

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE KARŞILAŞTIKLARI PROBLEMLERİN İNCELENMESİ*

Özer YILDIZ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
oyildiz74@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-2470-5457

Özgür AKTAŞ

Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
ozgur.72372@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-3709-2813

Mehtap YILDIZ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
yildizmehtap77@gmail.com

Orcid ID: 0000-0001-8553-7154

Hasan Mikail YILDIRIM

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü,
hmy_1967@hotmail.com

Orcid ID: 0000-0003-0242-1485

Makale Geliş Tarihi: 25.02.2021 **Makale Kabul Tarihi:** 27.04.2021

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf: Yıldız, Ö., Aktaş, Ö., Yıldız, M. Ve Yıldırım, H. M. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (47), 233-251

Öz

Bu çalışma ilkokullarda beden eğitimi ve oyun dersini yürütmekle görevli olan sınıf öğretmenlerinin derse yönelik tutumlarını ve karşılaştıkları problemleri ortaya çıkarmak amacıyla yürütülmüştür. Araştırmaya Hatay ilinde çeşitli okullarda görev yapmakta olan toplamda 468 sınıf öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada Yıldız (2010) tarafından geliştirilen "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" ile "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Problem Ölçeği" kullanılmış ve anlamlılık düzeyi (p)<.05 olarak kabul edilmiştir. İkili grup karşılaştırmaları için

* Bu çalışmanın veri toplama kısmı 2020 yılından önce hazırlandığından, TR Dizin Başvuru ve Değerlendirme Süreçleri kriterlerinden etik onay belgesi alınma zorunluğunu kapsamamaktadır.

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

bağımsız örneklem t testi ikiden fazla grup karşılaştırmaları içinse tek yönlü varyans analizi (Anova) testi kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin tutum ve problem durumları ile cinsiyet, meslekî kıdem ve haftalık egzersiz süresi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($p>.05$). Sonuç olarak cinsiyet, meslekî kıdem ve haftalık egzersiz süreleri değişkenlerinin, öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları ve bu derste karşılaştıkları problemler üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca kadın öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersinde algıladıkları problem düzeyi erkek öğretmenlere göre daha yüksek olurken mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin derse karşı tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Yine düzenli olarak egzersiz yapmayan öğretmenlerin tutumlarının düşük, karşılaştıkları problem algılarının ise yüksek olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Beden eğitimi ve oyun, sınıf öğretmenleri, problem, tutum*

EXAMINATION OF THE ATTITUDE OF CLASSROOM TEACHERS TO PHYSICAL EDUCATION AND THE GAME COURSE AND THE PROBLEMS THAT THEY EXPERIENCE

Abstract

This research was performed in order to find out the attitudes towards the course and the problems faced by the classroom teachers who are responsible for conducting physical education and game courses at primary school. A total of 468 classroom teachers working in various schools in the province of Hatay voluntarily participated in research. In research, "Classroom Teachers' Physical Education Lesson Attitude Scale" and "Classroom Teachers' Physical Education Lesson Problem Scale" developed by Yıldız (2010) were used. The significance level was accepted as (p) $<.05$. Independent sample t test was used for paired group comparisons and one-way variance analysis (Anova) test was used for comparisons of more than two groups. When the findings of the study were examined, no significant difference was found between the classroom teachers' attitudes and problem situations and the variables of gender, occupational seniority and weekly exercise time ($p>.05$). As a result, it was determined that the variables of gender, professional seniority and weekly exercise time did not cause a significant difference on the teachers' attitudes towards physical education and game lessons and the problems they encountered in this lesson. In addition, it was determined that while the level of perceived problems by female teachers in physical education and game course was higher than that of male teachers, new teachers' attitudes towards the course were more positive. It was also found that the attitudes of teachers who do not do exercise regularly were low and their perceptions of the problem they encountered were high.

Keywords: *Physical education and game, classroom teachers, problem, attitude*

Giriş

Ülkeler, geleceklelerinin teminatı olan çocukları en iyi şekilde yetiştirmek amacıyla eğitim dünyasında yaşanan gelişmeler ışığında kendi eğitim sistemlerini çağdaş hale getirmek için uğraşırlar (Çivril Kara, Küçük Kılıç ve Öncü, 2017). Çağdaş eğitimin ana prensipleri bireyi bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan yetiştirmeyi amaçlar. Yani eğitim öğretim faaliyetlerinin amaçlarına uygun bir şekilde ulaşabilmesi için zihinsel eğitimin yanı sıra fiziksel eğitiminde programa dâhil edilmesi gerekmektedir (Güven ve Yıldız, 2014).

Türkiye’de çağın ve toplumun gereksinimleri dikkate alınarak 2012 yılı içerisinde 12 yıllık zorunlu eğitim kararının alınması ile birlikte Millî Eğitim Bakanlığı ilkokullarda yürütülen beden eğitimi dersi öğretim programını, oyun ve fiziki etkinlikler kapsamında düzenlemiştir. İlkokullarda 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı’nda dersin adı oyun ve fiziki etkinlikler olurken (MEB, 2012) 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında ise beden eğitimi ve oyun adıyla güncellenmiştir (MEB, 2018).

