

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS
TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KARAKTER EĞİTİMİ YETKİNLİK İNANÇLARI İLE ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA AİT ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

MUHARREM YALÇIN

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2022

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KARAKTER EĞİTİMİ YETKİNLİK İNANÇLARI İLE ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA AİT ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHARREM YALÇIN

Danışman:

Doç. Dr. Bahri GÜRPINAR

Antalya, 2022

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

09 / 09 / 2022

Muharrem YALÇIN

İmza

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.09.2022-232

EK-5. İMZA ONAY SAYFASI ÖRNEĞİ

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Muharrem YALÇIN'IN bu çalışması 09.09.2022 tarihinde jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir

İmza

Başkan : Doç.Dr. Gözde ERSÖZ
Fenerbahçe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi,
Spor Yöneticiliği Bölümü

Üye : Doç.Dr. Zehra CERTEL
Akdeniz Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi,
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

Üye (Danışman) : Doç.Dr. Bahri GÜRPINAR
Akdeniz Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi,
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

YÜKSEK LİSANS/ DOKTORA TEZİNİN/ DÖNEM PROJESİNİN ADI:

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına ait Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun …….. tarihli ve …..……. sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

Enstitü Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5543&eD=BSA7RUL3L3&eS=232 adresinden yapılabilir. (PIN:75262)

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında akademik bilgi ve önerileri ile rehberlik yapan tez danışmanım Doç. Dr. Bahri Gürpınar'a; araştırma sürecinde değerli bilgileri ve önerileri ile araştırmaya önemli katkılar sağlayan Hatice Ece KABACA'ya ve eşim Dr. Şirin TOPÇU YALÇIN' a; araştırma sürecinde yapılan anketlere katılan Beden Eğitimi Öğretmeni arkadaşlarıma ve son olarak bana manevi desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Derya, kızlarım Ece ve Ada 'ya sonsuz teşekkürler ederim.

Muharrem YALÇIN

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KARAKTER EĞİTİMİ YETKİNLİK İNANÇLARI İLE ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA AİT ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YALÇIN, Muharrem
Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bahri GÜRPINAR
Eylül 2022, 50 sayfa

Bu araştırmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişkiyi incelemek ve katılımcılara ait bazı değişkenler (cinsiyet, yaş, eğitim…) açısından ele alınan kavramlardaki farklılığı araştırmaktır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi ve genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktır. Araştırmanın örneklemini, evreni temsil ettiği düşünülen sekiz farklı ilden 390 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada veriler, Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası, Koruyucu Topluluk Olarak Okullar Ölçeği ve" Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada veri analizi olarak frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Karşılaştırmalı analizler için T-Testi ve ANOVA istatistik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinliğinin kadın öğretmenlere göre yüksek olduğu, erkek öğretmenlerin öğrencideki saygı ile arkadaşlık ve aidiyet algıları kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinlikleri eğitim durumları açısından benzer iken lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin genel öğretim yetkinlikleri daha yüksek olduğu, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinliğinin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre çok daha yüksek olduğu, kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenlerin kişisel ve genel öğretim yetkinliğinin, katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Beden Eğitimi, Karakter Eğitimi, Yetkinlik İnancı, Öğrenci Davranışı*

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' CHARACTER EDUCATION COMPETENCY BELIEFS AND THEIR PERCEPTIONS OF STUDENT BEHAVIORS

YALÇIN, Muharrem

Physical Education and Department of Sports Education

Thesis advisor: Doç. Dr. Bahri GÜRPINAR

September 2022, 50 Pages

The aim of this research is to examine the relationship between physical education teachers' character education efficacy beliefs and their perceptions of student behavior and to investigate the differences in some variables (gender, age, educatio) of the participants in the concepts discussed in the research. The quantitative research method and the relational survey model, which is one of the general survey models, were used in the research. The universe of this research is to create physical education and sports teachers working in state and private schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2021-2022 academic year. The sample of the study consists of 390 teachers from eight different cities, which are thought to represent the universe The data in this study were obtained by using the Character Education Efficiency Belief Scale, the Schools as a Protective Community Scale and the "Personal Information Form". Frequency and percentage distributions were calculated as data analysis in the research. T-Test and ANOVA statistical analysis methods were used for comparative analysis. As a result of the research, male teachers' personal teaching competency is higher than female teachers, male teachers' perceptions of respect, friendship and belonging in students are higher than female teachers, while teachers' personal teaching competencies are similar in terms of educational status, postgraduate teachers' general teaching competencies are higher. It has been determined that the personal teaching competence of the teachers working in schools is much higher than the teachers working in public schools, and the personal and general teaching competence of the teachers who participate in congresses and symposiums is higher than the teachers who do not attend.

Keywords: *Physical Education, Character Education, Efficacy Belief, Student Behavior*

İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI i
İMZA ONAY SAYFASI ii
TEŞEKKÜR SAYFASI iii
ÖZET iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLO, ŞEKİL ve GRAFİKLER LİSTESİ viii
KISALTMALAR ix

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Konusu 2
1.3. Araştırmanın Amacı 2
1.4. Araştırmanın Önemi 3
1.5. Sayıltılar 3
1.6. Sınırlılıklar 3
1.7. Tanımlar 4

BÖLÜM II
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Karakter Tanımı 5
2.2. Karakter Eğitiminin Tarihsel Bağlamı 5
2.3. Günümüzde Karakter Eğitimi 7
2.4. Türkiye'de Okullarda Karakter Eğitimi 8
2.5. Karakterin ve Karakter Eğitiminin Önemi 9
2.6. Karakter Eğitimi ve Aile 10
2.7. Karakter Eğitimi ve Çevre 11
2.8. Öğretmen Yetkinliği ve Karakter Eğitimi 11
2.9. Karakter Eğitimi ve Beden Eğitimi Dersi 12
2.10. Beden Eğitimi Dersi ve Spor Uygulamaları Bağlamında Karakter Eğitimi Araştırmaları 12

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 15
3.2. Evren ve Örneklem 15
3.3. Veri Toplama Araçları 16
3.4. Veri Toplanma Süreci 17
3.5. Veri Analizi 18

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Beden Eğitimi Öğretmenleri ile İlgili Bilgiler 19

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma 29
5.2. Sonuç 32
5.3. Öneriler 34
KAYNAKÇA 35
EKLER
EK-1. ONAM FORMU 41
EK-2. KİŞİSEL BİLGİLER 42
EK-3. KRAKTER EĞİTİMİ YETKİNLİK İNANCI SKALASI (KEYİS) 43
EK-4. KORUYUCU TOPLULUK OLARAK OKULLAR 45
EK-5. ÖLÇEK KULLANIM İZNİ 46
EK-6. ÖZGEÇMİŞ 47
EK-7. İNTİHAL RAPORU 48
EK-8. BİLDİRİM SAYFASI 49
EK-9. ETİK KURUL KARARI 50

TABLO, ŞEKİL ve GRAFİKLER LİSTESİ

Tablo 4.1: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaş ve Hizmet Yıllarına Ait Bilgiler 19

Tablo 4.2: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Bilgilerinin Frekans Dağılımları..... 20

Tablo 4.3: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Ortalamaları 21

Tablo 4.4: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi 21

Tablo 4.5: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi 22

Tablo 4.6: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi 23

Tablo 4.7: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Karakter Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durularına Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi 24

Tablo 4.8: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi..... 25

Tablo 4.9: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Alanları ile İlgili Kongre ve Sempozyumlara Katılma Durumlarına Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi..... 26

Tablo 4.10: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Görev Yaptıkları Şehirlere Göre ANOVA Sonuçları 27

Tablo 4.11: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşları, Mesleki Deneyimleri Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ve Öğrenci Davranışlarına Ait Algıları Arasındaki İlişki (Korelasyon) ... 28

KISALTMALAR

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
CEEBI	: Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası_KEYİS (Character Education Efficacy Belief Instrument)
SCCP	: Koruyucu Topluluk Olarak Okullar Ölçeği (The Scale of School as a Caring Community Profile)
KÖY	: Kişisel Öğretim Yetkinliği
GÖY	: Genel Öğretim Yetkinliği
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
ANOVA	: Varyans Analizi (Analysis Of Variance)
vb.	: ve benzeri
yy.	: yüzyıl
N	: Sayı
Ort.	: Ortalama
SS.	: Standat sapma

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Yüzyıllar boyunca, karakter kavramı üzerinde çalışanlar genellikle sporu sosyal yaşam için bir destek olarak kabul edilmiştir. Milattan önceki dönemin ünlü flozofu ve etik değerler üzerine çalışmaları olan Platon'a kadar spor, rakibin ahlaki yapısının bir testi olarak görülmüştür. Pierre de Coubertin 1890'larda Olimpiyat Oyunlarını yeniden canlandırdığında ise Antik Yunanlılardan ilham almış ve spor yoluyla daha iyi insanların yaratılabileceğine ikna olmuştur. Modern sosyal bilimler, modern Olimpiyatlarla aynı zamanda gelişmeye başladığında beden eğitimi alanında ortaya çıkan birçok kişi, sözde karakter oluşturma özellikleri nedeniyle okullarda sporu teşvik etmeye çalışmışlardır. Bu inanç ABD'de ise, sporun karakteri geliştirmek için bir araç olarak benimsendiği 19. yüzyıl İngiliz yatılı okullarından bir mirası taşımıştır. Bugün, sayısız eğitim lideri, sporun olumlu değerleri desteklediği inancını yeniden doğrulamaya devam etmektedirler. Bununla birlikte, anket araştırmaları spora devam ederken çok sayıda etik sorunu da vurgulamaktadır. Spor ve karakter hakkındaki gerçeğin ne olduğu halen tartışılmaktadır (Shields ve Bredemeier, 2008).

Karakter eğitiminde önemli bir role sahip olan okul ve sınıflar çocukların bu yöndeki gelişimi açısından önemli bir görev üstlenmekle beraber onlara bu yönde büyük fırsatlar vermektedir (Yıldırım, 2007). Okullarda uygulanan eğitim politikaları öğrencilerin davranışlarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir, bu sebepten dolayı öğrenci üzerinde yapılacak iyi müdahaleler kötü özelliklerin de yok edilmesine neden olacaktır bu durum karakter gelişimi açısından okul ortamını önemli kılmaktadır (Wynne, 1995). Çocuklardaki karakter gelişimi tüm okul süreci boyunca devam ettiğinden okul programlarının genel ve en önemli amaçları arasında yer almaktadır (Solmaz ve Bayrak, 2016).

Shields ve Bredemeier (1995), karakter gelişimi için beden eğitimi derslerinin önemli fiziksel aktivitelerden biri olabileceğini vurgulamaktadır. Beden eğitimi zengin içeriğinden dolayı bireylere iyi ve uygun bir öğrenme ortamı sağlamaktadır bununla beraber beden eğitimi, “doğru bilgiyi işleme ve cesaretlendirme’’ konularında öğrencilerin karakter eğitimine de destek olmaktadır (Sullivan, 2007). Öğrencilerin karakter gelişimi, beden eğitimi programlarının eğitimsel amaçlarında yer almaktadır (Solmaz ve Bayrak, 2016).

Öğretmenin yetkinliği Rotter'in (1966) sosyal öğrenme teorisi ile Bandura'nın (1977) sosyal biliş teorisinin kombinasyonundan türetilmiştir. Öğretmenler genellikle karakter eğitiminin yetkinlikleri ile ilgili olarak olumlu birduyguya sahiptirler; ancak kendilerinin iyi karakterden yoksun öğrencilere karakter eğitimi sağlama yetenekleri konusunda kuşku duymaktadırlar (Milson ve Ekşi, 2003).

1.2 Araştırmanın Konusu

Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına ait Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, "Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişkiyi ve katılımcılara ait bazı değişkenlere göre ele alınan kavramların farklılığını araştırmaktır.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara da cevap aranmıştır:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklılıklar nedir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarına göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişkiler ve farklılıklar nedir?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişkiler ve farklılıklar nedir?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim seviyelerine göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklılıklar nedir?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki çalışma süresine göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklılıklar nedir?
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimine yönelik hizmet öncesi, hizmet içi veya herhangi bir eğitim alıp almamasına göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklılıklar nedir?
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin Beden Eğitimine yönelik hizmet öncesi, hizmet içi veya herhangi bir eğitim (formatörlük, koordinatörlük vb.) alıp almamasına göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklıkları nedir?
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin bilgisini yenilemek için beden eğitimi öğretmenliği ya da spor bilimleri ile ilgili ulusal veya uluslararası kongre, sempozyum, vb. gibi

etkinliklere katılıp katılmamasına göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklılıklar nedir?

9. Beden eğitimi öğretmenlerinin en uzun süre görev yaptığı okul türüne göre (özel okul, devlet okulu) karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki farklılıklar nedir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Sporun doğası gereği beden eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda daha geniş bir uygulama alanına sahip olduğu bilinmektedir (Yıldırım, 2022). Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB, 2018-a; 2018-b) resmi eğitim programıı baz alındığında beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere karakter eğitimi konusunda yeterli desteği verebileceği ve sporun doğasından destek alıp öğrencilere değerler eğitimi konusunda faydalı olabileceği düşünülmektedir. Beden eğitimi derslerinde öğrencilere bedenlerini geliştirme ve formda tutmanın yanı sıra, karakter ile ilgili olarak da başkalarıyla iş birliği yapma, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıma ve erdemli bireyler olabilme de öğretilir. Ulusal alanyazın incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin karakter kavramına ve karakter eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya çıkartan araştırmaların (Tutkun, Görgüt ve Erdemir, 2017) sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu bağlamda böyle bir araştırma konusunun beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi üzerindeki etkilerini artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5 Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeği içtenlikle ve doğru cevapladığı varsayılmıştır.
2. Veri toplamak için seçilen illerin bulunduğu coğrafyayı temsil ettiği varsayılmıştır.
3. Veri toplamak için seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
4. Veri toplama araçlarının istenen yapıyı doğru bir biçimde ölçtüğü varsayılmıştır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

MEB'e bağlı olarak Türkiye'nin yedi bölgesinde yer alan illerden İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Gaziantep, Trabzon, Erzurum, Zonguldak illerinde 2021-2022 yılında görev yapan Beden eğitimi öğretmenleriyle sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Adalet: Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanmasıdır (TDK 2022).

Algı: Anlama veya farkındalık (Brown, 2008).

Davranış: Dıştan gözlemlenebilecek tepkilerin toplamı (TDK, 2022).

Değer: Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet (TDK, 2022).

Dürüstlük: "Sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmayan, doğru (kimse)" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Dürüstlük ise bu eylemin nitelik halidir.

Güvenilirlik: Başkalarına karşı dürüst olmak, güvenilir olmak (Brown, 2008).

