



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİNİN

ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Cansu KORKMAZ TEKİN

BURSA

2021



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cansu KORKMAZ TEKİN

DANIŞMAN

Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Cansu KORKMAZ TEKİN

07.05.2021

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Beden Eğitimi Öğretmenleri’nin Değer Yönelimleri’nin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Cansu KORKMAZ TEKİN

Danışman

Prof. Nimet Haşıl KORKMAZ



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Tarih: 01:05:2021

Tez başlığı/ Konusu: Beden Eğitimi Öğretmenleri' nin değerler yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın, a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana Bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan 87 sayfalık kısmına ilişkin, 01/05/2021 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11 dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1-Kaynakça hariç,
- 2-Alıntılar hariç,
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

Tarih ve İmza: 01.05.2021

Adı Soyadı: Cansu Korkmaz TEKİN

Öğrenci No: 801670032

Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor

Statüsü: Yüksek Lisans

Danışman:

Prof Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ

T.C.
BURS AULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda 801670032 numara ile kayıtlı Cansu KORKMAZ TEKİN'in hazırladığı "BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ'NİN DEĞER YÖNELİMLERİ'NİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ" konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 07/05/2021 günü 14:00-15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **başarılı**) olduğuna **oybirliği** ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr.

Halil SAROL

Kırıkkale Üniversitesi

Üye

Dr. Öğretim Üyesi

Salih ERDEN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Önsöz.

“Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Değer Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu bu çalışmada; küreselleşme, jeo-stratejik konum ve değişimin kuşaklar arasındaki olumsuz etkileriyle, değerlerin değişime uğradığı ülkemizde, evrensel insani değerlerin korunmasında eğitimcilere büyük görev düşmektedir. Bir eğitimci olarak görevim kıymetli öğrencilerimi yüksek değerlerle buluşturmak ve değerlerimizi korumayı hedef edinmektir.

Bu çalışmamın gerçekleştirilmesindeki desteklerinden ve katkılarından dolayı danışmanım sevgili hocam, Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ’ a çok teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimi alma konusunda beni cesaretlendiren sevgili annem Gülay KORKMAZ’ a, desteğini hiç esirgemeyen babam Faruk KORKMAZ’ a, destek aldığım ve verdikleri eğitimleriyle mesleki gelişimime destek olan, Bursa Uludağ Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Öğretim Elemanları’na ve araştırma görevlilerine teşekkür ederim.

Özet.

Yazar: Cansu KORKMAZ TEKİN

Üniversite: Bursa Uludağ Üniversitesi

Enstitü: Eğitim Bilimleri

Ana Bilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XIV+89

Mezuniyet Tarihi: 07.05.2021

Tez: Beden Eğitimi Öğretmenleri'nin Değer Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Danışmanı: Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ'NİN DEĞER YÖNELİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin yaşamlarında en fazla önemsedikleri değerleri tespit etmek ve farklı değişkenlerin değer yönelimleri üzerine etkilerinin belirlenmesidir. Beden Eğitimi Öğretmenlerine uygulanan bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Veri toplama aracı olarak Demirutku (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan “Portre Değerler Ölçeği” (PDÖ) aracılığıyla toplanmıştır. Demografik bilgiler için ise kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Normal dağılıma uygunluk göstermeyen değişkenler için betimleyici istatistikler medyan (min:maks) olarak gösterilmiştir. Normal dağılıma sahip olmayan bağımsız iki grup karşılaştırılmalarında Mann-Whitney U, bağımsız ikiden fazla grup karşılaştırılmalarında Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman Korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Çalışmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin güç, başarı ve geleneksellik değer tipleri ortalama puanları boyutları diğer tiplere göre yüksek bulunmuştur. Cinsiyetlerine göre; öğretmenlerin “hazcılık” medyan puanları erkek öğretmenler lehine, medeni durumlarına göre; “güç” ve “başarı” değer tiplerinde evli öğretmenler lehine, güvenlik değer tipinde bekar öğretmenler lehine, kurum kademesine göre; “evrensellik”, “iyilikseverlik” ve “güvenlik” değer tiplerinde lise ve dengi okullarda çalışanlar lehine, çalışılan kurum tipine göre; “özyönelim”, “evrenselcilik”, “geleneksellik”, “güvenlik” değer tiplerinde özel okullar lehine, kariyer durumlarına göre; “özyönelim”, “güvenlik” değer tiplerinde sözleşmeli öğretmenler lehine, “güç” değer boyutunda, kadrolu öğretmenler lehine, yaşadıkları yerleşim birimine göre; “hazcılık” değer tipinde merkez ilçeler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin yetiştikleri bölgelere göre ölçekten aldıkları puanlar, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. “Özyönelim” değer tipi puanı ile mesleki kıdem yılı arasında negatif yönde, “güvenlik” değer tipi puanı ile yaş arasında negatif yönde, “güvenlik” değer tipi puanı ile mesleki kıdem yılı arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Beden Eğitimi Öğretmeni, Değer yönelimi.*

Abstract.

Author: Cansu KORKMAZ TEKİN

University: Bursa Uludag University

Field: Educational Sciences

Branch: Physical Education and Sports

Degree Awarded: Master Thesis

Page Number: XIV+89

Degree Date: 07.05.2021

Thesis: An investigation of the value orientations of physical education teachers in terms of various variables.

Supervisor: Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ

AN INVESTIGATION OF THE VALUE ORIENTATIONS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

The purpose of this study is to determine the values that physical education teachers care most about in their lives and to determine the effects of different variables on value orientations. This research applied to Physical Education Teachers is in the relational survey model. Data were collected through the "Portrait Values Scale" (PBL), which was adapted to Turkish by Demirutku (2004). Personal information form was used for demographic information.

Descriptive statistics for variables that do not conform to normal distribution are shown as median (min: max). Mann-Whitney U tests were used for comparing two independent groups that did not have normal distribution, and Kruskal Wallis tests were used for comparing more than two independent groups. Spearman Correlation coefficient was used to examine the relationship between non-normally distributed variables.

According to the results of the study, the dimensions of physical education teachers' power, achievement and tradition value types mean scores were higher than other types. According to their gender; "hedonism" median scores of teachers in favor of male teachers, according to marital status; In favor of married teachers in "power" and "success" value types, in favor of single teachers in security value type, according to institutional level; "Universality", "benevolence" and "security" value types in favor of employees in high schools and equivalent schools, according to the type of institution they work; "Self-orientation", "universalism", "tradition", "security" in favor of private schools, according to career conditions; In the "self-orientation", "security" value types, contracted teachers, in the "power" value dimension, in favor of permanent teachers, according to the place of residence; "Hedonism" shows a significant difference in favor of central districts in value type.

The scores the teachers got from the scale according to the regions where they were raised do not show a statistically significant difference. There was a negative correlation between the "self-orientation" value type score and the professional seniority year, a negative relationship between the "security" value type score and age, and a negative relationship between the "security" value type score and the professional seniority year.

Keywords: *Physical Education Teacher, Value orientation.*

İçindekiler.

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI	ii
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU	iii
Önsöz.	v
Özet.	vi
Abstract.	viii
Tablolar Listesi.	xii
Şekiller Listesi.	xiii
1.Bölüm.	1
Giriş	1
1.1 Problem durumu	3
1.2. Araştırma Soruları ve Hipotezler	3
1.3. Amaç.	5
1.4. Önem.	6
1.5. Varsayımlar.	10
1.6. Sınırlılıklar.	11
1.7. Tanımlar.	11
1.7.1.Eğitim	11
1.7.2.Öğretim	11
1.7.3.Öğretmen.	12
1.7.4.Beden Eğitimi Öğretmeni.	12
1.7.5.Değer.	12
2.Bölüm.	13
Genel Bilgiler	13
2.1. Değer Kavramı ve Tanımı	13
2.2. Değerler Eğitimi	15
2.2.1. Değerler eğitimi sürecinde okulun rolü.	16
2.2.2. Değerler eğitimi sürecinde öğretmenin rolü.	18
2.3. Değerlerin Özellikleri	19
2.4. Değerlerin Sınıflaması	20
2.4.1.Çavdarıcı'nın değerler sınıflaması	21
2.4.2. Elizur ve Sagie'nin değerler sınıflaması.	21

2.4.3. Rokeach'ın değerler sınıflaması	22
2.4.4. Allport, Vernon ve Lindzey'in değer sınıflaması	23
2.4.5. Schwartz'ın değerler sınıflaması	24
2.5. Beden Eğitimi ve Spor.....	28
2.5.1. Beden eğitimi ve spor kavramı	28
2.5.2. Beden eğitimi ve sporun önemi.....	29
2.5.3. Beden eğitimi ve sporun fiziksel gelişime etkisi.	30
2.5.4. Beden eğitimi ve sporun zihinsel gelişime etkisi.....	31
2.5.5. Beden eğitimi ve sporun sosyal gelişime etkisi.	31
2.5.6. Beden eğitimi ve sporun kişilik gelişime etkisi.	32
2.6. Değerlerin Eğitiminde Beden Eğitimi ve Sporun Yeri	33
2.6.1. Beden eğitimi ve sporda etik ilkeler.	35
2.6.2. Spor kültürü.	36
2.7. Öğretmen.....	36
2.8. Beden Eğitimi Öğretmeni	38
2.9. İlgili araştırmalar	39
3.BÖLÜM.....	42
Yöntem	42
3.1. Araştırma modeli.....	42
3.2. Evren-Örneklem.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. Kişisel bilgi formu (EK 1).....	45
3.3.2. Bilgi toplama formu (EK 2).	45
3.4. Verilerin Analizi	46
4.BÖLÜM.....	47
Bulgular.....	47
5.BÖLÜM.....	61
Tartışma	61
6.BÖLÜM.....	69
Sonuç ve Öneriler	69
Kaynaklar.	71
Özgeçmiş	91

Tablolar Listesi.

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Çavdarıcı'nın Değerler Sınıflaması.....	21
2	Elizur ve Sagie'nin Değerler Sınıflaması.....	21
3	Rokeach'ın Değerler Sınıflaması.....	23
4	Allport, Vernon ve Lindzey'in Değerler Sınıflaması.....	23
5	Schwartz'ın Değerler Sınıflaması.....	25
6	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyet Bilgilerine İlişkin Dağılımları.....	43
7	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Durum Bilgilerine İlişkin Dağılımları...	43
8	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin okul düzeyine İlişkin Dağılımları.....	43
9	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kurumsal Yapı Bilgilerine İlişkin Dağılımları..	44
10	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kariyer Durumlarına İlişkin Dağılımları.....	44
11	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İkamet Bilgilerine İlişkin Dağılımları.....	44
12	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştikleri Bölgelere Göre Dağılımları.....	45
13	PDA Değer Yönelimleri aritmetik ortalamaları.....	47
14	Cinsiyetlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri.....	48
15	Medeni Durumlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri....	49
16	Eğitim verilen kuruma göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri...	51
17	Çalışılan kurumsal yapıya göre beden eğitimi öğretmenlerinin yönelimleri.....	53
18	Kariyer basamaklarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri...	55
19	Yerleşim birimi göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri.....	57
20	Yetişilen bölgeye göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri.....	58
21	Değer tipi ve ölçek bütünü toplam puanları ile ilişkilerin incelenmesi.....	59

Şekiller Listesi.

Şekil	Sayfa
1	Değer tipleri arasındaki ilişkiyi gösteren yapısal model.....27

Kısaltmalar Listesi.

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PDA: Portre Değerler Anketi

TDK: Türk Dil Kurumu

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümde, ilgili literatürler taranarak problem durumuna, araştırma sorularına, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve ilgili tanımlara yer verilmiştir.

Dünya; geçen otuz yıllık süreçte, çağın yarattığı koşulların etkisiyle, ortaya çıkan küreselleşmenin varlığını tüm boyutları ile hissetmiş ve bundan gelecekte daha da fazla etkileneceğini görmüştür. “Küreselleşme üzerine tam ve net bir tanım yapmak kolay olmasa da mal, hizmet ve sermayenin artan hareketliliği sonucunda sınır ötesi karşılıklı ekonomik etkileşim ve ulusal ekonomilerin dünya piyasalarına dahil olma sürecinde dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan toplum ve devletler arasındaki iletişimin ve etkileşimin artması ve karşılıklı bağımlı hale gelinmesi olarak ifade edilebilir” (Kıvılcım, 2013). Ancak küreselleşmeye sadece ekonomik bir temelden bakmak yerine, sosyal, kültürel ve politik yönlerin de önem taşıdığı göz ardı edilmemelidir. Kültürel yönü ile incelendiğinde, insanlar arasındaki karşılıklı olarak iletişim ve etkileşimin sürekli artması ile yurttaş kimliği gibi genel kimlik yapılarının yerini etnik, sosyal, dinsel ve siyasal kimliklerin almaya başladığı görülmektedir (Kan, 2009).

Ülkemiz, sözü geçen tüm bu boyutlardan dünyadaki birçok ülkeye oranla, fazlaca yüksek bir düzeyde etkilenmektedir. Bayar (2008) bu durumu jeo-stratejik konum ve coğrafyasında barındırdığı insan topluluğunun özelliğine ilişkin olduğunu belirtmektedir. Ülkemizin bu yapıdan olumsuz etkilenmemesi ve etkisinde kalmaktan ziyade, sürece katkı sağlayabilen bir tutum izlemesi bir gerekliliktir. Küreselleşmenin kültürel unsurlarını benimseme yanında, milli kültüründen ödün vermeyen, hem evrensel, hem de milli kültüre ait unsurları birlikte geliştiren, tarihine saygılı ve stratejik vizyona sahip bir siyaset izlenmesi değerli bir gerekliliktir. Geçmişten taşınan yerel, bölgesel ya da ulusal kimlikli değerler

sistemi evrensel bir ölçeğe taşınmıştır. Değerlerin boyutları değişmiş ve çeşitlenmiştir. Evrensel düzeyde gelişen, yenilenen değerler, fazlasıyla dünya kimliğini ön plana çıkarmaktadır. Dünyada yaşanan gelişmelerden artık bütün insanlık haberdar olmaktadır. Küreselleşmeye evrilme ile birlikte, değerlerin kapsamı ve anlamı değişmiştir. Geleneksel değerler arasında yer alan sevgi, anlayışlılık, güven, küresel yapıda ya yok olmakta ya da değişmektedir. Küreselleşen dünya yapısıyla oluşan değerlerin yerine; insan hakları, demokrasi, girişimcilik, toplam kalite gibi yeni değerler geçmiştir (Kan, 2009). Değişimin kuşaklar arasındaki olumsuz etkileri (iletişimin bozulması, anlaşılama) ve kültürel ve ahlaki alanlardaki etkileri ülkemizde birey eğitime müdahale edilmesini zorunlu kılmıştır. Bireylerin değer oluşumlarını etkileyen aile, okul, sosyal çevre ve medya gibi birçok yapıdan söz edilebilir (Akbaş, 2004; Yalar, 2010). Eğitimin en önemli amacı toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır (Keskin, 2008). Öğretmenler, değerlerin aktarımında önemli bir yere sahip olan eğitim kurumunda, eğitim alan öğrenciler ile en fazla zaman geçiren ve en fazla iletişimde olan kişilerdir. Bu durumda öğretmenler taşıdığı değerler ve nitelikler olarak en yüksek bir düzede bulunması gereken bir meslek grubundandır. Bandura'ya göre öğretmenler, kişilik nitelikleri ile çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi üzerine muhtemel etki yapan önemli psikolojik güçtür (akt. Sünbül, 1996). Öğretmenlerin, değer eğilimleri ve nitelikler olarak hangilerine ne düzeyde sahip oldukları, istedik davranışlardan hangilerini olumlu kullandığı, davranış modellerinin neler olduğu, öğretmenlik meslek ahlâkı ve mesleki değerlerin neler olduğunun bilinmesi önemlidir (Ateş, 2012). Öğretmenlerin değer yargılarının bilinmesi, onların mesleki süreçlerindeki tutum ve davranışları hakkında bilgiler verebilir. Bu bilgiler de yetiştirilen öğrencilerin genel eğilimlerini ortaya çıkarır. Geleceğin emanet edileceği öğrencilerin hangi değerlere göre yetiştirileceği, öğrencilerin eğitim süreçlerini yapılandıran temel unsurlardan birisi olarak değerlendirilebilir (Bulut, 2012). Öğretmenin, kendisinde öğretim faaliyetlerinde uygulanması

istenilen değerler yoksa da bu değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılacağını bilmiyorsa; öğretmen, değerler eğitimi alanında, öğrencilere iyi bir model değil, tam aksine öğrencilerde bulunan mevcut değerlerin bile körelmesine ve hatta ortadan kalkmasına sebep olabilecek kötü bir model olabilir (Yazıcı, 2006).

1.1 Problem durumu.

Bursa'da Ortaokul, Lise ve Dengi okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri nelerdir?

1.2. Araştırma Soruları ve Hipotezler

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre farklılık yoktur.

2. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, medeni durum değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, medeni durum değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, medeni durum değişkenine göre farklılık yoktur.

3. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, eğitim verdikleri okul (Ortaokul- Lise dengi) kademesi değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, eğitim verdikleri okul (Ortaokul- Lise dengi) kademesi değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, eğitim verdikleri okul (Ortaokul- Lise dengi) kademesi değişkenine göre farklılık yoktur.

4. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, kurumsal yapı (devlet veya özel) çalışma değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, kurumsal yapı (devlet veya özel) çalışma değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, kurumsal yapı (devlet veya özel) çalışma değişkenine göre farklılık yoktur.

5. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, kariyer durumları değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, kariyer durumları değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, kariyer durumları değişkenine göre farklılık yoktur.

6. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, yerleşim birimi (merkez ilçe-çevre ilçe) değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerler ilişkin görüşlerinde, yerleşim birimi (merkez ilçe-çevre ilçe) değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerler ilişkin görüşlerinde, yerleşim birimi (merkez ilçe-çevre ilçe) değişkenine göre farklılık yoktur.

7. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerler ilişkin görüşlerinde, yetiştikleri bölge değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerler ilişkin görüşlerinde, yetiştikleri bölge değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerler ilişkin görüşlerinde, yetiştikleri bölge değişkenine göre farklılık yoktur.

8. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, mesleki kıdem yılı değişkenine göre farklılık var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, mesleki kıdem yılı değişkenine göre farklılık vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlere ilişkin görüşlerinde, mesleki kıdem yılı değişkenine göre farklılık yoktur.

9. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa ve mesleki kıdem yılına göre değer tipi toplam puanlarında bir ilişki var mıdır?

H^1 : Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa ve mesleki kıdem yılına göre değer tipi toplam puanlarında bir ilişki vardır.

H^0 : Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa ve mesleki kıdem yılına göre değer tipi toplam puanlarında bir ilişki yoktur.

1.3. Amaç.

Öğrenci karakteri üzerinde aile sonrasında en büyük etkiye öğretmenlerin sahip olduklarını destekleyen araştırmalar (Arthur, 2011) ahlak, karakter ve değerler eğitiminin kişisel gelişimde hayati önem taşıdığı, beden eğitimi yoluyla karakter oluşturma faaliyetinin başında bulunan beden eğitimi öğretmenlerinin de etkinliğini arttırmaktadır. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenlerinin bilgi, beceri ve yeterlilikleri oldukça önemlidir.

Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağı için insan davranışlarına rehberlik eden ve diğer duygu, tutum, tavırlarda olduğu gibi öğrenme sonucunda oluşan değerler, eğitim ve öğretim açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle, günümüz programlarında ön plana çıkan ve her ders kapsamında ele alınan değer eğitiminde öncelikli olarak öğrencilere model olacak öğretmenlerin değer yönelimlerinin tespiti

önemlidir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı; beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerini ve hangi değerleri öne çıkardığını tespit etmektir. Bu araştırmadan elde edilen verilerle, beden eğitimi öğretmenlerinin olası değer yönelimlerinin öğrencilere aktarılması konusunda yapılacak planlamalara ve öğretim yöntemlerine ne tür ilavelerin yapılacağını belirlemek isteyen araştırmacılara veri kaynağı oluşturularak, farklı nitelikli çalışmaların artması için alana dikkat çekilmiş olacaktır. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerinin değişkenlere göre değerlendirilmesi, eğitim aşamalarında planlamada daha verimli bir yapının oluşturulmasına kaynak sağlayacağı beklenmektedir.

1.4. Önem.

Toplumun küreselleşme sürecine hazırlanmada eğitime de bazı görevler düşmektedir. Eğitimin ve eğitim kurumlarının temel amaçlarından birisi de ülkede ihtiyaç duyulan özelliklere sahip, toplumsal değişim ve gelişmelere karşı uyumlu vatandaş yetiştirmektir. Eğitimin bireyleri geliştirme görevi önemlidir. Toplumsal görevinden anlaşılan, bireylere toplum kültürünü sunmak, içinde yaşadıkları toplumla uyumlu olmalarına olanak tanımak, araştırmacı ve kültürel değerleri yüksek dinamik bireyler yetiştirmektir. Eğitimin bireyi geliştirmesi anlamı, onun bedensel, ruhsal ve akıl yapısını geliştirilmesidir (Kan, 2009).

