

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
SPOR EĞİTİMİ PROGRAMI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN
PEDAGOJİK PROBLEMLERE İLİŞKİN
FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞENER MUTLU

ANKARA
NİSAN, 2024



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
SPOR EĞİTİMİ PROGRAMI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN
PEDAGOJİK PROBLEMLERE İLİŞKİN
FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞENER MUTLU

DANIŞMAN: DOÇ. DR. HİDAYET SUHA YÜKSEL

ANKARA
NİSAN, 2024

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Şener Mutlu adlı öğrencinin hazırladığı “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi” başlıklı bu çalışma Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / Spor Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan
Üye
Üye

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Şener MUTLU

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN PEDAGOJİK PROBLEMLERE İLİŞKİN FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

MUTLU, Şener

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hidayet Suha YÜKSEL

Nisan, 2024, xi + 67 Sayfa

Bu araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu olarak Türkiye'nin farklı illerinde görev yapmakta olan 1035 beden eğitimi öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmada "Beden Eğitimi ve Sporda Pedagojik Problem Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22 programında analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre ölçek ve alt boyut puanları bakımından anlamlı farklılıklar saptanmamıştır. Lisansüstü mezunlarının akademik kaygı, kilo ve özgüven eksikliği, ders algısı alt boyut puanları lisans mezunlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Yaş grupları arasında, 20-30 yaş aralığındaki bireylerin akademik kaygı, öğrencilerin kilo ve özgüven eksikliğinden kaynaklanan problemler, psikolojik ve özel durumlardan kaynaklanan sorunlar alt boyut puanlarının ve pedagojik sorun farkındalığı ölçeğinin toplam puanlarının da daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki deneyim süresi arttıkça, önyargı, fiziksel ve fizyolojik engellerinden kaynaklanan problemlere yönelik farkındalık düzeyi alt boyutundaki puanların arttığı belirlenmiştir. Köy/kasaba ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin, belirli alt boyutlarda daha yüksek puanlar aldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, şehirler arasında öğretmenlerin pedagojik ve öğrenci sorunlarında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak yapılan analiz neticesinde ölçek toplam puan ortalamalarının 64,66 olduğu saptanmış ve beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik farkındalıklarının orta düzeyde oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Pedagojik Problemler, Farkındalık.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS' AWARENESS OF PEDAGOGICAL PROBLEMS

MUTLU, Şener

Master Degree, Department of Physical Education and Sports

Supervisor: Associate Professor Hidayet Suha YÜKSEL

April, 2024, xi + 67 Pages

In this research, physical education and sports teachers' awareness of pedagogical problems was examined. The relational screening model, one of the quantitative research methods, was used in the research. As the study group of the research, 1035 physical education teachers working in different provinces of Turkey were reached. “Pedagogical Problem Awareness Scale in Physical Education and Sports” was used in the research. The data obtained from the research were analyzed in the SPSS 22 program. According to the analysis results, no significant differences were detected in terms of scale and subscale scores according to gender and marital status variables. Postgraduate graduates' academic anxiety, weight and lack of self-confidence, and course perception subscale scores are significantly higher than undergraduate graduates. Among the age groups, it was observed that the subscale scores of academic anxiety, problems caused by students' weight and lack of self-confidence, problems arising from psychological and special situations, and the total scores of the pedagogical problem awareness scale were higher for individuals between the ages of 20 and 30. It was determined that as the duration of professional experience increased, the scores in the sub-dimension of awareness of problems arising from prejudice and physical and physiological disabilities increased. It was observed that teachers working at village/town and high school levels received higher scores in certain sub-dimensions. Additionally, it has been determined that there are differences in teachers' pedagogical and student problems between cities. As a result, as a result of the analysis, it was determined that the total score average of the scale was 64.66 and it was determined that the pedagogical awareness of physical education teachers was at a medium level.

Key Words: Physical Education and Sports Teachers, Pedagogical Problems, Awareness.

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmamda, Beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları incelenmiştir. Öncelikle tez konusunu seçerken isteklerimi göz önünde bulundurup bana yardımcı olan, tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında sayın hocam tez danışmanım Dç. Dr. Hidayet Suha YÜKSEL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamdaki verilerin toplanması için gerekli izinleri vererek desteğini esirgemeyen MEB'e ve araştırmama cevapları ile destek olan değerli beden eğitimi öğretmenlerine de teşekkürlerimi sunarım. Tüm eğitim hayatım boyunca, benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda olan sevgilimi aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Vatani ve Milletini çok seven, bu uğurda gözünü kırpmadan canını veren,

Canım Babama...

Hayatımın en güzel ve en önemli parçası olan canım oğlum Cengizhan 'a...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR	xi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Amaç.....	3
Problem.....	4
Alt Problemler.....	4
Araştırmanın Hipotezleri	4
Önem.....	5
Sınırlılıklar	6
Tanımlar.....	6
BÖLÜM 2.....	8
GENEL BİLGİLER.....	8
Beden Eğitimi ve Spor.....	8
Beden Eğitimi ve Sporun Amacı	10
Beden Eğitiminin Önemi.....	11
Pedagojik Bilgi ve Beceri Kavramı	13
Beden Eğitiminde Yaşanan Pedagojik Problemlerin Sebepleri.....	16
Öğretmenlikte Pedagojik Bilginin Önemi.....	21
Farkındalık Kavramı	23
Farkındalık Çeşitleri.....	25
Bireysel Farkındalık	25
Örgütsel Farkındalık.....	25
Beden Eğitimi Öğretmeninin Yeterlikleri.....	26
BÖLÜM 3.....	28
YÖNTEM	28
Araştırmamın Modeli.....	28
Çalışma Grubu	28
Verilerin Toplanması	29
Verilerin Çözümlemesi	30
Güvenilirlik Analizi	31
BÖLÜM 4.....	32
BULGULAR	32
BÖLÜM 5.....	38
SONUÇ VE ÖNERİLER	38

KAYNAKLAR.....	43
EKLER	58
EK 1. Anket Formu.....	59
EK 2. Etik Kurul Onayı	62
EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	63
EK 4. Onam Formu.....	64
BENZERLİK BİLDİRİMİ.....	66
ÖZGEÇMİŞ.....	67



TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Demografik Bilgiler	29
Tablo 2 Güvenilirlik Analizi	31
Tablo 3 Ölçek ve Alt Boyutların Ortalama ve Standart Sapmaları	32
Tablo 4 Ölçek Puanlarının Katılımcıların Cinsiyetleri Bakımından Karşılaştırılması...	32
Tablo 5 Ölçek Puan Verilerinin Katılımcıların Medeni Durumları Bakımından Karşılaştırılması.....	33
Tablo 6 Ölçek Puanlarının Katılımcıların Eğitim Seviyeleri Açısından Karşılaştırılması.....	33
Tablo 7 Ölçek Puanlarının Katılımcıların Mezun Olunan Bölüm Bakımından Kıyaslanması	34
Tablo 8 Ölçek Verilerinin Katılımcıların Yaşları Üzerinden Karşılaştırılması.....	35
Tablo 9 Ölçek Puanlarının Katılımcıların Mesleki Deneyimleri Bakımından Karşılaştırılması.....	35
Tablo 10 Ölçek Puanlarının Katılımcıların Görev Yaptıkları Yer Bakımından Karşılaştırılması.....	36
Tablo 11 Ölçek Puanlarının Katılımcıların Görev Yaptıkları Öğretim Kademesi Bakımından Karşılaştırılması	37

KISALTMALAR

AKÖKÖEKP	Akademik kaygı, öğrencilerin kilo ve özgüven eksikliğinden kaynaklanan problemler
PÖDKP	Psikolojik ve özel durumlardan kaynaklanan problemler
DAKP	Ders algısından kaynaklanan problemler
EDÖKP	Ergenlik dönemi özelliklerinden kaynaklanan problemler
ÖÖFFEKP	Öğrencilerin önyargı, fiziksel ve fizyolojik engellerinden kaynaklanan problemler
BESPPFÖ	Beden Eğitimi ve Sporda Pedagojik Problem Farkındalık Ölçeği



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Öğretmenlik mesleği ve bu mesleği yürütmekte olan profesyonellerin işin gereğini nitelikli şekilde yapabilmesini sağlamak ile ilgili düzenlemeler, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş tarihinden itibaren sürekli üstüne çalışmalar yapılan, tartışmalar yaratan bir konu olmuştur (Seferoğlu, 2004). Öğretmenlik mesleğindeki nitelik konusu yalnızca ülkemizde değil, dünyanın birçok bölgesinde, özellikle de ülke olarak bizim de eğitimdeki gelişmelerini ve araştırmalarını yakından takip ettiğimiz Avrupa Birliği ülkelerinde her zaman gündemde olan bir konu olarak ifade edilmektedir (Capel, 2013; Lynn, 2007; Piotrowski, 2013). Özellikle araştırmacılar, dünyanın birçok ülkesinde yapılan öğretmenlik mesleği nitelik araştırmalarında, öğretmen nitelikleri ile olumlu öğretim davranışları, öğretimde kalma isteği ve öğrenci başarısı arasında deneysel ilişkiler kurmayı başarmışlardır. Öğretimde işlevsel ve pragmatik bir pedagojik yeterlilik kavramının tanıtılması, öğrencilerin öğrenme yeteneğinin odağını belirler (Klieme vd., 2008). Pedagojik yeterlilik, bağlama özgü ve öğrenme yoluyla edinilebilecek belirli bir alanla işlevsel olarak ilişkili olarak görülmektedir. Pedagojik yetkinliğe dayalı eğitim, öğrencilere nasıl öğreneceklerini öğretmeyi amaçlar, böylece uzmanlıkları hakkında daha fazla bilgi edinebilirler. Mulder'ın (2017) kavramla ilgili kapsamlı özeti, pedagojik yeterliliğin farklı düzeylere sahip olabileceğini göstermiştir; Barrick, (2019) de yalnızca standartları karşılamak ile mükemmelliğe ulaşmak arasında ayrım yapılması gerektiğini belirterek vurgulamıştır. *Etkili performans* için çok önemli bir role sahip olan pedagojik yeterlilik aynı zamanda gelecekteki sorunların farkına varma ve ihtiyaçları ele alma potansiyelini de kapsar (Mulder, 2017).

Eleştirel yapılandırmacı araştırmacıların bakış açısından, yalnızca davranışsal bir Avrupa Birliği perspektifini, yani bilgi veya uygulamaları mutlaka değiştirmeden öğrencilerin davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan bir perspektifi benimseyerek, öğretmen adaylarının bağlam, kültür veya bunların birlikte çalışacakları öğrencileri nasıl etkilediği üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur (Bonwell ve Eison, 1991).

Tüm bu bilgiler ışığında beden eğitimi ve spor, eğitim içinde çocukların gelişimi ve yaşantısı adına önem arz eden bir konuma oturtulmaktadır. Bu ders kapsamında kazanımı sağlanacak olan bilgi, beceri ve tutumlar öğrencilerin hem içerisinde buldukları hem de ileriki yıllarda içerisinde bulunacakları yaşamlarını doğrudan

etkilemektedir. Beden eğitiminin tanımlaması yapılırken ve hedefleri çizilirken öğrencilerin gelişiminde ne denli önem arz ettiği ifade edilmektedir (Erkal vd., 1998: 120; Peauk, 1994: 1).

Öğrencilerin yaşamında bu denli önemi olan beden eğitimi derslerinin aktif katılımı ve nitelikli şekilde yürütülebilmesi; bunun yanı sıra derslerin hedeflerine erişmesi adına, derslere katılımı doğrudan ya da dolaylı şekilde olumsuz etkileyebilen sorunları saptamak ve bu sorunları çözebilmek elzemdir. Bu hususta beden eğitimi ve spor öğretmenlerine çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Beden eğitimi dersinde yaşanan sorunlar ile alakalı alan yazında pek çok araştırma bulunmaktadır (Demirhan vd., 2014; Piotrowski ve Capel, 2013). Bu araştırmalar sorunları çeşitli perspektifler dahilinde ele almaktadır. “Beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri” adlı çalışma kapsamında, beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamalarda karşılaştıkları öncül problemlerin, okul yönetimindeki kişilerin beden eğitimi derslerini değersiz kılmaları, ebeveynlerin bu derse karşı isteksiz ve ilgisiz bulunmaları, öğretmenlerin özlük hakları hususunda bilinçli olmamaları, çocukların derslere uygun kıyafetle katılamamaları, kız öğrencilerin derslere karşı ilgi göstermemeleri, araç-gereç ve tesislerin yetersiz olmaları, ders sürelerinin az olması, öğrenci sayılarının fazla olması sebebiyle ders planlama-uygulama ve değerlendirme sürecinin uygun şekilde yapılamaması, zümre çalışmalarının işlevsel halde bulunmaması ve çocukların etüt merkezlerine gitmeleri sebebiyle ders harici uygulamaların yerine getirilememesi vb. sorunların yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır (Demirhan vd., 2014).

Piotrowski ve Capel’in (2013) çalışması olan “Beden Eğitiminde Sorunlar” adlı araştırmada karşılaşılmakta olan problemleri 5 başlık dahilinde ele alınmıştır. Bunlar; “beden eğitimi programlarındaki kapsam, denge ve değerlendirme ile alakalı sorunlar, beden eğitimi derslerinde çeşitli tarihsel geçmişe dahil olan ve çeşitli niteliklerdeki çocukların olması ve bunların isteklerinin çeşitlilik göstermesi sorunu, ilk ve ortaöğretim derecelerinde beden eğitimi ve spor dersinin sürekliliği, beden eğitimi, spor ve eğitsel oyunlara yaklaşımlar ve beden eğitiminde fiziksel çalışma devamlılıklarını sağlama” sorunlarıdır. Yapılmış olan diğer araştırmalarda öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar, çeşitli bölgelerde çeşitli kültürlerle sahip olan çocukların bir arada bulunması ve bunların isteklerinin çeşitlilik göstermesi, velilerin derslere ve etkinliklere katılım hususunda çocukları sınırlaması, aile içi problemlerden ötürü ders akışına negatif etkilerde bulunan çocuklar, diğer branş öğretmenlerinin beden eğitimi derslerini önemsiz ve gereksiz görmeleri, öğrenci sayısının olması gerekenden daha çok olması, bu branştaki

öğretmenlerin ders ağırlıklarının çok olması, dersle ilgili müfredatın yeterli olmaması, öğrencilerin çeşitli sınavlara hazırlanmalarından ötürü bu derse ve etkinliklere katılmayı reddetmeleri, ders saatinin yetersiz olması, ayrılmış olan bütçenin yeterli olmaması vb. türlü sorunlar ile karşılaşmaktadır (Çelik, 2008). Ayrıca beden eğitimi ve öğretmen nitelikleri üzerine yapılan davranış analizi araştırmalarında pedagojik alan bilgisi hakkında yapılan dört temel özelliği görebiliyoruz (Backman , Nyberg, ve Larsson. 2020). Bunlar sırasıyla; 1. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri etkinlikleri doğru teknikle nasıl uygulayacakları, taktikler, kurallar hakkında bilgi sahibi olmalıdır; 2. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri yanlışları nasıl tespit etmeleri gerektiğini ve görev yeterliklerini nasıl planlayacaklarını bilmelidir. 3. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri geri bildirim verme, uygun görevleri seçme ve öğrenme ortamını nasıl değiştireceklerini bilmelidir. 4. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisi niceliksel yöntemlerle değerlendirilebilmelidir.

Yapılmış olan araştırmalar ele alındığında, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karşılaştıkları problemlerin, fiziksel, çevresel, donanımsal ya da öğrencinin kendisi ve ailesinden kaynaklı problemler şeklinde değerlendirildiği gözlemlenmektedir. Bu problemlerin nedenleri ve temelinde bulunan sebeplerin derinlemesine anlaşılması daha doğru çözüm yollarının bulunması için önemlidir. Bu tür problemlerin temelinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve farkındalık eksikliği de incelenmesi gereken önemli bir konu olmalıdır. Ancak, beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik sorunları ve öğretmen eğitimi ile ilgili konulara yönelik araştırmaların eksik olduğu görülmektedir. Örneğin, beden eğitimi dersinin amaçları kapsamında öğrencilerin edinmesi ve öğrenmesi gereken beceri ve birikimlerin neden öğretilmediği, öğrencilerin hazırbulunuşluğunu etkileyebilen faktörlerin neler olduğu detaylı bir şekilde araştırılmaya çalışılmamıştır. Tüm bunların yanı sıra, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problemler karşısındaki tavırları ve bu minvalde öğrencilerle olan ilişkilerine değinen araştırmaların yetersiz olduğu ifade edilebilir.

Amaç

Giriş kısmında ele alınmış olan tüm hususlar dahilinde çalışmanın amacı; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda şu problem ve alt problemlere cevap aranacaktır.

Problem

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları ne düzeydedir?

Alt Problemler

1. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
2. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri medeni durumlarına göre farklılık göstermekte midir?”
3. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?”
4. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri mezun oldukları programa göre farklılık göstermekte midir?”
5. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?”
6. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri mesleki deneyim sürelerine göre farklılık göstermekte midir?”
7. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri görev yerlerine göre farklılık göstermekte midir?”
8. “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyleri okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?”

Araştırmanın Hipotezleri

1. Kadın öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları erkek öğretmenlere göre yüksektir.
2. Evli öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları bekâr öğretmenlere göre yüksektir.
3. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları lisans mezunu öğretmenlere göre yüksektir.

4. Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü bitiren öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları diğer bölümlerden mezun beden eğitimi öğretmenlerine göre yüksektir.
5. 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları daha üst yaşlardaki öğretmenlere göre düşüktür.
6. Mesleki tecrübesi fazla olan beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalık düzeyi mesleki tecrübesi az olanlara göre daha yüksektir.
7. İlde görev öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları ilçede ve köylerde görev yapan öğretmenlere göre yüksektir.
8. Liselerde görev öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre yüksektir.

Önem

Farkındalık kavramıyla alakalı alan yazında farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Bu tanımlar daha ziyade kişilerin kendini, çevrelerini ve buldukları anın bilincine varma gibi türlü farkındalık alanlarını konu edinmektedir. Fark etmeksizin etkileşime geçilememektedir. Fark etmeksizin gelişim de gösterilememektedir. Bir anlamda, farkına varmak ya da bilincine varmak demek, bu dünyaya yerleşmek anlamını taşımaktadır (Dökmen, 2005: 131).

Farkındalık, yargısız bir biçimde şimdiki zamana odaklanabilmek maksadıyla, dikkati toplamaktır (Çatal ve Ögel, 2010). Farkındalık şimdiye odaklanabilmek ve anlık öznel tecrübelerle yönelmek ile alakalıdır. Kabullemek ise yargısız olmak ve tecrübe edinme farkındalığının ana bileşenleri olarak ifade edilmektedir (Çatal ve Ögel, 2010; Kültegin, 2015).

Pedagojik problemler ise, eğitim ve öğretim süreçlerinde ortaya çıkan zorluklar, sorunlar veya engeller şeklinde tanımlanmaktadır (Armour, 2014). Pedagojik problemler, öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir ve bu da öğrenci başarısını azaltabilir. Pedagojik problemler, öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilir.