Karakter: "Bireyin kendi kendine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünü" (TDK, 2022).

Karakter eğitimi: Bilgi, beceri ve öğrenenin bilgi sahibi olmasını sağlayan yetenekler sorumlu seçimler (Brown, 2008)

Kişilik: Doğuştan getirilen ve çevreyle etkileşim yoluyla şekillenen, kolay değişmeyen bireye ait özellikler bütünü (Mc Crae ve Costa, 2003).

Öz Disiplin: Kişinin duygularını ve belirli bir standarda uymaları için dürtüler her koşulda davranış (Brown, 2008).

Saygı: İnsanın kendi kişilik özellikleri ile başkalarının kişiliği arasındaki sınırı koruyup her ne sebepten dolayı olursa olsun başkalarının hak ve hukukunu çiğnememek (Tarhan, 2006).

Sorumluluk: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi ve mesuliyet almasıdır (TDK, 2022).

Yetkinlik: Yetkin olma durumu, olgunluk, kemal, mükemmeliyet (TDK, 2022).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Karakter Tanımı

Etimolojik olarak karakter sözcüğünün anlamı ‘oyulmuş işaret’,’ruh üzerindeki sembol veya damga’ ve ‘işaretleme aracı’ olarak karşımıza Yunanca’dan gelir. İşaretlenen eşyanın ayırt edici bireyselliği, bir şeyin karıştırılabileceği diğer her şeyden ayırt edilmesini sağlayan görünür işaret olarak tanımlanmıştır (Trumbull, 1894). Sonraki yıllarda karakter kelimesi ‘bir kişiyi tanımlayan niteliklerin toplamı’ ile ilişkilendirilmeye başlanmış ahlaki benlik veya ahlaki bir yaşam biçimi ya da ahlaki yapı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu niteliklerle karakter kelimesi, bir insanın aklını, düşüncelerini, fikirlerini, güdülerini, niyetlerini, mizacını, yargısını, davranışını, hayal gücünü, algısını, duygularını içerir ve kişiye ait olan doğal bireysellik insanı diğerlerinden açık ve belirgin farklılıklarla ayırır. Ahlaki açıdan bir davranışın iyi ya da kötü olarak nitelendirilmesi de karakter özelliğini anlatmaktadır (Tezcan, 1987). Kişilerin karşılaştıkları durumlar karşısında verdikleri tepkinin doğru veya yanlış oluşunuda karakter belirler (Costanzo, 2005). Karakter kişinin kendisine ve diğer varlıklara yüklediği anlam neticesinde şekillenir ve onlara karşı tutum ve davranışlarımızın düzenlenmesinde yardımcı olur (Güngör, 1998). İyi davranışı benimseme ve ona yönelme kendiliğinden olamayacağı için iyi karakter özelliklerinin gelişmesi doğru ve sistematik uygulamalara ihtiyaç duyar. Bu sebepten dolayı kişinin iyiyye yönelmesini sağlayan eğitimsel faaliyetlere ve uygulamalara ihtiyaç duyulur (Arthur, 2008; Lickona, 1991; Ryan ve Bohlin, 1999).

2.2 Karakter Eğitiminin Tarihsel Bağlamı

Karakter eğitimi çalışmalarının tarihsel temellerine inildiğinde Antik Yunan’a kadar uzandığı görülmektedir. Kolonyal Döneminde ise bazı Hristiyan grupların, muhafazakâr ve geleneksel bir yaklaşım içinde olduğu görülmektedir. Bu Hristiyan gruplar eğitimi, kilise ve ailenin yönlendirebileceği bir çalışma alanı olarak düşünmüşlerdir. Eğitimde kendi yaşam biçimlerini korumayı ve bunu geniş kitlelere yaymayı amaçlamışlardır (Ekşi ve Katılmış, 2011). Amerika’da çocukların temel karakter özelliklerini sağlamak ve bunları sürdürebilmek için öğretmenler, devlet okullarında karakter eğitimine katkı sağlayacak çalışmalar yapmışlardır. Sömürge döneminde okulların kuruluş amacı/öğrencilere İncil okumayı ve dinin temel kurallarını anlamayı öğretmek iken 20. yy.’ın ilk yarısına kadar eğitim sisteminin en

temel görevi gençleri iyiye, güzele yönlendirme yani iyi bir karakter gelişimi sağlamak olmuştur. Amerika'daki karakter eğitimi, toplumda etkili olan dini grupların ahlaki anlayışıyla benzerlik göstermektedir (Berkowitz ve ark., 2020). Bu nedenle İncil, 19.yy. başlarına kadar devlet okullarında din ve ahlak öğretiminde kaynak kitap olarak okutulmuştur (Lickona, 1991). Ama zamanla Amerika'ya yapılan göçlerle toplumun ihtiyaç ve beklentileri değişmiş; toplumda dil, din, kültür değişmeleri yaşanmıştır. Sonuçta temel kaynak kitap olarak okutulan İncil, tartışma konusu olmaya başlamıştır. Tartışma giderek artmış özellikle de bunda Hristiyan mezheplerin farklı incilleri referans almaları etkili olmuştur. Toplumsal değerlerin oluşturulmasında hangi İncil'in referans alınacağı konusunda yaşanan ayrılıklar, kilise ve devlet okullarının birbirinde kopmasına neden olmuştur (Ekşi ve Katılmış, 2011).

1840 ve 1850'li yıllarda Amerika'da yapılan göçlerle de Katolik nüfus oranında ciddi artış yaşanmıştır (Dolan, 2008). Katolik nüfusunun artması protestanlarla aralarında öğreti farklılıklarına neden olmuştur. Geleneksel yaklaşım içeren protestan ağırlıklı okul sisteminden, dinin tarafsız olduğu bir okul sistemine geçiş süreci yaşanmıştır (McClellan, 2005). McClellan'in ifadesi ile ilk dönemlerde Protestanlar devlet okullarını desteklemiştir çünkü onun din ile ahlak arasında bağlantı kuracağına inanmışlar ve devlet okullarını Protestan Hristiyanlığın öğretilerini yayılmasında bir araç olarak görmüşlerdir. Protestanlar, devlet okullarında dinin tarafsızlığını savunmuş çünkü devlet tarafından Katolik eğitime yapılan yardımları engellemek istemiştir. Protestan ile Katoliklerin tartışmalarının devam ettiği dönemde William McGuffey, McGuffey's Readens adlı eserini yazmıştır. Bu eser, İncil'den hikâyeler içermektedir. 1836 yılında McGuffey eserinde okullarda gençlerin temel karakter özellikleri üzerinde durmuştur. Temizlik, çalışkanlık, doğruluk, sadakat gibi kavramlar gençlere verilerek onların iyi bir vatandaş olarak yetişmelerini amaçlamıştır. Eser 100 milyondan fazla satmış ve okullarda temel kaynak kitap olarak okutulmuştur. Bu eserde gençlerde bulunması gereken temel değerlerden tutumluluk anlatılmaktadır (Field, 1996). Yirminci yüzyılların başlarından itibaren Amerika'daki eğitim sisteminde değişiklikler yaşanmıştır. Toplumsal ihtiyaç ve beklentilere göre farklı karakter eğitimi programları uygulanmıştır, 1920'lerde yaşanan ekonomik kriz ülke genelinde ahlaki bozulmaya neden olmuş, bunu önlemek içinde karakter eğitimi faaliyetleri önem kazanmıştır.1940'larda John Dewey'in eğitim programlarında yaptığı değişiklikle karakter eğitimi programlarında düşüş yaşanmıştır. John Dewey bu yıllarda ahlak eğitiminde vatandaşlık eğitimi ve demokrasi eğitimine ağırlık verilmiştir. 1950'lerde ise Batı'da mantıksal pozitivizmin yaygınlaşması tek bilimsel gerçekler ile değerler arasında gerçekçi bir ayrılık meydana getirmiştir. Darwinizm ve Einstein'in görelelik kuramına dayanan pozitivist paradigmanın etkisiyle karakter eğitimi

hareketleri önemini kaybetmiştir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Karakter eğitimi 1960'larda da etkisini yitirmeye devam etmiştir. 1960'ların başında Amerika'da karakter eğitimi açısından önemli sorunlar ortaya çıkmıştır. İnsanların sivil haklarını korumaya yönelik hareketlerin artması toplumsal farklılaşmaya bağlı olarak toplumda oluşan kültürel çoğulculuk karakter eğitimi açısından ortaya çıkan sorunların başında gelir. Ayrıca din devlet arasındaki farklılıktan kaynaklanan baskılar da karakter eğitim açısından önemli sorunlardır. Din, ahlakın en temel parçası olarak görülmüştür. Bu düşünceyi savunanlar 1962 yılında engel Vitale kararında Amerikan yüksek mahkemesi'nin sınıfta öğretmen önderliğinde ibadet yapılmasını yasaklaması üzerine karakter eğitiminin yasaklandığını öne sürmüşlerdir (Howard, Berkowitz ve Schaeffer, 2004). 1960'larda gelindiğinde karakter eğitiminin zayıfladığı görülmektedir. Bu zayıflamanın temelinde sivil hareketler ve çok kültülük olsa da asıl sebeplerden biri bilişsel psikoloji alanındaki ilerlemelerdir.

1960'larda Lawrence Kohlberg, Jean Piaget ve Erik Ericson'un bilişsel psikolojiyi destekleyen yaklaşımları ve toplumda meydana gelen değişimler karakter eğitiminin zayıflamasına neden olmuştur. Hükümetler ise karakter eğitimindeki bu gerilemeye kayıtsız kalmışlardır (Arthur,2005). Bu gerileme 1980'lere kadar devam etmiştir sonuçta karakter eğitimi yerini ahlak eğitimine bırakmıştır. Ahlak eğitimi iki yeni yaklaşımdan ortaya çıkar (Salahuddin, 2011). Bu yaklaşımlardan birincisi, Rath, Hermin ve Simon tarafından geliştirilen "değerleri açıklama yaklaşımı" ikincisi ise, Kolhberg tarafından geliştirilen "bilişsel ahlak gelişimi yaklaşımı"dır (Leming, 1997). Bu iki yaklaşım karakterler eğitimin yerine geçmiş ve yaklaşık yirmi yıl boyunca varlığını sürdürmüştür. Güçlü eleştirilere maruz kalan "değer açıklama yaklaşımı" 1980'lerde etkisini kaybetmiştir (Howard, Berkawitz ve Schafer, 2004). Yine de aynı dönemlerde de Kolhberg 'in "bilişsel ahlak gelişimin de önemini yitirmiştir. Çünkü öğretmenler bu yaklaşımın yöntemlerini uygularken zorlanmışlardır (Salahuddin, 2011). 1980'lere doğru bu iki yaklaşım da etkisini kaybedince karakter eğitimi yeniden doğmuştur. 1980'lerin sonuna gelindiğinde değer açıklama yaklaşımı ile Kolhberg'in bilişsel ahlak gelişimi kuramının etkisi azalmış ve okullarda tekrar karakter eğitiminin yeniden öğretilmesi yönünde çağrılar yapılmıştır. Karakter eğitimin önemi tekrar artmıştır.

2.3 Günümüzde Karakter Eğitimi

Günümüzde karakter eğitimi halen göz ardı edilen ancak değişik başlıklar altında kendine yer bulan ve sıklıkla duymaya başladığımız temel bir eğitim türüdür. Bu kavramların sık duyuluyor veya gündeme getiriliyor oluşu hem öneminin artmasıyla açıklanabilir hem de toplumda bu yönde bir eksikliğin olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bu gerçek, üzerinde

düşünülmesi gereken ve uygulama alanı yaratılması gereken bir ihtiyacın zorunluluk halini ifade etmektedir (Arslan ve Yaşar, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığının mevzuat ve temel kanunlarında yer alan değerler eğitimi ve ahlak eğitimi gibi ifadelerin yer almaya başlaması yenilikçi anlayışın benimseniyor oluşunu gösterdiğinden son derece mutluluk verici bir durumdur. Genelge veya yapılan toplantı tutanaklarında değer, karakter, ahlak kelimelerine yapılan vurgulamalar yetersiz kaldığından dolayı kanun temelinde yapılmış olan bazı düzenlemeler beklentileri karşılamaya yönelik, öğrencilerin bilişsel yönünün yanı sıra duyuşsal ve davranışsal yönlerinin göz önünde bulundurulmaya çalışıldığının açık birer örneğidir. Bu çabalar, günümüzde değerler eğitiminin eğitim öğretim programlarına ve uygulamalarına girmesine neden olmuştur (Hökelek, 2011; Özden, 2010).

Eğitim sürecinin erken yaşlarda başlaması ile çocuk sağlam bir karakter ağının içine alınmalı ve toplumsal çöküş engellenmelidir. Bu yaklaşım Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler için son derece elzemdir, diğer türlüsü toplumun yavaş yavaş bir felakete sürüklenme sonucunu doğurabilir. Bu durum aynı zamanda kimliksiz nesillerin ortaya çıkmasına da sebep olabilir. Günümüzde karakter eğitimi çoğunlukla değerler eğitimi veya ahlak eğitimi adı altında anılmaktadır. İnsan ve toplum hayatında önemli bir role sahip olan bu kavramlar bireylerin davranışlarına yön veren kişinin özünü şekillendiren yadsınamaz bir gerçektir. Kişinin doğruya ve iyi olana yönelmesi ve olumsuz ve kötü davranışlardan kaçınmasının temelinde değerler eğitimi yatmaktadır (Ulusoy ve Arslan, 2014).

2.4 Türkiye'de Okullarda Karakter Eğitimi

Türkiye'de milli eğitim bakanlığının hazırlamış olduğu eğitim programlarında karakter eğitimi ile ilgili özel bir bölüm yer almamaktadır. Bu durumun başlıca sebepleri olarak karakter eğitiminin 'değerler eğitimi', 'ahlak eğitimi' veya 'vatandaşlık eğitimi' gibi programlar altında verilmeye çalışılmasıdır (Ekşi ve Katılmış, 2020). Karakter eğitiminin farlılıkları gözetilmeden yapılan bu içerik düzenlemeleri doğal olarak bu konuda sağlıklı sonuç vermemektedir. Karakter eğitimi ile ahlak eğitiminin farklı iki süreci ifade etmesi aslında karakter ve ahlak kavramlarının farklı olmasıyla da ilgilidir. Buna göre karakter, doğrudan olumlu bir anlamı çağrıştırırken; ahlak, iyi ve kötü şeklinde algılanabilir. Ahlak, dini terimlerle yüklü olabilirken; karakterin kaynağı, insan deneyimleridir (Yılmaz, 2021). Sonuç olarak ahlak eğitimi, daha çok normatif düzeyde kalır ve davranışlara daha az odaklanır (Al-Hamdani, 2014). Karakter eğitimi savunucularının takip ettiği önemli bir gerçek ise, iyi bir karaktere sahip olmayan insanların iyi bir toplum oluşturmayacağıdır (Hoge, 2002).