Beden eğitimi dersleri bütünsel olarak bakıldığında okul programının önemli bir bileşenidir. Temel olarak fiziksel aktivite deneyimleri yoluyla tüm öğrencilerin büyümesine ve gelişmesine katkıda bulunur. Beden eğitimi programları, öğrencilerin yaşamlarına dört eşsiz katkı sağlar. Birincisi, tüm öğrencilerin günlük fiziksel aktivite ihtiyacını karşılar. İkincisi kişiselleştirilmiş bir fiziksel uygunluk seviyesine ulaştırır. Üçüncüsü hayatları boyunca yapacakları fiziksel aktiviteleri, başarılı bir şekilde yapmalarına olanak sağlayacak olan temel becerilerdeki yetkinliklerini artırır. Son olarak dördüncüsü ise öğrencilerin aktif ve sağlıklı bir yaşam tarzı için gerekli bilgileri edinmelerini sağlar (Darst, Pangrazi, Brusseau ve Erwin, 2014). Oyun ve oyuncakların ise gelişimin her aşamasında beden ve ruh sağlığı bakımından önemi yadsınamayacak kadar büyüktür. Ev ortamında aile, eğitim kurumlarında öğretmenler oyun faaliyetlerini etkili biçimde kurgulayarak çocuğun bedensel, duygusal, sosyal ve entelektüel gelişim alanlarına önemli katkılar sunabilirler. Oyun faaliyetleri ve oyuncak materyalleri çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyen vazgeçilmez unsurlardır. Bu sebeple aileler ve öğretmenler çocukların oyun oynayabilmesi adına güvenli ve uygun ortamları yaratmalı, gerekli materyalleri temin ederek oyun oynamalarına fırsat vermeli ve bu konuda desteklemelidirler (Bekmezci ve Özkan, 2015). Palivec (2005) bireyin gelişiminde beden eğitimi ve spor etkinliklerine yönelik tutumların erken yaşta başladığını, bu nedenle ilkokulda çocukların nitelikli beden eğitimi programları ve etkin beden eğitimi uzmanları tarafından desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Beden eğitiminde uzmanlar tarafından desteklenmek, çocukların fiziksel kapasitelerinin ortaya çıkmasını ve gelişimini, bilgi düzeylerinin artması ile birlikte fiziksel etkinliğe ilişkin programları doğru bir şekilde planlamasını sağlayacaktır (Bal’Sevich, 2005).

Ders programlarının dönem sonuna gelindiğinde başarılı bir biçimde tamamlanabilmesi için önemli etkenlerden birisi de öğretmenlerdir. Programları sahiplenen öğretmenlerin içselleştirmesi, programlara ilişkin algı ve düşünceleri hedeflenen sonuçlar için önemlidir (Güvendi ve Serin, 2019). Sınıf öğretmenleri,

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

çocuğun gelişiminde birçok olumlu duyguyu geliştirebileceği gibi (Özer ve Özer, 2001), olumsuz duygularında yerleşmesine sebep olabilir. Çocuğun ilk öğretmeni, yakın ilişki içinde geçen uzun bir sürenin sonucu olarak onları etkileme konusunda önemli bir rol oynar. Öğretmenin davranışları çocukların zihinsel, toplumsal ve duygusal gelişimlerini etkiler (Gander ve Gardiner, 2004). Bu sebeple öğretmenlerin mevcut bilgisinin yanı sıra derslerle ilgili donanımları ve tutumları eğitim öğretim faaliyetleri açısından önemli olduğundan, verimli bir beden eğitimi dersi için yetkinlik düzeyi yüksek öğretmenlere gereksinim olduğu muhakkaktır (Çivril Kara, Küçük Kılıç ve Öncü, 2017). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin de beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının, öğretmen olduklarında öğrencilerin davranışlarına ve kazanımlarına önemli ölçüde yansımaları da kaçınılmazdır (Dalaman, 2015). Morgan ve Hansen (2008) bu dersin başarılı bir biçimde tamamlanabilmesi için öğretmen tutumlarının önemli olduğunu bildirmektedir. Ayrıca beden eğitimi ve oyun dersinin ne kadar önemli olduğu bilinse de sınıf öğretmenleri bu derste birçok problemle karşı karşıya gelebilmektedir. Bu problemlerin tespitini yaparak çözümüne yönelik önlemlerin alınması, eğitim öğretim faaliyetlerinin ilk aşaması için çok önemlidir (Bozdemir, Çimen, Kaya ve Demir, 2015).

Yurtiçi alan yazın tarandığında beden eğitimi ya da eski adıyla oyun ve fiziki etkinlikler dersinin sınıf öğretmenleri açısından değerlendirildiği çalışmalar (Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015; Kazu ve Aslan, 2016; Altun, 2016; Çivril Kara, Küçük Kılıç ve Öncü, 2017; Hazar ve Demir, 2018; Can ve Çava, 2018; Güvendi ve Serin, 2019) mevcuttur. Bu derslerin öğrenci üzerindeki etkilerini de araştıran çalışmalar (Yılmaz ve Bozkurt, 2017; Boyraz ve Serin, 2015; Esen ve Mirzeoğlu, 2018) bulunmaktadır. Ayrıca Türkiye’de işlenen beden eğitimi ya da oyun ve fiziki etkinlikler dersinin yurtdışındaki farklı ülkelerde işlenen bu derslerle ilgili kıyaslamalarını yapan (Koç, 2015; Can ve Çava Kuru, 2018) araştırmalar da mevcuttur.

