



**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (MERKEZ BATTALGAZİ İLÇESİ
ÖRNEĞİ)**

Mehmet Hasan SELÇUK

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Celal TAŞKIRAN**

Doktora Tezi-2020

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

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (MERKEZ BATTALGAZİ
İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Mehmet Hasan SELÇUK

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

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Celal TAŞKIRAN

**MALATYA
2020**

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	10
2.1. Eğitimin Tanımı	10
2.2. Eğitimin Amacı.....	11
2.3. Beden Eğitimi	12
2.4. Okullarda Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Genel Amaçları.....	12
2.5. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programları	13
2.5.1. Programın Yapısı.....	13
2.6. Beden Eğitiminin Gelişimdeki Yeri	14
2.6.1. Fiziksel Gelişimdeki Rolü	14
2.6.2. Zihinsel Gelişimdeki Rolü.....	14
2.6.3. Psikomotor Gelişimdeki Rolü.....	15
2.6.4. Duygusal ve Toplumsal Gelişimdeki Rolü	15
2.7. Öğretmenlik Kavramı	16
2.7.1. Öğretmenin Nitelikleri.....	17
2.7.2. Beden Eğitimi Öğretmeni	19
2.7.3. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri.....	19
2.7.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Süreçlerinde Dikkat Etmesi Gereken Hususlar.....	20
2.8. Beden Eğitimi ve Spor Kavramı	21
2.8.1. Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi	22
2.8.2. Beden Eğitimi Dersi Uygulamaları.....	23
2.9. Öz Yeterlilik Kavramı	24
2.9.1. Öz-Yeterlilik Kavramını Etkileyen Faktörler	25
2.9.2. Öz-Yeterliliği Harekete Geçiren Süreçler	26
2.10. Mesleki Öz Yeterlilik.....	27

2.10.1. Mesleki Öz Yeterlik İnancının Oluşumu.....	28
2.10.2. Mesleki Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler.....	28
2.10.3. Mesleki Öz Yeterlilik Kaynakları.....	29
2.10.4. Öz Yeterlik Düzeyinin Meslekler Üzerine Etkileri	30
2.11. Öğretmenlerin Yeterliği İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	31
2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	31
2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	33
2.12. Öğretmen Davranışlarına İlişkin Çalışmalar	33
3. MATERYAL VE METOT	37
3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması.....	38
3.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Çalışması	39
3.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması	41
3.3.4. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Çalışmaları	43
3.4. Verilerin Analizi	43
4. BULGULAR.....	46
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	47
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	49
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	50
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	53
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	54
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	55
5. TARTIŞMA	56
5.1. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Cinsiyetleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma.....	57
5.2. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleriyle Öğrencilerin Yaşları Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma	58

5.3. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleriyle Öğrencilerin Okul Türleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma	59
5.4. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma	60
5.5. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma	60
5.6. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma.....	61
5.7. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Okul Takımına Katılma Durumuna Göre Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma.....	61
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
6.1. Sonuç	63
6.2.Öneriler	64
KAYNAKÇA.....	66
EKLER.....	79
Ek-1. Özgeçmiş.....	79
Ek-2. Kişisel Bilgi Formu.....	80
Ek-3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği	81
Ek-4. Kurum İzni	82
Ek-5. Etik Kurulu Raporu	83

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın uygulanması aőamasında beni yönlendiren ve tez boyunca desteğini ve rehberliğini eksik etmeyen tez danıőmanım Doç.Dr. Celal TAŞKIRAN' a, çalıőmalarım boyunca tecrübelerinden faydalandığım ve benimle bilgi ve birikimlerini paylaőan ve her zaman bana moral ve destek veren sayın hocalarım Prof. Dr. Mustafa KUTLU, Doç. Dr. Mehmet ILKIM, Prof. Dr. Cemal GÜNDOğDU ve Dr. Öğretim Üyesi Yahya DOğAR' a, Dr. Öğretim Üyesi Yasin KARACA' ya, veri toplama aőamasındaki yardımlarından dolayı Malatya merkez Battalgazi ilçesindeki liselerde görev yapan okul müdürlerine ve değerli Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni arkadaşlarıma teşekkürlerimi borç bilirim. Ayrıca tezimin baőından sonuna kadar her aőamasında bana destek olan eőime de teşekkürlerimi sunuyorum.

Mehmet Hasan SEUK

Malatya, 2020

ÖZET

Amaç: Bu araştırmada, öğrencilerin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Materyal ve Metot: Araştırmanın genel amacına bağılı olarak araştırmada nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Malatya merkez Battalgazi ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenime devam eden 1759 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizinde betimsel analiz, t-testi ve ANOVA (varyans analizi) kullanılmıştır.

Bulgular: Cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre beden eğitimi öğretmenlerini öğretim yeterliği ve diğeryer boyutlarda daha yeterli olarak görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul türü değişkenine göre, Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini diğeryer türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Gelir düzeyine göre, öğrencilerin ailelerinin gelirine göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Gelir düzeyi incelendiğinde tüm boyutlarda öğrencilerin görüşlerinin değiştiğı görülmüştür. Spor yapma durumuna göre, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin sadece öğretim yeterliği boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğeryer boyutlarda ise öğrenci görüşlerinin değişmediğı görülmüştür. Okul takımına katılma durumuna göre, okul takımına katılan öğrencilerin öğretim yeterliği boyutu ve yeterlik ölçeğinin geneli açısından beden eğitimi öğretmenlerine karşı görüşlerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Diğeryer boyutlarda ise, okul takımına katılıp katılmama durumuna bağılı olmaksızın öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç: Araştırma sonuçları ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, okul türü, gelir düzeyi, okul takımına katılma durumu ve spor yapma alışkanlığına göre anlamlı yönde farklılıklar olduğunu göstermiştir. Yaş ve sınıf değişkenine göre ise anlamlı farklılık çıkmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Ortaöğretim, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Yeterlik.

ABSTRACT

Objective: In this study, it is aimed to examine students opinions about physical education and sports teachers competencies in terms of various variables.

Material and Method: Depending on the general purpose of the study, the causal comparison model was used in the study. The study group of the research consists of 1759 students who continue their education in official secondary education institutions in Battalgazi district of Malatya. Descriptive analysis, t-test and ANOVA (analysis of variance) were used to analyze the data.

Findings: According to the gender variable, it was concluded that female students expressed a more adequate opinion in terms of teaching competence of physical education teachers and other dimensions than male students. According to the school type variable, it was determined that the students studying at Anatolian high schools expressed a higher level of opinion of the physical education teachers than the students studying in other types of high schools. According to income level, it has been determined that students differ significantly according to their families income. When the income level was examined, it was seen that the opinions of the students changed in all dimensions. According to the state of doing sports, it has been determined that students opinions about the competencies of physical education teachers differ only in the dimension of teaching competence. In other dimensions, it was observed that student views did not change. According to the status of joining the school team, it was determined that the students participating in the school team had a higher level of views towards physical education teachers in terms of teaching competence dimension and proficiency scale in general. In other dimensions, it was determined that students opinions about the competencies of physical education teachers were similar regardless of whether they joined the school team or not.

Conclusion: The results of the research showed that there are significant differences in the opinions of secondary school students regarding the competencies of physical education and sports teachers according to gender, school type, income level, participation in the school team and sports habits. There was no significant difference in terms of age and grade variables.

Keywords: Secondary Education, Physical Education and Sports Teacher, Proficiency.

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NASPE	: Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Derneği
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
f	: Frekans
%	: Yüzde
n	: Sayı

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Sayfa No
Şekil 2.1. Mesleki Öz Yeterlilik Kaynakları ve Öz Yeterlilik Yargısının Oluşumu	30
Şekil 3.1. Örneklem Büyüklüğü ve İstatistiksel Güç Arasındaki İlişki Grafiği	38



TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları	40
Tablo 3.2. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	42
Tablo 3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Cronbach Alpha, Spearman Brown Kat Sayıları	43
Tablo 3.4. Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	44
Tablo 4.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler.....	46
Tablo 4.2. Öğretmen Yeterliğine İlişkin Betimsel İstatistik Hesaplamaları	47
Tablo 4.3. Öğretmen Yeterliğine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 4.4. Öğretmen Yeterliğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi	48
Tablo 4.5. Öğretmen Yeterliğinin Yaş Değişkenine Göre Analizi	50
Tablo 4.6. Öğretmen Yeterliğinin Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	51
Tablo 4.7. Öğretmen Yeterliğinin Sınıf Değişkenine Göre Analizi.....	52
Tablo 4.8. Öğretmen Yeterliğinin Ailenin Gelir Düzeylerine Göre Analizi.....	53
Tablo 4.9. Öğretmen Yeterliğinin Spor Yapma Durumuna Göre Analizi	54
Tablo 4.10. Öğretmen Yeterliğinin Okul Takımına Katılma Durumuna Göre Analizi .	55

1. GİRİŞ

Eğitim, birey ve toplumların gelişmesinde en önemli faktör görevini üstlenmektedir. Her geçen gün eğitimin önemi ve gerekliliği artmaktadır. Bilgi toplumu olabilmek için eğitilmiş insanların sayısının artması gerekmektedir. Problemlerin çözümü için çözüm yolları arayan, üretken, ilgi ve hedeflerini gerçekleştirmede cömert olan, adaletli, insanlar arası ilişkilerde demokratik ve özerk, toplumsal ve kültürel anlamda yapıcı, tamamlayıcı yönü baskın olan, mesleki anlamda kültürü tamamlanmış bireyleri kazandırmak, eğitimin önemine ve gerekliliğine inanmış olan topluluklarda mümkün görülmektedir (1).

Küçük yaşlardan itibaren eğitim öğretimin oluşması, bireyin hem kendisine hem de beraber yaşadığı topluma faydalı olmasını sağlayan, yeteneklerini ortaya çıkaran ve onu en iyi şekilde işleyen, toplum içindeki hak ve görevlerini bilinçli bir şekilde yerine getirmesini gerçekleştiren en önemli unsurdur (2). Eğitimin, bireyin toplum içindeki bu sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlayan kurumların başında da okullar gelmektedir. Eğitim içerisinde olan okullar, çocuğun sosyalleşmesini sağlarken bir yandan da öğrencinin okul dışındaki toplumsal davranışlarını iyileştirici ve toplumsal gelişimini sağlayıcı bir ortam yaratmaya çalışır (3).

Kişiliğimizin gelişmesinde, toplumsal ve ahlaki değerlerimizin oluşmasında okulun inkâr edilmeyecek kadar büyük payı bulunmaktadır. Birey, ailesinin etkisi dışında insanlarla en çok ilişkilerini ve etkileşimini okul ortamında gerçekleştirir. “Okul gençlerin öğrenim sağladıkları, arkadaşlık edindikleri ve öğretmenleriyle de farklı sosyal ilişkiler kurdukları toplumsal bir yerdir”(4). Bu bilgiler ışığında öğretmen okul içerisindeki en önemli kişidir denilebilir.

Toplumun da değer yargıları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlik mesleği en önemli meslek olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü diğer mesleklerin devinışsel, bilişsel özelliklerinin oluşmasında öğretmenliğin önemli bir etkisi bulunmaktadır (5). İsminden de anlaşılacağı üzere öğretmen öğretme sürecini işleyen, disiplini ve otoriteyi sağlayan kişidir (6). Günümüz şartlarında öğretmenlik mesleği eğitim konularında uzman, sosyo-kültürel olaylara hakim olan, bilimsel ve teknolojik alanlara ilgisi olan, özel alan uzmanlığı bilgi ve becerisi olan yetkin bir alandır (7).

Japon eğitim felsefesine göre aşağıdaki sözler günümüz toplumlarının öğretmen ve öğretmenlik mesleğine niçin değer verilmesi gerektiğini açıklamaktadır. “Akılcı, uygar ve ileri görüşlü bir toplum, yetiştirdiği her insanı yeniden değerlendiren bir toplumdur. Ancak, yetiştirdiği bireylerin en donamlılarını öğretmenliğe yönlendiren toplumlar ise en güçlü toplumlardır.” Bireyin güçlü olması toplumun güçlü olması anlamı taşımaktadır. Yine kişinin güçlü olması, bireyin bireysel kabiliyetlerini kullanması, bağımsız karar verebilmesi kişiliği oturmuş, kendi kendine yetebilen bir birey olarak yaşayabilen bir kişi olarak yetiştirilmesi ile sağlanabilmektedir (8).

Amerika’da bir okulun müdürü her yıl okullar açıldığında öğretmenlere mektup göndererek öğretmenlerin öneminden şöyle bahseder: “Esirlerin bulunduğu toplama kampından sağ kurtuldum. Hiç kimsenin görmemesi gereken olaylara şahit oldum. Mühendis olarak iyi yetişmiş ve eğitilmiş kişilerin oluşturmuş oldukları gaz odaları, başarılı tabir edilen doktorların zehirlemiş oldukları çocuklar, işini iyi yapan hemşirelerden dolayı ölen bebekler, eğitilmiş olarak tabir edilen kişilerin dövdüğü, yaktığı kadın ve çocuklar. Bu sebeple eğitimden kuşku duymaktayım. Sizden şunu istiyorum; öncelikli çabanız öğrencilerinizin iyi olması yönünde olsun. Gayretleriniz eğitilmiş canavarlar, başarılı psikopatlar ortaya çıkarmasın. Çabalarınızla birlikte vereceğiniz eğitim ve okuma yazma çocuklarımızın insani yönlerini daha fazla geliştirsin. Eğer bu yönde çocuklarımız gelişirse o zaman eğitim önem taşır”(8).

Toplumlar vatandaşlarına vermiş oldukları eğitimin kalitesiyle onların gelişmesine ne kadar önem verdiğini ortaya koymaktadır. Günümüz dünyasında işgücünün kalitesi eğitimin önemiyle de doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim kurumlarına eğitim hizmetinin daha kaliteli verilmesi konusunda istekler çoğalmaktadır. Bu süreç içerisinde öğrencinin öğrenmesini etkileyen en önemli unsur öğretmenin niteliğidir (9).

Eğitim alanında yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin yeterlilikleri arttıkça buna paralel olarak öğrencilerin nitelikleri de artmaktadır (10,11,12,13). Öğrenci başarısında öğretmenin niteliğinin önemi bilindiği halde Türkiye’de istenilen nitelikte öğretmen yetiştirildiği söylenemez (14).

Gerek öğretmenlik mesleğinin başında olan aday öğretmenler gerekse alanında daha tecrübeli olan öğretmenler, öğretme etkinliği çalışmalarından gün gün uzak kalmaktadırlar. Öğretmenler, bütün bilgi ve öğrenme becerilerini değerlendirerek sınıf içi öğretme etkinliklerini sergilemektedirler. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ve içinde

buldukları fiziki ortamlar ve sosyal çevre faktörü onların gelişimine yardımcı olacak yaklaşımlardandır (15). Öğretmen, sınıfın fiziki şartlarını, sınıf içi etmenleri, sınıf içi yönetim becerisini ve öğrenci potansiyelini göz önünde bulundurarak eğitim öğretim etkinliklerini düzenler. İlköğretim kademesinde amaç edinen hedeflere ulaşmak için sınıf içi yönetim çok önemlidir. Öğretmenin sınıf içi davranışlarını psikolojik, sosyolojik, ekonomik, eğitsel vb. gibi birçok faktör etkilemektedir. Şu bilinmelidir ki, öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki, öğretmenin ne öğrettiğinden, nasıl öğrettiğinden veya kime ne öğrettiğinden daha önemlidir (16).

Öğretmenin yeterliliği; öğretmenin öğretim için sarf edeceği çabayı, belirlemiş olduğu hedef ve isteğini etkiler. Daha gayretli, daha organizeli ve daha planlı olan öğretmenler yeterliliği yüksek olan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler sürekli gelişime açık eğilimindedirler (17). Bunun yanı sıra yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin yeni düşüncelere açık, öğrencilerin eksikliklerini belirleyip ona göre planlamalar yapıp yeni metotları denemeye açık oldukları da belirtilmiştir (18). Yine yeterliliği yüksek olan öğretmenler, konunun öğretilmesinde daha çok zaman harcarlarken, yeterliliği yüksek olmayan öğretmenlerin daha az zaman harcama isteğinde oldukları belirtilmiştir (19).

Günümüz dünyasında sürekli olarak değişen ve gelişen teknoloji ve olaylar kişiler üzerinde etki yapmaya başlamıştır. Eğitimin bu durumdaki işlevselliği toplum üstündeki bu etkiye karşı kaliteli insan gücü yetiştirme olacaktır. İnsanın ruhen, bedenlen ve zihnen güçlü olması, nitelikli insan gücü gibi sonuçlar oluşturacaktır. Tüm bunlar beden eğitimiyle sağlanacaktır. Bedenin eğitimi de sporun temellerini oluşturan çok yönlü çeşitleriyle kazanılır (20).

Beden Eğitimi dersi sayesinde öğrencilerin kendilerine güveni artar. Ayrıca kendilerini kontrol etme, doğru ve çabuk karar verebilme yetenekleri gelişir. İşbirliği yapabilme, dikkat, yeterlilik, doğruyu anlama, hak, disiplinli olma ve çalışma şevki gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıkları korumayı sağlar. Spor ve oyunla ilgili bütün etkinliklerde düzenli ve kurallı davranmayı, her ortamda düzgün ve sporculuk kurallarına uygun davranmayı amaçlar. Öğrencilerde amaç ve alışkanlıkların gelişmesini sağlar. Öğrencilerin spor ve oyun etkinlikleri içinde bir lidere tabi olmaları, gerektiğinde akranlarına anlayışla liderlik yapmayı öğrenmelerine yardımcı olmaktadır (21).

Bu açıklamalar kapsamında beden eğitimi, bireyi fiziksel, zihinsel, sosyal ve ruhsal bakımından çok yönlü geliştirmek ve farklı özelliklere sahip olması ile eğitimin tamamlayıcı parçası olmaktadır. Bu çok farklı özelliklerin gelişim göstermesine neden

olan beden eğitimi ve spor öğretmenleri, bireyin daha dikkatli, bilinci yüksek, güçlü, becerabilen, üretken, kural ve kaidelere riayet gösteren, kabullenmeyi bilen, rakibine saygı duymayı bilen ve kazandığında rakibine saygı duyan ve başarısızlığı araştıran olgun bir kişi olmasını sağlamada önemli bir yere sahip olmaktadır (22).

Bir beden eğitimi öğretmeni sadece ilgili olduğu alanda çok üstün yeteneklere ve becerilere sahip olması yeterli değildir. Beden eğitimi öğretmeni bunun yanında bu kazanımların öğrencilere kalıcı olarak aktarılması gerektiğini de bilmelidirler. Kendisini iyi yetiştirmiş bir beden eğitimi öğretmeni sadece eğitim ortamında ders becerilerini aktarmakla kalmaz aynı zamanda toplumsal yaşamda da gerekli olan davranışlarıyla örnek olan kişidir. Beden eğitimi öğretmeni öğretim tekniklerini iyi uygulayan, gerektiğinde fizyolog ve gerektiğinde ise öğüt verici ve ikna yönüyle de bir psikoloğun yeteneğine sahip olmalıdır (22).

Beden eğitimi öğretmeni alanı itibariyle öğrenciler ile daha pozitif diyaloglar kurabilmektedir. Bu özellikleri bakımından öğrencilerin en çok güven duydukları, sevdikleri ve en çok iletişim kurdukları kişidir. Sporun yapısı itibariyle sosyal boyutu ön planda tutması grup faaliyetlerinin çok olmasını sağlamaktadır. Bu vesileyle sosyal ilişkiler daha ön planda tutulmaktadır. Bu özelliklerinden dolayı beden eğitimi öğretmeni okulda ve okul dışında çevresiyle daha çok sosyal etkileşim göstermektedir. Bundan dolayı öğrenciler ile daha yakın ilişkiler kurar, okul idaresi ve meslektaşlarıyla sürekli diyalog içerisinde kalır. Bu yönü itibariyle sosyal yönden sorumluluk alır (23).

Yükledikleri misyon gereği beden eğitimi öğretmenleri sosyal çevresindeki yetişkinlerin, okul dışındaki gençlerin sportif etkinliklerine ve bu etkinliklerin gerçekleştiği müesseselere alakasız kalmamalıdır. Okuldaki pozitif duygularını okul dışına da taşımalıdır (24).

Beden eğitimi öğretmeni eğitimci kimliğini ön planda tutarak edinmiş olduğu tecrübe ve bilgi birikimini okul dışındaki gençlerin faydalanmasına yol açacak girişimlerde bulunmalı, böylece gençleri olası zararlı alışkanlıklardan korumalıdır (25).

Eğitim hizmetinin üretildiği ve toplumda pazarlandığı yer okuldur (26). Türkiye şartlarında her okul türünde ve her kademedede milyonlarca öğrenci beden eğitimi ve spor dersi görmektedir. Beden eğitimi ve spor vasıtasıyla öğrenciler sosyalleşmekte ve toplumsal ilişkilerinde daha üretken olmaktadırlar (27). Bu sistem ülkenin büyük şehirlerinden başlayarak en ücre noktalarına kadar dağılmış olan eğitim kurullarında

gerekli tüm idareci ve öğretmenlere, başta beden eğitimi ve spor öğretmenlerine çocukların, gençlerin bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı, dengeli, karakter sahibi, mutlu, genel ahlak değerlerine sahip ve üretken vatandaşlar olarak yetişmeleri anlamında ihmale mahal verilmeyecek sorumluluk ve görevler yüklemektedir (28).

Beden eğitimi öğretmeni ile öğrenciler arasında gerek okul içerisinde gerekse okullar arasında yapılan sportif etkinlikler sırasında öğrenciler ile olumlu sosyal ilişkiler gelişir. Bu etkinlikler sebebiyle beden eğitimi öğretmeni ile öğrenciler her an birlikte olduklarından genç öğrencilerin beden eğitimi öğretmenin her davranışını örnek almalarına sebep oluşturur. Bu nedenle öğretmen özellikle kıyafetine dikkat etmeli ve düzgün bir konuşması, öğrenciler ile yakın, sağlıklı bir diyalog içerisinde olmalıdır. Her yönüyle örnek alınmalıdır. Beden eğitimi öğretmeni bir alanda uzman olma görüntüsü sergilese de her alanda uzman olacağı anlamı taşımamalıdır (29).

İyi olarak değerlendirilen beden eğitimi öğretmeni üretken, sahip olduğu niteliklerle çevresi tarafından her anlamda kabul görmüş, müfredat programı doğrultusunda hedefleri olan kişidir. Okul idaresiyle sürekli diyalog içerisinde olmalıdır. Gerekli olan iş birliklerini yaparak oyun ve spor ortamları oluşturmalıdır. Ders materyallerini temin etmelidir. Gerektiğinde tesislerin bakım ve temizliğinden kendisini sorumlu tutmalı, okuldaki sosyal etkinlikleri düzenlemeli, olumlu ve verimli çalışarak herkesin takdirini kazanan bir eğitimci olmalıdır (30).