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 2017 yılında öğretim programları yenileme çalışmaları yaparak, önceki öğretim programlarına birtakım müdahalelerde bulunmuş ve eğitimin etkili olmasının araçlarından olan okullar ve eğitim öğretim programları üzerinde, yeni sosyal davranış modelleri benimseyerek, öğrencilerin değer sistemlerinin geliştirilmesini sağlayıcı bir çalışma başlatmıştır. Okulda yapılan etkinliklerle, öğrencilerin değerlere ait olan bilgi ve kavrayışlarını, bireysel ve toplumsal yapı içinde edindiği kazanımları davranışa dönüştürmeleri için gereken bilgi ve becerileri geliştirmelerine olanak sağlanması hedeflenmiştir. Bu amaçla, disiplin alanlarının her birini, kazanımlarla(eğitim öğretim hedefleriyle) ilişkilendirilerek öğrencilere aktarılması hedeflenen millî, manevi ve evrensel

değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak on ana başlık altında toplanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğretme süreçlerinin tamamlanmasında rol oynayan öğretmene ve onun öğretme ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır. Öğretim sisteminin belirleyicileri olan, öğrenci, malzeme, program vb. öğeler bu etkililiği belirlese de, bu öğeler arası etkileşiminin öğretmenler tarafından sağlandığı gerçeğinden hareketle ve belirleyici olan ortamın öğretmenler tarafından hazırlanması, öğretmenin öğretim sürecindeki rolünü önemli kılmaktadır (Açıkgöz, 2007).

Başaran (1996)'a göre öğretmenler, öğrencilerine istenilen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede, eğitimin ilk sorumlularıdır. Öğretim sadece bilgi kazandırma süreci olmayıp, okula karşı, topluma karşı, arkadaşlara karşı sevgi ve saygının kazandırılmasıdır. Bu da öğretmenin aracılığıyla mümkündür. Aynı zamanda tavır, düşünce biçimi, dünya görüşü, kişilik gelişimi gibi değerlerin oluşturulmasına önderlik eder. Hesapçıoğlu (1994), öğretmenin kişiliğini oluşturan özelliklerinin, her bir öğrenci üzerinde farklı etkiler oluşturduğunu, Rogers öğretmenin sahip olduğu kimi değerlerin öğrencilerin öğrenmelerini destekler anlamda önemli olduğunu ve sahip olunan değerler ile öğretimin kalitesi arasında bir ilişki olduğu belirtmişlerdir (akt. Yaşaroğlu, 2015). Değerleri aktarmada model ve belirleyici olan öğretmenler, desteklenmesi gereken değerleri belirlemeli ve ahlaki öğrenme ortamı ile yöntemleri bunların aktarılmasını sağlayacak şekilde düzenlemelidir Memiş & Gedik (2010). Değerlere odaklı öğretim yaklaşımı, yaşamın gerçekleriyle eşleşen, gerçekçi modelleri benimseyen ve rol oynamayı içeren deneyimsel öğrenmeye uygundur. Kavramları, eylem ya da davranışlarla ilişkilendirmedi. Öğrencilerin kendini ve toplum değerlerini keşfetmelerine fırsat sağlanmalıdır. Eğitim kurumları, bireylerin çocukluk,

ergenlik ve gençlik dönemlerini geçirdiği, sağlıklı yaşam biçimleri uygulamalarının öğretildiği ve riskli davranışlar ile baş edebilme becerilerinin kazanıldığı yerlerdir.

Eğitim sisteminin içerisinde yer alan bilim dallarından birisi de beden eğitimi ve spor bilimidir. Beden eğitimi tüm dünyada kabul görmüş, gerekliliğini alanı içinde kanıtladığı düşünülen temel derslerden biridir. Çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bireylerin zihinsel gelişimlerinin yanı sıra bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin de sağlanması öngörülmektedir. Beden eğitimi dersinin bu ihtiyacı karşılayan derslerden birisi olduğu düşünülmektedir. Harrison ve Blakemore (1992), beden eğitimi derslerinin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğunu, çocuğun tüm kişiliğinin eğitiminde etkili bir rol oynadığını, Davidson, Moran-Miller (2005) karakter eğitiminin, ahlaki gelişimin, yurttaşlık gelişimin ve sosyal gelişimin, beden eğitimi ve spor yoluyla ortaya çıkarıldığını belirtmektedirler. Beden eğitimi ve sporun hedef davranışlarından olan ve güçlü bağlar oluşmasını sağlayan, grup etkileşimi ve takım ruhu gibi duyguların ortaya çıkması; öğrencilerde karakter ve kişilik gelişimine önemli katkılarda bulunur. Beden eğitiminde uygulanan oyunların dinamik olma özelliği bireylerin daha uygun davranış biçimlerini elde etmelerinde kullanılabilir (Aköz, T. 2018). Küçük yaşlarda verilen spor eğitimi oyunlarla eğitim formatındadır. Yapılan araştırmalarda çocuklukta kazanılan davranışların, yetişkinlikte bireylerin kişilik, tavır, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği görülmüştür (Karaömerlioğlu, 2010; Tanrıverdi, 2012). Sporun ya da oyunun kurallarına uyma ve kuralları sahiplenme, yardımlaşma, çalışmalarında özenli olma, yenilgiyi olağan karşılama ve aşırı üzüntü göstermeme, yenince aşırı sevinmeme, olumlu düşünme ve hoşgörülü olmak gibi sporcuda bulunması gereken özellikler beden eğitimi ve spor yoluyla, oyunlarla öğretilir (Turhan, 2005). Meydan'a (2012) göre öğrencinin okulda centilmenlik, özdenetim, yardımlaşma ve iş birliği gibi pek çok değeri yaşayarak öğrenmesine imkân verebilecek bir ders olması nedeniyle beden eğitimi dersleri ve sportif etkinlikler karakter

eğitiminde özel bir öneme sahiptir. Gökçe ve Bedir (2019), ortaokul beden eğitimi ve spor dersine ait kazanımları incelediklerinde, karakter eğitimi ile ilgili kazanımların; iş birliği, hoşgörü, sorumluluk, saygı, duyarlılık, öz-denetim/disiplin, liderlik, sportmenlik, vatandaşlık/vatanseverlik, yardımseverlik ve bütünlük/adalet karakter değerleri ile ilişkili olduğu tespit etmişlerdir.

Eğitim programları içerisinde yer alan ve genel eğitim içerisinde önemli bir yeri olan beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi, bireyde istenilen davranış değişikliklerinin meydana getirilebilmesi, nitelikli, gelişimci, araştırmacı yenilikçi ve yaratıcı beden eğitimi öğretmenleriyle mümkün olabileceği düşünülmektedir. Çocuklar genellikle öğretmenlerine hayranlık duyarlar. Güçlü duygusal bağların ve hayranlığın kökeninde ise öğretmenin şefkati ilgisi, koruyucu ve otoriter kişiliği yer alır. Çocukların bu güçlü kişiliği örnek alması muhtemeldir (Ünlü & Kaşkaya, 2018). Beden eğitimi öğretmenleri, ders kapsam ve işleyişi itibarıyla öğrencilerle yakın iletişim kurabilme olanağına sahiptir. Beden eğitimi öğretmenin ders içi ve ders dışı öğretim faaliyetleri açısından da diğer derslerden farklı olarak ders süresince öğretmen öğrenci iletişimi çok yoğun gerçekleşmektedir (Sunay 1998). Günümüz programlarında öğrencilerin okul ortamında öğretmenlerini rol model alma eğiliminde olmaları göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin değer yönelimlerinin tespiti önemlidir (Memiş & Gedik 2010). Öğretmen öğrenci iletişiminin güçlü, değerli ve mümkün olduğunca sağlıklı olması için beden eğitimi öğretmenin değer yönelimleri, karakter yapısı önem arz etmektedir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen verilerle beden eğitimi öğretmenlerinin değer eğilimleri konusundaki durumları tespit edilerek, olası değer yönelimlerinin öğrencilere aktarılması konusunda yapılacak planlamalara ve öğretim yöntemlerine ne tür ilavelerin yapılacağını belirlemek isteyen araştırmacılara veri kaynağı oluşturularak, farklı nitelikli çalışmaların artması için alana dikkat çekilmiş olacaktır.

Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili araştırmalar son yıllarda önem kazanmasına karşın, araştırmacılar beden eğitimi öğretmenlerini kapsayan sınırlı sayıda araştırmanın yapıldığı belirtmişlerdir (Gökçek, 2007; Üstünyer, 2009; Yıldırım, 2007). Yurt dışında yapılan alan yazın taramasında beden eğitimi ve spor ile ilgili değerler eğitimine yönelik araştırmalar incelendiğinde; araştırmacılar, yapılan araştırmaların sporun karakter gelişimi üzerindeki etkisine yönelik olduğunu belirtmişlerdir (Miller, 2003; Solmaz, 2016). Branta ve Goodway’a (1996) göre de beden eğitiminin karakter gelişimi üzerindeki etkisine yönelik araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğudur. Türkiye’deki sınırlı sayıdaki alan yazın beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerini belirlemeye yönelik araştırmaların genellikle diğer öğretmenler ile birlikte değerlendirildiği ve karşılaştırmalar şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

1.5. Varsayımlar.

1. Araştırmada kullanılan örneklemin büyüklüğü evreni temsil edici nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan “Portre Değerler Ölçeği” araştırma değişkenlerini yeterli düzeyde ölçtüğü varsayılmaktadır.
3. Öğretmenlerin toplum yapısı içinde değerlere özgü özellikleri en yüksek düzeyde taşıdıkları varsayılmaktadır.
4. Verilere uygulanan istatistiksel teknikler araştırmaya uygun olarak seçilmiştir.
5. Çevre ve merkez ilçelerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada, öğretmenlerin uygulamaya içten bir biçimde katıldıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar.

Araştırmanın bulguları;

- 1- Bu araştırma 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında, Bursa İli Osmangazi, Yıldırım, Nilüfer, Kestel, Karacabey, İnegöl ilçeleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırma ortaokullar ve liselerde eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden beden eğitimi öğretmenlerinden seçilmiş örneklem grubuyla sınırlıdır.
- 2- Araştırma verileri, Demirutku (2004), tarafından Türkçeye uyarlanmış “Portre Değerler Anketi” (PDA) ile belirlenen niteliklerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar.

1.7.1.Eğitim. Bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Tezcan, 1985). Ertürk (1984)’ e göre eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişme meydana getirme sürecidir. Platon eğitimi bireyin ruhunu değiştirmek olarak tanımlamıştır. İnsanın ruh ve bedeniyle değil bütün olarak gelişmesini, beden ve ruhun yeni şekillendiği çocukluktan itibaren verilen eğitimin son derece önemli olduğunu belirtmiştir (Kılıç 2016). Eğitim ile bireyin içinde yaşadığı toplumun değer normları ve yaşam biçimi uyumlu olmalıdır. Eğitim süreci içerisinde bireyden, insanlığa saygı duyması, başkaları ile iş birliği yapmayı öğrenmesi, dostluğa önem vermesi, içten ve zengin bir toplumsal yaşama sahip olması gibi davranışlar beklenmektedir (Tural, 1991). Toplumlar, kendilerine uygun insanı, kendilerine özgü olan eğitim süreci içinde yetiştirirler. Birlikte yaşama gerekliliği bilincini vermek için, eğitim sürecinin amaçlarını ve içeriğini belirlemiş ve onu kontrol altına almışlardır. Bu suretle eğitim bir kamu hizmeti olarak kurumsallaşmıştır (Fidan, 2012).

1.7.2.Öğretim. Öğretim kurumlarında belirli bir plan dâhilinde ve belirlenen sürelerde gerçekleştirilen bir iş olarak tanımlanır. Bireylerin belirli kazanımları öğrenmeleri için planlanan, kasıtlı ve sistematik olarak uygulanan etkinliklerdir. Öğretimde belirlenmiş olan

müfredatı öğrenmek ve bu aşamadan sonra da uzmanlık kazanmak hedeflenir. Öğrenme kavramıyla birlikte düşünüldüğünde öğretim, bir başkasının değişimi için planlamaları öngörürken, öğrenme daha çok bireysel kazanımları hedeflemektedir (Wikipedi). Öğrenme kavramının öğretme kavramıyla sürekli beraber kullanılması iki kavram arasında bir ilişki olduğunu düşündürebilir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için bir öğretmenin olması ya da öğretme olduğunda öğrenme ile sonuçlanması gerektiği mutlak değildir. Bu her zaman geçerli olmamaktadır. Öğrenme, kendiliğinden ya da yönlendirilerek şeklinde iki farklı biçimde gerçekleşebilir. Bu düşünceden yola çıkarak, öğrenmenin olması için mutlaka öğretmenin olması gerekmeyebilir. Her öğretmenin de öğrenenin öğrenmesini sağlayacak yeteneği olmayabilir. Öğretme, öğrenene öğrenmesini kolaylaştırarak rehberlik edilmesi ve yardımcı olunması süreci olarak tanımlanabilir Etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenciye onun öğrenme becerilerine en iyi şekilde hitap edecek ortamların ve olanakların sunulması gerekir (isimsiz, 2014).

1.7.3.Öğretmen. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini meslek olarak üzerine alan özel bir ihtisas yapmış kişidir (MEB, 1973).

1.7.4.Beden Eğitimi Öğretmeni. Beden eğitimi öğretmeni, üst düzeyde fiziksel beceriye sahip, alanı ile akademik bilgi donanımına sahip olan ve bu bilgileri öğrencilerine aktarabilen onların öğrenmelerini sağlayabilen ve davranış alışkanlığı kazandırabilen kişidir. Bunun yanında mükemmel bir beden eğitimi öğretmeni; öğrencilerine sempatik davranan, onların ilgi, ihtiyaç ve sağlık durumları ile ilgilenen kişidir (Tamer ve Pulur, 2001).

1.7.5.Değer. TDK, göre, değer kelimesi “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet”, “Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, bedel, kıymet, paha, valör”, “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” şeklinde anlamlandırılır.

2.Bölüm

Genel Bilgiler

2.1. Değer Kavramı ve Tanımı

Sosyal bilimler literatüründe değerlerin farklı yönlerini ön plana çıkaran çeşitli tanımları yer almaktadır. Özgüven'e göre değerler, toplumun ve bireylerin benimsediği birleştirici olgular, toplumun sosyal gereksinimlerinin karşıladığına ve bireylerin iyiliği için var olduğuna inanılan ölçütler ile bilinç, duygu ve heyecanları kapsayan yargılar ve bireyin bilincinde yer edip, davranışı yönlendiren güdülerdir (akt. Aladağ & Kuzgun, 2015). Sosyolojik anlamda değer "bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlar" olarak tanımlanmaktadır (Kızılcelik & Erjen 1992). Demirel (2010) değeri, ulusların sahip olduğu ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel öğelerin tümü olarak, Hökelekli (2011), ise insan davranışlarına yön veren, rehber olan inanç ve kurallar olarak tanımlar. Güngör (2010), değerlerin ahlaki davranış bağlamında yapılan tanımında; bireyin, çeşitli insanları, insanların sahip olduğu nitelikleri, istek, niyet ve davranışlarını değerlendirirken başvurduğu bir ölçüt olduğunu vurgulamaktadır.

Değerler, yaşama bakışımızı, amaçlarımızı belirleyen, kararlarımızı etkileyen, inançlarımızı yansıtan ve prensiplerimizi oluşturan tercihler olup (Aktepe & Yel, 2009), tavır ve hareketler, eylemler, duygular, fikirler, vasıflar, kişiler ve gruplar, amaçlar ve araçlar, toplum hayatında değerlere göre mukayese edilir (Dönmezer, 1984). Değerler, kültürel bilgidir; kültürün öğeleri üzerine kurulur ve her zaman bir seçimi vurgular. Değerler zaman içinde kaybolurlar ya da sonraki nesle aktarılarak yıllarca devam ettirilirler, bu olay değerlerin içselleştirilmesine ve genel kabul görmesine bağlıdır. Değerler bize neyi yapmamız gerektiğini kesin olarak söylememekle birlikte, yapılacak olan doğru hareketlere rehberlik

ederler (Gudmundsdottir, 1991 & Akbaba-Altun, 2003). Schwartz değeri, “insanların bireysel veya toplumsal eylem seçimlerinde, yapılan bir eylemin doğruluğunu savunmada, insanları ve kendini değerlendirmede başvurduğu düşünsel ve duygusal nitelikleri olan ilkelerdir” şeklinde açıklamıştır (akt. Bolat, 2011). Turner (1999) değerleri kararlarımızı verirken kullandığımız ilkeler ya da niteliğin standartları biçiminde açıklamaktadır. O’na göre değerlerimiz eylemler, insanlar ve olaylar karşısındaki tutumlarımızı biçimlendirir, isteklerimizi ve hırslarımızı yönlendirir. Kişisel olarak bakıldığında değer; uğrunda çaba gerektiren, ortaya çıkması gereken, benimsenen, özenilen, üstün görülen niteliklerdir. Toplum açısından değer, bir toplumun tamamının varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak için, bireylerin çoğunluğu tarafından uygunluk ve gereklilikleri kabul edilen, bireylerin ortak duygu, düşünce, amaç ve çıkarlarını yansıtan, ilke ve inanç ya da toplumların arzu edileni ve edilmeyeni, beğenileni veya beğenilmeyeni, doğru olanı ve doğru olmayanı belirleyen temel standartlarıdır (Özlem, 2010). Rokeach’ a göre insanların amaçlarını ve eylemlerini gerçekleştirmek, aynı zamanda bilişsel, duygusal ve davranışsal işlevleri yönlendirmek için motivasyonel bir yapıya sahip olduğunu vurgulamıştır (Rokeach, 1973). Genç ve Eryaman (2008), değeri; toplumun ve sosyal yapıların varlığını sürdürmesi ve ortak hareket edilebilmesi için çoğunluk tarafından onay gören, gerekli olduklarına inanılan, amaç, duygu, düşünce ve çıkarlarda birleşilen, temel ahlaki ilke veya inançlar olarak tanımlamışlardır.

Quisumbing & Leo’ya (2005) göre değerler, hedefleri, istekleri, amaçları ve güdüleri temsil eder. Fikir ve anlayışları güçlendirir. Birey ve grup davranışlarının itici gücünü oluşturur. Değerler insanın fiziksel, entelektüel, ahlaki, estetik, etik, ekonomik, sosyo-kültürel, politik ve manevi boyutlarını kapsar. Zorluklara verilen cevapların nitelikli olmasını belirler.

2.2. Değerler Eğitimi

Günümüzde eğitimcilerin büyük çoğunluğu temel değerler ve ahlaki standartların gelecek kuşaklara aktarılması konusunda görüş birliği içindedirler. Toplumlar, içinde bulundurduğu ve yetiştirdiği bireylerle gelişmesini ve varlığını sürdürür. Bu çerçevede bireylerin taşıdıkları değerlerin, toplumsal gelişime yaptıkları katkı açısından çok büyük önem taşıdığı görülmektedir (Uzunkol, 2014).

Değerler eğitimi, aile ve okul eğitimi duyuşsal boyutun bir parçası olarak, değerlerin farkında, kişiliği gelişmiş, davranışları olgunlaşmış bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kantar, 2014). Williams'a göre değerler eğitimi içinde ilkeler, anlayışlar ve içerik barındırmalıdır. Bunlar bireyin geliştirilmesi, şiddetin önlenmesi, bireysel ve sosyal çatışmaların çözümü, ayrımcılığın ve aşağılanmanın ortadan kaldırılması, karşılıklı anlaşma, sosyal tutumların geliştirilmesi, ahlaki düşünme gibi sıralanabilir (akt. Güneş, 2015). Değerler eğitimi, farklı eğitim formlarının düzenlenmesi ile uyuşturucu, alkol ve benzeri sosyal sorunları çözmek için tasarlanmış hizmet odaklı öğrenme ve programlarla son zamanlarda dünya çapında yeni bir ilgi odağı ve enerji kaynağı olmuştur. Değer eğitimi insanların bulunduğu her yerde yapılır. Okul, spor salonu, oyun sahası değer eğitiminin bir parçasıdır (Görgüt, 2015). MEB, değerlerin kalıcı ve anlamlı olabilmesi için dersin kazanımları ve konularla ilişkilendirilmesi gerekliliğini, öğrencilere aktarılması hedeflenen değerlerin, her dersin doğası ve kazanımları göz önüne alınarak verilmesini hedeflemiştir. Toplumun varlığını devam ettirebilmesi için son derece önemli olan değerlerin toplumu oluşturan bireyler tarafından içselleştirilmesi ve davranış olarak gösterilebilmesi için daha erken yaşlardan itibaren bireylere değerler eğitiminin verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle okullarda verilen değerler eğitimine önemli görevler düşüğü söylenebilir (Güçlü, 2015).

