



**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ VE MEZUN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Aylin Özge Pekel

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Aylin Özge

Soyadı : Pekel

Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Mezun Öğretmen Adaylarının
Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination Of Physical Education Teachers And Qualifications
Of Graduate Teacher Candidates

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Aylin Özge Pekel

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aylin Özge PEKEL tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Latif AYDOS

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç Dr. Haluk KOÇ

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mehmet ÖZAL

Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 20/12/2018

Bu tezin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında bilgi birikimiyle bana yol gösteren, çalışmamın her aşamasında bana yardımcı olan değerli danışmanım Doç. Dr. Latif Aydos’a ve yardımlarından dolayı Arş. Gör. Tuğçe Karasahinoğlu’na ve Arş. Gör. Mehmet Yıldız’a teşekkür ederim.

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ VE MEZUN ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Aylin Özge Pekel

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2018

ÖZ

Bu araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları, yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri ve mezun öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmaya, Ankara il merkezinde bulunan ortaokul ve liselerde (Meslek Lisesi, Genel Lise, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi) 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında devlet ve özel okullarda görev yapmakta olan, amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilen 202 beden eğitimi öğretmeni ve henüz göreve başlamamış 88 mezun öğretmen katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgiler Formu” ve Ünlü (2008) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların demografik bilgilerin analizinde frekans ve yüzde, değişkenlere ait puanlar arasında fark olup olmadığını test etmek amacıyla tekli gruplar için Tek Örneklem t testi, ikili gruplar için Bağımsız Gruplar t testi, çoklu gruplar için Tek Yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarını belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda devlet ve özel okulda görev yapan ve mezun beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki açıdan kendilerini yeterli olarak gördüğü görülmüştür. Devlet ve özel okulda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık

olduğu görülürken, mezun beden eğitimi  ğretmeni adaylarının yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile mezun beden eğitimi  ğretmeni adayları arasında yeterlik düzeylerine ilişkin anlamlı farklılıklar olduğu ve beden eğitimi  ğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Beden eğitimi, beden eğitimi  ğretmeni algısı,

Sayfa Adedi :123

Danişman : Do. Dr. Latif AYDOS

EXAMINATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND QUALIFICATIONS OF GRADUATE TEACHER CANDIDATES

Master Thesis

Aylin Ozge Pekel

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December, 2018

ABSTRACT

In this study, vocational competence perceptions of physical education teachers were examined comparatively in terms of age, gender and professional seniority variables. This research, which aims to examine the proficiency levels of physical education teachers and graduate teacher candidates, is designed in the screening model. 202 physical education teachers, who were working in state and private schools in 2016-2017 academic year, were selected according to purposive sampling method in secondary and high schools (Vocational High School, General High School, Anatolian High School, Science High School and Religious High School) and 88 graduated teachers who have not yet taken up their posts. "Personal Information Forms which was prepared by the researcher and "Physical Education Teachers Proficiency Scale" which was developed by Ünlü (2008) were used in collecting the research data. In order to test whether there is a difference between frequency and percentage and scores of the variables, single sample t test was used for the single groups, the Independent Groups t test was used for the double groups, and the One Way ANOVA test was used for multiple groups. Arithmetic mean and standard deviation analyzes were used to determine the professional competence perceptions of physical education teachers. As a result of the study, it was seen that the candidates who were educated and graduate physical education teachers feel their proficiency is sufficient in the government and private schools. While there is a significant difference in the level of proficiency of physical

education teachers who are working in government and private schools according to age variable, it is seen that there is a significant difference in proficiency levels of graduate physical education teacher candidates according to age and gender variables. By the way, it was determined that there were significant differences between physical education teachers and physical education teacher candidates working in government and private schools regarding proficiency levels and physical education teachers' vocational competencies were above average.

Key Words : physical education, physical education teacher perception,

Page Number :123

Supervisor : Asst. Prof. Latif Aydos

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4.Araştırmanın Amacı	6
1.5.Araştırmanın Önemi.....	6
1.6.Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar	7
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1 Eğitim Sistemi içerisinde Öğretmenlik Mesleği ve Önemi.....	9

2.2 Beden Eğitimi ve Spor	14
2.3. Yeterlik.....	16
2.3.1. Öğretmen Yeterliği	18
a. Zihinsel Süreç.....	21
b. Motivasyonel Süreç	22
c. Duyusal Süreç.....	22
d. Seçim Süreci	23
2.3.2. Yeterliğin Arttırılmasında Temel Kaynaklar.....	23
2.3.2.1. Temel Deneyimler.....	23
2.3.2.2. Dolaylı Yaşantılar.....	24
2.3.2.3. Sözel (Sosyal) İkna	24
2.3.2.4. Fiziksel veya Duygusal Durum.....	25
2.3.3. Öğretmen Yeterliği Çalışmalarının Kuramsal Temeli	26
2.3.4. Türkiye'de Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Çalışmalar	28
2.3.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri	33
BÖLÜM III	37
YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Araştırma Grubu	37
3.3. Veri Toplama Aracı	40
3.4. Veri Toplama Süreci.....	41
3.5. Verilerin Analizi.....	41
BÖLÜM IV.....	43
BULGULAR.....	43
4.1. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri	43

4.2. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet Ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları	44
4.4. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri.....	46
4.5. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları	47
4.7. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri	49
4.8. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeylerinin Yaş Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Farklılıkları	50
4.10. Devlet Okullarında Ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farklılıkları	52
4.11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algıları	53
BÖLÜM V	63
TARTIŞMA VE SONUÇ	63
5.1. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri	64
5.2. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet Ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları	64
5.3. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri.....	67
5.4. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları	67
5.5. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri	71
5.6. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeylerinin Yaş Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Farklılıkları	73
5.7. Devlet Okullarında ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farklılıklar.....	75
5.8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algıları Düzeyi	77

5.9. Öneriler	81
KAYNAKLAR.....	83
EKLER	97
EK 1. Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlik Düzeyleri Veri Toplama Aracı	99
Aylin Özge PEKEL	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. <i>Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı</i>	38
Tablo 3.2. <i>Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı</i>	38
Tablo 3.3. <i>Katılımcıların Görev Süresine Göre Dağılımı</i>	38
Tablo 3.4. <i>Katılımcıların Öğretmenlik Eğitimini Tamamladığı Eğitim Programına Göre Dağılımı</i>	39
Tablo 3.5. <i>Katılımcıların Öğretmenlik Görevine Devam Etme/Devam Edilen Kuruma Göre Dağılımı</i>	39
Tablo 4.1. <i>Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyi İlişkin Dağılım</i>	43
Tablo 4.2. <i>Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşa Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıklar (One Way ANOVA)</i>	44
Tablo 4.3. <i>Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıkları (t testi)</i>	45
Tablo 4.4. <i>Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyi (t testi)</i>	46
Tablo 4.5. <i>Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşa Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıklar (One Way ANOVA)</i>	47

Tablo 4.6. <i>Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıkları (t testi)</i>	48
Tablo 4.7. <i>Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyi (t testi)</i>	49
Tablo 4.8. <i>Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaşa Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıklar (One Way ANOVA)</i>	50
Tablo 4.9. <i>Mezun Olan Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıkları (t testi)</i>	51
Tablo 4.10. <i>Devlet Okullarında Ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri Arasında Farklılıklar (t testi)</i>	52
Tablo 4.11. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Program ve İçerik Bilgisi” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	53
Tablo 4.12. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenme ve Öğretme Süreci” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	55
Tablo 4.13. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenme ve Öğretme Süreci” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	56
Tablo 4.14. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	57
Tablo 4.15. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenciyi Tanıma” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	58
Tablo 4.16. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Okul - Aile ve Toplum İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	59
Tablo 4.17. <i>Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Kişisel ve Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Alguları</i>	60

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MÖ	Milattan Önce
ÖYEGM	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırma soruları, sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Bir ülkenin ekonomik, kültürel ve sosyal yönden gelişebilmesi, eğitim sistemini değişen çağın koşullarına uydurabilme derecesine bağlıdır. Bireylerin topluma faydalı hale gelmesini sağlayan eğitim, ülkelerin geleceği açısından çok büyük önem taşımaktadır. Bir ülkenin kalkınabilmesi, diğer ülkeler arasında varlığını sürdürebilmesi yeterli ve gerekli eğitimin sağlanması ile mümkün olacaktır (Vural, 2004, s. 51).

Eğitim sisteminin başlıca öğelerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojileri, fiziki ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Bunlar arasında eğitimin niteliğini ve kalitesini etkileyecek en önemli öğe öğretmen ve dolayısıyla onun sahip olduğu niteliklerdir (Şişman, 2007, s. 189). Yani eğitim ve öğretim sürecinin başarısı veya başarısızlığı öğretmenin kalitesi, yeterliliği, becerisi, sosyal, kültürel ve duygusal donanımı ve olanakları ile doğrudan ilişkilidir (Gök, 2003, s. 9). Bu nedenledir ki, öğretmen bir ülkenin kalkınmasında ve geleceğin hazırlanmasında en önemli görevi üstlenen

kişidir (Vural, 2004, s. 51). Eğitimin örgütlenmesi ve kurumlaşması, öğretmenlik mesleğinin bir ana meslek dalı olarak desteklenip geliştirilmesini zorunlu hale getirmiştir. Hatta eğitim sistemlerinin hem yaş kademelerine hem de bilim ve sanat dallarına göre çeşitlenmesi her öğretim seviyesine ve okul cinsine göre farklı öğretmen yetiştirilmesini gerekli kılmıştır.

İyi bir öğretmenden konu alanını çok iyi bilmesi ve bildiklerini öğrenciye etkili bir biçimde aktarabilmesi, öğrenciyi anlayabilmesi, onun ihtiyaç ve beklentilerine uygun eğitim ortamları düzenleyebilmesi; öğrenciyi çalışmaya karşı güdüleyebilmesi, öğrencilerin birbirinden farklı olduğunu kabul edip, her öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenebilmesi, öğrenciye rehberlik yapabilmesi, onun sorunlarının farkında olabilmesi ve elinden geldiğince yardım edebilmesi, öğrencisini ve öğretmeyi sevebilmesi beklenir. Bu meslekte başarılı olmanın temel şartı iyi bir alan bilgisi ve mesleğinin gerektirdiği davranışlara sahip olmaktır (Erden & Akman, 1996, s. 11-12).

Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin kendilerinden beklenen bu zor görevleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri, iyi ve kaliteli bir hizmet öncesi eğitim aşamasından geçerek mesleğe en iyi şekilde hazırlanmaları ile mümkündür. Dünyadaki hızlı değişme ve gelişmelerden etkilenen öğretmenlik mesleğinde, artık öğretmenlerin geleneksel rollerini değiştirip, değişme ve gelişmeleri yakından takip eden, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiye faydalananabilen, takım çalışması yapabilen, girişimcilik yanı güçlü, öğretme ve değerlendirme süreçlerine farklı bir bakış açısı getiren rolleri üstlenmeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin genelde; öğreteceği alana ilişkin yeterli bilgi ve beceri sahibi, kültürlü, kendini geliştiren, öğretmenlik meslek bilgisiyle donatılmış bireyler olmaları istenmektedir (Erişen & Çeliköz, 2003, s. 427).

Öğretmenlerin istenilen bu niteliklerle donanmalarını sağlayan “öğretmen yetiştirme” konusu çok boyutlu ve geniş kapsamlıdır. Öğretmen adaylarının seçimi, eğitim-öğretimi stajyerlik dönemi ve bu dönemdeki izleme ve değerlendirme çalışmaları ile hizmet içi eğitim

gibi alt konular ve bunlarla ilgili özellikler tümüyle öğretmen yetiştirme kavramı içine girmektedir (Oral & Dağlı, 1999, s. 18).

Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerektirmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009a, s. 2). Öğretmen eğitime farklı bir nitelik kazandırılmak için 1990'ların sonlarında "Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırma Programı" kapsamında çalışmalar yapılmıştır. Bu yenileme hareketinin en önemli nedenleri öğretmen eğitiminde teori ve pratiğin birbiriyle örtüşmemesi, eğitim fakülteleri ile bakanlığa bağlı okulların ortak hareket edememesi ve bu bağlamda da okullarda gerçekleşen uygulama ayağının etkin bir şekilde yürütülememesidir. Dolayısıyla yeniden yapılandırma kapsamında eğitim fakülteleri ve okullar arasındaki ilişki ve iletişim bir ölçüde gelişmiştir. Okul deneyimi I ve II gibi dersler programa konulmuş, fakülte ve okulların birbirlerine karşı görev ve sorumlulukları tanımlanmış ve öğretmen yeterlik ölçütleri saptanarak "fakülte-okul işbirliği" kılavuzu hazırlanmıştır. 2006-2007 öğretim yılında ise eğitim fakültelerine bağlı programlarda yeniden bir müfredat değişikliği yapılmıştır. Buna göre okul deneyimi I ve II dersleri yeniden ele alınarak farklı bir düzenlemeye gidilmiş ve okul deneyimi başlığı ile tek bir ders haline gelmiştir. Bununla birlikte öğretmenlik uygulaması dersi yeni müfredat programında da yerini aynı şekilde korumuştur (Köksal vd., 2008, s. vd).