Düşünce ve fikirlerini açık bir şekilde, gerek yazıyla, gerekse de sözle ifade edebilmesi önemlidir. Genel anlamda öğrenciler kendilerine uygun gördükleri şeyleri öğrenme yoluna giderler. Bu nedenle konular onlara daha zekice aktarılmalıdır. Mesleki hayatına uygun davranış ve görünüm sergilemek, öğrencilerin gözünde öğretmenin değerini daha fazla arttırır. Bu durum öğretmenin kişiliğinin önemli bir tarafı olarak görülmektedir (29).

Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlara bakıldığında Cumhuriyet dönemi başta olmak üzere günümüze gelene kadar yetiştirme sisteminde birçok değişikliğin yapıldığını görmekteyiz. Öğretmenlik mesleğinde genel anlamda yeterli alan bilgisi, genel kültür bilgisi ve meslek bilgisinin yanında pratik olma kazanımlarının olması hedeflenir (31). Günümüzde öğretmenler KPSS sınavına dayalı olarak atanmaktadırlar. Bu atama şekline bakıldığında öğretmen adaylarının bilgi düzeyleri, konu hakimiyetleri, pedagojik anlamda yetersizlikleri olduğu belirlenmiştir (32). Kamu Personeli Seçme Sınavları (KPSS) incelendiğinde adaylarının alan bilgilerini ölçen soruların olmadığı

görülmektedir (33). Beden eğitimi öğretmenliği dışındaki diğer branşlarda alan sınavı çok daha erken yıllarda başlamış olmasına rağmen, beden eğitiminde alan sınavı 2019- 2020 eğitim öğretim yılında başlamıştır. Bu ise geç kalınmış bir durum olarak karşımıza çıkmıştır. Alan sınavı beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliği açısından önem arz etmektedir.

Eğitim sistemine bakıldığında öğretimin nitelikli olması, büyük ölçüde öğretmenin nitelikli olmasıyla ilgilidir (34). Kaliteli ve nitelikli eğitim için gerekli görülen etmenler vardır. Bu etmenler içerisinde; öğretmenin sürekli kendini yenilemesi ve geliştirmesinin yanında sorumluluklarını da hesaba katarak öğretmen öz yeterliği ön plana çıkmaktadır (35). Bandura (1997)'nin araştırmış olduğu “Sosyal Öğrenme Kuramında bulunan öz yeterlik olgusu, kişinin belli bir performansı sergileyebilmesi için olması gereken faaliyeti yönetip, etkinliği başarabilme kapasitesine duyduğu inanç” olarak açıklanmaktadır (36). Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (37) ise öğretmenin öz yeterliğini; bir öğretilerde bulunan beceriler ve yetenekler ile öğrencide öğrenme isteği gibi istendik neticeleri oluşturup oluşturmayacağına dair kanısı olarak açıklamaktadır. Özetle öğretmen öz yeterliliği eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir denilebilir (38).

Öğretmenlerin mesleki anlamda yeterli ve nitelikli olmaları onların öğrencilerle daha sağlıklı ve daha güçlü bir iletişim kurmalarına vesile olacaktır. Ayrıca öğrencilerin motivasyonları daha yüksek olacak, akademik standartları daha etkin olacaktır (39). Öğrenmenin öğretmen vasıtasıyla teşvik edilmesi ve iş birliği içerisinde çalışılması önem arz etmektedir (40). Bununla birlikte öğretmenlerin azimli olması, saygılı, sakin, sosyal beceriye sahip olmaları, öz güvenlerinin yüksek olmaları, mesleklerinde verimli ve etkili (41), bilgi ve becerilerinin yüksek düzeyde olması, duygusal ve anlayışlı olmaları, objektif değerlendirme yapmaları, öğrencilerin öğrenme istekleriyle ilgilenmeleri (42) bir öğretilerde bulunması gereken özelliklerdendir.

Ayrıca öğretmen pozisyonu gereği adaletli ve yardımseverliğinin yanında öğrenciye karşı şefkatli, onlarla sosyal etkileşime giren, öğrencilerin nasıl öğreneceklerini araştıran eğitim bilimcidir. Duygusallığının yanında profesyonel girişimciliği olmalıdır.

Gerek kendisinin gerekse öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini bilmelidir. Yeterlilik düzeyi yüksek öğretmenlerin olması öğrencilere de olumlu yansımalar sağlayacaktır (43).

Öğretmenin akademik yeterliliği öğrencinin öğrenme süreciyle doğru orantılı olmalıdır. Bu kapsamda öğretmenin mesleki kıdemi, mesleki tecrübesi, akademik yeterliği, alan formasyonu, öğretmenlik belgesini nasıl ve hangi şartlarda aldığı, öğrencilere yaklaşım tarzı öğretmen yeterliğinin göstergesi sayılmaktadır (44).

Güçlü olarak tabir edilen öğretmenin bireysel farklılıkları, öğrenme aktivitelerinin aktörü olarak yeterliliği, yeterlilik düşüncesi, öğrenme sürecini takip etme ve ders okutmadaki yeterliği, mesleki geçmişi, gerek öğrenci ve gerekse diğer bireylerle iletişimleri, sınıf içi başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bir meslek alanıyla ilgili görev ve sorumlulukların yapılması, yetenek ve tutumlara sahip olma durumu yeterlik olarak açıklanmaktadır. Öğretmenin yeterliliği ise öğretmenlik mesleğinin verimli ve etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için sahip olunması beklenen beceri, bilgi ve tutumlar olarak açıklanmaktadır (45).

Bu sebeple eğitim sisteminin verimliliğini ve etkililiğini artırmak için yapılabilecek uygulamaların en önemlisi okuldaki eğitim çarkını çevirecek olan öğretmenlerin donanımlarını ve niteliklerini geliştirmek olmalıdır. Eğitim kapsamındaki yeni gereksinimlerden dolayı öğretmenin fonksiyonu, türü, hizmet içi eğitimi, istihdamları gibi değişkenlerin tekrar değerlendirilmesi gerekir. Eğitim sisteminin verimliliği ve etkililiği okul sistemini yönetecek öğretmenlerin kalitelerini arttırmakla gerçekleşir (46). Bu sebeplerden dolayı ülke politikalarını belirleyen eğitim bilimciler eğitim hizmetlerinin kalite ve işlevselliğinde en önemli rol (47) ve unsur olan öğretmenleri (48) eğitim sistemlerinde yapılan yeniliklerin temeline oturtmuştur. Bu yenilikler öğretmenin yetiştirilmesi, atanması, görevde yükselmesi kadar birbirini izleyen düzenlemeleri oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin sahip olduğu sorumlulukları vardır. Mesleği gereği sorumlulukları zaman zaman artmaktadır. Ayrıca sahip olduğu yeterlikleri de geliştirebilmektedir. Öğretmenin sahip olduğu yeterliklerin seviyesi öğrencilerin öğrenmesini de etkilemektedir. Öğretmen yeterliliklerinin düzeyi öğrencinin öğrenmesini etkileyecektir. Öğretmenin yeterli olması öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılığını olumlu yönde etkiler (49).

Beden eğitimi dersiyle temel becerilerin elde edilmesi beden eğitimi öğretmenin etkili öğretimiyle mümkün olacaktır. Beden eğitimi öğretmeni sadece dersi çok iyi anlatan veya alanına çok iyi hakim olan, üst düzey fiziksel becerilere sahip olan kişi değil, öğrencilere aktarma yeteneği olan, doğruyu anlatan ve adil olan, onların öğrenmelerini sağlayan kişi

konumunda olmalıdır. Bilgi ve becerilerini aktarmak onu iyi bir beden eğitimi öğretmeni olmasını sağlamaz. Ayrıca etkili bir beden eğitimi öğretmeni öğrencilerin bir kısmıyla değil, eğitim öğretim süreci kapsamında öğrencilerin tamamıyla ilgilenen ve ilgilenirken etkili yöntemler kullanarak öğrenciye aktarım sağlayabilen kişidir. Yukarıda sayılanları yapan beden eğitimi öğretmeni çeşitli öğretim teknik ve yöntemlerinden faydalanır. Öğrencilerin seviyelerine uygun ve etkili bir yöntem seçildiğinde ve uygulandığında hedeflere daha kısa zamanda ulaşılması mümkün olacaktır (50).

Nitelikli insan gücü yetiştirmede eğitimin tamamlayıcısı olan beden eğitimi dersinin, toplum açısından en önemli amacı da, çocukların içindeki saldırganlığı azaltması, oyun içinde oyun kurallarına göre hareket etmesini öğrenmesi ve böylece toplum kurallarına daha uyumlu bir kişi olarak toplumda yerini almasını sağlamasıdır. Bu dersin bu katkılarını sağlamasında ve bu dersin etkili bir şekilde uygulanabilmesinde beden eğitimi ve spor öğretmenin nitelikli olması önemlidir (51)

Öğrenciler, şehirlerde apartmanlarda yaşayıp, okula yürümeden servislerle gitmeleri, televizyon ve internet bağımlısı olmaları, bunlardan dolayı hırçınlaşmaları, bu durumun öğrenci aile ilişkilerinin gelişmesine olumsuz etki yaratması ve en önemlisi bu söylediklerimize sebep olan çarpık kentleşmelerden dolayı beden eğitimi dersi ve bu dersin uygulayıcısı olan beden eğitimi ve spor öğretmenin nitelikli olması önem arz etmektedir (51).

Bu konu, bilimsel araştırma tekniklerinin kullanılarak değerlendirilmesi sağlanarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliklerinin öğrenciler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Beden eğitimi, öğrencilerin bedensel, ruhsal ve zihinsel, sosyal yönlerden geliştiren ve onları hayata hazırlayan etkinliktir. Bu etkinliğin uygulayıcısı ve öğrencilerin ideal bir birey olarak yetişmesinde önemli bir yere sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenin yeterliğinin nasıl algılandığının araştırılması ile nitelikli beden eğitimi ve spor öğretmenin öğrencilerine karşı nasıl bir eğitim metoduyla yaklaşması gerektiği yönünde yeni fikirler vermesi açısından eğitim camiasına yararlı olacağı düşünülmekte ve bu bakımdan araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aramaya çalışılmıştır:

1. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri ne düzeydedir?
2. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliklerinin alt boyutları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?

3. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin yaşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin ailelerinin gelirine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin spor yapma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin okul takımına katılma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitimin Tanımı

Kültürlü insan kavramı, tarih öncesi dönemlerde zengin kelime hazinesine sahip ya da hafızası kuvvetli bireyler olarak düşünülürdü. Son yüzyıllarda ise kültürlü insan kavramı, daha çok araştıran, sorgulayan, problem çözme becerisine sahip kişiler olarak nitelendirilmektedir. Günümüze bakıldığında ise; bilginin farkında olan, bilgiye ulaşmanın yollarını araştıran, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede değerlendirebilen kişidir (52).

Uygun teknik ve yöntemler ile ya da uyarlanmış etkinliklerle bireyde var olan davranışı değiştirme ya da bireye yeni davranış kazandırma konusu uygulanan öğretim süreciyle yakından ilgilidir. Eğitim sistemi içindeki tüm etkinliklerin, öğrenmenin gerçekleştiği etkileşim ortamının etkinlik seviyesinin artması için yapılması beklenmektedir. Bu durum, sınıfta öğrenim sürecinin nitel olarak gelişimi üzerinde yoğunlaşılmasını zorunlu yapar (53).

Eğitim; bireyin sosyal çevresi ile ilişkisini sürdürebilen, varlığını devam ettirebilmesini sağlayan, geçmişle gelecek arasında bir köprü vazifesi gören aynı zamanda bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan bir değerdir. Eğitim, bireyde saklı olan yetenekleri ortaya çıkaran, mevcut yetenek ve bilgilerin gelişmesini sağlayan ve bireyin kapasitesini artıran bir süreç olarak ifade edilebilir (52).

Genel olarak eğitim, bireyleri gerek devletin gerekse de gününün gereksinimlerine göre belli amaçlar dahilinde yetiştirilmesidir. Bu süreç içinden çıkan bireyin kişiliği farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, eğitim ile kazanılmış bilgi, yetenek ve değerlerle gerçekleşmektedir. Bugün eğitim sisteminin en önemli kısmını okullar oluşturmakla birlikte eğitim sadece okullarda verilmemektedir. Genç ve yetişkinlerin bilgi ve becerilerinin artırılması ve bir meslek kolunda uzmanlaşmasını sağlamak için çeşitli eğitim kurumları da mevcuttur. Bununla birlikte eğitim, aile içinde, iş yerinde, toplum içinde de verilebilmektedir. Eğitim, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için bireyin tutum ve hareketlerinde belirli gelişmeler sağlamak için planlanmış etkinliklerdir (54).

Eğitim, kişinin kendini tanımasına yardım eden, yaratılışını koruyan, onu geleceğe hazırlayan, sosyal uyum içinde yaşamasına zemin oluşturan çalışmalar bütünüdür (55). En geniş anlamı ile eğitim, toplumdaki kültürleşme sürecinin bir parçasıdır (53).

Diğer bir ifade ile birey eğitilirken içinde bulunduğu toplumdan etkilenir ve o toplumun sahip olduğu milli değerleri kazanır. Toplumlar bu değerleri kazandırırken bireyden beklentileri toplumu geliştirerek onu daha ileriye taşımaları olacaktır. Her toplum, onu oluşturan bireylerin, toplumu geliştirerek devam ettirecek olan nitelikleri edinecek şekilde yetiştirmelerini istemektedir. Bunun için ilk olarak toplum tarafından bireyde bulunması istenen özellikler belirlenmekte, sonra bunlar bireylere hazırlanan uyarıcılarla edindirilmeye çalışılmaktadır. Bu işlem eğitim olarak adlandırılmaktadır (54).

2.2. Eğitimin Amacı

Çağımızın vazgeçilmez unsurlarından biri haline gelen eğitim, gün geçtikçe önemini artırmıştır. Hayatımızın hemen her alanında yer alan eğitim, gelişen ve büyüyen teknoloji çağı ile gerekliliğini daha da artırmıştır. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim de teknoloji çağının etkisi altına girmiştir. Bu yüzden hemen hemen her alanda yapılanma sürecinin gerekliliği doğmuştur. Eğitimle birlikte sağlam psikolojiye sahip, girişimci ruhlu, refah ve mutluluğu düzeyi yüksek, özerk, doğru kararlar alabilen, nitelikli bireyler oluşacak ve bu bireyler ise zengin kültüre ve ekonomiye sahip toplumlar oluşturacaktır. Kısacası bir toplumun eğitim düzeyi ne kadar yüksekse sosyo-ekonomik gücü de o kadar yüksek olur (56). Bir toplumun refah ve mutluluğu; o toplumdaki insanların nitelikli ve sürekli eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceriler ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkılara bağlıdır. Bunun için, sosyo-ekonomik gelişmelerin en önemli itici gücü ve verimlilik artışında en önemli faktör, toplumun eğitim düzeyidir (57).

Fidan ve Erden (58) eğitimin amaçlarını şöyle özetlemiştir:

- 1) Kişinin yeteneklerini keşfetmesini sağlamak ve onları geliştirmek,
- 2) Gelişen ve ilerleyen zamana ayak uydurabilmesini sağlamak,
- 3) Kişinin insani duygularla hareket etmesini ve çalışmasını sağlamak,
- 4) Bireyde üretken, sorgulayıcı bir kişilik oluşturmak ve ona mesleki uzmanlık kazandırmak,
- 5) Kişiliğini sağlam temeller üzerine atmak.

2.3. Beden Eğitimi

Sporun öncelikli hedefi bireyin fiziğini değiştirmek olsa da psikomotor, zihinsel ve sosyal yönden de bireye katkıları vardır. İnsanoğlunun varlığı devam ettikçe her daim büyümesi ve gelişmesi göz önüne alındığında akıl ve ruh sağlığı, sosyallik, işbirlikçi davranış gibi birçok özelliğin kazanılmasında sporun önemli bir yeri vardır (59).

Eğitimde etkili bir araç olarak kullanılan spor, çağlar boyunca insanların sosyal çevre ile ilişkilerini artırmış, fiziki duruş özelliği kazandırmış, yasalara uygun olarak yaşamayı öğretmiştir. İnsanların hayat tarzları ise spor branşlarını ortaya çıkarmada önemli bir unsur olmuştur (60).

Beden eğitimi ve spor ikilisi bütün tarih çağları boyunca insanların eğitim aracı olmuştur. Beden eğitimi, sporun gerektirdiği eğitim etkinliği içinde kişilerin toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbirleriyle yardım sever, insan haklarına saygılı, dürüst davranılması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibariyle, sağlıklı gelişimi ile ilgilidir. Sporlar ise, insanların yaşam biçimlerinin sonucu olarak doğmuştur (61).

2.4. Okullarda Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Genel Amaçları

Beden eğitimi, genel eğitim programının bir parçasıdır, temel olarak hareket deneyimleri yoluyla tüm çocukların büyüme ve gelişimine katkıda bulunur. Beden eğitimi, hareket yoluyla eğitim olarak tanımlanabilir ve bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yani tüm öğrenme alanlarına dikkatin verildiği bir öğretim programıdır. Okul programındaki hiçbir ders çocuklara motor becerileri öğretme ve yaşam boyu aktif olma ile ilgili becerileri öğreten bir şekilde desenlenmemiştir. Bu durum beden eğitimini genel okul programının temel bir ögesi yapar, çünkü okulda önemli olan öğrencileri sadece akademik olarak eğitmek değil, aynı zamanda fiziksel olarak da eğitmektir (62).

Böylece, ferdin fiziksel kapasitesinin en üst düzeyde tutulması ve geliştirilmesi hedeflenmekte, ayrıca bireylerin sosyal kaynaşma ve insancıl değerler kazanma açısından da gereksinimleri dikkate alınmaktadır (63).

Başka bir görüşe göre de beden eğitimi ve sporun temel amaçlarını aşağıdaki maddelerle sıralayabiliriz:

- 1) Beden eğitimi ve sporun amatörlük anlam ve kapsamı içerisinde yayılıp gelişmesini sağlamak,

- 2) Herkes için beden eğitimi ve spor ilkesinin tüm toplum kesiminde benimsenerek uygulanmasını geliştirmek,
- 3) Her kesimden çalışan insanların verim gücünü yükseltirken, beden ve ruh sağlıklarını korumalarını sağlamak,
- 4) Genç ve orta yaşlı ya da yaşlı, çalışmayan insanların boş zamanlarının değerlendirilmesi ve eğitimini sağlayarak toplum içinde sorunlu insan olmalarını önlemek,
- 5) Korunmaya muhtaç, özürli ve suçlu insanları topluma kazandırmaktır (64).

2.5. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programları

Dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler, eğitim bilimlerindeki yeni yaklaşımlar, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerdeki gelişmeler, ölçme ve değerlendirme anlayışının değişmesi, eğitimde kalite ve eşitliği artırma ihtiyacı, ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi ihtiyacı, ülkedeki okullar arasında uygulanan programlar arasında paralelliğinin sağlanması ihtiyacı gibi gerekçelerle ortaöğretim programları yapılandırmacı yaklaşım esas alarak yeniden hazırlanmıştır ve 2005-2006 öğretim yılından itibaren kademeli bir şekilde uygulamaya konulmuştur (65).

2006 yılında hazırlanan Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır (64).

2.5.1. Programın Yapısı

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler, kendi öğrenmelerini yapılandırırken, yeni öğrenmeler, öğrenenin önceki yaşantılarına dayanır. Yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri ile işlenen derslerde, öğretme-öğrenme ortamlarını katılımcı etkili hale getirirken bu durumda her öğrenci etkinliğe katılmakta ve kendisini ifade etmektedir (64).

Öğrencilerin, öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı bir yılın sonunda dikey olarak sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel beceriler beden eğitimi programının içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin

gelişmesini sağlayacaktır. Örneğin, ilköğretimin üçüncü sınıfında yer alan ritmik hareketleri bireysel, eşli, grupla, nesnel ve nesneli olarak uyumlu şekilde yapar (66).

2.6. Beden Eğitiminin Gelişimdeki Yeri

Beden eğitiminde yer alan etkinliklerin çocukların gelişimini fiziksel, zihinsel, psikomotor, duygusal ve toplumsal yönden geliştirecek nitelikte olması önem taşımaktadır.

2.6.1. Fiziksel Gelişimdeki Rolü

Fertlerin fiziksel gelişimlerine katkıda bulunmak yalnız beden eğitimine özgü bir amaçtır. Hareket, ferdin doğasında vardır. Hareket sisteminin temelini ise adaleler ve iskelet oluşturur. Hareket bunların daha güçlü olmasına yardımcı olur. Bir başka deyişle, bedensel etkinlikler normal adale ve kemik gelişimi için zorunlu olmaktadır (67).

Beden eğitimi ve sporla kişi kendi vücudunun güzelleşmesinin eğitimini hazırlarken, vücut bozuklukları neticesi oluşan aşağılık duygularından kendini kurtarmasına aracı olur. Düzenli bir şekilde yapılan beden eğitimi ve spor, solunum ve dolaşım sistemlerini geliştirerek genel fiziksel güç ve kas kuvvetini artırmaktadır. Ayrıca bireye beden ve duruş güzelliği kazandırmakta, aşırı kilolara karşı vücudu koruyucu bir işlev üstlenmektedir (68).

Sonuç olarak, insan sağlığını tehdit eden fazla kiloların atılmasında katkıda bulunduğu gibi, hastalıkları, sakatlıkları ve özellikle kalp-kan dolaşım sistemlerinde görülebilecek rahatsızlıkları önlemesi, onların iyileştirilmesi, gelişmiş kas, iskelet ve eklem oluşumu, fiziksel ve anatomik kondisyon ile yüksek performans bakımından beden eğitimi etkinliklerinin önemi tartışılmaz (69).

2.6.2. Zihinsel Gelişimdeki Rolü

Eğitim çerçevesinin bütün alanlarda paylaşım sergilediği gibi beden eğitimi de bilginin, içgörü ile uyuşmasını sağlar. Bilginin kazanılması, anlaşılır olması ve içgörü elde etme zihinsel etkinin alt yapısını sağlar. Böylece yorum yapma, değerlendirme yapma, karar verebilme, düşünebilme sürecinde kullanılır. Eğitim almış birey düşünmeyi bilen bireydir. Günümüz koşullarında bilim, düşünmeye sadece zihinsel bir kavram olarak değil, tüm beden katılım gösterdiği bir süreç şeklinde göstermektedir (69).

Bununla birlikte kişinin yorum yapabilme, değerlendirebilme, karar verme ve düşünme yeteneklerini geliştirir (70). Spor ile ilgilenen bireyin, örneğin, arkadaşı tarafından kendisine atılan bir topu karşılamada ya da bir topu belirlenen hedefe atmada göstermiş olduğu dikkat ve konsantrasyon sayesinde yoğunlaşabilme özelliği, spor yapmayanlara göre daha üst seviyededir (71).