2.2.1. Değerler eğitimi sürecinde okulun rolü. Bir toplumun geleceğinin şekillenmesinde olumlu değerlerle donanmış karakterli insanlar önemli rol oynamaktadır. Olumlu değerlere sahip olma, uygun karakter yapısının kendiliğinden gerçekleşmesi pek mümkün görünmemektedir. Bireylerinin karakterli bir yapıda yetişmesini sağlayabilmek ancak değerler eğitiminin uygun bir şekilde verilmesi bir gerekliliktir. Bu eğitimin sağlanmasında okullar önemli bir yapı olarak görülebilir. Toplumsal gelecek düşünüldüğünde, bireylerin uygun kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması, okulların ortak hedefleri arasında olması gereken önemli bir durumdur (Ekşi, 2003). Okulların değerler eğitiminde önemli rol oynadığı kabul edilmektedir (Halstead & Taylor, 1996). Okullar, bireysel yaşamla toplumsal anlayışın birleştiği bir kurum olarak ortaya çıkar (Çengelci, Hancı, ve Karaduman, 2013). Öğrenciler okulda bilişsel alan öğrenmeleri ile birlikte, saygılı, hoşgörülü ve yardımsever olma gibi duyuşsal alana ilişkin kazanımları da edinirler. Okulun önemli görevlerinden biri de eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda açık ya da örtük programlar yoluyla öğrencilere değerleri kazandırmak, onların karakter ve benlik algısını olumlu yönde etkilemek, ahlâki olarak desteklemektir (Çengelci, 2013). Jones, (2005), öğretmenlerin değerleri ve kavramları, öğrencileri arasında değerlerin oluşumunda önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Halstead ve Taylor'a (2000) göre okulların, değerler eğitiminde iki önemli rolü vardır. İlki, çocukların var olan değerlerinin üzerine, topluma uyum sağlamaları için gerekli olan, farklılıklara saygı veya eşitlik gibi değerleri eklemek ve inşa etmektir. Diğeri ise çocukların kendi değerlerini uygulamasına ve yansıtmasına destek olmaktır. Öğrencilerini okul yaşamına katılmaya teşvik eden, öğrencilere sorumluluk davranışını sergilemeleri için fırsat oluşturan okullar, öğrencilerin değerleri kazanmasında pozitif güçlü etkiye sahiptirler. Etkili bir değerler eğitimi için okulda ve sınıfta oluşturulan ortamın niteliği önem taşır. Okuldaki ortamın özelliği ve karşılıklı ilişkiler

değerler eğitiminin desteklenmesinde dikkate alınmalıdır (Berkowitz, 2002; Dilmaç ve diğerleri, 2009).

Okulda verilecek değerler eğitiminde genel olarak şu ilkeler göz önüne alınmalıdır (Hökelekli, 2013; Montagu, 1953/1964; Quisumbing & de Leo, 2005:

- Değerler eğitimi, ders programları ve okul içi etkinlikleri içine alan bir öğretim programı ile yürütülmelidir. Öğrencinin etkileşimde bulunduğu tüm okul içi alanlar değerlerin yaşandığı alanlar olmalıdır.
- Okul değerler eğitimi çabalarında anne-baba ve çevresel olanaklar, tam bir iş birliği içerisinde olmalıdır. Özellikle okulun verdiği değerlerin kapsadıkları ile anne-baba tam bir iş birliği içinde olmalıdır. Ahlaki standartları yükseltmeye öncelikli olmalı, akademik başarı onu izlemelidir.
- Değerler eğitiminin özü, öğrenciye hayattaki “neden?” ve “ne için?” sorularını sormada yardımcı olmaktır. Değerler eğitimi teşvik eden bir kurumda, bilim ve teknoloji odaklı olmanın yanı sıra ortaya çıkan yeni gelişmeler her zaman bu iki soruya tabi tutulmalıdır. Popüler kültür ürünlerinin öğrenciler üzerindeki kötü etkilerine karşı öğrencilere eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısı kazandırılmalıdır.
- Değerler eğitimi bağlamındaki bir ders, yaşamın kendisidir. Eğiticiler, yaşamları hakkında cevapları olmayan birçok soru olduğunu kabul etmekten korkmamalıdır.
- Eğitimci ve öğrenci birlikte cevapları aramaya çalışmalıdır. İyi karakter geliştirmek için öğrencilerin gerçek yaşamdan oluşan günlük etkileşim ve tartışmalara ihtiyaçları vardır. Çocuğa, iyi veya kötü, dünyanın gerçek problemleri sunulmalıdır.

Okulun sahip olduğu ahlaki iklim gençlerin ve çocukların kişisel niteliklerinin, tutumlarının ve değerlerinin gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir (Halstead & Taylor, 2000).

Okul içerisinde değerler eğitiminde kullanılan yöntemler açısından bakıldığında, öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme stratejileri ve tartışma temelli yöntemler en yaygın olanlarıdır.

Diğer yöntemler ise drama, iş birliğine dayalı öğrenme, grup çalışmaları, uygulamalı etkinlikler, proje, eğitimsel oyunlar ve tema günleridir (Halstead & Taylor, 1996).

2.2.2. Değerler eğitimi sürecinde öğretmenin rolü. Değerler eğitimi sürecinde öğretmenin önemi göz ardı edilemez. Öğretmen varlığı ile öğrenciye model olan bir rehberdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin değerler eğitimi hakkında bilgileri ve öğrencilere yönelik davranışlarının değerler eğitimini etkileyeceği ortadadır. Öğretmenlerin, okul ortamında ve dışında değerleri doğru yansıtan örnek model olmaları, değişik stratejiler kullanarak hem sınıf içinde hem de sınıf dışında değerlerle ilgili istendik öğrenmelerin gerçekleşmesine yönelik öğrencilere çeşitli uygulamalar yaptırmaları gerektiği açık bir gerçektir. Singer (2000) okul ortamında öğretmenlerin kendi davranışları yoluyla öğrencilere örnek olmaları ve amaçlarını bu şekilde aktarmaları gerektiğini vurgulamıştır. Başaran'a (1994) göre öğretmenler, öğrencilere istenilen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlusudurlar. Doğal olarak değer eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip öğretmenlerin yetiştirecekleri öğrenciler de ahlaki değerleri kazanarak, hem kendi var oluşlarına hem de içinde buldukları topluma gerekli katkıları sağlayacaklardır (Hökelekli 2010). Ancak öğretmenin, kendisinde öğretim faaliyetlerinde uygulanması istenilen değerler yoksa ya da bu değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılacağını bilmiyorsa; öğretmen değerler eğitimi alanında, öğrencilere iyi bir model değil, tam aksine öğrencilerde bulunan mevcut değerlerin bile körelmesine ve hatta ortadan kalkmasına sebep olabilecek kötü bir model olabilir (Yazıcı, 2006). Kanad (1958), öğrencilere değer kazandırmak için önce karşılıklı saygı ve sevgi olması gerektiğini belirtir. Öğretmen, öğrencilerin pozitif rol modeli olmakla birlikte, öğretim programı çerçevesi içinde ahlaki konularda düşünme geliştirmelerini sağlamak, değerlere uygun bir sınıf ortamı yaratmak ve öğrencilere sınıf dışında hizmet programları, kulüpler ve danışmanlık yoluyla karakter eğitimini gerçekleştirmek gibi sorumlulukları vardır (De Roche & Williams, 1998; Lickona, 1991; Ryan & Bohlin, 1999;

Milson & Ekşi, 2003). Öğretmen öğrencilerin yaptığı istenmeyen davranışları gözden kaçırmamalı ve düzeltmeye çalışmalıdır. Yeri geldiğinde öğretmen, ders anında ahlaki değerleri fıkra, masal, öyküler veya gerçek hayattan kesitlerle anlatarak, öğrencilerin çıkarım yapmalarını sağlayabilmelidir (Ulusoy, 2007).

2.3. Değerlerin Özellikleri

Değerlerin toplumsal yapıdaki yerlerinin daha iyi anlaşılması için, Fichter (2011) değerlerin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- a) Değerler paylaşırlar; kişilerin büyük çoğunluğu değerler üzerinde uzlaşır,
- b) Değerler ciddiye alınırlar; kişiler ortak refahın korunması ve gereksinimlerin karşılanmasını önemserler,
- c) Değerler coşkularla birlikte bulunur; kişiler yüksek değerler uğruna özveride bulunurlar ve hatta bu uğurda ölürlər.
- d) Değerler soyutlanırlar; kişiler arası görüş birliği ve uzlaşma gerektirdiği için kavramsal olarak diğer değerli nesnelere soyutlanır.
- e) Değerler toplumsaldır; toplumun baskısı özelliklerine sahiptirler. Birey, değerleri doğduğu toplumda hazır bulur; bu süreçte değerleri öğrenir, benimser, uygulamaya başlar ve bir sonraki kuşağa aktarır.
- f) Sosyal değerler sürekli; değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması, aile, okul, arkadaşlar, mesleki çevre ve iletişim araçları ile sürer.
- g) Değerlerin aktarımı dil ve sembollerle olur; bir toplumun konuştuğu dil ve ortak sembolleri o toplumdaki grupların ve kurumların ortak değerlerini hem yansıtır hem de yaşatır.
- h) Değerler değişime açıktır; Rokeach (1973) ve Williams (1979), değerlerin değişime açık yapılar olduklarını; özellikle de, zamanla ortaya çıkan gereksinimleri gidermek için önceliklerin değiştiğini belirtmektedirler (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Schwartz ve Bilsky değerlerin özelliklerini şöyle belirtmişlerdir (1987'den akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

- Değer inançtır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik) ilişkilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, evde, işte, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.

Özgüven, değerlerin özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir:

Değerler, toplumu oluşturan bireyler tarafından benimsenen, sosyal ihtiyaçların karşılandığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan, bilinç, duygu ve heyecanları da içinde bulunduran yargılar ve bireyin bilincinde yer ederek davranışı yönlendiren güdülerdir (Özgüven, 1994).

Değer kavramı ve değerlerle ilgili birçok farklı şekilde değer türleri ile karşılaşmakta ve araştırmacılar tarafından birçok değer sınıflandırılması yapıldığı görülmektedir.

2.4. Değerlerin Sınıflaması

Değer tanımlamalarındaki çeşitlilik, sınıflandırmalarında da görülmektedir. Çeşitli bakış açılarından hareketle değerler; genel, özel, evrensel, yerel, kutsal, yaşama özgü, birincil ve ikincil gibi çok çeşitli tür ve tiplere ayrılmaktadır (Emre & Yapıcı 2015).

Değerlerle ilgili erken dönem araştırmacılarından Spranger, değerleri altı tipe ayırmıştır. Bunlar teorik-bilimsel, ekonomik-faydacı, sanat ve estetik, toplumsal, politik-siyasal ve dinî-mistik değerlerdir (Varol, 2013).

2.4.1.Çavdarıcı'nın değerler sınıflaması. Çavdarıcı değerleri dört grupta sınıflandırmış ve incelemiştir(Çavdarıcı, 2002).

Tablo 1:

Çavdarıcı'nın Değerler Sınıflaması

Öz Değerler	Toplumun geneli tarafından önemsenen, değişmesi durumunda toplumda köklü bir değişim meydana getiren, kültürün özü olan temel değerlerdir.
Özel Değerler	Belirli bir kültüre, iş grubuna veya ilgilenilen özel bir konu ile alakalı olan ve bu sınırlar içinde kullanılan değerlerdir.
Seçimlik Değer	Toplumdaki bireylerin istedikleri zaman ve arzu ettikleri yerde kullanabileceği değerlerdir. Birey değer seçiminde özgürdür.
Geçici Değerler	Belirli bir zaman dilimi içinde, toplumdaki bireylerin bir kısmı veya çoğu tarafından benimsenen moda değerlerdir. Bu değerler bazen başka toplumlardan geldiği gibi, toplumun kendi tarafından da yaratılır. Bunların belli bir süreden sonra kaybolduğu görülmektedir.

2.4.2. Elizur ve Sagie'nin değerler sınıflaması. Bu sınıflamada, değerlere kuramsal bir bakış açısıyla yaklaşmış ve değer tanımlamaları ve sınıflandırmaları geniş bir çerçevede oluşturmuştur (Elizur & Sagie,(1999).

Tablo 2.

Elizur ve Sagie'nin Değerler Sınıflaması

Yaşam Değerleri	Çalışma Değerleri
Sağlık	İşin ilginçliği
Mutluluk	Sorumluluk yüklenebilme
Sevgi	Adil denetim
Güvenlik	Bağımsızlık
Yeteneklerini kullanabilme	Bireysel gelişme

Anlamlı bir hayat	İşte başarı olanağı
İlginç bir hayat	Anlamlı bir iş
Sorumluluk	İlerleme olanağı
Başarı	İşin takdir edilmesi
Tanınma	İtibar görme
Koşulları yaşama	Tanınma
Huzur	İş güvenliği
İlerleme	Firma imajı
İyi arkadaşlara sahip olma	İşin etkinliği
İtibar görme	Çalışma koşulları
Rahat bir hayat	İşin toplumsal statü
Topluma katkı	Ödemeler
Refaha ulaşma	Örgüt içinde güçlü olma
Güç	İnsanlar arası ilişkiler
	İşin sağladığı yararlar
	Topluma katkı
	Elverişli çalışma saatleri

Elizur ve Sagie'nin en çok önemsedikleri, bireysel değerlerin temel unsurları ve bu unsurları etkileyen durumların belirlenmesidir. Başka deyişle yaşamsal değerler (bireysel değerler) ile iş yaşamı değerleri arasında bağlantı kurulmasıdır. Değerler üç farklı açıdan incelenir. Bunlar değer şekillenmeleri, odaklanma derecesi ve ilgili yaşam alanıdır (akt. Kaliyeva, 2015).

2.4.3. Rokeach'ın değerler sınıflaması. Bu konuda da en çok kullanılan sınıflandırmalardan birisi 1973'de M. Rokeach tarafından geliştirilmiştir. Bu sınıflandırmada değerler “gaye değerler” (Terminal values) ve bu değerlerin elde edilmesinde gerekli görülen vasıfları temsil eden “vasıta değerler” (Instrumental values) olarak iki kategoriye ayırmıştır. Bu değerlere ilişkin geliştirmiş olduğu ölçek RVS (Rokeach Değerler Ölçeği) olarak bilinmekte ve yaygın olarak kullanılmaktadır (Doğan, 2007). Bu sınıflandırmadaki değerler Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3.*Rokeach'ın Değerler Sınıflaması*

Gaye (Terminal) değerler		Vasita (Instrumental) değerler	
Rahat bir hayat	İç huzuru	Hırslı / istekli	Hayal Gücü Kuvvetli
Heyecanlı bir hayat	Gerçek Sevgi	Ufku Geniş Olma	Bağımsızlık
Başarma hissi	Ulusal güvenlik	Kabiliyetli	Entelektüel
Barış içinde bir dünya	Kurtuluş	Neşeli	Mantıklı
Güzellikler dünyası	Zevk	Temiz	Sevgi dolu/sevecen
Eşitlik	Öz saygı	Cesaretli	İtaatkâr
Aile güvenliği	Sosyal tanınma	Affedici	Kıbar
Özgürlük	Gerçek dostluk	Yardımsaver	Sorumlu
Mutluluk	Bilgelik/hikmet	Dürüst	Öz kontrol

Rokeach, toplumda var olan değerleri tespit edip, bunları gösterdikleri ortak özelliklerine göre sınıflandırma yoluna gitmiştir. Rokeach'ın geliştirdiği ölçek, kültürleri karşılaştırmak için yaygın olarak kullanılan ölçeklerdendir (Aktürk, 2009).

2.4.4. Allport, Vernon ve Lindzey'in değer sınıflaması.

Araştırmacıların gruplandığı altı değer sınıflaması aşağıda gösterilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4:*Allport, Vernon ve Lindzey'in Değerler Sınıflaması (Yücekaya, 2017) .*

Estetik Değer:	Bir nesne ya da olayla karşılaşıldığı zaman, nesneye ya da olaya birey tarafından yüklenen estetik özelliklerdir. Şekil ve ahengin baskın olarak hissedildiği değerdir. Güzellik, zarafet, uyum, simetri gibi kavramlar estetik değeri yüksek olan bireyler tarafından benimsenen kavramlardır.
Teorik Değer:	Bireylerin gözlem, analiz gibi rasyonel teknikler ile bilgi edindiği ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturduğu boyutudur. Muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşünce bu değer kapsamında önemli kavramlardır.

Dini Değer:	Bireyin evreni anlamak amacıyla benimsemiş olduğu kutsal ve ahlaki öğeler taşıyan inançlar sistemini ifade etmektedir. Evrenin bütünlüğünü anlamak ve betimlemek bu değeri benimseyen bireyler için önemlidir.
Siyasi Değer:	Güç elde etme ve bu gücü başkalarının üzerinde kullanma duygularının ağır bastığı değer boyutudur.
Sosyal Değer:	Bu değeri benimseyen bireyler için sevgi, en çok önem verilen ve hayatı şekillendiren kavramdır. Bireyin amacı, gerçek sevgiye ulaşmak ve yakın dostluklar kurmaktır. Nazik, sempatik, özverili olmak sosyal değeri yüksek kişilerde görülen diğer özelliklerdir.
Ekonomik Değer:	Maddi anlamda fayda sağlamak anlamındadır. Bireyin öncelikli hedefi, servet edinmek ve diğerlerini geçmektir. Faydacı ve pratik tavırlar önemlidir.

Bu değerler bireyden bireye farklılık gösterebilir. Birince önemli olan değer diğerine göre değersizdir. Bireyin önemseydiği değerler onun hayatına anlam katar ve kişiyi hayatının yönünü belirler.

2.4.5. Schwartz'ın değerler sınıflaması. Schwartz (1992) yaklaşık 70 kültürün incelendiği araştırmasından hareketle, evrensel olarak varsaydığı 10 temel değerden bahsetmektedir (Akt. Emre, &Yapıcı, 2015). Schwartz'a göre bireyin seçtiği değerler onun yaşamda nelere önem verdiğini ve nelere önem vermediğini anlamamızı sağlayan unsurlardır (Bardi, A., & Schwartz, S.H. 2003). Schwartz değerleri; bireysel ve kültürel olmak üzere, iki düzeyde incelemiştir. Bireysel düzeydeki değerler, kişilerin yaşamlarını yönlendirmedeki önemlerine göre ele alınırlar. Değerlerin kültürel düzeyde incelenmesindeki amaç ise, toplumun genelinde paylaşılan ve toplumsal normlara dayanan soyut fikirlere ilişkin bilgi üretmektir. Kültürel düzeydeki inceleme birimi kültürel grubun (ulus, etnik grup) kendisidir. Bu iki düzey arasındaki ayrımın nedeni ise, bireysel düzeyde kişiyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin kültürel düzeyde aynı özellikleri sergilememesi olasılığının bulunmasıdır. Schwartz tarafından geliştirilen, bireylerin değer yönelimleri ve yapısı

hakkında bilgi veren bu açılımda, aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 60'ı aşkın ülkede uygulanan, evrensel 10 değer türü ile bunların içerdiği 56 alt değeri kapsayan gruplandırmalar yapılmıştır.

Schwartz değer grupları ve listesi aşağıda Tablo 5'te verilmiştir (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).

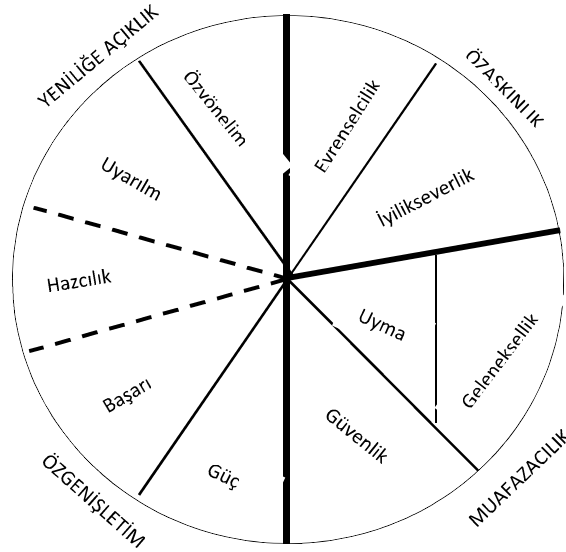
Tablo 5:

Schwartz'ın Değerler Sınıflaması

Açıklama	Değerler	Kaynaklar
Güç (Power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek (insanlar tarafından benimsenmek)	Etkileşim Grup
Başarı (Achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı ve yetkin olma, hırslı olma, sözü geçen biri olma (zeki olma)	Etkileşim Grup
Hazcılık (Hedonism): Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, hayattan tat almak hazcılık değerleri, organizmayı tatmin eden zevk ve ihtiyaçlardan kaynaklanır.	Organizma
Uyarılım (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, heyecanlı değişken bir yaşantı sahibi olmak.	Organizma
Özyönelim (Self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı, merak duyan, özgür olma ve kendi amaçlarını seçebilen, bağımsız olan (Kendine saygısı olmak)	Organizma Etkileşim
Evrenselcilik (universalizm): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli ve erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, Dünyada barış ve güzellik dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (İç uyum)	Grup Organizma
İyilikseverlik (benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsaver olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak, Sadık olmak, Sorumluluk sahibi olmak (Gerçek arkadaşlık, Olgun sevgi, Manevi bir hayat, Anlamlı bir hayat)	Organizma Etkileşim Grup

Geleneksellik (tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın bana verdiklerini kabullenmek, Geleneklere saygılı olmak, İlimli olma (Dünyevi işlerden el ayak çekmek).	Grup
Uyma (conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması	Kibarlık, İtaatkâr olmak, Anne baba ve yaşlılara değer vermek, Kendini denetleyebilmek.	Etkileşim Grup
Güvenlik (security): Toplumun, var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, Toplumsal düzenin sürmesini istemek, Temiz olmak, Aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek (Bağlılık duygusu, Sağlıklı olmak).	Organizma Etkileşim Grup
<p>Not: Organizma: Biyolojik organizma olarak bireylerin evrensel gereksinimleri; Etkileşim: Uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları; Grup: Grupların sorunsuz işlev göstermesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gereklilikler.</p> <p>a. Kültürler arası karşılaştırmalarda tutarlı sonuçlar vermediği saptanan değerler parantez içerisinde belirtilmiştir.</p> <p>b. İnsanların asıl gruplarının dışındaki insanlarla ilişkiye geçtikleri, gruplar arası karşılıklı bağımlılığı kabul ettikleri ve doğal kaynakların kısıtlı olduğunun farkına vardıkları zaman ortaya çıktığı varsayılır.</p>		

Schwartz, değer türlerinin birbirlerine karşı değişik şekillerde kombinesinden oluşan ve karşılıklı ikiye zıtlık ilişkisine sahip ana değer gruplarını işaret etmektedir. Bu değer grupları *değişime açıklık* ile *muhafazakar*, *öz-aşkınıcı* ile *öz-genişletimci* grupları olarak ifade edilmektedir.