Yurt dışı alan yazın incelendiğinde ise sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi hakkındaki düşüncelerini (Tsangaridou, 2005; Morgan ve Hansen, 2007; Morgan ve Hansen, 2008; Humphries ve Ashy, 2006; Kim ve Taggart, 2004) ve derste karşılaştıkları problemleri (DeCorby, Halas, Dixon, Wintrup ve Janzen, 2005; Roth, 2005; Dwyer, Allison, Barrera, Hansen, Goldenberg ve Boutilier, 2003; Morgan ve Hansen, 2008; Sherman, Tran ve Alves, 2010) inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi hakkında olumlu veya olumsuz tutumlarının yanı sıra, dersi yürütürken karşılaştıkları problemlerin hem dersin verimli olarak işlenmesinde hem de öğrencilerin yaşam boyu fiziksel aktivite ve sağlıkla ilgili davranışlar kazanmasında önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırma sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını ve karşılaştıkları problemleri ortaya çıkarmak amacıyla yürütülmüş ve alan yazına güncel bir katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Mevcut araştırmada “Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, meslekî kıdem ve haftalık egzersiz süresi değişkenleri beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum ve

algıladıkları problemler üzerinde anlamlı bir etkiye sahip midir?" sorusuna cevap aranmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma modellerinden tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Karasar'a (2009) göre tarama modelleri; sayısal olarak çok fazla elemanın olduğu evren içerisinde, evrene yönelik genel bir yargı ortaya koymak için evrenin tümünden ya da bir kısmından alınacak örneklem üzerinde yapılan düzenlemelerdir.

Katılımcılar

Araştırmaya 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı içerisinde Hatay ilinde ilkokullarda beden eğitimi ve oyun dersini yürütmekle görevli olan 322 erkek ve 146 kadın olmak üzere toplamda 468 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

1-) Kişisel Bilgi Formu: Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, meslekî kıdem, haftalık egzersiz süresi ve beden eğitimine yönelik sertifikalarının olup olmadığını öğrenmeye yönelik sorulardan oluşmuş ve araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

2-) Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (SÖBEDTÖ): Sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Yıldız (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 23 madde ve 4 alt boyuttan (İşlevsel, işleniş, algısal ve duyuşsal) oluşan 5'li likert tipindedir. Ölçeğin mevcut çalışmada toplam ve alt boyut cronbach alpha (α) değerleri ise şu şekilde saptanmıştır. İşlevsel (.80), işleniş (.82), algısal (.85), duyuşsal (.78) ve toplam ölçek (.88).

3-) Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Problem Ölçeği (SÖBEDPÖ): Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi dersiyle ilgili karşılaştıkları problemleri belirlemek için Yıldız (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 21 soru ve 5 alt boyuttan (Yönetimsel, meslekî, öğrenci, veli ve imkân) oluşan 5'li likert tipindedir. Ölçeğin mevcut çalışmada toplam ve alt boyut cronbach alpha (α) değerleri ise şu şekildedir. Yönetimsel (.77), meslekî (.80), öğrenci (.81), veli (.75) imkân (.79) ve toplam ölçek (.88).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Belirlenen okullarda görev yapmakta oldukları sırada sınıf öğretmenlerinden gönüllülük esaslı araştırmaya katılmaları istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinden toplanan verilerin istatistiki çözümlenmeleri SPSS 22 programı yapılmıştır. Verilerin (bkz. Tablo 1.) skewness ve kurtosis değerleri dikkate alınmış ve normal dağıldığı saptanmıştır. İkili grup karşılaştırmaları (cinsiyet) için parametrik testlerden olan bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla grup karşılaştırmaları (meslekî kıdem, haftalık egzersiz süresi) içinse tek yönlü varyans analizi (Anova) testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi (p)<.05 olarak alınmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

Tablo 1: Araştırmada Kullanılan Verilerin Normallik Testi Sonuçları

| | | Skewness (Çarpıklık) | Kurtosis (Basıklık) |
|---|----------------------|-------------------------|------------------------|
| Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği | İşlevsel Alt boyut | ,790 | ,665 |
| | İşleniş Alt boyut | ,414 | -,004 |
| | Algısal Alt boyut | 1,160 | 1,500 |
| | Duyuşsal Alt boyut | -,618 | ,420 |
| | Toplam Tutum | ,639 | ,806 |
| Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Problem Ölçeği | Yönetimsel Alt boyut | ,249 | ,141 |
| | Mesleki Alt boyut | ,724 | 1,204 |
| | Öğrenci Alt boyut | ,865 | 1,316 |
| | Veli Alt boyut | ,638 | ,250 |
| | İmkân Alt boyut | ,753 | ,688 |
| Toplam Problem | ,002 | ,419 | |

Tablo 1'e göre araştırmada kullanılan ölçeklerin toplam ve alt boyut puanlarının -1,5 ve +1,5 değer aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre verilerin normal dağıldığı (Tabachnick, Fidell ve Ulman, 2007) söylenebilir.

Bulgular

Tablo 2: Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

| Değişkenler | n | % | |
|---|---------------------|-----|------|
| Cinsiyet | Erkek | 322 | 69,0 |
| | Kadın | 146 | 31,0 |
| Meslekî Kıdem (Yıl Aralığı) | 1-5 | 19 | 4,1 |
| | 6-10 | 122 | 26,1 |
| | 11-15 | 81 | 17,3 |
| | 16-20 | 118 | 25,3 |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 27,2 |
| Haftalık Egzersiz Günü | Egzersiz yapmıyorum | 192 | 41,1 |
| | 1 gün | 93 | 19,9 |
| | 2 gün | 101 | 21,6 |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 17,3 |
| Beden Eğitime Yönelik Bir Sertifikanız Var mı? | Evet | 46 | 9,9 |
| | Hayır | 422 | 90,1 |

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin 322'si (%69,0) erkek, 146'sı (31,0) kadındır. Sınıf öğretmenlerinin meslekî kıdemleri incelendiğinde 19'u (%4,1) 1-

5 yıl, 122'si (%26,1) 6-10 yıl, 81'i (%17,3) 11-15 yıl, 118'i (%25,3) 16-20 yıl, 128'i ise (%27,2) 21 yıl ve üzeri görev süresine sahiptir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin 192'si (%41,1) egzersiz yapmadığını, 93'ü (%19,9) haftada 1 gün, 101'i (%21,6) haftada 2 gün ve 81'si (17,3) haftada 3 gün ve üzeri egzersiz yaptıklarını bildirmişlerdir. Beden eğitime yönelik bir sertifikası olan sınıf öğretmeni sayısı 46 iken (%9,9), sertifikası olmayan öğretmen sayısı 422'dir (%90,1).