Öğretmen adaylarının mesleki davranışlarını kazanıp ilk meslekî yeterlikleri geliştirdikleri dönem olan öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine gereği gibi hazırlanması, uygulamanın dayandığı temel ilke ve kuralların belirlenmesi, uygulamaya katılan kurum ve kişilerin görev, yetki ve sorumluluklarının belirlenmesi, öğretmen yetiştiren kurumların öğretmenlik uygulamalarında birlik ve beraberliğin sağlanması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "Öğretmenlik Uygulaması

Yönergesi” hazırlanmış, Bakanlık ve Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı arasında imzalanan protokol ile yürürlüğe konulmuştur.

Öğretmen yetiştiren kurumların en temel amacı kuşkusuz mesleğin gerektirdiği nitelikleri öğretmen adaylarına kazandırmaktır. Bu amaçla meslek niteliğinin yükseltilmesinde, öncelikle öğretmenlerde bulunması gereken genel ve özel alan yeterliklerin bilinmesi ve bu yeterliklerin, farklı eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması ile mümkündür (MEB, 2009a: 2; MEB, 2008).

Genel olarak bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu olarak ifade edilen (MEB, 2008: viii) yeterlik kavramı, öğretmen yetiştirme programlarında üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir konudur. Bu noktadan hareketle Bandura’nın davranış üstünde etkili olduğunu düşündüğü temel kavramlardan biri olan öz yeterlik kavramını incelemek faydalı olacaktır. Öz yeterliğe, teknik olarak “algılanan öz yeterlik” de denilmektedir. Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına “öz yeterlik” denir. Diğer bir deyişle, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır (Senemoğlu, 2005, s. 230). Öğretmen yeterliği öğretmenlerin bir görevi gerçekleştirmek için gereken etkinlikleri organize etme ve etkili olarak yapma becerilerine olan inançlarıdır (Tschannen Moran vd., 1998, s. 202).

Öğretmen yeterliklerinin tespit edilmesi; öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında, hizmet içi eğitiminde, seçiminde, iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesinde, kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinin sağlanmasında verimi arttırıcı bir etken olabileceği düşünülmektedir (MEB, 2008).

Bu çok yönlü öneme sahip olan kavram öğretmenlerin mesleki açıdan ne ölçüde yeterli yetiştirildiklerinin yanı sıra onların kendilerini ne ölçüde yeterli gördükleri, algıladıkları

boyutuyla da önem taşımaktadır. Kendini objektif bir şekilde değerlendiren ve kendine güvenen bir öğretmenin başarıya daha yakın olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Üstüner ve diğerleri, 2009a:1). Çünkü yapılan araştırmalar öğretmen yeterliklerinin veya niteliklerinin (Darling Hammond, 1999; Goe & Stickler, 2008; Rockoff, 2004, s. 247) öğrenci başarısında önemli derecede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Gibson ve Dembo (1984)'ya göre öğretmenin belirli sınıf davranışlarını etkileyebilen öğretmen yeterliğinin genel başarıyı artırmadaki önemi dikkate değerdir. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim konusundaki öz yeterlik inançları ile ilgili çalışmalardan elde edilecek veriler akademik başarıyı arttırmak için öğretim sürecinde alınması gereken önlemlere ilişkin önemli bilgiler de sağlayacak olması bakımından değerlidir (Üredi & Üredi, 2005, s.1).

Bu noktadan hareketle, beden eğitimi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini saptamak, değerlendirmek, geliştirici ya da iyileştirici önlemleri almak adına beden eğitimi ve spor öğretmenliği için alana katkı sağlayacağı beklenen bu çalışmayı yapmanın gerekli olduğu düşünülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.

1.3. Alt Problemler

- 1.Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerin yeterlik düzeyi nedir?
- 2.Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerin yeterlik düzeyleri yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 3.Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerin yeterlik düzeyi nedir?

4.Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerin yeterlik düzeyleri yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

5.Mezun beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlik düzeyi nedir?

6.Mezun beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

7.Devlet okullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri ile mezun öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri arasında farklılık/benzerlik var mıdır?

8.Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları ile ölçeğin alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı devlet okulları ile özel okullarda görev yapmakta olan ve mezunlar beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik kazanımlarını incelemektir. Ayrıca yaş, cinsiyet ve meslekî kıdem gibi değişkenlerin beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerine etkisini belirlemektir.

1.5.Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi dersinin okullarda fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişim alanlarına en fazla katkı sağlayan ders olduğu düşünülmektedir. Uygulama sırasında diğer derslere göre daha geniş bir kontrol alanı gerektiren beden eğitimi derslerini yöneten öğretmenler, çocukları fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan daha sağlıklı yetiştirecek yeterlikte olmalıdır.

Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinin, niteliğinin ve kalitesinin yükseltilmesi, öncelikle beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterliklerin bilinmesi, daha sonra bu yeterliklerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla beden eğitimi öğretmeni adaylarına ve beden eğitimi öğretmenlerine kazandırılması ile mümkündür.

Literatürde beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri, nitelikleri ve mesleki yeterlik inançları üzerine çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Devlet okulları ile özel okullarda öğretmen alımlarında farklı yöntemler uygulanmaktadır. Bu kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenler ile öğretmen adaylarının yeterlilik durumları okulların durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği konusunda çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu bakımdan bu araştırmanın devlet okulları ile özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri ve mezun öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerinin belirlenmesinde ve eksikliklerin giderilmesinde literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini, yaş, cinsiyet, meslekî kıdem gibi değişkenleri göz önünde bulundurarak tespit eden bir araştırma olması bakımından önemlidir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'na, beden eğitimi öğretmeni ve öğretmen yetiştiren öğretim kurumlarına, beden eğitimi öğretmenlerine ve öğretmenlere faydalı olacağı gibi bundan sonra yapılacak olan araştırmalara ışık tutacak olması ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasının bu alanda ciddi bir eksikliği giderecek olması bakımından da önemlidir.

1.6.Sınırlılıklar

1.Bu araştırma, yalnızca Ankara il merkezinde bulunan devlet okulları ve özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri ve üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olmuş öğretmen adayları ile sınırlandırılmıştır.

2.Araştırmaya katılacak “görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri” aday öğretmenlik dönemini bitirmiş olan öğretmenler ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Yeterlik: İnsanın kendisinden beklenen bir görevi yerine getirebilmesi için gerekli olan etkinliği organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inançtır (Bandura, 1994).

Öğretmen Yeterliği: Öğretmenin öğrencilerin öğrenmesini olumlu yönde etkileyecek yeteneğe sahip olduğuna yönelik inancıdır (Ashton, 1985). Öğretmen yeterliği, eğitim sistemi içerisinde bir görevi yerine getirmek için gerekli olan şartları uygun şekilde organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir (Tschannen – Moran vd., 1998).

Beden Eğitimi Öğretmenin Yeterliği: Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde, öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve anlayışlardır. Diğer bir tanımla beden eğitimi öğretmenliği mesleğini yapabilmek için gerekli olan beceridir (Ünlü vd., 2008a).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Eğitim Sistemi içerisinde Öğretmenlik Mesleği ve Önemi

Bir toplum gelişebilmek için tüm üyelerini amaçlarına göre yetiştirmek zorundadır. Bu zorunluluk bireyleri içinde bulundukları topluma uydurma, morallerini yükseltme, güdüleme, kişiliklerini geliştirme, mesleki yeterliklerini artırma, ilerleme ve yükselme gibi çabaların gerektirdiği bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasını kapsamına alır. Bu gereksinmelerin karşılanması eğitim ortamının sağlanmasına bağlıdır. Toplum üyeleri için düzenlenecek eğitim, üyelerin ömür boyu yararlanabilecekleri sürekli bir eğitim olmalıdır. Hiç bitmeyecek olan bu yaşam boyu eğitim, insanca var olmanın başlıca temelidir. Bu görüşlerden hareketle her toplum kendi gereksinmelerini karşılayacak bir eğitim sistemi geliştirir (Taymaz, 1997: 1). Bu nedenle eğitimin amaçları zamana, toplumlara, ülkelerin yönetim ve eğitim felsefelerine göre farklılaşabilir (Şişman, 2007, s. 19).

Eğitim, Eflatun'a göre insana en iyi olgunluğu vermektir; Kant'a göre, insanın tabiatında bulunan gizli bütün kabiliyetlerin geliştirilmesi; Rousseau'ya göre çocukları yetiştirmek ve insan yapmak sanatı; Durkheim'a göre sosyal olmayan nesli sosyalleştirmektir (Çelikkaya, 1999, s. 23). Dewey eğitimi yaşantıların yeniden örgütlenmesi ya da yenilenmesi olarak tanımlamış, her yaşantının daha önceki yaşantılara dayalı olarak oluştuğunu ve bireyde değişiklik yaptığı için de daha sonra edinilecek yaşantıları etkileyeceğini belirtmiştir

(Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s. 32). Genel anlamda “istendik davranış oluşturma” ya da “istendik davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının, bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir (Senemoğlu, 1997, s. 23). Eğitimin içeriği kısaca özetlenecek olursa; eğitim bir süreçtir, eğitim sürecinde kişinin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır, davranışlardaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir ve eğitim sürecinde kişinin kendi tecrübeleri esastır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s. 32; Tamer ve Pulur, 2001, s. 39).

Eğitim var olan bilgi birikiminin yeni kuşaklara aktarılmasını, insanların zihinsel gelişimini sağlamayı, kültürel mirasın genç kuşaklara aktarılmasını, eleştirel ve özgür düşünen bireylerin; etkin, katılımcı yurttaşların; nitelikli insan gücünün yetiştirilmesini amaçlar (Kılbaş-Köktaş, 2003, s. 5). Eğitim, bireyleri içinde bulunduğu toplumun ve toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi olarak çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmayı hedefler (Dilaver, 1996, s. 119).

Genel olarak eğitimin amaçları kişinin kendini gerçekleştirme, insan ilişkileri, ekonomik verimlilik ve sosyal sorumluluklar olmak üzere dört grupta toplanır (Tamer ve Pulur, 2001: 51). Günümüz toplumlarında giderek artan nitelikli insan gücüne duyulan gereksinim ancak nitelikli eğitimle ve eğitim kurumlarıyla sağlanabilir (Kılbaş-Köktaş, 2003, s. 57).

Bütün toplumsal kurumlar gibi eğitim kurumları da toplumun bazı ihtiyaçlarını karşılamak üzere ortaya çıkmıştır. Eğitim kurumlarının toplumsal, siyasal, ekonomik işlevlerinin yanı sıra en temel işlevi toplumdaki bireyleri yetiştirerek, onları topluma yararlı hale getirmektir (Fidan & Erden, 1998, s. 82).

Bu noktadan hareketle bireylerin, toplum ve dünyadaki değişme ve gelişmelere ayak uydurabilecek ve katkıda bulunabilecek bir biçimde yetiştirilmeleri için gerekli olan iyi bir eğitim sisteminin beraberinde nitelikli bir öğretmen kadrosu olduğunu belirtmek gerekmektedir (Dilaver, 1996, s. 119).

Eğitim sisteminin temel ögesi olan öğretmenlerin ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzurun ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşerek hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin sonraki nesillere aktarılmasındaki rolü küçümsenemeyecek kadar çoktur (Özden, 1999, s. 9).

Toplumu geleceğe taşıyacak ve çağdaş, demokratik toplum idealinin gerçekleşmesini sağlayacak en önemli insan gücü olarak öğretmen toplumsal değişimin temel öğelerinden birisidir. Özellikle toplumsal değişimin, toplumsal dalgalanma ve çalkantıların arttığı ve teknolojinin hızla geliştiği günümüzde bu değişime toplum bireylerinin uyumunu sağlamadaki etkin rolü öğretmenlik mesleğinin önemini ortaya koymaktadır (Kılbaş-Köktaş, 2003, s. 57). Öğretmenlik, bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlu, profesyonel statüde bir eğitim mesleği, öğretmen ise insan davranışlarını ve yeteneklerini geliştiren, bir meslek adamıdır (Alkan, 2000, s. 202).