Şekil 1. Değer tipleri yapısal modeli (Barnea & Schwartz, 1998).

Şekil 1’de karşıt ve uyumlu değerlerin ilişkileri modellenmiştir. Birbiriyle yan yana komşu olan değerler uyumlu, birbirinin karşısında ve uzağında olanlar ise karşıt özelliktedir. Geleneksellik ve uyma değerlerinin tek bir dilimde birleşik olması, her iki değer de genelde aynı güdüselle hedefi paylaşıyor olmasıdır. Uyma değeri geleneksellik değerine göre merkeze daha yakın, geleneksellik değeri ise dışta yer almaktadır. Bu yapısal durumun açıklaması, geleneksellik değerinin karşıt değerlerle daha güçlü zıtlıkta olduğu anlamına gelir. Geleneksellik değerinin beklentileri, uyma değerinin beklentilerinden daha soyut ve kesindir. Geleneksellik, karşıt olan değerleri daha güçlü bir şekilde ve açıkça reddeder (Emre, & Yapıcı, 2015).

Schwartz’a göre (1992) dairesel yapıya ek olarak değerler, kendi arasında iki boyutta gruplandırılırlar. İlk boyut “Yeniliğe Açıklık” ve “Muhafazacılık” değerleridir. Bu boyutun Yeniliğe Açıklık ucu öz-yönelim ve uyarılım değer tipleridir. Bu değer tipleri bireylerin duygusal ve düşünsel ilgilerini önceden kestirilemeyecek biçimlerde izlemelerine olanak sağlayan değerlerden oluşur. Muhafazacı yaklaşım boyutu ise “güvenlik”, “uyma” ve “geleneksellik” değer tiplerinden oluşur ve bireylerin yakınındakilerle, kurumsal yapılarla ve

geleneklerle olan ilişkilerindeki süreklilik ve belirliliğin sürmesine olanak sağlayan değerleri içerir. İkinci boyut ise, öz-aşkınlık (Self-Transcendence)/öz-genişletim (Self-Enhancement) değerleridir. Bu boyutun öz-aşkınlık ucu "evrenselcilik" ve "iyilikseverlik" değer tiplerini; öz-genişletim ucu ise, "güç" ve "başarı" tiplerini kapsarlar. Öz-genişletim grubun içindeki değerler bireyin, başkalarına zararı olsa bile, kendi çıkarlarına göre davranmasına olanak sağlayan değerlerden oluşmaktadır. Öz-aşkınlık grubu, bireyin, insanlığın ve doğanın yararı için, kendi bencil amaçlarından vazgeçmesine yönelik" değerleri kapsamaktadır. On değer tipi içinde yalnızca "hazcılık", hem Yeniliğe Açıklık, hem de özgenişletim değer gruplarından unsurları içinde barındırır(Kuşdil, Kağıtçıbaşı, 2000).

2.5. Beden Eğitimi ve Spor

2.5.1. Beden eğitimi ve spor kavramı. Dünyada beden eğitimi ve sporun varlığı insanlık tarihi kadar eskilere dayanmaktadır. İnsanoğlunun zorlu doğa şartlarına karşı, doğaya egemen olmaya çalışması, yaşamını sürdürebilmek için vücutlarını ve kaslarını geliştirmesiyle başlar. İnsanın düşünsel ve ruhsal unsurlarla bütünleşen bedenini, belli amaçlar için eğitmek düşüncesi, insanlığın Dünya üzerindeki varlığı kadar eskidir (Alpman, 1972). İnsanların vücutlarını eğitmelerindeki amaçları, bedenlerini koruma ve yaşamsal fonksiyonlarda gereken fiziksel gelişimin yanı sıra zihinsel duygusal ve sosyal gelişimlerini sağlamak üzeredir. Eğitim sayesinde insan; biyolojik, psikolojik ve kültürel yönden kendini tanıyarak, hak ve sorumluluklarını öğrenir. Gelecekteki hayatı sağlıklı, mutlu ve başarılı bir şekilde geçirmesini sağlayacak davranışlarla donanır (Bilgen, 1993). Kasap'a (1993)' göre "Beden Eğitimi, organizmanın bütünlüğü ilkesine dayalı tüm kişiliğin gelişmesidir". Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmayan bir parçasıdır. Sağlıklı, dengeli bir kişilik, güçlü ve mutlu olma, toplumsallaşma, kültürleşme ile vatandaşlığa yönelik eğitimidir. Öztürk, (1982) beden eğitimi etkinliklerini, "her bireyin kendi fiziksel sağlık ve yeterliliği ölçüsünde katılarak, kendini ifade edeceği etkinlikler olduğunu, vücudun yapı ve fonksiyonunu, eklem ve kasların dengeli

bir biçimde gelişmelerini sağlamayı, okul çağı sonrası iş ve rekreatif faaliyetlerin süresi içinde harcanan fiziki gücü, en ekonomik tarzda kullanmayı, dolayısıyla organların kontrolünü metotlu bir şekilde hareket ettirmesini öğreten faaliyet sistemidir” şeklinde ifade etmiştir.

MEB (2017) Beden eğitimi ve sporu, yetişmekte olan nesillere fikren ve bedenen sağlık kazandıran bir faaliyet alanı olarak kabul eder. Beden eğitimi ve spor; eğitim programlarının bütünleyici bir parçası olması nedeniyle öğrencilerin fiziksel aktiviteler aracılığıyla psikomotor, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda gelişimine, sosyal yaşantısının içinde sporu yaşam stili hâline getirmesine, okul dışı serbest zamanlarını kültürel ve sportif etkinliklerle değerlendirmesine katkıda bulunur.

2.5.2. Beden eğitimi ve sporun önemi. Beden eğitimi ve spor eğitimi, genç nesillerin bedenen ve ruhen sağlıklı, sosyal yönden gelişmiş kişilik kazanmalarına katkı sağlarken, gençlerin yapıcı, yaratıcı, üretken, centilmen, sağduyulu, hoşgörülü, ahlaklı, düzgün davranışlı, kendine güveni olan, insani ilişkileri düzgün, örnek birer insan olarak yetişmesine büyük katkı sağlar. İnsanların bedensel ve ruhsal sağlığının devamı için yarışma ve çalışma isteği üstün, güçlü ve yarınından emin, boş zamanlarını etkin kullanan, çalışmasını ve dinlenmesini bilen bireyler yetiştirmek için, beden eğitimi ve spor önemli bir eğitim ve yetiştirme aracıdır. Bilinçli spor yapan bireylerden oluşan toplum, yaşama savaşından yılmayan mutlu çocuklar, sağlam, güçlü ve enerjik gençler, enerji ve sağlıklarını ileri yaşlara kadar sürdüren orta yaşlılar ve nihayet başkalarına muhtaç olmayan yaşlılardan oluşacaktır. Toplumların, cesaret, dürüstlük, mücadeleci olma, örgütlenme, yönetim, sosyal yapıyı tanıma, araştırmacılık, yeniliklere açık olma, sorumluluk duygusu, sağduyu, eğitimi, kültürlü, çağdaş düşünce ve davranış gibi özelliklere sahip olmasında, beden eğitimi ve sporun katkısı tartışılmazdır (Yetim & Azmi, 2000). Bireylerine bilinçli bir biçimde beden eğitimi ve spor yaptıran toplumlar, bireylerine büyük çapta yarar sağlamakta ve sosyal kalkınmanın önemli

unsuru olarak toplum için önemli bir yapı oluşturmaktadırlar. Her yönden sağlıklı bireylerden meydana gelen toplumlar, sağlıklı, bilinçli, güçlü, sağduyulu, ahlaklı, çalışkan, milli birlik ve bütünlük içinde bulunurlar.

Blake, (1996) okul eğitiminin toplumdaki tüm bireylerin karakter gelişimleri için fırsatlar sunduğunu belirtmiştir. Beden eğitimi dersi özelinde beceri gelişimi, mücadele ve sosyal değişimleri içeren interaktif bir çevre sunulduğunu, böylece beden eğitiminin, kişisel gelişime katkı yapan sosyal deneyim ortamı oluşturduğunu açıklamıştır (akt. Pehlivan ve Ada, 2011).

İnsanın bireysel eğitimine yönelen fiziksel etkinlikler söz konusu olduğunda, okul spor kuramcıları, beden eğitimi deyimi yerine spor deyimini kullanmaktadırlar. “Spor, insan doğasından gelen içgüdüsel saldırganlığa barışçı yönde boşalım olanakları sunmak ve saldırganlık içgüdüsünün denetimi için uygun bir yarışma ortamı yaratmaktadır” (George, 1979). Erkal’a (1982) göre spor, bireyin doğal çevresini insani çevre haline getirirken elde ettiği yetenekleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, bireysel ya da toplu olarak boş zaman faaliyet kapsamı içinde veya profesyonelce meslekleştirerek yaptığı, sosyalleştirici toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur.

2.5.3. Beden eğitimi ve sporun fiziksel gelişime etkisi. Anne karnında başlayan gelişim ve doğum sonrasındaki sağlıklı gelişimin, gelecekte sağlıklı bir yaşam sürdürmenin kapısını açacağı yadsınamaz bir gerçekliktir. Çocukluk çağındaki bireyin gelişim süreçlerinde ve gereksinimlerindeki en temel ihtiyaçlarından birisinin hareket becerileri olduğu düşünülebilir. Çocukluk döneminin ilerleyen aşamalarında eğitim dönemine giren birey, fiziksel gelişimine katkı verecek olan beden eğitimi dersi ile tanışır. Bu dönemde derslerin dönemsel ihtiyaçlarına göre planlanması gelişimine olumlu etki yapacaktır. Beden eğitimi ve spor eğitimi ile bireyin kas ve iskelet ve dolaşım sistemlerinin gelişimi sağlanır. Kişinin

fiziksel gücünün ve kondüsyonunun arttırılması ile performans kapasitesinin yükseltilmesi amaçlanır. Bu eğitimle fazla kilolardan kurtulma ve kilo alımı önlemekte, vücut yağ oranı düşürülmektedir. Güçlü fiziksel aktivitelerde daha geç yorulma, erken toparlanma, iç salgı bezlerinin işleyişi sağlanır. Vücuttaki kılcal damar sayısı artar. Kalbin düzenli çalışması sağlanır, kalp volümü artar ve kalbi besleyen koroner damarlar genişler.

2.5.4. Beden eğitimi ve sporun zihinsel gelişime etkisi. Beden eğitimi ve sporun temel amacı, insanın bedensel ve ruhsal sağlığını geliştirerek, iradesini güçlü kılmaktır. Beden eğitimi ve spor, insanın özgüveninin gelişmesini ve kişiliğinin olgunlaşmasını sağlar. Kişinin gizli yeteneklerini ve yapıcı yönünü harekete geçirerek fiziksel gelişmenin yanı sıra ruhsal ve sosyal gelişmeyi de olası kılar. Ergenlik öncesi döneminde fiziksel gelişmenin durmasına karşılık kişiliğin olgunlaşması, ruhsal ve sosyal gelişimi devam eder (Güreş, 2013). Becerilerin öğrenilmesi aşamasında kat edilen yolda, birey düşünme, algılama, muhakeme ve mantık süzgecinden geçirme gibi zihinsel süreçlerden geçerek zihinsel eğitimini güçlendirir (Erkal, Güven & Ayan 1998). Çelik ve Şahin, (2013) beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde, kişinin dünyayı tanıması, spora yönelik bilgileri edinmesi, merak duygusunun giderilmesi, mantık yürütme, seçim yapma, neden sonuç ilişkisi kurma, dikkatini toplama ve kendini bir amaca yöneltmenin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Beden eğitimi ve spor öğretiminde süreç salt teorik bilgiye dayalı olmayıp, psiko-motor öğrenmelerde kısa sürede hızlı ve doğru karar verme, yaratıcılık, öngörü, zamanında karar alma gibi zihinsel süreçleri barındırır. Karmaşık bir zihinsel süreçte gerçekleştirilen beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireyin zihinsel gelişimine katkı sunan etkinlikleri kapsayan araçlardır (Topkaya, 2007).

2.5.5. Beden eğitimi ve sporun sosyal gelişime etkisi. Bireyler arasındaki ilişkileri geliştirmek, grup dinamiklerini ve karşılıklı dayanışmayı sağlamak, bireyi toplumun bir üyesi haline getirerek, sosyalleşmesine katkıda bulunmak, sporun amaç ve yararları arasında sayılabilir. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireye sosyal bir çevre sunarak, kendini ifade

edebilme olanağına kavuşturur. Okulda organize edilen sportif oyunlar yoluyla çocuklar aynı yaş gruplarıyla bir arada olur hem de konulan kurallara ve kararlara uyararak, yenme ve yenilmeyi öğrenme gibi deneyimler kazanır.

İnal, (1998) sosyal açıdan beden eğitiminin faydalarını şu şekilde özetlemiştir.

- Farklı toplumların birbirine yakınlaşmasını sağlar,
- Belli hedeflere ulaşmada, eğitsel bir araçtır,
- Bireyler arasında iletişim, iş birliği ve dayanışmayı geliştirir,
- Bireylerin dürüst olma ve kurallara uyma gibi özelliklerinin gelişmesine katkı sağlar,
- Bireylerin sosyalleşmesini hızlandırır,
- Toplumun her kesimi için boş zaman değerlendirmesinde etkili bir araçtır,
- Toplum içerisinde insanlar arasında karşılıklı saygı ve sevgi bağlarını güçlendirir,
- Kötü alışkanlıklara olan eğilimi azaltır ve toplumdaki uzaklaşan bireyleri topluma kazandırır,
- Çalışma hayatında yaşanan stres ve baskılardan uzaklaşmak için bir araçtır,
- Bireylere toplumsal statü kazandırır,
- Engelli bireyleri topluma kazandırır,
- Milli duyguların gelişmesine katkı sağlar (akt. Yücekaya, M.A. 2017).

Beden eğitimi ve spor bireye birlikte çalışma yolu ile ekip bilincini, paylaşmayı öğreterek toplumsal davranışların olumlu yönleriyle kazanılmasına katkıda bulunur. Beden eğitimi ve spor, eşitlik fikrinin gelişmesine, diğerlerinin haklarına saygı duymayı, düzenli ve sistemli çalışma ve hareket etmeyi, planlama ve değerlendirme yeteneği kazanmayı, dengeli bir toplumsal yaşama uyum sağlamasına yarar (Doğan, 2007). Takım ruhu, doğru ilişkiler ve iletişim, sadakat bağlılık, gibi değerlerin gelişimine yardımcı olur (Tamer, Pulur 2001).

2.5.6. Beden eğitimi ve sporun kişilik gelişime etkisi. Cüceloğlu, (2002) Kişiliği, bireyin iç ve dış çevresi ile kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi olarak tanımlanmaktadır. Newman ve Cooper yaptıkları çalışmada, sporcular ile

spor yapmayanları kişilik özellikleri yönünden karşılaştırmış ve sporcuların sporcu olmayanlara göre dinamik, kendini kontrol edebilen, dışa dönük ve uyum sağlayıcı olduklarını saptamışlardır (akt. Korkmaz ve ark. 2003). Sportif etkinliklere katılan birey, hareketler aracılığıyla kendini ifade etme olanağı bulur. Olumsuz davranışlar olarak nitelendirilen saldırganlık, öfke, utangaçlık, kıskançlık gibi duyguların boşalmasını ve olumsuz duyguları kontrol edebilmeyi öğrenir. Böylece uyum sağlama sürecine de olumlu etki yapmış olur (Tazegül, Ü. 2014). Türk Milli Eğitim Temel Kanunu' na göre eğitim ve öğretimin genel amaçlarından birisi, bireyleri, “beden, ahlak, ruh ve duyu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli olarak yetiştirmektir” (Arslan, 1993). Bu amaçla, okul programlarında yer alan beden eğitimi ve spor derslerinin, bu amaca hizmet eder özellikte ve nitelikte organize edilmesini gerektirmektedir.

2.6. Değerlerin Eğitiminde Beden Eğitimi ve Sporun Yeri

Çocukların ve gençlerin beden ve ruh yapısının eğitilip geliştirilmesinde en uygun eğitim aracı olarak beden eğitimi ve spor faaliyetleri gösterilebilir. Sporun, özellikle genç nesillerin yapıcı, nitelikli, yaratıcı, millî birlik ve beraberlik duygusu ve davranışı yüksek bir biçimde yetiştirilmelerine ve böylece ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmaya önemli katkı sağlar (Yetim, 2015). Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin toplumsal yapıya olan olumlu etkilerini ortaya koyan, uyum sorunu yaşayan çocuk ve gençlerde tedavi edici etkilerinin olduğu yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Taşkiran, 2009). Strchmeyer'e (1983) göre beden eğitimi, sağlıklı, güçlü, mutlu, kişilik ve ahlak kazandırma ile kültürleşme, toplumlaşma ve vatandaşlık eğitimi aldığı güçlü bir eğitim alanıdır. Okul sporları yoluyla öğrenciler bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini geliştirerek, yaşam boyu spor alışkanlıklarının temelini de kazanır (akt. Wright, 1993).

Davidson ve Moran-Miller (2005) beden eğitimi ve spor yoluyla karakter, ahlak, yurttaşlık ve sosyal gelişimin ortaya çıkarıldığını belirtmektedir (akt. Pehlivan ve Ada, 2011). Beden eğitimi ve spor duygu ve coşkuların kontrol edilmesine, karakter ve kişilik gelişimine katkıda bulunur. Çünkü oluşan bu güçlü etkiler, takım ruhu, grup çalışmalarında, oyun ve spor alanlarında görülen özelliklerdir (Aköz, T. 2018). Spora katılım ile bireyler, engelleri aşmayı, kendini kontrol edebilmeyi, takım arkadaşları ile iş birliği ve saygıyı, dürüstlüğü, fair playı, şefkat gibi erdemlerle davranmayı öğrenirler (Jang, 2013). Beden eğitiminin pozitif değerler inşa etmede basamak olduğu belirtilmektedir. Beden eğitimi Öğretmenleri derslerinin, meslektaşlarıyla iş birliği yapan, saygı gösteren bireylerin uyum içinde yaşayarak yetiştirilebilmelerini teşvik eden ve spora katılımın bireycilik, düşmanlarına karşı saygısızlık ve her koşulda zafer kazanma gibi değerlerin asimile olmasına yol açtığını belirtmektedirler (Görgüt, 2015). Kleiber ve Roberts' e (1981) göre ise spor aktiviteleri, takım arkadaşları arasında iş birliği, diyalog, adalet ve ahlaki çatışmalara uygun çözümleri öğrenmek, sportmen olma, takıma sadakat, takım çalışması, sorumluluk ve uyum gibi erdemleri öğretmek için bir araç olarak kabul edilmektedir (akt. Görgüt, 2015). Yüksek düzeyde ve etkili bir değer eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin temel değerleri anlamasına, özümsemesine ve kendi yaşamında uygulamasına yardım etmelidir (Kaygana, Yapıcı & Aytan 2013). Ülkemizde, teorik ders müfredatlarına değerler eğitime yönelik temel kavramlar ve bunları kazandıracak uygulamalar yerleştirilmiş olmasına rağmen bireyi bir bütün olarak geliştiren beden eğitimi dersleri gibi uygulamalı derslerde eksiklikler yaşandığı düşünülmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinin uygulayıcısı olan beden eğitimi öğretmenlerinin söz konusu kavramlara yönelik bilgi düzeyi, uygulama becerisi ve tutumu değerlerin kazandırılması noktasında hayati bir konuma sahiptir (Görgüt, 2015). Dünyada eğitim amaçlarından birisi, bireylerin doğup büyüdükleri toplumun değer yargılarını özümsemeleridir.

Eğitime yön veren Türk Mill Eğitim politikalarında da hedef, toplumun ihtiyacı olan bilinçli, kültürlü, değerlerine sahip, özellikle Türk Mill Eğitiminin amaçlarında vurgulanan hedeflere ulaşmada ve vatandaşları bu doğrultuda yetiştirmektir (Ulusoy, 2007). Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitimin temel amaçları doğrultusunda; beden eğitimi derslerinin amacı, öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve retken, Milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş bireyler olarak yetiştirilmesi olarak belirlenmiştir (Turhan, 2005) .

2.6.1.Beden eğitimi ve sporda etik ilkeler. Sporun gelişmesinde rol oynayan tarafların (sporcu, hakem, antrenör, idareci, vb.) görev ve sorumluluklarını, adaletli, tarafsız, saygı çerçevesinde, dürüst, Őeffaf olarak evrensel değerlerin belirlediği normlara uygun olarak yapmaları beklenir. Toplumda geçerli olan etik ilkelerin, beden eğitimi ve sporun içinde yer alması ve bir davranış Őekline dönüşmesi beklenir. Eitzen (1993), sporda uyulması gereken etik ilkeleri aşağıdaki Şekilde belirtmiştir.