2.6.3. Psikomotor Gelişimdeki Rolü

Psikomotor gelişim, temel anlamda kendi kendini, eyleme ilişkin davranışlardaki farklılıklar vasıtasıyla ortaya koyar. Genel anlamda vücudun kontrolü, vücudun koordinasyonu, başka bir ifadeyle sinir-adale sistemlerinin gelişimi olarak açıklanır (67).

Beden eğitimi programlarının temelini becerilerin gelişimi oluşturur. Bu şatlar ile kişinin bir bütün olarak gelişimine etki edebilir. Kazanılmış olan beceriler sonucunda bireyin, faaliyetlere katılması hoşuna gidecek ve gruba olan uyumu daha da kolaylaşır. Bireyin elde ettiği kazanımlar serbest zamanların değerlendirilmesi bakımından da önem arz eder. Kazanımlar, serbest zamanların ne şekilde değerlendirileceğini ve bireyin yaşam şeklini belirler (69).

2.6.4. Duyusal ve Toplumsal Gelişimdeki Rolü

Beden eğitimi ve sporun sosyal gelişimindeki amacı, hem fert hem de toplum açısından önem arz etmektedir. Birey, spor etkinlikleri vasıtasıyla, sosyal bir çevre edinmekte ve kendisini, bulunduğu çevresine kabullenebilmektedir. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin, bireydeki korku, öfke gibi coşkuların normal gelişmesine imkân sağlayan bir etkisi vardır. Bireyi bitkin ve yorgun hale getiren, onun bedensel ve ruhsal hayatını etkileyen sebepler beden eğitimi ve spor aracılığı ile giderilir. Birey normal durumuna gelir. Beden eğitimi ve spor, bireyin karakterini şekillendirir, işbirliği yapmasını öğretir; kişisel disiplinin gelişimini sağlar, mücadele etmeyi öğretir, cesareti artırır. Saldırganlık dürtülerini doğal yolla ve sosyal şartlara uygun olarak boşaltmayı sağlar (68).

Beden eğitimi etkinlikleri, öğrencilerin sosyal bir görünüme sahip bir çevre sağlamalarına, kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olur. Gerek grup ile, gerekse bireysel olarak fiziksel aktivitelere katılım göstermenin öğrencilerin bedeninde olduğu kadar kişilik gelişimleri üzerinde de yapıcı bir etkisi bulunmaktadır. Aktivitelerin demokratik bir ortamda yapılması ile öğrencide demokratik değerler gelişmiş olur (72).

2.7. Öğretmenlik Kavramı

Öğretmen olmak, genç neslin eğitimi için topluma karşı olan sorumluluğu kabul etmek demektir. Öğretmen; araştırmalar sonucu ortaya çıkan devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, ancak aynı zamanda da bu çalışmalara ışık tutan önemli bir kişidir (73).

Ayrıca eğitim kurumları olan okulların da, öğretme-öğrenme ilişkisini oluşturduğu eğitim mesleği olan öğretmenlik, özellikle ülkemizde olduğu gibi geleneksel yaklaşımla geliştirilen programların uygulanmasında da etkin bir role sahiptir (74).

Erden (75) öğretmeni, öğrenmeyi sağlayan ve kılavuzlayan kişi, diğer bir deyişle öğreten kişi olarak ele alır.

Öğretmen sahip olduğu bilgilerini öğrencilere aktarmanın, mesleğini icra etmenin yanı sıra öğrencileri kişiliğiyle de etkilemektedir. Öğretmen, dersi işlemedeki etkililiğinin yanında öğrencilerce olumlu veya olumsuz tutum ve davranışlarıyla da değerlendirilmektedir (73).

Öğrenciler kısa bir süre içinde öğretmenlerinin neye nasıl tepki vereceği ve nasıl bir kişiliği olduğu hakkında bilgi sahibi olurlar. Öğretmenlik mesleğinin bu nedenle kritik önemi üzerinde duran Woolfolk (76) öğretmenin konu alanı, öğretim ilkeleri, öğrenci gelişimi ve ihtiyaçları ile öğretme-öğrenme süreçleri konusundaki bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenin önemi tüm öğrenim basamaklamaları için geçerlidir.

Hesapçıoğlu'na (77) göre de, öğretim sadece kuru bilgilerin aktarımı değildir. Okula karşı, topluma karşı, arkadaşlara karşı sevgi, saygı, onları tanıma hep öğretmen aracılığı ile kazanılır. Tavırlar, düşünce biçimleri, dünya görüşlerinin oluşmasında da yine öğretmen birinci derecede role sahiptir. Özet olarak öğrenci kişiliğinin gelişimi ve oluşması öğretmen sayesinde gerçekleşir.

Toplum tarafından kabul görmüş değerleri bünyesinde toplayan öğretmen, başarılı ve iyi öğretmendir. Bir de toplum tarafından kabul edilmeyen değerler vardır. Bu olumsuz değerlere sahip olan öğretmenler, toplum tarafından "kabul görmeyen öğretmenler" olarak nitelendirilmektedir (74).

2.7.1. Öğretmenin Nitelikleri

Öğrencinin başarısını etkileyen etmenler genel olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bu gruplardan ilki okul içi, diğeri okul dışı etmenler olarak söylenebilir. Okul dışı etmenler genellikle zor kontrol altına alınırlar. Buna karşın okul içindeki etmenleri kontrol altına almak ise öğretmenin sorumluluğundadır. Bu sebeple kişinin öğretmen adayı olmasından öğretmenliğe başladığı döneme kadar elde ettiği kazanımlar önem arz etmektedir (78).

Farklı niteliklere sahip olan öğretmenler, değişik uzmanlık alanlarına sahip olan kişiler olarak eğitim sürecinde etkili bir role sahiptirler. Tüm öğretmenler aldıkları eğitim doğrultusunda belirli bilgilere ve becerilere sahiptir; ayrıca bu bilgi ve becerilerini nasıl kullanacakları konusunda çeşitli kararlar verebilmekte ve bunları “öğrenci” olarak adlandırılan bir ya da daha fazla insana aktarabilme yetisindedirler. İlköğretim ve ortaöğretimde çalışan ve bu okullardaki sınıflarda bulunan öğrenci gruplarına eğitim veren öğretmenler kısaca okul öğretmenleridir. Yapılan araştırmalar öğretim kalitesi açısından okul öğretmenlerinin birbirlerinden farklı olduklarını (bazı öğretmenler diğerlerinden “daha iyidir”) işaret etmektedir (79).

Öğretmenin bir konuyu öğrencilere öğretmeye uğraşması; o konunun hedef davranışlarını öğrencilere kazandırmaya çalışması, o konuyla ilgili olarak kendisinde bulunan daha önce kazanmış olduğu fikir, bilgi, tutum, haber, duygu ve becerileri; daha doğrusu bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları öğrencilerle paylaşması, yani bu davranışların öğrencilerde oluşmasını sağlamaya çaba göstermesi demektir (80).

Konu ile ilgili yapılan bir çalışmanın sonuçları iyi bir öğretmende olması gereken kişilik özelliklerini bize sunmaktadır. İzmir Eğitim Enstitüsü'nde öğretmen adaylarına ve öğretmenlere uygulanan anket sonuçları iyi bir öğretmenin kişilik özelliklerini, puanlama sırasına göre aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. (1) kültürlü, bilgili olmak, (2) sağlam karakterli olmak, (3) güler yüzlü ve neşeli olmak, (4) adil olmak, (5) öğrenciyi tanıma ve onun sorunlarını çözebilecek kabiliyette bulunmak, (6) daima sade giyinmek, (7) psikoloji kültürünün sağlam olması, (8) İçten ve sempatik olması, (9) demokratik anlayış sahibi olması, (10) Sosyal çevresince saygın bir kişilik oluşturmak, (11) düzenli ve planlı çalışma alışkanlığına sahip olması, (12) meslekî formasyonunu almış olmak ve genel kültür sahibi olması, (13) güçlü olmak, (14) üretken olmak, (15) sabredebilen bir anlayışa sahip olmak, (16) objektif olmak, davranışlarının ölçülü olması, (18) notu tehdit aracı olarak kullanmaması, (19) devrimci olmak, (20) faaliyetlerini hayatîlik ilkesine uygun olarak yürütebilmesi, (21) ders dışı faaliyetlere de yer vermesi, (22) öğrencilerini iyi

tanıyıp, onların düzeyine inebilmesi (81).

Öğretmenin, sadece alanda profesyonel anlamda iyi yer edinmek için çalışan kişiler değil, aynı zamanda kendi kişisel yaşamlarını anlayan, bilen ve yaşayan öğretmenler olduğu ifade edilmektedir. Aynı zamanda ideal öğretmenlerin negatif duygulardan uzakta kalmayı becerebilen, zorluklar yaşadıkları zaman kontrollerini sağlayabilecek niteliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenin başkalarına dürüstlüğün, doğruluğun, kişisel disiplinin, bilginin gelişiminin, yapıcı nitelikte risk almanın önemini öğretebildiği derecede öğrencilerine yaşayan örnek olabileceğini ifade etmektedirler (82).

Öğretmenlerin yukarıdaki işlevleri yerine getirecek davranışları göstermesi, öğretmen nitelikleri belirler. Öğretmenler öğrencilerine istenilen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitim sisteminde yer alan en sorumlu kişilerdir (79).

Toplumdaki tüm çocuk ve gençleri eğitmekle görevli olan öğretmenin işi oldukça güçtür. Öğretmenlerin bu güç işi başarmaları için birçok özelliğe sahip olması gerekir. İyi bir öğretmenin sahip olduğu ve göstermesi gereken nitelikleri temelde iki ana grupta toplamak olası görülmektedir. Bunlar, kişisel ve meslekî niteliklerdir (75).

Kişisel nitelikler;

1. Güdüleyicilik,
2. Başarıya odaklanmışlık,
3. Profesyonellik olmak üzere üç ana grupta; Meslekî nitelikler ise;
 1. Öğretim etkinliklerini plânlama,
 2. Öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma,
 3. Etkili iletişim kurma,
 4. Sınıfı yönetme,
 5. Zamanı etkili kullanma,
 6. Öğrenmeleri değerlendirme,
 7. Rehberlik yapma.

Öğretmenin davranışlarının nitelikli olması, meslek öncesinde nitelikli eğitim programları yoluyla yetiştirilmesine ve üstlendiği rolleri etkili bir biçimde yerine getirmesine bağlıdır. Öğretmenin etkin olabilmesi bilgi ve beceri kazandırma rolünün yanı sıra aşağıdaki rolleri de yerin getirmesini gerektirir (79).

- 1- Öğrencilerin her türlü gelişimine olumlu yönde katkıda bulunma,
- 2- Okul ve çevresi arasında işbirliği sağlayarak öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirme,
- 3- Öğrencilerin bilişsel, sosyal, ahlaki ve duygusal gelişimlerine uygun temel beceri ve tutumlar geliştirmelerine yardımcı olma,
- 4- Kültürü ve bilgiyi yeni nesillere aktararak, öğrencilerin dünyadaki gelişmelerden haberdar olmalarına yardımcı olma,
- 5- Yaratıcı ve kritik düşünme yeteneği kazandırma,
- 6- Dinamik ve sürekli değişen toplumsal yapıya, bireylerin uyum sağlamasına yardımcı olma,
- 7- Olumlu yöndeki davranış ve tutumlarıyla öğrencilere ve topluma örnek oluşturacak iyi bir model olma (83).

2.7.2. Beden Eğitimi Öğretmeni

Beden eğitimi öğretmeni olmak isteyen birçok kişi ya bu işte iyi olduğu için, ya geçmişte bu konuda iyi anıları olduğu, ya da insanlarla birlikte çalışmaktan zevk aldıkları için bu işi yapmak isterler. Bu tür sebepler meslek seçmek için iyi nedenlerdir. Beden eğitimi ve spor faaliyetleri pek çok kişi için eğlencelidir fakat beden eğitimi öğretiminin diğer alanlarla kıyaslandığında daha kolay olduğuna dair toplumda yanlış bir düşünce vardır. Beden eğitimi öğretimi heyecan verici ve eğlenceli olabilir, fakat etkili bir şekilde yapıldığında asla kolay değildir (84).

2.7.3. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri

Beden Eğitimi öğretmeni dış görünüşü ve kişisel özelliklerinden dolayı diğer öğretmenlerden farklılıklar oluşturur. Öğretmenin sergilemiş olduğu davranış şekilleri ve öğrencilerle olan ilişkisi, dersin işlenmesi, etkinliğin gerçekleşmesi açısından önem arz eder. Beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu özellikler (ruhsal, fiziksel ve sosyal özellikler) öğrencilerin eğitimdeki yönlendirmeleri açısından önem teşkil eder (84).

Öğretmenlerin eğitsel yönleri kişilikleriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin kişiliğini oluşturan özellikleri, öğretmen-öğrenci ilişkisi arasında güçlü bir bağa ve öğrencilerin doğruyu öğrenmelerine ve kişiliklerinin gelişmesinde etki gösterir. Buna göre, Tamer ve Pulur, bir beden eğitimi öğretmenin şu özelliklere sahip olması gerektiğini sıralamışlardır (29);

- 1- Kolay iletişim kurulması,
- 2- İyi bir disipline sahip olmak,
- 3- Motivasyon yeteneğinin olması,
- 4- Karakter sahibi olmak,
- 5- Öğrencilere kendini sevdirebilmek,
- 6- İstekli olmalı,
- 7- Düzgün kişiliğe sahip olmak,
- 8- Dış görüntünün iyi olması.

2.7.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Süreçlerinde Dikkat Etmesi Gereken Hususlar

Spor yapma bilincine sahip bir toplum yetiştirebilmek için, beden eğitimi dersinin verimli bir şekilde işlenmesi oldukça önemlidir. Bunun yanı sıra sınıfların kalabalık olması, kullanılan malzemenin ve alanın yetersiz olması, ders saatinin yetersiz olması ders hedeflerine ulaşılmasında sorunlar çıkarmaktadır (85).

Ders sırasında öğretmenin öğrenciler ile öğrencilerin kendi aralarında iletişimleri ve etkileşimleri sürekli aktif ve pozitif olmalı. Bunu da beden eğitimi öğretmeni sağlamalıdır. Konu anlatımında öğretmen derse hakim olduğunu öğrencilere gerek görsellerle gerekse örneklerle aktarım yapma yeteneğine sahip olmalıdır. Dersin her bölümünde sınıf organizasyonunda ve motivasyonunda kontrolü elinde tutmalı, aktifliği sağlamalıdır. Bu bütünlüğün sağlanmasında öğrenciler de derse aktif katılım sergilemeli, bireysel ve grup aktivitelerine katılım sağlamalıdır. Bu sebeple ders sırasında öğretmen ve öğrenci tutumları dersin kalitesini ve başarıyı olumlu yönde etkileyecektir (85).

Rink' e (84) göre, öğretmenin ders içindeki öğretim sürecine doğrudan katılım ve dolaylı katılım davranışları ile öğretmenin ders içinde öncelikli yapması gereken davranışları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

Doğrudan katılım davranışları: 1. Güvenli bir öğrenim ortamı sağlamak, 2. Öğrenciler için aydınlatıcı ve güçlendirici görevler, 3. Öğrencilerin görevlere verdikleri tepkileri gözlemlemek ve analiz etmek, 4. Öğrencilere geri bildirim sağlamak, 5. Bireyler ve küçük gruplar için görevleri değiştirmek veya düzenlemek, 6. Verimli (yaratıcı) bir öğrenme sağlamaktır.

Dolaylı katılım davranışları ise: 1. Öğrenciler ile birlikte katılımı sağlamak ve onları yönetmek, 2. Öğrencilerin kişisel ihtiyaçları ile ilgilenmek, 3. Konu dışı tartışmalara katılmak, 4. Yaralanmış öğrenciler ile ilgilenmektir.

Rink'e (84) göre, beden eğitimi öğretmenlerinin öncelikli olarak yapması gerekenler:

1. Ortamın güvenli olduğundan emin olma,
2. Öğrencilerin görevi anladığından ve tasarlanan göreve dahil olduklarından emin olma,
3. Öğrenme amacı açısından sınıfın bir bütün olarak göreve verdiği belirli yanıtları saptamak için gözlem yapma ve görevi gerektiği şekilde düzenleme,
4. Öğrencinin ortaya koyduğu işin verimliliğini (yaratıcılığını) sürekli olarak kontrol etme,
5. Bireysel performansı gözleme ve mümkün olduğunca yardımcı olma,
6. Tüm grubun farkındalığını sağlama, görevin gereken hızda olduğu ve göreve katılım konusunda dikkatli (tetikte) olmasıdır.

Bu niteliklerin kazanılması beden eğitimi dersinde kaliteli, yerinde ve etkili bir öğretim ile gerçekleşir. Bir beden eğitimi öğretmeni sadece etkili bir fiziksel beceriye sahip olan, konusuna çok hakim olan kişi değil aynı zamanda bilgi ve yeteneklerini öğrencilerine aktarım sağlayan ve onların öğrenmelerine katkı sağlayan kişi olmalıdır (86).

2.8. Beden Eğitimi ve Spor Kavramı

İnsan yaşayan sosyal bir varlıktır. Dolayısıyla toplum kurallarına uygun olarak davranmak durumundadır. Toplum kurallarına uygun yaşaması da karşılıklı iletişim, bireysel haklara saygı, yardımsever, dürüst davranma ve insan ilişkilerine önem vermekle mümkün olur. Bununla birlikte yukarıda sayılan özellikleri gerçekleştirmek için bedensel

ve ruhsal yapısıyla sağlıklı olması gerekir. Böylece beden eğitimi denildiğinde sadece beden eğitimi değil ruh ve fikir eğitimi ile birlikte genel eğitimin tamamlayıcısı olarak karşımıza çıkar (87).

Beden eğitimi, vatandaşlık sorumluluğu ile doğrudan ilişkili olduğundan, insan ilişkileri anlamında hizmet etmiş sayılır. Bu yüzden beden eğitimi yapısı ve anlam içeriği gereği sosyal adalete ve sosyal anlayışa etki eder (88).

Bilindiği gibi, iradenin güçlenmesi beden eğitimi ve sporla da mümkün olmaktadır. Böylece bireyin kendisine olan güveni artar, şahsiyetin oluşması ve olumlu anlamda gelişmesi kolaylaşır. Birey beden eğitimi ve spor etkinlikleriyle birlikte keşfedilmemiş özelliklerinin farkına varır, üretkenliği artar ve öz güven duygusuna ulaşır (89).

Yapılan ifadelerden anlaşılacağı gibi beden eğitimi aktiviteleri, yapılan faaliyetler rekabetten uzaktır. Ölçüm faktörleri daha çok spor olgusuyla ilgili bir durumdur. Beden eğitiminin asıl amacı; organizmayı eğitmek, düzen ve disiplin altına almak ve var olan potansiyel enerjileri bilinçli harcatarak organların ekonomik çalışmalarına, diri kalmalarını sağlamak ve psikolojik açıdan bireyleri rahatlatmaktır. Sonuç olarak, kişisel açıdan bakılırsa beden eğitimi, etkinlik ve oyun yoluyla bireyin, büyüme ve gelişim süreçlerini en iyi biçimde sağlayan ona medeni cesaret veren ve onu katılımcı haline getiren en güçlü eğitim alanıdır (23).

Bununla birlikte ülkeler beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılarak elde edecekleri başarılar ile ülkenin tanıtımına katkı sağlamış olacaklardır. Bu açıdan değerlendirildiğinde beden eğitimi ve sporun önemi daha da artmış oluyor. Bununla birlikte beden eğitimi ve spor bireylerin beden gelişimlerine ek olarak zihin ve fikir gelişimlerine de olumlu katkı sağlar. Böylece bireyler yaşamış oldukları toplumlarda daha dengeli, sağlıklı, üretken ve mutlu olmalarına katkı sağlar (90).

2.8.1. Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi

Hareket, canlılığın bir göstergesi olup ilkel zamanlarda yaşama ve hayatta kalabilme çabaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin güdeleri ortaya konduğunda zaman aktörüne bağlı olarak doğal hareketler şeklinde karşımıza çıkar. Belirlenmiş olan aktivitelerin çeşidi, değişkenliği ve kıymeti ise eskiden insanların yaşamış oldukları fiziki bölge ve şartları ile birlikte mensup oldukları toplumun uygarlık seviyeleri ile de değişkenlik göstermektedir (23).

İnişli çıkışlı arazilerde, yürümeye elverişsiz doğal ortamları zararsız bir şekilde geçmek ve bu engelleri aşmak ağaçlara ve başka araçlara tutunmak için bacıklarını açmak, germek, dağlara tırmanmak, vahşi hayvanlarla mücadele için kollarını kullanıp yakın savunmada vurma eylemini gerçekleştirmek, ellerini yumruk yapmak gibi eylemler sporun ilk doğal davranışları olarak karşımıza çıkar (90).

Bazı tarihi dönemlerde hayvanların evcilleştirilmesiyle birlikte yerleşik düzen sağlandığında insanlar savunma amaçlı da olsa hareket becerilerini daha da güçlendirip geliştirdiler ve çeşitli bedensel alıştırımlar yaptılar. Böylece hayatta kalabilmek için mücadele antrenmanları doğal olarak gelişmiştir (23).

Eski çağlarda insanların kendilerini güçlendirerek alıştırımlara yer vermesi yerleşik hayata geçirilmesinin de etkisiyle üstünlük sağlama, hakimiyet kurma, hükmetme gibi isteklerini ortaya koymuştur (63).

Yeniçağla birlikte ruh ve beden bir bütün olarak değerlendirilmesi ve bedenin eğitilmesi fikrinin ön plana çıkmasıyla, bedenin eğitilmesi tüm Avrupa'da 1400-1500 yılları arasında Fransız düşünür J.J. Russo tarafından bir felsefe olarak tüm Avrupa da kabul görmüş ve beden eğitimi dersi okulların programında yer almıştır. Amerika'da da 1901 yılında bazı üniversiteler lisans seviyesinde açılan programlarına beden eğitimi dersini eğitim öğretime dahil etmişlerdir ve bu durum günümüze kadar da süregelmiştir (90).

2.8.2. Beden Eğitimi Dersi Uygulamaları

Haywood, aktif yaşam stillerinin gelişiminde fiziksel eğitimin rolünün ve çocukluk çağının beden eğitimine olumlu bir bakış geliştirmek için en uygun zamanı olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda beden eğitimi programları insan yaşantısında önemli rol oynamaktadır (91).