Her mesleğin kendine has özel bilgi, beceri ve teknikleri bulunmaktadır. Türkiye’de 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunun 43. maddesinde öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olduğu ifade edildikten sonra “öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” denilmektedir. Bir öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için yeterli genel kültüre, konu alanıyla ilgili olarak en az öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek derecede bilgi ve becerilere ve öğretmenlik meslek bilgilerine sahip olması gerekmektedir (Büyükkaragöz & Çivi,1994, s. 13-14). Öğretmen gerekli öğrenme ortamını hazırlayan, öğrenciyi öğrenme yollarına yönelten, onun aktif olarak öğrenmesine rehberlik eden öğretimin vazgeçilmez ve önemli bir ögesidir (Büyükkaragöz & Çivi, 1994, s. 38). Öğretmenin rolü zekadan çok eğitim ve deneyim ürünü olan öğretmenlik anlayışına dayanır. Bu anlayış öğretmenin mesleğe karşı olan tutumunu belirlemede etkilidir. Öğretmenin rolleri en genel ifadeyle çevre ve okuldaki roller olmak üzere iki grupta sınıflandırılabilir. Öğretmenin okuldaki rollerini liderlik, rehberlik,

eğitcilik, yargıcılık, bilgi yayıcılık, danışmanlık ve uzlaştırmacılık başlıkları altında toplamak mümkündür. Çevresel rolleri ise toplumsal yabancılaşma, çevre kalkınmasına katılma, çevre lideri, ahlak savunuculuğu, kültürlülük, çocuk eğitimi uzmanlığı gibi farklı başlıklardan oluşmaktadır (Gündüz, 2003, s. 41-42).

Öğretmenler, ülkelerin kalkınmasında, milletlerin aydınlanmasında ve huzur bulmasında rehberlik eden insanlardır. UNESCO'nun (Birleşmiş Uluslar Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu) yaptığı bir araştırmada, özellikle ekonomik açıdan güçlü olmayan ülkelerde nitelikli öğretmenlere daha fazla gereksinim duyulduğu ve bu ülkelerin eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Karacaoğlu, 2008, s. 70). Nitelikli öğretmenlere sahip olmak toplumsal gelişmenin önemli bir belirleyicisidir. Öğretmenlik mesleğine ve onun temsilcisi olan öğretmenlere gereken değer verilmediği sürece en iyi eğitim sistemine ya da en iyi eğitim donanımına sahip olmak hiçbir şey ifade etmeyecektir (Akyüz, 2001, s. 23).

Öğretmen yetiştirme, cumhuriyetin kuruluşundan bu yana gündemdeki yerini önemle koruyan bir konudur. Özellikle cumhuriyetin başlangıç yıllarında Atatürk'ün eğitime, dolayısıyla da öğretmene verdiği değer Türk eğitim tarihinde önemli ölçüde yer etmiş ve Türk eğitim sürecinin önemli bir oluşturucu ögesi, yönlendirici etkeni olmuştur (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007, s. 15). Uygarlığın öğretmenlik görevindeki başarı ile orantılı olarak ilerleyeceğini ya da gerileyeceğini (Büyükkaragöz & Çivi, 1994, s. 279) bilen Atatürk, cumhuriyetin kurulmasını sağladıktan sonra 25 Ağustos 1924'te Ankara'da toplanan Öğretmenler Birliği Kurultayı'nda: "öğretmenler; yeni nesli cumhuriyetin fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz. Yeni nesil sizin eseriniz olacak! Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenen kuvvetli ve yüksek karakterli koruyucular ister. Yeni nesli bu özellik ve kabiliyette yetiştirmek sizin elinizdedir. Sizin başarınız, cumhuriyetin başarısı olacaktır." demiştir (Tekişik, 2004, s. 19). Her zaman üzerinde önemle durulması gereken bir nokta da, iyi ve nitelikli öğretmenler için nitelikli ve yetenekli

adayların gerekli olduğudur. Üniversite muzunu olan herkesin öğretmenlik yapamayacağı bir gerçektir. Herkesin öğretmen olabileceği fikrini benimsemek öğretmenliğin bir meslek dalı olarak tanımlanmasına tezat oluşturmaktadır. Oysaki Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, “öğretmenlik özel bir ihtisas mesleğidir” denilmektedir (Kavcar, 2003, s. 10-12). 21. yüzyıl, teknoloji, sanayi, eğitim vb. birçok alana yeni değişiklikler getirmiştir. (Oktay & Unutkan, 2008, s. 1-17).

Bilginin kullanılması, iletişim teknolojileri, ekonomi ve toplumsal alanlardaki gelişmeler, bireylerin beklentilerinde ortaya çıkan değişimler beraberinde eğitim sistemlerinde ve eğitim programlarında yeni yaklaşımları ve gelişmeleri gündeme getirmiştir (Karacaoğlu, 2009:62).

Eğitim, bu gelişmelerin etkisinin oldukça hızlı hissedildiği bir sistem haline dönüşmüştür. Çağlar boyunca eğitim anlayışları değiştikçe, okullarında üstlendiği görevler buna paralel olarak değişmiştir. Hızlı değişime ayak uydurabilecek bireylerin yetişmesi zorunluluğu, yani yetiştirilmek istenen insan modelinin farklılaşması, eğitim sistemlerinin ve bu sistemin bir parçası olan okulların, bu okullarda görev alan öğretmenlerin üstlendikleri rollerin ve sahip olmaları gereken yeterliklerin de değişmesini gerekli kılmıştır (Oktay ve Unutkan, 2008, s. 1-17)

Dolayısıyla bu süreçte büyük rol oynayan öğretmenlerin niteliklerinin sorgulanması ve geliştirilmesi kaçınılmaz olmuştur. Bu sorgulamada ve mesleki gelişimde esas alınacak öğretmen yeterlikleri eğitimin temel taşlarından biri olan öğretmenin statüsünün geliştirilmesi, görev tanımının yapılması, bireysel ve mesleki gelişiminde net hedeflerin belirlenmesi açısından oldukça yararlı amaçlara hizmet edeceği umulmaktadır (MEB, 2008: 11). Öğretmen yeterlikleri, öğretmenin mesleki gelişiminin yanı sıra, öğrencinin, velinin ve okulun gelişimini destekleyecek, dolayısıyla eğitimin niteliğinin artırılmasında önemli paya sahip olacaktır. Öğretmenler, yeterlikler temelinde alanlarında gerçekleştirecekleri

uygulamalarla, okulun ve öğrenimin niteliğinin artırılmasında daha fazla katkıda bulunacaklardır (MEB, 2008, s. 11).

2.2 Beden Eğitimi ve Spor

Ulusların geleceği, yetişmiş ve yetişmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal olgunluğuna bağlıdır. Uygarlık, bireye verilen önem ve bu önemle bağıntılı olarak verilen eğitime dayanır. Eğitimden beklenen bireylerin, gizil güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak en üst düzeyde geliştirilmesine yardım etmektir. Bireyleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek çağdaş eğitimin temel ilkelerindendir. Çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin, zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile olasıdır. İşte bu noktada beden eğitimi, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olmaktadır. Hareket etmeyi öğrenme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi amaçlayan beden eğitimi, genel eğitimin amaçlarına hareketler aracılığıyla katkıda bulunmaktadır (Aracı, 2000, s. 27) Beden eğitimi ve spor, okulların müfredat programlarına girdiği erken klasik çağdan beri insanın genel eğitiminin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Tarihi süreç içerisinde beden eğitimi ve sporun genel eğitim içerisindeki ağırlığı ve önemi sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel değişim ve gelişmelere bağlı olarak değişik düzeylerde süregelmiştir. Ancak sanayileşme, bilgi ve teknolojinin hızlı gelişimi, toplum hayatında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Özellikle yirminci yüzyılda beden eğitimi ve sporun insanların kendilerini ifade etme, gerçekleştirme ve geliştirme yollarının çıkış kapısı olmasına yol açarak, sporun etki ve fonksiyon alanlarını genişletmiştir (Yıldırım vd., 1993, s. 50).

Genel eğitimin tamamlayıcısı olan beden eğitimi aynı zamanda kişiliğin eğitimidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, birey ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken; milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış bireyler

olarak yetiştirilmeleri için en önemli araçtır (Aracı, 2000, s. 15; Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1988, s. 7). Lumpkin'e göre (1986) beden eğitimi, fiziksel aktivite yoluyla, kişinin; fiziksel, zihinsel ve sosyal becerilerinin optimum seviyeye ulaşmasıdır (Aktaran Günsel, 2004, s. 1).

Beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencinin fizik yeteneklerinin gelişiminin yanında zihin, duygu ve sosyal yönden sağlıklı ve dengeli bir gelişimi de beden eğitimi ve sporun başta gelen amaçlarındandır (Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1988, s. 9). Beden eğitimi ve spor etkinliklerin yaratıcılık, liderlik gibi yetenekleri işlevsel hale getirdiği, mücadeleci, azimli, uyumlu, üretken, kararlı, birbirine saygılı ve anlayışlı olma, kurallara uyma, işbirliği yapma, bağımsız davranma, kendini disipline etme, çalışkan ve gayretli olma gibi kişilik özelliklerini geliştirdiği de bilinmektedir (Yenal, Çamlıyer ve Saracaloğlu, 1999). Morris ve Stiehl (1985) beden eğitimi öğretiminin uygulamada başarıya ulaşabilmesi için öğretmenin sahip olması gereken becerileri dört grupta toplamıştır (Aktaran Tamer, 1988, s. 187-188).

- 1- Öğrencileri ile etkili bir iletişim kurabilmek,
- 2- Öğrenciler ile kişisel ilişkiler geliştirebilmek,
- 3- İyi bir eğitim ortamı hazırlayabilmek,
- 4- Karar vermede öğrencilerin katkıda bulunmalarını sağlayabilmek.

Beden eğitimi öğretmenin görevlerini iyi bir şekilde yerine getirmesi beden eğitiminin amaçlarına ulaşabilmesi ancak eğitim kurumlarında kaliteli beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmeleri ile mümkündür. Beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmelerinde özellikle üzerinde durulması gereken iki önemli konu vardır. Bu önemli konulardan ilki beden eğitimi öğretmeni olacak adayların seçimi ve ikincisi de bu adayların mesleki eğitimlerini kapsamaktadır (Tamer, 1988, s. 189).

Esas olarak fiziksel gelişim amacının ön planda tutulduğu beden eğitimi ve spor aktiviteleri içerisinde öğrencilerin günlük hayata transfer edebilecekleri uygun davranış biçimleri öğretmenler tarafından kasıtlı olarak uygulanmalı ve pekiştirilmelidir. Bunların gerçekleştirilebilmesi için, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarının, öğretmen adaylarına bu nitelikleri kazandırmaları ve buna uygun olarak lisans düzeyinde gereken derslerin programda yer alması sağlanmalıdır (Yıldıran ve Yetim, 1996, s. 36).

2.3. Yeterlik

Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular. (Şahin, 2004:58)

Yeterlik algısı; Bandura'nın (1986) "Sosyal Öğrenme Teorisi"ne dayanmaktadır. Yeterlik algısı; bireylerin ondan beklenen bir performansı yerine getirebilmek ve yapabilmek için gerekli olan eylemleri organize edebilme ve kendisinden beklenen bu eylemleri gerçekleştirebilme kapasiteleri hakkındaki yargıları veya inançları olarak tanımlanmaktadır.

İnsanı harekete geçiren zihinsel süreçlerin hiç biri yetenekleriyle ilgili karar verme süreçlerinden daha önemli değildir. Yeterlik kavramı insan yapısında merkezi bir yere sahiptir. Yeterlik, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda üzerinde önemle durduğu bir kavram olup, insanın bir hedefi gerçekleştirmek için yapması gereken faaliyetleri uygun bir şekilde organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir. Bireyin yeterlik inancı, ortaya çıkan durumlar karşısında nasıl hissettiği, nasıl düşündüğü, kendisini nasıl motive ettiği ve davrandığını ortaya koymaktadır (Bandura, 1994, s. 2).