Öğrenciler, anlamakta zorluk çektikleri veya ilgi çekici bulmadıkları konularda motivasyon kaybı yaşayabilirler. Pedagojik problemlerin göz ardı edilmesi veya çözülememesi, eğitim sistemini geliştirmeyi zorlaştırabilir. Eğitimde karşılaşılan sorunların tanımlanması ve çözülmesi, daha etkili öğretme ve öğrenme deneyimleri sağlamak için önemlidir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karşılaşmakta oldukları pedagojik problemler çeşitli perspektiflerden literatür taraması yapıldığında rahatlıkla gözlemlenebilmektedir. Bilhassa beden eğitimi öğretim süreçlerinde karşılaşılmakta olan problemler öğretmen fikirlerine başvurularak keşfedilmek istenmektedir. Bu kapsamdaki çalışmalar hem nitel hem de nicel olacak şekilde çeşitli yöntemler ile incelemeye alınmıştır. Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim süreçlerinde karşılaştığı oldukları pedagojik problemler ve bu pedagojik problemlere ilişkin farkındalıklarını detaylı bir şekilde ele alması sebebiyle önem arz etmektedir.

Sınırlılıklar

- Araştırma, çalışma grubunu oluşturan beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle sınırlıdır.

- Araştırma, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim süreçlerinde karşılaştığı oldukları ve öğrencilerden dolayı ortaya çıkan ya da öğrencilerin derslerdeki durumlarını dolaylı şekilde etkileyebilen pedagojik sorunlarla sınırlıdır.

Tanımlar

Beden Eğitimi ve Spor, “*Beden eğitimi ve spor kişinin fiziki, psikomotor, duygusal, toplumsal, zihinsel gelişimine katkı sağlamaya yönelik planlanmış fiziki uygulamaların tamamı*” şeklinde ifade edilmektedir (Erkal vd., 1998).

Literatürde pedagoji teriminin eğitim ve psikoloji alanlarında farklı tanımları bulunmaktadır. Özellikle eğitim açısından pedagoji kavramının daha iyi anlaşılması adına, bir kaç farklı tanımdan bahsedecek olursak;

Pedagoji, “ Öğretmenlerin teoride ve pratikte nasıl öğrettiğinin yöntemini ifade eden bir terimdir. Pedagoji, bir eğitimcinin öğretme inançları tarafından oluşturulur ve kültür ile farklı öğrenme yolları arasındaki etkileşimle ilgilidir. Öğrencilerin önceki

öğrenmelerini geliştirmelerine yardımcı olmak için anlamlı sınıf ilişkilerinin mevcut olması gerekir (Sharifovna, 2023)

Pedagojik Problem: “Eğitim ve öğretim süreçlerinde ortaya çıkan zorluklar, sorunlar veya engeller” şeklinde tanımlanmaktadır (Armour, 2014).

Farkındalık: “Yargısızca řu anki duruma odaklanmak maksadıyla, dikkat toplama” olarak ifade edilmektedir. Farkındalık řu ana odaklanabilmek ve anlık öznel tecrübelerle yönelmek ile alakalı olup, kabul etme, yargıda bulunmamak ve tecrübe edinmek, farkındalığın ana bileşenleri olarak belirtilir (Çatal ve Öđel, 2010; Kültegin, 2015).

Pedagojik Farkındalık: Pedagojik farkındalık, aldıkları eğitim ile öğretimle ilgili değişen düşüncelerini, bir çocuğun hayatını değiştirebileceklerini düşündükleri durumları kapsamaktadır. Bunun yanı sıra kendi öğretimlerine ilişkin planlarını ifade etmelerini ve deneyimlerini yorumlamalarını da içermektedir (Rots, Kelchtermans ve Aeltermann, 2012).

BÖLÜM 2

GENEL BİLGİLER

Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi ve spor terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır. Konukman, Erwin, Beighle ve Docheff' in (2010) ifade ettiği üzere “*Beden eğitimi, bireyin periyodik hareketsizlikten kurtulmasına, aktif hale gelmesine ve motor becerilerini en üst düzeyde kullanmasına olanak tanıyan zihinsel ve fiziksel sağlık, güç ve dinamizm durumunu ifade eder. Spor, aniden gelişen, kuralları olan, rekabeti ve kazanma ve kaybetme duygularını içeren, rekabetçi boş zaman etkinlikleridir*”. İki farklı kavramın girdi ve çıktılarının farklı olması da pedagojik karışıklığa neden olmaktadır. Beden eğitimi ve spor, bireylerin sağlıklı olmalarına yardımcı olmanın yanı sıra, spor bilinciyle sağlıklı yaşam sürebilen, ahlak sahibi, kurallara uyan, başkalarına değer veren, toplumla uyum içinde yaşayabilen bireyler yetiştirmektedir. Ayrıca yetenekli öğrencilerin uygun spor sektörüne yönlendirilmesini sağlayarak sporumuza ve ülkemizi uluslararası alanda temsil edecek sporcuların gelişimine destek verme amacı gütmektedir. Bu bağlamda beden eğitiminin eğitim faaliyetleri içerisinde önemli bir yeri ve önemi bulunmaktadır (Işıkgöz, Esentaş ve Işıkgöz, 2018)

Beden eğitiminin, kendi içerik, amaç ve yöntemleriyle diğer bilim dallarıyla etkileşim içinde olan "disiplinler arası" veya "interdisipliner" bir bilim dalı olmasında Hans Groll'un büyük bir rolü vardır (Yaşın, 2012). Birey yetiştirmenin öncelikli amacı, demokratik eğitim ortamında bireylerin doğuştan gelen ve sonradan edinilen yeteneklerini olabildiğince geliştirmeleridir. Bu bağlamda beden eğitimin amacı toplumun ihtiyaçlarına cevap vermek, bireyin anlama ve yapma yeteneğini ortaya çıkarmak, geliştirmek, sorunları kalıcı olarak çözebilmektir. Bunların yanında akılcı düşünebilme, tarihi ve milli değerleri kabul edip koruyabilme ile birlikte kendine ve değerlerine sahip çıkmaktır (Yaşın, 2012).

Yukarıda belirtilen genel amaçlar çerçevesinde, eğitimin tanımı, eğitilecek insanların her yönüyle (fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal) bilinçli ve istenilen yönde geliştirilmesine yönelik tüm etkin çabaları içeren bir süreç olarak yapılmaktadır (Demirel, 2013: 224-225). Beden eğitimi ise Aracı'ya (2006) göre, “*Milli eğitimin güncel*

temel şartlarına uygun olarak bireylerin beden, ruh ve zihin gelişimini destekleyen, çevre özelliklerine ve katılımcıların özelliklerine göre esneklik gösteren, geniş bir etkinlik yelpazesini içeren bir faaliyettir". Beden eğitimi ve spor bilimi, disiplinler arası bir yaklaşım benimseyerek, insanı anlama amacıyla temel bir rol üstlenir. Tamer ve Pulur (2001) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi; bireyin kasıtlı ve istenilen şekilde bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel değişimler yaşamasını sağlayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra, pedagojik yöntemler, katılımcı çalışmalar, eleştirel pedagoji gibi yaklaşımlar, üst düzey beden eğitimi uygulamaları dahilinde yenilikleri ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımı benimsemeyi gerektiren okul sistemlerinde öne çıkmıştır. Günümüz beden eğitimi anlayışı bilgiye odaklanan öğretim programlarının yerine, öğrencinin aktif olduğu, bireysel farklılıklara önem veren, beceri kazandırmayı hedefleyen, basit ve anlaşılır etkinliklerden oluşan bir yapıya sahip olmalıdır. Etkinlikler, beden eğitimi ve spor, öğrenim şartları ve kazanımlarını gerçekleştirmek için oyun, cimnastik, ritim ve dans gibi birçok farklı etkinlikten oluşmalıdır (Kirk, 2013).

Beden eğitimi dersi gibi uygulamalı derslerde, öğrencinin öncelikle kendi bedenini ve yapısını tanıması, ne yapabileceğine ve yapamayacağına günün sonunda kişinin karar vermesi önemlidir (Bilir, 2008). Beden eğitimi, fiziksel uygunluk, beceriler, hareket, dans, rekreasyon, sağlık, oyun ve spor gibi çeşitli alanları kapsayan, her birinin uygun değerleri ve bilgisini içeren, öğrencileri "fiziksel olarak eğitmeyi" amaçlayan bir birleştirici terim olarak görülmektedir. Günümüzde, diğer disiplinlerde de karşılaştığımız gibi beden eğitimi ve spor alanında da bireyin gelişimine yardımcı olacak çok boyutlu yöntemler ve teknikler ön plana çıkmaktadır (Mirzeoğlu, 2017). Beden eğitimi programı aracılığıyla geliştirilen beceriler, öğrencilerin toplumda ortak olan spor ahlakını benimsemeleri, sağlıklı yaşam alışkanlığını benimsemeleri, kişisel ve sosyal becerilerini geliştirmeleri ve ayrıca serbest zaman etkinliklerinde başarılı olmaları için son derece önemlidir (Gallahue ve Donnelly, 2003). Bu bağlamda, iyi bir beden eğitimi programı öğrencilerin sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda takım çalışması, liderlik, iletişim becerileri gibi sosyal becerilerin gelişimine de katkı sağlar.

Beden Eğitimi ve Sporun Amacı

Beden eğitiminin genel amaçları, Müftüler ve Arıtan (2020) tarafından şu şekilde belirtilmiştir;

- Öğrencilerin beden eğitimi ve sporun sağlık açısından faydalarını anlamaları ve serbest zamanlarını spor aktiviteleriyle değerlendirme isteği geliştirmeleri,
- Temel sağlık şartları ve ilk yardım konularında bilgi, beceri, tutum, tavır ve kazanımları edinmeleri,
- Doğayı sevmeleri ve su, hava ve güneşten en iyi şekilde yararlanabilmeleri,
- Kolektif çalışma alışkanlığı edinmeleri, görev ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri,
- Kurallara ve liderliğe uymaları,
- Gerektiğinde liderlik yapabilmeleri,
- Öz güven duygusuna sahip olmaları ve hızlı karar verebilmeleri,
- Dostça yarışabilme, takdir etme, kabullenme ve haksızlığa karşı durabilme becerileri kazanmaları,
- Sportif materyalleri en iyi şekilde koruyabilmeleri,
- Sportif materyal ve tesisler hakkında bilgili olmaları ve doğru bir şekilde kullanabilmeleri şeklinde sıralanmaktadır.

MEB'in Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programında, beden eğitimi dersinin özel amaçları şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2018,s.9);

- Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerini geliştirir.
- Hareket kavramlarını ve ilkelerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
- Hareket stratejilerini ve taktiklerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
- Sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarıyla ilkelerini açıklar.
- Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılır.

- Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavrar.
- Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirir.
- Beden eğitimi ve spor yoluyla iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir.

Ayrıca beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler; “*Dayanıklılık, Çabukluk, Esneklik, Hareketlilik, Koordinasyon, Kuvvet ve Ritim*” olarak belirlenmiştir (MEB, 2018: 10).

Beden eğitiminin özel amaçlarının psikomotor, bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri içeren bütüncül bir eğitim anlayışı oluşturmaktadır. Bu kapsamda, Demirci (2008) tarafından belirtilen beden eğitiminin özel amaçları şu şekilde sıralanabilir: “*Bireyin çevreye uyum sağlamasını kolaylaştırmak, bireyleri bireysel veya takım faaliyetlerine dahil etmek ve bu faaliyetler aracılığıyla sosyalleşmelerini sağlamak, bireyin sağlıklı yaşam sürdürmesini sağlayacak alışkanlıklar kazandırmak, bireyin sorumluluk duygusunu geliştirmek, özgüveni artırmak ve etkinlikler esnasında hızlı düşünüp doğru karar verebilme becerisini geliştirmek, bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmasını ve duygusal kontrolü öğrenmesini sağlamak, yarışmalarda kazanma ve kaybetme deneyimlerine olumlu bir tutum geliştirmek, etik davranışları benimsetmek ve fair play ruhunu aşılama*” şeklindedir.

Beden Eğitiminin Önemi

İlköğretim dönemi, çocukların yer değiştirme ve kurallı oyun oynama ihtiyaçlarının daha yüksek olduğu bir dönemdir ve bu nedenle beden eğitimine erken yaşlarda başlamak son derece önemlidir. İlköğretim döneminde, çocuklara hareket etme becerileri ve fiziksel aktivite alışkanlıkları kazandırılmazsa, sonradan bu becerileri edinmeleri oldukça zor olabilir. Beden eğitimi, çocukların bazı temel ihtiyaçlarını karşılar. Hareket etme, motor beceriler aracılığıyla yaşantılarını geliştirme, mücadele etme ve takdir edilme, diğer çocuklarla oynama gibi ihtiyaçlar, beden eğitimi sayesinde karşılanır (Erbaş ve Ünlü, 2017). Günümüzde, teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanlar işlerini daha hızlı ve verimli bir şekilde yapabilmekte ve oturdukları yerden işlerini halletme imkanına sahip olmaktadır. Ancak bu durum, insanların hareketsiz bir yaşam tarzı benimsemelerine neden olmaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi etkinlikleri, bireyin

formda kalmasını, bağışıklık sisteminin güçlenmesini, solunum ve dolaşım sistemlerinin daha etkili bir şekilde çalışmasını sağlar (Güllü, 2007).

Beden eğitimi, bireylere kendilerine bir amaç belirleme, bu amaç doğrultusunda ilerleme, başarılarından ve başarısızlıklarından ders çıkarma alışkanlığı kazandırır. Ayrıca beden eğitimi dersleri, liderlik ruhuyla hareket edebilen, hem bireysel hem de grup çalışmalarında başarılı olan, zamanı etkili ve verimli bir şekilde yönetebilen, saygı kavramını benimseyen, mücadeleci ve kararlı bireylerin yetişmesine katkı sağlar. Beden eğitimi, bireylere hayatta başarılı olabilmeleri için önemli bir hazırlık sağlar (Koç ve Yeniçeri, 2021). Sonuç olarak, ilköğretim çağında beden eğitimine başlamak, çocukların fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine büyük katkı sağlar. Bu dönemde edinilen sağlıklı yaşam alışkanlıkları ve beceriler, bireylerin hayatlarının ilerleyen aşamalarında da sürdürmelerini ve başarılı olmalarını destekler. Beden eğitimi, genç nesilleri sağlıklı, aktif ve bilinçli kişiler yetiştirmek için olmazsa olmaz denebilecek bir araçtır.

Son yıllarda yapılan mevcut araştırmaların verileri, okul beden eğitiminin, okul sporunun çocuklara yönelik mevcut okul başarı yönergelerini karşılamak için Beden Eğitiminin tutarlı bir bileşen haline gelebileceğini göstermektedir. Akademik başarıya zarar vermeden, aksine artış sağlamak için çocukların (Sözde akademik dersler için Beden Eğitimi müfredat süresi her zaman kısaltılabilir olarak görülebiliyor) okulda sürdürülebilir başarı sağlayabileceklerini göstermektedir (Shephard, 2018).

Bu konu ile ilgili olarak; James S. Coleman'ın "*Ergen Toplumu*" Klasik eserinde, bahsettiği "*Sıfır Toplam Kavramı*" modelinde "*Beden Eğitimi ve Spor zamanının alınması durumunda diğer uğraşlara izin veren akademik programlar, akademik başarı bakımından zarar görecektir. Bu kavram, eğitime devam ederken ücretli bir kursta zaman harcanması durumunda geçerli olabilir. Bu durum okuldaki, spor veya müfredata uygun beden eğitimi ve spor gibi ders dışı etkinlikler için geçerli değildir. Buna karşılık, bu tür etkinliklerin okula bağlılığı artırması muhtemeldir. Dolaylı olarak, fakat önemli faktörler olan birey özsaygısı ve akademik özsaygının da kuvvetlenmesi muhtemeldir*" (Coleman, 1961). Shephard ve Trudeau (2008)'nin "*Beden eğitimi, okulda fiziksel aktivite, okul sporları ve akademik performans*" adı altında yapmış oldukları araştırmada, Kanada' da beden eğitimine ayrılan zamanın okul çağındaki çocukların geçirdiği zamanla pozitif ilişkili olduğunu bulunmuştur. Okullardan elde edilen veriler göz önüne alındığında beden eğitiminin, öğrencinin akademik başarısını engelleme riski olmadan diğer derslerden de zaman alınarak okul müfredatına eklenebileceği öngörülmüştür. Öte yandan beden eğitimi derslerinden ek zaman alınarak diğer "akademik" veya "müfredat"

derslerine zaman eklenmesinin, bu derslerdeki başarıyı yükseltmediği gibi bu durumun öğrencinin sağlığına da zararlı olabileceği verilerine ulaşılmıştır. Milenovic, Lapat ve Hadzi' nin (2021) "*Beden Eğitimi Dersinde Fiziksel Egzersizin Beşinci Sınıf İlkokul Öğrencilerinin Akademik Performansına Etkisi*" adı altında Kosova Cumhuriyeti'nde yapmış oldukları araştırmada elde edilen verilere göre, öğrencilerin fiziksel egzersiz yapmalarının, hem erkek hem de kız öğrenciler için, ilk yarı yıl döneminin sonuna kıyasla, okul yılı sonunda beden eğitimi dersi alan öğrencilerin akademik performansında önemli bir iyileşmeye neden olduğunu göstermiştir. Fiziksel egzersizi destekleyen ailelerden gelen öğrencilerin diğer biraş derslerinde daha iyi sonuçlar elde ettiğini, bu durumun erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre ve kentsel kesimden gelen öğrencilerde kırsal kesimden gelen öğrencilere göre daha belirgin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Beden eğitimi öğretimine ve okula dayalı fiziksel aktivite programlarına ayrılan süre artırılarak geliştirilebilir (Shephard ve Trudeau, 2018).

Pedagojik Bilgi ve Beceri Kavramı

Pedagojik bilgi, sınıf yönetimi için gerekli yetkinlikleri ve eğitim-öğretim sürecinde gereken bilgi ve becerileri ifade eder (Shulman, 1987). Öğretmenler ve öğretmen yetiştiricileri arasında sürekli tartışılan bir konu ise "*bir öğretmenin alanıyla ilgili ne kadar bilgiye sahip olması gerektiği*" husustur (Öner, 2010). Bu konuda farklı görüşler olsa da, bir öğretmenin hem konuyla ilgili derin bir bilgiye sahip olması hem de pedagojik yaklaşımları uygulayabilmesi önemlidir. Böylece öğretmen, etkili bir şekilde öğrenme ortamları oluşturabilir ve öğrencilerin başarılarını destekleyebilir.

Pedagojik beceriyi eğitim bilimciler; Uyumun, mükemmelliğin ve güzelliğin gerçekleştiği öğretmenin yaratıcı faaliyetinin zirvesi olarak tanımlamaktadır (Karamushchenko, Kryvonoset ve Ziaziun, 2008). Öğretmenin öğrencilere öğretim için kendi pedagojik tarzını yenilikçi yöntem ve teknolojiyi kullanarak, öğretilen konunun özünü kendi yaratıcılığını da kullanarak aktarmasıdır (Melnychuk vd., 2019).

Shulman (1987), öğretmenin uzmanlık alanlarını belirlemek için farklı kategorileri kullanmıştır. Bu kategoriler, öğretmenin gereksinim duyduğu bilgi ve becerileri içermektedir. Öğretmenin uzmanlık alanlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Alan Bilgisi: Öğretmenin ders verdiği alanda kavramsal bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bu, öğretmenin konuya ilişkin derinlemesine bilgi sahibi olmasını içerir.

Alan bilgisi, öğretmenin konunun temel kavramlarını anlaması ve öğrencilere doğru ve tutarlı bir şekilde aktarması açısından önemlidir.

- Müfredat Bilgisi: Öğretmen, mesleki yeterlik için gereken malzeme ve kaynak bilgisine sahip olmalıdır. Bu, öğretmenin derslerde kullanılacak materyalleri seçme ve uygulama becerisini içerir. Müfredat bilgisi, öğretmenin ders programını etkili bir şekilde planlamasını ve öğrencilerin öğrenme sürecine uygun materyaller sağlamasını sağlar.