Bu bilgiler ışığında Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına baktığımızda; Türk Milletinin bütün fertlerini iyi birer vatandaş olma yönünde eğitmeye çalıştığını, sorumluluk ve ödev bilincinin yanı sıra, ahlaki değerler ve topluma karşı görev ve sorumluluklar ışığında yetiştirmeyi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemeyi hedef alındığını görmekteyiz (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bununla beraber 23 Ekim 2018 tarihinde, 2023 Eğitim Vizyonu Tanıtım Toplantısında karakter eğitimi konusu vurgulanmış fakat eğitim programılara henüz geçmediği görülmüştür (Kıral ve Çilek, 2020).

2.5 Karakterin ve Karakter Eğitiminin Önemi

Aile; her milletin devamlılığını sağlayan kültürel değerlerin taşıyıcısı, insani değerlerin koruyucusu ve yapıtaşı en temel birlikteliktir. Çocuk hayata başlarken ilk deneyimlerini aile içinde edinir ve ilk eğitimlerini aileden alır. Çocuğun yetişkin bir insan olduğunda sahip olacağı kişilik özellikleri öncelikle aile içinde oluşmaya başlar. Kişiliği sağlam, topluma uyum sağlayabilen, ahlaklı olmanın gerektirdiği nitelikleri barındıran bireyler yetiştirmek her toplumun birincil görevidir. Sağlam karaktere sahip bireyler sadece kendi mutluluğunu değil toplumun huzur ve refahını da olumlu etkiler. İyi bir kişiliğin oluşması için gerekli olan özdeş olma durumu aile içindeki yakın ilişkilerle kurulur. Çocuğun sorumluluk, adalet, özgüven gibi değerlere sahip olması; İçinde doğup büyüdüğü toplumda üzerinde etki sahibi olan anne, baba, öğretmen, arkadaş ve benzeri bireylere bağlıdır. Çocuk ebeveynlerinin başkalarına yalan söylemediğini, sorumluluklarını yerine getirdiğini görürse kendi davranışlarını buna göre düzenler. Eğer çocuk ailesinin yalan söylediğini gözlemlerse, doğruları söyleme eğilimi azalacaktır. Değerler için en önemli kurallardan biri iyi bir model olmaktır (Çağatay, 2009).

Geçmişin tecrübesi ve birikimlerine sahip olan aile büyükleri de bir nesil inşasında torunları için önemli rehberlerdir. Sosyal, ahlakî ve duygusal eğitim vermek suretiyle torunlarının yetiştirilmesinde büyük etkiye sahiptirler. Sadakat, büyüklere saygı, geleneklere saygı, yardımseverlik, misafirperverlik güvenilir olmak vs. gibi değerlerin kazandırılmasında etkin rolle sahiptirler. Çocuğun karakter gelişiminde aile ve çevre dışında, okulların da büyük bir katkısı vardır. Ahlâkî kimlik oluşumu, ailede başlar ve okullarda alınan eğitimle devam ettirilir. Okullarda verilen formal eğitim ile ailede ve çevrede edindiği informal eğitim bireyin hem başarısını hem de karakterini şekillendirir. Okul, çocuğun kişiliğini şekillendirir; iş birliğini, dayanışmayı, paylaşmayı, kurallara uymayı, birey olmayı, üretmeyi öğreterek kişiliğini sentezler (Başaran, 2005).

Okullar yüzyıllar boyunca iyi ve yüksek karaktere sahip insanlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Okullarda; saygı, sevgi, sorumluluk, adalet, hoşgörü, iyilik, sadelik, özgürlük,

estetik, öz saygı, öz güven, sabır, anlayış, barış, çalışkanlık vs. gibi değerleri kazandırma ve onları davranışa dönüştürme sürecinde bireylere büyük katkı sağlar (Ekşi, 2003). Çocuklar; toplumsal normları, değerleri ve tutumları okulda öğrenir. Böylece o toplumun bireylerinin davranışları, eğitim kurumları vasıtasıyla toplumun diğer üyelerinin davranışlarıyla paralellik gösterir. Okullarda, karakter gelişiminde en önemli rol model öğretmenlerdir. Hoşgörü, adalet, saygı, cömertlik, nezaket gibi değerleri özümsemiş ve davranışlarına yansıtabilmiş öğretmenler, eğitim süreci içerisinde yol gösterici ve yönlendirici olur (Ekşi ve Katılmış, 2011).

2.6 Karakter Eğitimi ve Aile

Toplumu oluşturan en önemli temellerden biri de ailedir. Değerler ve inançlar çocuklarımıza aile yolu ile ulaşır (Soysal, 2010). İnsanın kişiliği önemli oranda ilk beş yılı içinde oluştuğundan ailenin rolü çocuğun yetişmesinde sanılandan daha büyüktür (Güngör, 1995). Her ebeveyn çocuğunun özellikle toplum tarafından kabul edilmesini dolayısı ile erdemli, sağlıklı, dengeli ve gelişmiş olmasını ister. Çünkü toplumsal hayatın düzeni için insani değerler yaşamsal önem taşımaktadır (Yörükoğlu, 2000). Çocuğun karakterinin düzgün olması öncelikle aile kurumuna bağlıdır. Ev ve aile hayatında edindikleri davranışlar ve tavırlar ileride nasıl bir hayat süreceklerini belirleyebilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Çocukluğun ilk zamanlarında edinilen alışkanlıklar birçok pedagoga göre değişime daha dirençli olmaktadır. Bu dönemde aile ile çocuk arasında oluşan duygusal bağ öğrenme etkinliğinin yapı taşıdır. Bu sebeple ailenin örnek davranışlar sergileme konusunda hassas olması elzemdir (Arthur, 2003). Çocuklar aile otamında değer sorunu yaşamamalı; sevgi ve ilgi esirgenmemeli, istekleri önemsenmelidir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Çocuklarda öğrenme öykünme ile başladığından ebeveynler onlara örnek olmaya özen göstermelidir. Olumlu tutum ve davranışların örneklerini sergilemelidirler (Aydın, 2007). İyi bir kişilik sahibi çocuk yetiştirmek isteyen aileler şu hususlara dikkat etmelidir:

1) Çocuklar izleyip öğrendikleri için onlara olumlu örnekler sergilenmeli.

2) Doğruyu ve yanlışı öğretmek için değerler konusunda açık ve kararlı olmalıdırlar.

3) Onlara verilecek en iyi şeyin zaman ve dinleme olduğunu unutmamalılar.

4) Mutlaka gerekliyse ceza ancak sebebi iyice açıklandıktan sonra verilmelidir.

5) Çocukların aile dışındaki yaşantılarını yakından ve dikkatle izlemeleri arkadaş, okul vb. çevrelerinde edinecekleri zararlı alışkanlıkları önlemeye yardımcı olacaktır.

6) Çocuğun disiplinli, çalışkan ve empati sahibi olması için bu davranışları geliştirecek etkinliklere yönlendirilmelidir. Toplum hizmeti, aile büyüklerine yardım, aile içi sorumluluklar örnek gösterilerilebilir (Lickona, 1991).

2.7 Karakter Eiğitimi ve Çevre

Kimliğin ve kişiliğin oluşumunda okul ve aile dışında de yaşanılan toplumun kültürel normları ve arkadaşlık gruplarının da önemli etkileri vardır (Kılınç, 2011). Birçok olumlu davranış arkadaş ortamında kurulan sosyal ilişkilerle öğrenilir. Üç yaşına gelen çocukların oyun grupları kurduğunu bilindiği için arkadaşların kişiliğe etkisini anlamak anlaşılabilir (Totan ve Yöndem, 2007). Akranları tarafından kabullenilmek çocuk için soyal ve ruhsal bir gereksinimdir. Bir grupta yer almak ait olma ihtiyacını karşıladığı için beraberinde empati yeteneğini de geliştirir. Arkadaş gruplarında çocuk grup üyelerinin düşüncelerini kabul ya da reddederken beraberinde kendi düşüncelerini de onların inisiyatifine sunmaktadır. Olumlu davranışları grup tarafından olumlandıkça bu tavırlar zamanla çocuğun kişilik özelliklerine dönüşür. Böylece ileriki hayatında her türlü iş, sosyal veya kişisel faaliyetlerine katkısı azımsanmayacak boyutlara varır (Gündoğdu, 2010). Olumsuz davranış ve alışkanlıkların bulunduğu gruplarda yer alan gençlerin ise kötü kişilik sahibi olmaları mümkündür (Torun, 2007). Günümüz koşullarında iletişim araçları toplumun eğitimi ve kültür aktarımı konusunda çok etkilidir. Toplumun ortak değer, kültür ve inançlarının oluşumunda ve kişilerin davranışları üzerinde etkilidir (Taylan ve Arklan, 2008).

Kitle iletişim araçları olumlu etkinin yanı sıra özellikle kötü karakterler sebebiyle olumsuz etkiler de doğurabilir. Neticede bu kötü örneklere maruz kalan çocuk kavgacı, içine kapanık veya sorunlu bir bireye evrilebilir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Suça eğilim, kişinin cinsel saldırganlık ve sadistçe duygular geliştirmesine yol açar. Bu nedenle özellikle iletişim araçlarındaki programlar ebeveynler tarafından kontrol edilmeli ve gerektiğinde bunlara erişim engellenmelidir ve aileler bu konularda eğitilmelidir. Çocuğun zihinsel koşullanmanın ve bağımlı düşünmenin dışında özgürce ve sağlıklı düşünmeyi öğrenmesi için tartışma ve sorgulama yeteneği kazanması sağlanmalıdır. Ayrıca okullarda verilecek medya okuryazarlığı sayesinde doğru ve yararlı içerikler seçme yetisi kazandırılmalıdır (Gündoğdu, 2010).

2.8 Öğretmen Yetkinliği ve Karakter Eğitimi

Öğretmen yetkinliği karakter eğitimi ile doğrusal ilişkiye sahiptir Öğretmenin karakter eğitimine katkı sağlayabilmesi için öncelikle bu yeteneğine inanması ve ardından doğabilecek sorunları çözebilme ınancına sahip olması gerekir. Bu konuda literatür tarandığında öğretmenlerin bu inançtan yoksun olduğu görülmektedir (Milson ve Ekşi, 2003). Milson ve Mehlig (2001) Karakter Eğitimi Yetkinlik inancı Skalası (KEYİS) geliştirmiş ve öğretmen

yetkinliğini ölçmeyi hedeflemişlerdir. Öğretmen üzerinde yapılan uygulamalarda belirgin karakter sorunu olan öğrencilere karşı yetersiz kalındığı sonucuna varılmıştır.

2.9 Karakter Eğitimi ve Beden Eğitimi Dersi

Temel olarak karakter gelişimi, nezaket, saygı ve adalet gibi ahlaki özellikleri vurguladığı için öğrencilerin daha iyi insanlar olmalarına yardımcı olmakla ilgilidir (Martens, 2012). Uzun yıllar boyunca karakter (veya ahlaki) gelişim, etkili bir Beden Eğitimi programının birçok faydasından biri olarak gösterilmiştir (Kirschenbaum, 1995). Beden eğitimi, "ahlaki karakter geliştirmek için muhtemelen en önemli fiziksel aktivite bağlamı" olarak kabul edilmiştir (Shields ve Bredemeier, 2007). Dolayısıyla, beden eğitimi derslerinde öğrencilere bedenlerini geliştirme ve formda tutmanın yanı sıra, başkalarıyla iş birliği yapma, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıma ve erdemli bireyler olabilmenin de öğretilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle, beden eğitimi öğretmenleri öğrencilerin gelişimini fiziksel, entelektüel, sosyal, duygusal ve hatta muhtemelen ruhsal olarak desteklemek için büyük fırsatlara sahiptir.

Dünyanın dört bir yanındaki birçok beden eğitimi öğretmeni ve spor antrenörü, öğrencileri spor ve fiziksel aktivitede katılımcılardan beklenen davranışları teşvik etmeye çalıştığından, "sporculuk" ve "adil oyun" gibi terimlerin kullanıldığı yer burasıdır (Gibbons ve Ebbeck, 1997). Ebeveynleri takip eden öğrencilerin karakteri üzerinde en büyük etkiye öğretmenler sahiptir (Arthur, 2011). Çünkü öğrenciler günün belirli bir dönemini öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirmek ve özellikle rol model olarak almak durumundadırlar. Bu nedenle karakter eğitiminde ulaşılması gereken ilk noktanın eğitim kurumları ve eğitimciler olduğu düşünülmektedir. Karakter için daha iyi fırsatlar sunan süreçler, öğretmenlerin bireysel çabalarıyla yürütülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitiminde önemli rolleri bulunmaktadır. Ayrıca beden eğitimi dersi yapısı itibari ile karakter eğitimi için önemli fırsatlar sağlamaktadır (Yıldırım, 2022).

2.10 Beden Eğitimi Dersi ve Spor Uygulamaları Bağlamında Karakter Eğitimi Araştırmaları

Öğrenci-sporcularda olumlu iyi karakter özelliklerinin gelişimini teşvik etmek için aşağıda bahsedilen programlar ve projelerin yanı sıra araştırmacılar da bu alanda çalışmalar yapmıştır. Alanyazın incelemesi sonucu beden eğitimi ve spor dersi ve spor bağlamında bireyde olumlu karakter özelliklerinin gelişimini teşvik etmek için yapılmış olan karakter eğitimi

çalışmaları aşağıda belirtilmiştir. Alanyazın incelemesine spor bağlamında yapılmış olan karakter eğitimi çalışmaları da dahil edilmiştir. Çünkü spor ve beden eğitimi arasında yakın bir ilişki vardır. Sporda arzulanan sonuçların birçoğu beden eğitimi ile de elde edilebilir, içerikleri benzerdir. Programların arkasındaki amaç farklı olabilir, ancak öğrencilere öğrenme deneyimi sağladıkları yöntemler oldukça benzer olabilir (Docheff,1997).

Brodie (2006), yaptığı bir çalışmada beden eğitimi öğretmeninin beden eğitimi ve spordaki ahlaki rolünü analiz etmeyi C-PE ve spor yoluyla gençlerin ahlaki gelişimi için mevcut iyi uygulamaları ve kılavuzları tartışmak için 18 beden eğitimi öğretmeni (14 kadın,4 erkek öğretmen) ile yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin, okul dışında öğrencilerini sadece daha iyi tanımalarını değil, aynı zamanda öğrencilerin karakterlerinin daha doğru bir resmini oluşturma şansını veren bir dizi fırsatlar gezi, kamp vb.olduğunu ve öğrencilerini daha iyi tanımaları durumunda öğrencinin ahlaki gelişimi üzerinde daha büyük bir etkisi olduğu sonucuna varmıştır.