Başaran ise (1992) yeterliği, insanın bir görevi yerine getirebilmesi için gerekli olan bilgi ve beceriyi kazanması olarak belirtip; yeterliği olması gereken bu iki unsurun davranış için olması gereken seviyede kazanıldığında, insanın hedeflenen davranışı yapmaya yeterli olabileceğini ileri sürmektedir. Pajares'e göre, yeterlik, kullanışlı bilginin vazgeçilmez bir parçası olarak kategorilendirmeye yönelik bir durum ve bu durum üzerinde değerlendirmeler yapılması gereken kapsamlı bir teorinin bölümüdür. Yeterlik, hedeflenen bir görevi yerine getirmek için bireyde bulunması gereken yeteneklerin içerik olarak değerlendirilmesidir. Bir başka tanımda ise yeterlik; insanın neyi veya niçin daha önce başardığı ile ilgili değil, bireyin belirli bir durumda nasıl davranacağına dair çıkarım yapmasıyla ilgili bir inanç olarak ifade edilmektedir (Woolfolk Hoy, 2004, s. 3).

Bandura, (1977) teorisinde davranışın iki temel kaynak üzerine dayandığını ifade ederken, bu kaynakların ilkinin sonuç (ürün) beklentisi ve ikincisinin yeterlik beklentisi olduğunu belirtmektedir. Bandura; teorisindeki sonuç beklentisini; beklenen sonucu gerçekleştirmek için uygun davranışın sergilenebileceğine dair insanı tahmini olarak tanımlanırken, yeterlik beklentisinde ise beklenen sonuca ulaşmak için gerekli olan davranışın başarılı bir şekilde gösterileceğine ilişkin insanın inancı olarak tanımlanmaktadır. Yüksek yeterliğe sahip olan bireyler zorluk seviyesi yüksek aktiviteleri seçmelerinin yanında bu aktiviteleri gerçekleştirmek için de üst seviyede çaba gösterirler. Ayrıca insan içerisinde bulunduğu sosyal çevreye ne kadar çok uyum sağlarsa bu durum insanın hayatının sonraki döneminde o kadar etkiler. Diğer insanlara göre daha güçlü olan insanların yeterlikleri ile ilgili inançlarına göre; ne kadar çok kariyer seçeneğini göz önünde bulundururlarsa yaptıkları işle o kadar ilgili olurlar, kendilerini farklı mesleki kariyerler için hazırlarlar ve tercih ettikleri kariyer basamaklarına ulaşmak için daha çok çaba sarfederler.

Kişinin belirlenen bir görevi veya işi yapabilme kapasitene duyduğu inanç olarak tanımlanan yeterlik, bütün meslekler ve bu meslek içerisinde bulunan bütün

profesyoneller için gereklidir. Bu açıdan bakıldığında yeterlik kavramının ön plana çıktığı meslek grupları içerisinde de belki de en önemlisinin öğretmenlik mesleği olduğu söylenebilir. Toplumların ve bireylerin gelişmelerinde, yaşam standartlarının artmasında, sağlıklı, mutlu ve üretken birey ve toplumların oluşmasında eğitim-öğretim faaliyetlerinin büyük önem taşıdığı tartışmasızdır. Bu durumdan hareketle birey ve toplum için son derece önemli olan eğitim sürecinin yürütücüleri olan öğretmenlerin yeterlikleri de son derece önemlidir.

2.3.1. Öğretmen Yeterliği

Kişilerin ve toplumların modernleşmesinde ve ilerlemesinde en önemli faktörlerden bir taneside eğitimidir. Gelişmiş ve çağdaş toplum olabilmenin yollarından bir tanesi olan eğitimin önemi ve gereği her geçen gün ön plana çıkmaktadır. Ayrıca toplumların gelişmesinde ve bilgi toplumu olması yolunda olması gereken unsurlardan bir tanesinin eğitilmiş insan sayısının artması olarak görülmektedir.

Eğitim, kuramsal olarak sadece bir bilgi aktarma süreci olarak algılandığında öğretmenlerin eğitim sistemindeki rolünün azalacağı söylenebilir. Ancak günümüzdeki eğitim sıradan bilgi aktarmanın çok ötesinde bir anlam ifade etmektedir (Ergun ve ark., 1999:73).

Eğitim-öğretim süreci sonunda amaçlanan davranış değişikliklerinin meydana gelebilmesi için yapılması gereken birtakım yükümlülükler bulunmaktadır. Bunların başında öğrenci, konu ve koşulları göz önünde bulundurularak, amaçların belirlenmesi, konunun seçilmesi, gerekli araç ve gerecin temin edilmesi, uygun fiziki ortamın sağlanması, olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulması vardır. Tüm bu şartların yerine getirilmekle yükümlü olan kişi de öğretmendir.

Küçükahmet (2001, s. 1) “öğretimde sihirli değneğin bizzat öğretmenin kendisi” olduğunu belirtirken, Yılmaz ve arkadaşları da (2004a) öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını

değiştiren ve geliştiren kişiler olarak, eğitim sisteminin vazgeçilmez unsurları olduğunu, bir eğitim sisteminin başarısının, o sistemi hayata geçirip, uygulayacak olan öğretmenin başarısından ayrı tutulamayacağını vurgulamaktadırlar.

Eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğini seçenlerin nitelikleri sadece Türkiye’de değil dünyanın bir çok ülkesinde gündemi çok sık meşgul eden bir konu olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan itibaren öğretmenlik mesleği ve bu mesleği yürüten kişilerin mesleki gerekleri yerine getirme şekilleriyle ilgili düzenlemeler her zaman gündemde olmuştur (Seferoğlu, 2004a).

Türkiye’de gerçekleşen eğitim reformları incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencilerin başarısında en önemli etkenlerden birinin olduğu tartışmasızdır. Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin başarısı için önemli bir role sahip olduklarına inandıklarında, öğrencilerin başarı oranlarının da artış gösterdiği görülmektedir (Bandura, 1994; Tschannen-Moran vd., 1998).

Eğitimde, öğrencilerin beklenen düzeye gelerek başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin de bazı alanlarda yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu gerçekten hareketle öğretmen yeterlik kavramı, öğretmenlik eğitimini almış bir öğretmen adayının becerilerini açıkça ortaya koyması açısından bir çok eğitimci tarafından kabul edilen bir kavramdır (Kuran, 2002).

Karmaşık bir yapıya sahip olan öğretmen yeterliği, eğitim tarihi boyunca devamlı incelenen bir konu olmuştur. Köken olarak sosyal öğrenme teorisine dayanmakta olan öğretmen yeterliliği öğretmenlerin, öğrencilerin her türlü koşulda daha iyi öğrenebileceklerine dair inancı veya kanaatidir (Guskey & Passaro, 1994, s. 4).

Öğretmenlerin öğretim için yeterlikleri ise öğrencilerin öğrenmeye yönelik motive edilmeleri ve onları öğrenmeye yönelik algıları artırma olarak ifade edilmiştir. Bu durum genellikle öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim ve önemli bir öğretmen özelliği olarak gösterilmektedir (Shaughnessy, 2004, s. 154).

İlk olarak Bandura yeterlikle ilgili olarak; öğretmenlerin yeterlik algıları, öğretmenlerin kişisel yeterlikleri, öğretim yeterliği, öğretmenlerin yeterlik inançları ve öğretmenlerin algılanan yeterlikleri gibi kavramları kullanmıştır (Shaughnessy, 2004, s. 154).

Öğretmen yeterliği, hedeflenen bir görevin gerçekleşmesi için kişinin gerekli şartları yerine getirme ve bu şartları başarılı olarak yapabilmesine duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir (Tschannen-Moran vd., 1998). Ayrıca Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) öğretmen yeterliğini; bir öğretmenin farklı nedenlerle öğrenme gücünü yaşayan öğrenciler olsa bile, öğrencilerin öğrenme sürecine dahil edilmesinde sahip oldukları yeteneklerin değerlendirilmesi olarak aktarıp, bu değerlendirmenin güçlü etkilere sahip olduğunu belirtmektedirler.

Öğretmenler için yeterlik kavramı, bir öğrencinin başarıya olan isteği ve hedeflenen öğrenmeye ne seviyede başarmasıyla alakalıdır (Goddard vd., 2000, s. 479). Öğretmenlerin öğretim yeterlikleri değerlendirildiğinde, öğretmenler sahip oldukları yetenekleri yüksek seviyede sergilediklerinde, öğrenciler eğitim sürecinde daha istekli olur ve zihinsel gelişmelerinde de önemli bir artış meydana gelir (Bandura, 1994).

Yeterlik seviyesi yüksek olan öğretmenlerin daha düzenli ve planlı oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra yeni fikirler üretip ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yeni metotları denemeye isteklidirler (Aktaran Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Yüksek öğretim yeterliğine sahip olan öğretmenlere göre; fazladan sergilenen çaba ve öğrenciye uygun teknikler seçildiğinde öğretim içeriği zor öğrencilere de öğretilir. Böylece eğitim sürecine velinin de girmesi sağlanarak olumsuz toplum baskısının da önüne geçilebilir. Buna karşın düşük öğretim yeterliğine sahip olan öğretmenlerin inançlarına göre eğer öğrenci motivasyonsuz ise öğretmenlerin yapabilecekleri çok az şey vardır (Bandura, 1997).

Yeterlik inancı, gelecekle ilgilidir ve kişinin sıradışı durumlarda neler yapabileceğiyle doğrudan ilgilidir. Bu inanca kişinin geçmişte ne yaptığı veya niçin yaptığı ile ilgilenmez.

Yapılan çalışmaların çok oluşu yeterlik kavramının bazen öz-benlik ve öz-saygı kavramlarıyla karıştırılmasına ve birbirlerinin yerine kullanılmasına neden olmaktadır. Ancak ğretmenlerin öz-benlik ve öz-saygı kavramlarının yeterlik kavramıyla aynı kavramlar olmadığını bilmesi gerekir. z benlik daha genel bir yapıya sahip olup öz hakkında birçok algılamayı ve yeterliği de içerir. Bireyin kendini başkalarının başarılarıyla kıyaslamasıyla ortaya çıkar. Buna karşın öz saygı ise yapılan herhangi bir işte karşılaştırmaya gerek duymadan bireyin kendisinin bir işi yapabilmesidir. Başkalarının başarısı veya başarısızlığı önemli değildir. Birey kendisinin başarabilme yetisine odaklanır (Woolfolk Hoy, 2004, s. 3).

Yeterlik inanç, bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreci olmak üzere dört temel süreci içermektedir (Bandura, 1994, s. 2).

a. Zihinsel Sürec

Hedeflerin belirlenmesi eğitim içerisinde insan faktörünün önemli bir parçasıdır ve st düzeyde değerlendirme ve düşünme gerektirir. Belirlenen hedefler insanın hangi durumlarda nasıl davranması gerektiğini düzenler. Bu hedefler kişinin yetenekleri ve sınırlılıkları ile ilgili değerlendirmelerdir. Böylece; yeterlikleri yüksek olan bireylerin yüksek kişisel algıya sahip oldukları ve yeterlikleri düşük olan bireylerin de kendilerini yetersiz gördükleri tespit edilmiştir (Bandura, 1994, s. 4).

Düşük yeterlik düzeyinde olan bireylerin hedeflenen davranışa ulaşmada başarılı olmak için çaba sarfetmedikleri ve başarısız olma duygusu içerisinde oldukları grlmştir. Yüksek yeterlik düzeyinde olan ortaya konan hedefi gerçekleştirme eğiliminde oldukları; başarısızlıklar ve zor durumlarla başedebildikleri grlmştir (Bandura, 1994, s. 4).

b. Motivasyonel Sürec

Yeterlik inancı motivasyonun düzenlemesinde anahtar bir role sahiptir ve çoğunlukla zihinsel olarak gerçekleşir. Bireyin mevcut hedeflere ulaşması veya yeni hedefler

belirlemesi için motivasyonun varlığı şarttır. Bir çok motivasyon formu bilişsel olarak üretilmiş ve kişinin kendi yeteneği ile ilgili önceden düzenlenmiş öngörülerine dayanmaktadır. Bandura'ya göre motivasyon, hedeflere ve kişisel özelliklere dayalı olarak üç başlıkta incelenir. Bunlar; kişinin performansından kaynaklanan kişisel doyum ve doyumsuzluk tepkisi, hedefe ulaşmak için kaynaklanan yeterlik algısı ve kişinin gelişimini gerçekleştirmesine dayalı olarak kişisel hedeflerin yeniden ayarlanmasıdır (Bandura, 1994, s. 4).