- Pedagojik Alan Bilgisi: Öğretmen, kendi alanıyla ilgili içerik ve pedagoji bilgisine sahip olmalıdır. Bu, öğretmenin konuyla ilgili öğretme stratejilerini ve pedagojik yaklaşımları anlamasını içerir. Pedagojik alan bilgisi, öğretmenin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını değerlendirmesini, uygun öğretim yöntemlerini seçmesini ve ders içeriğini etkili bir şekilde aktarmasını sağlar.

- Genel Pedagojik Bilgi: Öğretmen, sınıf yönetimi prensipleri ve stratejileri gibi kendi alanı dışındaki pedagojik bilgiye sahip olmalıdır. Bu, öğretmenin sınıfta disiplini sağlama, öğrenciler arasında etkili iletişim kurma ve öğrenme ortamını olumlu bir şekilde yönetme becerisini içerir.

- Öğrenci Bilgisi: Öğretmen, öğrencileri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Bu, öğrencilerin bireysel özelliklerini, öğrenme stillerini, ilgi ve ihtiyaçlarını anlamasını içerir. Öğrenci bilgisi, öğretmenin dersleri öğrenci merkezli bir şekilde tasarlama ve öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarma konusunda önemlidir.

- Eğitsel Ortam Bilgisi: Öğretmen, eğitsel ortamla ilgili bilgiye sahip olmalıdır. Bu, öğretmenin okulun kültürünü, kaynaklarını, destek hizmetlerini ve topluluk bağlamını anlamasını içerir. Eğitsel ortam bilgisi, öğretmenin öğrencileri okulun içinde ve dışında destekleyebilmesi ve eğitsel kaynaklardan etkili bir şekilde faydalanabilmesi açısından önemlidir.

- Değer, Hedef ve Çıktı Bilgisi: Öğretmen, ulaşmak istediği değerler, hedefler ve çıktılar hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Bu, öğretmenin eğitimsel hedefleri belirlemesini, öğrencilerin ilerlemesini değerlendirmesini ve başarıyı ölçmesini içerir. Değer, hedef ve çıktı bilgisi, öğretmenin öğrencilerin gelişimini izlemesini ve öğretimin etkililiğini değerlendirmesini sağlar.

Günümüzde COVID-19 süreci ile beraber büyük önem kazanan, öğretmenlik mesleğinin olmazsa olmazı durumuna gelen tekno-pedagoji kavramına da değinecek olursak;

Hem "tekno" hem de "pedagoji" kelimelerinin birleşimi, yeniliklerin öğretimsel öğrenim hazırlığına dahil edilmesi anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin veri aktarım sürecini büyük ölçüde basitleştirmek ve netleştirmek için bir araya gelen öğrenme ortamını bilinçli olarak tanınması gerekmektedir (Bhuyan, 2021). Teknik pedagoji, öğretmenlerin yazılım odaklı ders planları, Web tabanlı rehberlik, bilgisayar destekli iletişim, istihbarat haritalama ve kayıt organizasyonu, görüntüleme yeniliği, bilginin gerçekçi görselleştirilmesi, işbirlikçi öğrenme ve öğrenme gibi çevrimiçi rehberlik teknolojilerini ve araçlarını kullanmasını gerektirmektedir. Örneğin, Sesli tanıtım, video pod casting ve bilgisayarlı madde yönetimi vb. (Lee, 2015). Bilgisayarlar ifadenin ve bilimin her düzeyinde hızla sınıflara girmektedir (Tebbutt, 2000). Öğretmenler ve öğrenciler inovasyonun günlük hayatımızın neredeyse her perspektifi üzerindeki etkisini veya modern gelişmelere ulaşma hızımızı inkar edemez duruma gelmiştir. Taşınabilir telefon her yerde mevcuttur. Fakat her zaman, her yer sesli iletişim için uygun olmayabilir. Geniş bant bilgi ağı Web, bireysel ve ticari iletişimimizi beraberinde getirmektedir (Bachmair, Cook ve Pachler, 2010). GPS bize topografik yönlere verebilmektedir. Bir kamera bize öğrencilerin başarısı için daha büyük ve daha ucuz yenilikleri teşvik etmeye devam eden bir videonun yanı sıra resim, ses kayıt yeteneği ve yakın kapasite sağlayabilir (Higgins ve Mercier, 2013). Düşünce ve fikirlere, grafik veya resimsel yollarla hitap eden farklı görsel araçlar, uygulamalar yeni şekillerin anlaşılmasını, araştırılmasını, harmanlanmasını, değerlendirilmesini ve çağrışımını kolaylaştırabilmektedir. Doğrudan içeriğin aksine, akıl haritalama, bilgi gerçekçiliği ve görüntüleme cihazlarının sunduğu bilişsel tanıtıcı çizgisi boyunca yardım yapı bilgisi daha öğretici olabilmektedir (Gurukkal, 2021). Günümüzde tekno-pedagojik yeterlilik, başarılı öğretme ve öğrenmeyi teşvik ettiğinden öğretme ve öğrenme konusunda öğretmenler için son derece gereklidir. Tekno-pedagojik yeterlilik, öğretmenlerin, öğretimde teknolojiden etkin şekilde yararlanmalarını sağlama kapasitesini kapsamaktadır. Öğretmenler tekno-pedagojik yeterlilikler yaratabilmeli; daha sonra bunu eğitimde düzenli olarak kullanabilmelidirler. Bu da öğrenme hazırlığını basit ve başarılı hale getirecektir. Tekno-pedagojide içerik, pedagoji ve teknoloji olmak üzere üç bilgi aralığı vardır. İçerik, öğretilmesi gereken konudur. Teknoloji, bilgisayarlar, Web, bilgisayarlı videolar gibi gelişmiş yeniliklerin yanı sıra tepegözler, yazı tahtaları ve kitaplar gibi sıradan yenilikleri de kapsamaktadır. Pedagoji, öğretme ve öğrenmenin toplanan uygulamalarını, formlarını, prosedürlerini, yöntemlerini ve stratejilerini tasvir etmektedir. Ayrıca yaklaşık olarak öğretim, değerlendirme ve ek öğrenim bilgilerine

ilişkin bilgileri de içermektedir (Thakur, 2015). 21. Yüzyıl okul eğitimi bu anlamda beden eğitimi ve diğer branş derslerinin öğretilebileceği dijital sınıfların tekno-pedagojik becerilerini analiz etme ve boşluklarını belirleme eğilimindedir (Antonio ve diğer., 2021).

Bu uzmanlık alanlarının hepsi bir araya geldiğinde, öğretmenlerin etkili bir şekilde öğrencilere rehberlik edebilmesi ve onların öğrenmelerini destekleyebilmesi mümkün olur.

21. yüzyılın gerektirdiği becerilerin göz önünde bulundurulduğu öğretim programlarının uygulanmasında temel sorumluluğa sahip olan eğitimciler, pedagojik, bilimsel ve mesleki alan bilgisine sahip olmalıdır. Aynı zamanda öğretmenler, ihtiyaçlara göre öğrenme ortamlarını düzenleyebilen ve çağdaş öğretim yöntemlerine hakim olan yetkinliklere sahip olmalıdır (Hill vd., 202). Pedagoji olarak da adlandırılan öğretim bilimi, öğrenme, öğrenci ve öğretmenler arasındaki tüm iletişimi içerir. Bu sebeple öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılık, ilgi alanları ve düşüncelerini göz önünde bulundurarak eğitim sürecini devam ettirmek durumundadır. Bu bağlamda, toplumun şekillenmesinde belirleyici olan öğretmenlerin, mesleki bilgi, becerileri açısından önem arz etmektedir (Çiltaş ve Akıllı, 2011).

Alanyazını taradığımızda, öğretmenlerin pedagojik bilgi, becerilerine ait eserlerin farklı branşlar için bilimsel pedagojik alan bilgisi üzerine yoğunlaştığı günümüzde görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenleriyle ilgili yapılan çalışmalara gelindiğinde, Çar'ın (2021) “sınıf yönetimi davranışları açısından beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerini” incelediği doktora tezi, Çar ve Aydos'un (2020) “*beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi*” yeterliliklerini araştırdığı çalışması ve Erbaş ve Ünlü'nün (2017) “*beden eğitimi öğretmen adaylarının tekno-pedagojik eğitim durumlarını*” incelediği araştırması dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin güncel pedagojik alan bilgisi düzeyleri üzerinde çalışılmamıştır. Ancak, mesleki anlamda beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve yeteneklerine yönelik herhangi bir çalışmaya erişilememiştir.

Beden Eğitiminde Yaşanan Pedagojik Problemlerin Sebepleri

Piotrowski ve Capel (2013), Hakyemez (2010), Korkmaz vd. (2007), Demirhan vd. (2014) ve Çelik (2008) gibi araştırmacılar beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri tartışmışlardır. Bu problemler genellikle öğretmenlerin farklı

kültürel kökenden gelen öğrencilerle yaşadığı problemler, öğrenci ve aile problemleri, öğrenme ortamındaki öğrenci davranışlarıyla ilgili problemler, derse ilgisizlik gibi pedagojik problemlerle karşılaşması olarak sınıflandırılır. Armor (2014) pedagojik problemleri kısaca eğitim süreçlerinde ortaya çıkan zorluklar, problemler veya engeller olarak tanımlamıştır. Bu tür sorunlar genellikle öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyen durumlardır. Pedagojik problemler, öğrenme süreci boyunca zihinsel, yapısal, kültürel, zihinsel ve duygusal yıpranma ve yıpranma nedeniyle öğrencilerin öğrenmeye hazır bulunmuşluklarıyla ilgilidir. Bu durumlar öğrencilerin öğrenme yeteneklerini ve sınıf içi davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin çocuklarda obezite, farklı kültürel kökenler, gençlerle ilgili problemler, öğrencilerin öğrenme güçlükleri, pedagojik problemler örnek olarak çocuğun eğitim süreçlerini etkileyen çeşitli hastalıklar ya da aile etkileri gibi durumlar verilebilir. Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin gerekli becerileri kazanmasını engelleyen pedagojik problemlerle karşı karşıyadır. Beden eğitimi derslerinde yaşanan pedagojik problemler; öğrencilerin özel durumları, gençlikten kaynaklanan problemler, aile etkisi, olumsuz algılar ya da sosyo-kültürel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Bu özet ve tanım yardımıyla beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştığı pedagojik problemlerin genel bir çerçevede ele alındığı ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır.

Ülkemizde beden eğitimi derslerinde yaşanan pedagojik problemlerin temeli ve nedeni olabilecek ve bunlara zemin hazırlayabilecek beden eğitimi derslerindeki olumsuzluklara ilişkin araştırmalara baktığımızda; Sönmez ve Sunay'ın (2004) 4.444 devlet okulunda yaptıkları araştırmada, öğretmenler ve okullar arasında olanaklara dayalı olarak önemli farklılıklar bulmuşlardır. Özellikle devlet okulu öğretmenleri, yetersiz öğretim materyali ve ekipmanı ile sınıfların aşırı kalabalık olmasını sorun olarak belirtmektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenler bu tür sorunlarla karşılaşmamaktadırlar. Bunun nedeni okul yöneticilerinin veli davranışlarına karşı olumlu tutuma sahip olmalarıdır. Özel okullardaki daha iyi tesislerin hem derslerin sağlanması hem de öğretime yönelik tutumlar üzerinde doğrudan etkisi olduğu gösterilmiştir. Ancak bu dersin amacı bu soruna dikkat çekmek ve her iki kurumdaki öğretmenlerin ortak bir zeminde bir araya gelmesini sağlamaktır. Her iki eğitim kurumunun öğretmenleri de dersin bazı hedeflerine ulaşılmasına rağmen ders saatlerinin yetersiz olduğunu kabul etmişlerdir.

Taşmektepligil, Yılmaz, İmamoğlu ve Kılıcıgil (2006) tarafından yapılan çalışmada ilkokulda beden eğitimi hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığının, öğretmen ve

öğrencilerin görüşlerinin neler olduğu araştırılmış ve öğretmenler dersin hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli alan, araç ve gereçlerin mevcut olduğundan bahsetmiş ve bunu vurgulamıştır. Öğretmenler müfredata uymaya çalışsalar da aşırı kalabalık sınıfların, kötü hava koşullarının, yetersiz öğretim materyali ve kaynaklarının dersin işlenmesini engellediğini belirtmişlerdir. Eğitimin önündeki bir diğer engel ise okullarda spor salonunun bulunması ancak soyunma odalarının bulunmamasıdır. Bunun sonucunda öğrenciler derse geç kalmakta ve alışmakta zorluk çekmektedir. Bu araştırmada bir başka sonuç ise; öğretmenlerin %60'ının öğretim materyallerinin yetersiz olduğu konusunda hemfikir olmalarıdır. Bu durum öğretmen merkezli uygulamalara ve öğrenci merkezli önerilerin göz ardı edilmesine yol açmaktadır.

Demirhan vd.'nin (2008) çalışmasına göre beden eğitimi öğretmenlerinin %39'una göre bu dersin önündeki ilk engeller ders süresinin yetersiz olması, sınıfların kalabalık olması ve çalışma materyalinin yetersiz olmasıdır. Bunun dışında ergenlik döneminde cinsiyet çatışmalarının ortaya çıkarak sınıflara yansması ve öğrencilerin olumsuz tutumları ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte kıyafet, devamsızlık ve öğrencilerin kaba davranışları nedeniyle derslere ara verilebilmektedir. Bir diğer önemli nokta ise okul yönetiminin derse ilişkin olumsuz bir tutuma sahip olmaları, dersin anlamsız olduğunu düşünmeleri, dersin etkililiğini okul takımının performansına göre değerlendirmeleridir. Ayrıca maaşlarının yetersiz olması, sürekli değişen yasa ve yönetmeliklere ayak uyduramıyor olmaları, yönetimlerinin yüzeysel ve yönsüz olması diğer sorunlar olarak görülmektedir.

Kul ve Hergüner (2018) tarafından yapılan bir araştırmada dersin etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi için engellerin aşılması gerektiği ifade edilmiştir. Pedagojik bilgi eksikliği, yeterli beden eğitimi öğretmeni olmaması, sınıfların kalabalık olması ve maddi sorunlar literatürü güçlendiren örnekler olarak ifade edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin performansı üzerinde en fazla maddi nedenler etkili olmaktadır. Sorunlar arasında yeterince kaynak ayrılmaması, programa yönelik araç ve materyal eksikliği, ilkökul düzeyindeki tutarsızlıklar ve ortaöğretim programlarındaki mevcut müfredat gereksinimlerinin karşılanmasını engelleyen tutarsızlıklar da yer almaktadır. Problemler sınıf davranışları, kurallar, okul yönetimi, veli-öğretmen ilişkileri, öğrenciler, araç-gereç eksikliği, malzeme şeklinde özetlenebilir. Okul yönetiminden destek gelmemesi ve ilkökul öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersini yeterince önemli görmemesinin, ilkökulların beden eğitimi ders verimliliğini önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir.

Uğraş (2018) çalışmasında pedagojik temel eğitimin önemini açıklamıştır. Beden eğitimi öğretmenleri meslekte yaşadıkları sorunların aldıkları pedagojik eğitimden kaynaklandığına inanmaktadırlar. Etkili öğretmeyi öğrenmedikleri için bilgiyi aktarmakta zorlandıkları ya da lisans eğitimin Milli Eğitim Müfredatına uygun olmadığı için ciddi sorunlar yaşadıklarını ve ölçüm yöntemlerine ilişkin pedagojik bilgi eksikliğinin de kariyerlerini etkilediklerini belirtmişlerdir.

Yılmaz vd., (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre yetersiz ders saatleri, öğretim materyalleri ve araçlarının eksikliği ve kamusal alandaki çatışmalar etkili eğitimi engellemektedir. Okul bahçesinde ders sayısının fazla olması dersin verimliliğini etkilemektedir. Yine bu araştırmada okullardaki diğer branş öğretmenleri, veli ve yöneticilerin yeterli ilgiyi göstermediği de belirtilmiştir.

Doğar (2019) tarafından yapılan bir çalışmada ise; karşılaşılan en büyük problemlerin asi davranışlar ve çaba eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürle desteklenen bir diğer bulgu ise ilgisizliktir. Veliler, müdürler ve diğer öğretmenlerin derslere saygı duymadığı ve yeterince önem vermediği bu araştırmanın bir diğer sonucu olmuştur. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin önündeki zorluk pedagojik temel eğitim eksikliğidir, şeklinde çıkarımda bulunulmuştur.

Mirzeoğlu, Yaralı, Çoknaz ve Özmen (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler ders süresinin yetersizliği, yer ve materyal eksikliğinin eğitimi ve verimliliği engellediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler işlerinde bürokratik engellerle karşılaşmaktadır. Meslektaşlar, müdürlerden ve diğer branş öğretmenlerinden destek alamadıkları gibi, sorunlara da neden olmaktadır. Sözleri kesilen meslektaşlarının beden eğitimi derslerine yönelik eski tutumların değişmesini engellediğini iddia etmektedirler. Öğrenciler spordan utandıklarını ve sporla ilgilenmediklerini bildirmişlerdir. Son olarak beden eğitimi öğretmenlerine göre onların antrenör ve sporcu olmalarını engelleyecek yenilikçi pedagojik derslerin olmasının gerektiğini belirtmişlerdir.

Ünlü ve Filiz'in (2019) araştırmalarında, öğrencilerin lise derslerini "gereksiz ders" olarak görmelerinin nedenini, akademik odaklı eğitim sisteminden ve sürekli değişen eğitim politikasının mevcut eğitim sistemine zarar vermesinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Okul yönetiminden yeterli desteği alamadıklarını ve olumsuz tutumların faaliyetlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Pedagojik donanımın yetersiz olması nedeniyle öğrencilerin dersten sıkıldığını, derse daha az katıldığını, etkinliklere katılamadığını veya kararsız davrandığını ifade etmişlerdir.

Uğraş ve Güllü'nün (2019) araştırması meslek öncesi pedagojik eğitimin önemini vurgulamaktadır. Lisans pedagojik eğitiminin pratik olarak kamu eğitiminden farklı olması da bir diğer sorunları olduğunu belirtmişlerdir. Milli eğitimde eski tutumun değişmesinin engellendiğini savunmuşlardır. Öğrenciler spordan utandıklarını ve sporla ilgilenmediklerini bildirmişlerdir.

Doğar (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları okul müdürleri perspektifinden inceleyen araştırması çarpıcı sonuçlara ulaşabilmektedir. Araştırmaya katılan müdürler, öğrencilerin boş zamanlarının %4,2'sinin spora, %1,5'inin ise oyunlara ayrılması gerektiğini tahmin etmelerine rağmen akademik başarıya yatırım yaptıklarını belirtmektedirler. Veli birliğinin ilgisizliği, materyal yetersizliği ve belediyelerin destek eksikliği, Beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik temel donanıma sahip olsalar bile belli sorun alanlarıyla uğraşmak zorunda bırakılmaları nedeniyle derslerin yeterli verimliliğe ulaşamadığı sonucuna varmışlardır.