Motor becerileri öğrenmek belli bir zaman alır. Öğrencilerin çoğunun haftada 1-2 saat katıldıkları beden eğitimi dersleriyle, temel becerileri geliştirecek zamanı olmamaktadır (63).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi uygulamalarında aşağıda yer alan hususlara dikkat edilmektedir:

1. Bireysel ve takım oyunları, müsabakalar,
2. Kız ve erkeklerden oluşan takım oyunları,

3. Bireyin seviyesine uygun olmak şartıyla hareketlilik, beceriklilik, çabukluk kuvvet ve dayanıklılık çalışmaları desteklenmelidir.
4. Çeşitli sosyal etkinliklere yer verilmelidir (Danslar, gezi ve izcilik etkinlikleri, halk oyunları vb.).
5. Spor dallarına özgü tekniklerin geliştirilmesi ve bu teknikleri uygulayacak ekipmanın sağlanması,
6. İyi bir fiziki duruş alışkanlığı oluşturmak ve kazandırmak için etkinlikler yapmak.
7. Etkinlikler ara dinlenmeli olmalı ve bir saatin altında olmalıdır.
8. Bireylerin özel ilgileri göz önünde bulundurulmalıdır, çok yönlü gelişmeler için alternatifler oluşturulmalıdır.
9. Sağlık kontrolleri sık aralıklarla yapılmalıdır (28).

2.9. Öz Yeterlilik Kavramı

Bandura (92), öz-yeterlilik kavramını “bireyin olası durumlar karşısında sorunlarla nasıl başa çıkması gerektiğini bilmesine ilişkin kendine olan inancı” olarak tanımlarken, Senemoğlu (93) ise öz-yeterliliği şöyle tanımlar; farklı durumlara karşı bireyin başa çıkabilmesi, belli bir etkinlik kapsamında başarıya yeteneğinin oluşması ve kapasitesiyle alakalı kendini algılayış inancıdır. Öz-yeterlilik Zimmerman’a (94) göre ise, çok değişkenli olup farklı alanlarla bağlantılıdır ve duruma bağımlı bir şekilde oluşmaktadır.

İnsan davranışlarının en önemli yordayıcısı olarak görülen yeterlilik inancı, bireylerin düşünce biçimlerini, nasıl hissettiklerini, davrandıklarını ve duygusal tepkilerini etkilemektedir (95). Buna göre birey gerçekleştirdiği eylemlerin istenilen şekilde sonuçlar vereceğine inanmazsa hayattaki zorluklara karşı durabilme ve tepki göstermede yetersiz olacaktır (96) ve bu da öz-yeterliliği eksik olan bireyin etkisiz davranışlar sergilemesine neden olur (97).

Öz-yeterlilik inancı yüksek olmayan bireyler yapacak oldukları çalışmaların gerçekte olduğundan daha zor olduğuna inanarak, güçlükler karşısında çabuk pes ederler, stresleri daha fazladır ve performansları daha düşüktür. Bunun aksine yüksek öz-yeterlilik inancına sahip bireyler, sabırlıdırlar ve daha fazla çaba harcarlar, daha az endişelidirler, zorluk seviyesi daha fazla olan çalışmalarla karşı karşıya geldiklerinde ise daha sakin ve

üretken olabilmektedirler (98, 37).

Ayrıca, düşük öz-yeterlik algısına sahip kişiler başarısızlığın ardından yeniden kendilerini motive etmekte zorluk çekerler (99). Fakat yeteneğe sahip olup öz-yeterlik inancının düşük olmasından dolayı başarısız olan ya da pasif kalan bireyler olduğu gibi, sınırlı sayıda becerilere sahip olmalarına rağmen yeterlilikleri ve başarabilecekleri konusunda güveni yüksek olan bireyler de bulunmaktadır (100). Bu nedenle bu süreç içerisinde bireyin sahip olduğu niteliklerin farkında olması ve öğrenme kapasitesi ile gerçekleştirebilecekleri arasında değerlendirmeyi yapabilmesi önemli bir olgudur ve bu durum öz-yeterlik kavramıyla açıklanmaktadır (101).

2.9.1. Öz-Yeterlik Kavramını Etkileyen Faktörler

Ailenin Etkisi

Yaşamları boyunca çevreleri ile etkileşimde bulunan çocuklar, bu etkileşimlerini ilk olarak ailede gerçekleştirmektedirler (102). Bu nedenle de insan faaliyetlerinin temelini oluşturan öz-yeterlik inancının (103) gelişmesinde etkili olan ilk faktör aile olmaktadır (104). Yaşamın ilk dönemlerinde, çocuğun çevreyle etkileşimini sağlayan ve farklı deneyimlerin kazanılmasına öncülük eden ailedir. Aileye olan bu bağımlılık nedeniyle de çocuklar ebeveynlerinin davranışlarından çok çabuk etkilenirler. Bu süreçte aileler çocuklarının dilsel, sosyal ve bilişsel gelişimini sağlayacak yeterlik davranışları için fırsat yaratırlar ve farklı yaşantılar sunarlar. Bu durum sonucunda da kazanılan yaşantılar kişisel yeterlik inancının oluşmasına katkı sağlar (105, 104).

Çevrenin Etkisi

Büyüyen çocuğun sosyal dünyası hızlı bir şekilde genişlemektedir. Bu nedenle ilk yeterlik deneyimleri ailede kazanılsa da sosyal çevre ve akranların çocuğun yeterlikleri üzerindeki etkisi kaçınılmaz olmaktadır (105). Akranlar öz-yeterlik inancının doğrulanması ve gelişimine yönelik önemli bir araç olarak hizmet etmektedir. Bu bağlamda akran ilişkilerindeki zayıflama ya da bozulma kişisel yeterliğin gelişimine olumsuz yönde etki edebilir (106).

Sosyal öğrenmelerin büyük çoğunluğu yaşlılar arasındaki ilişkiler sonucunda meydana gelmektedir ve yaşlılarla olan bu ilişkiler öz-yeterlik inancının gelişiminde önemli role sahiptir. Bu süreç sonunda öz-yeterlik inancı olumlu yönde geliştiği gibi, bozulan akran ilişkileriyle birlikte olumsuz yönde de gelişme gösterebilmektedir (105).

Okulun Etkisi

Aileden sonra çocukların yoğun olarak etkileşimde bulunmaya başladığı alan okul, bireylerin bilişsel becerilerini geliştirdikleri, bireylerle bilgi alışverişinin ve toplumda daha etkin yaşam sürdürebilmeleri için gerekli kişilik donanımının sağlandığı yerdir. Okullardaki bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerle ilk olarak irtibata geçen kişiler ise öğretmenlerdir (105). Formal eğitim süresince öğretmenler öğrencilerin bilişsel gelişimlerine katkı sağlamakla birlikte onların yeterlik inançlarının oluşmasında da önemli rol oynayabilmektedirler (104).

Öz-yeterlik algısı daha fazla olan öğrenciler algısı düşük olanlara göre, çalışmalarında daha sabırlıdırlar ve görevlerinde daha uzun zaman geçirebilirler. Ayrıca öz-yeterlik algısı düşük olan öğrenciler sorunlarla karşılaştıklarında kendilerini yetersiz bulmakta ve umutsuzluğa kapılmaktadırlar ve buna ek olarak bu öğrencilerin öğrenme durumundan veya görevinden kendilerini alıkoydukları da görülmektedir. Bu sebeple okullar öğrencilerin öz yeterlik algısını geliştirmede önemli bir yer tutmaktadır (107).

2.9.2. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler

Bilişsel Süreç

Bilişsel süreçler sayesinde öz-yeterlik algısı etkilerini farklı şekillerde göstermektedir (105). Öz-yeterlik algısının etkileri bireylere olayları tahmin etme, yaşamlarına etki eden olayları kontrol etme yolları bulma ve bunu duruma uygulama fırsatı sağlar (97). Böyle bir beceri, karışık ve belirsiz bilgilerin, etkili bir bilişsel süreçten geçmesini zorunlu kılar (105).

Motivasyonel Süreç

İnsanların motivasyon kaynağı bilişsel olarak sağlanmaktadır ve motivasyonun düzenlenmesi ve geliştirilmesi için hayati önem taşıyan yeterlik algısı, motivasyonun öz düzenlenmesinde anahtar rol oynamaktadır (105).

Öz-yeterlik algısında bireyler, kendilerini motive ederler, yapabilecekleri hakkında inançlar geliştirirler, değer verdikleri geleceklerini gerçekleştirmek için tasarlanmış olan eylem dizilerini planlarlar, olası eylemlerin muhtemel sonuçları hakkında tahminde bulunurlar ve kendilerine hedefler belirleyerek tasarlanmış hareketlerin yönlerini oluştururlar (105).

Bandura (97)'ya göre insanların sahip olduğu öz-yeterlik inançları onların motivasyon seviyelerini belirlemektedir. Fakat birey bir işi başarmak için gerekli olan bilgi ve becerileri taşımazsa, öz-yeterlik inancı güçlülük oranı ne kadar yüksek olursa olsun başarıya ulaşamadığı görülür (100).

Duygusal Süreç

Duygusal durumu düzenleyen öz-yeterlik algısı, bireylerin zor bir durum karşısında ne kadar stres ve kaygı yaşadığına etki etmektedir (99). Dolayısıyla, öz yeterliğin yüksek seviyede algılanması, bireyin genel sorunlarla baş edebilme yeterliliğine olan inancını arttırmaktadır. Buna karşın öz-yeterliğin düşük seviyede algılanması ise bireyin olumlu duygu ve düşüncelerden ziyade, yoğun bir şekilde stres ve kaygı hissetmesine sebep olmaktadır (105).

Seçim Süreci

İnsanların seçmiş oldukları çevre ve aktiviteler bireylerin sosyal gelişimlerini ve ilgi alanlarını etkilemektedir. Bu nedenle kişisel öz-yeterlik algısı, bireyin katılacağı etkinlik çeşitlerini ve seçmiş olduğu ortamı etkileyerek bir anlamda bireyin hayatını yönlendirmesine katkıda bulunmuş olur (105, 99). Ayrıca seçim süreci aracılığıyla bireyin öz gelişimini, yaşam stilini ve potansiyelini geliştirmesini sağlayan bilgi, seçilen çevre tarafından şekillendirilmektedir (108).

Öz-yeterlik inancının gücü kariyer seçimi ve gelişiminde seçim süreci aracılığıyla yaşam akışına yön vermektedir. Bireyin öz yeterlik algısının seviyesi ne kadar yüksek olursa, ciddi bir şekilde düşündüğü kariyer fikirleri ve ilgi alanı o kadar geniş olacaktır. Ayrıca seçmiş olduğu mesleğe daha iyi bir şekilde hazırlanacak ve başarısı artacaktır (105).

2.10. Mesleki Öz Yeterlilik

Yapılacak her işin veya rolün gerekli kıldığı bilgi, beceri ve tutumların farklılıklar arz etmesi, yeterlik konularının da çeşitli olmasını birlikte getirmiştir (109). Mesleki öz-yeterlik, insanların bir işte başarı sağlamaları, onları başarıya götürmeleri adına önemli bir faktör olarak görülmektedir. Mesleki anlamda yeterliği bulunmayan bir bireyin başarılı olması çok zor görünmektedir (110). Öz-yeterlikle birlikte mesleki beceri, mesleki bilgi yine meslekle ilgili tutum ve deneyimlerin bulunması durumunda mesleki öz yeterlilik olgusu kendini göstermektedir (111). Mesleki süreçlerde olabilecek olumlu

veya olumsuz durumlarla baş edebilmek için olması gerekli olan bilgi ve deneyimler, mesleki öz-yeterlik açılımını ifade etmektedir (110).

Mesleki öz-yeterlik olgusunun anlaşılması adına bu tanım sade ve bilgilendirici bir yapıda bilinmektedir (110).

2.10.1. Mesleki Öz Yeterlik İnancının Oluşumu

Meslek gelişimi ile ilgili davranışlar, mesleki öz-yeterlik düşüncesinin belirlenmesindeki konuların başında gelmektedir. Meslek kuruluşlarına göre farklılıklar gösteren bu konu özellikle öğretmenlik alanı için önem arz etmektedir, çünkü öğretmenler toplumun zihninde daha güçlü bir olgu olarak bilinmektedir (112).

Öz-yeterlilik hususundaki düşünceler, mesleki öz-yeterlilik düşüncesinin oluşmasında doğrudan etkisini göstermektedir. Bununla birlikte kişinin sosyal çevresi ile yapmış olduğu karşılaştırmalar ve kendisiyle ilgili düşünceleri, mesleki öz-yeterliliğin belirlenmesinde en önemli etkidir. Kişinin kendisinin yetenekli olduğunu düşünmesi durumunda pozitif olarak değerlendirdiğimiz öz-yeterlilik duygusu gelişirken yetenek anlamında kısıtlı olduğu düşüncesinin oluşumu, negatif yönde öz-yeterlilik duygusunu birlikte getirmektedir (113).

2.10.2. Mesleki Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler

Lider-üye etkileşimi, mesleki öz-yeterlilik kapsamında değer arz eder (114). Kişinin elde etmiş olduğu yeterliliğe dönük inançlarla birlikte liderlerin kişiye olan inancını gösteren bir öge olarak lider-üye etkileşimi, mesleki öz-yeterlilik ve bunu etkileyen bir faktör niteliği oluşturmaktadır. Mesleki öz-yeterlik bakımından lider-üye etkileşimi, kişisel ve örgütsel seviyede başarıyla ilişkili olması nedeniyle ayrıca önem arz eder (112).

Mesleki öz-yeterlilik üzerinde etkisi olan başlıca etkenler aşağıya sıralanmıştır (115):

- 1- Kişinin kendi yaşamı,
- 2- Doğrudan olmayan yaşam şekilleri,
- 3- Çeşitli sözel ikna unsurları,
- 4- İçinde bulunduğu ruh durumu,
- 5- Kişinin kendisini ilgilendiren beklentiler,

- 6- Toplumun kişiden olan beklentileri,
- 7- Yaşanmış tecrübeler,
- 8- İlgili deneyimler,
- 9- Fiziksel olarak içinde bulunulan durum,
- 10- Duygusal olarak yaşanan durum,
- 11- Kişisel tercihler,
- 12- Hayatın genelini ilgilendiren tercihler,
- 13- Mesleki anlamda gösterilen çabanın seviyesi,
- 14- Gayret,
- 15- Esnek olma.

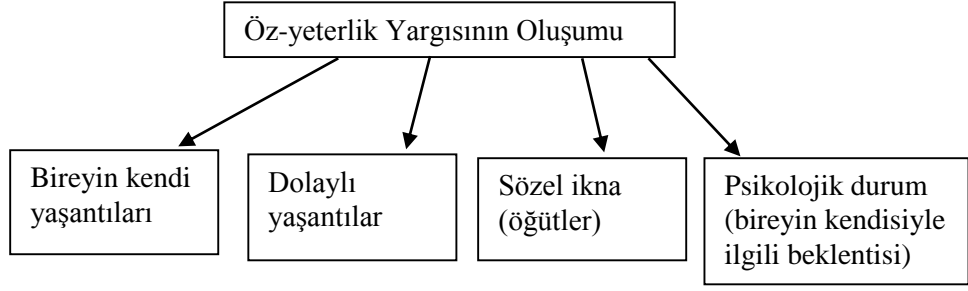
Mesleki öz-yeterlilik üzerinde etkisi olan faktörlerin sayısının küçümsenmeyecek kadar çok olduğunu göstermesi anlamında burada sıralanan etkenlerin her birisi ayrı ayrı önem arz eder. Bununla birlikte mesleki öz-yeterlilik algılarının kişinin kendisiyle olan düşünce ve beklentilerinin devamında iletişimde olduğu kişilerle alakalı olan beklenti ve düşüncelerinin etkisi altında olduğunu gösteren bulguların varlığı belirlemektedir. Aynı zamanda bunların hepsi mesleki öz-yeterlilik oluşumu ile ilişkilendirilebilecek bir oluşumdadır (116).

Eğitim, mesleki öz-yeterlilik üzerinde önemli bir faktör oluşturur (116). Öğrenmeyle ilgili süreçler de mesleki öz-yeterliliği etkileyen süreçlerdendir. Öğretmenlik gibi meslek kuruluşlarında bu süreç daha belirgin olarak görülmektedir (115).

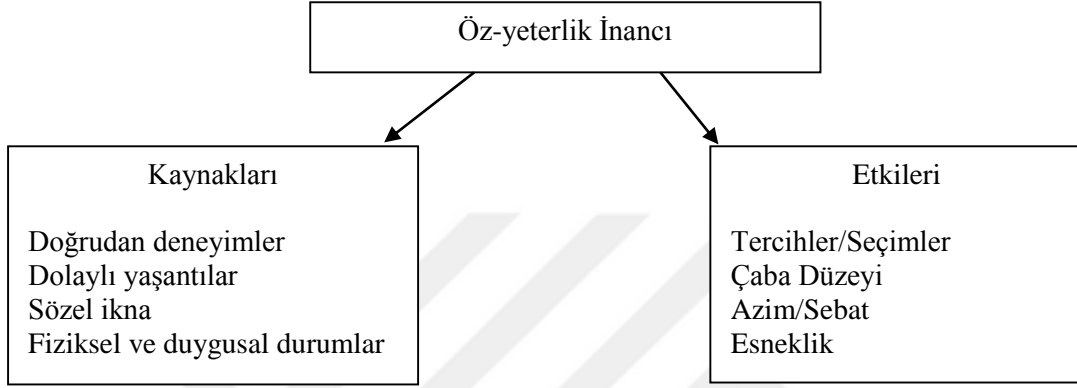
2.10.3. Mesleki Öz Yeterlilik Kaynakları

Öz-yeterlilik konusunda oluşmuş düşünceler, davranışlar ve davranış farklılıklarının etkisinde kalmıştır (117). Böyle değerlendirildiğinde mesleki öz yeterlilik kaynakları arasında öz yeterlilik ile bağdaştırılan davranışlar ve davranış değişikliklerinden bahsetmek mümkündür (115).

Mesleki öz yeterlilik kaynaklarının öz yeterlilik yargısının oluşma süreci açısından değerlendirildiğinde aşağıdaki şekil ortaya çıkmaktadır.



Öz-yeterlik inancının kaynakları ve etkileri ise şöyle şematize edilebilir.



Şekil 2.1. Mesleki Öz Yeterlilik Kaynakları ve Öz Yeterlilik Yargısının Oluşumu (115).

Şekil 2.1’te bakıldığında öz-yeterlilik ile ilgili oluşan inanç ile öz-yeterlilik yargısının oluşumunun, kişinin kazanmış olduğu mesleki birikimler ile mesleki öz yeterlilik kaynaklarının değişebilecek bir oluşumda olduğu anlamında bir durumdan bahsetmek mümkündür (114).

2.10.4. Öz Yeterlilik Düzeyinin Meslekler Üzerine Etkileri

Meslekler üzerine öz yeterliliğin etkilerine baktığımızda aşağıdaki maddeleri sıralamak mümkündür (114):

- 1- Bir çalışmanın başarılı olup olmayacağını etkisini gösterir.
- 2- Çalışmanın sonucuna göre tükenmişlik veya iş tatmini hissini ortaya çıkmasını sağlar.
- 3- Mesleki birikimin oluşmasında veya şekillenmesinde belirleyici durum oluşturur.
- 4- Meslek ile ilgili birikim ve becerinin nasıl ve ne şekilde değerlendirileceğini şekillendiren başlıca etkidir.
- 5- Bir görevin yerine getirilmesi durumuna göre mesleki yeterliliğin oluşmasını sağlar.

- 6- Bir işin yapılmasındaki inancı güçlendirir. Ancak bu etki olumlu olabileceği gibi olumsuz anlamda da seyir gösterebilir.
- 7- Meslekteki başarıyı direkt etkilediği gibi başarının devamlılığı anlamında garanti oluşturmaz.
- 8- Bireyin mesleki yaşamı sürecinde doğru adımlar atmasında önemli bir faktör oluşturur.

Öğretmenler açısından mesleki öz yeterlilik ve öz yeterlilik düzeyi etkileşimine bakıldığında çok yönlü etkilerin varlığından bahsetmek mümkündür. Öğretmenlerin kazanmış oldukları öz yeterlilik duygusu; öğretim şekli, sınıftaki yönetim şekli, geri dönüş gibi öğretmen davranış ve tutumları üzerinde etkisi görülmektedir (112).

2.11. Öğretmenlerin Yeterliği İle İlgili Yapılan Çalışmalar

2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

21. Yüzyıl ile birlikte Türkiye'de öz yeterlilik ile ilgili yapılan çalışmalar daha belirgin olarak ortaya çıkmaya başlamıştır. Türkiye dışındaki yurtdışı literatür incelendiğinde öz yeterliliğin Türkiye'den daha önceki yıllarda araştırılmaya başlandığı ve konuya olan ilginin daha yüksek olduğu görülmektedir. Akın ve Başören, öz yeterlilikle ilgili 304 yüksek öğretim kurumlarında eğitimlerine devam eden öğrenciler üzerine yapmış oldukları araştırmalarında sosyal yetkinlik ve empati beklentilerinin oluşması gerektiğini tespit etmişlerdir. Yapılan bu çalışma sonucunda ölçeğin Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirliği tespit edilmiştir (118).

Oğuz, sınıf öğretmeni adayları üzerine yapmış olduğu akademik öz yeterlilik inançlarını araştırdığı çalışmada; sınıf düzeyi, yaş ve kpss'ye girerek öğretmen olma isteğinin öz yeterlilik üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışma neticesinde elde edilen sonuçlara bakıldığında 20-21 yaş arasındaki sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlilik inanç durumları, 22 yaş ve üstü öğretmenlerin akademik öz yeterlilik inançlarına nazaran daha düşük olmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmeni adaylarının girmiş oldukları her sınavda başarı sağlayacakları yönündeki inançları alt seviyede tespit edilmiştir (119).

Uysal ve Kösemen, öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları ile ilgili yapmış olduğu çalışmada demografik özellikler ve öğretmenlerin öz yeterlilik seviyeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflemişlerdir. Çalışmanın neticesinde öğretmen

adaylarının cinsiyet, yaş sınıf, bölüm gibi demografik değişkenlerinin öz yeterlilik seviyesi ve öz yeterlilik inancı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren sonuçlar elde edilmiştir (120).

Tunca ve Alkın, “öğretmen adaylarının biliş ötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki” adlı çalışmada öğretmenlerin akademik öz yeterliliklerinin bilişsel öğrenme stratejileriyle ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Bunun yanı sıra araştırmacılar öz yeterlilik inancının akademik başarı, sınıf düzeyi, eğitim öğretim görülen üniversite gibi faktörlere göre farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir (121).

Ekinci, 272 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği görüşmede öğretmen öz yeterliliği ile öğrenme yaklaşımı arasındaki bağı araştırmıştır. Yapmış olduğu görüşme sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı yönelimleriyle öğretmen öz yeterlilik inancı arasında orta seviyeli ve olumlu anlamda ilerleyen bir sonuç tespit etmiştir. Araştırma sonucunda stratejik öğrenme ile öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri arasında düşük seviyeli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil edilmiş olan başka bir öğrenme şekli olan yüzeysel öğrenmenin ise öğretmen adaylarında öz yeterlilik inancı ile anlamlı ilişkisinin olmadığı yönünde sonuçlar tespit edilmiştir (122).