Tablo 3. Ölçek (SÖBEDTÖ) Puanlarının Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre t-Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | n | Ort. | Std. Sapma | t | p |
|---------------------------|----------|-----|------|------------|-------|------|
| Ölçek Genel Toplam | Kadın | 146 | 2,21 | ,665 | -,057 | ,878 |
| | Erkek | 322 | 2,20 | ,606 | | |
| İşlevsel Boyutu | Kadın | 146 | 1,98 | ,706 | -,022 | ,955 |
| | Erkek | 322 | 1,97 | ,674 | | |
| İşleniş Boyutu | Kadın | 146 | 2,26 | ,764 | -,172 | ,983 |
| | Erkek | 322 | 2,26 | ,703 | | |
| Algısal Boyutu | Kadın | 146 | 1,90 | ,798 | -,556 | ,864 |
| | Erkek | 322 | 1,88 | ,768 | | |
| Duyuşsal Boyutu | Kadın | 146 | 3,18 | ,791 | -,159 | ,579 |
| | Erkek | 322 | 3,13 | ,789 | | |

Tablo 3'e göre bağımsız örneklem t testi sonucunda cinsiyetin SÖBEDTÖ genel toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Tablo 4: Ölçek (SÖBEDPÖ) Puanlarının Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre t-Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | n | Ort. | Std. Sapma | t | p |
|---------------------------|----------|-----|------|------------|--------|------|
| Ölçek Genel Toplam | Kadın | 146 | 3,11 | ,665 | -1,056 | ,292 |
| | Erkek | 322 | 3,04 | ,606 | | |
| Yönetimsel Boyut | Kadın | 146 | 2,33 | ,706 | -,366 | ,715 |
| | Erkek | 322 | 2,31 | ,674 | | |
| Meslekî Boyutu | Kadın | 146 | 2,30 | ,764 | -,868 | ,386 |
| | Erkek | 322 | 2,24 | ,703 | | |
| Öğrenci Boyutu | Kadın | 146 | 2,04 | ,798 | ,546 | ,586 |
| | Erkek | 322 | 1,88 | ,768 | | |
| Veli Boyutu | Kadın | 146 | 1,96 | ,791 | -701 | ,484 |
| | Erkek | 322 | 1,92 | ,789 | | |
| İmkân Boyutu | Kadın | 146 | 2,14 | ,793 | ,213 | ,832 |
| | Erkek | 322 | 2,15 | ,831 | | |

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

Tablo 4'e göre bağımsız örneklem t testi sonucunda cinsiyetin SÖBEDPÖ genel toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Tablo 5: Ölçek (SÖBEDTÖ) Puanlarının Sınıf Öğretmenlerinin Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

| | Meslekî Kıdem | n | Ort. | Std. Sapma | F | p | Anlamlı Farklar |
|---------------------------|----------------|-----|------|------------|-------|------|-----------------|
| Ölçek Genel Toplam | 1-5 | 19 | 2,36 | ,777 | 1,788 | ,130 | |
| | 6-10 | 122 | 2,14 | ,595 | | | |
| | 11-15 | 81 | 2,09 | ,589 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,20 | ,673 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 2,21 | ,593 | | | |
| İşlevsel Boyut | 1-5 | 19 | 2,09 | ,839 | 2,230 | ,065 | |
| | 6-10 | 122 | 1,90 | ,643 | | | |
| | 11-15 | 81 | 1,86 | ,636 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,11 | ,731 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 1,96 | ,667 | | | |
| İşleniş Boyutu | 1-5 | 19 | 2,41 | ,912 | ,902 | ,462 | |
| | 6-10 | 122 | 2,23 | ,735 | | | |
| | 11-15 | 81 | 2,15 | ,728 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,30 | ,758 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 2,30 | ,636 | | | |
| Algısal Boyut | 1-5 | 19 | 2,01 | ,752 | 1,817 | ,124 | |
| | 6-10 | 122 | 1,82 | ,777 | | | |
| | 11-15 | 81 | 1,76 | ,675 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,02 | ,848 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 1,88 | ,759 | | | |
| Duyuşsal Boyut | 1-5 | 19 | 3,56 | ,745 | 1,983 | ,096 | |
| | 6-10 | 122 | 3,10 | ,814 | | | |
| | 11-15 | 81 | 3,06 | ,774 | | | |
| | 16-20 | 118 | 3,11 | ,845 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 3,22 | ,710 | | | |

Tablo 5'e göre tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda meslekî kıdem SÖBEDTÖ genel toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Tablo 6: Ölçek (SÖBEDPÖ) Puanlarının Sınıf Öğretmenlerinin Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