Uğraş, Güllü ve Yücekaya'nın (2019) araştırması meslek öncesi eğitimin önemini vurgulamaktadır. Mesleklerinde yeterli pedagojik eğitime sahip olmayan yeni öğretmenlerin aynı zamanda okulların maddi yetersizlikleri nedeniyle ecza dolaplarını bile kendilerinin doldurduklarını sözlerine eklemişlerdir. Öğretmenler Pedagojik lisans eğitimlerinde teorik ilk yardım eğitimi aldıklarını söylemişlerdir. Pedagojik eğitim seminerlerinin daha pratik olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Farklı Ülkelerde beden eğitimi derslerinde yaşanan pedagojik problemlerin temeli ve nedeni olabilecek, bunlara zemin hazırlayabilecek beden eğitimi derslerindeki olumsuzluklara ilişkin araştırmalara da baktığımızda; McCaughtry, Barnard, Martin, Shen, Kullina'nın (2006) araştırmalarında Amerika'da çalışan öğretmenlerin sorunlarını belirledikleri çalışmalarında öğretmenlerin %62'si beden eğitimi için bütçelerinin olmadığını, %42'si ise yıllık bütçelerinin 300 dolar olduğunu belirlemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, pedagojik lisans öğrenimi sırasında yaşanan kültür şokunun onları gerçekliğe hazırlıksız bıraktığı vurgulamışlardır.

Shoval vd., (2010) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin aşırı iş yükü nedeniyle zaman ve materyal yönetimi konusunda sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin isyankâr davranışları ele alınırken pedagojik lisans çalışmalarından kaynaklanan sorunların (sınıf yönetimi, evrak işleri, müfredat eksikliği, teorik ve pratik eksiklikler vb.) çalışma hayatına uyumunda sorun yarattığını vurgulamışlardır.

Osborne vd., (2016) çalışmalarında Brezilya'daki pedagojik lisans eğitimi ile uygulama arasındaki uyumsuzluğu ele almışlardır. Beden eğitimi öğretmenlerinin teorik

dersleri pratiğe aktarmalarında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler kötü çalışma koşullarında çalıştıklarını iddia etmişlerdir. Pedagojik Kurslarda tespit edilen sorunlar incelendikten sonra materyallerin yetersiz olduğu, bütçenin az olduğu, okul yönetimi ve yönetim kurulunun yeterli destek almadığı, kursun yeterince değerli görülmediği sonucuna varılmıştır.

Gordon'un (2016) mesleğe yeni başlayan ve öğretmenlik bölümü gibi alternatif eğitim programlarından mezun olan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada, mesleğe hazırlıklı girmediklerini tespit etmiştir. Alternatif programdan mezun olan bir katılımcı ise sınıf yönetimi dersi aldığını, genel ve daha çok teoriye dayalı pedagojik dersler aldığı sınıfın yönetimi ve organizasyonunda sorun yaşadığını belirtmiştir.

Veloo ve Md-Ali 'nın (2016) Malezya'da spor endüstrisinde çalışan kişilerin sorunlarına yönelik yaptığı çalışmanın sonuçları, literatürdeki diğer çalışmaları desteklemektedir. Elde edilen verilere göre öğretmenler, sınıf yönetimi ve alan bilgisi nedeniyle öğretimde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Popeska ve ark. (2017) Makedonya'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin antrenman sırasındaki sorunlarına ilişkin yaptıkları araştırmada dersin uygulanmasındaki temel engellerin ders etkililiğini önemli ölçüde etkileyen materyaller, materyaller ve fiziksel alanlar olduğuna dikkat çekmişlerdir.

İsrail'deki yeni beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada Zach, Dunsky, Stein, Litvin ve Hellerstein'nin (2020) araştırmasında öğretmenlerin eğitim sırasında yoğun pedagojik teorik bilgiye sahip olduklarını ancak uygulamada bunu göremediklerini ve bunun da büyük sorun yarattığını vurgulamışlardır. Bunun da mesleğe uyum sağlamayı zorlaştırdığını, gerçek bir şok veya hazır olmadıkları hissini yarattığını belirtmişlerdir. Pedagojik teorik eğitimleri ile saha uygulamaları arasında uçurum olduğunu ayrıca sorunların aşırı çalışma saatlerinden, aşırı iş yükünden, malzeme ve alet eksikliğinden ve pratik deneyim eksikliğinden kaynaklandığını da ifade etmişlerdir.

Öğretmenlikte Pedagojik Bilginin Önemi

Pedagojik bilgi, zamanla ve artan öğretim deneyimiyle oluşan özel içerik yetenekleri ve pedagojik içeriğin birleşimidir (Gess-Newsome vd., 2019). Pedagojik bilgi, çeşitli değişkenleri öğretmenin temel mesleki bilgisine bağlayan akademik bir yapı

olarak kabul edilmektedir. Pedagojik akademik yapılar, öğretimin yalnızca öğretmenlerden öğrencilere bilgi ve beceri aktarımı olmadığını, bundan daha karmaşık olduğunu, çünkü karmaşık etkinlikleri içerdiğini ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına yönelik çeşitli kararlar ve yanıtlar gerektirdiğini tanımlar. Pedagojik bilgi etkili öğretmenle eş anlamlıdır. Ancak etkili öğretmenler kendiliğinden doğmaz, kendi alanlarında profesyonel öğretmen olmak için gereken pedagojik bilgi ve becerileri elde etmek için bir dizi süreç ve uzun bir süre sonunda oluşturulurlar (Daane vd., 2018).

Öğretmenlik mesleği, mesleki bilgi ve kişinin görevlerini başarıyla yerine getirme becerisini gerektiren bir meslektir. Bir öğretmenin sahip olması gereken donanım; mesleği ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olması, bilgiyi etkili bir şekilde düzenleyebilmesi, öğretebilmesi ve teşvik yoluyla verimli bir öğrenme ortamı oluşturabilmesidir. Öğretmenlik mesleği toplumda kutsal bir konuma sahiptir ve bu nedenle beden eğitimi öğretmeni yetiştirilmesinde öğretmenin mesleki olarak iyi eğitilmiş olması, konuya ilişkin bilgi sahibi olması ve aynı zamanda konuyu aktarabilecek pedagojik bilgi ve becerilere sahip olması önemlidir (Şişman, 2009).

Eğitim sisteminin devamlılığının sağlanması için öğretmenlerin pedagojik bilgi yeterliliğine sahip olması çok önemlidir. Genel kültür, toplumun tarihsel süreci içinde elde edilen genel başarıların sonucudur ve çeşitli bilim dallarıyla ilişkilidir. Öğretmenin genel kültüre hakim olması, mesleki eğitim sırasında ortaya çıkan sorunlarla baş edebilme becerisini gerektiren, kişinin kendi bilgisine ek olarak diğer konularla ilişkiler kurabilmesi, öğretebilmesi bilgi ve becerisi anlamına gelmektedir (Karadağ, 2013). Öğretmenlerin mesleki kavram, araç ve gereçleri etkili bir şekilde kullanma becerisine sahip olmaları ve bu bilgi ve becerileri pedagojik bilgi ve becerilerini kullanarak anlamlı bir şekilde öğrencilere aktarabilmeleri gerekmektedir. Alan yazısı, öğretmenin pedagojik alan bilgisinin durağan olmadığını, aksine yapısının karmaşık olmayan ve sürekli değişen bir yapıya sahip olduğunu ve öğretmenin mesleğini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri içerdiğini göstermektedir (MEB, 2008).

Öğretmenin görevlerinden biri de mevcut bilgi ve becerilere sahip öğrencilere farklı bakış açıları sunmak ve bilginin geliştirilmesi sürecine aracılık etmektir. Eğitim sisteminin hedeflerine başarıyla ulaşmasında öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeyi oldukça önemlidir. Öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin bu mesleği sadece maddi kazanç elde etmek için değil isteyerek seçmeleri gerekmektedir (MEGSB, 1998). İyi bir öğretmenin bilgi ve becerilerine bakıldığında ilk göze çarpan şey öğretmenin konu bilgisidir. Bir öğretmenin konu bilgisi ne kadar güçlü olursa olsun kaliteli bir öğretim için

yeterli değildir. Öğretmenlerin öğrencilere bilgi aktarabilmeleri için pedagojik bilgi ve becerilere de sahip olmaları gerekmektedir. Son zamanlarda öğretim süreci ve öğretim yöntemleri bilimsel araştırmaların odak noktası haline gelmiştir (Şekertağ, 2021). Bu nedenle öğretmen adaylarının içerik bilgisini öğrenme sürecine entegre edebilmeleri için öğretim yöntemleri, stratejileri, öğrenci ve program bilgisi gibi farklı bilgi alanlarına hakim olmaları gerekmektedir. Öğretme ve öğrenme aşamasında öğrencinin bilgisi de önemli bir faktördür. Teknolojik araçlar ile bilgi aktarımının sağlanması da farklı bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir (Crespo ve Nicol, 2003).

Bunların dışında öğretmenlerin aynı zamanda sınıfta disiplini sağlama, sınav yapma, öğrencilere ahlaki değerleri öğretme gibi nitelikleri de vardır. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğinin niteliği bu mesleği diğer mesleklerden ayıran önemli bir özelliktir. Genel olarak bakıldığında diğer mesleklerde yapılan hataların telafisi mümkün olsa da öğretmenlik mesleğinde yapılan hataların telafisinin çoğunlukla mümkün olmadığı söylenebilir (Özbek vd., 2007).

Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinde çalışan kişilerin pedagojik alan bilgisi, pedagojik bilgi ve becerilerin kusursuz ve eksiksiz bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir.

Farkındalık Kavramı

Bu bölümde farkındalığın anlamları özetlenmekte ve bir kavram olarak sunulmaktadır. Özellikle eğitim, beden eğitimi ve beden eğitimi öğretmenlerinde pedagojik sorun veya durumlara ilişkin farkındalığın neden vurgulanması gerektiği anlatılmaktadır. Aslında farkına varmadan varlığımızı sürdürmemiz mümkün değildir. Fark edilmeden iletişim kurulamaz, fark edilmeden gelişilemez. Fark etmek bir bakıma insanın bu dünyadaki yerini tam anlamıyla alması demektir (Dökmen, 2015: 131). Sorunun farkındalığı, yani varlığının ve doğasının farkındalığı, durumu değiştirmek için çok önemlidir. Sorunun giderilmesine yönelik teori ve yaklaşımlarda da bu durum vurgulanmaktadır. Novick ve Bassokand'a (2005) göre birey, bir problemi çözerken öncelikle problemin altında yatan unsurları anlamaya çalışmalı, daha sonra problemi çözecek adımları belirleyerek hareket etmelidir. DandíZurilla ve Goldfriend (1971) problem çözme sürecini beş başlıkta özetlemiş olup, bu sürecin başında problemi tanımlama aşaması gelmektedir. Benzer şekilde Bransford ve Stein (1993), Beauchamp gibi kaynaklar (2006) ve Bingham'da (2004) problem çözme stratejilerinde problemlerin

tanımlanması, tanımlanması ve tanımlanması gibi adımlara vurgu yapmıştır (Akt. Ulaş, 2017).

Kabat (2003), farkında olmayı “*bilinçli bir şekilde ve önyargısız bir şekilde anlık deneyimlere odaklanma*” olarak tanımlarken, Dökmen (2015) farkındalığı, “*Bir bilişsel ve duyuşsal etkinlik*” olarak tanımlamaktadır. Hanh (1987) ise farkındalığı “*Anın, yani şu anda yaşanan anın bilincine varmak*” olarak açıklamıştır. Shapiro (2022) farkındalığı üç bileşenli bir model olan niyet (intention), dikkat ve tutumdan oluşan bir kavram olarak ele almışlardır. Tanımdaki niyet bileşeni, anlık deneyimlere odaklanma niyetini ifade ederken, dikkat bileşeni dikkatin sürekli olarak şimdiki an deneyimlerini gözlemlemek için yapılandırmasını, tutum bileşeni ise anlık deneyimlere açıklık, kabul etme, tarafsızlık gibi niteliklerle yaklaşmayı açıklamaktadır. (Akt. Çatak, 2010). Farkında olmak, geçmişte hatıralarla ilgilenmek yerine şimdiki zamana yönelik bir ilişki kurmaktır. Farkındalık, bireyin kendi sınırlarıyla temas halinde olması anlamına gelir (Voltan, 2012: 32).

Dökmen (2015: 123) "*insanın bir nesneyi ya da canlıyı fark edebilmesi için öncelikle onun uyarısının belirli bir eşiği aşip duyularımıza ulaşacak kadar güçlü olması gerektiğini*" belirtmektedir. Aynı zamanda duyularımızla algıladığımız şeylerin farkına varmamızın zor olduğunu, başka bir rehber kabul edebilmemiz için üç temel şeye ihtiyacımız olduğunu da söylemektedir:

- Yeni uyarıcıyı mevcut zihinsel şemalarla uyumlu hale getirme ve tanımlama.
- Yeni uyarıcı karşısında heyecan duyma ve duygusal bir deneyim yaşama.
- Yeni uyarıcıyla iletişime geçme isteği duyma.

Farkındalık, yaptığımız bir uygulamayı nasıl yaptığımızı gösteren bir deneyimdir. Farkındalık kapasitemiz, bizi ve çevremizi düzenleyebilmemiz için gereken geri bildirim sağlar. Etkili bir birey-çevre etkileşimi için, ne olduğumuz ve davranışlarımızın çevremizdeki etkisiyle ilgili olarak iki temel konuda geri bildirim alabilmemiz gerekmektedir. Bu temellerden yoksun kaldığımızda önemli bir birey-çevre etkileşimi gerçekleştirmek gerekir. Ancak bu kaynakları kullanmaya başladığımızda, karşılaştığımız problemlerle mücadele etme gücümüz artar. Farkındalık yeteneği, insanın gelişiminde ve büyümesinde önemli bir rol oynar (Akkoyun, 2005: 85). Farkına varma süreci tamamlandığında, yeni zihinsel şemalar oluşturarak bilinç alanımızı genişletiriz. Yeni şemalar oluşturmak, bilinç düzeyimizin artmasını sağlar ve kendimize, çevremize ve evrene yönelik farkındalığımızı artırır (Dökmen, 2015: 125).

Öğretmen farkındalığı ise, bir eğitimci veya öğretmenin kendi eylemlerinin, öğrencilerin ihtiyaçlarının ve öğrenme süreçlerinin farkında olma yeteneğidir. Bu,

öğretmenin sınıftaki öğrencileri anlama, onlarla etkileşim kurma, öğrenme ihtiyaçlarını belirleme ve eğitim stratejilerini buna göre uyarlayabilme kabiliyetini içermektedir (Uyar, 2019: 32-34).

Farkındalığın tutum-davranış ilişkisine nasıl etki ettiği sosyal psikoloji literatüründe iki şekilde açıklanmaktadır (Zafer, 2014: 27):

- Farkındalık, düşünceye ulaşmayı kolaylaştırır. Farkındalığı güçlü olan bir birey, herhangi bir olaydaki tutumunu analiz eder. Duygular belleğe çağrılır bu da davranışları olumlu etkiler.

- Bir olayda bulunmayı gerektiren şartlarda, birey olayla ilgili düşüncesine dikkat kesilir. Tutum, davranışı yönlendirmede bir öncülük rolü üstlenir. Davranış sergilemeden önce bilişsel süreçlerin içinden geçerek, davranışların çevresel faktörlerden çok tutumlardan etkilendiği bir süreç yaşanır ve böylece tutum-davranış ilişkisi güçlenir.

Farkındalık Çeşitleri

Farkındalık kavramı bireysel ve toplumsal olmak üzere iki alanda incelenmektedir;

Bireysel Farkındalık. Bireyler bazen bilinçli bir şekilde bilgiyi kullanırken, bazen de otomatikleşmiş alışkanlık tepkileri sergilerler. Bireyler daha çok ölçülü düzenlemelerin, sıradan koşulların ve alışılmış yapıların etkisinde olurlar. Ancak farkındalığı yüksek kişiler alışlagelmiş tepkilerinin dışına çıkarak daha fazla risk alabilen ve radikal çözümler arayabilen bir tutum sergilerler (Hoy vd., 2006).

Örgütsel Farkındalık. Farkındalık bazen kişisel bir özellik olmasının yanı sıra karmaşık yapı sergiler. Farkında olmayı yüksek oluşum, farkındalık düzeyi yüksek olan bireylerin toplamından fazlasını ifade eder (Hoy, 2006: 238). Farkındalık, durumları yönetmek için bir uyarı sistemi işlevi görür. Topluluk yönetiminde, çalışmalara güvenmek ve kalıplaşmış düşüncelerle hareket etmek, örgütü aşırılıklardan veya geçmiş deneyimlere göre çeşitlilik gösteren durumlardan koruma çabasıdır. Bu durumlar örgütleri ve bireyleri monoton davranışlara yönlendiren nedenlerdir (Knothe ve Martí, 2018).

Bedens Eğitimi Öğretmeninin Yeterlikleri

Öğretmenlerin yeterlik algıları, kişisel yeterlikleri ve mesleki yeterlikleri, ilk olarak Bandura tarafından kullanılan kavramlardır (Shaughnessy, 2004). Nitelikli bir öğretmen, öğrencileri öğrenmeye cesaretlendirir ve olumlu bir öğretim ve öğrenme ortamı oluşturur (Shaughnessy, 2004). Yeterlilik kavramı, bir öğretmen için öğrencilerin ne kadar başarılı olduğu ve öğrenmeye ne kadar istekli olduklarıyla ilgilidir.

“Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan İlköğretim Okulu Bedens Eğitimi Öğretmenliği Yeterlilik Taslağı'na göre, Bedens Eğitimi ve Spor Öğretmenliği” için yedi özel alan yeterlik alanı ve otuz bir alt yeterlik alanı bulunmaktadır (MEB, 2022). Bu yeterlilikler şunlardır:

- Spor, müsabaka şartlarını bilme.
- Sporcu ve spor güvenliğini bilme.
- Öğrencilerin motor becerilerini geliştirme.
- Psiko-sosyal becerileri geliştirme.
- Spora teşvik etme ve spor kültürünü geliştirme.
- Millî birlik ve beraberlik duygularını geliştirme.
- Bedens eğitimi ders alanlarını ve malzemeleri bilinçli şekilde kullanma becerisini geliştirme.

Bedens eğitimi öğretmenin yeterlilikleri, sınıf seviyesine göre belirlenmemiştir çünkü bedens eğitimi öğretim programı her sınıf seviyesinde benzer özellikler taşır (MEB, 2022). Öğretmen, farklı sınıf seviyelerine göre alıştırma yoğunluğunu ve çeşidini değiştirir. Öğrenciler, derse motive edildikleri ölçüde öğretim faaliyetlerinden maksimum fayda sağlar ve başarılı olurlar. Bunun yanı sıra, öğrencileri yetiştirmekle görevli olan öğretmenlerin temel eğitim-öğretim bilgisine ve pedagojik eğitime sahip olmaları önemlidir (Arslan ve Sünbül, 2006). Bu nedenlerle, öğretmenlerin yeterliliklerini geliştirebilmek için lisans eğitimleri sırasında daha kapsamlı ve pedagojik içeriği güçlü bir programa sahip olmaları gerekmektedir.

Bedens eğitimi alanında, diğer branşlarda olduğu gibi çeşitli politik, ekonomik ve sosyal nedenlerden dolayı nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda zorluklarla karşılaşmaktadır. Bedens eğitimi bölümlerine ihtiyaçtan fazla öğrenci alınması ve bu kurumların yeterli sayıda öğretim elemanı ve alt yapıya sahip olmaması, istenilen niteliklere sahip bedens eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesini güçleştirmektedir. Bu

durum, öğretmen adaylarının atanıp sahada çalışmaya başladığında, ders işleme etkinliklerine yansımaktadır (Demirhan, 2002).