Motivasyonla yeterlik arasında önemli bir ilişki vardır. Konulan hedeflerin zamanında yapılması, karşılaşılan zorluklara sabır gösterilmesi, hedeflerin düzenlenmesi bireyin motivasyon düzeyinden etkilenir (Bandura, 1994, s. 5).

c. Duyusal Süreç

Bireyin stres düzeyi konulan hedef ve bu hedefin başarısıyla doğrudan ilgilidir (Bandura, 1994). Bandura'ya göre bireyler sahip oldukları yeterlik düzeylerini düşük hissettiklerinde; kendilerini baskı altında hissederler ve bu durum onları yüksek bir stres altına sokar. Hatta bu durum bireyin depresyona girmesine neden olabilir. Bu durum, bireylerin olumsuz düşünce örüntüleri geliştirmelerine ve verilen görev veya konuyla ilgili olarak yüksek kaygı oluşturmalarına neden olmaktadır. Bazen, bu durum bireyin hislerini ciddi bir şekilde etkileyebilmektedir. Buna karşın, yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler bu tip yanlış algılamalarda bulunmazlar, bu bireyler ciddi başarılar ve güçlü kavrama ve düşünme becerisine sahiptirler (Tyler, 2006, s. 7).

d. Seçim Süreci

Bireyler tercih ve seçimlerine yeterlik düzeylerine bağlı olarak karar vermektedir. Sosyal etkiler, sahip oldukları değerler, ilgi alanları ve kapasiteleri bireylerin kişisel gelişimlerini büyük oranda etkiler. Bireyler kendilerini rahat hissetmelerinde öğrenmelerini ve buna bağlı olarak edindikleri deneyimlerle bilgilerini geliştirirler. Buna karşın bireyler kendilerini

endişelendiren ve rahat hissetmedikleri ortamlarda bulunmaktan kaçınmaktadırlar. Yeterlik büyük oranda bireylerin yaşamları boyunca tercihlerini ve seçtikleri yolları etkilemektedir (Bandura, 1994, s. 7).

2.3.2. Yeterliğin Arttırılmasında Temel Kaynaklar

Bireyde meydana gelecek olumlu bir değişimi kişinin kendisi de destekleyecektir, ancak bu yeterliği arttıracak yolların belirlenmesi de önemlidir. Bandura (1994, s. 2) yeterliğin arttırılabileceği dört kaynaktan bahsetmektedir.

2.3.2.1. Temel Deneyimler

Yeterlik algısını olumlu yönde etkileyecek en önemli kaynak “temel deneyimler” olarak belirtilmektedir. Temel deneyimler hem başarıyla hem de başarısızlıkla sonuçlanmış olabilir. Ancak, birey kendi alanında olumlu bir deneyime sahip olduğunda, yeterlik düzeyinde de olumlu yönde bir yükselme meydana gelecektir. Birey olumsuz bir deneyimle karşılaştığında ise başarısızlık ve belirsizlik içerisinde olacak ve bu da düşük bir yeterlik seviyesinin oluşmasına yol açacaktır (Bandura, 1994; Woolfolk Hoy ve Spero, 2005, s. 343).

Daha açık bir ifade ile bireyler eylemlerinin sonucunu değerlendirirler ve bu değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan yorumlar bireyin yeterlik inançlarının oluşturulmasına etki eder. Birey tarafından başarılı olarak yorumlanan değerlendirmeler yeterliği arttırırken, başarısızlıkla sonuçlananlar ise düşürür (Pajares, 1997, s. 543).

Kişinin yapmış olduğu işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağının göstergesidir. Bu durumdan hareketle yaşanan başarılar bir ödül etkisi yaparken kişiyi gelecekte de benzer davranışlar göstermeye güdülemektedir (Yılmaz vd., 2004a).

2.3.2.2. Dolaylı Yaşantılar

Yeterliği arttırmak için ikinci kaynak; başkalarının daha önce edindiği deneyimleri model almaktır. Buna “dolaylı yaşantılar” da denilebilir. Kişi kendisine benzer yetenekteki bir kişinin yaptığı işte başarılı olduğunu gördüğünde o kişide de başarılı olma hissi yükselecektir. Ancak, modelin gösterdiği becerilerle gözlemcinin becerileri arasında bir ilişkinin bulunması gerekir. Böylece önemli bilgilerin gözlemciye aktarılması sağlanır ve kişinin kendisine benzer yetenekleri görmesine imkân verir (Bandura, 1994, Woolfolk Hoy & Spero, 2005).

Bir başka deyişle “birey başkalarının başarılarını gözleyerek aynı koşullarda kendisinin de başarılı olacağı beklentisini geliştirebilir” (Yavuzer & Koç, 2002). Bu durum eğitim açısından düşünüldüğünde; bir öğretmenin, meslektaşının dersini gözlemesi veya alanında uzman kişilerin verdiği seminer, kurs vb toplantılara katılmak suretiyle sağlanabilir.

Temel deneyimlerden daha zayıf olmasına rağmen dolaylı yaşantılar, kişilerin kendi yeteneklerinden emin olmadıklarında ya da konuyla ilgili sınırlı tecrübeye sahip olduklarında başvurulacak bir kaynaktır (Pajares, 1997).

2.3.2.3. Sözel (Sosyal) İkna

Yeterliğin artırılmasında üçüncü kaynak sözel iknadır. İkna etme, kişinin yetenekli olduğuna, verilen görevi başarıyla yerine getirebileceğine kendisinin inandırılmasıdır (Bandura, 1994).

Kişiler yeterlik inançlarını diğer insanlardan aldıkları sözel geri bildirimler sonunda oluşturur ve geliştirirler. Bu geri bildirimler diğer insanların kişi ile alakalı yargılarını içerir. Ancak temel deneyimler, dolaylı yaşantılardan daha zayıf bir kaynaktır ve ikna etme görevini yüklenen kişi, yeterliğin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar (Zeldin & Pajares, 1997).

Sözel ikna, temel deneyimler ve dolaylı yaşantılar gibi kişiyi olumlu yönde etkileyeceği gibi olumsuz bir etki de bırakabilir. Öğretmenin, öğrencilerinden, onların ailelerinden, kendi meslektaşlarından aldığı geri bildirimler, öğretmeni başarısız olduğu aktiviteyi bırakması gerektiğine etki etmektedir (Fives, 2003).

2.3.2.4. Fiziksel veya Duygusal Durum

Yeterliğin arttırılmasında dördüncü kaynak ise stres kaynaklı davranışların azaltılarak olumsuz duygusal eğilimleri ve kendi fiziksel durumları ile ilgili yanlış yorumlamaların değiştirilmesidir (Bandura,1994:3). Buna kişinin “fiziksel veya duygusal durumu” da denilebilir. Kişinin kendisini değerlendirmesinde sahip olduğu karakterleri (mizaçları) önemli bir rol oynar. Olumlu karakter yapısı kişinin yeterlik algısının yükseltirken olumsuz mizaç ise yeterlik algısının azalmasına neden olmaktadır. Bu durum, bireyin kaygı ve heyecan düzeyine bağlı olarak başarı ya da başarısızlık hissi olarak da yorumlanabilir (Woolfolk Hoy & Spero, 2005). Yeterlik düzeyi yüksek olan bireylerde heyecan ve kaygı performansı kolaylaştırırken yeterlik düzeyi düşük olan bireylerde performansı yavaşlatıcı bir etkiye sahiptir. Örneğin öğretmenin sahip olduğu aşırı hırs olumsuz olarak görülebilse de bu durum öğretmenin başarılı olmasını da sağlayabilir (Tyler, 2006).

Kişinin yeteneği düşünce ve davranışlarını da etkileyebilir (Bandura, 1994; Woolfolk Hoy & Spero, 2005). Bu durum eğitim içinde geçerlidir. Yeterlik; eğitim sistemi içerisinde yer alan tüm paydaşların başarı elde etme yollarını etkilemektedir. Öğretmen kendisini ne kadar yeterli hissederse öğrenciler de bu durumdan etkilenecek ve daha istekli olacaklardır (Bandura, 1994).

2.3.3. Öğretmen Yeterliği Çalışmalarının Kuramsal Temeli

Öğretmen yeterliğinin yapısı, uzun yıllardır araştırılan bir konu olmuş ve bu süreç içerisinde pek çok boyuttan oluştuğu fark edilmiştir. Bu alanda yapılan araştırmaların çoğunun iki teorik zemini vardır. Bunların;

1. Rotter'in Sosyal Öğrenme Teorisi (1966)
2. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi (1977) üzerine kurulduğu görülmektedir (Tagger, 2006).

Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan araştırmaların ilki Rotter'in Sosyal Öğrenme Teorisi'nin içsel kontrole karşı dışsal kontrolüne dayanmaktadır (Tschannen– Moran ve ark., 1998). Bu yapıya dayanarak öğretmen yeterliği konusunda ilk olarak Rand Cooperation tarafından öğretmenlerin kontrol eğilimlerini ölçmek amacıyla iki maddelik bir ölçek geliştirildi (Armor ve ark., 1976). Rand Cooperation yeterliği, “öğretmenlerin öğrencilerin performanslarını etkileyecek kapasiteye sahip olmalarına yönelik inanç” olarak tanımlamıştır (Berman ve ark., 1977). Rand Coperaiton tarafından yapılan çalışmada hangi tip öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarını ne derece etkileyebileceği veya kontrol edebileceği belirlenmeye çalışılmıştır (Akt. Tschannen – Moran ve ark., 1998).

Tschannen – Moran ve Woolfolk Hoy (2001), yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, öğretim sürecine katılmaya hevesli ve istekli oldukları, ileri seviyede planlama ve organizasyon becerisine sahip oldukları ve öğrencilerine daha çok ilgi gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca bu öğretmenlerin, gelişime açık ve yeni öğretim stratejilerini uygulamaya hevesli olduklarını aktarmaktadır. Rand Coperation dışında da öğretmen yeterliği konusunda ciddi araştırmalar yapıldığı ve önemli bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan çalışmaların dayandığı bir diğer model ise Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi ve bu yapı içerisindeki öğretmen yeterlikleri yapısıdır. Bandura'nın yapısına dayanarak Ashton ve Webb (1982, 1986), Rand Cooperation çalışmalarının ışığında geliştirilen bu iki maddeyi kullanarak öğretmen yeterliğinin iki boyutunu değerlendirmede kullanılacak çok boyutlu bir öğretmen yeterliği ölçeği geliştirmek için bir araya gelen ilk araştırmacılarıdır (Armor ve vd.,1976; Berman ve ark., 1977; akt. Savran ve Çakıroğlu, 2003).

Öğretmen yeterliği konusunda Ashton ve Webb'in çalışmalarını takip eden daha ileri çalışmalar yapılmış, bunlardan Gibson ve Dembo (1984), öğretmen yeterliğinin iki boyutunu ölçmek amacıyla likert tipinde 30 maddelik bir ölçek geliştirmiş, 208 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde uygulanan ölçeğin yapılan faktör analizi neticesinde iki faktörlü olduğu görülmüştür. Gibson ve Dembo'nun oluşturdukları ölçeğin faktörlerinden birisi "kişisel öğretim yeteneği", diğeri ise "genel öğretim yeteneğinden oluşmaktaydı. Ölçekteki faktörlerden kişisel öğretim yeteneği, kişisel yeterliğin bir yansıması olarak görülürken, genel öğretim yeteneğinin ise sonuç beklentisinin bir yansıması olarak görüldü. Bir başka ifade ile kişisel öğretmen yeterliği Bandura'nın kişisel yeterlik teorisine dayandığı ve bir öğretmenin becerileri hakkındaki inançları ile ilgilidir. Genel öğretmen yeterliği ise; Bandura'nın bir dereceye kadar bireyin eğitim, zekâ, aileden aldığı eğitimde öğrendiği çevreyi kontrol edebilme düzeyleri ile ilgili kişisel inançları ile ilgili olan sonuçsal beklenti kavramları ile ilişkilidir (Gibson & Dembo, 1984, s. 569; Milson & Mehling, 2002, s. 47).

Bandura'nın yeterlik yapısının alana özgü kısmını pekiştirmek amacıyla Riggs ve Enochs (1990) fen öğretimi yeterliğini ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirdiler. Fen bilgisi öğretmenlerinin yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla geliştirdikleri bu ölçeğin iki versiyonu vardı. Bunlardan birincisi hizmet öncesi öğretmenler (öğretmen adayları) için diğeri ise görevde olan öğretmenler içindi. Bu ölçekte, Gibson ve Dembo'nun ölçeği gibi

iki boyutluydu ve birbirleriyle tutarlılık gösteriyorlardı. Boyutlardan biri, fen bilgisi öğretmenlerinin fen öğretimindeki yeteneklerine dair inançlarını yansıtan “Fen Öğretimi Yeterliği İnancı Ölçeği” ikincisi ise öğrencilerin öğrenmelerinin etkili bir öğretimle arttırılabileceğine dair ilköğretim okulu fen bilgisi öğretmenlerinin inançlarını yansıtan “Fen Öğretimi Sonuç Beklentisi Ölçeği”dir (Savran & Çakıroğlu, 2003).