| | Meslekî Kıdem | n | Ort. | Std. Sap. | F | p | Anlamlı Farklar |
|-----------------------------------|------------------|-----|------|--------------|-------|--------------|--|
| Ölçek Genel Toplam | 1-5 | 19 | 3,16 | ,618 | 2,235 | ,064 | |
| | 6-10 | 122 | 3,13 | ,611 | | | |
| | 11-15 | 81 | 3,16 | ,574 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,97 | ,581 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 3,01 | ,542 | | | |
| Yönetimsel Boyut | 1-5 | 19 | 2,47 | ,761 | ,638 | ,635 | |
| | 6-10 | 122 | 2,28 | ,611 | | | |
| | 11-15 | 81 | 2,26 | ,629 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,35 | ,657 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 2,33 | ,595 | | | |
| Meslekî Boyutu | 1-5 | 19 | 2,51 | ,914 | 1,766 | ,134 | |
| | 6-10 | 122 | 2,19 | ,657 | | | |
| | 11-15 | 81 | 2,15 | ,619 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,33 | ,727 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 2,29 | ,703 | | | |
| Öğrenci Boyutu | 1-5 | 19 | 2,21 | ,810 | 2,531 | ,040* | 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında |
| | 6-10 | 122 | 1,99 | ,690 | | | |
| | 11-15 | 81 | 1,91 | ,627 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,19 | ,778 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 2,10 | ,629 | | | |
| Veli Boyutu | 1-5 | 19 | 2,02 | ,816 | 1,295 | ,271 | |
| | 6-10 | 122 | 1,86 | ,654 | | | |
| | 11-15 | 81 | 1,87 | ,627 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,03 | ,724 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 1,93 | ,641 | | | |
| İmkân Boyutu | 1-5 | 19 | 2,33 | ,942 | 2,493 | ,042* | 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında |
| | 6-10 | 122 | 2,11 | ,754 | | | |
| | 11-15 | 81 | 1,96 | ,737 | | | |
| | 16-20 | 118 | 2,30 | ,859 | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 128 | 2,13 | ,800 | | | |

Tablo 6'ya göre tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda meslekî kıdem değişkeni ile SÖBEDPÖ alt boyutlarından öğrenci ($F=2,531$; $p=.040<.05$) ve imkân ($F=2,493$; $p=.042<.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

Anlamlılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını bulmak için post-hoc analizlerine başvurulmuştur. Hangi post-hoc analizinin kullanılacağını tespit etmek amacıyla varyansların homojenliği ön koşulu denetlenmiştir. Bunun sonucunda öğrenci ($L=1,426$; $p=.224>.05$) ve imkân ($L=.776$; $p=.042>.05$) alt boyut varyanslarının homojen dağıldığı tespit edilmiş ve Tukey testine karar verilmiştir. Tukey testi sonucunda farklılığın öğrenci ve imkân alt boyutlarında 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tablo 7: Ölçek (SÖBEDTÖ) Puanlarının Sınıf Öğretmenlerinin Haftalık Egzersiz Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

| | Haftalık Egzersiz | n | Ort. | Std. Sapma | F | p | Anlamlı Farklar |
|---------------------------|-------------------|-----|------|------------|------|------|-----------------|
| Ölçek Genel Toplam | 1 gün | 93 | 2,25 | ,607 | ,632 | ,595 | |
| | 2 gün | 101 | 2,24 | ,612 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 2,18 | ,688 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 2,16 | ,612 | | | |
| İşlevsel Boyut | 1 gün | 93 | 2,04 | ,684 | ,610 | ,609 | |
| | 2 gün | 101 | 2,01 | ,694 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 1,94 | ,724 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 1,94 | ,662 | | | |
| İşleniş Boyutu | 1 gün | 93 | 2,31 | ,643 | ,479 | ,697 | |
| | 2 gün | 101 | 2,29 | ,707 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 2,26 | ,845 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 2,22 | ,712 | | | |
| Algısal Boyut | 1 gün | 93 | 1,98 | ,824 | ,754 | ,520 | |
| | 2 gün | 101 | 1,92 | ,780 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 1,84 | ,789 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 1,89 | ,746 | | | |
| Duyuşsal Boyut | 1 gün | 93 | 3,11 | ,814 | ,606 | ,611 | |
| | 2 gün | 101 | 3,23 | ,770 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 3,16 | ,790 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 3,11 | ,787 | | | |

Tablo 7'ye göre tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda haftalık egzersiz süresinin SÖBEDTÖ genel toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Tablo 8: Ölçek (SÖBEDPÖ) Puanlarının Sınıf Öğretmenlerinin Haftalık Egzersiz Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

| | Haftalık Egzersiz | n | Ort. | Std. Sapma | F | p | Anlamlı Farklar |
|---------------------------|-------------------|-----|------|------------|------|------|-----------------|
| Ölçek Genel Toplam | 1 gün | 93 | 3,07 | ,624 | ,263 | ,852 | |
| | 2 gün | 101 | 3,07 | ,536 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 3,01 | ,589 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 3,08 | ,585 | | | |
| Yönetimsel Boyut | 1 gün | 93 | 2,35 | ,591 | ,295 | ,682 | |
| | 2 gün | 101 | 2,34 | ,639 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 2,32 | ,675 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 2,28 | ,621 | | | |
| Mesleki Boyutu | 1 gün | 93 | 2,34 | ,643 | ,923 | ,430 | |
| | 2 gün | 101 | 2,29 | ,645 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 2,23 | ,779 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 2,21 | ,709 | | | |
| Öğrenci Boyutu | 1 gün | 93 | 2,10 | ,700 | ,477 | ,698 | |
| | 2 gün | 101 | 2,12 | ,692 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 2,03 | ,790 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 2,03 | ,659 | | | |
| Veli Boyutu | 1 gün | 93 | 2,00 | ,695 | ,751 | ,522 | |
| | 2 gün | 101 | 1,97 | ,690 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 1,89 | ,675 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 1,90 | ,652 | | | |
| İmkân Boyut | 1 gün | 93 | 2,18 | ,8794 | ,302 | ,824 | |
| | 2 gün | 101 | 2,20 | ,815 | | | |
| | 3 gün ve üstü | 82 | 2,13 | ,819 | | | |
| | Yapmıyorum | 192 | 2,21 | ,801 | | | |

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

Tablo 8'e göre tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda haftalık egzersiz süresinin SÖBEDPÖ genel toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını ile karşılaştıkları problemleri cinsiyet, meslekî kıdem ve haftalık egzersiz süresi değişkenlerine göre karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır.