Kotaman, yapmış olduğu çalışmada öğrenme performansı ile öz yeterlilik inancı arasındaki ilişkiyi alan taraması yöntemiyle karşılaştırmıştır. Araştırmacı, öz yeterlilik kaynaklarına göre öğretmenlerin öz yeterlilik seviyelerini artırabileceklerini belirleyen neticelere ulaşmışlardır. Öz yeterlilik ile ilgili gelişim kaydedebilmek için eğitimin en önemli araç olması gerektiği, araştırmacının ulaştığı sonuçlar arasında görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerini geliştirebilmeleri için öğretmenlerin ödüllendirme sistemlerinin gözden geçirilmesi gerektiği anlamında sonuçlara varılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yalnız not vermeye dayalı bir şekilde değerlendirilmesinin öz yeterlilik açısından uygun bir uygulama olmayacağı yönünde öneriler sunulmuştur (123).

Yılmaz, Tomris ve Kurt, Balıkesir ilinde çalışan 174 okul öncesi öğretmen ile görüşmeler yapmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ile teknolojik araç-gereç kullanımlarının araştırdıkları çalışmada öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin mesleki deneyim, cinsiyet, öğrenim durumu gibi değişkenlerin etkisi altında olmadığını tespit etmişlerdir (124).

Öğretmenlerin teknolojik araçlardan faydalanma durumu ile ilgi elde edilen sonuçlarda cinsiyet durumuna göre değişiklikler olabileceği, öğrenim durumu ve deneyimin etkisi olmadığı anlamında sonuçlar elde edilmiştir. Bununla birlikte öz yeterlilik inancı ile okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereçlerden faydalanma ilişkisi ele alındığında öz yeterlilik inancı ile okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımının düşük seviyede ve pozitif yönde bir ilişki içerisinde olduğunu tespit etmişlerdir (124).

Öz yeterlilikle ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalarda öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri ve demografik değişkenler ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmaların fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bununla birlikte yapılan çalışmaların çoğu 2010 yılından sonraki dönemlere ait olduğu bir ayrıntı olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Bleidorn ve arkadaşları, 48 ülkeyi kapsayan öz yeterlilik ile ilgili çalışmalarında değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Çalışmalarının sonuçlarına göre öz yeterliliğin cinsiyet ve yaşla ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Yaşın artmasıyla öz yeterlilikte de artış görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında erkek bireylerin öz yeterlilik düzeyleri kadınlara oranla daha yüksektir. Bu sonucun oluşmasında benlik saygısının etkileyici olduğu çalışmanın öne çıkan sonuçlarından (125).

Orth ve Robins, yaş faktörünün öz yeterlik düzeyi üzerinde belirleyici faktör olduğunu, orta yaş döneminde öz yeterliliğin daha da arttığını yapmış oldukları araştırmanın sonucunda belirlemişlerdir. Araştırmacılar öz yeterliliğin 50-60 yaşlarında arttığını ve yaşlılık döneminde azaldığını belirtmişlerdir. Araştırmadaki en önemli sonuçlardan biri de öz yeterlilikteki artışın ve azalmanın istikrarlı olmasıdır (126).

2.12. Öğretmen Davranışlarına İlişkin Çalışmalar

Çiçek ve arkadaşları, “Beden Eğitimi Dersinde Çeşitli Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının, Öğrencilerin Derse Katılımdaki Önemi ve Sıklığını, Öğretmen ve Öğrenci Algısına Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışma yapmışlardır. Verilerin analizi sonucunda, Beden Eğitimi dersi öğretimi ile ilgili olarak öğrenciler derste özellikle anlatılan konuların daha anlaşılır ve net ifadelerle dayalı olmasını, hatalı veya eksik yapıldığı düşünülen hareketlerin öğretmen tarafından düzeltilmesi, ayrıca öğretmenin

kendilerini öğrenmeye ve başarmaya yönlendirmesi için gayret etmesi gerektiğini belirtmektedirler. Beden eğitimi dersine katılan öğrencilerin başarılı olmaları için derse aktif katılmaları, dersi önemsemeleri, ilgi göstermeleri, gösterilen hareketleri yapmaya çalışma ve öğretmenleri tarafından motive edilmeleri gerekmektedir. Beden eğitimi derslerinde öğrenci başarısında çok önemli görülen davranışların çoğunluğunun öğretmen ve öğrenciler tarafından yeterince sergilenmediği ortaya çıkmıştır (127).

Hürmeriç, “İlköğretim öğrencilerine sağlıkla ilgili yapmış olduğu çalışmanın bulgularında, öğrencilerin aktivitelerdeki seviyeleri, dersin kapsamı ve öğretmenin davranış şekilleri arasında pozitif ve negatif sonuçlar olduğunu tespit etmiştir. Özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel uygunluğa yönelik hareketleri daha çok gösterdikleri belirlenmiştir. Buna karşın gerek devlet okullarında gerekse özel okullardaki ders içeriklerinde farklılık görülmemektedir (128).

Güven, “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşleri” ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Çalışmada görev alan öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde en fazla karşımıza çıkan konunun öğretmenlerin ders ortamında demokratik yaşam şeklini benimsetmeye çalıştıklarını, sınıf içi kültürünü öğrencilerle beraber oluşturmaya çalıştıklarını, sınıf başkanını yine sınıfın kendisinin belirlemeye çalıştığını, işlenmesi gereken konunun müfredat dahilinde olduğunu, soru-cevaplarla öğrencilerin konu hakkında daha çok bilgilendikleri, paylaşımcı oldukları, uygulama alanlarının öğrenci merkezli olduğu, alıştırmalar yaparken öğrencilerin iyi gözlemlendiği, bireysel dönütlerin değerlendirildiği, istenmeyen bir davranış olduğunda yumuşak bir ses tonunun sergilendiği, konunun daha da pekişmesi için öğrenciler arasında eğitsel oyunların oynatıldığı ve bu oyunların öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerektiği, öğrencilerin değerlendirilmesi yapıldığında gözlem yoluna gidilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, çalışmaya alınan öğretmenlerin cinsiyetleri, meslekteki çalışma yılları ve çalıştıkları okul çeşidine göre sorulara verdikleri bazı cevaplar arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır (129).

Özkılıç ve Korkmaz’ın “Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri ve Beden Eğitimi Spor Öğretmenlerinin Sınıfta Zaman Yönetimine İlişkin Davranışları” adlı çalışmada katılımcıların büyük bir çoğunluğu kendi alanlarında çalışmalara ayırdıkları zamanı tek tek belirtmek ve etkinlik başlamadan önce lazım olan materyalleri temin etmek, her öğrencinin görevini ders ortamında kontrol etmek gibi zamanı ekonomik kullanma

bakımından olumlu tutum ve davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenler tarafından verilen cevaplar doğrultusunda ders zili çalmadan sınıfa gitmemek, öğrencilerin kullanacağı yedek malzeme bulundurmamak, o gün yapılacakları tahtaya yazmamak, eve iş götürmek, derse planlı katılmamak, haftalık ve aylık planları yapmamak gibi zamanın etkin kullanımını tehlikeye düşürecek davranışları da gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışma bulguları değerlendirildiğinde, diğer alan öğretmenlerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin daha yüksek yüzdeye sahip olduğu tespit edilmiştir. Örnek verecek olursak bölümdeki öğretmenlerin ders zili çalmadan önce sınıfa girmek, ders aralarında öğrenci ödevlerini kontrol etmek ve değerlendirmek, işi eve taşımamak, haftalık ya da aylık planlamalar yapmak gibi konularda daha duyarlı oldukları söylenebilir. Bu durumun diğer bir sebebi beden eğitimi ve spor dersleri için müfredat programında ayrılan zamanın çok az olması olarak değerlendirilebilir (130).

Kuşçu'nun, "Orta Öğretimde Okuyan Sporcu Öğrencilerin İdeal Beden Eğitimi Öğretmenini Algılama Düzeyleri" adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma neticesinde araştırmaya katılan spor yapan öğrencilerin öğrenimlerini gördükleri okul türüne göre kendi öğretmenlerini değerlendirdiklerinde nitelik boyutları kapsamında genel lise ve meslek liselerinde öğrenimlerini görüp spor yapan öğrencilerin, Anadolu lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu öğretmen liselerinde öğrenim görüp spor yapan öğrencilere göre öğretmenleri hakkında daha olumlu algıları oldukları ve daha anlamlı düşündükleri sonucuna varılmıştır (131).

Demirhan ve arkadaşları, tarafından öğrenciler ile yapılan araştırmalarda saptanan, öğretmende olması gereken nitelikler aşağıdaki gibidir (78).

- 1- Mesleki yeterlilik bakımından donanımlı olma.
- 2- Kendi oto kontrolünü yapabilme.
- 3- Ders işleme sırasında sportmen görünmek.
- 4- Dış görüntüsünün iyi olması.
- 5- Sosyal ilişkilerinin iyi olması, insanlarla iyi geçinmesi
- 6- Farklı görüşlere karşı hoşgörülü olması, eleştiriye açık olması.
- 7- Hemen savunmaya geçmemesi gerektiğinde sabretmesini bilmeli.
- 8- Espritüel bir kişiliği olmalı.

- 9- Bakıldığında güven duyulan biri olduğu belli olmalı.
- 10- Kötü alışkanlıklardan uzak durmalı ve görgü sahibi olmalı
- 11- Ders anlatma sırasında herkese hitap edebilme yeteneği olmalı.
- 12- Özgürce düşüncesi olmalı ve düşüncelerini geliştirebilmeli.
- 13- Değerlendirmesi objektif ve gerçekçi olmalıdır.
- 14- Dersi daha zevkli hale getirebilmeli.
- 15- Disiplin sahibi olduğunu öğrencilere hissettirmelidir.
- 16- Öğrencilerin farklı fikirlerine saygı duymalıdır.
- 17- Farklı yeteneklere sahip olmalı, doğaçlama gibi.
- 18- Dar bir bakış açısı olmamalı daha geniş olmalı.
- 19- Ders sırasında öğrencilerin istekleri doğrultusunda hareket edebilmeli.
- 20- Derse katılımı iyi olan ve gösterilen hareketi beceren öğrenciyi ödüllendirmeli.
- 21- Öğrencilerin derse düzenli ve yeterince katılmaları için tedbirler almalı.
- 22- İşlediği derslerin öğrenci düzeyine uygun olması.

Mc Kenzie ve arkadaşları, sadece ortaokul 6. ve 8. sınıflarda beden eğitimi derslerinde 430 öğrencinin aktivite düzeylerini, beden eğitimi dersinin içeriğini ve öğretmen davranışlarının öğrencilerin aktivite düzeylerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın amacı sınıfın büyüklüğü ile öğrencilerin aktivite düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır (132).

Araştırmanın sonucunda, erkeklerin beden eğitimi derslerinde kızlara göre daha hareketli olduğunu, genel olarak öğrencilerin derslerde teorik bilgilere daha az zaman ayırdıkları, buna karşı fiziksel aktiviteler için daha fazla enerji harcadıklarını ortaya koymuştur. Sonuçlarda büyük sınıfların diğerlerine oranla aktivite düzeylerinin düşük olduğu gözlenmiştir. Diğer önemli bir sonuç da öğretmenler arasında çok büyük fark olmadan, bir aktiviteden diğerine geçerken çok zaman harcanmasıdır. Bu araştırma, öğretmenlerin öğrencileri yönetebilmek için zamanı azaltmaları gerektiğini ve bunu beden eğitimi ders müfredatlarını sınıfın büyüklüğüne göre uygun bir şekilde değiştirmeleri gerekliliğini ortaya koymuştur (132).

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

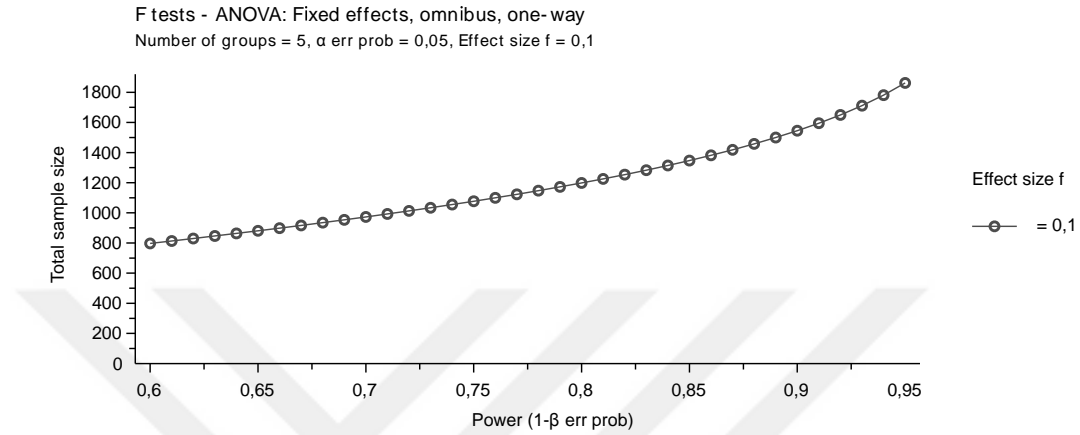
Bu araştırmanın genel amacı, öğrenci görüşlerine dayalı olarak beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerini belirlemek ve öğrencilerin beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin kendi demografik özelliklerine göre fark gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırmanın genel amacına bağlı olarak araştırmada nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma modeli ortaya çıkmış bir durum ya da olayın nedenlerini ve bu nedenlere etki eden değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma modelidir (133). Nedensel karşılaştırma modeli bireyler ya da gruplar arasındaki farklılıkların nedenlerinin ve sonuçlarının anlaşılmasına olanak sağlayan bir araştırma modelidir (134).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Malatya il merkezindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 2019-2020 eğitim öğretim yılı Malatya merkez Battalgazi ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenime devam eden öğrencilerle sınırlıdır. Özel okullar araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Battalgazi merkez ilçesinde toplam 16.990 öğrenci bulunmaktadır. Anket 1800 öğrenciye uygulanmıştır ve 41 adet anket ise yanlış ve eksik doldurmalarından dolayı çıkarılmıştır. Ayrıca çalışma, veri toplama aracı olarak anket (ölçek) yöntemi ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada gerekli olan örneklem büyüklüğü belirlenirken güç analizi kullanılmıştır. Güç, gerçekte yanlış olan sıfır hipotezini (null hipotezi) reddetme olasılığını ifade eder. Güç analizi yapılması düşünülen bir araştırmanın istatistiksel olarak anlamlı ve güçlü sonuçlar ortaya koyması için belirli değişkenleri göz önünde bulundurarak gerekli olan örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında kullanılan bir analiz tekniğidir (135).

Güç, etki büyüklüğü, alfa düzeyi ve örneklem büyüklüğünün bir fonksiyonu ile hesaplanır (135). Araştırma kapsamında gerekli olan en küçük örneklem büyüklüğünü belirlemek amacıyla G*Power programı (136) kullanılarak analiz yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçların istatistiksel olarak güçlü olabilmesi için gerekli olan en küçük örneklem büyüklüğünün 1200 olması gerektiği hesaplanmıştır. Aşağıdaki şekilde gerekli olan örneklem büyüklüğü ile istatistiksel güç arasındaki ilişki verilmiştir. Veri toplama sürecinde karşılaşılabilecek sorunlar göz önünde bulundurularak 1800 öğrenciden veri toplanması amaçlanmıştır.



Şekil 3.1. Örneklem Büyüklüğü ve İstatistiksel Güç Arasındaki İlişki Grafiği

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliklerine ilişkin bilgiler aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

3.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması

Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla tez çalışması kapsamında bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilmesi sürecinde öncelikle literatür taraması yapılmış. Madde havuzu için 200 kişilik örneklem grubu oluşturulmuştur. Örneklem grubuna yeterlikle ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Bilgilendirme sonrası öğretmen tarafından öğrencilerden yeterlik davranışları ile ilgili ifadelerini yazmaları istenmiştir. Bu işlem sonucunda belirlenen ölçek maddeleri uzman görüşüne sunulmuştur ve 90 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan madde havuzu, kapsam geçerliği çalışması kapsamında alan uzmanlarından oluşan bir panel değerlendirmesine tabi tutulmuştur ve 45 soru oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla iki farklı örneklem grubundan elde edilen verilerle sırasıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör

analizleri gerçekleştirilmiştir. Son olarak ise ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla iç tutarlık güvenilirlik katsayıları ve Spearman Brown güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Aşağıda faktör analizi ve güvenilirlik analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Çalışması

Ölçek geliştirme sürecinde ölçekten elde edilen puanların geçerliliğine dair en önemli özelliklerden biri yapı geçerliliğidir. Yapı geçerliliği gözlenebilen değişkenler aracılığıyla gözlenemeyen değişkenlere ilişkin yapılan çıkarımların geçerliliğini test eder (137). Sosyal bilimlerde geliştirilen ölçeklerin yapı geçerliliğinin test edilmesinde sıklıkla faktör analizi tekniğine başvurulmaktadır (138). Faktör analizinde kullanılan temel yöntemlerden biri açıklayıcı faktör analizidir. Açıklayıcı faktör analizi ölçme aracındaki ana yapıları ve boyutları keşfetmeyi amaçlamaktadır (139).

Araştırmada ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek üzere birinci çalışma grubundaki 275 öğrenciden elde edilen veriler ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA yapılmadan önce, verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı incelenmiş ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır. KMO katsayısının .60'dan büyük ve Bartlett küresellik testi'nin anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir(138). Analiz sonucunda KMO katsayısı .96, olarak hesaplanmış ve Bartlett küresellik testi (3923.31, $sd = 253$; $p < .001$) anlamlı bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlendikten sonra, temel bileşenler analizi yöntemi (principal axis extraction) ve promax döndürme tekniği kullanılarak AFA yapılmıştır.

AFA yapılırken aynı yapıyı ölçemeyen maddelerin elenmesi ve önemli faktör sayısının belirlenmesinde, maddelerin faktör yükleri, maddelerin anlam ve içerik açısından birbirleri ile tutarlılığı, her bir maddeye ilişkin ortak faktör varyansları, faktörlerin öz değerleri ve açıklanan toplam varyans değerleri dikkate alınmıştır (138, 137, 139; 140).

45 madde ile yapılan ilk faktör analizi sonrasında, ölçek formunda yer alan 9 maddenin aynı anda birden fazla faktörde birbirine yakın yüksek yük değeri gösterdiği, 6 maddenin anlam ve içerik olarak uygun olmayan faktörde yük gösterdiği ve 7 maddenin faktör yüklerinin ise .40'ın altında kaldığı belirlenmiştir. Kriterleri karşılamayan 22 madde ölçekten çıkarıldıktan sonra analiz yeniden tekrarlanmış ve analiz sonucunda 23

maddenin öz değeri 1'den büyük üç alt faktör altında toplandığı belirlenmiştir. AFA'ya ilişkin sonuçlar tablo 3.1' de verilmiştir.

Tablo 3.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

<i>Beden eğitimi ve spor öğretmenimiz,</i>	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
1. Dersi öğrenci düzeyine göre işler.	.88	.17	.01
2. Öğrencilerin derse yeterince katılmalarını sağlar.	.72	.06	.12
3. Öğrencileri öğrenmeye karşı motive eder.	.70	.10	.07
4. Ders işlerken öğrenci ilgi ve isteklerine yer verir.	.64	.04	.18
5. Derste konuyu anlatmak için video ya da başka görsel araçları kullanır.	.62	.42	.47
6. Çok sayıda spor aktivitesi düzenleyerek öğrencilerin gelişimine katkıda bulunur.	.61	.11	.19
7. Dersin amaçlarını açık ve iyi şekilde ifade eder.	.56	.01	.32
8. Beden eğitimi dersini ilginç hale getirir.	.54	.34	.17
9. Öğrencileri, kendi aralarında ve başkaları ile kıyaslamaktan uzak durur.	.19	.89	.10
10. Öğrencilerle alay etmez, onları küçümsemez.	.14	.81	.19
11. Öğrencilere karşı önyargılı değildir.	.12	.75	.04
12. Öğrencilerle eşit bir şekilde ilgilenir.	.30	.70	.11
13. Öğrencilere karşı saygılıdır.	.26	.59	.06
14. Olumsuz bir davranışta bulunduğumuzda bizi sınıf önünde eleştirmez.	.01	.57	.21
15. Bizlere spor yapma bilincini kazandırma konusunda duyarlıdır.	.12	.56	.17
16. Bizleri ilgi ve dikkatle dinler	.08	.42	.20
17. Kişisel olarak kılık kıyafetine önem verir, şık giyinir.	.10	.05	.83
18. Bizlerin milli manevi değerleri kazanmamıza katkıda bulunur.	.02	.20	.71
19. Davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur	.18	.39	.64
20. Bizlere kaybetmeyi kabullenebilme değerini kazandırmak için gayret eder.	.35	.07	.55
21. Bizlere haksızlıklara karşı çıkma davranışlarını kazandırır	.30	.06	.50
22. Başkalarının haklarına saygı duyma değerini bizlere kazandırmak için gayret eder	.22	.07	.49
23. Bizlere kurallara uyma davranışlarını kazandırır.	.15	.10	.48
Özdeğer (Eigen Values)	5.2	5.1	4.7
Açıklanan Varyans (%) (Toplam = %65.57)	22.51	22.14	20.40

Not: Faktör yükleri. %40'ın üstünde olanlar maddeler tabloda koyu renkli olarak gösterilmiştir.

Tablo 3.1.'deki bulgular incelendiğinde birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin .54 ile .88 arasında değiştiği ve birinci faktör öz değerinin 5.2 olduğu belirlenmiştir. İkinci faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin .42 ile .89 arasında değiştiği ve ikinci faktör öz değerinin 5.1 olduğu belirlenmiştir. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin .48 ile .83 arasında değiştiği ve üçüncü faktör öz değerinin 4.7 olduğu belirlenmiştir. Açıklanan varyans oranları incelendiğinde üç faktör birlikte toplam varyansın %65.57'sini açıklamaktadır. Elde edilen faktörler ve faktörlerin

içerisinde yer alan maddeler incelendikten sonra faktörler adlandırılmıştır. Bu bağlamda birinci faktörde yer alan maddelerin beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama, uygun öğrenme ortamı hazırlama, öğrenci katılımını sağlamaya dönük ifadeleri içerdiği gerekçesiyle bu faktör genel olarak **öğretim yeterliği** biçiminde adlandırılmıştır. İkinci faktörde yer alan maddeler incelendiğinde, bu maddelerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliğine ve doğasına vurgu yaptığı görülmüştür. Bu nedenle ikinci faktör **öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik** olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktörde yer alan ifadeler incelendiğinde ise, bu maddelerin genel olarak öğretmenin öğrencilere rol model olması, onlara etik ve ahlaki değerleri kazandırmasına yönelik olduğu görülmüştür. Bu bağlamda üçüncü faktör **tutum ve değer kazandırma yeterliği** olarak adlandırılmıştır.