İlerleyen yıllarda yeterliğin, öğretmen eğitiminde ve gelişiminde önemli bir yapı haline gelmesi, öğretmen yeterliklerinin tespit edilmesi ve bu yeterliklerin geliştirilmesi yoluna gidilmesi, ilgili araştırmaların yoğunlaşmasına sebep olmuştur. Özellikle yeterlik yapısının alana özgü hali, farklı alanlardaki yeterliklerin tespit edilmesi gereksinimi ortaya çıkarmıştır.

2.3.4. Türkiye'de Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Çalışmalar

Okullarda yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinin amaçlarına ulaşip başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde büyük ölçüde öğretmenin sahip olduğu yeterlikler önem taşımaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin temel yeterlik alanlarının ve bunlarla ilişkili alt yeterlik alanlarının açık ve net bir şekilde belirlenmesi gerekir. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında da öğretmen adaylarının belirlenen bu yeterliklerle sahip, donanımlı bir şekilde sürecin içerisine sokulması bunun yanında süreç içerisinde yer alan öğretmenlerin de bu yeterliklerinin arttırılması yoluna gidilmesi eğitim öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşması yolunda önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun öğretmenlerin nitelikleri ve seçimine ilişkin 45. maddesinde, “Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığı’nca tespit olunur” ifadesi bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı da bu sorumluluğundan hareketle 1999 yılında bakanlığın yönetici, uzman ve öğretmenleri ile öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının temsilcilerinden oluşturulan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu’nu”

oluşturmuş. Öğretmen yeterlikleri komisyonunun yaptığı çalışmalar neticesinde öğretmen yeterlikleri; “Eğitme Öğretme Yeterlikleri”, “Genel Kültür Bilgi ve Becerileri” ve “Özel Alan Bilgi ve Becerileri” ana başlıklarından oluşmuştur (MEB, 2002).

12 Temmuz 2002 tarihinde yürürlüğe konulan bu yeterliklerin aşağıdaki amaçlar için kullanılacağı belirtilmiştir (MEB, 2002);

- Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi,
- Öğretmenlerin seçimi, öğretmenlerin denetlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi.
- Öğretmen yeterlikleri ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Temel Eğitime Destek Projesi Kapsamında “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikler Taslağı” geliştirilmiştir. Öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan bu çalışmada bütüncül ve sistematik bir yaklaşımla, Öğretmen Yeterlikleri ile ilgili Türkiye’de Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında YÖK-MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve EARGED tarafından daha önce hazırlanan çalışmaların tümü ile Proje Sekreteryası tarafından hazırlanan 5 ülkeye (İngiltere, ABD, Seyrel Adaları, Avustralya ve İrlanda) ait yeterlik dokümanları incelenerek konuya ilişkin kavram ve terimler üzerinde ortak bir anlayış oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışmada “21. yy. da öğretimin niteliği nasıl olmalıdır? Hangi nitelikte öğrenci ve öğretmen istiyoruz?” gibi sorulara da cevap aranmıştır (MEB, 2006).

MEB’nın (2006) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinde, ana yeterlilik başlıkları ve kısaca içerikleri hakkında bilgilenmenin şu andaki, öğretmenlik mesleğinin görev tanımı için gerekli olduğu düşünülmektedir. Kaynakta Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri ve İçerikleri;

A- Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim: Öğretmen öğrencileri birey olarak görür, değer verir. Öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarını, yaptıklarını ve ilgilerini dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba harcar.

B- Öğrenciyi Tanıma: Öğretmen, öğrencinin tüm özelliklerini, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilir, geldiği ailenin ve çevrenin sosyo – kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır.

C- Öğretme ve Öğrenme Süreci: Öğretmen, öğretme ve öğrenme süreçlerini planlar, uygular ve yönetir. Öğrencilerin öğrenme sürecini etkin katılımını sağlar.

D- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme: Öğretmen, öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini değerlendirir. Öğrencilerin kendilerini ve diğer öğrencileri değerlendirmelerini sağlar.

E- Okul, Aile ve Toplum İlişkileri : Öğretmen, okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo – kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır.

F- Program ve İçerik Bilgisi: Öğretmen Türk Milli Eğitim Sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeler ile özel alan öğretim programının yaklaşım, amaç, hedef, ilke ve tekniklerini bilir ve uygular şeklinde verilmektedir (MEB, 2006:12-13). Ülkemizde son dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığının tüm programlarda ve bütün seviyelerde “yapılandırımcılık” anlayışını savunduğunu görmek mümkündür. Araştırmada, eğitim başlığı altında tanımı yapılan “yapılandırımcılık” anlayışı öğretmene de farklı tanım ve roller biçmektedir.

Yapılandırımcı eğitim ortamında öğretmen, geleneksel öğretimde alıştığı ve yıllardır sürdürdüğü sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık vb. rollerden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı dost ya da herhangi bir gereksinme anında kendisine başvurulabilecek bir danışman gibi görünür (MEB, 2006:10).

Özellikle tanımda, öğretmen kişiliğine yardımcı dost ve danışman nitelermelerinin yapılması öğretmenlik mesleğinin ve ondan beklenenlerin ne kadar farklılaştığının göstergesidir. Bu

tanımlar, eğitimin bilgi ağırlıklı donanımından sıyrılıp üretken ve paylaşımcı süreçleri işletmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurul Başkanlığı'na (2006) göre yapılandırmacı anlayışta öğretmenler;

1-Öğrencilerin ileri sürdükleri fikirleri desteklerler.

2-Ham veriler ve temel kaynakların yanı sıra öğrencilerin etkileşimini sağlayan diğer kaynakları ve materyalleri kullanırlar.

3-Öğrencilere ödev verirken sınıflandırma, analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel kavramlara yer verirler.

4-Öğrencilerin istekleri doğrultusunda dersin içeriğinde ve kullanılan öğretim stratejilerinde değişikliğe giderler.

5-Çeşitli kavramlar hakkındaki anlayışlarını belirtmeden önce, öğrencilerin o kavramlar hakkındaki fikirlerini ve anlayışlarını bulmak için çaba sarfederler.

6-Öğrencilerin birbiriyle ve öğretmenle karşılıklı iletişime ve diyaloga girmelerini özendirirler.

7-Öğrencilerin birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular yöneltmek araştırma yapmalarını özendirirler.

8-Öğrencilerin ilk cevaplarını genişleterek, onlara ilaveler yaparak ve örnekler vererek, işlenen konuları aydınlığa kavuşturmaya çalışırlar.

9-Öğrencilere yönelttikleri sorulara cevap verebilmeleri için yeterli zaman tanırlar.

10- Öğrencilerin doğal meraklarını geliştirmek için öğretim stratejilerinde sık sık değişiklik yaparlar (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurul Başkanlığı, 2006:11).

MEB ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı öğretmenlerden bu yeterlilikleri beklerken, örneğin; ABD'de 1990'lı yıllarda National Board Professional Teaching Standards-(NBPTS)

kuruluşu öğretmenler için standartlar belirlemiştir. NBPTS'nin belirlediği söz konusu standartlar şunlardır:

1.Öğretmenler, öğrencilerine ve onların öğrenmelerine adanmış olmalıdır.

1.1. Öğretmenler, öğrencilerindeki bireysel farklılıkları tanımalı ve uygulamalarını ona göre ayarlamalıdır.

1.2. Öğretmenler, öğrencilerinin nasıl geliştiğini ve öğrendiğini bilmelidir.

1.3. Öğretmenler, öğrencilerine eşit şekilde davranmalıdır.

1.4. Öğretmenlerin misyonu öğrencinin bilişsel kapasitesinin geliştirmenin ötesine geçmelidir.

2.Öğretmenler, öğrettikleri konuları ve bunları öğrencilerine nasıl öğreteceklerini bilmelidir.

2.1. Öğretmenler alanlarında bilginin nasıl oluştuğunu, düzenlendiğini ve diğer disiplinlerle nasıl ilişkilendirildiğinin farkında olmalıdır.

2.2. Öğretmenler bir konuyu öğrencilerine nasıl aktaracaklarını bilmelidir.

2.3. Öğretmenler bilgiye ulaşmak için farklı yollar kullanmalıdır.

3.Öğretmenler, öğrencinin öğrenmesinden ve bu öğrenme faaliyetinin izlenmesinden sorumludur.

3.1.Öğretmenler amaçlara ulaşmak için farklı yöntemleri kullanabilmelidir.

3.2.Öğretmenler grupla öğrenmeyi yönetebilmelidir.

3.3.Öğretmenler öğrenci katılımına öncelik vermelidir.

3.4.Öğretmenler öğrencinin gelişimini düzenli olarak değerlendirmelidir.

3.5.Öğretmenler hedeflerinin bilincinde olmalıdır.

4. Öğretmenler uygulamaları üzerinde sistematik olarak düşünmeli ve tecrübelerinden öğrenmelidir.

4.1.Öğretmenler sürekli olarak zor kararlar verme durumunda olduklarından kararlarını test etmek durumunda olmalıdır.

4.2.Öğretmenler uygulamalarını geliştirmek için, başkalarının tavsiyelerini almalı, eğitim bilimi ve araştırmalarına dayanmalıdır.

5. Öğretmenler öğrenen toplumların üyeleri olmalıdır.

5.1Öğretmenler diğer profesyonellerle işbirliği ile okul etkinliğine katkıda bulunmalıdır.

5.2Öğretmenler ebeveynlerle işbirliği içinde çalışmalıdır.

5.3Öğretmenler toplum kaynaklarından yararlanmalıdır.

İlerleyen süreçte, Öğretmen Yeterlikleri Komisyon'unun yaptığı çeşitli çalışmalar sonucunda, “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”, eğitim sürecinde yer alan tüm paydaşların eleştirel görüş ve önerilerine açık olup sürekli olarak geliştirilmek ve güncelleştirilmek üzere hazırlanmış. “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” çalışmasına son şekli verilmiş. Bu düzenlemeye göre Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmuştur (MEB, 2006).

2.3.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri

Yeterlik, hedeflenen amacı en iyi şekilde yerine getirebilmek için gerekli olan özellikler olarak ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra bir görevi yerine getirmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular (Şahin, 2004).

Yeterlik kavramı, beden eğitimi öğretmenliği açısından ele alındığında beden eğitimi öğretmenliğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve anlayışlar olarak ifade edilebilir. Diğer bir ifadeyle beden eğitimi öğretmenliği mesleğini gerçekleştirebilmek için gerekli olan kapasiteyi vurgular (Ünlü vd., 2008a).

Tarihsel süreç içerisinde bakıldığında beden eğitimi öğretmeninde olması gereken nitelikler ve bu nitelikleri kazandırıcı öğretim programlarına katılarak başarılı olan bireylerin beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapacakları belirtilmektedir (Demirhan, 2003, s. 21).

Pehlivan (1998, s. 8) nitelikli beden eğitimi öğretmeni yetiştirmenin genel öğretmen yetiştirme politikalarından ve öğretmen yetiştirme biçimlerinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini belirtmektedir.

Bu konuyla ilgili olarak Demirhan'da (2002b, s. 9) beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken niteliklerin genel anlamda ifade edilen öğretmen nitelikleri ile büyük oranda örtüştüğünü ancak konu alanının özelliklerinden dolayı bazı farklılıklar bulunabileceğini belirtmektedir.

Beden eğitimi öğretmeni; eğitim-öğretim döneminde ders programını yürütmek, ders planları, ünite ve aktivitelerle ilgili gerekli hazırlıklar yapmak, okul içi ve okullar arası spor faaliyetleri ile ilgilenmek durumundadır. Ayrıca okul ile ilgili toplantılara katılmak, özel günler için (29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı) haftalar veya aylar öncesinden hazırlık yapmak, törenlere katılmak ve törenler için okul dışında yapılan toplantı ve çalışmalara katılmaktadır. Bütün bunların yanında mesleki yönden gelişmek ve sporun gelişmesine katkı sağlamak amacı ile yapılan antrenörlük ve hakemlikler de beden eğitimi öğretmenine ayrı bir yük ve sorumluluk getirmektedir (Tamer ve Pulur, 2001, s. 17).

Türk eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler ve bu becerilerle ilgili yaklaşımların uzun zamandır üzerinde durulduğu görülmekte ve bundan sonra da üzerinde durulacak bir kavram olacağı görülmektedir. Bu nedenle yeterlik kavramının, tüm eğitim paydaşlarınca tam olarak kavranmasının son derece önemli olacağı düşünülmektedir.