Denaro (2010), ilköğretim beden eğitimi öğretmenlerinin; saygı, dürüstlük, adalet ve öz disiplin değişkenleri ile ilgili karakter eğitimi öğretimine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmada New York Eyaletinde öğretmenlik yapan 216 beden eğitimi öğretmenleri çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu çalışmada, katılımcıların sıklıkla öz-disiplin saygı, dürüstlük ve adalet gibi karakter özelliklerini öğretmiş oldukları; kızların erkeklerden daha fazla saygı, dürüstlük ve adalet gösteriyor olduklarını belirtilmiştir.

Farrant (2013), eğitim programı temelli bir beden eğitimi yaklaşımının ilkokul çocuklarında karakter öğelerini etkileyip etkilemediğini tespit etmek için yaptığı araştırmada üç program okulundan 86 ve bir kontrol grubu okulundan 84 katılımcıyı araştırmasına dahil etmiştir. Bazı öğretmenler, bazı katılımcıların beden eğitimi mutluluk, liderlik, güven ve öz-saygıda gelişmeler olduğunu bildirmiş olmalarına rağmen, beden eğitimine yönelik bu yaklaşımın herhangi bir etkisi olduğuna dair hiçbir kanıt bulunamamıştır.

Suherman (2015), karakter eğitiminin beden eğitimine entegrasyonunu destekleyen bazı faktörleri bulmak için, Bandung'da 40 ilköğretim okulu ve 69 ilköğretim okulu beden eğitimi öğretmeni ile yaptığı çalışmada, okul bağlamı ve öğretim süreci yönteminin öğretmenlere karakter eğitimini beden eğitimi öğretimine entegre etme fırsatları sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Prasetio, Yuniarti ve Nugraha (2019), yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencilerinin karakterlerinin oluşumunda beden eğitimi, spor ve sportif oyun uygulamasını araştırmak istemiş ve 5. sınıflar ve beden eğitimi öğretmenleri ile bir çalışma yürütmüştür. Sonuçta ise

beden eğitiminin sportif oyunlar yoluyla uygulanmasının, öğrencilerin karakterlerini oluşturmak için alternatif bir ortam olduğu bulunmuştur.

Tutkun, Görgüt ve Erdemir (2017), beden eğitimi öğretmenlerinin; karakter eğitimini nasıl tanımladıkları, karakter eğitimi için milli eğitim eğitim programıı ve özel okul eğitim programılarının uygun olup olmadığı ve karakter eğitiminin beden eğitimi dersinde uygulanıp uygulanamayacağı hakkındaki görüşlerini ortaya koymak için yaptığı çalışmaya, üç ortaokul üç lisede görev yapan altı beden eğitimi öğretmenini dâhil etmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimini, ilk önce ailede, sonra okulda bireylerin davranışlarında meydana gelen değişiklikler ve bireylere sosyal olarak kabul edilen ve doğru davranışları öğretmek için yapılan eğitim olarak tanımladığı görülmüştür, Ayrıca öğretmenler ülkenin diğer dersler ve beden eğitimine ait eğitim programıının karakter eğitimine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, katılımcıların aktif ve iletişim halinde oldukları için beden eğitiminin karakter eğitiminde diğer derslerden daha etkili olabildiği sonucuna varmışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi ile araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Geçmişte veya şimdiki zamanda var olan bir durumu, nesneyi veya kişiyi içinde bulunduğu ortamda olduğu gibi betimleyen araştırmaların sahip olduğu yaklaşım, taramadır. Birden fazla değişkenin ayrı ayrı ölçülmesi ve bir değer kazanmasının ardından birbiriyle olan ilişkilerinin incelenmesi ise ilişkisel tarama modelleri olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2020). Yapılan bu araştırmada genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi ile ilgili kendilerini ne kadar yeterli gördükleri ve öğrencilerinin karakter eğitimine ne ölçüde sahip olduklarını değerlendirmeleri sağlandıktan sonra, beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişkileri incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan Beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktır. Tabakalı örneklem yöntemi belirlenmiştir (Ural, 2011).

Araştırmanın örneklemini, evreni temsil ettiği düşünülen sekiz farklı ildeki öğretmenler oluşturmaktadır. Üzerinde araştırma yapılacak olan iller belirlenirken Türkiye'nin yedi bölgesinden (karadeniz bölgesinden 2 il seçilmiştir) en kalabalık ya da araştırmacının ulaşılabilirlik olanakları göz önünde bulundurularak bölgedeki ikinci en kalabalık iller seçilmiştir. Bu durumda Marmara Bölgesi'nden İstanbul (n=15.840.900), Ege Bölgesi'nden İzmir (n=4.425.789), Akdeniz Bölgesi'nden Antalya (n=2.619.832), Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden Gaziantep (n=2.101.157), Doğu Anadolu Bölgesi'nden Erzurum (n=758.279), İç Anadalo Bölgesi'nden Ankara (n=5.747.325), Karadeniz Bölgesi'nden ise Batı Karadenizi temsilen Zonguldak (n=591.204), Orta ve Doğu Karadenizi temsilen Trabzon (n=811.901) illeri tercih edilmiştir (TÜİK, 2022). İllerdeki öğretmenler belirlenirken de kolay örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Kılıç, 2013). Örneklem grubuna ait tanımlamalar Tablo 1'de verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki veriler, Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası-KEYİS (Character Education Efficacy Belief Instrument-CEEBI), ve araştırmacı tarafından geliştirilen" Kişisel Bilgi Formu" kullanılılarak elde edilmiştir.

KEYİS, Milson ve Mehlig (2001) tarafından geliştirilmiştir. Milson ve Ekşi (2003) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek ile öğretmenlerin karakter eğitimi hakkında ne kadar yeterli donanıma sahip olduğunu belirlemek hedeflenmiştir. Ölçek, 12'şer maddelik Kişisel Öğretim Yetkinliği-KÖY (Örn: Öğrencilerime iyi bir model olduğum konusunda kendime güveniyorum) ve Genel Öğretim Yetkinliği-GÖY (örn; eğer ebeveynler çocuklarının daha sorumlu olduklarını fark ederlerse, bunun nedeni, büyük olasılıkla, bu özelliği öğretmenlerin okulda geliştirmeleridir) olmak üzere iki alt boyuttan (Milson ve Mehlig, 2001) oluşmaktadır. KÖY boyutunda madde 2, 6, 8, 17, 21; GÖY boyutunda madde 4, 10, 13, 15, 20, 22 olmak üzere toplam 11 madde ters olarak kodlanmıştır. Orijinal ölçekte iki alt boyutun her birinin güvenilirliğini test etmek amacıyla hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı KÖY için 0.83 ve GÖY için 0,61 olarak bulunmuştur. Türkçe'ye uyarlama çalışmasında hesaplanan cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı KÖY için 0.83, GÖY için ise 0,62 olarak hesaplanmıştır. Her iki katsayıda, ölçek alt boyutların güvenirliliği ortaya koymaktadır (Milson ve Ekşi,2003). Toplam 24 madde içeren KEYİS ölçeği, "kesinlikle katılmıyorum (bir puan), katılmıyorum (iki puan), kararsızım (üç puan), katılıyorum (dört puan), kesinlikle katılıyorum (beş puan)" olarak derecelendirilen beşli likert şeklindedir. Bu ölçekten en fazla 120, en az ise 24 puan alınabilmektedir**.** Öğretmenin aldığı puan ne kadar yüksekse öğretmenin karakter eğitimi yetkinlik inancının da o kadar yüksek oluduğunu ifade etmektedir.

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek ise Lickona ve Davidson (2003) tarafından geliştirilen Koruyucu Topluluk Olarak Okullar Ölçeği'dir (SCCP). Bu ölçeğin amacı öğrencilerin topluluk duygusunu değerlendirmektir. Ayrıca yönetici, öğretmen, öğrencilerinin okullarını bir topluluk olarak nasıl algıladıklarını belirlemektir (Lickona ve Davison, 2003). Okullarda verilen eğitim ve öğretimin niteliğini artırmak için okulda tüm çalışanlar arasında (okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, destek personeli ve veliler) topluluk duygusunu geliştirmek önemlidir. Orijinal ölçek 42 maddeden oluşmaktadır ve hem öğrenciler hem de yetişkinler tarafından cevaplanabilmektedir. Ölçeğin ilk bölümünde öğrencilerin topluluk duygusunu değerlendiren ve üç boyutu (öğrenciye saygı algısı, öğrenci arkadaşlığı ve aidiyeti) içeren 25 madde bulunmaktadır. Orijinal ölçekte öğrenci saygı algıları boyutunda 9 madde yer almaktadır (örn; Öğrenciler diğer öğrencilerin kişisel eşyalarına saygı gösterir). Öğrenci arkadaşlık ve aidiyet algıları boyutunda 9 madde (örn; Öğrenciler arkadaş olmasalar bile birbirlerine yardım

ederler) yer alırken son boyut olan öğrencilerin çevrelerini şekillendirdiğine dair algıları ise 7 madde (örn; Öğrenciler çatışmaları kavga, hakaret veya tehdit etmeden çözerler) yer almaktadır. Bu 25 madde içesisinde madde 2, 12, 15, 17 ve 20 ters olarak kodlanmıştır. Bu ölçek "Hiçbir zaman (1 puan), bazen (2 puan), çok sık değil (3 puan), sık sık (4 puan), her zaman (5 puan)" olarak değerlendirilen beşli likertten oluşmaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünü ise, okuldaki yetişkinlerin topluluk duygusunu değerlendiren ikisi ters olarak kodlanmış (madde 28 ve madde 32) toplam 17 madde oluşturmaktadır. Orijinal ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayılarının Amerikan öğrenci örneklemi için 0.73 ile 86 arasında, yetişkin örneklemi için 0.73 ile 0,88 arasında değiştiği rapor edilmiştir. Ölçeğin Tayvanlı 5-8 sınıf öğrencileri için güvenirlik katsayıları ise 0.72 ile 0.79 arasındadır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Çınkır ve arkadaşları (2016) tarafından yapılmıştır. Üç faktörlü yapıya sahip orijinal ölçeğin 25 maddesi ile yapılan analizler sonunda DFA incelemesini takiben, ölçüm modelinin uygun bir model olduğu belirlenmiştir. Buna göre, en iyiye dayalı istatistiksel değerler 25 maddelik ve üç faktörlü formdan (=954.88(270); X2 =2,87; GFI= 0,79; AGFI=0,74; CFI=0,97; NNFI=0,97; SRMR=0,05 RMSE= 0,07) ölçeğin yapı geçerliliğini gösterir. Türkçe'ye uyarlama çalışması sadece öğretmen görüşleri temel alınarak 25 maddelik form üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğretmenin değerlendirmesi sonucu, öğrenciye ait saygı, arkadaşlık, aidiyet ve çevrelerini şekillendirdiğine dair algının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Ayrıca çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen" Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ile öğretmenlerin cinsiyet, eğitim seviyesi, bulundukları şehir, görev yaptıkları okul türü (devlet okulu, özel okul), karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, alanı ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılma durumu, yaş, hizmet yılı bilgileri elde edilmiştir. Burada görev yapılan okul türü verileri toplanırken, öğretmenlerin ölçeği doldurdukları zamandaki okul türünden ziyade en uzun süre görev yaptıkları okul türü dikkate alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Çalışmanın yapılabilmesi için Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan Etik Kurul onayı (17.10.2021-12-333) alınmıştır (Ek 9). Veri toplama araçlarını kullanabilmek adına araştırmacılar tarafından ölçekleri uyarlayanlardan e-posta yoluyla gerekli izinler alınmıştır (Ek 3, 4). Çalışmada yer beden eğitimi öğretmenleri ile iletişime geçilmiş çalışma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve araştırmanın

verileri yüz yüze ve online olarak toplanmıştır. Yüz yüze verilerin toplanması yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür. Veriler gönüllülük ilkesine göre toplanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Verilerin z skorları hesaplanarak tek yönlü uç değer taraması yapılmış; z skorları -4 ile +4 dışında kalan veriler araştırmadan çıkartılmıştır (Raykov, T., & Marcoulides, G.A. 2008). Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin hesaplanması adına çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiğinin söylenebilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında yer alması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). KEYİS Ölçeği'nin KÖY alt boyutunun çarpıklık ve basıklık katsayıları sırasıyla -0.70 ile 1.03 GÖY alt boyutunun ise -0.38 ile -0.34 arasındadır. SCCP-2 Ölçeğinin Saygı Algısı alt boyutunun çarpıklık ve basıklık katsayıları -0.08 ile -0.41 arasında, Arkadaşlık ve Aitlik Algısı alt boyutunun çarpıklık ve basıklık katsayıları -0.30 ile 1.05 arasında, Çevresini Şekillendirme alt boyutunun çarpıklık ve basıklık katsayıları ise -0.32 ile 1.36 arasındadır. Bu değerler ölçeklerin normallik sınırları dışında olmadığını göstermektedir. Araştırmada veri analizi olarak frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Karşılaştırmalı analizler için T-Testi ve ANOVA uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişikleri hesaplamak için de Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 23.0 istatistik programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel bilgilerinin (cinsiyet, eğitim seviyesi, şehir, görev yapılan okul türü, karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, alanı ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılma durumu, yaş, hizmet yılı), beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının karşılaştırması sonucu elde edilen bulgular bulunmaktadır.

4.1 Beden Eğitimi Öğretmenleri ile İlgili Bilgiler

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş ve hizmet yıllarına ait ortalama ve standart sapma bilgileri Tablo 4,1'de verilmiştir.