- Spor karşılaşmaları spora hizmet etmelidir ve başka beklentiler sporun önüne geçmemelidir,
- Sporcular dışındakiler (tarafdar, yönetici, vb.) sporculara saygı göstermelidir,
- Sporcular ise rakip takım arkadaşlarına, hakem ve taraftarlarına saygı göstermelidir,
- Yarışmalar eşit Őartlarda ve adaletli olmalıdır,
- Sportif mücadele taktiksel, fiziksel beceri ve teknik yapı faktörleri ile gerçekleşmelidir. Bunun dışında madde alımı, Őike gibi kural dışılık olmamalıdır,
- Spora katılım, inanç, ırk cinsiyet ve statüye göre olmamalı, yetenek ön planda olmalıdır,
- Sporcu sağlığı güvenliği ön planda olmalıdır.

2.6.2. Spor kültürü. Biçer, (2017) spor kültürünü, erdemi öne çıkaran, insanlığı yücelten ve geliştiren, bilge olmaya teşvik eden, toplumsal değerleri koruyan, insanı geliştiren ve onurlandırılan, kurallarla yarışmayı öne çıkaran, insanı kendine, çevresine ve başkalarına zarar vermektan alıkoyan, eğlenceli yönüyle neşe verici, birleştirici, ahlaki boyutuyla yüceltici, eşitlikçi, paylaşıcı, rakibi düşman görmeyen, kucaklayıcı, kendi sınırlarını aşmayı özendirten, mücadelecı bir ruh sağlayan, sonucu kötüde olsa kabul etmeyi erdem sayan, haksızlığı, aldatmayı, eşitsizliği reddeden bir değerler bütünü olmasının yanı sıra ekonomik yönüyle refah getiren bir olgudur. Spor Kültürünün birinci ve temel değeri spora aktif katılımdır; sporcu olmasa da herkes bir şekilde spor yapmalıdır. İkinci temel değeri ise sporu ve sporun değeri olan her şeyi korumak ve geliştirmektir. Üçüncü değeri ise namuslu, dürüst, adil, sevecen ve insan odaklı olmaktır.

Sporun bir kültür meselesi olduğu ve bu kültürü oluşturmanın yolunun okuldan geçtiği unutulmamalı ve beden eğitimi öğretim programlarına yer verilmesi, önemsenmesi sağlanmalıdır (Kuter, 2017).

2.7. Öğretmen

Öğretmenlik mesleğinin geçmişi Milattan önceki yıllarda Sümerlere, Konfüçyüs'e, Buda'ya, Antik Yunanistan'daki sofistlere kadar gider (Houston, (2009). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesine göre, öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.

Bu ihtisaslaşma öğretmenden,

1-Türk Milleti'nin bütün bireylerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milleti'nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı

görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

2. Bedenen, zihnen, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli, sağlıklı, gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, çağdaş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilikli, girişimci, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3-Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır.

Öğretmenler, var olan olanakları belli ölçüde planlayarak, ülke hedefleri doğrultusunda öğrenciye istendik davranışlar kazandırma gibi önemli görevleri yerine getirmekle yükümlüdür (Budak, 1997). Öğretmen, öğrencinin toplumsal, kişisel ve ailesel değerleri keşfetmesine rehberlik yapan birey olmalıdır. Bu öğrenme sürecinde öğretmenin temel işlevi, öğrencilerin aktif katılım için yardımcı olmak ve onların önceki bilgileri ile anlamlı bağlar kurmalarını sağlamaktır. Bu temel işlevi yerine getirebilmek için öğretmen öğrenciye rehberlik eder, cesaret verir, öğrenciyi eleştirel düşünmeye teşvik eder, öğrenme esnasında analiz, sentez yapmaya yönlendirir.

Öğretmenler, üstlendikleri son derece önemli görevi topluma bilinçli, yaratıcı, sorumlu ve aynı zamanda beden, zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli yeni nesiller yetiştirmekle yerine getirebilir. Bu durum, öğretmenlerin ancak profesyonellik kimliği kazanmaları ile mümkündür. Bu tür bir kimliğe sahip olmanın niteliklerini şöyle sıralayabiliriz.

- Güçlü bir alan bilgisine sahip olma,
- Geniş bir öğretim yöntemleri bilgisi ile öğretim metotlarının konulara göre seçiciliği özelliği,

- Öğrenme teorileri hakkında bilgili ve öğrencilerin öğrenme tiplerine duyarlı olma,
- Güçlü ve zayıf yönlerini bilerek, normlar ve değer yargıları konusunda anlayışa sahip olma,
- Çevre ve meslektaşlarıyla sağlıklı etkileşim ve iletişimde bulunmadır (Korkmaz, Erden, Arabacı ve ark. 2004).

Bir ulusu çağdaş uygarlık düzeyine taşıyacak olan gençlerin yetiştirilmesinde öğretmenlerin payının ne denli önemli olduğu herkes tarafından kabul gören bir gerçekliktir. Etkin ve çağdaş bir öğretmen, sevecen, sabırlı, etkili bir iletişim kurabilen, öğrenmeyi bilen, sürekli öğrenme dürtüsü içinde olan, dar bir alanda derinlik yerine geniş bir bilgi beceri ve kültür temeline sahip, bildiğini sergileyen değil kullanabilen, eşitlikçi, öğrencide bilgi ve beceri kazanmaya yönelik ilgi ve istek uyandırabilen, öğrenmeyi öğreten, okul-çevre işbirliği içerisinde rehber olan, tartışmalı ve katılımcı sınıf ortamı yaratan, alan ve bilgi becerisinde yeterli, problem çözme becerisi edinmiş, eleştirel düşünebilen, mesleğini seven, akılcı ve bilimsel davranabilen, çevreye duyarlı ve sorumlu, kendine güvenen, demokratik tutum ve davranış geliştirebilen, dürüst, samimi, dikkatli, canlı ve coşkulu, disiplinli, saygılı, itibarlı, katılımcı, sevimli, etkileyici, yeni fikirlere açık, mutlu bir kişi olmalıdır (Demirhan & Açıkkada, 1997). İyi yetişmiş ve toplumun önderi olarak görülen öğretmenlerin; kültürün, sosyal değerlerin, ulusal ve bireysel amaçların geliştirilmesinde büyük katkıları bulunmaktadır (Korkmaz ve ark. 2003). Öğrencide mevcut olan potansiyel üzerine yeni değerlerin kazanımını sağlamak eğer negatif değerler varsa onları yapıcı bir yöntem izleyerek düzeltmek öğretmenin temel rolleri arasında yer almalıdır.

2.8. Beden Eğitimi Öğretmeni

Beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme Avrupa ve ABD’de 18.yüzyılda başlamıştır (Demirhan, Coşkun, Altay, 2002). Ülkemizde Fransız eğitim programlarını uygulayan sivil okulumuz Mekteb-i Sultani(Galatasaray Lisesi)’de 1 Eylül 1868’den itibaren

‘‘jinnastik’’ adıyla beden eğitimi dersleri verilmeye başladı. 1869’da Rüştiyelere, 1870’de Mektebi Tıbbiye’ye, 1877’de idadilere jinnastik ve eskrim dersleri konuldu. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren resmi kuruluş olmadığından, Faik Üstün idman Galatasaray Lisesi’nden mezun olur olmaz okulun cinnastik öğretmenliğine atandı, böylece sivil okullarımızın ilk Türk beden eğitimi öğretmeni oldu. 1932-1933 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi Bölümü’nün kurulmasıyla, beden eğitimi öğretmeni yetiştirmede ilk adım atılmıştır.

Ülkede eğitim sisteminin başarısı, eğitim kurumlarında, çağdaş bir anlayışla sistemi işletecek öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır (Kalkavan, 2001). Bilgi çağı olarak tanımlanan yaşadığımız yüzyılda, öğretmenlerin çağa uygun bir görüntü çizmeleri beklenmektedir (Korkmaz, 2004). Kaliteli ve nitelikli öğretmen özelliklerini belirleme konusunda yapılan çalışmaların, genel çerçevede yapıldığı kadar, branşa yönelik özellikleri de belirleme amacını kapsadığı görülmektedir. Farklı araştırmacılar başarılı bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken özellikleri belirlemeye çalışmışlardır. Saçlı, ve ark. (2009) ‘‘İyi bir beden eğitimi öğretmenin kişisel niteliklerinin, sevimli, koruyucu, yardımsever, istekli, teşvik eden, algılayan, sıcak, canlı, olumlu, sabırlı, neşeli, anlayışlı, duygulu, dürüst, nazik, samimi, dikkatli, açık fikirli olmaları gerektiği ifade etmişlerdir.

2.9. İlgili araştırmalar

Thornberg ve Oğuz (2013), İsveçli ve Türk öğretmenlerin değerlerle eğitime ait görüşlerini belirledikleri çalışmada, öğretmenlerin eleştirel yaklaşımı benimsemedikleri, öğrencilerle sürekli etkileşim içerisinde iyi rol model olmayı benimsediklerini belirlemişlerdir. Öğretmenlerde değerlere ait eğitimin, günlük yapılan sosyal aktivitelerle oluşmakta olduğu fikri hakimdir.

Ergün (2013), bireylere verilen değerler eğitiminin, öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin olup olmadığının, çalışma bulgularında, ergenlere verilen bu eğitiminin

öğrencilerin öz düzenlemesini, bilişsel strateji kullanımını, öz yeterliliğini, içsel değerini arttırdığı ve sınav kaygısını azalttığı görülmüştür.

Engin (2014), Beden eğitimi ve Türkçe dersleriyle birleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği araştırmıştır. Deneysel olarak gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre değerler eğitiminin, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine olumlu etkide bulunduğu, cinsiyetlere göre bayan ve erkek öğrencilerde benzer etkiler gözlemlendiğini belirtmiştir.

Şahin (2013), sosyal bilimlerde okuyan öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz yeterliliklerine olan etkilerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı araştırmasında; okullarda, değerler eğitimi verme sorumluluğunun öğretmenlerde olduğunu belirterek, öğretmenlerin değerlere ait yeterliliğinin, öğretmen yetiştiren fakültelerin sorumluluğunda olduğunu, öğretmen adaylarına değer eğitimine ilişkin yeterli bilgi ve beceri kazandırması gerektiğini belirtmiştir. Şahin, araştırması sonucunda; üniversitede verilen değerler eğitiminin yetersiz olduğunu ve kendi yetkinliklerini artırmak amacıyla üniversitelerde değerler eğitimine ilişkin derslere yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Kuter ve Kuter'e (2012), göre beden eğitimi ve spor önemli bir değerler eğitimi aracıdır. Değerlerin, davranışları yönlendiren genel ilkeler olduğu ve spor sahalarında alınan tüm olumlu ve olumsuz kararları etkilediğini belirtmişlerdir.

Bolat (2011), Üniversitede meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerinin sosyal değerlere bakışlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, öğrencilerin önceliklerinin; dini değerler, geleneksel değerler, aile değerleri, bilimsel değerler, çalışma-iş değerleri ve siyasi değerler şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu grubun "aileye büyük önem verdiklerini", "sorumluluk sahibi olduklarını", "dini ve geleneksel değerlerinin yüksek olduğunu" ve "devlete güven duyduklarını" göze çarpan diğer önemli sonuçlar olarak tespit edilmiştir (Bolat, 2011).

Yıldız ve Güven (2013), “Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği’ni geliştirerek, bu ölçeğin alt boyutlarının sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk ve millî kültür olduğunu rapor etmişlerdir.

Gürkan, Çamlıyer, & Saraçaloğlu. (2000), beden eğitimi öğretmen adaylarının değerlerini araştırmışlar ve en önemli 3 temel değer aile güvenliği, özgürlük ve kendine saygı en önemli 3 aracı değer ise dürüstlük, bağımsızlık ve sorumluluk olduğunu belirtmişlerdir.

3.BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren-örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma modeli

Araştırma betimsel amaçlı bir alan araştırmasıdır. Betimsel yöntem olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışmaktır. Betimleme araştırmaları mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedeflemektedir (Kaptan, 1998). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır (Karasar, 2002). Ortaokul ve Liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerine yönelik durumları belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Bursa İli Merkez İlçeleri ile çevre ilçelerindeki, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında (ortaokul ve lise), 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde görev yapan 1218 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu, ilgili bölgelerden rastgele seçilen 205 beden eğitimi öğretmenini kapsamaktadır.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin demografik değişkenlere ait bilgiler tablolarla verilmiştir.

Tablo 6:
Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyet Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Erkek	131	63,9
Kadın	74	36,1
Toplam	205	100

Tablodan da anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin 131'i (% 63,9) oranı erkek, 74'ü (% 36,1) oranı kadındır.

Tablo 7:
Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Durum Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Medeni Durum	Frekans	Yüzde
Evli	179	87,3
Bekar	26	12,7
Toplam	205	100

Tablodan da anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin, 179'u (87,3) evli, 26'sı (12,7) bekindir.

Tablo 8:
Beden Eğitimi Öğretmenlerinin okul düzeyine ilişkin Dağılımları

Okul Düzeyi	Frekans	Yüzde
Ortaokul	103	50,2
Lise	102	49,8
Toplam	205	100

Tablodan da anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin, 103'ü (50,2) ortaokul, 102'si (49,8) lise öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Tablo 9:

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kurumsal Yapı Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Kurumsal Yapı	Frekans	Yüzde
Özel	53	25,9
Devlet	152	74,1
Toplam	205	100

Tabloda görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin, 53'ü (25,9) özel okullarda, 152'si (74,1) devlet okullarında çalışmaktadır.

Tablo 10:

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kariyer Durumlarına İlişkin Dağılımları

Kariyer Durumu	Frekans	Yüzde
Sözleşmeli	16	7,8
Kadrolu Öğretmen	189	92,2
Toplam	205	100

Tabloda görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin, 16'sı (7,8) sözleşmeli, 189'u (92,2) kadrolu öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Tablo 11:

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İkamet Bilgilerine İlişkin Dağılımları

İkamet Yeri	Frekans	Yüzde
Merkez ilçeler	170	82,9
Çevre İlçeler	35	17,1
Toplam	205	100

Tabloda görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin, 170'i (82,9) merkez ilçelerde, 35'i (17,1) çevre ilçelerde bulunmaktadır.

Tablo 12.
Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştikleri Bölgelere Göre Dağılımları

Yetiştikleri Bölge	Frekans	Yüzde
Karadeniz	13	6,3
Marmara	167	81,5
Doğu-Güneydoğu	8	3,9
Ege-Akdeniz	17	8,3
Toplam	205	100

Tabloda görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin, 13'i (%6,3) Karadeniz'de, 167'si (%81,5) Marmara'da, 8'i (%3,9) Doğu-Güneydoğu, 17'si (%8,3) Ege-Akdeniz yörelerinde yetişmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Demirutku (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan "Portre Değerler Ölçeği" (PDÖ) aracılığıyla toplanmıştır. Demografik bilgiler için ise kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu (EK 1). Araştırmanın bağımsız değişkenleriyle ilgili verileri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile çalışmaya katılan öğretmenlerin "cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, çalıştıkları kurum düzeyi, çalıştıkları kurum yapısı, öğretim verdikleri yöre, yetiştikleri bölgeyi belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir

3.3.2. Bilgi toplama formu (EK 2). Çalışmanın verileri, Schwartz ve ark.(2001) tarafından geliştirilip, Demirutku (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan "Portre Değerler Ölçeği" anket formu aracılığıyla toplanmıştır. PDÖ (1) Güç, (2) Başarı, (3) Hazcılık, (4) Uyarılım, (5) Öz-yönelim, (6) Evrensellik, (7) İyilikseverlik, (8) Geleneksellik, (9) Uyma ve (10) Güvenlik boyutlarını içermektedir. Ölçek her biri ikişer cümleden oluşan 40 maddeden oluşmakta ve her maddede on değer tipinden biriyle ilişkili hedefleri veya istekleri temelinde

kurgusal bir kişinin kısa sözel portresi çizilmektedir (Schwartz, 2004, Demirutku, 2007). Ölçeği 184 erkek ve 185 kadın olmak üzere 381 üniversite öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Ölçeği üç sosyal psikolog Türkçeye çevirmiş, bu çeviri sonucunda elde edilen form iki İngilizce çeviri kursu öğreticisi ve değer konusunda uzman bir klinik psikoloğa sunularak bu formu İngilizceye çevirmeleri istenmiştir. Katılımcıların kısa portresi çizilen kişilerin kendilerine ne kadar benzeyip benzemediğine ilişkin “Bana Çok Benziyor’ dan, “Bana Hiç Benzemiyor’ a uzanan 6 seçenektan birini işaretlemelerine dayanan PDÖ’ nün Türkçeye uyarlanmış formunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı araştırmacı tarafından 0.85 olarak hesaplanmıştır (Fırat, N. 2010).

3.4. Verilerin Analizi

Ölçeğin ve değer tipi puanlarının güvenirlikleri iç tutarlık güvenirlik katsayısı Cronbach alfa ile hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Shapiro Wilks testi ile test edilmiştir. Normal dağılıma uygunluk göstermeyen değişkenler için betimleyici istatistikler medyan (min:maks) olarak gösterilmiştir. Normal dağılıma sahip olmayan bağımsız iki grup karşılaştırılmalarında Mann-Whitney U, bağımsız ikiden fazla grup karşılaştırılmalarında Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Verinin istatistiksel analizi IBM SPSS 23.0 (IBM Corp. Released 2015. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 23.0. Armonk, NY: IBM Corp.) istatistik paket programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak alınmıştır.

4.BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amaçlarına ilişkin yapılan istatistiksel analizler sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 13:

PDA Değer Yönelimleri aritmetik ortalamaları

Değer Tipi	Sorular	\bar{x}	ss	Toplam \bar{x}	ss
Güç-1	2	3,76	1,435	3,02	0,66573
	17	2,85	1,276		
	39	2,46	1,206		
Başarı-2	4	2,92	1,429	2,66	0,47081
	13	2,04	1,028		
	24	2,58	1,244		
	32	3,11	1,405		
Geleneksellik-3	9	2,73	1,366	2,58	0,545359
	20	2,91	1,477		
	25	2,90	1,214		
	38	1,77	,888		
Uyarılma-4	6	1,96	,951	2,32	0,512195
	15	2,91	1,297		
	30	2,10	1,118		
Hazcılık-5	10	2,00	1,174	2,05	0,326611
	26	2,40	1,315		
	37	1,75	,977		
İyilikseverlik-6	12	1,60	,833	1,89	0,481174
	18	1,64	,895		
	27	1,73	,756		
	33	2,61	1,322		
Uyma-7	7,	2,00	1,148	1,89	0,396082
	16,	2,40	1,266		
	28,	1,53	,738		
	36,	1,63	,740		
Öz-yönelim-8	1	1,74	,760	1,84	0,321569
	11	1,91	,978		
	22	2,25	1,226		
	34	1,49	,704		
Güvenlik-9	5,	1,74	,851	1,73	0,261944
	14,	1,47	,718		
	21,	1,53	,783		
	31,	2,14	1,178		
	35,	1,79	,902		
Evrenselcilik-10	3	1,60	1,114	1,55	0,103498
	8	1,73	,743		
	19	1,44	,881		
	23	1,56	,812		
	29	1,48	,796		
	40	1,50	,725		
Toplam				2,15	

Tablo 13'te beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerini ölçen “PDA Ölçeği” nden alınan aritmetik ortalamalarına göre en fazla önem verdikleri değerler sosyal konuma ve prestije önem veren, otoriter, sosyal görüntüsünü korumaya önem veren “güç” ($\bar{x}=3,02$) değeridir. İkinci olarak; yetkin olma, hırslı, sözü geçen, sosyal standartları temel alan kişi değerleri temel alan “başarı” ($\bar{x}=2,66$), üçüncü olarak; dinin ya da geleneksel kültürün birtakım fikirlerini kabul eden, alçak gönüllü, ılımlı, hayatın verdiklerini kabullenen “geleneksellik” ($\bar{x}=2,58$) değer tipleridir.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Değer Yönelimlerinin Bağımsız Değişkenler İle İncelenmesi

Beden eğitimi öğretmenlerinin “PDA Ölçeği”ne verdikleri cevapların, cinsiyete göre değer tipleri ve ölçek bütünü puanlarının iki grup karşılaştırmaları.

Tablo 14:

Cinsiyetlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer Tipleri	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Mann-Whitney U	P
Güç	Cinsiyet	Erkek Kadın	9(3:18) 9(3:18)	4132.00	0.076
Başarı	Cinsiyet	Erkek Kadın	10(4:22) 10(4:19)	4427.50	0.302
Hazcılık	Cinsiyet	Erkek Kadın	6(3:18) 5(3:16)	4044.00	0.047*
Uyarılma	Cinsiyet	Erkek Kadın	7(3:16) 7(3:14)	4669.50	0.661
Öz-yönelim	Cinsiyet	Erkek Kadın	7(4:16) 7(4:13)	4759.50	0.828
Evrenselcilik	Cinsiyet	Erkek Kadın	9(6:23) 8(6:16)	4101.50	0.065
İyilikseverlik	Cinsiyet	Erkek Kadın	8(4:17) 7(4:10)	4680.50	0.680
Geleneksellik	Cinsiyet	Erkek Kadın	10(4:19) 10(4:22)	4532.50	0.438
Uyma	Cinsiyet	Erkek Kadın	5(3:13) 6(3:12)	4553.50	0.467
Güvenlik	Cinsiyet	Erkek Kadın	9(5:18) 8(5:13)	4194.00	0.107

Erkek ve kadın öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlara göre farklılıklarının tespitine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U testine göre, hazcılık değer tipi puanı cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($P=0,047$). Erkek öğretmenlerin hazcılık değer tipi medyan puanları 6 (3:18) olup, kadın öğretmenlerin değer tipi puanlarından 5 (3:16) daha yüksektir. Ancak medyan puanlı olarak cinsiyetlere göre en düşük değer tipidir. Erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre yaşamdan daha fazla zevk aldığı, eğlenceyi sevdiğini ve bu yaşam türü duygularını daha fazla önemsemekte oldukları görülmektedir.