3.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin destekleyici bulgular elde etmek amacıyla 254 öğrenciden oluşan ikinci çalışma grubundan elde edilen verilerle Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle oluşturulan yapıya ilişkin hipotezin ya da teorinin daha karmaşık ve üst düzey analizlerle sınanması amaçlanır (139; 140).

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan üç faktörlü yapının farklı bir çalışma grubundan elde edilen verilerle doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Kurulan modelin verilerle ne düzeyde uyum gösterdiğini belirlemek, başka bir ifadeyle kurulan modelin doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla belirli uyum/ölçüt değerleri kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin yorumlanmasında alan yazında genel kabul gören bazı ölçütler kullanılmıştır.

Alanyazında; " χ^2/sd " oranının 2 ya da daha az olması, TLI ve CFI değerlerinin ".95" ya da üzerinde olması, RMSEA ve SRMR değerlerinin ise ".05" ve altında olması model-veri uyumunun mükemmel olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir. Buna karşın; " χ^2/sd " oranının 2 ile 5 arasında olması, TLI ve CFI değerlerinin ".90" ya da üzerinde olması, RMSEA ve SRMR göstergelerinde ise ".08" den küçük olması model-veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir (141, 137; 142; 143; 144).

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda üç faktörlü öğretmen yeterliği ölçeğine ilişkin uyum değerleri $\chi^2/sd = 2.51$, CFI = .94, TLI = .92, RMSEA = .06 ve SRMR = .04 olarak hesaplanmıştır. Model veri uyumuna ilişkin değerler incelendiğinde, χ^2/sd oranının 3'ün altında, CFI ve TLI değerlerinin .90'ın üzerinde, RMSEA ve SRMR değerlerinin .08'in altında olduğu görülmektedir. Model veri uyumuna ilişkin değerlerin tamamı birlikte incelendiğinde kurulan üç faktörlü 23 maddeden oluşan modelin ikinci çalışma grubundan elde edilen veriyle iyi düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir. Yapılan DFA sonucunda, örtük değişkenler (faktör) ile gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilere ait standartlaştırılmış katsayılar ve gözlenen değişkenlerin standart hata değerleri tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör yükü	Std. hata	Z	p
Öğretim yeterliği	Madde 4	0.729	0.0735	12.76	< .001
	Madde 5	0.607	0.0758	10.05	< .001
	Madde 7	0.834	0.0710	15.53	< .001
	Madde 3	0.683	0.0786	11.67	< .001
	Madde 1	0.807	0.0723	14.77	< .001
	Madde 2	0.808	0.0725	14.81	< .001
	Madde 8	0.526	0.0847	8.45	< .001
	Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	Madde 6	0.647	0.0824	10.87
Madde 10		0.808	0.0703	14.91	< .001
Madde 9		0.836	0.0705	15.69	< .001
Madde 11		0.804	0.0752	14.75	< .001
Madde 15		0.722	0.0844	12.64	< .001
Madde 12		0.790	0.0757	14.38	< .001
Madde 13		0.785	0.0720	14.24	< .001
Madde 14		0.783	0.0703	14.21	< .001
Tutum ve değer Kazandırma	Madde 16	0.679	0.0816	11.66	< .001
	Madde 17	0.819	0.0692	15.15	< .001
	Madde 19	0.852	0.0663	16.13	< .001
	Madde 18	0.827	0.0661	15.40	< .001
	Madde 20	0.767	0.0704	13.75	< .001
	Madde 22	0.688	0.0755	11.82	< .001
	Madde 23	0.726	0.0734	12.69	< .001
	Madde 24	0.763	0.0761	13.64	< .001

Yapılan analiz sonucunda, madde faktör yüklerinin; öğretim yeterliği faktörü için .52 ile .83 arasında, öğrencilerle ilişkiler faktörü için .67 ile .83 arasında değiştiği

belirlenmiştir. Ayrıca maddeler için hesaplanan z değerlerinin tümünün $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle her maddenin bulunduğu faktörler anlamlı bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir. DFA sonucunda hesaplanan uyum değerleri ve madde istatistikleri birlikte incelendiğinde öğretmen yeterliği ölçeğine ilişkin üç faktörlü modelin doğrulandığı söylenebilir.

3.3.4. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Çalışmaları

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda hesaplanan Cronbach alpha değerlerinin .92 ile .95 arasında ve Spearman Brown iki yarı güvenirlik katsayılarının .88 ile .90 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça güvenirlik artmaktadır. 0.70 ile 1 arasındaki değerler ölçeğin iyi derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir (145). Hesaplanan güvenirlik katsayılarının .70'in üzerinde olduğu ve ölçeğin yüksek düzeyde güvenirliliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Tablo 3'te, Cronbach alpha ve Spearman Brown katsayıları verilmiştir.

Tablo 3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterlik Ölçeğine İlişkin Cronbach Alpha, Spearman Brown Kat Sayıları

Faktör Adı	Alfa Değeri	Spearman Brown
Öğretim yeterliği	.95	.90
Öğrencilerle ilişkiler yeterliği	.92	.88
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	.94	.91

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizinde SPSS 24 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı), JAMOVI ve G*Power istatistik programları kullanılmıştır.

Veri analizleri gerçekleştirilmeden önce toplanan veriler incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle veriler, kayıp ve uç değerler açısından incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda yanlış doldurulduğu belirlenen anket formları elenmiştir. Daha sonra, kayıp veriler açısından ise ankette yer alan demografik soruların birden fazlasına yanıt verilmemiş olan anket formları da elenmiştir. Son olarak veriler z puanları (standartlaştırılmış puanlar) kullanılarak uç değerler açısından incelenmiştir. +3 ve -3 z puanı aralıkları dışında yer alan anket formları elenmiştir. Araştırma kapsamında toplanan 1800 anket formundan toplam 41 adet anket formu elenmiş ve analizler 1759

kişiden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

Verilerin araştırma kapsamında kullanılan analizlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Bu kapsamda ise verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Normal dağılım varsayımı test edilirken öncelikle veriler için çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca histogram grafiği ile verilerin normal dağılım gösterip göstermediği görsel olarak incelenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda veri seti için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.4. Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N	Çarpıklık		Basıklık	
		Katsayı	Standart Hata	Katsayı	Standart Hata
Madde 1	1759	-.619	.058	-.863	.117
Madde 2	1759	-.900	.058	-.317	.117
Madde 3	1759	-.829	.058	-.481	.117
Madde 4	1759	-.854	.058	-.280	.117
Madde 5	1759	-.742	.058	-.530	.117
Madde 6	1759	-.586	.058	-.797	.117
Madde 7	1759	-.124	.058	-.292	.117
Madde 8	1759	-.283	.058	-.778	.117
Madde 9	1759	-.811	.058	-.523	.117
Madde 10	1759	-.939	.058	-.229	.117
Madde 11	1759	-.735	.058	-.658	.117
Madde 12	1759	-.829	.058	-.496	.117
Madde 13	1759	-.860	.058	-.429	.117
Madde 14	1759	-.783	.058	-.503	.117
Madde 15	1759	-.662	.058	-.783	.117
Madde 16	1759	-.824	.058	-.326	.117
Madde 17	1759	-.726	.058	-.593	.117
Madde 18	1759	-.859	.058	-.328	.117
Madde 19	1759	-.935	.058	-.191	.117
Madde 20	1759	-.831	.058	-.392	.117
Madde 21	1759	-.935	.058	-.214	.117
Madde 22	1759	-.821	.058	-.389	.117
Madde 23	1759	-.913	.058	-.329	.117

Tablodaki veriler incelendiğinde ölçekte yer alan maddelerin çarpıklık değerlerinin -0.94/-0.12 aralığında değiştiği, basıklık değerlerinin ise -0.77 ile -0.19 aralığında değiştiği görülmektedir. Bu bulgudan hareketle verilerin normal dağılıma yakın dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgulara dayalı olarak araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (137).

Araştırmanın 1. alt problemine yanıt bulmak amacıyla araştırmada toplanan veriler üzerinden betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Ölçekten ve alt boyutlarından alınan en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır.

Araştırmanın 2. alt problemine yanıt bulmak amacıyla korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısı, iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini yorumlamak amacıyla kullanılmaktadır (138). Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak uzlaşılabilir aralıklar bulunmamakla birlikte, korelasyonu yorumlamada şu sınırların sıklıkla kullanılabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70- 0.30 arasında olması, orta; 0.30 ve 0.0 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (138).

Araştırmanın diğer alt problemlerine ilişkin verilerin analizi sürecinde ise iki kategorili grup karşılaştırmalarında *t*-testi, üç ve daha fazla kategorili grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü ANOVA (varyans analizi) kullanılmıştır. ANOVA testi sonucunda anlamlı farkın belirlendiği durumlarda, farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Grup varyanslarının eşit dağıldığı durumlarda, ortalama puanlarının çoklu karşılaştırmasında Sheffe testi, varyansların eşit dağılmadığı durumlarda ise Dunnett C testi kullanılmıştır.

Aritmetik ortalamalar yorumlanırken yeterlik ölçeği için puan aralıkları 1-1.80 “kesinlikle katılmıyorum”, 1.81-2.60 “katılmıyorum”, 2.61-3.40 “kısmen katılıyorum”, 3.41-4.20 “katılıyorum”, 4.21-5.00 “kesinlikle katılıyorum” şeklinde değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler detaylı olarak tablo 4.1.' de verilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken		Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	847	48.2
	Erkek	912	51.8
Yaş	14 yaş	291	16.5
	15 yaş	410	23.3
	16 yaş	465	26.4
	17 yaş	414	23.5
	18 yaş	179	10.2
Okul Türü	Anadolu Lisesi	892	50.7
	Spor Lisesi	121	6.9
	İmam Hatip Lisesi	296	16.8
	Meslek Lisesi	450	25.6
Sınıf	9. sınıf	505	28.7
	10. sınıf	440	25.0
	11. sınıf	458	26.0
	12. sınıf	356	20.2
Gelir Düzeyi	1000-1500 TL	248	14.1
	1501-2000 TL	325	18.5
	2001-2500 TL	475	27.0
	2501-3000 TL	247	14.0
	3001 TL ve üstü	464	26.4
Okul Takımına Katılma	Katılıyor	605	34.4
	Katılmıyor	1154	65.6
Spor Yapma Durumu	Yapıyor	1093	62.1
	Yapmıyor	440	25.0
	Pasif seyirci	226	12.8
	Toplam	1759	100

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ne düzeydedir?” Öğrenci görüşlerine göre beden eğitim öğretmenlerinin yeterlik düzeylerini

belirlemek amacıyla öğretmen yeterliği ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından alınan en düşük puanlar, en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmen Yeterliğine İlişkin Betimsel İstatistik Hesaplamaları

Boyutlar	En Düşük	En Yüksek	Ortalama	Std. Sapma	Düzyey
Öğretim yeterliği	1.00	5.00	3.56	0.95	Katılıyorum
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	1.00	5.00	3.74	1.01	Katılıyorum
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	1.00	5.00	3.79	1.02	Katılıyorum
Yeterlik (toplam)	1.09	5.00	3.69	0.90	Katılıyorum

Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeyleri, öğretim yeterliği alt boyutu açısından incelendiğinde, aritmetik ortalama puanının 3.56, standart sapma puanının 0.95 olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerle ilişkilerine yönelik yeterliklerine ilişkin hesaplanan aritmetik ortalama puanı 3.74, standart sapma puanı 1.01 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin tutum ve değer kazandırma yeterliklerine ilişkin hesaplanan aritmetik ortalama puanının 3.79, standart sapma puanının 1.02 olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin hesaplanan aritmetik ortalama puanı 3.69, standart sapma puanı 0.90’dır. Ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından alınan aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, öğrencilerin görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin diğer boyutlara kıyasla tutum ve değer kazandırma konusunda daha yetkin olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenciler, beden eğitimi öğretmeni yeterlik ölçeğinde yer alan ifadelere ortalama olarak katılıyorum düzeyinde yanıt vermişlerdir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerinin alt boyutları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?” Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin alt boyutları arasında ne düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsıaları hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen Yeterliğine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	1	2	3	4
1. Öğretim yeterliği	-			
2. Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	.67**	-		
3. Tutum ve değer kazandırma yeterliği	.68**	.72**	-	
4. Yeterlik (toplam)	.88**	.90**	.89**	-

Not: *** $p < .001$

Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin hesaplanan korelasyon analizleri sonucunda, öğretim yeterliği ile öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik arasında orta düzeyde [$r = 0.67, p < .001$] anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca öğretim yeterliği ile tutum ve değer kazandırma yeterliği arasında orta düzeyde [$r = 0.68, p < .001$] anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik ile tutum ve değer kazandırma yeterliği arasında yüksek düzeyde [$r = 0.72, p < .001$] anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin alt boyutları ile ölçeğin geneli arasında hesaplanan korelasyon katsayılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Korelasyon analizinden elde edilen bulgular, öğretmen yeterliğinin alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından elde edilen veriler üzerinden cinsiyet değişkenine göre t -testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.4’ te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmen Yeterliğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	sd	t	p
Öğretim Yeterliği	Erkek	847	3.51	1.02	1757	-1.98	0.04*
	Kız	912	3.60	0.89			
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	Erkek	847	3.66	1.06	1757	-3.18	0.00**
	Kız	912	3.82	0.96			
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	Erkek	847	3.73	1.07	1757	-2.28	0.02*
	Kız	912	3.84	0.97			
Yeterlik (toplam)	Erkek	847	3.63	0.95	1757	-2.77	0.00**
	Kız	912	3.75	0.85			

Not: Ss: Standart Sapma; Ort: aritmetik ortalama; sd: Serbestlik derecesi;

* $p < .05$, * $p < .001$.

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, öğretim yeterliği boyutunda [$t_{(1757)} = -1.98, p < .05$] anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde kız öğrencilerin ($\bar{X} = 3.60$) erkek öğrencilere göre ($\bar{X} = 3.51$) beden eğitimi öğretmenlerini öğretim yeterliği boyutunda daha yeterli olarak algıladıkları söylenebilir. Öğretim yeterliği boyutuna benzer şekilde öğrencilerle ilişkiler boyutu [$t_{(1757)} = -3.18, p < .01$], tutum ve değer kazandırma boyutu [$t_{(1757)} = -2.28, p < .05$], ve yeterlik ölçeğinin geneli açısından [$t_{(1757)} = -2.77, p < .01$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ise bu farkın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle kız öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini, yeterliğin geneli ve alt boyutları açısından daha yeterli algıladıkları görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin yaşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”.

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğinden genelinden ve alt boyutlarından, elde edilen veriler üzerinden yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.5’ te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmen Yeterliğinin Yaş Değişkenine Göre Analizi

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{x}	sd	F	p	Fark ^a
Öğretim Yeterliği	1) 14 yaş	291	3.63	4	1.21	.30	-
	2) 15 yaş	410	3.55	1754			
	3) 16 yaş	464	3.53				
	4) 17 yaş	414	3.50				
	5) 18 yaş	179	3.64				
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	1) 14 yaş	291	3.82	4	1.05	.38	-
	2) 15 yaş	410	3.78	1754			
	3) 16 yaş	464	3.74				
	4) 17 yaş	414	3.67				
	5) 18 yaş	179	3.73				
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	1) 14 yaş	291	3.84	4	1.16	.32	-
	2) 15 yaş	410	3.83	1754			
	3) 16 yaş	464	3.80				
	4) 17 yaş	414	3.70				
	5) 18 yaş	179	3.78				
Yeterlik	1) 14 yaş	291	3.76	4	1.15	.33	-
	2) 15 yaş	410	3.72	1754			
	3) 16 yaş	464	3.69				
	4) 17 yaş	414	3.62				
	5) 18 yaş	179	3.71				

Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Tablo 4.5’deki veriler incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve geneli için yapılan analizler neticesinde hesaplanan *p* değerlerinin 0.05’den büyük olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin yaşlarının, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, farklı yaşlardaki öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini benzer düzeyde algıladıkları ifade edilebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından, elde edilen veriler üzerinden öğrenim görülen okul türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.6’ da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmen Yeterliğinin Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{x}	sd	F	p	Fark ^a
Öğretim Yeterliği	1) Anadolu Lisesi	892	3.69	3	18.34	.00***	1>2
	2) Spor Lisesi	121	3.43	1755			1>3
	3) İmam Hatip Lisesi	296	3.23	4>3			
	4) Meslek Lisesi	450	3.54				
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	1) Anadolu Lisesi	892	3.82	3	9.08	.00***	1>2
	2) Spor Lisesi	121	3.35	1755			1>3
	3) İmam Hatip Lisesi	296	3.63	4>2			
	4) Meslek Lisesi	450	3.77				
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	1) Anadolu Lisesi	892	3.87	3	7.50	.00***	1>2
	2) Spor Lisesi	121	3.54	1755			1>3
	3) İmam Hatip Lisesi	296	3.60	4>2			
	4) Meslek Lisesi	450	3.82	4>3			
Yeterlik	1) Anadolu Lisesi	892	3.79	3	12.10	.00***	1>2
	2) Spor Lisesi	121	3.44	1755			1>3
	3) İmam Hatip Lisesi	296	3.48	4>2			
	4) Meslek Lisesi	450	3.71	4>3			

*** $p < .001$, a: Dunnet's C testi.

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, yeterlik ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında öğrenim görülen okul türüne göre anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı belirlenmiştir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Dunnet's C testi sonucunda, spor lisesinde ve imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini daha düşük düzeyde algıladıkları belirlenmiştir.

Tablo 4.6' daki bulgular incelendiğinde Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini diğer türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Okul türüne göre yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak, öğrenim görülen okul türünün beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan yeterlikleri üzerinde önemli bir bağımsız değişken olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından, elde edilen veriler üzerinden öğrenim görülen sınıf değişkenine göre tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7’ de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmen Yeterliğinin Sınıf Değişkenine Göre Analizi

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	sd	F	p	Fark ^a
Öğretim Yeterliği	1) 9. sınıf	505	3.58	3	1.71	.16	-
	2) 10. sınıf	440	3.56	1755			
	3) 11. sınıf	458	3.47				
	4) 12.sınıf	356	3.62				
Öğrencilerle ilişkilere yönelik	1) 9. sınıf	505	3.79	3	1.35	.25	-
	2) 10. sınıf	440	3.78	1755			
	3) 11. sınıf	458	3.68				
	4) 12.sınıf	356	3.70				
Tutum ve değer kazandırma	1) 9. sınıf	505	3.81	3	1.42	.23	-
	2) 10. sınıf	440	3.85	1755			
	3) 11. sınıf	458	3.72				
	4) 12.sınıf	356	3.77				
Yeterlik	1) 9. sınıf	505	3.72	3	1.40	.24	-
	2) 10. sınıf	440	3.73	1755			
	3) 11. sınıf	458	3.62				
	4) 12.sınıf	356	3.69				

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Tablo 4.7’deki veriler incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve geneli için yapılan analizler neticesinde hesaplanan *p* değerlerinin 0.05’den büyük olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, farklı sınıflardaki öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini benzer düzeyde algıladıkları ifade edilebilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin ailelerinin gelirine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından, elde edilen veriler üzerinden gelir düzeyi değişkenine göre tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.8’ de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmen Yeterliğinin Ailenin Gelir Düzeylerine Göre Analizi

Boyutlar	Gelir Miktarı	N	\bar{x}	sd	F	p	Fark ^a
Öğretim Yeterliği	1) 1000-1500	248	3.34	4	6.50	.00***	5>1
	2) 1501-2000	325	3.51	1754			
	3) 2001-2500	475	3.55				
	4) 2501-3000	247	3.54				
	5) 3001 üzeri	464	3.71				
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	1) 1000-1500	248	3.57	4	4.17	.00***	5>1
	2) 1501-2000	325	3.68	1754			
	3) 2001-2500	475	3.79				
	4) 2501-3000	247	3.68				
	5) 3001 üzeri	464	3.87				
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	1) 1000-1500	248	3.65	4	5.53	.00***	5>1
	2) 1501-2000	325	3.77	1754			
	3) 2001-2500	475	3.77				
	4) 2501-3000	247	3.66				
	5) 3001 üzeri	464	3.96				
Yeterlik	1) 1000-1500	248	3.52	4	6.08	.00***	5>1
	2) 1501-2000	325	3.65	1754			
	3) 2001-2500	475	3.70				
	4) 2501-3000	247	3.63				
	5) 3001 üzeri	464	3.84				

*** $p < .001$, a: Dunnet’s C testi

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğrencilerin ailelerinin gelirine göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Tablo 4.8’ deki bulgular incelendiğinde öğretim yeterliği [$F_{(4, 1754)} = 6.50, p < .001$], öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik [$F_{(4, 1754)} = 4.17, p < .001$], tutum ve değer kazandırma yeterliği [$F_{(4, 1754)} = 5.53, p < .001$] ve yeterlik [$F_{(4, 1754)} = 6.08,$

$p < .001$] açısından öğrencilerin görüşlerinin değiştiği belirlenmiştir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Dunnett's C testi sonucunda, aylık 3001 TL ve üzeri gelire sahip ailelerden gelen öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini yeterliğin geneli ve alt boyutları açısından ailesinin aylık geliri 1000-1500 TL aralığında olan öğrencilerden daha yeterli algıladıkları görülmüştür.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri, öğrencilerin spor yapma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından, elde edilen veriler üzerinden spor yapma durumu değişkenine göre tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.9’ da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmen Yeterliğinin Spor Yapma Durumuna Göre Analizi

Boyutlar	Spor Yapma	N	\bar{x}	sd	F	p	Fark ^a
Öğretim Yeterliği	1) Yapıyor	1093	3.61	2	5.45	.004**	1>2
	2) Yapmıyor	440	3.43	1756			
	3) Pasif izleyici	226	3.57				
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	1) Yapıyor	1093	3.76	2	0.65	0.52	
	2) Yapmıyor	440	3.70	1756			
	3) Pasif izleyici	226	3.72				
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	1) Yapıyor	1093	3.80	2	0.72	0.48	
	2) Yapmıyor	440	3.74	1756			
	3) Pasif izleyici	226	3.82				
Yeterlik	1) Yapıyor	1093	3.72	2	2.04	0.13	
	2) Yapmıyor	440	3.62	1756			
	3) Pasif izleyici	226	3.70				