Cinsiyet ile toplam tutum ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Alan yazında incelendiğinde bazı benzer çalışmaların (Şirin ve Bozkurt, 2005; Arslan ve Altay, 2008; Dalaman, 2015; Güvendi ve Serin, 2019) sonuçlarının mevcut çalışma bulgularıyla paralellik gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin tutum puanlarının düşük olduğu da tespit edilmiş olup, her ne kadar alan yazında aksi bulgular (Morgan ve Hansen, 2008; Barney ve Deutsch, 2009) olsa da, bunların nedeni olarak öğretmenlerin geçmiş beden eğitimi ders deneyimlerinin olumsuz olması, beden eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almamaları sebepler olarak sıralanabilir. Nitekim Tablo 2'ye göre sınıf öğretmenlerinin %90,1'inin beden eğitimine yönelik sertifika almadığı tespit edilmiştir. Duyuşsal alt boyutta anlamlı bir farklılık tespit edilmemiş olmasına rağmen kadın öğretmenlerin tutum puanlarının daha yüksek çıkması kadınların erkeklere oranla daha duygusal varlıklar olduğu düşüncesini destekler niteliktedir. Yine alan yazın incelendiğinde cinsiyete göre tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalarda (Matanin ve Collier, 2003; Barnes, 2002; Alemdağ, Öncü ve Sakallıoğlu, 2014; Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005; Yıldız, 2010; Öncü ve Cihan, 2012) bulunmaktadır. Cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin toplam problem ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla problem yaşadığı saptanmıştır. Alan yazında cinsiyetin algılanan problem üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu tespit eden çalışmalar (Barnes, 2002; Tortop, 2005; Yıldız, 2010) mevcuttur. Fakat artık günümüzde kadınların da en az erkekler kadar beden eğitimi, spor ve sağlık bilincine önem verdiği ve daha önce kadınların beden eğitimi konusunda karşısına çıkan problemlerden birçoğunun (toplumsal normlar, kadın erkek eşitsizliği, spor kıyafetleri) ortadan kalkmasından dolayı anlamlı bir farklılık tespit edilmediği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin meslekî kıdem ile toplam tutum ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Alan yazın incelendiğinde (Şirin ve Bozkurt, 2005; Tekin ve Özmütlu, 2008) mevcut çalışmadaki bulguları destekleyen araştırmalar bulunmasının yanı sıra aksi sonuçlar (Barnes, 2002; Arslan ve Altay, 2008; Yıldız, 2010) tespit eden çalışmalarda bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin toplam tutum puanları incelendiğinde, meslekî kıdemi düşük olanların daha yüksek tutum puanına sahip olma nedeni olarak, mesleğe yeni başlama heyecanından kaynaklanan tüm dersleri verimli şekilde işleme isteğine ve mesleki tükenmişliğin daha henüz görülmemesine bağlanabilir. Yine öğretmenlerin meslekî kıdemi ile toplam problem algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fakat

problem algısının mesleki kıdemi daha düşük olan öğretmenlerde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Hiç şüphesiz meslekî yaşam deneyimsizliğinin birçok problemi de beraberinde getireceği düşünülmektedir. Nitekim sınıf öğretmenlerinin bu deneyimsizlikten kaynaklanan problemi yüksek seviyede hissettiği görülmektedir.

Öğretmenlerin haftalık egzersiz yapıp yapmamaları ve eğer yapıyorlarsa ne sıklıkla yaptıkları durumları ile toplam tutum ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Mevcut çalışmanın bulgularıyla paralel olmayan (LaMaster, McKenzie, Marshall ve Sallis, 1998; Barnes, 2002; McKenzie, LaMaster, Sallis ve Marshall, 1999; Tortop, 2005; Yıldız, 2010; Alemdağ, Öncü ve Sakallıoğlu, 2014; Dalaman, 2015; Güvendi ve Serin, 2019; Öncü ve Cihan, 2012) çalışmalar bulunmasına rağmen toplam tutum puanları incelendiğinde, egzersizli haftanın belirli günlerinde yapanların toplam tutum puanlarının hiç egzersiz yapmayanlara göre daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Bilginin davranışa dönüştüğü durumlarda tutumların daha yüksek olmasının muhtemel olacağı düşünülmektedir. Nitekim öğretmenlerin egzersizin faydalarını sadece bilmekle kalmayıp hayata geçirdiği ve hayata geçiren öğretmenlerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının da daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine öğretmenlerin haftalık egzersiz yapıp yapmamaları ve eğer yapıyorlarsa ne sıklıkla yaptıkları durumları ile toplam problem durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fakat egzersiz yapmayan öğretmenlerin yapanlara göre daha yüksek problem algısı olduğu belirlenmiştir. Buna göre, genel olarak haftalık egzersiz süresi fazla olan sınıf öğretmenlerinin, süresi az ve hiç egzersiz yapmayan sınıf öğretmenlerine göre, beden eğitimi dersinde sportif etkinliklere olan ilgi ve meraklarına paralel olarak daha az problemle karşılaştıkları söylenebilir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, meslekî kıdem ve haftalık egzersiz değişkenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları ve derste karşılaştıkları problemler üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin, egzersiz yapmayanların ve göreve yeni başlayanların beden eğitimi ve oyun dersinde daha fazla problem hissettikleri saptanırken, erkek öğretmenlerin, haftalık düzenli egzersiz yapanların ve mesleğe yeni başlamanın verdiği heyecanı barındıran öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Türkiye’de ilkokullarda sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmekte olan beden eğitimi ve oyun dersi, beden eğitimi öğretmenlerinin idaresine bırakılmalıdır. Ancak yükseköğretimde beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların öğretim programlarını ilkokul çocuklarının beden eğitimi ve oyun ihtiyacını karşılayacak şekilde düzenlemesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Çünkü beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programlarının, ilkokul düzeyinde beden eğitimi ve oyun dersi müfredatı için yeterli beceri düzeyine göre yetiştirilmemesine bağlı olarak öğretim programlarının gözden geçirilmesi önerilmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