Yapılan araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinde olması gereken nitelikleri öğrenci gözüyle incelenmiştir. Bu nitelikler, öğretmenin kendi gözüyle incelendiğinde yüksek önem arz etmektedir (Saçlı vd., 2019). Bu bağlamda, nitelikli beden eğitimi öğretmenleri yetiştirmek için öncelikle eğitim fakültelerinin beden eğitimi bölümlerine yeterli kaynak sağlanmalı ve öğretim elemanı kadroları güçlendirilmelidir.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Araştırmamın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde karşılaştırma yoluna gidilmiştir. Tarama yöntemi, nicel araştırma modelleri içerisinde sıklıkla kullanılan modellerdendir (Nelson, 1996). “*Tarama yöntemi geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ya da olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların kendi koşulları içinde ve olduğu gibi betimlenmeye çalışıldığı bir yöntemdir*” (Karasar, 2005). Bu araştırmalar, konusuyla ilgili var olan durumu betimlemektir. Amaca yönelik olarak tarama modelinde geniş kitlelerden veri toplanır (Büyüköztürk, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırmamın çalışma grubu olarak Türkiye'nin değişik illerinde görev yapmakta olan 1045 beden eğitimi öğretmenine ulaşılmıştır. Bu ölçeklerden 10 tanesi yanlış doldurulması sebebi ile çıkartılmış ve toplamda 1035 ölçeğe erişilmiştir. Bu çalışmada örneklem belirlenirken basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı çalışmaya alacağı katılımcılara kendisi karar vermemekte yalnızca evrene göre sınırlılıkları belirtmektedir. Bu sınırlar içerisinde kalan tüm birimlerin eşit şansa sahip olduğu ve değerlendirme işleminin kolay olduğu bir yöntemdir. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1

Demografik Bilgiler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	505	48,8
	Erkek	530	51,2
Medeni durum	Bekâr	437	42,2
	Evli	598	57,8
Eğitim durumu	Lisans	825	80,0
	Lisansüstü	206	20,0
Mezun olunan bölüm/program	Beden eğitimi ve spor öğretmenliği	626	60,5
	Antrenörlük	221	21,4
	Spor yöneticiliği	100	9,7
	Rekreasyon/spor bilimleri	34	3,3
	Diğer	53	5,1
Yaş	20-30 yaş	177	17,1
	31-40 yaş	343	33,1
	41-50 yaş	390	37,7
	51 yaş ve üstü	125	12,1
Mesleki deneyim	1-5 yıl	126	12,2
	6-10 yıl	246	23,8
	11-15 yıl	172	16,7
	16-20 yıl	337	32,6
	21 yıl ve üzeri	152	14,7
Görev yapılan yer	İl	468	45,2
	İlçe	442	42,7
	Köy/Kasaba	125	12,1
Görev yapılan öğretim kademesi	Ortaokul	587	57,5
	Lise	434	42,5
Bulunulan Şehir	İstanbul	37	5,7
	İzmir	19	2,9
	Ankara	20	3,1
	Bursa	55	8,4
	Gaziantep	31	4,7
	Konya	24	3,7
	Balıkesir	16	2,5
	Diğer	451	69,1

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçekte katılım sağlayanlar ile ilgili demografik verileri içeren 9 soru yer almaktadır. Katılım sağlayanların cinsiyetleri, medeni durumları, eğitim seviyeleri, mezun oldukları lisans programı, yaşları, mesleki tecrübeleri, görev yaptıkları yer, görev yaptıkları öğretim kademesi ve çalıştıkları şehir katılımcılara sorulmuştur. Ölçeğin 2. Kısımında ise Ulaş (2017) tarafından geliştirilen 5'li Likert tipi olarak

ölçeklendirilen ve 20 maddeden oluşan “Beden Eğitimi ve Sporda Pedagojik Problem Farkındalık Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla; Akademik kaygı, öğrencilerin kilo ve özgüven eksikliğinden kaynaklanan problemler (AKÖKÖEKP), psikolojik ve özel durumlardan kaynaklanan problemler (PÖDKP), ders algısından kaynaklanan problemler (DAKP), ergenlik dönemi özelliklerinden kaynaklanan problemler (EDÖKP), öğrencilerin önyargı, fiziksel ve fizyolojik engellerinden kaynaklanan problemler (ÖÖFFEKP) alt boyutlarıdır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Ulaş (2017) tarafından yapılmış olup güvenilirlik katsayısı 0,79 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte 20-35 puan arası çok düşük farkındalık, 36-50 arası düşük farkındalık, 51-70 arası orta farkındalık, 71-85 arası yüksek farkındalık ve 86-100 arası da çok yüksek farkındalık olarak belirlenmiştir. Veriler etik kurul izinleri (EK 2) ve MEB izinleri (EK 3) alındıktan sonra çevrimiçi ortamda gönderilmiş ve toplanmıştır. Çevrimiçi düzenlenen ölçekte ilk sayfa yalnızca onam konusuna ayrılmıştır. Bu sayfada araştırmacıların adlarının ve iletişim bilgilerinin matbu olarak bulunması da uygundur ve bu nedenle bu bilgiler ilk sayfada alınmıştır. Ayrıca ilk sayfada gönüllünün çalışmaya katılmayı kabul edip etmeyeceğine ilişkin iki ayrı seçenek sunulmuştur. Çalışmaya katılmayı uygun bulan gönüllülerin sonraki sayfalara geçmelerine izin verilmiştir. Uygun bulmayanların ise soruları görmesi engellenmiştir. Çalışmaya onam vermeyenlerin veri toplama araçlarına ulaşmaları için ikinci pencerenin açılması engellenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22 programına aktarılarak analiz edilmiştir. Burada her bölümde sorulardan alınan sonuçlara ilişkin frekans dağılımları betimsel olarak hesaplanmıştır. Frekans tabloları sorulara verilen cevapların dağılımlarını ve yüzdelerini göstermektedir. Sonrasında ölçeklerin normallik dağılımları incelenmiş ve normallik durumlarına göre demografik verilerin ölçekler üzerindeki etkisini ölçmek için normal dağılımlar için Bağımsız Grup t-test, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri kullanılmıştır. “Ölçek ve alt boyutlarına ilişkin elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğunun tespit edilebilmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin +3 ile -3 arasında olması normal dağılım için yeterli görülmektedir (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; Hopkins ve Weeks, 1990; De Carlo, 1997). Buna göre ölçek ve alt boyutları

normal dağılım göstermektedir. Bu nedenle analizlerde parametrik yöntemler tercih edilmiştir”.

Güvenilirlik Analizi

Cronbach's alfa katsayısı 0-1 arasında değişmektedir. Katsayı 0,00 <0,40 aralığında yer alıyorsa ölçek güvenilir değil, 0,40 <0,60 aralığında ise ölçek düşük güvenilirlikte, 0,60 <0,80 aralığında ise ölçek oldukça güvenilir ve 0,80 < 1,00 aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek olarak değerlendirilmektedir (Tavşancıl, 2005)”.

Tablo 2

Güvenilirlik Analizi

	Madde Adedi	Cronbach's alfa
Beden Eğitimi, Sporda Pedagojik Problem Farkındalık Ölçeği	20	0,689

Tabloda ölçeğin güvenilirlik analizinde elde edilen Cronbach's Alfa katsayısı verilmiştir. Cronbach's Alfa verilerinde ölçeğin güvenilirliği yeterince yüksektir.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Tablo 3

Ölçek ve Alt Boyutların Ortalama ve Standart Sapmaları

	Ort.	Ss.
AKÖKÖEKP	14,94	2,43
PÖDKP	21,04	2,54
DAKP	12,64	2,50
EDÖKP	9,53	1,53
ÖÖFFEKP	6,50	2,03
BESPPFÖ	64,66	7,03

Tablo 3'e göre ölçek toplam puan ortalamaları 64,66 olduğu belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların orta farkındalık düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Tablo 4

Ölçek Puanlarının Katılımcıların Cinsiyetleri Bakımından Karşılaştırılması

	Kadın		Erkek		t	p
	ort.	ss.	ort.	ss.		
AKÖKÖEKP	14,87	2,36	15,01	2,49	-0,981	0,327
PÖDKP	21,07	2,51	21,01	2,58	0,403	0,687
DAKP	12,74	2,37	12,55	2,61	1,225	0,221
EDÖKP	9,53	1,52	9,54	1,54	-0,115	0,908
ÖÖFFEKP	6,43	2,06	6,57	2,01	-1,154	0,249
BESPPFÖ	64,63	7,09	64,68	6,98	-0,117	0,907

Tablo 4.'de katılımcıların cinsiyetlerine göre ölçek, alt boyut puanlarının bağımsız örneklem t testi sonuçları sunulmuştur. Analiz sonuçlarına göre cinsiyet grupları arasında ölçek ve alt boyut puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 5

Ölçek Puan Verilerinin Katılımcıların Medeni Durumları Bakımından Karşılaştırılması

	Bekâr		Evli		t	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
AKÖKÖEKP	14,96	2,45	14,93	2,41	0,175	0,861
PÖDKP	20,89	2,58	21,15	2,52	-1,577	0,115
DAKP	12,48	2,46	12,76	2,52	-1,771	0,077
EDÖKP	9,60	1,46	9,48	1,59	1,165	0,244
ÖÖFFEKP	6,64	2,07	6,40	2,00	1,874	0,061
BESPPFÖ	64,57	6,90	64,72	7,13	-0,343	0,731

Tablo 5.'te katılımcıların medeni durumlarına göre ölçek ve alt boyut puanlarının bağımsız örneklem t testi sonuçları görülmektedir. Verilerin sonuçlarında medeni durum değişkenine göre ölçek toplam ve alt boyut puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 6

Ölçek Puanlarının Katılımcıların Eğitim Seviyeleri Açısından Karşılaştırılması

	Lisans		Lisansüstü		t	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
AKÖKÖEKP	14,79	2,36	15,52	2,61	-3,892	0,000*
PÖDKP	21,10	2,50	20,81	2,72	1,499	0,134
DAKP	12,57	2,54	12,96	2,27	-1,991	0,047*
EDÖKP	9,53	1,51	9,58	1,62	-0,444	0,657
ÖÖFFEKP	6,51	2,00	6,50	2,15	0,004	0,997
BESPPFÖ	64,50	7,08	65,37	6,80	-1,591	0,112

Tablo 6'da katılımcıların eğitim seviyesi değişkenine göre, ölçek toplam ve alt boyut puanlarının sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; lisansüstü mezunu olanların AKÖKÖEKP alt boyut puanları lisans mezunu olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.05$). Ayrıca lisansüstü mezunu olanların DAKP alt boyut puanları da lisans mezunu olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır ($p<.05$).

Tablo 7

Ölçek Puanlarının Katılımcıların Mezun Olunan Bölüm Bakımından Kıyaslanması

	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği		Antrenörlük		Spor yöneticiliği		Rekreasyon/ spor bilimleri		Diğer		F	p
	ort.	ss.	ort.	ss.	ort.	ss.	ort.	ss.	ort.	ss.		
AKÖKÖEKP	14,64	2,25	15,07	2,41	15,86	2,88	16,15	2,52	15,36	2,75	7,426	0,000*
PÖDKP	21,24	2,38	21,07	2,69	20,40	2,63	19,71	3,23	20,62	2,74	5,330	0,000*
DAKP	12,56	2,72	13,11	1,90	12,40	1,90	12,15	2,66	12,45	2,66	4,017	0,004*
EDÖKP	9,47	1,56	9,73	1,45	9,85	1,32	9,53	0,93	8,94	1,90	3,856	0,005*
ÖÖFFEKP	6,24	2,01	6,86	1,88	7,16	1,69	7,26	1,90	6,43	2,87	9,546	0,000*
BESPPFÖ	64,15	7,15	65,84	6,56	65,67	6,42	64,79	6,40	63,81	8,40	3,106	0,015*

Tablo 7’de katılımcıların mezun oldukları bölüm değişkenine göre ölçek toplam ve alt boyut puanları bakımından sonuçları sunulmaktadır. Analiz sonuçlarına göre;

Mezun olunan bölümler arasında AKÖKÖEKP alt boyut puanı istatistiksel olarak fark elde edilmiştir ($p<0,05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunlarının AKÖKÖEKP alt boyut puanı, spor yöneticiliği ve rekreasyon/ spor bilimleri mezunlarına göre anlamı daha düşüktür ($p<0,05$).

Mezun olunan bölümler arasında PÖDKP alt boyut değişkeni açısından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunlarının PÖDKP alt boyut puanı, spor yöneticiliği ve rekreasyon/ spor bilimleri mezunlarına göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0,05$). Ayrıca antrenörlük mezunlarının PÖDKP alt boyut puanı, rekreasyon/ spor bilimleri mezunu olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Mezun olunan bölümler arasında DAKP alt boyut puanı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Antrenörlük mezunlarının DAKP alt boyut puanı, beden eğitimi ve spor öğretmenliği, spor yöneticiliği mezunu olanlara göre daha fazladır ($p<0,05$).

Bir diğer alt boyut olan EDÖKP açısından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, spor yöneticiliği mezunlarının EDÖKP alt boyut puanı, diğer bölüm mezunu olanlara göre anlamlı derece daha yüksektir.

Mezun olunan bölümler arasında ÖÖFFEKP alt boyutu açısından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Buna göre, beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunlarının ÖÖFFEKP alt boyut puanı, antrenörlük, spor yöneticiliği ve rekreasyon/ spor bilimleri mezunlarına göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

Mezun olunan bölümler arasında BESPPFÖ puan analizi olarak istatistiksel anlamlı fark hesaplanmıştır ($p < 0,05$). Beden eğitimi, spor öğretmenliği mezunlarının BESPPFÖ verisi, antrenörlük mezunlarına göre daha düşüktür.

Tablo 8

Ölçek Verilerinin Katılımcıların Yaşları Üzerinden Karşılaştırılması

	20-30 yaş		31-40 yaş		41-50 yaş		51 yaş üstü		F	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
AKÖKÖEKP	15,52	2,42	15,00	2,35	14,83	2,46	14,29	2,36	6,828	0,000*
PÖDKP	21,36	2,99	21,25	2,76	20,78	2,29	20,82	1,87	3,294	0,021*
DAKP	12,61	3,27	12,80	2,70	12,54	2,07	12,59	1,82	0,685	0,561
EDÖKP	9,56	1,65	9,57	1,58	9,48	1,53	9,58	1,21	0,289	0,833
ÖÖFFEKP	6,77	2,37	6,53	1,98	6,45	2,02	6,22	1,65	2,013	0,111
BESPPFÖ	65,82	8,71	65,14	7,03	64,08	6,42	63,50	5,82	4,073	0,007*

Tablo 8.'de katılımcıların yaş değişkenine göre ölçek toplam ve alt boyut sonuçları sunulmaktadır. Analiz sonuçlarına göre;

Yaş aralıklarına göre AKÖKÖEKP alt boyut verileri açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). 20- 30 yaş aralığında olanların AKÖKÖEKP alt boyut puan ortalamaları, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$). Ayrıca, 31-40 yaş aralığında olanların AKÖKÖEKP alt boyut sonuçları, 41- 50 yaş aralığında olanlara göre daha yüksektir ($p < 0,05$).

Yaş grupları arasında PÖDKP alt boyut puanı bakımından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, 41-50 yaşında olanların PÖDKP alt boyut puanı, 20-30 yaş ve 31-40 yaş aralığına göre anlamlı derecede daha azdır.

Yaş grupları arasında BESPPFÖ puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. ($p < 0,05$). Buna göre, 20-30 yaş aralığında olanların BESPPFÖ puanı, 51 yaş ve üstü olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

Tablo 9

Ölçek Puanlarının Katılımcıların Mesleki Deneyimleri Bakımından Karşılaştırılması

	1- 5 yıl		6- 10 yıl		11- 15 yıl		16- 20 yıl		21 yıl ve üzeri		F	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
AKÖKÖEKP	15,40	2,08	15,14	2,53	14,89	2,27	14,76	2,52	14,66	2,41	2,573	0,036*
PÖDKP	21,44	2,87	21,42	2,90	21,02	2,52	20,66	2,25	20,91	2,14	3,985	0,003*
DAKP	12,38	3,50	12,90	2,83	12,95	2,34	12,34	2,02	12,78	1,90	3,567	0,007*
EDÖKP	9,54	1,59	9,53	1,65	9,52	1,53	9,52	1,40	9,53	1,57	0,006	1,000
ÖÖFFEKP	6,86	2,41	6,65	2,09	6,35	2,07	6,40	1,80	6,33	2,03	1,728	0,143
BESPPFÖ	65,63	8,49	65,65	7,93	64,74	6,57	63,68	6,10	64,21	6,24	3,486	0,008*

Tablo 9.'da katılımcıların meslek yılı deneyimleri ölçek toplam ve alt boyut puanları sunulmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre;

Meslek yılı deneyimleri açısından AKÖKÖEKP alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Buna göre, 1-5 yıl arası mesleki deneyimi olanların AKÖKÖEKP alt boyut puanı, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyimi olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$). PÖDKP alt boyutu açısından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Buna göre, 6-10 yıl arası mesleki deneyimi olanların PÖDKP alt boyut puanı, 16- 20 yıl arası mesleki deneyimi olanlara göre fazladır.

Mesleki deneyimleri açısından anlamlı fark bulunana bir diğer alt boyut DAKP alt boyutu olmuştur ($p < 0,05$). Buna göre, 11- 15 yıl arası mesleki deneyimi olanların DAKP alt boyut puanı, 16- 20 yıl arası mesleki deneyimi olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Elde edilen veriler BESPPFÖ alt boyutu puanı bakımından da istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Buna göre, 6-10 yıl arası mesleki deneyimi olanların BESPPFÖ puanı, 16-20 yıl arası mesleki deneyimi olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 10

Ölçek Puanlarının Katılımcıların Görev Yaptıkları Yer Bakımından Karşılaştırılması

	İl		İlçe		Köy/Kasaba		F	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
AKÖKÖEKP	14,75	2,31	14,95	2,44	15,65	2,67	5,945	0,003*
PÖDKP	20,97	2,44	20,86	2,49	21,93	2,92	6,980	0,001*
DAKP	12,39	2,80	12,64	2,21	13,63	1,99	16,740	0,000*
EDÖKP	9,40	1,49	9,51	1,58	10,10	1,41	10,435	0,000*
ÖÖFFEKP	6,15	1,95	6,68	2,04	7,19	2,05	16,186	0,000*
BESPPFÖ	63,66	6,75	64,64	6,69	68,50	7,93	19,560	0,000*

Tablo 10.'da katılımcıların görev yaptıkları yere göre ölçek ve alt boyut istatistiksel puanlarının ANOVA testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre;

Görev yapılan yer değişkenine göre AKÖKÖEKP alt boyut puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, köy/kasabada görev yapanların AKÖKÖEKP alt boyut puanı, il ve ilçede görev yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Araştırmada PÖDKP alt boyut puanı bakımından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, köy/kasabada görev yapanların PÖDKP alt boyut puanı, il ve ilçede görev yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Görev yapılan yer değişkenine göre DAKP alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, köy/kasabada görev yapanların DAKP alt boyut puanı, il ve ilçede görev yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Anlamlı farkın olduğu bir diğer alt boyut EDÖKP alt boyutu olmuştur ($p < 0,05$). Buna göre, köy/kasabada görev yapanların EDÖKP alt boyut puanı, il ve ilçede görev yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Görev yapılan yer değişkeninde ÖÖFFEKP alt boyut verilerinde istatistiksel olarak fark hesaplanmıştır ($p < 0,05$). Buna göre, köy/kasabada görev yapanların ÖÖFFEKP alt boyut puanı, il ve ilçede görev yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu değişkende son olarak BESPPFÖ puanı bakımından da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Buna göre, köy/kasabada görev yapanların BESPPFÖ puanı, il ve ilçede görev yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 11

Ölçek Puanlarının Katılımcıların Görev Yaptıkları Öğretim Kademesi Bakımından Karşılaştırılması

	Ortaokul		Lise		t	p
	ort.	ss.	ort.	ss.		
AKÖKÖEKP	14,68	2,27	15,29	2,59	-3,903	0,000*
PÖDKP	20,93	2,57	21,17	2,51	-1,506	0,132
DAKP	12,35	2,80	13,01	1,95	-4,469	0,000*
EDÖKP	9,45	1,55	9,65	1,49	-2,087	0,037*
ÖÖFFEKP	6,45	2,02	6,60	2,00	-1,184	0,237
BESPPFÖ	63,86	7,22	65,72	6,57	-4,237	0,000*

Tabloda katılımcıların görevli oldukları eğitim kademesi değişkenine göre ölçek ve alt boyut verilerinin bağımsız örneklem t testi sonuçları görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre göre;

Lisede görev yapanların AKÖKÖEKP alt boyut ortalama puanları istatistiksel olarak ortaokulda görevli olanlara göre daha yüksektir ($p < 0,05$).