Tablo 4.1: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaş ve Hizmet Yıllarına Ait Bilgiler

	N	En az	En çok	Ort.	SS.
Yaş	390	22	55	40.07	8.08
Hizmet yılı	390	1	31	15.24	8.10

Tablo 4,1'de görüldüğü üzere, yaşları 22 ile 55 yaş arasında değişen öğretmenlerin yaş ortalaması 40.07'dir. Öğretmenlerin hizmet yılı 1 ile 31 yıl arasında değişmekte olup, ortalama hizmet yılı 15,24 yıl olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet, eğitim seviyesi, görev yaptığı şehir ve görev yaptığı okul türü, karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, alanı ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılma durumu ile ilgili bilgiler Tablo 4,2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Bilgilerinin Frekans Dağılımları

Demografik Bilgiler		**N**	**%**
Cinsiyet	Kadın	139	35.6
	Erkek	251	64.4
Eğitim Seviyesi	Lisans	325	83.3
	Yüksek Lisans	56	14.4
	Doktora	9	2.3
Şehir (Bölge)	Ankara (İç Anadolu)	53	13.6
	Antalya (Akdeniz)	57	14.6
	Erzurum (Doğu Anadolu)	43	11.0
	Gaziantep (Güneydoğu Anadolu)	45	11.5
	İstanbul (Marmara)	55	14.1
	İzmir (Ege)	49	12.6
	Trabzon (Doğu Karadeniz)	43	11.0
	Zonguldak (Batı Karadeniz)	45	11.5
Görev Yapılan Okul Türü	Devlet	303	77.7
	Özel	87	22.3
Karakter Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	76	19.5
	Hayır	314	80.5
Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	221	56.7
	Hayır	169	43.3
Alanı ile İlgili Kongre ve Sempozyumlara Katılma Durumu	Evet	174	44.6
	Hayır	216	55.4
TOPLAM		**390**	**100.0**

Tablo 4.2'ye göre, araştırmaya katılan 390 öğretmenin %64,4'ünü (n=251) erkekler, %35,6'sını (n=139) kadınlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %83,3'ü (n=325) lisans, %14,4'ü (n=56) yüksek lisans, %2,3'ü ise (n=9) doktora mezunudur. Türkiye'deki bölgeleri temsil etmesi amacıyla belirlenen şehirler dikkate alındığında öğretmenlerin %13,6'sı (n=53) Ankara, %14,6'sı (n=57) Antalya, %11'i (n= 43) Erzurum, %11,5'i (n=45), Gaziantep, %14,1'i (n=55) İstanbul, %12,6'sı (n= 49) İzmir, %11'i (n= 43) Trabzon ve %11,5'i (n=45) Zonguldak şehrinde ikamet etmektedir. Öğretmenlerin, %77,7'si (n=303) devlette, %22,3'ü (n=87) de özel okullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %19,50'si (n=76) karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitimi, %56,7'si (n=221) ise beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitimi alırken, %44,6'sı (n=174) alanı ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılmıştır. Aşağıda verilecek olan tablolarda (Tablo 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10) elde edilen bilgiler

KEYİS ölçeğinin iki alt boyutu olan KÖY ve GÖY ile SCCP ölçeğinin üç alt boyutunu oluşturan öğrencideki saygı algıları, öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları boyutlarına göre sunulmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının ortalamaları ve standart sapmaları ile ilgili bilgiler Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Ortalamaları

Ölçekler		Ort.	SS
KEYİS	Kişisel Öğretim Yetkinliği	3.88	0.51
	Genel Öğretim Yetkinliği	3.58	0.40
SCCP	Öğrencideki Saygı Algıları	3.41	0.57
	Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	3.36	0.59
	Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	3.17	0.70

Tablo 4.3 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel öğretim yetkinliği ortalaması 3.88 (SS=0.51), genel öğretim yetkinliği ortalaması 3.58 (SS=0.40) iken öğrencideki saygı algıları ortalamasının 3.41 (SS=0.57), öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları ortalamasının 3.36 (SS=0.59), öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları ortalamasının ise 3.17 (SS=0.70) olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmeler kendilerinde kişisel öğretim yetkinliklerinin, genel öğretim yetkinliklerine göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ise en çok saygı algılarının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Tablo 4.4'te beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının karşılaştırılmalı analizi verilmiştir.

Tablo 4.4: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi

Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Ort.	Ss.	T	P
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Kadın	139	3.80	0.43	-2.294	0.022*
	Erkek	251	3.93	0.54		
Genel Öğretim Yetkinliği	Kadın	139	3.59	0.40	0.454	0.650
	Erkek	251	3.57	0.40		
Öğrencideki Saygı Algıları	Kadın	139	3.22	0.57	-4.989	0.000***
	Erkek	251	3.52	0.54		
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Kadın	139	3.26	0.69	-2.386	0.018*
	Erkek	251	3.42	0.53		
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Kadın	139	3.07	0.85	-1.840	0.067
	Erkek	251	3.22	0.61		

*****P<0.001, P<0.01**, P<0.05***

Bağımsız örnekler t-testi sonucuna göre erkeklerin (Ort.= 3.93, SS=.54) kişisel öğretim yetkinliği puanlarının kadınlara (Ort.= 3.80, SS=.43) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur t (388) = -2.294, p<0.05. Ancak genel öğretim yetkinliği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir t (388) = 0.454, p>0.05. Ayrıca erkek öğretmenlerin (Ort.= 3.52, SS=.54) öğrencideki saygı algıları puanlarının kadın öğretmenlere (Ort.= 3.22, SS=.57) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır t (388) = -4.989, p<0.001. Öğretmenlerin öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin puanlarının (Ort.= 3.42, SS=.53) kadın öğretmenlerin puanlarına (Ort.= 3.26, SS=.69) oranla anlamlı olarak daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür t (229.300) = -2.386, p<0.05. Erkek ve kadın öğretmenlerin öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları ile elde edilen puanlarda ise anlamlı bir fark bulunmamıştır t (218.626) = -1.386, p>0.05. Beden eğitmi öğretmenlerinin eğitim seviyelerine göre karşılaştırılan karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının analizi sonuçları Tablo 4.5'te belirtilmiştir. Burada öğretmenlerin eğitim seviyeleri lisans ve lisan üstü (yüksek lisans ve doktora) olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 4.5: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi

Alt Boyutları	Eğitim Seviyesi	N	Ort.	Ss.	T	P
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Lisans	325	3.90	0.53	1.601	0.112
	Lisans Üstü	65	3.81	0.33		
Genel Öğretim Yetkinliği	Lisans	325	3.56	0.42	-1.995	0.047*
	Lisans Üstü	65	3.67	0.30		
Öğrencideki Saygı Algıları	Lisans	325	3.42	0.58	0.335	0.738
	Lisans Üstü	65	3.39	0.49		
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Lisans	325	3.38	0.60	1.114	0.266
	Lisans Üstü	65	3.29	0.57		
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Lisans	325	3.21	0.73	2.641	0.002**
	Lisans Üstü	65	2.96	0.53		

*****P<0.001, P<0.01**, P<0.05***

Tablo 4.5'deki öğretmenlerin eğitim durumlarına göre kişisel öğretim yetkinliği puanlarınları incelendiğinde anlamlı bir fark görülmez t (139.090)= p>0.05 iken; lisans üstü öğrenim gören öğretmenlerin (Ort.= 3.67, SS=.30) genel öğretim yetkinliği puanlarının lisans eğitimi alan öğretmenlere (Ort.= 3.56, SS=.42) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür t (388) = -1.995, p<0.05. Öğrencilerin topluluk duygusunu ölçen SCCP ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda, öğrencideki

saygı algılarında t (103.133)= p>0.05 ve öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları boyutunda t (388)= p>0.05 anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Buna karşılık lisans öğrenim gören öğretmenlerin (Ort.= 3.21, SS=.73) Öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları puanlarının lisans üstü eğitimi alan öğretmenlere (Ort.= 2.96, SS=.53) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur t (117.482) = 2.641, p<0.01. Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre karşılaştırmalı analiz sonuçları Tablo 4.6'da ortaya konmuştur.

Tablo 4.6: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi

Alt Boyutları	Okul Türü	N	Ort.	Ss.	T	P
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Devlet	303	3.81	0.51	-5.252	0.000***
	Özel	87	4.12	0.40		
Genel Öğretim Yetkinliği	Devlet	303	3.58	0.42	-0.260	0.795
	Özel	87	3.59	0.32		
Öğrencideki Saygı Algıları	Devlet	303	3.34	0.56	-4.490	0.000***
	Özel	87	3.65	0.53		
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Devlet	303	3.38	0.58	0.828	0.408
	Özel	87	3.32	0.64		
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Devlet	303	3.19	0.70	1.348	0.179
	Özel	87	3.08	0.72		

*****P<0.001, P<0.01**, P<0.05***

Tablo 4.6'daki verilere göre, KEYİS ölçeğinin alt boyutlarından özel okullarda görev yapan öğretmenlerin (Ort.= 4.12, SS=.40) kişisel öğretim yetkinliği puanlarının devlet okullarında görev yapan öğretmenlere (Ort.= 3.81, SS=.51) göre anlamlı olarak çok daha yüksek olduğu görülürken t (388)= -5.252, p<0.001; genel öğretim yetkinlikleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir t (177.872)= -0.260, p>0.05. Aynı şekilde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin (Ort.= 3.65, SS=.53) Öğrencide Saygı Algıları puanlarının devlet okullarında görev yapan öğretmenlere (Ort.= 3.34, SS=.56) göre anlamlı olarak çok daha yüksek olduğu bulunmuştur t (388) = -4.490, p<0.001. Devlette veya özel okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları t (388) =0.828, p>0.05 ile öğrencideki çevrelerini şekillendirmesi algılarında t (388) =1.348, p>0.05 anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Aşağıdaki Tablo 4.7'de beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma durularına göre karşılaştırılmasından elde edilen veriler bulunmaktadır.

Tablo 4.7: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Karakter Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durularına Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi

Alt Boyutları	Durum	N	Ort.	Ss.	T	P
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Evet	76	3.89	0.66	0.167	0.868
	Hayır	314	3.88	0.46		
Genel Öğretim Yetkinliği	Evet	76	3.51	0.28	-2.205	0.029*
	Hayır	314	3.60	0.42		
Öğrencideki Saygı Algıları	Evet	76	3.26	0.62	-2.537	0.012*
	Hayır	314	3.45	0.55		
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Evet	76	3.43	0.49	1.222	0.224
	Hayır	314	3.35	0.61		
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Evet	76	3.17	0.53	0.055	0.956
	Hayır	314	3.16	0.74		

*****P<0.001, P<0.01**, P<0.05***

Tablo 4.7'de öğrenmenlerin kişisel öğretim yetkinliği üzerinde karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma ya da almama durumunun anlamlı bir etkisi olmadığı ifade edilmiştir t (93.794)= 0.167, p>0.05. Genel öğretim yetkinliği puanları incelendiğinde ise karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin (Ort.= 3.60, SS=.42) hizmetiçi eğitin alan öğretmenlere (Ort.= 3.51, SS=.28) göre puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür t (169.720) = -2.205, p<0.05. Ayrıca karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin (Ort.= 3.45, SS=.55) öğrencideki saygı algıları puanlarının hizmetiçi eğitim alan öğretmenlere (Ort.= 3.26, SS=.62) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur t (388) = -2.537, p<0.05. Buna rağmen öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları t (137.676) = 1.222, p>0.05 ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları t (388) = 0.055, p>0.05, öğretmenlerin karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim durumundan anlamlı olarak etkilenmemektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alma durumlarına göre incelenen karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıların karşılaştırmalı sonuçları Tablo 4.8' de belirtilmiştir.

Tablo 4.8: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi

Alt Boyutları	Durum	N	Ort.	Ss.	T	P
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Evet	221	3.92	0.49	1.576	0.116
	Hayır	169	3.84	0.52		
Genel Öğretim Yetkinliği	Evet	221	3.57	0.36	-0.652	0.515
	Hayır	169	3.60	0.45		
Öğrencideki Saygı Algıları	Evet	221	3.45	0.57	1.325	0.186
	Hayır	169	3.37	0.57		
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Evet	221	3.44	0.52	2.992	0.003**
	Hayır	169	3.26	0.66		
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Evet	221	3.27	0.66	3.324	0.001**
	Hayır	169	3.03	0.74		

*****P<0.001, P<0.01**, P<0.05***

Tablo 4.8'den de anlaşılacağı gibi, öğretmenlerin beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alma durumlarına göre kişisel öğretim yetkinliği t (388) = 1.576, p>0.05, genel öğretim yetkinliği t (311.094) = -0.652, p>0.05 ve öğrencideki saygı algıları t (388) = 1.325, p>0.05 boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılık görülmemiştir. Buna rağmen, öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları boyutunda beden eğitimi ve spor eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenler (Ort.= 3.44, SS=.52) eğitim almayan öğretmenlere (Ort.= 3.26, SS=.66) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur t (311.258) = 2.992, p<0.01. Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları boyutunda da beden eğitimi ve spor eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenler (Ort.= 3.26, SS=.66) eğitim almayan öğretmenlere (Ort.= 3.03, SS=.74) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşımıştır t (388) = 3.324, p<0.01. Beden eğitimi öğretmenlerinin alanları ile ilgil kongre ve sempozyumlara katılma durumlarına göre öğretmenlerin karakte eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Alanları ile İlgili Kongre ve Sempozyumlara Katılma Durumlarına Göre Karşılaştırılmalı T-Test Analizi

Alt Boyutları	Durum	N	Ort.	Ss.	T	P
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Evet	174	4.11	0.39	8.750	0.000***
	Hayır	216	3.70	0.51		
Genel Öğretim Yetkinliği	Evet	174	3.77	0.30	9.395	0.000***
	Hayır	216	3.43	0.41		
Öğrencideki Saygı Algıları	Evet	174	3.42	0.52	0.343	0.737
	Hayır	216	3.40	0.61		
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Evet	174	3.40	0.43	1.152	0.250
	Hayır	216	3.33	0.70		
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Evet	174	3.24	0.46	2.130	0.034*
	Hayır	216	3.10	0.85		

*****P<0.001, P<0.01**, P<0.05***

Tablo 4.9'a göre, kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenlerin (Ort.= 4.11, SS=.39) kişisel öğretim yetkinliği puanlarının, alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılmayan öğretmenlere (Ort.= 3.70, SS=.51) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir t (388) = 8.750, p<0.001. Bununla birlikte yine alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenlerin (Ort.= 3.77, SS=.30) genel öğretim yetkinliği puanlarının alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılmayan öğretmenlere (Ort.= 3.43, SS=.41) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur t (383.551) = 9.395, p<0.001. Öğretmenlerin öğrencilerin topluluk duygularını değerlendirdikleri ölçek sonuçlarına göre; öğrencideki saygı algıları t (387.186) = 0.343, p>0.05 ve öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları t (364.668)= 1.152, p>0.05 boyutları öğretmenlerin kongre ve sempozyumlara katılma durumu ile anlamlı bir farklılık göretermemiştir. Bu durum SCCP'nin üçüncü boyutu olan öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algılarında farklılık göstermektedir. Yukarıdaki tabloya göre, alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenler (Ort.= 3.24, SS=.46), alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılamayan öğretmenlere (Ort.= 3.10, SS=.85) öğrencilerinin çevrelerinin daha düşük seviyede şekillendirdiğini belirtmiştir t (341.825) = 2.130, p<0.05. Tablo 4.10'da ise araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları şehirlere göre Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının karşılaştırılması bulunmaktadır.