Kaynakça

- Alemdağ, S., Öncü, E. ve Sakalhoğlu, F. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 45-60.
- Altun, M. (2016). İlkokul oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi: Kırşehir İli örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 327-347.
- Arslan, Y. ve Altay, F. (2008). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programı ve ders uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 63-79.
- Bal'Sevich, V.K. (2005). Physical education in the schools: Ways to modernize the instruction. *Russian Education and Society*, 47(2), 82-91.
- Barnes, K.C. (2002). *A model health-related elementary physical education program for Saipan: Teachers' knowledge, attitudes, and practices*. (Doctoral Dissertation). University of San Diego.
- Barney, D. &Deutsch, J. (2009). Elementary classroom teachers attitudes and perspectives of elementary physical education. *Physical Educator*, 66(3), 114-123.
- Bekmezci, H. ve Özkan, H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuk sağlığına etkisi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 5(2), 81-87.
- Boyraz, C. ve Serin, G. (2015). İlkokul düzeyinde oyun temelli fiziksel etkinlikler yoluyla kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 89-101.
- Bozdemir, R., Çimen, Z., Kaya, M. ve Demir, O. (2015). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları problemler (Tokat ili örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 221-234.
- Can, S. ve Çava Kuru, G. (2018). İlkokul programında yer alan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin bazı Avrupa ülkelerindeki benzer dersler ile karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 97-108.
- Can, S. ve Çava, G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilkökulda uygulanan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 261-273.
- Çivril Kara, R., Küçük Kılıç, S. ve Öncü, E. (2017). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 8(15), 18-46.
- Dağdelen, O. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 97-128.
- Dalaman, O. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve oyun öğretimi dersine yönelik tutumlarının değişik faktörlerle incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 59-71.

Darst, P., W, Pangrazi, R.P., Brusseau Jr, T. & Erwin, H. (2014). *Dynamic physical education for secondary school students (8th. ed.)* USA: Pearson.

DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L., & Janzen, H. (2005). Classroom teachers and the challenges of delivering quality physical education. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 208-221.

Dwyer, J.J.M., Allison, K.R., Barrera, M., Hansen, B., Goldenber G.E. & Boutilier, M.A. (2003). Teachers' perspective on barriers to implementing physical activity curriculum guidelines for school children in Toronto. *Canadian Journal of Public Health*, 94 (6), 448-452.

Esen, E. ve Mirzeoğlu, A. D. (2018). Beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının akademik öğrenme zamanına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1091-1100.

Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev. A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur). B. Onur (Editör). Ankara: İmge.

Güven, Ö. ve Yıldız, Ö. (2014). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 525-538.

Güvendi, B. ve Serin, H. (2019). Sınıf öğretmenliği adaylarının oyun ve fiziksel etkinlikler dersine yönelik tutumları ile fiziksel aktiviteye katılım motivasyonlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1957-1968.

Hazar, Z. ve Demir, G. T. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının oyun ve fiziksel etkinlikler dersine yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1206-1215.

Humphries, C. & Ashy, M. (2006). "The confidence i needed": Elementary education majors' perceptions of teaching physical education. *Teacher Development*, 10 (2), 179-196.

Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel.

Kazu, H. ve Aslan, S. (2016). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 49-64.

Kim, J. & Taggart, A. (2004). Teachers' perception of the culture of physical education: Investigating the silences at Hana primary school. *Issues in Educational Research*, 14(1), 69-84.

Koç, E. S. (2015). Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programının karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Kanada örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 263-280.

Lamaster, K., Mckenzie, T. L., Marshall, S. & Sallis, J. (1998). Habitual physical activity of classroom teachers: does it relate to their conduct of physical education classes? *ERIC Reports-Research*, 143, 1-7.

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

Matanin, M.& Collier, C. (2003). Longitudinal analysis of preservice teachers' beliefs about teaching physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(2), 153-168.

Mckenzie, T. L., Lamaster, K. J., Sallis, J. F. & Marshall, S. J. (1999). Classroom teachers leisure physical activity and their conduct of physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19(1), 126-132.

MEB (2012). <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/ogretimprogrami.pdf> (erişim tarihi: 13.01.2021).

MEB (2018). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=443>(erişim tarihi: 16.01.2020).

Morgan, P. & Hansen, V. (2007). Recommendations to improve primary school physical education: Classroom teachers' perspective. *The Journal of Educational Research*, 101(2), 99-108.

Morgan, P. J. & Hansen, V. (2008). Classroom teachers' perceptions of the impact of barriers to teaching physical education on the quality of physical education programs. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(4), 506-516.

Öncü, E. ve Cihan, H. (2012). Sınıf öğretmeni adayları için beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 31-47.

Özer, D.S. ve Özer, M.K. (2001). Çocuklarda motor gelişim. Ankara: Nobel.

Palivec, D.K. (2005). *The work of award-winning elementary physical education teachers: A multiple case study*. (Doctoral Dissertation). Minnesota University.

Pehlivan, Z., Dönmez, B. ve Yaşat, H. (2005). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 51-62.

Roth, J.F. (2005). *The role of teachers' self-efficacy in increasing children's physical activity*. (Doctoral Dissertation). Louisiana State University.