Hazcılık değer tipi ölçeği puanı dışında, diğer değer tipi ölçeklerin puanları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Başarı ve geleneksellik tipi medyan puanları erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerde 10 puan ile en önem verilen değer tipleri olarak öne çıkmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre değer tipi ve ölçek bütünü puanlarının ikili grup karşılaştırmaları.

Tablo 15:

Medeni Durumlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer Tipleri	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Mann-Whitney U	p
Güç	Medeni Durum	Evli	9(3:18)	1521,00	0,004*
		Bekar	8(3:10)		
Başarı	Medeni Durum	Evli	10(4:22)	1574,50	0,008*
		Bekar	8,5(4:20)		
Hazcılık	Medeni Durum	Evli	6(3:18)	2163,00	0,558
		Bekar	5(3:16)		
Uyarılma	Medeni Durum	Evli	7(3:16)	2127,50	0,477
		Bekar	6(3:11)		
Öz-yönelim	Medeni Durum	Evli	7(4:16)	2012,50	0,261
		Bekar	8(5:11)		
Evrenselcilik	Medeni Durum	Evli	8(6:21)	1780,50	0,051
		Bekar	10,5(6:23)		
İyilikseverlik	Medeni Durum	Evli	7(4:17)	1964,00	0,194
		Bekar	8(5:14)		
Geleneksellik	Medeni Durum	Evli	10(4:22)	2216,00	0,693
		Bekar	11(7:17)		
Uyma	Medeni Durum	Evli	5(3:13)	2082,00	0,381
		Bekar	6(3:10)		

Güvenlik	Medeni Durum	Evli Bekar	8(5:18) 10(5:18)	1654,50	0,016*
----------	--------------	------------	---------------------	---------	---------------

Evli ve bekar öğretmenlerin ölçekten aldıkları medyan puanlara göre farklılıklarının tespitine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U testine göre, güç, başarı ve güvenlik değer tipi puanları medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < .05$).

- Güç değer tipi puanı medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,004$). Evli öğretmenlerin güç değer tipi puanları 9 (3:18) olup, bekar öğretmenlerin değer tipi puanlarından 8 (3:10) daha yüksektir. Evli öğretmenler, bekar öğretmenlere göre; daha otoriter, sosyal statülerini korumada daha istekli, gücü sahiplenme ve insanlar üzerinde denetim ve kontrol gücünü elinde bulundurma alt değerleri puanları daha yüksektir.
- Başarı değer tipi ölçeği puanı medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,008$). Evli öğretmenlerin başarı değer tipi puanları 10 (4:22) olup, bekar öğretmenlerin değer tipi puanlarından 8,5 (4:20) daha yüksektir. Evli öğretmenler, bekar öğretmenlere göre; başarılı olma güdüsüne daha fazla sahip, hırslı ve yetkin olma ile sözü geçen biri olma alt değerleri daha yüksektir.
- Güvenlik değer tipi ölçeği puanı medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,016$). Bekar öğretmenlerin güvenlik değer tipi puanları 10 (5:18) olup, evli öğretmenlerin değer tipi puanlarından 8 (5:18) daha yüksektir. Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre; ulusal güvenlik toplumun ve kendilerinin güvenliği ile huzur ve istikrarı, toplumsal düzenin sürmesini isteme, iyiliğe karşılık verme, sağlıklı olmayı ve mahremiyete önem veren alt değerleri daha önemli bulmaktadırlar.
- Medeni durumlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin medyan puanlarına göre en fazla gözlenen değer tipleri; geleneksellik, başarı ve evrenselciliktir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma göre değer tipleri ve ölçek bütünü puanlarının iki grup karşılaştırmaları

Tablo 16:

Eğitim verdikleri kurum kademesine göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer Tipleri	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Mann-Whitney U	p
Güç	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	9(3:18)	5144.00	0.795
		Lise ve dengi	9(3:16)		
Başarı	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	10(4:22)	4510.00	0.079
		Lise ve dengi	11(4:22)		
Hazcılık	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	5(3:18)	4912.50	0.418
		Lise ve dengi	6(3:17)		
Uyarılma	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	7(3:16)	4597.00	0.119
		Lise ve dengi	7(3:14)		
Öz-yönelim	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	7(4:12)	4750.00	0.231
		Lise ve dengi	7(4:16)		
Evrenselcilik	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	8(6:19)	4285.50	0.021*
		Lise ve dengi	9(6:23)		
İyilikseverlik	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	7(4:17)	4327.00	0.028*
		Lise ve dengi	8(4:16)		
Geleneksellik	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	9(4:19)	4623.00	0.135
		Lise ve dengi	10(4:22)		
Uyma	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	5(3:13)	4562.50	0.100
		Lise ve dengi	6(3:12)		
Güvenlik	Eğitim verdikleri kurum kademesi	Ortaokul	8(5:18)	4093.50	0.006*
		Lise ve dengi	9(5:18)		

Bu bölümde ortaokul ile lise ve dengi okullarda görev yapan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlara göre farklılıklarının tespitine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U testine göre; evrenselcilik, iyilikseverlik, güvenlik değer tipi puanları ile ölçeğin bütününde istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<,05$).

- Evrenselcilik değer tipi puanı çalışılan kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,021$). Lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenlerin evrenselcilik değer tipi puanı 9 (6:23) olup, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin değer tipi puanından 8 (4:16) daha yüksektir. Lise ve dengi okullarda çalışan beden eğitimi

öğretmenleri, ortaokullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlere göre, daha anlayışlı, hoşgörülü, doğayla bütün, özgür, barış içinde bir dünya kapsamı içeren alt değerleri puanı daha yüksek bulunmuştur.

- İyilikseverlik değer tipi ölçeği puanı çalışılan kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,028$). Lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenlerin iyilikseverlik değer tipi puanı 8 (4:16) olup, ortaokul değer tipi puanından 7 (4:17) daha yüksektir. Lise ve dengi okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri, ortaokullarda çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, daha yardımsever, bağışlayıcı, sorumluluk sahibi, manevi bir hayat, arkadaş canlısı, dürüst ve anlamlı bir hayat alt değerleri kapsayan puanı daha yüksek bulunmuştur.
- Güvenlik değer tipi ölçeği puanı çalışılan kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p= 0,006$). Lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenlerin güvenlik alt ölçek puanı 9 (5:18) olup, ortaokul medyan puanından 8 (5:18) daha yüksektir. Lise ve dengi okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri, ortaokullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlere göre, ulusal güvenlik toplumun ve kendilerinin güvenliği ile huzur ve istikrarı, toplumsal düzenin sürmesini isteme, iyiliğe karşılık verme, sağlıklı olma gibi alt değer tipleri daha yüksek bulunmuştur.
- Güç, başarı, hazcılık, uyarılma öz-yönelim, geleneksellik ve uyma değer tipleri puanları çalışılan kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Çalıştıkları kuruma göre beden eğitimi en fazla gözlenen değer tipleri medyan puanları: başarı, geleneksellik ve güçtür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumsal yapı statüsüne göre değer tipleri ve ölçek bütünü puanlarının iki grup karşılaştırmaları.

Tablo 17:

Çalışılan kurumsal yapıya göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer Tipleri	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Mann-Whitney U	P
Güç	Kurumsal yapı	Özel Devlet	9(3:16) 9(3:18)	3892.00	0.712
Başarı	Kurumsal yapı	Özel Devlet	10(4:19) 10(4:22)	3730.50	0.422
Hazcılık	Kurumsal yapı	Özel Devlet	5(3:13) 6(3:18)	3650.00	0.304
Uyarılma	Kurumsal yapı	Özel Devlet	7(3:14) 7(3:16)	3735.50	0.428
Öz-yönelim	Kurumsal yapı	Özel Devlet	8(4:16) 7(4:13)	3213.00	0.027*
Evrenselcilik	Kurumsal yapı	Özel Devlet	10(6:21) 8(6:23)	3184.50	0.022*
İyilikseverlik	Kurumsal yapı	Özel Devlet	8(4:16) 7(4:17)	3822.50	0.577
Geleneksellik	Kurumsal yapı	Özel Devlet	10(4:17) 9(4:22)	3270.50	0.040*
Uyma	Kurumsal yapı	Özel Devlet	6(3:12) 5(3:13)	3732.50	0.422
Güvenlik	Kurumsal yapı	Özel Devlet	10(5:18) 8(5:18)	2874.50	0.002*

Bu bölümde özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlara göre farklılıklarının tespitine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U testine göre; öz-yönelim, evrenselcilik, geleneksellik, güvenlik alt ölçek puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$).

- Geleneksellik değer tipi puanı kurumsal yapıya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,040$). Kurumsal yapısı özel olanların geleneksellik değer tipi puanı 10 (4:17) olup, devlet okulu statüsünde çalışan öğretmenlerin puanından 9 (4:22) daha yüksektir. Özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri, devlet okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, daha alçak gönüllü, geleneklere

bağlı, ılımlı, hayatın verdiklerini kabullenen alt değerlerine sahip değer tipi daha yüksek bulunmuştur.

- Evrenselcilik değer tipi puanı kurumsal yapıya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,022$). Kurumsal yapısı özel okul statüsünde çalışanların evrenselcilik değer tipi puanı 10 (6:21) olup, devlet okulu statüsünde çalışan öğretmenlerin medyan puanlarından 8 (6:23) daha yüksektir. Özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri, devlet okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, daha anlayışlı, hoşgörülü, açık fikirli, adalet, barış içinde bir dünya isteyen, doğayla bütünlük içinde olan, çevreci bir yapı alt değerlerine sahip değer tipi daha yüksek bulunmuştur.
- Güvenlik değer tipi puanı kurumsal yapıya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,002$). Kurumsal yapısı özel olanların güvenlik değer tipi puanı 10 (5:18) olup, devlet okulu statüsünde çalışan öğretmenlerin değer tipi medyan puanlarından 8 (5:18) daha yüksektir. Özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri, devlet okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini isteyen, aile güvenliğine önem veren, bağlılık duygusu yüksek, sağlığına önem verme özellikleri gösteren alt değerlerine sahip değer tipi daha yüksek bulunmuştur.
- Öz-yönelim değer tipi puanı, kurumsal yapıya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,027$). Kurumsal yapısı özel okul statüsünde çalışanların öz-yönelim alt ölçeği puanı 8 (4:16) olup, devlet okulu statüsünde çalışan öğretmenlerin puanından 7 (4:13) daha yüksektir. Özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri, devlet okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, daha bağımsız düşünceye sahip, kendisine saygısı olan, yaratıcı, kendi amaçlarını seçebilen, keşif ve incelemeye önem verme gibi alt değerleri kapsayan değer tipi daha yüksek bulunmuştur.

- Güç, başarı, hazcılık, uyarılma, iyilikseverlik, uyma puanları kurumsal yapıya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Çalıştıkları kurumsal yapıya göre beden eğitimi öğretmenlerinin en fazla gözlenen değer tipleri: başarı, geleneksellik, güç, evrenselcilik ve güvenlik en az önem verdikleri değer tipleri ise hazcılık ve uyma olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin kariyer basamaklarına göre değer tipleri ve ölçek bütünü puanlarının iki grup karşılaştırmaları.

Tablo 18:

Kariyer basamaklarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer tipleri	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Mann-Whitney U	p
Güç	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	8(3:10) 9(3:18)	1031.50	0.033*
Başarı	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	9(5:12) 10(4:22)	1099.50	0.069
Hazcılık	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	7.50(3:11) 6(3:18)	1115.00	0.078
Uyarılma	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	6(3:10) 7(3:16)	1248.50	0.244
Öz-yönelim	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	9(5:11) 7(4:16)	966.50	0.015*
Evrenselcilik	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	10.50(6:23) 8(6:21)	1185.00	0.147
İyilikseverlik	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	8(4:14) 7(4:17)	1445.00	0.766
Geleneksellik	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	11(4:16) 10(4:22)	1478.00	0.881
Uyma	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	6(3:9) 5(3:13)	1509.00	0.989
Güvenlik	Kariyer basamağı	Söz. Öğr. Kad.Öğr.	9.50(7:18) 8(5:17)	987.50	0.020*

Bu bölümde kariyer basamağında, sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmen olarak görev yapan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlara göre farklılıklarının tespitine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U testine göre, güç, öz-yönelim, güvenlik değer tipi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$).

- Güç değeri tipi puanı kariyer basamağına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,033$). Kariyer basamağı kadrolu öğretmen statüsünde olanların güç değeri tipi puanı 9 (3:18) olup, sözleşmeli öğretmen statüsünde olanlardan 8 (3:10) daha yüksektir. Kariyer basamağı kadrolu öğretmen statüsünde çalışan beden eğitimi öğretmenleri, sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, daha otoriter, sosyal statülerini korumada daha istekli, gücü sahiplenme ve insanlar üzerinde denetim ve kontrol gücünü elinde bulundurma alt değerlerine sahip değeri tipi daha yüksek bulunmuştur.
- Öz-yönelim değeri tipi puanı kariyer basamağına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,015$). Kariyer basamağı sözleşmeli olanların öz-yönelim değeri tipi puanı 9 (5:11) olup, kadrolu öğretmen statüsünde olanlardan 7 (4:16) daha yüksektir. Kariyer basamağı sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışan beden eğitimi öğretmenleri, kadrolu öğretmen statüsünde çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, daha bağımsız düşünceye sahip, kendisine saygısı olan, yaratıcı, kendi amaçlarını seçebilen, keşif ve inceleme alt değerlerine sahip değeri tipi daha yüksek bulunmuştur.
- Güvenlik değeri tipi puanı kariyer basamağına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,020$). Kariyer basamağı sözleşmeli olanların güvenlik değeri tipi puanı 9,50 (7:18) olup, kadrolu öğretmen statüsünde olanlardan 8 (5:17) daha yüksektir. Kariyer basamağı sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışan beden eğitimi öğretmenleri, kadrolu öğretmen statüsünde çalışan beden eğitimi öğretmenler göre, ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini isteyen, aile güvenliğine önem veren, bağlılık duygusu yüksek, sağlığına önem verme alt değerlerine sahip değeri tipi daha yüksek bulunmuştur.

- Başarı, hazcılık, uyarılma, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma değer tipi ve ölçek bütünü puanları kariyer basamağına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Kariyer basamağına göre beden eğitimi öğretmenlerinin en fazla gözlenen değer tipleri: geleneksellik, başarı, evrenselcilik, güvenlik ve güçtür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Yerleşim birimine göre alt ölçekler ve ölçek bütünü puanlarının iki grup karşılaştırmaları.

Tablo 19:

Yerleşim birimi göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer Tipi	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Mann-Whitney U	p
Güç	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	9(3:18)	2852.00	0.697
		Çevre ilçeler	9(4:16)		
Başarı	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	10(4:22)	2841.50	0.675
		Çevre ilçeler	10(4:20)		
Hazcılık	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	6(3:18)	2033.00	0.003*
		Çevre ilçeler	4(3:12)		
Uyarılma	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	7(3:16)	2433.00	0.087
		Çevre ilçeler	6(3:11)		
Öz-yönelim	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	7(4:16)	2897.50	0.806
		Çevre ilçeler	7(4:13)		
Evrenselcilik	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	9(6:23)	2411.00	0.075
		Çevre ilçeler	8(6:16)		
İyilikseverlik	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	8(4:17)	2422.50	0.081
		Çevre ilçeler	7(4:10)		
Geleneksellik	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	10(4:22)	2774.50	0.528
		Çevre ilçeler	9(4:14)		
Uyma	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	6(3:13)	2808.50	0.598
		Çevre ilçeler	5(3:10)		
Güvenlik	Yerleşim birimi	Merkez ilçeler	8(5:18)	2965.00	0.975
		Çevre ilçeler	9(5:13)		

Bu bölümde yerleşim birimi, merkez ilçe ile çevre ilçe olan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlara göre farklılıklarının tespitine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U testine göre, hazcılık değer tipi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır (p=0,003).

- Hazcılık değer tipi puanı yerleşim birimine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0,003$). Yerleşim birimi merkez ilçeler olan öğretmenlerin hazcılık değer tipi puanı 6 (3:18) olup, yerleşimi çevre ilçeler olan öğretmenlerin hazcılık değer tipi puanından 4 (3:12) daha yüksektir. Yerleşimi merkez ilçeler olan öğretmenlerin, yerleşimi çevre ilçeler olan öğretmenlere göre, yaşamdan daha fazla zevk aldığı, eğlenceyi sevdiğini ve bu yaşam türü duygularını daha fazla önemsemekte oldukları görülmektedir. Yerleşim birimine göre beden eğitimi öğretmenlerinin en fazla gözlenen değer tipleri: başarı, geleneksellik ve güçtür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yetişilen bölgeye göre değer tiplerinin karşılaştırmaları

Tablo 20:

Yetişilen bölgeye göre beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri

Değer Tipi	Değişken	Gruplar(n)	Toplam ölçek puanı Medyan(Min:Maks)	Kruskal- Wallis	sd	p
Güç	Yetişilen bölge	Karadeniz	8(5:16)	0.519	3	0.915
		Marmara	9(3:18)			
		Güney-Doğu-İç A	9.50(6:11)			
		Ege-Akdeniz	9(6:18)			
Başarı	Yetişilen bölge	Karadeniz	9(4:16)	1.495	3	0.683
		Marmara	10(4:22)			
		Güney-Doğu-İç A	9.50(4:16)			
		Ege-Akdeniz	9(6:19)			
Hazcılık	Yetişilen bölge	Karadeniz	7(4:10)	1.699	3	0.637
		Marmara	6(3:18)			
		Güney-Doğu-İç A	6(3:13)			
		Ege-Akdeniz	5(3:11)			
Uyarılma	Yetişilen bölge	Karadeniz	7(4:10)	0.669	3	0.881
		Marmara	7(3:16)			
		Güney-Doğu-İç A	6.50(3:10)			
		Ege-Akdeniz	6(3:13)			
Öz-yönelim	Yetişilen bölge	Karadeniz	7(5:10)	4.136	3	0.247
		Marmara	7(4:16)			
		Güney-Doğu-İç A	6(5:8)			
		Ege-Akdeniz	8(5:9)			
Evrenselcilik	Yetişilen bölge	Karadeniz	9(7:12)	0.825	3	0.844
		Marmara	8(6:23)			
		Güney-Doğu-İç A	8.50(6:11)			
		Ege-Akdeniz	8(6:13)			
İyilikseverlik	Yetişilen bölge	Karadeniz	8(4:10)	4.931	3	0.177
		Marmara	8(4:17)			
		Güney-Doğu-İç A	6(5:12)			
		Ege-Akdeniz	6(4:10)			

Geleneksellik	Yetişilen bölge	Karadeniz	9(7:12)	6.484	3	0.090
		Marmara	10(4:22)			
		Güney-Doğu-İç A	9(4:10)			
		Ege-Akdeniz	9(6:14)			
Uyma	Yetişilen bölge	Karadeniz	6(3:10)	4.091	3	0.252
		Marmara	6(3:13)			
		Güney-Doğu-İç A	5(3:8)			
		Ege-Akdeniz	5(3:9)			
Güvenlik	Yetişilen bölge	Karadeniz	8(6:12)	4.654	3	0.199
		Marmara	8(5:18)			
		Güney-Doğu-İç A	6.50(5:10)			
		Ege-Akdeniz	9(5:12)			

Bu bölümde incelenen bütün değer tipi ve ölçek bütünü puanlarında öğretmenlerin yetiştikleri bölgelere göre ölçekten aldıkları puanlar, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 21:

Yaş ve mesleki kıdem yılı değer tipi toplam puanları ile ilişkilerin incelenmesi

	Yaş		Mesleki Kıdem Yılı	
	r	p	r	p
Power/Güç	0.083	0.235	0.038	0.586
Achievement / Başarı	0.095	0.175	0.068	0.332
Hedonism / Hazcılık	0.118	0.093	0.029	0.683
Stimulation / Uyarılma	0.006	0.932	0.013	0.848
Self-direction / Özyönelim	-0.134	0.056	-0.160	0.022
Universalism / Evrenselcilik	-0.067	0.337	-0.070	0.316
Benevolence / İyilikseverlik	-0.089	0.205	-0.126	0.073
Tradition / Geleneksellik	-0.040	0.564	-0.102	0.144
Conformity / Uyma	-0.027	0.704	-0.027	0.703
Security /Güvenlik	-0.241	0.001	-0.248	<0.001

Tablodan da anlaşılacağı üzere, değer yönelimi ölçeği ile değer tiplerinden alınan puanlarla yaş ve mesleki kıdem yılları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan;

1. Özyönelim değer tipi puanı ile mesleki kıdem yılı arasında negatif yönde bir ilişki vardır ($r = -0,160$, $p = 0,022$).
2. Güvenlik değer tipi puanı ile yaş arasında negatif yönde bir ilişki vardır ($r = -0,241$, $p = 0,001$).
3. Güvenlik değer tipi puanı ile mesleki kıdem yılı arasında negatif yönde bir ilişki vardır ($r = 0,248$, $p < 0,001$).
4. Güvenlik değer tipi dışında, diğer değer tipi puanları ile yaş arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki mevcut değildir.
5. Güvenlik ve özyönelim değer tipi dışında, diğer değer tipi puanları ile mesleki kıdem yılı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki mevcut değildir.