Tablo 4.10: Beden eğitimi öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına Ait Algılarının Görev Yaptıkları Şehirlere Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Şehir	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	KO	F	p
Kişisel Öğretim Yetkinliği	Ankara	53	3.92	0.51	G. Arası	0.918	7	0.131	0.509	0.828
	Antalya	57	3.93	0.46	Grup İçi	98.449	382	0.258		
	Erzurum	43	3.81	0.50	Toplam	99.367	389			
	Gaziantep	45	3.95	0.51						
	İstanbul	55	3.90	0.55						
	İzmir	49	3.81	0.51						
	Trabzon	43	3.88	0.51						
	Zonguldak	45	3.85	0.51						
Genel Öğretim Yetkinliği	Ankara	53	3.56	0.44	G. Arası	0.588	7	0.084	0.521	0.819
	Antalya	57	3.60	0.38	Grup İçi	61.569	382	0.161		
	Erzurum	43	3.57	0.35	Toplam	62.157	389			
	Gaziantep	45	3.65	0.41						
	İstanbul	55	3.57	0.41						
	İzmir	49	3.51	0.40						
	Trabzon	43	3.62	0.41						
	Zonguldak	45	3.59	0.40						
Öğrencideki Saygı Algıları	Ankara	53	3.40	0.55	G. Arası	0.618	7	0.088	0.268	0.966
	Antalya	57	3.35	0.62	Grup İçi	125.898	382	0.330		
	Erzurum	43	3.40	0.58	Toplam	126.516	389			
	Gaziantep	45	3.44	0.59						
	İstanbul	55	3.44	0.60						
	İzmir	49	3.38	0.49						
	Trabzon	43	3.49	0.57						
	Zonguldak	45	3.42	0.57						
Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	Ankara	53	3.30	0.57	G. Arası	1.129	7	0.161	0.455	0.866
	Antalya	57	3.30	0.69	Grup İçi	135.295	382	0.354		
	Erzurum	43	3.39	0.64	Toplam	136.424	389			
	Gaziantep	45	3.43	0.53						
	İstanbul	55	3.40	0.57						
	İzmir	49	3.31	0.55						
	Trabzon	43	3.43	0.62						
	Zonguldak	45	3.68	0.56						
Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	Ankara	53	3.09	0.67	G. Arası	1.351	7	0.193	0.384	0.911
	Antalya	57	3.10	0.83	Grup İçi	191.862	382	0.502		
	Erzurum	43	3.18	0.78	Toplam	193.213	389			
	Gaziantep	45	3.26	0.60						
	İstanbul	55	3.19	0.69						
	İzmir	49	3.11	0.62						
	Trabzon	43	3.22	0.78						
	Zonguldak	45	3.20	0.64						

Tablo 4.10 incelendiğinde tüm alt boyutlardaki skorlar öğretmenlerin yaşadıkları şehirlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Tablo 10'dan çıkan sonucuna bakıldığında beden eğitimi öğretmenlerinin illere göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarının aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Son olarak beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları, mesleki deneyimleri karakter eğitimi yetkinlik inançları ve öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişki Tablo 4.11'de görülmektedir.

Tablo 4.11: Beden eğitimi öğretmenlerinin Yaşları, Mesleki Deneyimleri Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ve Öğrenci Davranışlarına Ait Algıları Arasındaki İlişki (Korelasyon)

	1	2	3	4	5	6
1-Yaş	1					
2-Hizmet Yılı	,870**	1				
3-Kişisel Öğretim Yetkinliği	-,037	,031	1			
4-Genel Öğretim Yetkinliği	,221**	,286**	,652**	1		
5-Öğrencideki Saygı Algıları	,032	-,026	,372**	,328**	1	
6-Öğrencideki Arkadaşlık ve Aidiyet Algıları	,049	,084	,363**	,470**	,739**	1
7-Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algıları	-,003	-,005	,381**	,382**	,739**	,921**

**** Korelasyon 0,01 seviyesinde anlamlı (iki yönlü)**
*** Korelasyon 0,05 seviyesinde anlamlı (iki yönlü)**

Tablo 4.11'de, bazı değişkenler arasında pozitif yönde zayıf orta ve kuvvetli ilişkiler olduğu gözlenmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile genel öğretim yetkinlikleri arasında pozitif yönde zayıf düzeyde (r=.221; p<0.01) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna ek olarak beden eğitmi ve spor öğretmenlerinin hizmet yılı ile genel öğretim yetkinlikleri arasında da pozitif yönde zayıf düzeyde (r=.286; p<0.01) anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişki beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve/veya hizmet yılı arttıkça genel öğretim yetkinliklerinin de arttığı şeklinde açıklanabilir. Yine aynı tablo incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel öğretim yetkinliği ile öğrencideki saygı algıları (r=.372; p<0.01); öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları (r=.363; p<0.01) ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları (r=381; p<0.01) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin genel öğretim yetkinliği ile öğrencideki saygı algıları (r=.328; p<0.01) ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları (r=.382; p<0.01) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken, öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları (r=.470; p<0.01) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca Tablo 11 ile ortaya konan yaş ve hizmet yılı, KEYİS ölçeği ve SSCP ölçeğinin altboyutlarının kendi içlerinde birbirleriyle orta ve/veya yüksek seviyede pozitif ilişki içerisinde olması olağan ve de gerekli bir sonuçtur.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde öğretmenlerin kendileri hakkındaki karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve önceki çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, yaşlarına, hizmet yıllarına, eğitim seviyelerine, kurumdaki çalışma süresine, karakter eğitimine, hizmet içi veya herhangi bir eğitim alıp almamasına, ulusal veya uluslararası kongre, sempozyum, vb. gibi etkinliklere katılıp katılmamasına, en uzun süre görev yaptığı okul türüne bakılmıştır

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi ile ilgili kişisel öğretim yetkinliklerinin genel öğretim yetkinliklerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Milson ve Ekşi'nin (2003) Amerika Birleşik Devletleri'nde 930 öğretmenle yaptığı çalışmada da öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinlikleri genel öğretim yetkinliklerinden daha üst seviyededir. Bu araştırma bulgusu literatürle paralellik göstermektedir. Yani beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimi ile ilgili bilgisinde ve öğrenciye aktarımında kendini yeterli hissetmelerine rağmen; öğrenciyi etkileyen aile, okul, çevre veya öğrencinin IQ'su gibi faktörler devreye girdiğinde, öğretmenlerin kendilerini daha az yetkin hissettiği söylenebilir. Bu sonuç Kütahya ilinde beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan nitel çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir (Tutkun, Görgüt ve Erdemir, 2017). Buna göre beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerdeki karakter eğitiminin öncelikle aile ortamındaki ardından okul ortamındaki farklılıkların etkili olduğunu ifade etmişlerdir (Tutkun, Görgüt ve Erdemir, 2017).

Öğrencilerinin okul ortamındaki davranışlarını değerlendiren öğretmenler, öğrencilerinin okul içerisinde saygılı olduklarını ve bu davranışlarını sırasıyla arkadaşları ile olumlu ilişki kurabilme ve çevreye karşı örnek davranışlarda bulunabilme özelliklerinin takip ettiğini belirtmiştir. Kısacası kendini karakter eğitiminde yetkin gören beden eğitimi öğretmenleri öğrenciyi daha saygılı olarak algılamaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetleri üzerinden sınıflandırılan bulgularda erkeklerin kişisel öğretim yetkinliği puanları kadınlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini karakter eğitiminin kişisel öğretim yetkinliği alt boyutunda daha yetkin görmesi olarak ifade edilebilir. Ancak bu durum genel öğretim yetkinliği boyutunda geçerli değildir. Yani cinsiyet farketmeksizin öğretmenler; doğal olarak sosyal çevre, aile, okul gibi ortamlardan etkilenen öğrencilerine karşı benzer seviyede

yetkinlik inancına sahiplerdir. Cinsiyet açısından yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bulgulardan bir diğeri ise erkek öğretmelerin kadın öğretmenlerden çok çok daha fazla seviyede öğrencilerini saygılı olarak algılamasıdır. Ayrıca erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre öğrencilerin birbirleriyle daha iyi anlaştıklarını ve arkadaşlarını sahiplendiklerini ifade etmiştir Literatürde benzer çalışmalara rastlanamamakla birlikte elde edilen sonuçlar, erkeklerin toplumda daha baskın karakterde olamalarına ve öğrencilerin erkek öğretmenlerin yanında daha kurallara uyma eğiliminde olmalarına bağlanabilir. Toplumsal normların etkin olması büyüklere saygı gösterme kültürünün etkili olmasına yol açtığı düşünülebilir.

Eğitim durumundaki farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin kendilerini kişisel öğretim yetkinliği açısından karakter eğitimi ile ilgili benzer seviyede donanımlı hissettikleri tespit edilmiştir ancak genel öğretim yetkinlikleri baz alındığında lisansüstü eğitim alan öğretmenler, lisans eğitimi alan öğretmenlere göre, kendilerinin daha üst seviyede olduğuna inanmıştır. Bu durum lisansüstü eğitim alan öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmenliği mesleğinin önemini daha iyi kavradıklarını ve meslektaşlarına daha çok güvendikleri sonucu ile açıklanabilir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenler lisansüstü öğretmenlere göre öğrencilerin çevrelerine örnek oluşturabilecek davranışlarda çok daha fazla bulunduklarını ifade etmiştir Elde edilen bu sonuç lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin öğrencilerinin çevrelerini şekillendirmelerinin daha düşük seviyede olduğunu ya da lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin öğrencilerden bu konudaki beklentilerinin daha yüksek seviyede olduğundan dolayı daha düşük olarak puanladıkları şeklinde düşünülebilir. Yapılan literatür taramalarında öğretmenlerin eğitim seviyelerini dikkate alan benzer çalışmalara rastlanmamıştır.

Görev süresinde ağırlıklı olarak özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerin, ağırlıklı olarak devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre kişisel yetkinlik inançları çok çok daha fazladır ve öğrencilerini çok çok daha fazla saygılı bulmaktadır Literatürde benzer çalışmalara denk gelinmemiştir. Bu durum, ağırlıklı olarak özel okullarda görev yapan öğretmenlerin kendilerini karakter eğitimi konusunda daha donanımlı bulmalarından kaynaklanabilir ya da özel okullarda öğretmenlik yapan öğretmenlerinin saygı davranışına ait kıriterleri daha düşük seviyede olabilir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin bazı saygısızlık olarak nielendirilebilecek davranışları saygısızlık olarak değerlendirmedikleri düşünülebilir. Buna ek olarak özsel okullardaki öğretmenlerin saygı beklentisinin devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha farklı olduğu da söylenebilir.

Ülkemizde okul eğitim programılarına destek olarak karakter eğitimini de kapsayan ve bunlara katkı sağlamak maksadıyla bilgi aktarımının (örneğin değerler eğitimi) gerçekleştiği

bazı il bazında yapılan projeler veya özel eğitimler bulunmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu araştırmada öğretmenlerin karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, beden eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alma durumu ve alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılma durumu göz önünde bulundurularak incelemeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almayan öğretmenler alanlara göre daha fazla genel öğretim yetkinliği sahibi olduğunu düşünmektedir. Aynı şekilde öğrencilerini de daha saygılı bulmaktadır. Beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alanlar ise almayanlara göre öğrencilerinin daha arkadaş canlısı ve sahiplenici olduklarını belirtirken, ek olarak öğrencilerinin çok daha fazla örnek davranışta bulunduklarını ifade etmişlerdir Burada dikkat çeken noktalardan bir diğeri ise, anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerde de, beden eğitimi ve spora yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenlere göre genel öğretim yetkinliğinin daha yüksek olmasıdır. Hizmet içi eğitimlerin birini ya da ikisinide (karakter eğitimine yönelik ve beden eğitimi ve spora yönelik) almayan öğretmenlerin eğitim alan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha yetkin görmesi bilgi düzeyi ile açıklanabilir. Eğitim alan öğretmenlerin bilinç düzeyi arttıkça öğrencilere daha eleştirel bakabiliceği düşünülmektedir. Alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenler ise çok çok daha fazla kendilerini karakter eğitimi konusunda hem kişisel bazda hem de genel olarak öğretmenlik mesleğini yetkin bulmaktadır. Ayrıca öğrencilerinin çevrelerine karşı daha faydalı olduklarını değerlendirmişlerdir Literatür incelendiğinde benzen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak karakter eğitmi olan okul ile karakter eğitimi olmayan okul arasında yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada, bulunan farklılıklar çok yüksek olmasa da karakter eğitimi uygulanan okuldaki öğretmenler karakter eğitimi uygulanmayan okuldaki öğretmenlere göre öğrencilerini daha saygılı ve daha arkadaş canlısı algılamışlardır (Brown, 2008). Bununla birlikte karakter eğitimi uygulanan okuldaki öğretmenlerin, karakter eğitimi uygulanmayan okuldaki öğretmenlere göre öğrencilerinin çevrelerini çok daha fazla şekillendirdiklerini algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar karşısında farkındalıklarının artması sonucu yeni bakış açısına sahip olmalarında ve çeşitli çözümler üretmelerinde öğretmenlerin aktardığı karakter eğitiminin etkili olduğu düşünülmektedir. Buna rağmen yapılan başka çalışmalarda karakter eğitimine hakettiği önem ve geniş yelpaze imkânları sunulmadığı (Milson ve Ekşi, 2003) ve özellikle sosyal bir ders olan beden eğitimi dersinin, karakter eğitiminin verilmesinde önemli bir rolü bulunabilecekken mevcut eğitim programıın bu durumu destekleyici olmadığı vurgulanmıştır (Tutkun, Görgüt ve Erdemir, 2017). Ulusal ve/veya uluslararası eğitimler alarak karakter eğitmi konusunda kendi kişisel gelişimlerini arttıran beden eğitimi öğretmenleri ile

yapılan nitel bir çalışmada ise, beden eğitimi öğretmeninin rol model olma gerekliliği ve dersin doğası gereği karakter eğitimi sunma ortamının önemi detaylandırılmıştır (Yıldırım, 2022).

Öğretmenlerin yaşadıkları şehirler dikkate alındığında karakter eğitmindeki yetkinlik inançları veya öğrencilerinin toplum içindeki davranış algılarında dair bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum eğitim sistemimizde homojen bir yapı olması şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ülkemizde tayin sistemi olduğundan öğretmenlerin herhangi bir şehirde öğretmenlik yapmaları o şehire ait bir kültür ihtiva ettiklerinin göstergesi olmayabilir. Literatürde benzer bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte (Görgüt, 2015) beden eğitimi ve diğer bıranş öğretmenlerinin illere (İstanbul, Bursa, Adana, Kütahya, İzmir, Kayseri, Eskişehir, Rize, Elâzığ, Malatya, Diyarbakır) göre ahlak ve karakter eğitimi sonuçlarında çeşitli farklılıklar tespit edildiğini ifade etmiştir.