Sherman, C. P., Tran, C.& Alves, Y. (2010). Elementary school classroom teacher delivered physical education: Costs, benefits and barriers. *Physical Educator*, 67(1), 2-17.

Şirin, E.F. ve Bozkurt, İ. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili tutum ve uygulamaları.4. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu (10-11 Haziran 2005) Bildirileri*,Bursa: Burfaş Ofset, s. 96-102.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S.& Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5, ss. 481-498). Boston, MA: Pearson.

Özer Yıldız, Özgür Aktaş, Mehtap Yıldız & Hasan Mikail Yıldırım

Tekin, M. ve Özmutlu, İ. (2008). Sınıf öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre eğitsel oyunlarla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (2-4 Mayıs 2008) Bildirileri*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s. 34-38.

Tortop, Y. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve eğitsel oyun uygulamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Tsangaridou, N. (2005). Classroom teachers' reflections on teaching physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24(1), 24-50.

Yıldız, Ö. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları problemler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, M.O. ve Bozkurt, S. (2017). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin ilköğrencilerinin motorik özelliklerinin gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 43-50.

Extended Abstract

Introduction

Countries, in order to raise children who are the assurance of their future in the best way they strive to modernize their education systems in the light of the developments in the education world (Çivril Kara, Küçük Kılıç & Öncü, 2017). When the basic principles of modern education are examined, it aims to raise the individual physically, mentally, emotionally and socially as a whole. In other words, in order to reach the aims of education properly, it should be included in the program in physical education as well as mental education (Güven and Yıldız, 2014).

The important actors of the successful implementation of the curriculum are teachers. Teachers' ownership of the program, their perceptions and opinions about the programs are important for the efficient implementation of the programs (Güvendi & Serin, 2019). Classroom teachers can develop many positive emotions in the development of the child (Özer & Özer, 2001), and cause them to become settled in negative emotions. The child's first teacher plays an important role in influencing them as a result of a long time spent in close relationship. Teacher's behavior affects children in all aspects of their social, emotional and mental development (Gander & Gardiner, 2004). Therefore, as the teacher's knowledge, skills, equipment and attitudes are important in teaching, it can be said that a competent teacher will be needed for an effective physical education lesson (Çivril Kara, Küçük Kılıç, & Öncü, 2017). Dalaman (2015) states that classroom teacher candidates' attitudes towards physical education course will significantly affect the behaviors and gains they will form in the teaching process. Morgan and Hansen (2008) reported that teacher attitudes are important for the successful completion of physical education lessons. In addition, although it is known how important physical education and game lessons are, classroom teachers may face many problems in this lesson. Identifying these

Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi

problems and taking measures to eliminate them and determining the solutions are important for the first step of education (Bozdemir, Çimen, Kaya& Demir, 2015).

In this context, it is thought that the positive or negative attitudes of classroom teachers towards physical education and game lesson and the problems they encounter while conducting this lesson will play an important role both in the efficient teaching of the lesson and in the students gain lifelong physical activity and health-related behaviors. For this reason, the study was conducted in order to reveal classroom teachers' attitudes towards physical education and game lessons and the problems they encountered, and it was thought that it would make an up-to-date contribution to the literature.

Method

In this study, scanning model, one of the quantitative research models, was used. In the 2018-2019 Academic Year, a total of 468 classroom teachers, 322 male and 146 female, working at the primary education level in Hatay, participated in the study voluntarily. In the study, "Classroom teachers' physical education lesson attitude scale" and "Classroom teachers physical education lesson problem scale" developed by Yıldız (2010) were used. IBM SPSS 22 package program was used for statistical analysis of data obtained from classroom teachers. The skewness and kurtosis values of the data (see also Table 1.) were examined and found to show a normal distribution. Independent sample t test, which is one of the parametric tests, was used for pairwise group comparisons (gender), and one-way analysis of variance (Anova) test was used for more than two group (professional seniority, weekly exercise time) comparisons. The level of significance in the study was accepted as $(p) < .05$.

Findings and Discussion

As a result of the research, it was determined that the variables of gender, professional seniority and weekly exercise do not cause a significant difference on the attitude towards physical education and game lesson and the problems they encounter in this lesson. It was found that female teachers, those who did not exercise, and those who were deemed to have just started to work felt more problems in physical education and game lessons, while it was found that male teachers, those who exercise regularly and who were enthusiastic about starting their profession had higher attitude scores towards physical education and game lessons.

According to gender, there are studies in the literature that are in line with the findings of the current research or not. The reasons for this can be listed as the negative past experiences of teachers in physical education and not receiving any training for physical education. As a matter of fact, when Table 2 was examined, it was found that 90.1% of classroom teachers did not receive a certificate for physical education. In addition, when the total attitude scores of teachers are examined, the reason why those with low professional seniority have higher attitude scores can be

Özer Yıldız, Özgür Aktaş, Mehtap Yıldız & Hasan Mikail Yıldırım

attributed to their desire to efficiently process all the lessons arising from the excitement of new starting the profession and the fact that professional burnout has not yet been seen. Again, no significant difference was found between the professional seniority of the teachers and their perception of the total problem. However, it was determined that the problem perception was higher in teachers with lower professional seniority. Undoubtedly, it is thought that inexperience in professional life will bring along many problems. As a matter of fact, it is seen that classroom teachers feel the problem arising from this inexperience at a high level. When the total attitude scores were examined, it was found that the total attitude scores of those who did the exercise on certain days of the week were higher than those who did not exercise at all. It is thought that in cases where knowledge turns into behavior, attitudes are likely to be higher.

As a matter of fact, it is seen that teachers not only know the benefits of exercise but also realize them and have higher attitudes towards physical education lesson. Again, there was no significant difference between teachers' weekly exercise or not, and if they do, how often they do it, and total problem situations.