Yeterlik duygusunun oluşmasında, toplumsal dinamiklerin yanı sıra örgün eğitim kurumlarının da önemi büyüktür. Eğitim ortamında, yeterlik duygusunun gelişmesine yardımcı olan en önemli unsurlardan birisi de hiç kuşkusuz öğretmenlerdir. Bu nedenle, öğretmenlerin etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilmesi kendisinin sahip olduğu yeterlik inancına bağlıdır (Akkoyunlu vd., 2005, s. 2).

Öğretmenlerin yeterliklerinin, eğitim-öğretim sürecinin başarılı olması ve öğrencilerin öğrenmeye motive edilmesi açısından son derece önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca bireyleri yetiştirme görevleri bulunan öğretmenlerin de yeterli eğitim öğretim anlayışına, bilgisine ve tutumuna sahip olması gerekmektedir (Arslan ve Sünbül, 2006, s. 219).

Beden eğitimi öğretmenliğinin gerektirdiği yeterlikleri taşıyan beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve sistem içerisine sokulması beden eğitimi derslerinin kalitesini artıracaktır. Bununla birlikte genel eğitimden beklenen nitelikli, üretken ve topluma faydalı insan profilinin oluşmasına da yardımcı olacaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analiz edilmesi hakkındaki açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ankara il merkezindeki devlet okulları ve özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri ve mezun öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da şimdi var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012). Bu yöntemle beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları ve bu algıların “cinsiyet, yaş, mesleki kıdem” değişkenleri açısından farklılıkları incelenmiştir.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, Ankara il merkezinde bulunan ortaokul ve liselerde (Meslek Lisesi, Genel Lise, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi) 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında devlet ve özel okullarda görev yapmakta olan, amaçlı örnekleme yöntemine göre

seçilen 202 beden eğitimi şretmeni ve henüz göreve başlamamış 88 mezun şretmen adayı oluşturmuştur.

Tablo 3.1.

Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	141	48,6
Erkek	149	51,4
Toplam	290	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan beden eğitimi şretmenlerinin 141 (% 48,6)'i kadın, 149 (% 51,4)'u erkek olduğu görülmüştür.

Tablo 3.2.

Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	<i>F</i>	%
21-25	52	17,9
26-30	82	21,9
31-35	63	21,7
36-40	42	14,5
41-45	23	7,9
46-50	11	3,8
51-55	11	3,8
56-60	4	1,4
60-st	3	1,0
Toplam	290	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde, Araştırmaya katılan beden eğitimi şretmenlerinin 52 (17,9)'si 21-25, 82 (21,9)'si 26-30, 63 (21,7)' 31-35, 42 (14,5)'si 36-40, 23 (7,9)' 41-45, 11 (3,8)'i 46-50, 11 (3,8)'i 51-55, 4 (1,4)' 56-60, 3 (1,0)' 60 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmüştür.

Tablo 3.3.

Katılımcıların Görev Süresine Göre Dağılımı

Görev süresi	F	%
Göreve başlamadım	88	30,3
1-5	94	32,4
6-10	38	13,1
11-15	25	8,6
16-20	18	6,2
21-25	10	3,4
26-üstü	17	5,9
Toplam	290	100,0

Tablo 3.3. incelendiğinde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin görev süreleri; 88 (30,3)'i henüz göreve başlamamış, 94 (32,4)'ü 1-5, 38 (13,1)'i 6-10, 25 (8,6)'i 11-15, 18 (6,2)'i 16-20, 10 (3,4)'u 21-25, 17 (5,9)'si 26 ve üstü olduğu görülmüştür.

Tablo 3.4.

Katılımcıların Öğretmenlik Eğitimini Tamamladığı Eğitim Programına Göre Dağılımı

Eğitim Programı	F	%
Üniversitelerin İlgili Yüksekokul/Fakültelerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü	223	76,9
Formasyon Eğitimi	67	23,1
Toplam	290	100,0

Tablo 3.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin 223 (% 76,9)'ü beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunudur, 67 (% 23,1)'i ise formasyon eğitimini tamamladıkları görülmüştür.

Tablo 3.5.

Katılımcıların Öğretmenlik Görevine Devam Etme/Devam Edilen Kuruma Göre Dağılımı

Kurum	F	%
Devlet Okulu	133	45,9
Özel Okul	69	23,8
Görev Yapmıyorum	88	30,3
Toplam	290	100,0

Tablo 3.5. incelendiğinde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin 133 (% 45,9)'ü devlet okulunda, 69 (% 23,8)'u özel okulda görev yapmakta, 88 (% 30,3)'i ise henüz görev yapmadıkları görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlana “Kişisel Bilgiler Formu” ve Ünlü (2008) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır.

Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği: Beden eğitimi derslerini yürütmekte olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilik düzeylerini tespit etmek amacıyla Ünlü (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek oluşturulurken “Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeğinin” geliştirilmesinde MEB tarafından oluşturulan öğretmen mesleği standartları, konu alanı ve ölçek geliştirme uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Ölçeğin hazırlanmasında Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen genel öğretmen yeterliliklerinin yanı sıra ilköğretim okulu beden eğitimi öğretmenliği yeterlilik taslağında yer alan beden eğitimi ve spor öğretmenliği özel alan yeterliliklerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Ölçek, 81 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim, Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme ve Öğretme Süreci, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Okul - Aile ve Toplum İlişkileri, Program ve İçerik Bilgisi olmak üzere toplam 6 boyutlu yapıya sahiptir. Ölçekte yer alan maddeler, 1 (Yetersiz), 2 (Az Yeterli), 3 (Kısmen Yeterli), 4 (Yeterli), ve 5 (Çok Yeterli) olarak 5'li Likert tipli olarak değerlendirilmektedir.

Ölçek, ilköğretim okullarında görev yapan toplam 92 beden eğitimi öğretmenine uygulanmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha katsayıları; Kişisel ve Mesleki Gelişim 0.88, Öğrenciyi Tanıma 0.81, Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Yeterlilik 0.93, Öğrenmeyi,

Gelişimi İzleme ve Değerlendirme 0.71, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri 0.87 ve Program ve İçerik Bilgisinde Yeterlilik boyutunda ise 0.65 olarak hesaplanmıştır (Ünlü, 2008).

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada Ankara il merkezinde devlet okulunda ve özel okulda görev yapan ve henüz göreve başlamamış olan beden eğitimi öğretmenlerinden verilerin toplanması amaçlanmıştır; gönüllü olan beden eğitimi öğretmenlerine ölçekler uygulanmıştır. Uygulama öncesi beden eğitimi öğretmenlerine araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçekleri 30 dakika içinde doldurduğu gözlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcıların demografik bilgileri betimsel istatistik yöntemiyle analiz edilerek frekans ve yüzde dağılımı tablolastırılmıştır. Değişkenlere ait puanlar arasında fark olup olmadığını test etmek amacıyla tekli gruplar için Tek Örneklem t testi, ikili gruplar için Bağımsız Gruplar t testi, çoklu gruplar için Tek Yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarını belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Analizlerde İstatistik Programından (SPSS 20.0) yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular alt problemlerin sırasına göre verilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin Beden Eğitimi Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlarının -1,5 ve +1,5 standart sapma aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığı gözlenerek analizlere aşağıdaki şekilde devam edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013).

4.1. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri

Tablo 4.1.

Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyi İlişkin Dağılım

Devlet okulu	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Program içerik bilgisi yeterliği	133	56,601	6,515	100,184	0,00*
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	133	166,947	19,409	99,193	0,00*
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	133	41,330	7,114	66,996	0,00*
Öğrenciyi tanıma yeterliği	133	26,105	3,721	80,889	0,00*
Okul-aile ve toplum ilişkileri	133	30,729	4,103	86,371	0,00*
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	133	48,609	5,575	100,541	0,00*

p<0,05*

Tablo 4.1’de devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<.05$).

4.2. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet Ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları

Tablo 4.2.

Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşa Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıklar (One Way ANOVA)

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Ss	Kareler ort.	F	p	Farkın kaynağı
Program içerik bilgisi yeterliği	21-25	18	51,388	Gruplar arası	816,257	8	102,032	2,643	0,00*	21-25* 41-45/ 46-50
	26-30	23	47,391							
	31-35	30	56,966							
	36-40	16	55,062							
	41-45	20	59,250	Gruplar içi	4787,62	124	38,610			
	46-50	8	60,500							
	51-55	11	56,636							
	56-60	4	56,500							
	61-üstü	3	58,333							
Toplam	133	56,601	Toplam	5603,88	132					
Okul-aile ve toplum ilişkileri	21-25	18	28,111	Gruplar arası	392,086	8	49,011	3,321	0,00*	21-25* 26-30
	26-30	23	32,782							
	31-35	30	31,033							
	36-40	16	28,375							
	41-45	20	31,650	Gruplar içi	1830,17	124	14,759			
	46-50	8	32,500							
	51-55	11	29,363							
	56-60	4	32,000							
	61-üstü	3	32,666							
Toplam	133	30,729	Toplam	3103,66	132					

$p < 0,05^*$

Tablo 4 incelendiğinde, devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik alt boyutu olan “Program içerik bilgisi yeterliği” [$F(8,124)= 2,643$ $p<.05$] ve “Okul-aile ve toplum ilişkileri” [$F(8,124)= 3,321$ $p<.05$] algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında

anlamli bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamli bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Program içerik bilgisi yeterliği” alt boyutuna göre 21-25 yaş ile 41-45 ve 46-50 yaşları arasında anlamli bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 51,388, 41-45 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 59,250, 46-50 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 60,500’dür.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Okul-aile ve toplum ilişkileri” alt boyutuna göre 21-25 ile 26-30 yaşları arasında anlamli bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 28,111, 26-30 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 32,782’dür.

Tablo 4.3.

Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıkları (t testi)

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	X	Sd	t	p
Program içerik bilgisi yeterliği	Erkek	61	56,082	6,765	-,845	0,39
	Kadın	72	57,041	6,309		
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	Erkek	61	30,344	3,923	-,996	0,32
	Kadın	72	31,055	4,248		
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	Erkek	61	41,163	6,858	-,248	0,80
	Kadın	72	41,472	7,369		
Öğrenciyi tanıma yeterliği	Erkek	61	26,311	3,766	,587	0,55
	Kadın	72	25,930	3,701		
Okul-aile ve toplum ilişkileri	Erkek	61	30,344	3,923	-,996	0,32
	Kadın	72	31,055	4,248		
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	Erkek	61	48,245	5,149	,397	0,48
	Kadın	72	48,916	5,930		

$p<0,05$

Tablo 4.3’te devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin

verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Yapılan One Way ANOVA testi sonucunda devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre yeterlik tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

4.4. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri

Tablo 4.4.

Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyi (t testi)

Özel okul	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
Program içerik bilgisi yeterliği	69	58,753	5,247	92,997	0,00*
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	69	175,565	14,495	100,604	0,00*
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	69	45,159	4,987	75,218	0,00*
Öğrenciyi tanıma yeterliği	69	27,652	2,490	92,243	0,00*
Okul-aile ve toplum ilişkileri	69	32,405	2,510	107,215	0,00*
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	69	50,869	4,361	96,872	0,00*

$p<0,05^*$

Tablo 4.4'te özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$).

4.5. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları

Tablo 4.5.

Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşa Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıklar (One Way ANOVA)

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Ss	Kareler ort.	F	p	Farkın kaynağı
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	21-25	12	31,916	Gruplar arası	44,653	4	11,163	1,861	0,03*	21-25*
	26-30	21	32,142							36-40
	31-35	17	31,764							
	36-40	16	33,312	Gruplar içi	383,984	64	6,000			
	41-45	3	35,000							
	Toplam	69	32,405	Toplam	428,638	68				
Öğrenci yi tanıma yeterliği	21-25	12	26,750	Gruplar arası	80,392	4	20,098	3,769	0,00*	31-35*
	26-30	21	27,571							36-40
	31-35	17	26,588							
	36-40	16	29,125	Gruplar içi	341,261	64	5,332			
	41-45	3	30,000							
	Toplam	69	27,652	Toplam	421,652	68				
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	21-25	12	48,500	Gruplar arası	200,059	4	50,015	2,927	0,02*	21-25*
	26-30	21	50,476							36-40
	31-35	17	50,294							
	36-40	16	53,000	Gruplar içi	1093,76	64	17,090			
	41-45	3	55,000							
	Toplam	69	50,869	Toplam	1293,82	68				

$p < 0,05^*$

Tablo 4.5 incelendiğinde, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik alt boyutu olan “Öğrenme-öğretme süreci yeterliği” [$F(4,64)=1,861$ $p<.05$], “Öğrenciyi tanıma yeterliği” [$F(4,64)= 3,769$ $p<.05$] ve “Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği” [$F(4,64)= 2,927$ $p<.05$] algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Öğrenme-öğretme süreci yeterliği” alt boyutuna göre 21-25 yaş arası ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık

görülmektedir ($p<.05$). 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 31,916, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 33,312'dir.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Öğrenciyi tanıma yeterliği” alt boyutuna göre 31-35 ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 31-35 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 26,588, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 29,125'tir.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği” alt boyutuna göre 21-25 ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 48,500, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 53,000'dir.