5.BÖLÜM

Tartışma

Çalışmanın bu bölümünde, bu araştırmanın konusu olan beden eğitimi öğretmenlerinin değerler bağlamında, öğrencilerine değerleri öğretmede mesleki öğretimlerine rehberlik edecek içselleştirdikleri değerleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yönelimlerinin incelenmesiyle ortaya çıkan sonuçlar sunulmuş ve bu sonuçlar ilgili literatür kapsamında tartışılmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerinin belirlenmesi, öğrencilerine model olacak etkileşimleri ve hangi yönelimleri aktaracakları konusunda yapılacak araştırmalarla beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin değerleri üzerinde etkilerinin ortaya çıkarılması beden eğitimi dersinin önemini sağlamak açısından önemlidir. Harison, Blakemore & Buck, (2001), öğrenme konusunda disiplinler arası bir yaklaşım benimsendiğinde spor eğitiminin önemli olanaklar sağlayabileceğini, Bailey (2009) & Theodoulides (2001) beden eğitimi ve okul sporlarına katılımın öğrencilere sosyal ve ahlaki faydalar sağlayabileceğini iddia etmişlerdir. Değerlere derslerde gereken önemi verme ve ders içinde eğitimleri planlayarak aktarmaları, öğretmenlerin değerleri taşıma, içselleştirme, önemseme ve aktarmaya hevesli olmaları ile önem kazanabilir. Freire, Marques & Maria Luiza de Jesus Miranda, (2016) yaptıkları çalışmalarında beden eğitimi öğretmenin görüşlerinde şu düşüncüyü ortaya çıkarmışlardır. Beden eğitimi dersinde değerleri öğretmeyi öncelikli hedef olarak görmenin, dersin özgüllüğü üzerinde etkili olabileceği bu nedenle etkileşimli birlikte çalışmanın temel amaç olması gerektiği belirtilmiştir. Camiré, (M.2013) öğretmenlerin değerleri öğretmek konusunda kullandıkları stratejileri açıklayamadıklarını, bazılarının da bu konuda bilinçsizce çalıştıklarını belirtmiştir. Bunu destekleyici yönde diğer bir görüşse, değerler bedene eğitime katılımı otomatik olarak gerçekleştiği yönündedir (Jones, 2005).

Çalışmanın bulgularına göre çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin önemsedikleri değerleri, güç, başarı ve geleneksellik değeridir. Güç değerleri Schwartz'ın değer kuramında; sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek gibi toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücünü öne çıkararak değerleri içermektedir. Güç değer tipi öz-genişletim birleşik değer boyutunda yer almakta ve (Schwartz, 1998) “özgenişletim grubundaki değerler bireyin, başkalarının zararına bile olsa, kendi çıkarları doğrultusunda davranmasına olanak sağlamaktadır” (Schwartz, 1992) fikrini öne sürmektedir. Araştırmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin güç, başarı değerler tiplerinin en yüksek değerler olarak bulunması mesleki hedefleri ile örtüşen soruları yüksek değerde belirlemeleri sonucunda oluşmuş olabilir. Güç değer tipi boyutunda; “Her zaman kararları veren kişi olmak ister”, “Lider olmaktan hoşlanır” sorusunu incelemeleri, beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken en önemli niteliklerin başında liderlik davranışı sergilemeleri gelmektedir (Durukan, 2003) niteliğiyle açıklanabilir. Hoy and Miskel'in (1987) “lider, grup aktiviteleriyle ilgili işlerin koordinasyonunu sağlayan ve grup içerisinde yönlendirmeleri sağlayan kişidir”, tanımlaması yine Ermihan'ın (1998) lider, problemi tanımlayabilen, sınırlılıkları ve olanakları belirleyen, doğru uygulamaların yapılabilmesi için gerekli yöntemleri belirleyen, problemi çözmek ve amaca ulaşmak için birçok alternatif üreten kişidir (akt. Güllü & Arslan, 2009). Bu tanımlar çerçevesinde beden eğitimi öğretmenleri derslerinde genellikle grup uygulamaları, ders dışı çalışmalarında okul takımı çalıştırma gibi liderlik gerektiren uygulamalar yapmaları nedeniyle bu soruyu yüksek değerle değerlendirmiş olabilirler. Gürkan ve ark. (2000) beden eğitimi öğretmeni adaylarının öncelikli değerleri; aile güvenliği, özgürlük, kendine saygı, barış içinde bir dünya, bilgelik, dürüstlük, bağımsızlık, sorumluluk sahibi olma, mantıklı ve aydın olma biçiminde sıralanmaktadır. Schwartz'ın değerler kuramına göre aile güvenliği; güvenlik değer tipinin, özgürlük ve kendine saygı özyönelim değer tipinin, barış içinde bir dünya

evrenselcilik değer tipinin içinde kategorize edilmektedir. Çalışmamızda güvenlik ve özyönelim değerleri beden eğitimi öğretmenleri tarafından önem sıralamasında ilk sıralarda yer almamışlardır. Bu durum öğrencilik değerleri ile iş yaşamı değerlerinin değer farklılıklarından kaynaklanmış olabilir. Türkan & Kaya (2019), çalışmalarında öğretmenlerin en çok önem verdikleri değeri evrenselcilik, en az önem verdikleri değer güç değeri olarak bulmuşlardır. Schwartz'a (2012) göre dairesel düzleme göre evrenselcilik güç değeri ile karşıt değerdir. Yine başarı tipini belirleyen, "Çok başarılı olmak onun için önemlidir", "Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünür", "Hayatta öne geçmek onun için önemlidir. Başkalarından daha iyi olmaya çalışır" maddeleri, sporun rekabetçi yapısı ile açıklanabilir. Rekabet kavramı, çekişme ve kazanmaya olan açlığı ifade eder. Rekabet, yarışan kişileri, amaçlarına ulaşma yolunda ellerinden geleni yapması için motive eder. Rekabetin bu özelliği, bireysel spor ve takım sporlarında iyi bir rakibe karşı verilen mücadele ile yakından ilişkilidir. Pek çok sporcu erken yaştan itibaren rekabetçi hisseder ve bunu hem sporla ilgili hem de diğer konulardaki engelleri aşmak için bir araç olarak kullanır. Beden eğitimi öğretmenlerinin sporun müsabık yapısının içinden gelmeleri, okullarda müsabık sporcular yetiştirmeleri ve okullar arası karşılaşmalarda yer almaları başarıya endeksli bu maddeleri yüksek düzeyde değerlendirmelerine yol açmış olabilir.

Gürkan, Çamlıyer & Saraçoğlu (2000), tarafından beden eğitimi öğretmen adaylarına yapılan çalışmada, en çok önemsenen değerler "aile güvenliği", "özgürlük", "kendine saygı" değeri olarak bulunmuştur. Aile güvenliği, çalışmamızda ölçülen güvenlik alt boyutunun en az önemsenen değer boyutlarından birisi olduğu görülmüştür. Özgürlük ve kendine saygı değerleri, araştırmamızda öz-yönelim değer boyutu karşılığı olarak yine az önemsenen değer boyutlarından biri olarak görülmektedir. Değer yönelimlerinin bu derece farklılık göstermesi öğrencilik döneminde oluşan değerlerin, öğretmenlik yaşamına geçişle birlikte değişime uğraması sonucunu getirmiş olması olabilir. Yılmaz, (2009) ilköğretim öğretmenlerinin değer

yönelimleri belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmasında, öğretmenlerinin en yüksek değer yönelim alt boyut ortalamalarının sırasıyla yardımseverlik, evrensellik, güvenlik ve özdenetim olarak tespit etmişlerdir. Oğuz, E. (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının en çok evrenselcilik, yardımseverlik, güvenlik en az ise uyarılma, hazcılık ve uyum değer tipi bulgularına ulaşmıştır. Dilmaç ve arkadaşlarına göre (2008), öğretmen adaylarının en çok önemsedikleri değer tipleri evrenselcilik, güvenlik iyilikseverlik ve öz-yönelimdir. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı'nın (2000) öğretmenlere yaptıkları araştırmada öğretmenlerin genel olarak önem verdikleri değer tipleri “evrenselcilik”, “güvenlik” ve “iyilikseverlik” olarak belirlenmiştir.

Acun, İ., Yücel, C., Önder, A., & Tarman, B.(2013) öğretmenlerin değerlerin algılanması üzerine yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin en önemli gördükleri değerlerin sırasıyla “vatanseverlik”, “sorumluluk” ve “adil olma” değeri olduğu sonucuna varmışlardır. Aynı çalışmada öğrenci velileri “dürüstlük”, “çalışkanlık” ve “saygı” değerlerini öne çıkarmışlardır. Mehmedoğlu'nun (2006), araştırmasında ki bulgulara göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, iyimserlik, gelenek ve güvenilirlik değerlerine; erkek öğrencilerin ise kız öğrencilere oranla güç, başarı, uyarılım ve uyma değerlerine daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Çalışmamızda hazcılık kadınlarda en düşük medyana sahiptir 5(3:16). Erkek öğretmenlerin değer yönelimleri güç ve başarı değer tiplerinde önem sırasına göre, Mehmedoğlu'nun çalışması ile örtüşmektedir. Bacanlı (2002), öğretmen adaylarına yaptığı araştırmasında; bulgular, erkek adayların geleneklere saygılı olmayı ve dindarlığı, ön plana çıkardıklarını tespit etmiştir. Çalışmamızda bu değerler öğretmenlerimizde üçüncü sırada olup, önemsedikleri değerler arasında olduğu söylenebilir. Sinha (2012) bütün değerlerin insanlarda aynı derecede iyi oluş oluşturmadığını, bazı değerlerin diğerlerine göre daha yüksek iyi oluş ortaya koyabildiğini, olumlu yönde iyi oluşu geliştiren değerlerin sağlıklı değerler olarak ifade edildiğini belirtmiştir. Cohen ve Shama'i'nin (2010) psikolojik olarak iyi olma halinin iyilikseverlik, özyönelim ve başarı değerleri ile

olumlu; güç ve geleneksellik değerleri ile olumsuz ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öne çıkardığı değerlerden “başarı” değeri ile iyi olma halinin pozitif, “güç” değeri ile iyi olma halinin negatif bir etkilenme hali kapsamında olması, dengeli bir iyi olma halini gösterebilir.

Çalışmamız bulgularına göre beden eğitimi öğretmenlerinin hazcılık değer tipi en düşük medyana sahiptir ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre hazcılık değer tipinde, istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($P=0,047$). Hazcılık değer tipi erkek öğretmenler lehine daha yüksektir. Erkek öğretmenler kadınlara göre zevklerine daha düşkün ve hayattan daha fazla zevk almaktalar. Türkan ve ark. (2019) çalışmasında bizim çalışmamızdan farklı olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla hazcılık ve güvenlik değerlerine önem verdikleri görülmüştür. Kadın öğretmenlerin hazcılık değer tipi puanının en düşük çıkması mesleki yoğun iş yükü, çalışma ortamındaki olumsuzluklardan kaynaklanıyor olabilir. Özdemir ve Koruklu'nun (2011) yaptıkları çalışmada, hazcılık, evrenselcilik ve iyilikseverliğin mutluluğun önemli yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Öznel iyi oluş yükseldikçe özyönelim, uyarılım, hazcılık ve iyilikseverlik değerlerinin de arttığı görülmüştür (Jarden, 2010). Çalışmamızda hazcılığın en düşük değerinde çıkması, beden eğitimi öğretmenlerinin mutsuz ve öznel iyi oluşlarının düşük olduğunun göstergesidir. Fırat'ın (2007), ilkokul öğretmenlerine yaptığı çalışmasında, kadın öğretmenler "Hazcılık", değer tipine erkek öğretmenlerden daha fazla önem yüklemişlerdir. Bizim çalışmamızdan farklı bir durum görülmektedir. Her iki çalışmada da hazcılık değer tipi önem olarak son sıralarda yer almıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin güvenlik değer tipi puanı ile yaş arasında negatif yönde bir ilişki vardır ($r= -0,241$, $p=0,001$). Öğretmenlerin yaş artışıyla güvenlik değerinin azaldığı ve ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak değer tiplerinin düştüğünü tersini durumda

yükseldiği bulunmuştur. Fırat'ın (2007), çalışmasında öğretmenlerin yaşları ile ilgili olarak "güvenlik" değer boyutlarına ilişkin algılarında önemli bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, güç ($p=0,004$), başarı ($p=0,008$), güvenlik ($p=0,016$) değer tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Güç ve başarı değer tipleri evli öğretmenler lehine yüksektir. Evli öğretmenler sosyal güç sahibi olma, otoriter ve insanlar tarafından benimsenme değer tipi ile başarılı, hırslı ve sözü geçen biri olma değer tiplerini bekar öğretmenlere göre daha fazla önemsemektedirler. Güvenlik değer tipi bekar öğretmenlerde daha yüksek medyana sahiptir. Bekar öğretmenler toplumsal düzene önem veren, bağlılık duygusu yüksek, sağlıklı olma değerleri evli öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ercan'ın (2009), çalışmasında hazcılık değer tipi medyanları evli öğretmenlerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Memiş (2010) sınıf öğretmenlerine yaptığı çalışmada, başarı ve uyuma değer tiplerinde anlamlı fark bulmuştur. Bu sonuç bizim çalışmamızla başarı tipinin bekar öğretmenlerde aynı sonucu verdiğini göstermiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki kıdem yılı ile öz-yönelim değer tipi puanı arasında negatif yönde bir ilişki vardır ($r= -0,160$, $p=0,022$). Öğretmenlerin mesleki kıdem yılları arttıkça, öz yönelim değer tipini tanımlayan alt değerler olan bağımsız düşünce, yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, kendine saygısı olma gibi değerlerin azaldığı görülmektedir. Fırat'ın (2007) çalışmasında en kıdemli öğretmenler özyönelim değer tipinde en düşük aritmetik ortalamaya sahip değerler arasında olup çalışmamızı destekler niteliktedir. Aktay (2008) ve Tanıt (2007) tarafından okul yöneticileri ve öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmada kıdem değişkenine göre değer tercihleri boyutlarının puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar çalışmamızın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre, evrenselcilik ($p=0,021$), iyilikseverlik ($p=0,028$), güvenlik ($p=0,006$) değer tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Evrenselcilik, iyilikseverlik ve güvenlik değer tipi puanları lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenler lehine daha yüksek bulunmuştur. Lise ve dengi okul öğretmenleri, hoşgörülü olma, doğasever, adalet ve eşitliğe önem veren, gerçek arkadaşlık, dürüst, yardımsever, sorumluluk sahibi olma, ulusal ve aile güvenliği alt değer tiplerinde ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek medyana sahiptirler.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumsal yapıya göre, öz-yönelim ($p=0,027$), evrenselcilik ($p=0,022$), geleneksellik ($p=0,040$) güvenlik ($p=0,002$) değer tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Özel okul öğretmenleri, kendisine saygısı olma, erdemli olma, toplumsal adalet, eşitlik, dünyaya barış istemek, doğayla bütünlük içinde olma, çevreyi koruma, alçak gönüllü olma, geleneklere saygılı olma, ılımlı bir hayat, ulusal ve aile güvenliği, toplumsal düzenin sürmesini istemek, sağlıklı olma alt değer tiplerinde devlet okullarından daha yüksek medyana sahiptirler.

Öğretmenlerin kariyer basamağına göre, öz-yönelim ($p=0,015$), güvenlik ($p=0,020$), güç ($p=0,033$), değer tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Sözleşmeli öğretmenler, kendisine saygısı olma, özgür olma, yaratıcı olma, kendi amaçlarını seçebilme, ulusal ve aile güvenliği, toplumsal düzenin sürmesini istemek, sağlıklı olma, bağlılık duygu değer tiplerinde sözleşmeli öğretmenler lehine, sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, insanlar tarafından benimsenmek değer tiplerinde ise kadrolu öğretmenler lehine yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yerleşim birimine göre; hazcılık alt değer tipinde, merkez ilçe ile çevre ilçe arasında istatistiksel olarak fark bulunmuştur ($p= 0,003$). Merkez ilçelerde yaşayan beden eğitimi öğretmenleri zevk ve hayattan tat alma değerleri çevre ilçelerden daha yüksek bulunmuştur. Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı. (2008), çalışmalarında, öğretmen adaylarının

yaşadıkları yerleşim yerine göre, değer tipleri içinde geleneksellik değerinde farklılık bulunmuştur. Köylerde yaşayanlar, ilçe ve şehir merkezinde yaşayanlara kıyasla geleneksellik değerine daha çok önem vermektedirler. Günümüzde köylerin ilçe sınırları içerisinde değerlendirilmesi nedeniyle ve beden eğitimi öğretmenlerinin yaşadıkları yer olarak ilçe ve il kategorisine değerlendirmek uygun görülmüştür.

Öğretmenlerin yetiştikleri bölgelere göre değer tipi puanları, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

6.BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Öğretmenler değerlerin temel taşıyıcısıdır (Schwartz, 1992). Öğretmenlerin değer yönelimi algılarının ortaya çıkarılmasının, yeni içerik veya yeni öğretim stratejilerinin uygulanmasına dayanak oluşturacağı söylenebilir. Ennis ve arkadaşlarının (1990,1991) yapmış olduğu araştırmalarda farklı okul ortamları ve farklı olanaklarda faaliyet gösteren beden eğitimi öğretmenlerinin, çeşitli değer yönelimlerine sahip olmasıyla farklılaşan önceliklerin, farklı öğretim programı hedeflerine neden olduğu belirtilmiştir (akt. Özdamar, G.(2017). Çeşitli okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerini incelemek amacıyla yürütülen araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin farklı farklı değer yönelimlerine sahip oldukları görüşünü desteklemektedir. Bu çalışmadaki örneklem grubunun verileri ile oluşan sonuçlar bir takım genellemelere yol açabilir. Farklı illerde yapılacak çalışmalarla olası farklı sonuçlar değerlendirilerek yöntemler belirlenmesi eğitimde reform çalışmalarına dayanak oluşturabilir.

Çalışmaya katılana beden eğitimi öğretmenleri, “Güç”; Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü koruyabilmek, “Başarı”; yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, “Geleneksellik”; alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olma değer tiplerini öne çıkarmışlardır. Cinsiyetlerine göre öğretmenler hazcılık değer tipinde erkek öğretmenler lehine, medeni durumlarına göre, güç ve başarı değer tipinde evli öğretmenler lehine, güvenlik değer tipinde bekar öğretmenler lehine, çalıştıkları kurum türüne göre, evrenselcilik, iyilikseverlik ve güvenlik değer tiplerinde lise de dengi okullarda çalışan öğretmenler lehine, çalışılan kurumsal yapıya göre, özyönelim, evrensellik, geleneksellik ve güvenlik tiplerinde özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri lehine, kariyer basamağına göre beden eğitimi öğretmenlerinin, özyönelim ve güvenlik değer tiplerinde

sözleşmeli öğretmenler lehine, güç değer tipinde kadrolu öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüştür. Çalışmamızda özyönelim değer tipi puanı ile mesleki kıdem yılı arasında negatif yönde, güvenlik değer tipi puanı ile yaş arasında negatif yönde, güvenlik değer tipi puanı ile mesleki kıdem yılı arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Araştırma bulgularına ve ulaşılan sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir.

- Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren fakültelerin ders içeriklerinde değişen öğretim programlarına yönelik özel öğretim yöntemleri, model temelli beden eğitimi gibi dersler artırılmalıdır.
- Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren fakültelerdeki uygulamalı derslerde, dersi veren öğretim elemanları değerler eğitimini dikkate alan uygulamalar gerçekleştirmelidir.
- Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarına değerler eğitiminde uygulamaya yönelik etkinliklerin, materyal örneklerinin bulunduğu kaynaklar hazırlanmalıdır.
- Fakültele öğretmen adaylarını seçerken sporcu geçmişine ağırlık vermenin yanında, öğretmen kimliğine uygun öğrencilerin seçimine dikkat edilmelidir.
- Beden eğitimi derslerinin temel amaçlarından birisi becerili, bilgili ve istekli spor insanı yetiştirmek olmalıdır. Bu amaçla öğretmen adaylarına performans dayalı öğretim yerine işbirliğine dayalı spor eğitim modeli gibi modeller öğretilmeli ve öğretmenlik yeterlilikleri sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin değerler eğitimi alanındaki gelişmelerden haberdar olmalarını sağlamak amacıyla hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. Böylece öğretmenlerin, değer yönelimleri konusunda farkındalıklarının geliştirmelerine destek olunabilir.
- Beden eğitimi öğretmenlerin etkinliklerini paylaşabilecekleri bir platform oluşturulmalıdır.
- Araştırmanın değişik illerde ve bölgelerde uygulanarak geliştirilmesi, farklı bakış açılarının da belirlenmesini sağlayacaktır.

Kaynaklar.