Lisede görev yapanların DAKP alt boyut puanları istatistiksel olarak ortaokulda görevli olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

Lisede görev yapanların EDÖKP alt boyut istatistiksel puanları ortaokulda görevli olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

Lisede görev yapanların BESPPFÖ alt boyut istatistiksel puanları ortaokulda görevli olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları incelenmiştir.

Yapılan analiz neticesinde ölçek toplam puan ortalamalarının 64,66 olduğu saptanmıştır. Buna göre beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik farkındalıklarının orta düzeyde oldukları belirlenmiştir.

Araştırmada cinsiyet grupları arasında ölçek ve alt boyut puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır. Ulaş (2017) araştırmasında “cinsiyet grupları arasında ölçek ve alt boyut puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı” bir farklılık belirlememiştir. Medeni durum değişkeni açısından bakıldığında ölçek ve alt boyut puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir. Bu durum, cinsiyet veya medeni durumun beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik farkındalıklarında belirleyici bir etki yaratmadığını göstermektedir. Sonuçlar, cinsiyet ve medeni durumun bu ölçümlerde benzer düzeyde puanlanmasına işaret ederek, bu faktörlerin incelenen özelliklerdeki varyansı açıklamada belirgin bir rol oynamadığını göstermektedir. Araştırmalar öğretmenlerin cinsiyetinin ve medeni durumunun öğretmenlerin pedagojik farkındalıklarında etkililiği üzerinde rol oynadığını göstermiştir. Norlander , Regan ve Case'e (1999) göre kadınlar pedagojik farkındalıklar konusunda erkek meslektaşlarına göre daha iyi performans gösterme eğilimindedir. Bu görüş aynı zamanda Mwamwenda ve Mwamwenda (2002) tarafından da desteklenmektedir. Mwamwenda ve Mwamwenda'ya göre, Botsvana'da kadın öğretmenler pedagojik farkındalıklar konusunda erkek öğretmenlerden önemli ölçüde daha iyi performans gösterdikleri saptanmıştır. Zuzovsky (2003) İsrail'de yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin ders verdiği öğrencilerin, erkek öğretmenlerin ders verdiği öğrencilere göre pedagojik farkındalıklarının daha iyi olduğunu belirlemiştir. Ancak Abrami ve d'Appollonia (1999) ile d'Apollonia ve Abrami (1994), öğretmenlerin cinsiyet özelliklerinin pedagojik problemlerin farkındalığını etkilemeyebileceği görüşündedir. Bu gözlem Centra ve Caubatz (2002) ve Kite (2001) tarafından da desteklenmektedir. Bu bulgu, hiçbir araştırmanın test sonuçlarını öğretmen cinsiyetiyle ilişkilendirmediğini belirten Kong (2008) ile de paralellik göstermektedir. Aydoğan'ın (2011) araştırmasında, cinsiyet değişkeni açısından kadın beden eğitimi öğretmenlerin strese neden olan pedagojik problemlere daha fazla maruz kaldığını ve

bu problemlerle başa çıkma konusunda erkek öğretmenlerle benzer başarı düzeyinde olduklarını belirlemiştir. Sonuçlar bu yönüyle benzerlik göstermektedir.

Lisansüstü mezunların akademik kaygı eksikliği, öğrencilerin fiziksel, özgüven eksikliklerinden kaynaklanan sorunlar ve ders algısından kaynaklanan pedagojik sorunlar alt boyut puanları lisans mezunlarına göre anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır. Bu durum, lisansüstü öğrenim almış bireylerin farkındalıklarının daha yüksek olmaları ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin bu konuda daha fazla sorun yaşadıklarından dolayı da olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu beden eğitimi öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin akademik kaygı sorunları ile öğrencilerin beden ve özgüven alt boyutunda materyalden kaynaklanan farkındalıkları, spor yöneticiliği ve rekreasyon mezunlarına göre daha düşük seviyede çıkmıştır. Aynı zamanda beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunlarının psikolojik ve özel durumlar alt boyut puanlarının rekreasyon/spor bilimleri mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Antrenörlük eğitimi mezunlarının psikolojik ve özel durumlardan kaynaklanan problemler ve dersten kaynaklanan sorunlar alt boyutu puanları rekreasyon/spor bilimleri eğitimi alan mezunlardan daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca spor yöneticiliği mezunlarının ergenlik özelliklerinden kaynaklanan sorunlar alt puanı diğer kurumlardan mezun olanlara göre daha yüksektir. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programından mezun olanların öğrencilerin önyargı, fiziksel ve fizyolojik engellerinden kaynaklanan problemler alt boyut puanları, antrenörlük, spor yönetimi ve rekreasyon ve egzersiz bilimleri mezunlarına göre daha düşük çıkmıştır. Son olarak beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunu olanlar, pedagojik sorun farkındalık ölçeğinde antrenör olarak mezun olanlara göre daha düşük puanlar aldılar. Bu sonuçlar, genel olarak mezun olunan okul türüne göre farklılıkların, farklı eğitim anlayışlarının bir yansıması olabilir. Ayrıca antrenör olarak mezun olup öğretmen olarak görev yapanların öğretmenlik yapabilmeleri için öğrenim gördükleri okullarda pedagojik formasyon eğitimi aldıkları da unutulmamalıdır.

Araştırmanın bir diğer sonucu, 20-30 yaş arası öğretmenlerin akademik kaygı, öğrencilerin kilo ve özgüven eksikliğinden kaynaklanan problemler alt boyutunda puanlarının 41-50 yaş ve 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucudur. Benzer şekilde akademik kaygı, öğrencilerin kilo ve özgüven eksikliğinden kaynaklanan problemler alt boyutu puanları 31-40 yaş grubunda 41-50 yaş grubuna göre daha yüksektir. Bu durum genç yetişkinlerde bu farkındalığın daha yüksek olduğunu göstermektedir. Öte yandan, 41-50 yaş grubundakilerin psikolojik ve özel durumlardan

kaynaklanan sorunlar alt boyutunda 20-30 ve 31-40 yaş grubundakilere göre daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Bu durum, orta yaşlı insanların bu konularda farkındalıklarının azaldığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, pedagojik sorun farkındalığı ölçeğinin toplam puanlarının 20-30 yaş grubu arasında 51 yaş ve üzeri kişilere göre daha yüksek olduğunu belirtmekte fayda vardır. Bu durum genç yetişkinlerin pedagojik konularda daha bilinçli olabileceğini düşündürmektedir. Genel olarak bu sonuçlar, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ve yaşın bazı alt boyutlardaki sorunları etkileyebileceğini göstermektedir. “Ulaş (2017) tarafından yapılan araştırmada 31-35 yaş arası öğretmenlerin dersi anlamalarından dolayı 51-55 yaş arası öğretmenlere göre konulara ilişkin farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu; 56 yaş ve üzeri öğretmenlerin ise konu hakkında daha bilinçli oldukları belirlenmiştir. Ergenlik özelliklerinden kaynaklanan sorunlar 26-30, 31-35, 36-40 ve 46-50 yaşlarındaki öğretmenlere göre daha fazladır”. Öğretmenlerin yaşının, pedagojik problemlerin farkındalığı üzerindeki etkisi üzerine yapılan araştırmalar, öğretmenlerin pedagojik problemlerin farkındalığı ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir bağlantı bulmuştur. Ancak literatürde öğretmenlerin yaşı ile pedagojik problem farkındalığı arasındaki ilişki üzerine çok az çalışma bulunmaktadır. Bunun nedeni Sloane ve Kelly'ye (2003) göre Amerika gibi çoğu gelişmiş ülkede öğretmenin yaşının önemsenmemesidir. Martin ve Smith (1990) tarafından Türkiye'de öğretmenlerin yaşları üzerine yapılan bir araştırmada öğretmenlerin yaşları genç, orta yaş ve yaşlı olmak üzere üç düzeye ayrılmıştır. Araştırma, orta yaşlı öğretmenlerin öğrenciler tarafından sınıf organizasyonu, motivasyon, iletişim ve yeterlilik konularından kaynaklanan öğretim sorunlarından meydana gelen pedagojik problemleri daha etkili olarak algılandığını ortaya çıkarmıştır. Öte yandan, Goebel ve Cashen'in (1979) çalışmasında, yaşlı öğretmenlerin öğretme ve pedagojik problemleri algılama becerileri konusunda genç veya orta yaşlı öğretmenlere göre daha düşük puan aldıklarını ortaya çıkarmıştır. Riley ve Ryan'da (1969), genç öğretmenlerin durumunu, bunun tersi olarak değerlendirmiştir.

1-5 yıl arası mesleki tecrübeye sahip olan bireylerin akademik kaygı, öğrencilerin kilo ve özgüven eksikliğinden kaynaklanan problemler alt boyut puanları, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanlara göre daha yüksek olarak belirlenmiştir. Aynı şekilde, 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip bireylerin psikolojik ve özel durumlardan kaynaklanan problemler alt boyut puanları ve toplam puanları, 16-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olanlara göre daha fazladır. Bu durum, deneyim arttıkça bu boyutlarda farkındalığın azaldığını göstermektedir. Ayrıca, 11-15 yıl arası mesleki tecrübeye sahip olan bireylerin

ders algısından kaynaklanan problemler alt boyut puanları, 16-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olanlara göre daha fazla olarak tespit edilmiştir. Sonuçlar, mesleki deneyim sürelerinin belirli alt boyutlardaki problemlere ilişkin farkındalıklar üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Bu bilgi, bu meslek alanında çalışanların ihtiyaçlarına ve zorluklarına yönelik daha özelleştirilmiş destek ve eğitim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayabilir. “Ulaş (2017) araştırmasında 28 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin öğrencilerin önyargı, fiziksel ve fizyolojik engellerinden kaynaklanan problemlere yönelik farkındalık düzeyinin 1-3 yıl ve 8-11 yıl arası çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde yapılan çalışmalarda mesleki tecrübe/deneyimin olaylar ve olgular karşısında öğretmenlerin tutumlarını, farkındalık düzeylerini, düşüncelerini, algılarını kullandıkları öğretim yöntemleri üzerine etkisi gibi birçok çalışma mevcuttur (Azar ve Çepni 1999; Cüre ve Özden 2008; Yılmaz ve Ulaş, 2016)”.

Araştırmanın bir diğer sonucu "köyde görev alan kişilerin il ve ilçede çalışan kişilere göre hem toplam puanda tüm alt boyutlarda farkındalıklarının anlamlı derecede daha yüksek olmasıdır. Bu durum kırsalda görev yapan öğretmenlerin bazı konularda daha bilinçli ve karşılaştıkları sorunlara karşı daha duyarlı oldukları ve pedagojik farkındalıkların yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuçlar kentlerde görev yapan öğretmenlerin pedagojik farkındalıkları düşüren faktörlere odaklanılması gerektiğini göstermesi bakımından önemlidir. Aydoğan'ın (2011) araştırmasında Köy okulunda olan öğretmenler fiziksel şartlara, yarışma merkezlerine ulaşımında imkanlarının kısıtlılığına değinmiştir. Ulaşım, tesis ve malzeme eksikliği, merkezden uzak olan okullarının sorunlarının öğretmenlerin öğretme konusundaki pedagojik problemlere maruz bırakıldığı sonucu görülmektedir. Örneğin il merkezine göre ilçedeki okullarda iklime bağlı ders işlenmesinde karşılaşılan pedagojik problemler kendini daha çok göstermektedir. Okulun bulunduğu yere göre, öğretmenlerin algıladıkları pedagojik problemler de farklılık göstermektedir.

Lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerinin Akademik Kaygı, Öğrenci Kilosu ve Özgüven Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar, Ders Algısından Kaynaklanan Sorunlar, Ergenlik Dönemi Özelliklerinden Kaynaklanan Soruları Alt Boyut Puanları ve toplam puanlarının ortaokulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinden daha yüksek olması araştırmanın bir diğer sonucudur. Bu sonuç lise öğrencileriyle etkileşim halinde olan öğretmenlerde pedagojik problemlere ilişkin farkındalıklarının yükseldiğini göstermektedir. Lise öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimleri, ergenlik özellikleri ve ders takibi konularında ortaya çıkabilecek özel zorluklar bu farkındalığın gelişmesinde etkili olmuş

olabileceği düşünülmektedir. Sonuçlar, beden eğitimi öğretmenlerine farklı yaş grubunda yer alan öğrencilerin ihtiyaçlarının farklı olabileceğine ilişkin eğitimlerin artırılması gerektiğini gösterebilir. Parker, Patton, Gonçaves, Luguetti ve Lee'nin (2022) öğrenme toplulukları ve beden eğitimi mesleki gelişimi çalışmasında, öğretmenlerin karşılına çıkan öğrencilerin gelişim dönemleri ile ilgili pedagojik ve çeşitli problemlerin öğretmenin mesleki gelişimi konusunda kendisini geliştirme konusunda tetiklediğini ortaya koymaktadır. Ortaya çıkan pedagojik problemlerin üstesinden gelebilmek için farklı pedagojik öğretim yöntemlerini öğrenme konusunda kendilerini mecbur hissetme duygusu geliştirdiğini saptamışlardır. Sonuçlar bu yönüyle de benzerlik göstermektedir.

Bu sonuçlara dayanarak, eğitim ve spor alanındaki öğretmenlerin daha etkili bir performans sergileme ve öğrencilerle daha etkin bir etkileşim kurabilmesi amacıyla aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin ve eğitimcilerin ihtiyaçları bireysel ve bölgesel bazda değişiklik göstermektedir. Bu nedenle, öğretmenlere özel eğitim programları ve bölgesel ihtiyaçları karşılayacak destek sistemleri geliştirilmelidir.
- Elde edilen sonuçlara göre, lisansüstü öğrencilerin eğitimlerinde beden eğitimi öğretmenlerini teşvik edecek dersler, düzenlemeler ya da seminerlerin düzenlenmesi önerilmektedir.
- Öğrencilerin farklı gelişim ihtiyaçları düşünülerek özellikle ergenlik dönemi öğrencilerinin eğitimi ve pedagojik zorluklarına dair hizmet içi eğitim programları tasarlanabilir.
- Araştırma, mesleki deneyimin belirli alt boyutlardaki sorunlar üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, belirli deneyim aralıklarında çalışan öğretmenlere yönelik özelleştirilmiş destek ve eğitim programları geliştirilebilir.
- Pedagojik problem farkındalığını farklı yönleriyle anlayabilmek için nitel araştırmalar yapılabilir. Yine bu farkındalığın nasıl geliştirilebileceğine dair lisans eğitimini ve hizmet içi eğitimi de kapsayan farklı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abrami, P., & D'Apollonia, S. (1999). Status of female teachers when students evaluate teachers. Retrieved from ww.scol.ac.ia/mwmp/laers/papersv.
- Aka, S., Arı, E., Can, İ. ve Kale, R. (2011). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Verdikleri Notların Yorumlanması Üzerine Bir araştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(özel), 62-72. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13708/165965>
- Akkoyun, F. (2005). *Gestalt Terapi Büyüme ve Gelişme Gücümüzün Harekete Geçiş*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aktepe, V. (2004). Öğretmenlerin Öğrencilerini Tanıma Yeterliliği. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58(5), 63-67. Erişim adresi: <https://acikerisim.nevsehir.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.11787/2192/2004-Bilim%20ve%20Akl%20n%20Ayd%20nl%20%20%20nda%20E%20itim%20Dergisi.pdf?sequence=1>
- Akyıldız, S. ve Altun, T. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin (TPAB) Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 318-333. doi: <https://doi.org/10.24315/trkefd.322749>
- Alagül, Ö. ve Gürsel, F. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik yenilik öğrenirken çalışma koşullarının rolü. S. Dinçer (Ed.), *Değişen Dünyada Eğitim içinde* (385-395). Ankara: Pegem Akademi.
- Antonio, A.K., Churi, P., Esad, M., Guerrero, J., Moreno, P.B., & Şervani, F. (2021). Techno-Pedagogical Skills for 21st Century Digital Classrooms: An Extensive Literature Review, *Hindawi Education Research International*, 8160084. Retrieved from <https://www.hindawi.com/journals/edri/2021/8160084/>
- Aracı, H. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Geliştirilmiş Altıncı Basım. Ankara: Nobel Yayın.
- Armour, K. (2014). *Pedagogical Cases In Physical Education And Youth Sport*. Routledge.
- Arslan, C. ve Sünbül, A.M. (2006). Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlikleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 25-36. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/113057>
- Azar, A. ve Çepni, S. (1999). Fizik Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Etkinliklerinin Mesleki Deneyime Göre Değişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(16). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7821/102791>

- Backman, E., Nyberg, G., & Larsson, H. (2020). Moving beyond rigid orthodoxies in the teaching and assessment of movement in Swedish pete-a student perspective. *European Physical Education Review*, 26(1), 111–127. doi: <https://doi.org/10.1177/1356336X19837287>
- Bağdiken, P. ve Akgündüz, D. (2018). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 535-566. doi: <https://doi.org/10.17152/gefad.357224>
- Barrick, R. K. (2019). Competence and excellence in vocational education and training. In S. McGrath, M. Mulder, J. Papier, & R. Stuart (Eds.), *Handbook of vocational education and training* (pp. 1155–1166). Springer Nature Switzerland.
- Bhuyan, M. H. (2021). Practices of online teaching, learning and assessment of the students of the BSc in EEE programme during the covid-2019 pandemic. *Contemporary Educational Research Journal*, 11(2), 14–28. doi: 10.18844/cej.v11i2.5899
- Bilgin, S. (2007). *Orta öğretim kurumları (lise 1, 2 ve 3. sınıflar) beden eğitimi dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, P. (2008). Yeni Beden Eğitimi Öğretim Programı ve Köy Enstitülerinde Beden Eğitimi Derslerinin Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 145-150. doi: https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000107
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC higher education report no. I. Washington DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Pagem.
- Cevizci, A. (1999). *Ortaçağ felsefesi tarihi*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Coleman, J. S. (1961). *The adolescent society*. Free Press of Glencoe.
- Crespo, S. ve Nicol, C. (2003). *Learning to investigate students mathematical thinking: The role of student interviews*. *International Group for the Psychology of Mathematics Education*. Paper presented at the 27th International Group for the Psychology of Mathematics Education Conference Held Jointly with the 25th PME-NA Conference, Honolulu.
- Cüre, F. ve Özdener, N. (2008). Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Uygulama Başarıları ve BİT'e Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34). Erişim adresi: <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/513-published.pdf>
- Çar, B. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerinin sınıf yönetimi davranışları açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Çar, B. ve Aydos, L. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ile İlgili Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 25(4), 441-454. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/57046/756595>
- Çatak, P.D., & Ögel, K. (2010). Mindfulness as a therapy method. *Archives of Neuropsychiatry*, 47(1), 69-74. Retrieved from <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA222678342&sid=googleScholar&v=2.1&t=r&linkaccess=abs&issn=13000667&p=HRCA&sw=w&userGroupName=anon%7Ec b302186&aty=open-web-entry>
- Çelik, A. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okul İçi ve Okul Dışı Faaliyetlerde Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiltaş, A. ve Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 64-72. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/makusobed/issue/19436/206685>
- D'Appollonia, S., & Abrami, P. (1994). Effect of teacher's sex on the evaluation of state policy Seattle Centre for the study of teaching.
- Daane, A. R., Haglund, J., Robertson, A. D., Close, H. G., & Scherr, R. E. (2018). The pedagogical value of conceptual metaphor for secondary science teachers. *Science Education*, 102(5), 1051–1076. doi: <https://doi.org/10.1002/sce.21451>
- Dalkılıç M. (2011) *İlköğretim öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ve iletişim becerileri arasında ki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Demir, M. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki sorunları ve performanslarına etkileri Adıyaman ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Demirci, A. (2008). *İlköğretimde beden eğitimi dersi etkinlikleri (4-8. Sınıflar yeni öğretim programı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demirci, A. (2013). *Beden eğitimi ve spor öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Nobel.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. 20. basım. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirhan, G. (2002). Beden Eğitimi Öğretmeni Olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27(288), 7-13. Erişim adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/1521/>
- Demirhan, G., Bulca, Y., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A., Güven, B., Kangalgil, M., Hünük, D., Koca, C. ve Açıkada, C. (2008). Beden Eğitimi Öğretim Programları ve Programların Yürütülmesine İlişkin Paydaş Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 157-180. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbd/issue/16394/171428>

- Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. ve Kangalgil, M (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 54-68. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7788/101806>
- Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. ve Kangalgil, M. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 54-68. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7788/101806>
- Demirsoy, S. (2016). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlikleri ile öğretmenlerin teknolojik pedagojik bilgi düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dernbecher, S., Risius, M. ve Beck, R. (2014). *Bridging the gap - organizational mindfulness and mindful organizing in mobile work environments*. In Proceedings of the 22nd European Conference on Information Systems (ECIS 2014); Tel Aviv, Israel.
- Dimer, A. (1999). *Bilgi Kuramı, Günümüzde Felsefe Disiplinleri*. (D. Özlem, Çev). İstanbul: İnkilap Yayınevi.
- Doğar, Y. (2019). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Okutulmasında Okul İçi Spor Tesis, Araç ve Gereçlerin Yeterlilikleri ve Mahalli Spor İmkânlarından Yararlanma Durumu (Niğde Örneği). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 21(2), 70-80. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/748503>
- Doğru, E. ve Aydın, F. (2017). Coğrafya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile ilgili yeterliliklerinin incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(2), 485-506. doi:10.7596/taksad.v6i2.686
- Dökmen, Ü. (2005). *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2015). *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*. 20. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ennis, C. D. (2017). Educating students for a lifetime of physical activity: Enhancing mindfulness, motivation, and meaning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88 (3), 241-250. doi: 10.1080/02701367.2017.1342495
- Erbaş, M. K. ve Unlu, H. (2017). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin incelenmesi*. 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi-Nisan 20-23, Antalya, Özet Kitapçığı, 45-46.
- Erhan, S. E. ve Tamer, K. (2009). Doğu Anadolu Bölgesi ilköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersi İçin Gereken Tesis Araç-Gereç Durumları ile Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkiler. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 57-66. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/28848/308658>
- Erkal, M. E., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik Açından Spor*. İstanbul: Der Yayınları.

- François, T., & Roy, J.S. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(10). doi:10.1186/1479- 5868-5-10
- Gallahue, D., & Donnelly, F.C. (2003). *Developmental physical education for all children*. 4th Edition. Human Kinetic.
- Gess-Newsome, J., Taylor, J. A., Carlson, J., Gardner, A. L., Wilson, C. D., & Stuhlsatz, M. A.M. (2019). Teacher pedagogical content knowledge, practice, and student achievement. *International Journal of Science Education*, 41(7), 944–963. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1211541>
- Gloria, R., & Benjamin, A. E. (2018). Attitude of teachers towards techno-pedagogy. *International Journal of Engineering Technologies and Management Research*, 5(4), 87–89. doi: 10.5281/zenodo.1250502.
- Goebel, B. L. & Cashew, V. M (1979). Age, sex and attractiveness as factors in students ratings of teachers. A developmental study. *Journal of Educational Psychology*, 71, 646-653. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ218630>
- Gordon, E. J. (2016). Concerns of the novice physical education teacher. *The Physical Educator*, 73(4), 652-670. doi: 10.18666/TPE-2016-V73-I4-7069 .
- Gurukkal, R. (2021). Techno-pedagogy needs mavericks. *Higher Education for the Future*, 8(1), 7-19. doi: <https://doi.org/10.1177/2347631121989478>
- Gurultu, E., Aslan, M. ve Alcı, B. (2019). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri kullanım yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 780-798. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1372487>
- Güllü, M. (2007) *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güllü, M. ve Uğraş, S. ve (2020). Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 57-65. doi: <https://doi.org/10.18506/anemon.429116>
- Hakyemez, Ö. (2010). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Yaşantılarında Karşılaştıkları Problemler (Kayseri İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hanh, T.N. (1987). *The Miracle of Mindfulness: An Introduction to The Practice Of Meditation*. Boston: Beacon Press.
- Hanh, T.N. (2002). *Present Moment Wonderful Moment: Mindfulness Verses For Daily Living*. Parallax Press.
- Harwood, C. G., & Knight, C. J. (2016). Parenting in sport. *Sport, Exercise, And Performance Psychology*, 5(2), 84–88.

- Hill, J., Walton-Fisette, J. L., Flemons, M., Philpot, R., Sutherland, S., Phillips, S., & Ovens, A. (2022). Social justice knowledge construction among physical education teacher educators: the value of personal, professional, and educational experiences. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1–13. doi: <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2123463>
- Hoy, W. K., Gage, C. Q. ve Tarter, C. J. (2004). Theoretical and empirical foundations of mindful schools. In W. K Hoy and C. Miskel (Ed.), *Educational administration, policy, and reform: Research and measurement*. Greenwich, CN; Information Age.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q. ve Tarter, C. J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42 (2), 236-255. doi: <https://doi.org/10.1177/0013161X04273844>
- Işıkgöz, M., Esentaş, M. ve Işıkgöz, M. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Değer Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Batman İli Örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 661-676. doi:10.24289/ijsser.464221
- İlhan, A. Ç. (2004). 21. Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/@ailhan>
- Jenkinson, K. A., & Benson, A. C. (2010). Barriers to providing physical education and physical activity in victorian state secondary schools. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(8). Retrieved from <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol35/iss8/1/>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. doi: <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kangalgil, M. ve Özgül, F. (2019). Öğretmenlik Uygulaması Dersi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 14(4), 2469-2481. Erişim adresi: https://www.academia.edu/78709717/%C3%96%C4%9Fretmenlik_Uygulamas%C4%B1_Dersi_%C4%B0le_%C4%B0lgili_%C3%96%C4%9Fretmen_G%C3%B6r%C5%9Flerinin_%C4%B0ncelenmesi
- Karadağ, Ö. (2013). Okuma Kültürüne Katkıları Bakımından Türkçe Ders Kitaplarının Resimlemeleri (İllüstrasyonları). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 84-93. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku/issue/5456/73976>
- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakulah, Ü. H. (2006). *Basit Rastgele Örneklem Yönteminde Oransal Tahmin Ediciler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kılıçaslan, U. ve Baş, M. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programında Yapılan Değişikliklere Öğretmenlerin Bakış Açısı. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 100-108. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/57066/790779>
- Kızılkaya Namlı, A. ve Temel, C. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programının Değerlendirilmesi ve Program Önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 321-351. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/51765/673944>
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education. *Educational Theory and Philosophy*, 45(9), 973-986. doi:10.1080/00131857.2013.785352
- Klieme, E., Hartig, J., & Rauch, D. (2008). The concept of competence in educational contexts. In J. Hartig, E. Klieme, & D. Leutner (Eds.), *Assessment of competencies in educational contexts* (pp. 3–22). Hogrefe & Huber Publishers
- Knothe, M., & Martí, I. (2018). Mindfulness in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89 (8), 35-40. doi:10.1080/07303084.2018.1503120
- Koç, Y. ve Yeniçeri, S. (2021). Farklı Branş Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine ve Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Algılarının Metaforik Analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 106-125. doi: <https://doi.org/10.17556/erziefd.730105>
- Kong, Y. (2005). A study of the relationship between job engagement of middle school teachers and its relative variables. *Asian Social Science*, 5(1), 56-64. doi: 10.5539/ass.v5n1p105
- Konukman, F., Erwin, H. E., Beighle, A., & Docheff, D. (2010). Get kids moving in the classroom. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(9), 15–17. doi: <https://doi.org/10.1080/07303084.2010.10598539>
- Korkmaz, F., Korkmaz, N.H. ve Özkaya, G. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenme Ortamını Bozan Davranışlara Karşı Geliştirdikleri Davranış Stratejileri (Bursa İli Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16685/173384>
- Kul, M. ve Hergüner, G. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sorunları ve Performanslarına Etkileri (Sakarya İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 971-996. doi: 10.17240/aibuefd.2018..-400744.
- Kültegin, Ö. (2015). Farkındalık (mindfulness) temelli bilişsel davranışçı psikoterapiler. *Journal of Psychiatry Special Topics*, 8(2), 28-32. Erişim adresi: <https://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-farkindalik-mindfulness-temelli-bilissel-davranisci-psikoterapiler-71494.html>

- Lee, Y. H. (2015). Facilitating critical thinking using the C-QRAC collaboration script: enhancing science reading literacy in a computer-supported collaborative learning environment. *Computers & Education*, 88, 182–191. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/200992/>
- Lu, C. (2012). Integrating mindfulness into school physical activity programming. *Teaching & Learning*, 7(1), 37-46. doi: <https://doi.org/10.26522/tl.v7i1.430>
- Lynn, S. (2007). The case for daily physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(5), 18-21. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/toc/ujrd20/78/5>
- Markula, P. (2004). Tuning into one's self: Foucault's technologies of the self and mindful fitness. *Sociology of Sport Journal*, 21(3), 302-321. doi: 10.1123/ssj.21.3.302
- Martin, C., & Ergas, O. (2016). Mindfulness, sport and the body: The justification of physical education revisited. *Sport, Ethics and Philosophy*, 10 (2), 161-174. doi: 10.1080/17511321.2016.1166151
- Martin, K. J., & Smith, L. R. (1990). *Effects of teachers age and gender on student perception*. Educational Resources Information Centre (ERIC) U.S.A.
- McCaughtry, N., Barnard, S., Martin, J., Shen, B. & Kulinna, P. H. (2006). Teachers' perspectives on the challenges of teaching physical education in urban schools: The student emotional filter. *Research Quarterly For Exercise and Sport*, 77(4), 486-497. doi: 10.1080/02701367.2006.10599383.
- MEB. (2022). Erişim adresi: <http://www.meb.gov.tr/mevzuat>
- Melnychuk, I., Drozdova, I., Savchak, I., & Bloshchynskyi, I. (2019). Higher school instructors' pedagogical skills improvement as a basis of educational strategy for development of students. *Revista Românească pentru Educație*, 11(4), 170-184. doi:10.18662/rrem/184
- Mercan, U. (2020). *Aksaray'da görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Mercier, E.M., & Higgins, S.E. (2013). *Collaborative learning with multi-touch technology: Developing adaptive expertise*. *Learning and Instruction*, 25, 13–23. doi: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.10.004>
- Milenovic, Z., Lapat, G., & Vidakovic, M.H. (2021). *The influence of physical exercise on fifth-grade primary school students' academic performance in physical education classes*. *Croatian Journal Educational*, 23(3), 935-963. Retrieved from <https://doi.org/10.15516/cje.v23i3.4332>

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008). *Neden özel alan yeterlikleri*. Erişim adresi: <http://otmg.meb.gov.tr/YetOzel.html>
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı (MEGSB). (1998). *XII. Milli Eğitim Şurası*. Ankara.
- Mirzeoğlu, A. D., Yaralı, S. S., Çoknaz, D. ve Özmen, S. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Gözünden Dersleri ve Meslekleri (Sakarya Örneği). *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 111-131. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/44318/525245>
- Mirzeoğlu, A.D. (2017). *Model temelli beden eğitimi öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi.
- Mohr, D.J., & Townsend, J. S. (2001). In the beginning. *Teaching Elementary Physical Education*, 12(4), 9. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1619185>
- Mulder, M. (2017). Competence Theory and Research: a synthesis. In: Mulder. M. (Ed.), *Competence-Based Vocational and Professional Education. Bridging the Worlds of Work and Education*. Cham, Switzerland: Springer, 1071–1106. Retrieved from <https://www.mmulder.nl/wp-content/uploads/2011/11/2017-Mulder-CTR-a-Synthesis.pdf>
- Mulhearn, S. C., Kulinna, P. H., & Lorenz, K. A. (2017). Harvesting harmony: Mindfulness in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88 (6), 44-50. doi: 10.1080/07303084.2017.1330168
- Müftüler, M., ve Arıtan, C. K. (2020). Yenilenen Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Programlarının Uluslararası Politikalar Kapsamında Analizi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 159-176. doi: <https://doi.org/10.25307/jssr.774618>
- Mwamwenda, T. S Mwamwenda, B. B. (2002). Teacher characteristics and pupils academic achievement in Botswana primary education. *International Journal of Educational Development*, 9(1), 31-42. Retrieved from <https://www.multidisciplinaryjournals.com/wp-content/uploads/2015/07/paper-influence-of-teachers%e2%80%99-age-marital-status.pdf>
- Novick, L.R., & Bassok, M. (2005). Problem solving. İçinde K. J. Holyoak ve R. G. Morrison (Eds.). *The Cambridge handbook of thinking and reasoning*. (syf. 321-349). New York: Cambridge University Press.
- Osborne, R., Belmont, R. S., Peixoto, R. P., Azevedo, I. O. S. D., & Carvalho Junior, A. F. P. D. (2016). Obstacles for physical education teachers in public schools: an unsustainable situation. *Motriz: Revista de Educação Física*, 22, 0310-0318. doi:10.1590/S1980-6574201600040015
- Osborne, R., Belmont, R. S., Peixoto, R. P., Azevedo, I. O. S., & Carvalho Junior, A. F. P. (2016). Obstacles for physical education teachers in public schools: an unsustainable. *Motriz Revista de Educação Física*, 22(4), 310-318. doi: 10.1590/S1980-6574201600040015

- Öncü, E. ve Güven, Ö. (2011). Ana-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 28-37. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuspd/issue/20452/217790>
- Öner, D. (2010). Öğretmenin Bilgisi Özel Bir Bilgi Midir? Öğretmek İçin Gereken Bilgiye Kuramsal Bir Bakış. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 23-32. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buje/issue/3832/51439>
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867239.pdf>
- Özcan, G. ve Mirzeoğlu, A. (2014). Beden Eğitimi Öğretim Programına İlişkin Öğrenci, Veli ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 98-121. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/1730/21224>
- Özkoparan, O. ve İnan, M. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 23-38. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/besad/issue/53436/711204>
- Özşaker, M. (2001). *İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç ve İçeriğine İlişkin Sorunlar*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Pachler, N., Bachmair, B. & Cook, J. (2010). *Mobile Learning: Structures, Agency, Practices*. New York: Springer.
- Parker, M., Patton, K., Gonçaves, L., Liguetti, C., & Lee, O. (2022). Learning communities and physical education professional development: A scoping review. *European Physical Education Review*, 28(2), 500-518. doi: <https://doi.org/10.1177/1356336X211055584>
- Physical Education Association of the United Kingdom (PEAUK) (1994). *Memorandum and Articles of the Physical Education Association*. Reading: PEAUK.
- Potrowski, S., & Capel, S. (2013). *Issues in Physical Education: Taylor and Francis*. ProQuest Ebook Central.
- Ray, J.L., Baker, L., & Plowman, A. D. (2011). Organizational mindfulness in business schools. *Academy of Management Learning & Education*, 10(2), 188-203.
- Rots, I., Kelchtermans, G., & Aelterman, A. (2012). Learning (not) to become a teacher: A qualitative analysis of the job entrance issue. *Teaching and Teacher Education*, 28(1), 1-10. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.08.008>
- Saçlı, F., Bulca, Y., Demirhan, G. ve Kangalgil, M. (2019). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişisel Nitelikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4), 145-151. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbd/issue/16391/171415>

- Sağın, A. ve Karabulut, Ö. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Aldıkları Hizmet Öncesi Eğitime İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 121-133. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaunjss/article/728004>
- Samantha, H., David, C., Harriet, S., & Andrew, M. (2022). Nottingham Trent University UK, Situation Awareness in sports: A scoping review. *Psychology of Sport & Exercise*, 59. doi: 10.1016/j.psychsport.2021.102132
- Sanz-Arazuri, E., Ponce-De-León-Elizondo, A., Valdemoros-San-Emeterio, M., & Baena-Extremera, A. (2017). Parental influence on adolescent adherence to physical sport. *Retos*, 33, 185-189. doi: 10.47197/retos.v0i33.54465
- Schneider, J., Malinowski, P., Watson, P. M., & Lattimore, P. (2019). The role of mindfulness in physical activity: a systematic review. *Obesity Reviews*, 20 (3), 448-463. doi: 10.1111/obr.12795
- Seçer, T., Çeliköz, N. ve Kayılı, G. (2010). Okul Öncesi Öğretmenliği Okul Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-152. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13709/165984>
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58. Erişim adresi: https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_Ogretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf
- Sezen, M.S. (2019). *Beden eğitimi ve spor dersinin uygulanmasında karşılaşılan problemler; okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Shanique J. L., Portia, M.Y., Williams, J.A., Richardson, S.C., Davis, A.W., Williams, B.K., Lewis, C.W. (2023) Teachers' psychological distress in North Carolina: An analysis of urban versus non-urban school districts. *Urban Education* 58(9), 2146-2176. doi: <https://doi.org/10.1177/004208592094895>
- Shapiro, S. (2022). *Cultivating critical language awareness in the writing classroom*. Routledge.
- Sharifovna, Y.U. (2023). Social pedagogy - as the main basis for the development of socio-pedagogical competence of students. *Current Research Journal of Pedagogics*, 4(09), 46-49. doi: <https://doi.org/10.37547/pedagogics-crjp-04-09-08>
- Shaughnessy, M, F. (2004). An interview with anita woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational Psychology Review*, 16(2), 152-176. doi: 10.1023/B:EDPR.0000026711.15152.1f
- Shoval, E., Erlich, I. & Fejgin, N. (2010). Mapping and interpreting novice physical education teachers' selfperceptions of strengths and difficulties. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 85-101. doi: 10.1080/17408980902731350.

- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harward Educational Review*, 57(1),1-23. Retrieved from <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>
- Sloane, F. C., & Kelly, A. K. (2003). Issues in high States testing programme. *Theory into Practice*, 42(1), 12-17. doi:10.1353/tip.2003.0011
- Sönmez, T. ve Sunay, H. (2004). Ankara'daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Sorunlarına İlişkin Bir İnceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 270-277. Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/sonmez-sunay.htm
- Şekertağ, F. (2021). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Pedagojik Bilgi ve Beceri Düzeyleri İle Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine İlişkin İnançlarının İş Performansına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8704/108689>
- Tamer, K. ve Pultur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O. ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 139-147. doi: 10.1501/Sporm_0000000070.
- Tebbutt, M. (2000). *ICT in science: problems, possibilities and principles?*. *School Science Review*, 81(297), 57–64. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/90746/>
- Thakur, N. (2015). A study on implementation of techno-pedagogical skills, its challenges and role to release at higher level of education. *American International Journal of Humanities, Arts, Social Science*, 9(2). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/278158081_a_study_on_implementation_of techno-pedagogical_skills_its_challenges_and_role_to_release_at_higher_level_of_education
- Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (1996). *Research methods in physical activity* (4th Ed.). Champaing, IL: Human Kinetics
- Ugras, S., & Sagin, A.E. (2019). Why do physical education teachers give high grades? *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(4), 256-269. doi: <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.220.15>
- Uğraş, S. (2018). Beden Eğitimi Öğretmenleri Kendilerini Hangi Konularda Yetersiz Hissediyor? *Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/comusbd/issue/43232/494110>

- Uğraş, S. ve Güllü, M. (2019). Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümlerinin Yeterliliği İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 57-65. doi: 10.18506/anemon.429116.
- Uğraş, S., Güllü, M. ve Yücekaya, M.A. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğimde İlk Yılım. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 242-259. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.11m..
- Uğraş, S., Güllü, M., Eroğlu, E. ve Özen, G. (2017). Ortaokulda Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okullarda Tutulan Evrak ve Dosyalar Hakkındaki Düşünceleri. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 8-20. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/musbd/issue/33947/375753>
- Ulaş, M. (2017). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Süreçlerinde Karşılaştıkları Pedagojik Problemler ve Bu Problemlere Yönelik Farkındalık Düzeyinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Uyar, Y. (2019). *Spor Farkındalığı Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Toplumun Spor Farkındalıklarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Türkiye Cumhuriyeti Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uyar, Y. ve Sunay, H. (2020). Spor Farkındalığı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Spormetre*, 18(1), 46-58. doi: <https://doi.org/10.33689/spormetre.672441>
- Ünlü, H., & Filiz, B. (2019). Work ability of the Turkish physical education teachers. *Research Quarterly For Exercise And Sport*, 90(4), 666-677. doi: 10.1080/02701367.2019.1642995.
- Veloo, A., & Md Ali, R. (2016). Physical education teachers challenges in implementing school based assessment. *International Review of Management and Marketing*, 6(8), 48-53. Retrieved from <https://www.econjournals.com/index.php/irmm/article/view/3909>
- Veloo, A., & Md Ali, R. (2016). Physical education teachers challenges in implementing school based assessment. *International Review of Management and Marketing*, 6(8), 48-53. Retrieved from <https://www.econjournals.com/index.php/irmm/article/view/3909>
- Vogus, T. J. & Sutcliffe, K. M. (2013). Organizational mindfulness and mindful organizing: a reconciliation and path forward. *Academy of Management Learning & Education*, 11(4), 722-735. doi: 10.5465/amle.2011.0002C
- Voltan, A.N. (2012). *Gestalt Terapi Ne Kadar Farkındayım?* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaşar, G. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okulla İlgili Sorunları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.

- Yaşın, İ. (2012). *İlköğretim 2. Kademe ve Ortaöğretimde Ders Dışı Etkinliklere Katılan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklerden Beklentileri (Yozgat İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, E. ve Kangalgıl, M. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri ve Kullandıkları Öğretim Yöntemleri ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 5(1), 61-76. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/psbd/issue/20583/219330>
- Yıldız, M. ve Yıldız, Ö. (2019). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini kullanma düzeyleri. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 60-73. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsbd/issue/44025/538451>
- Yılmaz, A. ve Ulaş, M. (2016). Rekreatif Alanlarda Kadınların Fiziksel Aktivite Yapma Amaçları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 26(3), 101-117. doi: <https://doi.org/10.17644/sbd.296205>
- Yılmaz, A., Esentürk, O. ve İlhan, E. (2018). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumları ve Öğretim Sürecinde Bu Duruma Yol Açan Nedenler: Karma Araştırma Yaklaşımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2091-2103. doi: 10.24106/kefdergi.2448.
- Yılmaz, A., Esentürk, O. ve İlhan, E. (2018). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Durumları ve Öğretim Sürecinde Bu Duruma Yol Açan Nedenler: Karma Araştırma Yaklaşımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2091-2103. doi: <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2448>
- Yılmaz, G. ve Gündüz, N. (2008). Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Görevli Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin Uygulanışına İlişkin Görüşleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 103-111. doi: https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000099
- Yungul, Y. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri ile teknoloji kullanım niyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zach, S., Dunsky, A., Stein, H., Litvin, O., & Hellerstein, D. (2020). Novice physical education teachers in Israel: Facilitators and barriers to persistence in the profession. *Sustainability*, 12(9), 3830. doi: 10.3390/su12093830.
- Zafer, G.D. (2014). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven ve Kolektif Yeterlik Alguları İle Örgütsel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Zelazo, P. D., & Lyons, K. E. (2012). The potential benefits of mindfulness training in early childhood: A developmental social cognitive neuroscience perspective. *Child Development Perspectives*, 6 (2), 154-160. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00241.x>

Zhu, X. (2015). Student perspectives of grading in physical education. *European Physical Education Review*, 21(4), 409-420. doi: <https://doi.org/10.1177/1356336X15569628>

Ziaziun, I. A., Karamushchenko, L. V., Kryvonoset, I. F., & Ziaziun, A. (2008). *Pedagogical skill: manual*. Kyiv, 376, Ukrainian.

Zuzovsky, R. (2009). Teachers' qualifications and their impact on student achievement: Findings from TIMSS 2003 data for Israel. *IERI Monograph Series. Issues and Methodologies in Large-Scale Assessments*, 2, 37-62. Retrieved from https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/IRC2008_Zuzovsky2.pdf



EKLER



EK 1. Anket Formu

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi

Sayın gönüllü;

Bu anket çalışması Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi” başlıklı tez çalışması için hazırlanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler tamamen bilimsel amaçlı olup asla üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Anket sorularının doğru ve samimi cevaplanması, araştırmanın geçerliliği ve doğru sonuçlara ulaşılması açısından önem taşımaktadır.

Değerli zamanınızı bu çalışmaya ayırdığınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Danışman
Lisans Öğr.

Tezli Yüksek

1.Bölüm: Bu bölümde katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır.

- 1 - Cinsiyetiniz:** () Erkek () Kadın
- 2 - Medeni Durumunuz:** () Bekâr () Evli
- 3 - Eğitim Durumunuz:** () Lisans () Lisansüstü () Doktora
- 4 - Mezun Olduğunuz Bölüm/Program:**
() Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği () Antrenörlük () Spor Yöneticiliği
() Rekreasyon/Spor Bilimleri () Diğer
- 5 - Yaşınız:**
() 20-30 yaş () 31-40 yaş () 41-50 yaş () 51 yaş ve üstü
- 6 - Mesleki Deneyim ve Tecrübe Süreniz:**
() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 () 21 ve üzeri
- 7 - Görev Yaptığınız Yer:**
() İl () İlçe () Köy/Kasaba
- 8 - Görev Yaptığınız Okul Türü:** () Devlet Okulu () Özel Okul

9 - Görev Yaptığınız Öğretim Kademesi: () Ortaokul () Lise

2. Bölüm:

Bu İfadelerle İlgili Olarak Katılım Derecenizi İlgili Kısma (X) İşareti Koyarak Belirtiniz

Beden Eğitimi ve Sporda Pedagojik Problem Farkındalık Maddeleri	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Fikrim Yok (3)	Katılmıyorum (2)	Kesinlikle Katılmıyorum (1)
1. Ergenliğin, öğrencilerin dış görünüşünde meydana getirdiği değişimler, öğrencilerde yalnız kalma isteğine sebep olabileceğinden bu dönemdeki öğrenciler beden eğitimi ve spor dersinde grup aktiviteleri yerine bireysel aktivitelere yönlendirilmelidir.	5	4	3	2	1
2. Öğrencilerin akademik başarısına beden eğitimi ve spor dersinin katkısının olmadığı düşüncesi doğrudur.	5	4	3	2	1
3. Bazı ailelerin beden eğitimi ve spor dersini diğer derslere göre daha az önemsediklerini düşünürüm.	5	4	3	2	1
4. Ailelerin beden eğitimi ve spor dersine çocuklarının katılmalarını istememeleri bir sorundur.	5	4	3	2	1
5. Beden eğitimi ve spor dersi etkinliklerini planlarken, ergenlik dönemindeki kız ve erkek öğrencilerin gelişimsel özellikleri farklılıkları dikkate alınmalıdır	5	4	3	2	1
6. Fiziksel engelli ve doktor raporu haricinde herhangi bir sağlık problemi (şeker hastası, epilepsi, kalp rahatsızlığı vb.) olan öğrencilerin sağlıklarını riske etmeyecek şekilde derse katılımlarını sağlamak yerine, dersi kenardan takip etmeleri sağlanmalıdır.	5	4	3	2	1
7. Akademik başarı kaygısı olan öğrenciler beden eğitimi ve spor dersinden muaf tutulmalıdır.	5	4	3	2	1
8. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersini boş ders veya serbest zaman etkinliği olarak algılaması bir sorundur.	5	4	3	2	1
9. Psikolojik sorunları olan öğrencilere beden eğitimi ve spor dersi etkinliklerinde çeşitli sorumluluklar verilerek kendilerini gerçekleştirme fırsatı tanınmalıdır.	5	4	3	2	1
10. Ergenlik dönemindeki öğrenciler agresif davranışlarda bulunabilecekleri için bu yaş grubu çocuklarda mücadeleye dayalı etkinliklerden kaçınılmalıdır.	5	4	3	2	1
11. Psikolojik sebeplerden dolayı beden eğitimi ve spor dersine katılmak istemeyen öğrencilerle bire bir ilgilenilmelidir.	5	4	3	2	1

12. Sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencileri için beden eğitimi ve spor dersinde engel düzeyine göre aktiviteler planlanmalıdır.	5	4	3	2	1
13. Çeşitli sınavlara (YGS/ TEOG/ LYS vb.) hazırlanan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersini zaman kaybı olarak görmeleri normaldir.	5	4	3	2	1
14. Ergenlik dönemindeki öğrenciler beden eğitimi ve spor dersinde sadece hemcinsleriyle (erkek erkeklerle- kız kızlarla) aktivite yapmak isterlerse buna imkân tanıyan planlamalar/uygulamalar yapılmalıdır.	5	4	3	2	1
15. Kilolu öğrenciler kilolarından dolayı spor kıyafeti giymek istemezlerse kesinlikle derse alınmamalıdır.	5	4	3	2	1
16. Beden eğitimi ve spor dersine katılım çeşitli sınavlara (YGS/ TEOG/ LYS vb.) hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarını azaltır.	5	4	3	2	1
17. Beden eğitimi ve spor dersinin akademik başarıyı olumsuz etkileyeceği algısı yanlıştır.	5	4	3	2	1
18. Kız öğrencilerin ergenlik döneminde başlayan menstrüasyon durumundan (âdet görme) dolayı beden eğitimi ve spor dersine belli dönem ve aralıklarla katılmak istememesi olağan karşılanmalıdır.	5	4	3	2	1
19. Sportif becerileri sergileme konusunda özgüveni düşük öğrencilere beden eğitimi ve spor dersinde herhangi bir sorumluluk verilmemelidir.	5	4	3	2	1
20. Çeşitli sebeplerden dolayı spor kıyafeti giymeye utanan öğrenciler olabilir.	5	4	3	2	1

EK 2. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 06/02/2023
Toplantı Sayısı : 04
Karar Sayısı : 39

39- Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi **Doç. Dr. H. Süha YÜKSEL**'in danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi **Şener MUTLU**'nun "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi" başlıklı teziniz ile ilgili 16.01.2023 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi **Doç. Dr. H. Süha YÜKSEL**'in danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi **Şener MUTLU**'nun "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi" başlıklı teziniz ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
06/02/2023

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Strateji Geliştirme Başkanlığı

Sayı : E-49614598-605.01-73651939
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

03.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) Bakanlığımızın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Ankara Üniversitesi Rektörlüğünün 08/03/2023 tarihli ve E-98761816-302.08.01-853797 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şener MUTLU'nun, "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Bakanlığımız tarafından incelenmiştir.

Bakanlığımıza bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğretmenlerin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe milli eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, veri toplama araçlarının <http://meb.ai/U4hZQdm> adresinden online olarak uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mehmet Fatih LEBLEBİCİ
Bakan a.
Başkan

Ek:

- 1-Onaylı Veri Toplama Araçları (24 Sayfa)
- 2-AYSE Başvurusu (3 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
B Planı

Bilgi:
Ankara Üniversitesi Rektörlüğüne

Adres :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 () _____

Bilgi için:

E-Posta:

Uzvan : Millî Eğitim Uzmanı

Kop Adresi : meb@hs01.ksp.tr

İnternet Adresi: Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 414d-f323-3da0-a2b6-e4de kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Onam Formu

Aydınlatılmış Onam Formu

Araştırmanın adı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi

A. Giriş Bölümü

Sayın gönüllü,

Yüksek Lisans Tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Aşağıda detaylandırılan araştırma hakkındaki bilgileri dikkatli bir şekilde okumanız ve eğer sorularınız olursa, araştırma hakkında daha fazla bilgi almak için araştırmacı Şener MUTLU'ya başvurabilir, araştırmacıya günün 24 saatinde 0532 176 97 92 numaralı cep telefonundan ve snrmutlu@ankara.edu.tr mail adresinden erişebilirsiniz.

B. Bilgilendirme Bölümü

Bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik problemlere ilişkin farkındalıklarının incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda da "Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin Pedagojik problemlere ilişkin farkındalıkları ne düzeydedir?" araştırma probleminin ve aşağıda sıralanmış olan hipotezlerin test edilmesi hedeflenmiştir;

- Kadın öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu problemlere ilişkin farkındalıkları erkek öğretmenlere göre yüksektir.
- Evli öğretmenlerin beden eğitimi dersinde karşılaşmış olduğu problemlere ilişkin farkındalıkları bekâr öğretmenlere göre yüksektir.
- Mesleki tecrübesi fazla olan beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaşmış olduğu problemlere ilişkin farkındalık düzeyi mesleki tecrübesi az olanlara göre daha yüksektir.
- Eğitim kademesi yükseldikçe beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaşmış olduğu problemlere ilişkin farkındalıkları azalmaktadır.
- Özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaşmış olduğu problemlere ilişkin farkındalıkları devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksektir.

Yukarıda verilen amaca yönelik olarak Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapmakta olan 300 beden eğitimi ve spor öğretmeni ile Google Forms üzerinden hazırlanan ölçek ile veriler toplanacaktır. Araştırmaya katılım için hâlihazırda görev yapıyor olmak dışında herhangi bir koşul belirlenmemiştir. Araştırmanın saha çalışmasında 5'li likert ölçeği (1: Kesinlikle Katılmıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum) kullanılacak ve demografik sorularla birlikte toplamda 28 sorudan oluşan bir form örnekleme cevaplama için sunulacaktır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. Tarama araştırmalarında amaç araştırma konusunu oluşturan durumun betimlenmesi olduğu için geniş bir kitleden bilgi toplanmaktadır. Dijital ortamda 600 öğretmenden toplanan veri tekrar bilgisayar ortamında SPSS 22 İstatistik Paket programına aktarılacak ve frekans analizleri ile verilerin dağılıma göre seçilecek olan parametrik ya da parametrik olmayan testler uygulanacaktır. Elde edilen sonuçlara ise nitel olarak bir değerlendirme yapılacak araştırma için belirlenmiş olan problemler cevaplanmış olacaktır. Hazırlanan ölçek formunun gönüllü tarafından yanıtlanması 15-30 dk arasında değişiklik gösterebilir. Çalışmaya katılan gönüllülerin araştırma sonunda karşılaşacakları herhangi bir risk faktörü bulunmamaktadır. Çünkü yöneltilen sorular ve uygulama biçimi kişilerin fiziksel ve ruhsal sağlıklarını tehdit edici unsurlar içermemektedir. Ayrıca gönüllü katılımını sonradan bozacak olan herhangi bir gizli tutulma sorusu da bulunmamaktadır. Buna rağmen araştırmaya katılmayı kabul etmeyen ya da araştırma sonunda verilerini paylaşmak istemeyerek araştırmadan ayrılmak isteyen gönüllüler için herhangi bir olumsuz sonuç bulunmayacak ve verileri yok edilecektir. Çalışma kapsamında katılımcılara ücret ödenmeyecek ya da katılımcılardan herhangi bir ücret alınmayacaktır. Çalışmada gerçekleştirilecek online anket uygulamasına, Google Forms ile ulaşabilecek ve anketin ilk sayfasında yer alan onam bölümünü onaylanması hâlinde anket soruları görüntülenebilecektir. Online anket uygulamasının ilk sayfasında katılımcıların isim ve iletişim bilgilerini girmeleri de beklenecektir. Bu sayfada katılımın onaylanacağı ya da onaylanmayacağı şeklinde iki seçenek sunulmuştur. Çalışmaya katılmayı onaylamayan katılımcıların soruları görüntülemeleri engellenerek süreç sonlandırılmıştır. Ayrıca katılımcıların MEB'den alınacak olan idari izin belgelerini tarafımıza sunmaları da sağlanmıştır.

C. Güvence Bölümü

Pedagojik farkındalığın belirlenmesi adına katılım sağlayacağınız bu araştırmada yer almak tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmaya katılım sağlamamak isteyebilir, yarıda bırakabilir ya da sonrasında da verilerinizi paylaşmak istemeyebilirsiniz. Verilerinizi paylaşmama kararı almanız hâlinde verileriniz kesinlikle kullanılmayacak ve yok edilecektir. Verileriniz ancak araştırmada ilerleme kaydedilmesi sonucunda anonimleşmesi durumunda iptal edilmesi mümkün olmayacaktır. Kimlik bilgileriniz ve sizden sağlanan hiçbir veri paylaşılmayacak ve tüm gizliliğinizin korunmasına özen gösterilecektir. Araştırmada elde edilen veriler ışığında elde edilen tüm sonuçlar bilimsel amaçlarla kullanılacak olup kesinlikle başka bir mecrada yer almayacaktır.

D. Onay Bölümü

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum/dinledim. Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacıya yönelterek tatmin eden yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı düşünmekteyim. Araştırmacı tarafından katılım konusunda bir karara varmam için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

E. İmza Bölümü

İmza/Tarih
Gönüllünün adı/soyadı

İmza/Tarih
Araştırmacının adı/soyadı
Şener MUTLU

Not: İlgili form iki kopya hazırlanmalı, imzalı kopyalardan biri katılımcıya teslim edilmelidir.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Problemlere İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2)“Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 15.04.2024
Gönderim Numarası	: 2352561349
Sayfa Sayısı	: 57
Sözcük Sayısı	: 15.659
Karakter Sayısı	: 114.886
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 16.02.2024

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Şener MUTLU

Tarih: 15.04.2024

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı :Şener MUTLU

E-Posta Adresi

İş Deneyimi :Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Beden Eğitimi Öğretmeni	Bursa Çakır Eğitim Kurumları	2024- Halen
Spor Eğitim Uzmanı	Gençlik ve Spor Bakanlığı	2019-2024
Eğitmen(Finans)	Mercedes-Benz Türk A.Ş.	2002-2018

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
3.50	Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans	Uludağ Üniv.	2018-2020
70.00	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Marmara Üniv.	1997-2001
90.00	Anadolu Lisesi(İngilizce)	Bursa Anadolu Lisesi	1991-1995