Yaş ve hizmet yılı değişkenleri birbirleri ile paralellik gösterdiği için elde edilen sonuçlarda da aynı paralellik beklenmiştir. Elde edilen bulgular da bu beklentiyi karşılamaktadır. Öğretmenler yaşlarının dolayısıyla tecrübelerinin (hizmet yılı) artmasıyla karater eğitiminde kendilerini daha donanımlı bulmaktadır. Ancak öğretmenlerin yaş ve hizmet yılı farklılığı, öğrencilerin topluluk içindeki davranışlarını algılamada bir fark yaratmamıştır. Yine aynı tablodaki tüm boyutların birbiriyle olan ilişkileri incelendiğinde; kişisel öğretim yetkinliği ve genel öğretim yetkinliği ile öğrencinin saygı, arkadaşlık ve son olarak çevresini şekillendirmesi algıları arasında ilişki olduğu görülmektedir. Bunlar arasında öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinliği sırasıyla öğrencinin çevresini şekillendirmesi, saygı ve arkadaşlık algıları ile düşük bir ilişki içerisindir. Öğretmenlerin genel öğretim yetkinlikleri ile öğrencinin arkadaşlık algısı yüksek ilişki içerisindeyken, öğrencinin çevreye etkisi ve saygı algılarıyla düşük ilişki içerisindedir. Bu ilişki dereceleri göz önünde bulundurularak beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve genel öğretim yetkinlikleri arttıkça öğrencideki saygı algıları, öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algılarının da arttığı söylenebilir. Literatürde öğretmenlerin kendileri hakkındaki karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara denk gelinmemiştir.

5.2. Sonuç

Araştırmamızdan çıkan sonuca göre, çalışmaya katılan erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden fazladır ve katılımcıların çoğunluğu lisans mezunu olup yine çoğunluğu karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almamıştır. Katılımcı öğretmenlerin yaş ortalaması 40 olup, hizmet yılı ortalaması 15'tir. Araştırmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel

öğretim yetkinliği genel öğretim yetkinliğinden fazladır yani katılımcılarımızın çoğunluğu kendilerini karakter eğitiminde yeterli görmektedirler. Katılımcılar öğrencileri saygılı bulmakla beraber arkadaşlık ve aidiyet algılarının da yüksek olduğunu düşünmektedirler

Araştırmamızdan çıkan bir başka sonuç ise erkek öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinliğinin kadın öğretmenlere göre yüksek olduğudur. Ancak genel öğretim yetkinliği cinsiyet açısından farklılaşmamaktadır. Ayrıca erkek öğretmenlerin öğrencideki saygı ile arkadaşlık ve aidiyet algıları kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Erkek ve kadın öğretmenlerin öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları benzer çıkmıştır.

Öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinlikleri eğitim durumları açısından benzer iken lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin genel öğretim yetkinlikleri daha yüksektir. Ayrıca lisans öğrenimi gören öğretmenlerin, öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları, daha yüksektir.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel öğretim yetkinliğinin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre çok daha yüksek olduğu görülürken, genel öğretim yetkinlikleri arasında bir fark yoktur. Aynı şekilde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Öğrencide Saygı Algılarının, devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre çok daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin genel öğretim yetkinlikleri ve öğrencideki saygı algıları eğitim alanlara göre daha yüksektir. Öğetmenlerin öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algılarının ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algılarının, karakter eğitimine yönelik hizmet içi eğitim durumundan etkilenmediği ortaya konulmuştur.

Öğretmenlerin öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları beden eğitimi ve spor eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenlerde eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin Çevrelerini Şekillendirmesi Algılarının ise hizmet içi eğitim alan öğretmenlerde eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenlerin kişisel ve genel öğretim yetkinliğinin, katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılan öğretmenler, alanları ile ilgili kongre ve sempozyumlara katılamayan öğretmenlere göre öğrencilerinin çevrelerini daha düşük seviyede şekillendirdiğini belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin illere göre karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğrenci davranışlarına ait algılarında farklılık bulunmamaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve hizmet yılı ile genel öğretim yetkinlikleri arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve/veya hizmet

yılı arttıkça genel öğretim yetkinliklerinin de arttığı bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve hizmet yılları ile öğrencideki saygı, arkadaşlık ve aidiyet algıları ile öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algıları arasında bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Başka bir ifade ile beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ve/veya hizmet yılı arttıkça öğrencideki saygı algıları, öğrencideki arkadaşlık ve aidiyet algıları ve öğrencilerin çevrelerini şekillendirmesi algılarının da arttığı söylenebilir.

5.3. Öneriler

Karakter eğitimi dünyada hızla gelişen bir öneme sahip olmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerini kişisel gelişime teşvik eden ve bu yönde gerekli önlemleri alan eğitim camiasının gelecekte daha başarılı sonuçlar almaları muhtemeldir. Eğitimciler, yasa koyucular ve ebeveynler çocukların karakter eğitimi için birlikte uyum içinde çalışmalıdırlar. Çocukların ve toplumların geleceği bu sayede daha sağlıklı bir gelişim gösterebilir. Bunun için de mevcut ve geçmiş pedegojik bilgiler birlikte harmanlanmalı ve çocukların kendi doğası doğrultusunda şekillenmesi iyi sonuçların elde edilmesine olanak sağlayabilir.

Bu çalışmanın sonucuna dayalı olarak aşağıda daha fazla araştırma önerileri bulunmaktadır.

1-Araştırma yapılırken öğrencilerin yaş gurupları gözetilebilir.

2-Araştırma yapılan il sayısı artırılabilir.

3-Bu araştırmada öğretmenlerin davranış algıları incelenmiştir. Sonraki araştırmalarda öğrenci, veli, idare ve diğer branş öğretmenlerinin de davranış algıları değerlendirilebilir.

4-Araştırma okul türüne (Anadolu, Fen, Meslek, Yatılı…) göre yapılabilir.

5-Araştırmadaki davranışlar ölçekler değil gözlem yoluyla değerlendirilebilir.

6-Beden eğitimi öğretmenlerine karakter eğitimi hakkında seminer verilmesi akabinde böyle bir araştırma gerçekleştirilebilir.

7-Değişkenler arasına ailelerin sosyo ekonomik durumları eklenebilir.

8-Araştırma antrenörler üzerinde yapılabilir.

KAYNAKÇA

Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). *Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi*. Hakemli Yazılar Türk Kütüphaneciliği 21, 1, 3-28.

Al Hamdani, D. (2014). The character education in Islamic education viewpoint. *Jurnal Pendidikan Islam, 1*(1), 98-109.

Arslan, Z. Ş. ve Yaşar, F. T. (2014). Yükselen 'Değer' Kavramı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım, Y.S. Zavalsız (Ed.), Değerler Eğitimi İçinde (s.7-13). İstanbul.

Arthur, J. (2003). *Education with Character:* The Moral Economy of Schooling

Arthur, J. (2005). The re-emergence of character education in British education policy. *British Journal of Educational Studies, 53*(3), 239-254.".

Arthur, J. (2008). Traditional approaches to character education in Britain and America. *Handbook of moral and character education*, 80-98.

Arthur, J. (2011). Personal character and tomorrow's citizens: Student expectations of their teachers. International Journal of Educational Research, 50, 184-189. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.001

Aydın, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Tek Ağaç Eylül Yayıncılık.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review, 84(2), 191.*

Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim psikolojisi, gelişim, öğrenme ve ortam. (6. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Berkowitz, M. W., Lickona, T., Nast, T., Schaeffer, E., & Bohlin, K. (2020). The eleven principles of effective character education: A Brief History. *Journal of Character Education, 16*(2), 1-10.

Brodie, R. (2006). *Developing Character Education in Physical Education and Sports: A Virtue Ethical Account.* A thesis submitted to the University of Gloucestershire in accordance with the requirements of the degree of Doctor of Philosophy in the Faculty of Sport, Health and Social Care.

Brown, C. (2008). Teachers' perception of character education and its impact on student behavior. Walden University. Doctoral Thesis.

Costanzo, R. A. (2005). *A study of character education programs in Connecticut public elementary schools based on the eleven principles of effective character education*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Bridgeport.

Çağatay, Ş. M. (2009). *Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü.* Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Çınkır, Ş., Nayir, K. F., & Çetin, S. K. (2016). *The Adaptation of Scale of School as a Caring Community Profile for Secondary School Students into Turkish: Adaptation of School as a Caring Community Scale.* International Journal of Higher Education, 5(4), 206-215.

Lickona, T., & Davidson, M. L. (2003). School as a caring community Profile-II (SCCP II). *Washington, DC: The Character Education Partnership*.

Denaro, E.J. (2010). *Physical Education Teachers Attitudes Towards Teaching Character Education and Their Attitudes Towards the Character Development of Their Forth and/or Fifth Grade Students.* Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education at Dowling College, School of Education, Department of Educational Administration, Leadership and Technology.

Docheff, D. (1997). Character in Sport and Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 68*(9), 34-34.

Dolan, J. P. (2010). *The Irish Americans: A History*. Bloomsbury Publishing USA.

Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi,* 1 (1), 79–96.

Eksi, H., & Katilmis, A. (2011). Karakter egitimi el kitabi. *Ankara: Nobel Yayin Dagitim*.

Ekşi, H., & Katılmış, A. (2020). Karakter ve Değerler Eğitimi. *Ankara: Nobel Yayınevi*.

Farrant, D. (2013). *Character Development through Physical Education: Measuring the Effectiveness of a Curriculum-Based Programme in Primary Schools*. A doctoral thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the Degree of Doctor of Clinical Psychology at The University of Auckland.

Field, S. L. (1996, June). Historical perspective on character education. In *The Educational Forum* (Vol. 60, No. 2, pp. 118-123). Taylor & Francis Group.

Gibbons, S. L. & Ebbeck, V. (1997). The Effect of Different Teaching Strategies on the Moral Development of Physical Education Students. *Journal Of Teaching in Physical Education, 17*, 85-98.

Görgüt, İ. (2015). Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlak, karakter ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Güngör, E. (1998). Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi. *Ahlâkî Değerler ve Ahlâkî Gelişme, İstanbul: Ötüken Neşriyat*.

Gündoğdu, F. B. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında karakter eğitimi sorunu*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Güngör, E. (1995). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak.* İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The social studies*, *93*(3), 103-108.

Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational policy*, *18*(1), 188-215. Educational policy, 18(1), 188-215.

Hökelekli, H. (2011). Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi *Timaş yayınları*.

Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, *3*(1), 44-6.

Kılınç, M. (2011). *İlköğretim Hayat Bilgisi Programı Karakter Eğitimi Boyutunun Öğrencilerin Tipik Dayalı Olarak Değerlendirilmesi: Kırşehir Örneği.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kıral, B. & Çilek, A. (2020). 2023 Vizyon Belgesi'nin Karakter Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *49*(225), 5-22.

Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways To Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. Allyn & Bacon/Simon & Schuster Educational Group, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194-2310.

Leming, J. S. (1997). Chapter III: Research and Practice in Character Education: A Historical Perspective. *Teachers College Record*, *98*(6), 31-44.

Lickona, T. (1991). *Education for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.

Martens, R. (2012). *Successful coaching*. 4th Edn. Champaign, IL: Human Kinetics.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2003). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective*. Guilford Press.

McClellan, G. S. (2005). Where we have been: A history of Native American higher education. *New Directions for Student Services, 109*, 7-15.

MEB. (2018-a). Ortaokul 5-8. Sınıflar Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, https://mufredat.meb.gov.tr adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018-b). Ortaöğretim 9-12. Sınıflar Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, https://mufredat.meb.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmî gazete. Yayım Tarihi, 24, 1973.

Milson, A. J., & Mehlig, L. M. (2001). The efficacy beliefs of elementary teachers regarding character education. In *annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA*.

Milson, A. J. & Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik Skalası (KEYİS) ve Türkçeye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1*(4), 99-130.

Özden, Y. (2010). Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm. *Ankara: Pegem Akademi*.

Prasetio, P. A., Yuniarti & Nugraha, F. F. (2019). The Implementation of Physical Education, Sport and Health Learning Through Sports Game in Building Primary Students' Characters. *Journal of Elementary Education, 3*(1).

Raykov, T., & Marcoulides, G. A. (2008). *An introduction to applied multivariate analysis*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203809532

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied, 80*(1), 1.

Ryan, K., & Bohlin, K. E. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. Jossey-Bass Inc., Publishers, 350 Sansome St., San Francisco, CA 94104.

Salahuddin, P. Z. (2011). *Character education in a Muslim school: A case study of a comprehensive Muslim school's curricula* (Doctoral dissertation, Florida International University).

Shields, D. L. & Bredemeier, B. L. (1995). *Character Development and Physical Activity.* Champaign, IL: Human Kinetics.

Shields, D. L., & Bredemeier, B. L. (2007). Advances in sport morality research. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), Handbook of sport psychology (pp. 662–684). John Wiley & Sons, Inc.

Shields, D. L. & Bredemeier, B.L. (2008). Sport and the Development of Character. Nucci, L.P. & Narvaez, D. (Eds.). Handbook of Moral and Character Education. Routledge.

Solmaz, D. Y. & Bayrak, C. (2016). Beden Eğitimi Dersindeki Fiziksel Etkinlik Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Gelişimleri Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(4), 644-656.

Soysal, M. (2010). *İlköğretimde 7-12 yaş arası çocuklarda ahlaki karakter özellikleri ve eğitimi.* Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Suherman, A. (2015). The Analysis of Character Education in Teaching Physical Education. *International Conference on Innovation in Engineering and Vocational Education.*

Sullivan, E. C. (2007). Character Education in the Gymnasium: Teaching More than the Physical. *Journal of Education, 187*(3), 85–102.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics, 6th edn Boston. *Ma: Pearson*.

Tarhan, N. (2006). *Makul çözüm aile içi iletişim rehberi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Taylan, H. H., & Arklan, Ü. (2008). Medya ve Kültür: Kültürün Medya Aracılığıyla Küreselleşmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 86.

Tezcan, M. (1987). *Kültür ve Kişilik (Psikolojik Antropoloji).* Ankara: Bilim Yayınları.

Torun, S. (2007). *Akran Baskısı Düzeyi Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Karar Stratejilerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Totan, T. ve Yöndem, D. (2007). *Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi.* Ege Eğitim Dergisi 8, 2, 53-68.

Tutkun, E., Görgüt, İ. & Erdemir, İ. (2017). Physical Education Teachers' Views about Character Education. *Canadian Center of Science and Education*, 10(11).

Trumbull, H. C. (1894). *Studies in Oriental Social Life and Gleams from the East on the Sacred Page*. JD Wattles & Company.