- Aköz, T. (2018). *Beden eğitimi ve spor derslerinde verilen değerler eğitiminin öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Acun, İ, Yücel, C, Önder, A, Tarman, B. (2013). Değerler: Kim Ne Kadar Değer Veriyor? Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (1), 180-197.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/usaksosbil/issue/21644/232682>
- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir. Biliş Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-17.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29200/312606>
- Aktay, A. (2008). *Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktepe, V., & Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir İli örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 607-622.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26108/275072>
- Aktürk, Y. (2009). *Şirketlerde temel değerlerin sürdürülebilirliği ve performans değerlendirme ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aladağ, S., & Kuzgun, M . (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının ‘Değer’ Kavramına İlişkin Metaforik Alguları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (29), 163-193.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11234/134227>

- Alpman, C. (1972). *Eğitim Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Arslan, M. M. (1993). Milli Eğitimle İlgili Mevzuat. Kanunlar. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Arthur, J. (2011). Personal character and tomorrow's citizens: Student expectations of their teachers. *International Journal of Educational Research*, 50, 184-189.
- Ateş, N. (2012). Öğretmenlikte Meslek Ahlakı ve Mesleki Değerler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*. s. 3-18
- Bacanlı, H. (2002). Değer tercihleri: *Psikolojik kavram analizleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barnea, M. F., & Schwartz, S. H. (1998). Values and voting. *Political Psychology*, 19(1), 17-40 <https://doi.org/10.1111/0162-895X.00090>
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime Giriş* (4. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitime Giriş*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bardi A, Schwartz S.H. (2003). Values and Behaviour: Strength and Structure of Relations. *Personality Social Psychology Bulletin*. 29: 1207-20.
- Bayar, F. (2008). "Küreselleşme Kavramı ve Küreselleşme Sürecinde Türkiye", *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi, Sayı: XXXII, 2008, s.25-34*
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). Character education parents as partners. *Educational Leadership*, 63 (1), 64-69.
- Biçer, T. (2017). *Spor Kültürü*. Egzersiz ve Spor Psikolojisi Derneği yayınları. Alıntılanma: 26.05.2020. <http://www.egzersizvesporpsikolojisi.org/makale/spor-kulturu/20/>
- Bilgen, N. (1993). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bolat, Y. (2011). *Gazi Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Öğrencileri' nin Sosyal Değerlere Bakışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Branta, C. F & Goodway, J. D. (1996). Facilitating social skills in urban school children through physical education. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 2(4), 305–319. https://doi.org/10.1207/s15327949pac0204_3
- Budak, Y. (1997). Öğretmen Yetiştirmede Almanya, Fransa ve Türkiye Örneği. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı: 228,s.18-22.
- Bulut, S. (2012). Gazi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1 (3), 216-238. DOI: 10.7884/teke.73
- Camiré, M., Trudel, P., & Bernard, D. (2013). *A case study of a high school sport program designed to teach athletes life skills and values*. *Sport Psychologist*, 27, 188–200. doi: 10.1123/tsp.27.2.188
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı*, 10. Baskı, Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Çavdarıcı M.(2002). *Türkiye’de Sosyal Değerlerin Aşınması ve Kültür Sömürgeciliği*. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Çelik, A., & Şahin, M. (2013). “Spor ve çocuk gelişimi”. *International Journal of Social Science*, 6(1), 467-478.
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman H., (2013). Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 11, No. 25, s.33-56.
- Cohen, A., & Shamai, O. (2010). The relationship between individual values, psychological well-being, and organizational commitment among Israeli police officers. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 33, 30-51.

- Davitson, M.L. & Moran-Miller, K.E. (2005). *Charecter development in sport* “an ethnographic study of charecter development in an elite prep-school basketball program”. *Journal of Research in Charecter Education*, 3 (2), 121-138.
- Demirhan, G., Coşkun, H., & Altay, F. (2002). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Niteliklerine İlişkin Görüşler. *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 27, Sayı:123, s.35-41.
- Demirhan, G. Açıkkada, C. (1997). Türkiye ve Avrupa Ülkelerinde Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştiren Bazı Yüksek Öğretim Kurumlarının Öğrenci, Öğretim Elemanı ve Dersler Boyutuyla Karşılaştırılması. Ankara: *Spor Bilimler Dergisi*. Sayı:8. S. 24-25
- Demirutku, K. ve Sümer, N. (2010). Temel Değerlerin Ölçümü: Portre Değerler Anketi'nin Türkçe Uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 17-25.
- Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept [Çocuk yetiştirme tarzları, değerlerin içselleştirilmesi ve benlik kavramı]*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (201). Eğitim Sözlüğü. Ankara: *Pegem Akademi*.
- De Roche, E., & Williams, M. (1998). *Educating hearts and minds: A comprehensive character education framework*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Demirhan, G. Açıkkada, C. (1997). Türkiye ve Avrupa Ülkelerinde Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştiren Bazı Yüksek Öğretim Kurumlarının Öğrenci, Öğretim Elemanı ve Dersler Boyutuyla Karşılaştırılması. Ankara: *Spor Bilimler Dergisi*. Sayı:8. S. 24-25
- Dilmaç, B.(1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., & Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6, 65-92.

- Dılmaç, B., Ertekin, E., & Yazıcı, E. (2009). Değer tercihleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 27-47.
- Doğan, B. (2007). Spor Sosyolojisi ve Uygulamalı Spor Sosyolojisine Giriş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Doğan, B. (2007). *Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Dönmezer, S. (1984). *Sosyoloji*. Ankara: Savaş Yayınları
- Durukan, E. (2003). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu I. ve IV. Sınıf Öğrencilerinin Liderlik Davranışlarının Karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı.
- Eitzen S.D. (1993). *Ethical Dilemmas in Sport, Sport in Contemporary Society and Anthology*. H. Waller (Ed.). New York: St. Martin's Press.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsanî Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–96.
- Elizur, D. ve Sagie, A. (1999). Kişisel değerlerin yönleri: Yaşam ve iş değerlerinin yapısal bir analizi. *Uygulamalı Psikoloji: Uluslararası Bir İnceleme*, 48 (1), 73–87.
<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1999.tb00049.x>
- Emre, Y., Yapıcı, A. (2015) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Vatandaşları' nın değer yönelimleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Ankara.
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve Beden Eğitimi Öğretim Programları ile Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ergün, S. (2013). *Ergenlere Verilen Değer Eğitiminin Öz Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisinin Sınanması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkal, ME., Güven, Ö., ve Ayan, D. (1998) *Sosyolojik Açıdan Spor*. İstanbul: Der Yayınları.
- Ertürk, S. (1984) Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: *Yelkenetepe Yayınları*.
- Erkal, M, E. (1982) *Sosyolojik Açıdan Spor*. İstanbul: Filiz Kitap evi.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Cantekin Matbaası.
- Fichter, J. (2011). *Sosyoloji Nedir*. Çeviren: Nilgün Çelebi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fırat, N.(2007). *Okul kültürü ve Öğretmenlerin değer Sistemleri*. (Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fırat, N.(2010). Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim* Cilt 35, Sayı 156.
- Freire, Marques & Miranda, (2016) Teaching values in physical education classes: the perception of Brazilian teachers. *Sport, Education and Society*. 449-461.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1213715>
- Genç, S.Z., Eryaman, M.Y. (2008). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(1): 89-102.
- George, H. (1979). *Sport and Social Sciences*. ANNALS, AAPSS, Vol: 445 September 1.
- Gökçe, T, Ö. & Bedir, G. (2019). Ortaokul öğretim programlarındaki kazanımların karakter eğitimi analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (38), 139-169.
DOI: 10.34234/ded.492505
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi* (Yayınlamamış Doktora tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Görgüt, İ. (2015). *Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlak, karakter ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gudmundsdottir, S. (1991). Values in pedagogical content knowledge. *Journal of Teacher Education*, 41 (3), 44-52.
- Güçlü, M. (2015). Türkiye’de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 8 Sayı: 38.
- Güneş, F. (2016). *Değerler Eğitiminde Yaklaşım ve Modeller*. A. Güvenç Saygın, & M. Saygın (Yay. haz.), Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu (s. 1-20). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güreş, A. (20013). fiziksel-aktivite-ve-zihinsel-gelişim. (Erişim tarihi: 25.05.2020).
<http://www.aydindenge.com.tr/yazi/dr-ogretim-uyesi-ali-gures/03/05/2013/>
- Gürkan, H., Çamlıyer, H., & Saracaloğlu, A.S. (2000). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değerler Sistemi, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 35-52.
- Güllü, M; Arslan, C. (2009) Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri. Malatya: *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 6 ♦ Sayı: 11, 353-368
- Hay. K. W. & Miskel, G. C. (1987). *Educational Administration*. New York: Random House.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Halstead, M., & Taylor, M. J. (1996). *Values in education and education in values*. London: The Falmer Press.
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.

- Harrison, M. J., & C. L. Blakemore. (1992). *Instructional Strategies for Secondary School Physical Education*. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers.
- Harrison, J.M., Blakemore,C.L., Buck, M.(2001). *Instructional Strategies For Secondary School Physical Education*, Boston: McGraw Hill Book Company
- Houston, W, R. (2009). Teachers in History, L.J. Saha, A.G. Dworkin (eds.), *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, Springer Science + Business Media LLC, 15–23.
- Hökelekli, H. (2010). Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: *Değerler Eğitimi*. *Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*. Sayı.18. s.8.
- Hökelekli, H. (2011). *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İsimsiz. <http://www.ilkogretmen.com/etkili-ogrenme/>
- İnal, N. A. (1998) *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*. Konya: Selçuk Üniversitesi yayınları.
- İnal, A. (2003) *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Jang, C. Y. (2013). *Development and Validation of The Sport Character Scale*. Doctorate, The University of Utah, USA.
- Jarden, A. J. (2010). *Relationships between personal values, and depressed mood and subjective well-being*. A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy, University of Canterbury, Christchurch, New Zealand.
- Jones, C. (2005). Character, virtue and physical education. *European Physical Education Review*, 11, 139–151. doi: 10.1177/1356336X05052893
- Kaliyeva, A. (2015). Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında değerler eğitimi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Ana Bilim Dalı.

- Kalkavan, A. (2001) *KTÜ Beden Eğitimi Bölümü Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenliği İle İlgili Görüş ve Önerileri*. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 2 Kitabı. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Kan, Ç. (2009). “Değişen Değerler ve Küresel Vatandaşlık Eğitimi”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 895-904.
<http://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49068/626074>
- Kanad, H. F. (1958). *Terbiye sosyolojisi*. Ankara: Yeni Matbaa.
- Kantar, Ş. (2014). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde 100 Temel Eser Yoluyla Değerler Eğitimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaömerlioğlu, L. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Doğaçlama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana.
- Kasap, H. (1993) *Eğitimde Beden Eğitimi Yöntemlerinin Yeri ve Önemi*. İstanbul.
- Kaygana, M., Yapıcı, Ş., Aytan, T.(2013). Türkçe ders kitaplarında değer eğitimi. *International Journal of Social Science*, Volume 6 Issue 7.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tek ışık Ofset.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Kılıç, E. (2016). Platon’un Devlet Diyaloğu Bağlamında Eğitim Anlayışı. *Felsefe Arkivi*, 45. Sayı, 2016/II, 67-84
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/iufad/issue/44683/555031>

- Kıvılcım, F. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinin gelişmekte olan ülke Türkiye açısından değerlendirilmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5 (1) , 219-230. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/sobiadsbd/issue/11355/135742>
- Kızılcılık, S. & Erjen, Y. (1992). *Açıklamalı sosyolojik terimler sözlüğü*. Konya: Günay Ofset.
- Korkmaz, F. Erden, S. Arabacı, R. Ediz, B. Akça, A. (2004). Bursa İli Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki ve Sosyal Tercihlerin Görüntüsü. *Voleybol Bilim ve Teknoloji Dergisi*. Hacettepe Üniversitesi. Sayı, 2.
- Korkmaz, N. H., Özduvan K., İlhan, A. (2003). Bursa ve Çevresinde 18-24 Yaşları Arasında Spor Yapan Gençlerin sosyal uyum Düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 5, Sayı:3, s. 17-25.
- Komisyon. (Ed.). (2011). *Spor Bilimlerine Giriş*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi
- Kuşdil, M. E.& Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı, *Türk Psikoloji Dergisi*, Yıl 15 (45), s. 59-76.
- Kuter, F.Ö. & Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 3(6), 75-94.
- Lickona, T. (1991). Educating for character: *How school can teach respect and responsibility*. New York: Bantam
- MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. (Resmî Gazete). Ankara: TBMM.
- MEB. (2017) “Ortaöğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı”. mufredat.meb.gov.tr.
- Mehmedoğlu, U. (2006). Gençlik, değerler ve din: Küreselleşme, ahlak ve değerler. (Ed. U. Mehmedoğlu & Mehmedoğlu). İstanbul: Litera Yayıncılık

Memiş, A, Güney Gedik, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri. Değerler Eğitimi Dergisi, 8 (20), 123-142

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29180/312472>

Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi* (Yayınlanmamış Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Raporu.

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi

[program.pdf](#)= 7 den alınmıştır.

Milli Eğitim Temel Kanunu <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

Milson, A. J. & Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkin konusu duygusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası (KEYİS) ve Türkçe uyarlama çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 99-130.

Montagu, A. (1964). *Çocuklarınıza ahlaki değerleri nasıl kazandırabilirsiniz?* (Çev. R. Öncül). Ankara: Güzel Sanatlar Basımevi. (Eserin orijinali 1953'de yayımlanmıştır).

Özdamar, G., Pehlevan, Z., Ada, E., N. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Öğrenciler Tarafından Algılanan Disiplin Sağlama Stratejileri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*.2020 - Cilt: 25 - Sayı: 4. 403 - 420

Özdemir, Y. & Koruklu, N. (2011). Üniversite öğrencilerinde değerler ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *YYÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 190-210.

Özgüven, E. (1994). Psikolojik testler. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.

Özlem, D. (2010) *Etik. Ahlak Felsefesi*. İstanbul: Kurtiş Matbaası.

Öztürk, Ü. (1982) *Orta Dereceli Okullarda Beden Eğitimi*. İstanbul: Güven Matbaası,

- Pehlivan, Z., & Ada, E. N. D. (2011). Kişilik Gelişim için Beden Eğitimi Ders Uygulamaları. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 83-95.
- Quisumbing, L. R. & de Leo, J. (2005). Learning to do: Values for learning and working together in a globalized world: an integrated approach to incorporating values education in technical and vocational education and training. Germany: UNESCO/NEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.
- Ryan, K. A. ve Bohlin, K. E. (1999). Building character in schools: *Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rokeach, M. (1973) *The Nature of Human Values*. USA: Free Press.
- Saçlı, F., Bulca, Y., Demirhan, G., Kangalgil, M. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişisel Nitelikleri. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 20 (4), 146
- Schwartz S.H.(1996) Values Priorities and Behavior: Applying a Theory of Integrated Values Systems. *Psychology of Value*.8(1): 1-24
- Schwartz SH. (2012) An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*. 2(1): 11
- Schwartz SH. (1992) Universals in the content structure of values. *Theoretical Advances and Empirical Tests In 20 Countries. In Zanna (Ed.). Advances in Experimental Social Psychology New York: Academic Pres.* 25: 1-65.
- Singer, M. S. (2000). Ethical and Fair Work Behaviour: A Normative-Empirical Dialogue Concerning Ethics and Justice. *Journal of Business Ethics*, 28(3), 187-209.
- Sinha, B. (2012). Value priorities and well-being: Implications for value oriented education. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research*, 1, 10-20.

- Solmaz, D.Y. (2016) *Fiziksel Etkinlik Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Gelişimleri üzerindeki etkisi*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Sunay, H. (1998). Spor eğitim alt yapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 43-50. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/27956/305107>
- Sünbül, A. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 8 (8) , 597-608.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10387/127085>
- Strchmeyer H. (1983). Leibeserziehung und Schulsport Bundesverlag: Osterreichischer, 190.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterliliklerinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tamer, K. & Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tanrıverdi, Ö. (2012). *Yaratıcı Drama ile Verilen Eğitimin Okul Öncesi Öğrencilerin Çevre Farkındalığına Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Tanıt, T. (2007). *Eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşkıran, Y. (2009) *Spor Kültürü*, Kocaeli: Büyük Şehir Belediyesi Kültür Yayınları.
- Tazegül, Ü. (2014). Sporun kişilik üzerindeki etkisinin araştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*. Number: 25 , p. 537-544.

- Tezcan, M. (1985). Eğitim Sosyolojisi. (4. Baskı.) Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- TDK (2020). “Değer”, Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Alındığı Tarih 20.02.2020.
<http://tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/yazim-kilavuzu/>
- Thornberg, R., & Oguz, E. (2013). Teachers’ views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59(1), 49-56.
- Topkaya İ. (2007) *Hareket Beden Eğitimi Spor Üzerinde Öğrenme ve Öğretimin Temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tural, N. (1991). Eğitim ve Verimlilik İlişkisi. Ankara: MPM Yayınları Verimlilik Dergisi, s.170-172.
- Turhan, B., Er, G., Çam, İ., Er, N.(2005) *Okullarda Yarışmalı Sportlara Analitik Yaklaşım, Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu*, Manisa.
- Turner, T. N. (1999). *Essentials of Elementary Social Studies*. (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Türkan, S., & Kaya, F.S., (2019) Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Etkisi. *HAYEF: Journal of Education*, 16(1); 89-116.
DOI: 10.26650/hayef.2019.19005
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlak eğitimi ilişkisi üzerine görüşleri (Sakarya il örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 155- 177.
- Uzunkol, E.(2014) *Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ünlü, İ, Kaşkaya, A. (2018) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim(TEKE) Dergisi*. S. 2656-2679 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/42447/511222>
- Üstünyer, F. (2009). *Karakter eğitimi ile ilgili eğitimcilerin görüşleri üzerine nitel bir araştırma*(Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vikipedi, Özgür Ansiklopedi*. Erişim tarihi 21.37, Mart 26, 2021
<url://tr.wikipedia.org/w/index.php>
<http://www.ilkogretmen.com/egitim-ogretim-ve-ogrenme-arasindaki-iliski/>
- Varol, Ç. (2013) Sosyal bilgiler derslerindeki değerler eğitimi Uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wright, I. (1993) Civic Education Is Values Education. *Social Studies*. 84. [4](#). 149-152.
<https://doi.org/10.1080/00377996.1993.9958362>
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi: Mersin.
- Yaşaroğlu, C. (2015). Examining the values in life science curriculum in terms of “consistency”. *Participatory Educational Research*, 2 (1), 91-96.
 DOI: 10.17275/per.14.21.2.1
- Yazıcı, D. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499-522. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16960/1771164>
- Yetim, A. (2015). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Berikan.
- Yetim, A, Azmi. (2000) *Sporun sosyal görünümü*. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 1: 63 – 72

- Yıldız, Ö. & Güven, Ö. (2013). Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçme Aracının Geliştirilmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 28-42.
- Yıldırım, G. (2007). *İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı model önerisi ve uygulaması*. (Yayınlanmış doktora tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Yıldırım, S. G. (2019). *Değerler eğitime yönelik bir model önerisi: Değer içselleştirme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 7, No. 17, 109-128,
- Yücekaya, M.A. (2017) *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin değerlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

EK-1

Bu araştırma “beden eğitimi ve değer yönelimlerini ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır “Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 22.07.2019 tarih-13814062 sayılı izni ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalı yüksek Lisans Öğrencisi Cansu Korkmaz Tekin ” tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sorularına vereceğiniz içten cevaplarınız ve katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Danışman: Prof Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ

Öğrenci: Cansu Korkmaz TEKİN

1- Cinsiyetiniz:

Erkek

Kadın

2- Yaşınız

3- Mesleki Kıdem yılınız

4- Çalıştığınız Kurum:

Ortaokul

Lise ve dengi

5- Medeni Durum

Evli

Bekar

5- Kurumsal Yapı:

Özel

Devlet

6- Kariyer basamağı:

Stajyer

Öğretmen

7- Yetiştığınız Bölge:

Akdeniz-Ege

Karadeniz

Marmara

Güney ve Doğu-İç Anadolu

8- Şu an yaşadığınız yerleşim birimi

İl

İlçe

Mahalle/ Köy

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Cansu KORKMAZ TEKİN

Doğum Tarihi:

Doğum Yeri:

Cep Telefonu:

İş Adresi:

E-postası:

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Aldığı Sertifikalar:

- Meb Diksiyon Sertifikası
- Meb Drama Sertifikası
- Meb İşaret Dili Sertifikası
- Uludağ Üniversitesi Web Tasarım Sertifikası
- Kalder 2011 Semineri
- Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu (2017)
- Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Kursu (2018)
- Öğretmenlerimizle 2023 E Proje Semineri (2018)
- Okul Aile İşbirliği Geliştirme Programı Eğitimi Kursu(2019)
- Müze Eğitimi Kursu(2020)
- Okul Tabanlı Afet Eğitimi Kursu (2020)
- Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim, Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi Kursu (2020)

Mezun Olunan Okullar:

-Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/ Sınıf Öğretmenliği	24.06.2013 (Mezuniyet)
-Anadolu Üniversitesi A.Ö İktisat Fakültesi /Kamu Yönetimi	28.05.2018 (Mezuniyet)
-Atatürk Üniversitesi A.Ö /İş Sağlığı ve Güvenliği	29.12.2019 (Mezuniyet)
-İstanbul Üniversite A.Ö /Egzersiz Ve Spor Bilimleri	2020- (Devam)

Görevler:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Sınıf Öğretmeni	Nedim Öztan İlkokulu	2013-2013
Sınıf Öğretmeni	Bursa Doğa Koleji	2014-2015
Sınıf Öğretmeni	Mardin Mazıdağı Sakızlı İlkokulu	2015-2019
Sınıf Öğretmeni	Şehit Polat Özbek İlkokulu	2019-