** $p < .01$; a: Scheffe testi

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin spor yapma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin sadece öğretim yeterliği boyutunda [$F_{(2, 1756)} = 5.45, p < .01$], anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerle ilişkiler boyutu [$F_{(2, 1756)} = 0.65, p > .05$], tutum ve değer kazandırma boyutu [$F_{(2, 1756)} = 0.72, p > .05$] ve yeterlik ölçeğinin geneli [$F_{(2, 1756)} = 2.04, p > .05$] açısından öğrenci görüşlerinin spor yapma durumuna göre

değişmediği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda, spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere kıyasla beden eğitimi öğretmenlerini öğretim yeterliği konusunda daha yetkin olarak algıladıkları belirlenmiştir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Öğrenci görüşlerine göre beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri öğrencilerin, okul takımına katılma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından elde edilen veriler üzerinden okul takımına katılma durumuna göre tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmen Yeterliğinin Okul Takımına Katılma Durumuna Göre Analizi

Boyutlar	Takıma Katılma	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p																																
Öğretim Yeterliği	Evet	605	3.69	0.92	1757	4.43	0.00**																																
	Hayır	1154	3.48	0.96				Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	Evet	605	3.76	1.01	1757	0.48	0.62	Hayır	1154	3.73	1.01	Tutum ve değer kazandırma yeterliği	Evet	605	3.83	1.02	1757	1.28	0.19	Hayır	1154	3.77	1.01	Yeterlik (toplam)	Evet	605	3.76	0.89	1757	2.25	.02*
Öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik	Evet	605	3.76	1.01	1757	0.48	0.62																																
	Hayır	1154	3.73	1.01				Tutum ve değer kazandırma yeterliği	Evet	605	3.83	1.02	1757	1.28	0.19	Hayır	1154	3.77	1.01	Yeterlik (toplam)	Evet	605	3.76	0.89	1757	2.25	.02*	Hayır	1154	3.66	0.91								
Tutum ve değer kazandırma yeterliği	Evet	605	3.83	1.02	1757	1.28	0.19																																
	Hayır	1154	3.77	1.01				Yeterlik (toplam)	Evet	605	3.76	0.89	1757	2.25	.02*	Hayır	1154	3.66	0.91																				
Yeterlik (toplam)	Evet	605	3.76	0.89	1757	2.25	.02*																																
	Hayır	1154	3.66	0.91																																			

Not: Ss: Standart Sapma; sd: Serbestlik derecesi;

* $p < .05$, ** $p < .01$

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterliklerinin, öğrencilerin okul takımına katılma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, öğretim yeterliği boyutunda [$t_{(1757)} = 4.98, p < .001$] ve yeterlik ölçeğinin genelinde [$t_{(1757)} = 2.25, p < .05$] anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farkın ortaya çıktığı gruplardaki aritmetik ortalama puanları incelendiğinde okul takımına katılan öğrencilerin öğretim yeterliği boyutu ve yeterlik ölçeğinin geneli açısından beden eğitimi öğretmenlerine karşı algılarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okul takımına katılıp katılmama durumuna bağlı olmaksızın öğrencilerle ilişkiler yönelik yeterlik boyutu ve tutum ve değer kazandırma boyutu açısından öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin, sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, okul türü, gelir düzeyi, okul takımına katılma durumu ve spor yapma alışkanlığı değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Yurt içinde ve yurt dışında öz yeterlilikle ilgili birçok araştırmanın olduğu görülmektedir. 21. yy.'dan itibaren ise bu araştırmaların sayısında bir artış kaydedilmiştir. Ancak alan yazında öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin incelendiği başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Diğer branş öğretmenlerinin değerlendirildiği araştırmaların ise sayıca az olduğu ve bu araştırma konusuyla benzerlik göstermeyen değişkenlerle ele alındığı görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırma konusu alanında ilk olma özelliği taşımaktadır. Araştırma bu nedenle benzer ve yakın çalışma konularıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Benzer araştırmalara bakıldığında; Senemoğlu, öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterliliklerinin değerlendirildiği çalışmasında öğrencilerin öğretmenleriyle ilgili olarak davranışlarıyla (saygılı, sevgi dolu, dostça ve arkadaşça davranan, çözüm odaklı vb..) örnek olan, dersini en iyi şekilde (deneyimli, derse hazırlıklı, planlı, espirili olduğu kadar disiplini sağlayabilen, derse dikkat çekmeyi başarabilen, aktif katılımı sağlayabilen vb..) işleyebilen özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir (146).

Chen ve Hoshower, öğrencilerin öğretim sistemi ve öğretmenleri değerlendirmeye yönelik algılarını ve bu sisteme katılım motivasyonlarını ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada, öğrencilerin değerlendirmeye katılırken onları motive edebilecek bazı faktörlerin olduğunu, öğrencilerin kendilerine öğretim sistemi ve öğretmenleri değerlendirme imkânı verilmesini önemli bir gelişme olarak gördüklerini, yaptıkları değerlendirmelerin dikkate alınarak eğitim formatının oluşturulmasında kullanılabilecek olmasının onlar için önemli bir gelişme olduğunu bildirmişlerdir. Öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmelerin başta öğretmenler olmak üzere okul idaresi ve eğitimin diğer kademelerindeki yöneticilere etkili bir geri bildirim sağladığını bilmelerinin onları bu tür değerlendirmeler yapmaları konusunda daha istekli davrandıkları görülmüştür (147).

Demirhan ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin ideal bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken en önemli üç niteliği; öğrencileri her

konuda anlayabilme, mesleki açıdan yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olma ve espri anlayışına sahip olma şeklinde sıraladıkları görülmüştür (78).

Yapılan araştırmalar öğrencilerin kendilerine imkân verildiği takdirde öğretmenlerinin yeterlilikleriyle ilgili çok faydalı ve dikkat çekici değerlendirmeler yapabildiklerini göstermektedir. Buradan itibaren çalışmada yer alan değişkenler ışığında konu tartışılmaya çalışılmıştır.

5.1. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Cinsiyetleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında “öğretim yeterliği” boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Konuyla ilgili alan yazına bakıldığında Karakaya ve arkadaşları, üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının niteliklerine yönelik yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretim programları ve öğretim elemanlarını değerlendirme boyutlarında algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür (148). Yılmaz ve arkadaşları tarafından okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile teknolojik araç-gereç kullanımlarına yönelik yapılan çalışmada öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (124). Benzer şekilde Memişoğlu tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin yeterliliğiyle ilgili öğrenci algılarında cinsiyet bakımından herhangi bir farklılık görülmemiştir (149). Aynı şekilde Uysal ve Köseminin yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir (120).

Bu araştırma bulgularına göre cinsiyet ile yeterlilik arasında bir ilişki olduğu, buna karşın yaş ile yeterlilik arasında herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir (Tablo 4.4. - 4.5.). Araştırma sonuçları kız öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini yeterliğin geneli ve alt boyutları açısından daha yeterli algıladıkları görülmektedir. Bulgularda ortaya çıkan bu farklılığı kız öğrencilerin öğretmenlerinin beden eğitimi dersinde kızlara daha rahat hareket edebilme ve kendilerini daha iyi ifade edebilme imkânı sağlayabilmesi, kız öğrencilerin toplumsal ve kültürel kaynaklı nedenlerle dışa dönük davranışlarının teşvik edilmesinde beden eğitimi dersinin özelliği ve dersi veren öğretmenin mesleki deneyimi ve öğrencilere olan yaklaşım tarzının etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenin öğrencilerin sevdiği oyun ve aktivitelere (badminton,

bocce, dart, masa tenisi, ip atlama gibi bir veya birkaç kişiyle oynanabilen mikro oyunlar ve yakan top, voleybol) yer vermesi ve dersi kız öğrencilerin ilgisini çekebilecek tarzda işlemesi öğretmenlerini yeterli görmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

5.2. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleriyle Öğrencilerin Yaşları Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleriyle öğrencilerin yaşları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Konuyla ilgili araştırmalara bakıldığında Karakaya ve arkadaşları, üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının niteliklerine yönelik yaptıkları araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir (148). Diğer taraftan Bleidorn ve arkadaşları, öz yeterlilikle ilgili 48 ülkeyi kapsayan araştırmalarında, öz yeterliliğin yaş ve cinsiyetle ilişkili olduğu görülmüştür. Yaş arttıkça öz yeterliliğin arttığı ve erkeklerin öz yeterlilik düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (125). Orth ve Robins de öz yeterliliği açıkladıkları çalışmada yaş faktörünün öz yeterlilik üzerinde etkili olduğunu ve orta yetişkinlik döneminde öz yeterlilik düzeyinde bir artış olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar öz yeterlilik düzeyinin 50-60 yaş aralığına kadar artabileceğini ve yaşlılık dönemiyle birlikte düşüşe geçtiğini ifade etmektedir (126). Oğuz tarafından sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlilik inançlarına yönelik yapılan araştırmada yaş değişkeninin öz yeterlilik üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir (119).

Bu araştırmada elde edilen bulgular yaş faktörünün öz yeterlilik konusunda aktif bir değişken olmadığını ve öğrencilerin yaşlarının, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir (Tablo 4.5.). Başka bir ifadeyle, farklı yaşlardaki öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir. Araştırmadaki örneklem grubunun lise 9 ve 12 sınıfları kapsamaması, grubun ergenlik döneminde olması ve bu dönemde olan bireylerin kişileri ve olayları değerlendirme, sağlıklı düşünme ve karar verme yetilerini tam olarak kazanamamış olması nedeniyle böyle bir sonucun çıktığı söylenilebilir. Nitekim Karaca, ergenlik döneminin, tutarsız davranışların çokça sergilendiği bir dönem olduğunu, bu dönemdeki bireylerde kimi zaman uyumlu ve yararlı davranışlar görülürken, kimi zaman ise tam tersi davranışlar görülebileceğini ifade etmektedir (150).

5.3. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleriyle Öğrencilerin Okul Türleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türleri arasında yeterlik ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında öğrenim görülen okul türüne göre anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı belirlenmiştir. Buna göre spor lisesinde ve imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini daha düşük düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini diğer türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir.

Konuyla ilgili yapılan bazı araştırmalara bakıldığında Saracalıoğlu ve arkadaşları tarafından yapılan benzer araştırmada okul türüne göre Anadolu lisesi öğrencilerinin öğretmenlerini “az yeterli” olarak değerlendirdikleri görülmüştür (151). Diğer yandan Memişoğlunun araştırmasında da benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür (149). Yapılan analizler doğrultusunda öğrenim görülen okul türünün beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri üzerinde önemli bir bağımsız değişken olduğu söylenebilir. Bulgularda görülen bu farklılık özellikle spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik görüşlerinin düşük olması açısından manidar bir sonuçtur. Bu durum öğrencilerin spor lisesi gibi belirli alana yönelik eğitim öğretim faaliyeti yürüten bir okulda öğrenim görmeleri nedeniyle beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersinin işlenişi ve hedeflerine yönelik öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılayamadığı düşüncesiyle algılarının düşük olduğu söylenebilir. İmam Hatip Lisesinde beden eğitimi ders müfredatının diğer liselerden farklı olması (zorunlu ders saati 9 sınıflarda 2, 10-11-12. sınıflarda 1 saat) nedeniyle öğretmenlerin etkili ve verimli ders işleyememesi öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliliklerine yönelik görüşlerinin daha düşük çıkmasına neden olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Anadolu Lisesi öğrencilerinde görülen farklılık ise öğrenci potansiyelinin fazla olması bu tarzdaki okullarda uygulanan ders müfredatının öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik beklentilerini karşılayacak düzeyde olması ve bunun sonucu olarak öğretmenlerin dersi daha etkili, verimli ve amacına uygun şekilde işleyebilmesiyle açıklanabilir.

5.4. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Konuyla ilgili benzer araştırmalara bakıldığında Karakaya ve ark., üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının niteliklerine yönelik yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir (148). Uysal ve Kösemem tarafından öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları hakkındaki yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının sınıf düzeyi bakımından öz yeterlilik düzeyi ve öz yeterlilik inancı üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür (120). Buna karşın Tunca ve Şahin tarafından “öğretmen adaylarının biliş ötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkiye yönelik yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının öz yeterlilik inancının sınıf düzeyine göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir (121). Benzer şekilde Üstünlüoğlu ve Can tarafından, üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarını değerlendirilmesine yönelik yaptıkları çalışmada, hazırlık sınıfı öğrencileri ile hazırlık programı koordinatörlerinin öğretim elemanlarını değerlendirme konusunda pozitif ve orta düzeyli bir ilişki olduğu görülmüştür (152).

Bu araştırmada elde edilen bulgular ise öğrencilerin sınıf düzeylerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, farklı sınıflardaki öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini benzer düzeyde algıladıkları ifade edilebilir. Çünkü beden eğitimi dersi muhtevası gereği her sınıf düzeyine göre aktivitelere yer veren bir yapıya sahip olduğu için öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir.

5.5. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri arasında anlamlı yönde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Buna göre aylık 3001 TL ve üzeri gelire sahip ailelerden gelen öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliğini, geneli ve alt boyutları açısından ailesinin aylık geliri 1000-1500 TL aralığında olan öğrencilerden daha yeterli algıladıkları görülmüştür. Elde edilen bulgulardaki farklılık aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin ekonomik kaynaklarının öğrencilerin

sosyal ve kültürel alanlara erişimini kolaylaştırması, sosyal ve kültürel donanımlarını çeşitlendirmeleri, zenginleştirmeleri nedeniyle daha bilgili ve bilinçli yetişmeleriyle açıklanabilir.

5.6. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Anlamli İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile öğrencilerin spor yapma durumu arasında sadece öğretim yeterliği boyutunda anlamli bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere kıyasla beden eğitimi öğretmenleri öğretim yeterliği konusunda daha yetkin olarak algıladıkları belirlenmiştir. Spor yapan öğrencilerin sporu sevmeleri dolayısı ile sporla bağlantılı olan beden eğitimi öğretmenlerine olan görüşlerini olumlu yönde etkileme ihtimali beklenen bir durumdur. Ayrıca spora ilgi duyan ve spor aktivitelerine katılan öğrencilerin rol model olarak beden eğitimi öğretmenlerini örnek alma ihtimali spora katılan öğrencilerin görüşlerinin yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir.

5.7. Beden Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlikleri İle Öğrencilerin Okul Takımına Katılma Durumuna Göre Anlamli İlişki Olup Olmadığına İlişkin Tartışma

Beden eğitim öğretmenlerinin yeterlikleri ile öğrencilerin okul takımına katılma durumuna göre öğretim yeterliği boyutunda ve yeterlik ölçeğinin genelinde anlamli bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre okul takımına katılan öğrencilerin öğretim yeterliği boyutu ve yeterlik ölçeğinin geneli açısından beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliğine yönelik olarak algılarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okul takımına katılıp katılmama durumuna bağlı olmaksızın öğrencilerle ilişkilere yönelik yeterlik boyutu ve tutum ve değer kazandırma boyutu açısından öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okul takımına katılmak, öğrencilere bireysel ve sosyal açıdan kendilerini ifade edebilme, yeteneklerini sergileme, başarılı olma, okulunu temsil etme imkânı sağlamaktadır. Okul takımlarının sevk ve idaresi büyük ölçüde beden eğitimi öğretmenlerinin öncülüğü ve desteğiyle yürütüldüğü için beden eğitimi öğretmenleri okul takımının ve takıma katılan öğrencilerin önemli destekçilerinden birisidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencileri yetenekli oldukları spor dallarında yetiştiren, onların başarılı olmaları için gerekli özveriye ve gayreti gösteren, onları psikolojik ve sosyal açıdan destekleyen konumunda olmaları, okul takımına katılan öğrencilerin beden eğitimi

öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik algılarının yüksek çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Araştırma sonuçları ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinde, cinsiyet, okul türü, gelir düzeyi, okul takımına katılma durumu ve spor yapma alışkanlığına göre anlamlı yönde farklılıklar olduğunu göstermiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin kızlar lehine anlamlılık göstermesi ilginç bir sonuçtur. Bu durum beden eğitimi gibi fiziki aktivite ve yetenek gerektiren bir derste daha çok erkeklerin ön planda olduğu algısını da ortadan kaldırmaktadır. Araştırma sonuçları kızların tıpkı erkekler gibi beden eğitimi dersine ilgi duyduklarını, derste aktif olduklarını ve beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirme konusunda en az erkekler kadar duyarlı olduklarını göstermektedir.

Araştırma sonucunda okul türü değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin bulgularda ortaya çıkan sonuçlara göre spor lisesi öğrencilerinin diğer okullarda okuyan öğrencilere göre beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin düşük olması diğer bir ilginç sonuçtur. Nitekim spor liselerine öğrenci kabulü normal sınav prosedürüne ek olarak özel yetenek sınavıyla öğrenci almaktadır. Spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin spora ilgi duydukları ve belirli bir spor geçmişlerinin olduğu düşünüldüğünde bu öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerinin düşük düzeyde olması ayrıca araştırılması gereken bir durumdur.

Araştırma sonuçları spor yapan ve okul takımına katılan öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin görüşleriyle ilgili daha iyi değerlendirme yapabildiklerini göstermiştir. Bunda öğrencilerin spor yapmayı sevmesi, spor tecrübesinin olması değerlendirme yapmada en etkili faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırmayla öğrencilere beden eğitimi öğretmenlerini değerlendirme fırsatı verilmiş ve öğretmenlerin yeterliliği konusunda geri bildirim sağlanılmıştır. Bu geri bildirim doğrultusunda öğretmenin yeterliliği ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerinin neler olabileceği hakkında bilgiler elde edilmiştir ve bu bilgiler sayesinde öğretmenin yeterliliği

ile ilgili iyileştirme ve geliştirme çalışmalarına rehberlik edebileceği söylenebilir. Bununla birlikte beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliliğiyle ilgili öğrenci görüşlerinin dikkate alınması gerektiğine ilişkin bir anlayışın eğitim ve öğretimde kalitenin yükseltilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

6.2.Öneriler

Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden birisi şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenlerin yeterliklerinin öğrenciler aracılığıyla incelenmesi, öğretmenlerin niteliğinin yükseltilmesine katkı sunulması bakımından önemlidir ve günümüz eğitim sisteminde olması gereken bir uygulamadır.

Eğitim öğretim sürecinin bir diğer önemli aktörü ise öğrencilerdir. Öğrencilerin öğretmenlerinin yeterlikleri ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla alanında uzman ve bilgi sahibi kişiler tarafından geliştirilen ölçme/değerlendirme araçlarının kullanılması öğrencilerin öğretmenlerinin yeterliklerine yönelik görüşlerini ifade edebilmeleri bakımından önemlidir. Bu sayede öğrenciler eğitim ve öğretimi geliştirme sürecine dâhil edilebilecektir. Öğrencilere bu tür bir imkânın verilmesi, kendilerine sunulan hizmetlere daha yüksek bir güdülenmeyle katıldıklarının bir göstergesi olacaktır.

Öğrencinin öğretmenin yeterliliğini değerlendirmesindeki temel hedef, öğretmenlerin eksiklerini gidermelerine, kendilerini geliştirmelerine ve yenilemelerine rehberlik edecek bir dönüt sağlayarak mesleğini en iyi, en güzel bir şekilde icra edebilmelerine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin, öğretmenlerinin yeterliklerinin değerlendirmesine ilişkin uygulamaların gerekliliği ve yaygınlaştırılmasıyla ilgili olarak öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul idaresinin ortak bir anlayışa sahip olmaları gereklidir.

Yeterliği yüksek nitelikli bir öğretmenlik anlayışını sağlama görevi kuşkusuz öğretmen yetiştirmede ana rol oynayan üniversitelere düşmektedir. Hangi branşta olursa olsun, öğretim hizmeti sunacak öğretmenlerin, mesleğe başlamadan önceki eğitimleri sırasında öğretmenlik mesleği için gerekli olan formasyon eğitim uygulamalarının yararlılığını kavramış ve benimsemiş olarak yetiştirilmelerine önem verilmelidir. Ayrıca eğitim ve öğretim sürekli gelişen ve değişen bir çerçevede sürdürüldüğü için öğretmenlerin bu çerçevede doğrultusunda mesleki ve kişisel bakımdan bu gelişim ve değişime ayak uydurmak amacıyla okul aile birliği, öğretmenler kurulu, çeşitli kurslar, seminerler, hizmet içi eğitim vb. etkinliklerle kendilerini desteklemeli ve öğrenciye ulaşabilme açısından yeni eğitim ve öğretim metotlarını denemelidirler.

Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliliklerine yönelik yapılan bu çalışma alanında bir ilk olma özelliği taşımaktadır. Bu nedenle bu konuyla ilgili yapılacak benzer çalışmalara yol göstermesi bakımından önemlidir. Bu kapsamda benzer çalışmaların daha geniş örneklem gruplarına uygulanması ve MEB’de beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik yapılacak bu tarzdaki araştırmalara destek verilmesi ve bunun sonucunda da beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterliğiyle ilgili öğrenci görüşlerinin dikkate alınması gerektiğine ilişkin bir anlayışın eğitim ve öğretimde kalitenin yükseltilmesine katkı sunacaktır.



KAYNAKÇA

1. Ünlü H, Sünbül AM, Aydos L. Beden eğitimi öğretmenleri yeterlik ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 2008, 9: 23-33.
2. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. *15. Milli Eğitim Şurası*, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1996.
3. Boztepe H. İlköğretim çağındaki çocukların bedensel ve sosyal gelişmelerinde Beden eğitimi ve sporun önemi. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu*, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1994: 361-7.
4. Yapan HT. Beden Eğitimi Dersinde Ahlaki Eğitim. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1992.
5. Işık A, Çiltaş A, Baş F. Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2010, 14 (1): 53-62.
6. Çelikten M, Şanal M, Yeni Y. Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2005, 19: 207-237.
7. Şişman M, Acat MB. Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2003, 13 (1): 235-250.
8. Erdem AR. Türkiye'deki öğretmen yetiştirme a,b,c si. *Journal of Teacher Education and Educators* 2015, 4 (1): 16-38.
9. İlğan A. Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Özel Sayı* 2013, 6: 41-56.
10. Gürkan T. *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. Ankara, Sevinç Matbaası, 1993.
11. Gözütok FD. *Öğretmenlerin Demokratik Tutumları. 1.Baskı*. Ankara, Ekin Yayıncılık, 1995.

12. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). *Learning for Tomorrow's World First Results from PISA 2003*. "The Learning Environment and the Organisation of Schooling, 2004.
13. Taş AM. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2004, 37(1): 28-51.
14. Demir MC. Fransa ve Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırılması, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, 1997.
15. Putnam RT, Borko H. What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Research* 2000, 29 (1): 4-15.
16. Gordon T. *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, 1. Baskı. İstanbul, Profil Yayınları, 2008: 16.
17. Allinder R.M. The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education* 1994, 17(2): 86-95.
18. Stein M.K, Wang M.C. Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching & Teacher Education* 1988, 4(2): 171-187.
19. Riggs I, Enochs L. Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education* 1990, 74(6): 625-638.
20. Yalçın M. Beden eğitimi ve sporun milli eğitim bütünlüğü içerisindeki yeri, *1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*, 19-21 Aralık, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1991: 65-68.
21. Bayhan P. İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2009.
22. Martens R. Successful Coaching, Çeviri: Büyükonat T. *Başarılı Antrenörlük*, 1. Baskı. İstanbul, Beyaz Yayınları, 1998: 11.
23. İşler H. *Beden Eğitimi ve Spor Bilgileri Rehber Kitabı*, Ankara, Lazer Ofset Matbaa, 2001: 2-76.

24. Harmandar İH. *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*, 1.Baskı. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2004: 120.
25. Aracı H. *Öğretmen ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*, 6.Baskı. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006: 32.
26. Başaran İE. *Eğitime Giriş*, İstanbul, Sevinç Matbaası, 1985: 18.
27. Özşaker M. İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç ve İçeriğine İlişkin Sorunlar. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Bilimleri Programları. Yüksek Lisans tezi, İzmir: Ege Üniversitesi, 2001.
28. MEB. *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*. Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ders Aletleri Yapım Merkezi Matbaası, 1992: 1
29. Tamer K, Pulur A. *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*, Ankara, Ada Matbaacılık, 2001: 21-23.
30. Özçelik E. Öğrencilerin Sosyalleşmesinde Beden Eğitimi Dersinin Rolü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2007.
31. Yazıcı H. Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kurumsal bir bakış, *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2009, 17(1): 33-46.
32. Shulman LS. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher* 1986, 15(2): 4-14.
33. Bulut H, Doğar Ç. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 2006, 8(1): 13-27.
34. Şişman M. *Eğitim Bilimine Giriş*, 3. Baskı, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2007: 189.
35. Kafkas ME, Açak M, Çoban B, Karademir T. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2010, 11(2): 93-111.
36. Atasoy M, Şahin C. Küreselleşen Dünyada Eğitim. İçinde: Demirel Ö, Dinçer S (editörler). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlikleri İle Öğrencileri Tanıma Yeterliğini Kazanma Düzeyleri*, 1. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2017: 661-670.

37. Tschannen-Moran M, Hoy AW. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education* 2001, 17: 783-805.
38. Chan DW. General, collective, and domain-specific teacher self-efficacy among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education* 2008, 24(4):1057-1069.
39. Mendler AN. *Connecting with Students*, Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Va Usa, 2001:1-95.
40. Hayes D. *A Student Teacher's Guide to Primary School Placement: Learning to Survive and Prosper*. Taylor & Francis e-Library. 2004.
41. Paterson K. *Fifty-Five Teaching Dilemmas: Ten Powerful Solutions to Almost Any Classroom Challenge*. Markham, Ontario: Pembroke Publishers Limited. 2005,1-96.
42. Wyse D. *Becoming A Primary School Teacher*. London and New York, Taylor & Francis Group, 2006.
43. Yeşilyurt E. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2011, 9 (1): 71-100.
44. Darling-Hammond L. Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence. *educational policy analysis archives* 2000, 8 (1): 1-44.
45. MEB. *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2008.
46. Epps EG. Race, class and educational opportunity: Trends in the sociology of education. *Sociological Forum* 1995, 10 (4): 593-608.
47. Gökçe F, Kahraman P.B. Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2010, XXIII (1):173-206.
48. Yar AM. Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya'da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 2013, Volume 8/12: 859-878.
49. Kangalgil M. Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine katılma ve sahip oluş derecelerinin incelenmesi. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi* 2014, 25 (2): 94-103.

50. Şahin C. Öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrencileri tanıma yeterliğini kazanma düzeyleri. İskenderoğlu M. (Ed.), *1. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri*. Ankara, TES Genel Merkezi Yayınları, 2016: 241-248.
51. Selçuk MH. İlköğretim İkinci Kademe Öğrenci Velilerinin Beden Eğitimi Dersinin Sosyalleşmeye Katkılarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, 2010.
52. Özdemir D. Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, 2006.
53. Fidan N. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Pegem Akademi, 2012.
54. Küçük ZA. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitime ve Eğitimin Amaçlarına İlişkin Görüşleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, 2012.
55. Çağlayan A. *İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim Yönetimde Kalite*, 1. Baskı. İstanbul, Bilge Yayınları, 2002: 11-29.
56. Türkmen F. Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması. DPT, Uzmanlık Tezi, Ankara: 2002.
57. Ereş F. Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye-AB karşılaştırması, *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi 2005*, özel sayı, yıl:33, sayı:167: 100-160.
58. Fidan N, Erden M. *Eğitime Giriş*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 1994: 15-42
59. Günsel AM. *İlköğretimde Beden Eğitimi ve Uygulamaları*, 1. Baskı. Ankara, Anı Yayıncılık, 2004: 1.
60. Erkal Mustafa, Güven Ö, Ayan D. *Sosyolojik Açıdan Spor*, 3. Baskı. İstanbul, Der Yayınları, 1998: 114.
61. Atlı M. İlköğretim Öğrencilerinin Spora Yönelmelerinde Sportif Amaçlı Eğitsel Oyunların Rolü, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi: 1992.

62. Pangrazi RP. *Dynamic Physical Education for Elementary School Children*, 15th ed. San Francisco, Benjamin Cummings, 2007: 23-31.
63. Kale R Erşen E. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş*, 1.Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2003.
64. İnal AN. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*, Konya, Desen Ofset, 2000: 4-36.
65. ogm.meb.gov.tr/belgeler/program_yaklasim. Erişim Tarihi: 12.12.2018.
66. *Naspe (National Standards for Physical Education)*. Oregon State University, 2004: 8-27.
67. Erkal ME, Güven Ö, Ayan D. *Sosyolojik Açıdan Spor*, 3. Baskı. İstanbul, Der Yayınları, 1998: 120.
68. Pepe O. İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin, Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, 2006.
69. Aracı H. *Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım: 2004: 18.
70. Yetim A. *Sosyoloji ve Spor*, Ankara, Berikan Matbaacılık, 2011: 167.
71. Kale R. *İlköğretimde Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*, 1.Baskı. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2007: 18.
72. Doğu G, Mirzeoğlu AD, Mirzeoğlu N, Aşçı H, Açıkada C. *Spor Bilimlerine Giriş*, 1.Baskı. Ankara, Spor Yayınevi, 2006: 23.
73. Yılman M, Bayrak C, Erdoğan İ. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 1.Baskı. Ankara, Öncü Basımevi, 2001: 224-225.
74. Çepni S, Akdeniz A.R. Fizik Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Yeni Bir Yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1996, 12: 221-226.
75. Erden M. *Eğitim Bilimlerine Giriş*, Ankara, Devlet Kitapları, 2004.
76. Woolfolk AE, Hoy WK. Prospective teachers sense of efficiency and beliefs about control". *Journal of Educational Psychology* 1990, 82: 81-91.
77. Hesapçıoğlu M. *Öğretim İlke ve Yöntemler*, İstanbul, Beta Basım,1994: 41-80.

78. Demirhan G, Coşkun H, Altay F. Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler, *Eğitim ve Bilim* 2002, 27(123): 35-41.
79. Anderson LW. *The Effective Teacher: Study guide and readings*, 1th ed. Boston, McGraw-Hill, 1989: 6-11.
80. Çilenti K. *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Ankara, Kadioğlu Matbaası, 1991.
81. Kocaçınar M. *Genel Öğretim Metodu*, 3. Baskı. İstanbul, Arkın Kitapevi, 1966: 14-22.
82. Zehm JZ, Kottler JA. *On Being a Teacher: The Human Dimension*, Sage Publications Company Newbury Park, California, Corwin Press, 1993: 16.
83. Gökçe E. Eğitim programlarının geliştirilmesinde öğretmenin rolü, *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı*, Ankara, 1997: 204-216.
84. Rink J. *Teaching Physical Education for Learning*. NY, Boston, McGraw Hill, 1998: 11-28.
85. Çiçek Ş, Kirazcı S, Koçak S. Türkiye’de beden eğitimi öğretmeni profili: demografik nitelikler, yaşam tarzı ve çalışma ortamı. *Spor Bilimleri Dergisi* 1998, 9(3): 32-42.
86. Büyükkaragöz SS, Çivi C. *Genel Öğretim Metotları*, 3. Baskı. İstanbul, Öz Eğitim Basım Yayın Dağıtım, 1997: 14-25.
87. Sel R. *İlk ve Ortaokulda Beden Eğitimi*, Ankara, San Basımevi, 1987: 9-10.
88. Altuğ H. Elazığ İl Merkezinde Bulunan Orta Dereceli Okul Müdürlerinin Beden Eğitimi Dersinin Amacına ve Eğitsel Önemine Dair Görüşleri, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, 1998.
89. Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), (1983), Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Gençlik Özel İhtisas Komisyonu, Spor Komisyonu Raporu, Ankara: DPT Yayını: 34.
90. İnal AN. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003: 12-35.
91. Haywood KM. The role of physical education in the development of active lifestyles. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 1991, 62(2): 151-6.
92. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review Journal* 1977, 84(2): 191-215.

93. Senemoğlu N. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 22. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2012: 36-45.
94. Zimmerman B.J. Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology* 2000, 25(1): 82-91.
95. Bandura A. Self-efficacy. In V.S. Ramachaudran (Eds.), *Encyclopedia of Human Behavior*, New York, Academic Press, 1994: 71-81.
96. Sharp C, Pocklington K, Weindling D. Study support and the development of the self-regulated learner. *Educational Research* 2002, 44(1): 29-41.
97. Bandura A. *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. New Jersey, Prentice-Hall, 1986.
98. Awang-Hashim R, O'Neil HF, Hocevar D. Ethnicity, effort, self- efficacy, worry, and statistics achievement in Malaysia: A construct validation of the state-trait motivation model. *Educational Assessment* 2002, 8(4): 341-364.
99. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In: Bandura A (eds). *Self-ifficacy in Changing Societies, 1nd ed*. New York, Cambridge University Press, 1995: 1-45.
100. Raudenbush SW, Rowan B, Cheong YF. Contextual effects on the self-perceived efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, 65 (2), 1992: 150-167.
101. Korkmaz İ. Sosyal Öğrenme Kuramı. İçinde: Yeşilyaprak B (editör). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2004: 4-199-222.
102. Kochanska G, Forman DR, Coy KC. Implications of the mother- child relationship in infancy for socialization in the second year of life. *Infant Behavior and Development* 1999, 22 (2): 249-265.
103. Bussey K, Bandura A. Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review* 1999, 106 (4): 676-713.
104. Pastorelli C, Caprara GV, Barbaranelli C, Rola J, Rozsa S, Bandura A. The structure of children's perceived self-efficacy: A cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment* 2001, 17 (2): 87-97.
105. Bandura A. Self-efficacy. In: V.S. Ramachaudran (eds). *Encyclopedia of Human Behavior* 1994, 4: 71-81.

106. Bandura A. Social Cognitive theory. In: R. Vasta (Eds). *Annals of Child Development. Six theories of child development*, Greenwich, CT: JAI Press, 1989, 6: 1-60.
107. Kalkan M. Sosyal Öğrenme Kuramı. İçinde: Özbay Y, Erkan S (editörler). *Eğitim Psikolojisi*, 1.Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2009: 12-269
108. Bandura A. Excercise of personel and collective efficacy in changing societies. İn: Bandura A (eds). *Self-Efficacy in Changing Societies*, 3nd ed. New York, Cambridge University Press. 1999: 1-46.
109. Üstüner M, Demirtaş H, Cömert M, Özer N. Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2009, 9 (17): 1-16.
110. Aydın R, Ömür Y, Argon T. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik algıları ile akademik alanda erteleme düzeylerine yönelik görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2014, 40(40): 1-12.
111. Aksoy V, Yüksel K, Diken İH, Karaaslan Ö. Rehber öğretmen adaylarının özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlilik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012, 31(31): 137-148.
112. Arastaman G. Eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öz yeterlilik inançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2013, 14 (2): 205-217.
113. Kahyaoğlu M, Yangın S. İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2007, 15 (1): 73-84.
114. Bolat Oİ. Öz yeterlilik ve tükenmişlik ilişkisi: Lider-üye etkileşiminin aracılık etkisi. *Ege Akademik Bakış Dergisi* 2011, 11 (2): 255-266.
115. Yıldırım A. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz Yeterlilik Algıları ile Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2011.
116. Yokuş T. Müzik öğretmeni adaylarının eğitime öğretme öz yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi* 2014, 2 (2): 43-56.

117. Yenice N, Saracaloğlu AS, Özden B. Fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmen öz yeterlilik algılarının ve akademik kontrol odağı arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversite Eğitim Fakültesi Dergisi* 2013, 34(34): 227-250.
118. Akın A, Başören M. Algılanan empatik öz yeterlilik ve sosyal öz yeterlilik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015, 4 (2): 603-610.
119. Oğuz A. Sınıf öğretmenleri adaylarının akademik öz yeterlilik inançları. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu 2009*, 21-23 Mayıs: 15-28.
120. Uysal İ, Kösemen S. Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching* 2013, 2(2): 217- 226.
121. Tunca N, Alkın Şahin S. Öğretmen adaylarının bilişötesi (üstbiliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 2014, 4 (1): 47-56.
122. İkinci N. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015, 30 (1): 62-76.
123. Kotaman H. Öz yeterlilik inancı ile öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2008, 21 (1): 111-133.
124. Yılmaz E, Tomris G, Kurt AA. Okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlilik inançları ve teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları: *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 2016, 6 (1): 1-26.
125. Bleidorn W, Arslan RC, Denissen JJA, Rentfrow PJ, Gebauer JE, Potter J, Gosling SD. Age and gender differences in self-esteem: A cross-cultural window. *Journal of Personality and Psychology* 2016, 111 (3): 396-410.
126. Orth U, Robins WR. The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science* 2014, 2 (5): 381-387.
127. Çiçek Ş, Koçak S, Kirazcı S. Beden eğitimi derslerinde çeşitli öğretmen ve öğrenci davranışlarının öğrencilerin derse katılımındaki önemi ve sergilenme sıklığı, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2002, VII(4): 3-14.

128. Hürmeriç I. İlköğretim Beden Eğitiminde Öğrencilerin Sağlıkla İlgili Fiziksel Aktivite Seviyelerinin, Ders İçeriğinin ve Öğretmen Davranışlarının Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Ankara: ODTÜ, 2003.
129. Güven B. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşleri, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknoloji Programı. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2004.
130. Özkılıç R, Korkmaz NH. Sosyal bilimler, fen bilimleri ve beden eğitimi spor öğretmenlerinin sınıfta zaman yönetimine ilişkin davranışları, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2004, XVII(2): 281-293.
131. Kuşçu E. Ortaöğretimde Okuyan Sporcu Öğrencilerin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Profilini Algılayabilme Düzeyleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2006.
132. McKenzie TL, Alcaraz JE, Sallis JF. Assessing children's liking for activity units in an elementary school physical education curriculum, *Journal of Teaching in Physical Education* 1994, 13(3): 206-215.
133. Büyüköztürk Ş, Çakmak E.K, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 15. Baskı. Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2010: 185.
134. Fraenkel JR, Wallen NE, Hyun HH. *How to design and evaluate research in education*, 8th ed. New York, McGraw-Hill, 2012: 366.
135. Cohen J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, 2th ed. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1988.
136. Faul F, Erdfelder E, Lang AG, Buchner A. G* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods* 2007, 39(2):175-191.
137. Çokluk Ö, Şekercioğlu G, Büyüköztürk Ş. *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lisrel Uygulamaları*, 1.Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2010.
138. Büyüköztürk Ş. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 11. baskı. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2010.

139. Kline P. *An Easy Guide To Factor Analysis*, 1th ed. New York, Routledge, 1994.
140. Pallant J. *SPSS Survival Manual: A Step By Step Guide To Data Analysis Using SPSS For Windows*, 4th ed. Berkshire, Open University Press, 2011.
141. Brown TA. *Confirmatory Factor Analysis For Applied Research*. New York & London, The Guilford Press, 2006.
142. Hu L, Bentler PM. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal* 1999, 6(1):1-55.
143. Schumacker RE, Lomax RG. *A Beginner's Guide To Structural Equation Modeling*, 3th ed. New York, 2010.
144. Şimşek ÖF. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş-Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*, 1. Baskı. Ankara, Ekinoks Yayınları, 2007.
145. Memnun D.S. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Kalaycı Ş (ed). 5. Baskı. Ankara, Asil Yayıncılık, 2010.
146. Senemoğlu N. Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlilikleri,2012, http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/ogretmen_yeterli.htm.Erişim Tarihi: 18.12.2018.
147. Chen Y, Hoshower LB. Students evaluation of teaching effectiveness: An assessment of student perception and motivation. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 2003, 28(1): 71-88.
148. Karakaya A, Kılıç İ, Uçar M. Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının niteliklerine yönelik görüşleri, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2016, 2: 40-55.
149. Memişoğlu SP. Lise öğrencilerinin sınıf ortamında öğretmen davranışlarına ilişkin görüşleri. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2005: 468-470.
150. Karaca Y. Spor Seyircilerinin Zorbalık Davranışlarının İncelenmesi (Futbol Taraftarı Örneği), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Doktora tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, 2019.

- 151.** Saracaloğlu AS, Gencil İE, Çengel M. Öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından lise öğretmenlerinin öğretim sürecindeki yeterlikleri, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2011, 2(2): 77-99.
- 152.** Üstünlüoğlu E, Can S. Student evaluation of teachers: A case study at tertiary level. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications* 2012, 3(4): 92-99.



EKLER

Ek-1. Özgeçmiş

1980 yılında Malatya'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Malatya'da tamamladıktan sonra 1999 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimine başladı. 2. sınıfta İnönü Üniversitesine yatay geçiş yaptı. 2003 yılında Adana ilinde beden eğitimi ve spor Öğretmeni olarak göreve başladı. Van'da ve Hakkâri'de de öğretmen olarak görev yaptı. Şu anda da Malatya merkezde beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak görev yapmaktadır. 2010 yılı Sonbahar döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans eğitimini tamamladı. Evlidir.

Ek-2. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışma sizlerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinizin yeterliğine (nitelik) ilişkin görüşlerinizi incelemeyi amaçlamaktadır. İlgili bölümleri işaretleyerek (X) çalışmamıza vereceğiniz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

1) **Cinsiyetiniz:** Erkek() Kadın()

2) **Yaşınız:**

3) **Okulunuz:**

4) **Sınıfınız:**

5) **Ailenizin gelir düzeyi:** 1000-1500 () 1501-2000 ()

2001-2500 () 2501-3000 () 3001 ve yukarısı ()

6) **Spor Yapma durumunuz**

() Evet, spor yapıyorum

() Hayır, spor yapmıyorum () Pasif, spor izleyicisiyim.

7) **Okul takımlarına katılıyor musunuz?**

() Evet, Katılıyorum

() Hayır, Katılmıyorum

Ek-3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Beden eğitimi öğretmenimiz;					
1	Ders işlerken öğrenci ilgi ve isteklerine yer verir.					
2	Öğrencilerin derse yeterince katılmalarını ister.					
3	Beden eğitimi ve spor öğretmenimiz dersi öğrenci düzeyine göre işler.					
4	Dersin amaçlarını açık ve iyi şekilde ifade eder.					
5	Öğrencileri öğrenmeye karşı motive eder.					
6	Çok sayıda spor aktivitesi düzenleyerek öğrencilerin gelişimine katkıda bulunur.					
7	Derste konuyu anlatmak için video ya da başka görsel araçları kullanır.					
8	Beden eğitimi dersini ilginç hale getirir.					
9	Öğrencilere karşı önyargılı değildir.					
10	Öğrencilere karşı saygılıdır.					
11	Her öğrenciyle eşit bir şekilde ilgilenir.					
12	Öğrencileri, kendi aralarında ve başkaları ile kıyaslamaktan uzak durur.					
13	Öğrencilerle alay etmez, onları küçümsemez.					
14	Bizlere spor yapma bilincini kazandırma konusunda duyarlıdır.					
15	Olumsuz bir davranışta bulunduğumuzda bizi sınıf önünde eleştirmez.					
16	Bizleri ilgi ve dikkatle dinler.					
17	Öğretmenimiz kaybetmeyi kabullenebilme değerini bizlere kazandırmak için gayret eder.					
18	Öğretmenimiz başkalarının haklarına saygı duyma değerini bizlere kazandırmada duyarlıdır.					
19	Öğretmenimiz, bizlere kurallara uyma davranışlarını kazandırır.					
20	Öğretmenimiz, bizlere haksızlıklara karşı çıkma davranışlarını kazandırır.					
21	Kişisel olarak kılık kıyafetine önem verir, şık giyinir.					
22	Öğretmenimiz, davranışlarıyla öğrenciye rol-model olur.					
23	Bizlerin milli manevi değerleri kazanmamıza katkıda bulunur.					

Ek-4. Kurum İzni



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.21409420
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Mehmet Hasan SELÇUK)

31.10.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Genelgesi.

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 15/10/2019 tarih ve 20325 sayılı yazılarında, Üniversitenin Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı doktora öğrencisi Mehmet Hasan SELÇUK'un ekte belirtilen anket uygulamasını Malatya Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerindeki lise öğrencilere anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 18/10/2019 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, veli muvafakat namesi alınmak şart ile derslerin aksatılmaması kaydıyla gönüllülük esasına göre anket uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzde de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
31.10.2019

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

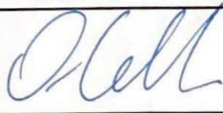


Adres: Şhi.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaogretimsubesi.Dahili4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 280 45 49

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.orgu.meb.gov.tr> adresinden d96b-ddd1-346b-9648-7339 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5. Etik Kurulu Raporu

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU (Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu)			
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı	
16.06.2020	11	2018/20-6	
Çalışma Adı:	Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Merkez Battalgazi İlçesi Örneği)		
Araştırmacılar:	Doktora Öğrencisi Mehmet Hasan SELÇUK		
Başvurunuz; üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde; <u>çalışmanın etik açıdan uygun olduğuna;</u> oy birliği ile karar verilmiştir.			
Prof. Dr. Osman CELBİŞ Etik Kurul Başkanı 			
Prof. Dr. Kadir ERTEM Etik Kurul Başkan Yrd.	KATILDI	Prof. Dr. Yüksel SEÇKİN Etik Kurul Üyesi	KATILDI
Prof. Dr. Cemşit KARAKURT Etik Kurul Başkanı	KATILDI	Prof. Dr. Barış OTLU Etik Kurul Üyesi	KATILDI
Prof. Dr. Sermin TİMUR TAŞHAN Etik Kurul Üyesi	KATILDI	Prof. Dr. Dinçer ÖZGÖR Etik Kurul Üyesi	KATILDI