Türk Dil Kurumu. (2022). https://sozluk.gov.tr/ Erişim tarihi:05.09.2022

Türkiye İstatistik Kurumu. (2022). https://data.tuik.gov.tr/ Erişim tarihi:05.09.2022

Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2014). Değerli Bir Kavram Olarak 'Değer ve Değerler Eğitimi'. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), Farklı yönleriyle Değerler Eğitimi İçinde (s.1-16). Ankara: Pegem Akademi.

Ural, A., Kılıç, İ., (2011). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, *Detay Yayıncılık, Ankara.*

Wynne, E. A. (1995). *Transmitting Character in Schools—Some Common Questions and Answers. The Clearing House, 68(3), 151-153.*

Yıldırım, G. (2007). *İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı model önerisi ve uygulanabilirliği. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Yıldırım, H. (2022). *Beden eğitimi öğretmenlerinin karakter eğitimine ve uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Yılmaz, F. (2021). Karakter Eğitimi ve Karakter Eğitimi Programları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 234-257.

Yörükoğlu, A. (2000). Değişen toplumda aile ve çocuk (6. Basım). *İstanbul: Özgür Yayınları*.

EKLER

EK: 1 ONAM FORMU

Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı
Dumlupınar Bulvarı Kampüs,
Antalya
07058

Sayın öğretmenim,

Sizleri Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak yürüttüğümüz bilimsel bir çalışmaya katılmaya davet ediyoruz.

Çalışma, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına ait Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi amacıyla beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yürütülmektedir. Size cevaplaması yaklaşık 10-15 dakika süren bir dizi ölçek verilecektir.

Çalışmanın sonuçları kesinlikle gizli tutulacak ve sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Araştırma sonuçları ile ilgili yayınlanacak tezin ve makalelerin hiçbir kısmında isminiz geçmeyecek ve bireysel olarak sizi tanımlayacak hiçbir ifade yer almayacaktır.

Çalışmaya katılmak istiyorsanız bilgi formunu okumak ve ölçekleri doldurmak için bize biraz zaman ayırmanızı rica ediyoruz.

Çalışmaya katılımın gönüllü olduğunu lütfen unutmayın. Ayırt edilebilir olmayacağından verilerinizi çalışmadan çekemeyeceğinizi unutmayınız. Eğer herhangi bir sorunuz varsa lütfen bizimle iletişime geçmekten çekinmeyin.

Zaman ayırdığın için teşekkür ederiz,

En iyi dileklerimizle

Muharrem YALÇIN
Asıl Araştırmacı

Dr. Bahri GÜRPINAR
Danışman

EK 2: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Görev yaptığınız il:
2. En uzun süre görev yaptığınız okul türü
3. Cinsiyet
4. Yaş
5. Hizmet yılı
6. Eğitim Seviyesi
7. Karakter eğitimine yönelik hizmet içi veya herhangi bir eğitim aldınız mı?
8. Beden Eğitimine yönelik, hizmet içi veya herhangi bir eğitim aldınız mı?
9. Alanı ile İlgili Kongre ve Sempozyumlara Katılma Durumu

EK 3: KARAKTER EĞİTİMİ YETKİNLİK İNANCI SKALASI (KEYİS)

Yönerge: Aşağıda beden eğitimi öğretmenlerinin "Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı" ölçeği ile ilgili ifadelere yer verilmiştir. İfadelerin bulunduğu maddelerden sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

MADDELER	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Öğrencilerimle doğru ve yanlış meseleleri hakkında konuşma konusunda genellikle rahatımdır.					
2. Bir öğrenci evde olumsuz etkilere maruz kalıyorsa, bu çocuğun karakterini etkilemek için fazla bir şey yapabileceğime inanmıyorum.					
3. Öğrencilerime iyi bir model olduğum konusunda kendime güveniyorum.					
4. Bir çocuğun daha nazik olmasında öğretmenlerin genellikle pek etkisi yoktur.					
5.Bir öğrenci başkalarına daha fazla saygı gösteriyorsa, bunun nedeni genellikle öğretmenlerin bu konuda etkin model olmalarıdır.					
6.Bir öğrencinin daha sorumlu olmasına nasıl yardım edebileceğim konusunda genellikle yetersizim.					
7. Öğrencinin karakterinde olumlu değişimlere yol açabilecek stratejileri nasıl kullanacağımı biliyorum.					
8. Öğrencilerime dürüst olmayı öğretebileceğimden emin değilim.					
9. Eğer bir öğrenci sebatla çalışıyorsa, bu, sıklıkla öğretmeninin onu görevlerini yerine getirmesi konusunda ısrarla teşvik etmesindendir.					
10. Öğrencilere başkalarına saygılı olmaları gerektiğini anlatmaya zaman harcayan öğretmenler öğrencilerin sosyal etkileşimlerinde pek fazla değişiklik meydana gelmediğini göreceklerdir.					
11. Ebeveynleri tarafından yeterince yönlendirilen bir çocuğun karakter gelişimini olumlu yönde etkileyebilirim.					
12. Eğer ebeveynler çocuklarının daha sorumlu olduklarını fark ederlerse, bunun nedeni, büyük olasılıkla, bu özelliği öğretmenlerin okulda geliştirmeleridir.					
13. Saygılı olmayı teşvik eden öğretmenlere sahip olsalar da, bazı öğrenciler daha saygılı hâle gelmeyeceklerdir.					
14.Sürekli yalan söyleyen bir öğrencim olduğunda genellikle onu yalan söylememe konusunda ikna ederim.					
15. Eğer öğrenciler saygısızsa, bu genellikle öğretmelerin başkalarına nasıl saygılı olunacağı konusunda yeterli model olmamalarındandır.					
16. Eğer sorumluluk çocuğun evinde desteklenmiyorsa öğretmenler bunu okulda kazandırmada çok az başarılı olacaklardır					

17. Genellikle bir öğrenciyi başkalarına saygı göstermenin önemli olduğuna ikna etmede zorlanırım.					
18. Eğer bir öğrenci daha merhametli hâle geliyorsa bu, genellikle öğretmenlerin şefkatli ve sıcak sınıf ortamları yaratmalarındandır.					
19. Öğrencilerin karakterini etkileyebilirim, çünkü iyi bir modelim.					
20. Öğrencilere "dürüst olmanın ne anlama geldiğinin" öğretilmesinin, öğrencilerin daha dürüst olmasıyla sonuçlanması pek muhtemel değildir.					
21. Bazen öğrencilerimin daha merhametli olmalarını sağlamak için ne yapacağımı bilmiyorum.					
22. Öğretmenler dürüst olmayan öğrenciler için suçlanamazlar.					
23. Öğrencilerimin karakterlerini geliştirmek için sürekli daha iyi yollar buluyorum.					
24. Okulda sorumluluğu teşvik eden öğretmenler öğrencilerin okul dışındaki sorumluluk düzeylerini de etkileyebilirler.					

EK 4: KORUYUCU TOPLULUK OLARAK OKULLAR ÖLÇEĞİ

Aşağıda "Koruyucu Okullar" ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan her bir madde beşli derecelendirme kullanılarak değerlendirilmektedir. Buna göre: 1 "Hiç Bir Zaman", 2 "Bazen", 3 "Çok Sık Değil", 4 "Sık Sık" ve 5" Her Zaman" anlamındadır. Her bir madde için düşüncelerinizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz.		**Hiçbir zaman**	**Bazen**	**Çok sık Değil**	**Sık Sık**	**Her Zaman**
1.	Öğrenciler sınıf arkadaşlarına karşı saygılı davranır	1	2	3	4	5
2.	Öğrenciler farklı olan öğrencileri dışlar (farklı etnik köken, din veya kültür)	1	2	3	4	5
3.	Öğrenciler üzücü olaylar yaşayan arkadaşlarını rahatlatmaya çalışır.	1	2	3	4	5
4.	Öğrenciler diğer öğrencilerin kişisel eşyalarına saygı gösterir.	1	2	3	4	5
5.	Öğrenciler arkadaş olmasalar bile birbirlerine yardım ederler	1	2	3	4	5
6.	Öğrenciler arkadaşlarını incitecek bir şey yaptıklarında telafi etmeye çalışırlar (örneğin özür dilerler veya güzel bir şey yaparlar)	1	2	3	4	5
7.	Öğrenciler okula ait araç gereçleri korurlar (sıra, duvar, tuvalet, servis, bina ve bahçe gibi)	1	2	3	4	5
8.	Öğrenciler diğer öğrencilerin okul kurallarına uymasını sağlamak için çaba gösterir.	1	2	3	4	5
9.	Öğrenciler okuldaki tüm personele (hizmetli, memur, servis söförü vb) karşı saygılı davranır	1	2	3	4	5
Aşağıda "Koruyucu Okullar" ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan her bir madde beşli derecelendirme kullanılarak değerlendirilmektedir. Buna göre: 1 "Hiçbir Zaman", 2 "Bazen", 3 "Çok Sık Değil", 4 "Sık Sık" ve 5" Her Zaman" anlamındadır. Her bir madde için düşüncelerinizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz.		**Hiçbir zaman**	**Bazen**	**Çok sık Değil**	**Sık Sık**	**Her Zaman**
10	Öğrenciler birlikte iyi çalışır	1	2	3	4	5
11	Öğrenciler okulu geliştirmeye yardımcı olurlar.	1	2	3	4	5
12	Öğrenciler öğretmenlerine karşı saygısızca davranır.	1	2	3	4	5
13	Öğrenciler yeni gelen öğrencilere aralarına kabul edildiklerini hissetmeleri için yardım ederler.	1	2	3	4	5
14	Öğrenciler diğer öğrencilerin davranışlarını olumlu biçimde etkilemeye çalışır.	1	2	3	4	5
15	Öğrenciler diğer öğrencilere sataşırlar.	1	2	3	4	5
16	Öğrenciler birbirlerini affetmeye isteklidir.	1	2	3	4	5
17	Öğrenciler birbirlerine karşı centilmence davranışlar göstermekte zayıftır	1	2	3	4	5
18	Öğrenciler birbirlerine karşı sabırlıdır	1	2	3	4	5
19	Öğrenciler çatışmaları kavga, hakaret veya tehdit etmeden çözerler.	1	2	3	4	5
20	Öğrenciler okul arkadaşlarına karşı saygısız davranırlar	1	2	3	4	5
21	Öğrenciler sınıf içi tartışmalarda birbirlerini dinler.	1	2	3	4	5
22	Öğrenciler başka bir öğrencinin rahatsız edildiğini gördüklerinde engel olmaya çalışırlar.	1	2	3	4	5
23	Öğrenciler birbirini küçük düşürmekten kaçınır (örn, olumsuz, incitici yorumlar)	1	2	3	4	5
24	Öğrenciler sahip olduklarını diğer öğrencilerle paylaşır.	1	2	3	4	5
25	Öğrenciler okuldaki sorunların çözümüne yardımcı olurlar.	1	2	3	4	5

EK-5. ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

Ölçek Kullanım İzni-1

Gelen Kutusu

MUHARREM YALÇIN 27 May 2021 Per 23:07

Alıcı: halileksi

İyi günler,
Ben Muharrem YALÇIN. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Manavgat Mesleki ve Teknik A. Lisesinde İngilizce Öğretmeniyim. Hocam ben Doç Dr. Bahri GÜRPINAR hocanın danışmanlığında Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde Yüksek Lisans yapıyorum.
Mılson, A, Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin Karakter Eğitiminde Yetkinlik Duygusu Konusunda Bir Ölçme Aracına Doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS) ve Türkçeye Uyarlanma Çalışması. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (4), 99-130, hocam yüksek lisans tezimde bu yayınınızda bulunan Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS) ölçeğini kullanmak için mümkünse izninizi istiyorum.
Teşekkürler, İyi çalışmalar

Prof.Dr. Halil Eksi 30 May 2021 Paz 12:40

Alıcı: ben

Merhaba Muharrem
Ölçeği kullanabilirsin iyi çalışmalar dilerim

Ölçek Kullanım İzni-2

Gelen Kutusu

MUHARREM YALÇIN 28 May 2021 Cum 16:36

Alıcı: skuru

İyi günler,

Ben Muharrem YALÇIN. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Manavgat Mesleki ve Teknik A. Lisesinde İngilizce Öğretmeniyim. Hocam ben Doç Dr. Bahri GÜRPINAR hocanın danışmanlığında Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde Yüksek Lisans yapıyorum.
The Adaptation of Scale of School as a Caring Community Profile for Secondary School Students into Turkish: Adaptation of School as a Caring Community Scale.Çinkir, Sakir; Nayir, K. Funda; Çetin, Saadet KuruInternational Journal of Higher Education, v5 n4 p206-215 2016, hocam yüksek lisans tezimde bu yayınınızda bulunan ölçeğinizi kullanmak için mümkünse izninizi istiyorum.

Teşekkürler, İyi çalışmalar

Saadet KURU ÇETİN 28 May 2021 Cum 17:32

Alıcı: ben

Ölçeği kullana bilirsiniz. Ölçek ile ilgili bir sorun olursa bu adresten iletişime geçebilirsiniz.

Kolay gelsin.

Dr. Saadet Kuru Çetin

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitim Yön. Tef. Plan. ve Ek. ABD Nu: 418

Kötekli/Muğla

EK-6. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Muharrem YALÇIN

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi A.B.D.

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar : Ankara TED koleji

Çalıştığı Kurumlar : MEB okulları

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih **:** 09.09.2022

EK-7. İNTİHAL RAPORU

ORİJİNALLİK RAPORU

%11	%11	%2	%5
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	%5
2	dspace.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%1
4	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	<%1
5	acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
6	burkonturizm.com İnternet Kaynağı	<%1
7	eric.ed.gov İnternet Kaynağı	<%1
8	Submitted to Girne American University Öğrenci Ödevi	<%1
9	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	<%1

EK-8. BİLDİRİM SAYFASI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

■ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

09.09.2022

Muharrem YALÇIN

EK-9. ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.10.2021-194707

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ : 07.10.2021
TOPLANTI SAYISI : 12
KARAR SAYISI : 333

Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Bahri GÜRPINAR'**ın danışmanlığını, **Muharrem YALÇIN**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları ile Öğrenci Davranışlarına ait Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan	**Başkan Yrd.**	**Üye**
Prof. Dr.	**Prof. Dr.**	**Prof. Dr.**
Hilmi DEMİRKAYA	**Sibel MEHTER AYKIN**	**Ebru İÇİGEN**
Üye	**Üye**	**Üye**
Prof. Dr.	**Prof. Dr.**	**Prof. Dr.**
Nurşen ADAK	**Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM**	**Taner KORKUT**
Üye		
Prof. Dr.		
Gökhan AKYÜZ		

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..