Tablo 4.6.

Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıkları (t testi)

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	X	Sd	T	p
Program içerik bilgisi yeterliği	Erkek	36	58,444	5,347	-,508	0,61
	Kadın	33	59,090	5,198		
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	Erkek	36	32,277	2,914	-,440	0,66
	Kadın	33	32,545	2,016		
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	Erkek	36	44,916	5,673	-,420	0,67
	Kadın	33	45,424	4,183		
Öğrenciyi tanıma yeterliği	Erkek	36	27,750	2,500	,814	0,73
	Kadın	33	27,545	2,513		
Okul-aile ve toplum ilişkileri	Erkek	36	32,277	2,914	-,440	0,66
	Kadın	33	32,545	2,016		
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	Erkek	36	50,722	4,730	-,291	0,77
	Kadın	33	51,030	3,988		

$p<0,05^*$

Tablo 4.6’da özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Yapılan One Way ANOVA testi sonucunda özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre yeterlik tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

4.7. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri

Tablo 4.7.

Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyi (t testi)

Mezun	N	X	Sd	t	p
Program içerik bilgisi yeterliği	88	52,181	8,255	59,296	0,00*
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	88	161,318	14,730	102,735	0,00*
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	88	41,568	4,856	80,300	0,00*
Öğrenciyi tanıma yeterliği	88	25,761	2,729	88,550	0,00*
Okul-aile ve toplum ilişkileri	88	30,795	3,517	82,133	0,00*
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	88	47,647	4,957	90,164	0,00*

$p<0,05^*$

Tablo 4.7’de mezun olan aday beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Mezun olan aday beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<.05$).

4.8. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeylerinin Yaş Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Farklılıkları

Tablo 4.8.

Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaşa Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıklar (One Way ANOVA)

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Ss	Kareler ort.	F	p	Farkın kaynağı
Öğrenci tanıma yeterliği	21-25	22	25,909	Gruplar arası	57,174	4	14,394	2,008	0,01*	31-35*
	26-30	37	25,702							36-40
	31-35	16	26,750							
	36-40	10	23,800	Gruplar içi	590,81	83	7,118			
	41-45	3	26,666							
	Toplam	88	25,761	Toplam	647,98	87				

$p < 0,05^*$

Tablo 4.8 incelendiğinde, mezun olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının yaş değişkenine göre yeterlik alt boyutu olan “Öğrenciyi tanıma yeterliği” [$F(4,83) = 2,008$ $p < .05$] algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, mezun olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Öğrenciyi tanıma yeterliği” alt boyutuna göre 31-35 arası ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < .05$). 31-35 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 26,750, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 23,800’dür.

Tablo 4.9.

Mezun Olan Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Farklılıkları (t testi)

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	X	Sd	t	P
Program içerik bilgisi yeterliği	Erkek	44	49,909	8,197	-2,672	0,00*
	Kadın	44	54,454	7,753		
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	Erkek	44	30,227	3,146	-1,527	0,13
	Kadın	44	31,363	3,803		
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	Erkek	44	40,636	3,278	-1,824	0,07
	Kadın	44	42,500	5,931		
Öğrenciyi tanıma yeterliği	Erkek	44	25,250	2,686	,699	0,07
	Kadın	44	26,272	2,705		
Okul-aile ve toplum ilişkileri	Erkek	44	30,227	3,146	-1,527	0,13
	Kadın	44	31,363	3,803		
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	Erkek	44	47,045	4,329	-1,142	0,25
	Kadın	44	48,250	5,498		

p<0,05*

Tablo 4.9’da mezun olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının cinsiyete göre yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Mezun olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre yeterliliğe yönelik verdikleri cevapların “Program içerik bilgisi yeterliği” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Diğer alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Bulgulara göre “Program içerik bilgisi yeterliği” alt boyutunda kadın beden eğitimi öğretmeni adayları ($X=54,454 \pm 7,753$) erkeklere oranla ($X=49,909 \pm 8,197$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

4.10. Devlet Okullarında Ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farklılıklar

Tablo 4.10.

Devlet Okullarında Ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri Arasında Farklılıklar (t testi)

Alt boyutlar	Kurum	N	X	Sd	T	P
Program içerik bilgisi yeterliği	Devlet-özel	202	57,336	6,184	5,869	0,00*
	Mezun	88	52,181	8,255		
Öğrenme-öğretme süreci yeterliği	Devlet-özel	202	49,381	5,292	2,613	0,00*
	Mezun	88	47,647	4,957		
Gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği	Devlet-özel	202	42,638	6,705	1,351	0,17
	Mezun	88	41,568	4,856		
Öğrenciyi tanıma yeterliği	Devlet-özel	202	26,633	3,425	2,114	0,03*
	Mezun	88	25,761	2,729		
Okul-aile ve toplum ilişkileri	Devlet-özel	202	31,302	3,718	1,084	0,27
	Mezun	88	30,795	3,517		
Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği	Devlet-özel	202	49,381	5,292	2,613	0,00*
	Mezun	88	47,647	4,957		

p<0,05*

Tablo 4.10’da devlet ve özel okullarda görev yapan ve mezun olan aday beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin puan dağılımları görülmektedir. Devlet ve özel okullarda görev yapan ve mezun aday beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine göre verdikleri cevapların ortalama puanları arasında “Program içerik bilgisi yeterliği, Öğrenme-öğretme süreci yeterliği, Öğrenciyi tanıma yeterliği ve Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür (p<0,05). Diğer alt boyutların ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p>0,05).

Bulgulara göre program içerik bilgisi yeterliği alt boyutunda devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=57,336 \pm 6,184$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=52,181 \pm 8,255$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Öğrenme-öğretme süreci yeterliği alt boyutunda devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=49,381 \pm 5,292$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=47,647 \pm 4,957$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Öğrenciyi tanıma yeterliği alt boyutunda devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=26,633 \pm 3,425$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=25,761 \pm 2,729$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği alt boyutunda devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=49,381 \pm 5,292$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=47,647 \pm 4,957$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

4.11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algılarının Düzeyi Nedir?

Bu alt probleme ilişkin bulgular beden eğitimi öğretmenlerinin, “Program ve İçerik Bilgisi”, “Öğrenme ve Öğretme Süreci”, “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme”, “Öğrenciyi Tanıma”, “Okul-Aile ve Toplum İlişkileri”, “Kişisel ve Mesleki Gelişim” alt boyutları ile ayrı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.11.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Program ve İçerik Bilgisi” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Algıları

Program ve İçerik Bilgisi Yeterliği	$\bar{X}$	S
1.Beden eğitimi ile ilgili temel kavram, kural ve ilkeler hakkında bilgi sahibiyim.	4,22**	0,000
2.Konu alanı ile ilgili öğretim programları (müfredat) üzerinde bilgi sahibiyim.	3,97*	0,895
3.Eğitim kurumlarındaki beden eğitimi ve spor derslerinin amaçlarının neler olduğunu bilirim.	4,43**	0,732
4.Fiziksel aktivite öncesinde, sırasında ve sonrasında olabilecek yaralanma ve sakatlanmalara karşı tedbirler alacak yeterli bilgi ve donanıma sahibim (bilgilendirme yapar, ortamı düzenler, ısınma vb.)	4,49**	0,717
5.Fiziksel aktivite sırasında oluşabilecek yaralanma ve sakatlanmalarda gerekli ilk yardımı yapabilir ve oluşabilecek daha ileri yaralanma ve sakatlanmalarda öğrenciyi gerekli yerlere yönlendirebilirim.	4,42**	0,702
6. Sporcu beslenmesi (egzersiz öncesinde, sırasında ve sonrasında) konusunda öğrencileri bilgilendirebilecek yeterli bilgiye sahibim.	4,37**	0,742
7. Öğrencilerin temel ve bileşik motorik özelliklerinin gelişimine katkı sağlayacak ve pekiştirecek egzersizlere yer verir ve nasıl yaptırılacağını bilirim.	4,42**	0,702
8. Öğrencilerde spor yapma bilinç ve spor kültürü oluşturabilecek yeterli bilgi ve birikime sahibim.	4,50**	0,682
9. Spor ve spor tarihi hakkında bilgi verecek yeterli bilgiye sahibim.	3,95*	0,927
14. Spor mevzuatı, yarışma ve oyun kuralları hakkında yeterli bilgi ve birikime sahibim, bunları öğrencilere aktarabilirim.	4,15*	0,816
15. Dersin hedef davranışlarını açık bir şekilde ifade edebilirim.	4,44**	0,669
20. Beden eğitimi öğretim programı kapsamında öğrenilenlerin diğer programlarla, diğer derslerle bağlantısını kurarım.	4,18*	0,774
35. Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinde (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) yer alan içeriği bilimsel doğruluk bakımından değerlendirebilirim	4,48**	0,607
Program ve İçerik Bilgisi Ağırlıklı Ortalaması	4,00*	
1 - 1.79 Çok yetersiz (--); 1.80 - 2.59 Yetersiz (-); 2.60 - 3.39 Kısmen Yeterli; 3.40 - 4.19 Yeterli (*); 4.20 - 5.00 Çok Yeterli (**)		

Tablo 4.11.’de beden eğitimi öğretmenlerinin “Program ve İçerik Bilgisi” konusundaki yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.1.’de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenlerinin “Program ve İçerik Bilgisi” alt boyutundaki yeterlikleri ortalamanın üzerinde bir dağılım göstermektedir ($\bar{X}= 4,00$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini “Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinde

(ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) yer alan içeriği bilimsel doğruluk bakımından değerlendirebilirim.” ($X= 4,48$) ve “Öğrencilerde spor yapma bilinç ve spor kültürü oluşturabilecek yeterli bilgi ve birikime sahibim.” ($X= 4,50$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini “Spor ve spor tarihi hakkında bilgi verecek yeterli bilgiye sahibim.” ($X= 3,95$) ve “Konu alanı ile ilgili öğretim programları (müfredat) üzerinde bilgi sahibiyim.” ($X= 3,97$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.12.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenme ve Öğretme Süreci” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Algıları

Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeterliği	$\bar{X}$	S
10. Sportif faaliyetlere öğrencilerle birlikte aktif olarak katılabilirim.	4,53**	0,725
11. Okul içi spor etkinlikleri düzenlerim (sınıflar arası, öğrenciler arası turnuvalar), okul dışı spor etkinliklere yeterli katılımı gerçekleştiririm (okullar arası)	4,42**	759
12. Öğrencilerin temsil yeteneklerini, liderlik özelliklerini, iletişim, grupta çalışma, kendini yönetme, kendine güven, çabuk karar verebilme, kural koyabilme, motive olabilme ve fair play becerilerini geliştirebilirim.	4,47**	60,81
13. İçeriği konuların özelliklerine göre aşamalı bir şekilde sıralayarak öğretebilirim	4,43**	0,745
16. Sınıf çalışmalarını, ders programında ve ders planında öngörülen şekilde planlarım.	4,39**	0,688
17. Dersi, ilgili davranışsal hedeflere eriştirecek, çeşitli öğretme-öğrenme etkinliklerinden yararlanacak şekilde planlarım.	4,33**	0,753
18. Uygun öğretme-öğrenme materyal, araç gereçlerini seçer ve hazırlayabilirim.	4,47**	0,660
21. Beden eğitimi dersinde öğrencilerin yaşlarına, hazır bulunuşluklarına ve konunun kazanımlarına uygun yöntemlerden yararlanırım.	4,37**	0,685
22. Öğrenciler için gerçekçi ve onları yapabileceklerinin en iyisini yapmaya sevk edebilecek derecede sportif beklentiler oluştururum.	4,39**	0,668
23. Beden eğitimi dersi alan öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını etkin bir şekilde uygulayım (bilinenden bilinmeyene, bütün parça organizasyonu).	4,31**	0,785
24. Beden eğitimi derslerinde mevcut alt yapıyı ve fiziksel olanakları etkili bir şekilde kullanırım.	4,40**	0,643
25. İlköğretim kurumlarında uygulanan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin özelliklerini ve uygulama kurallarını öğrencilere örneklerle açıklayabilirim.	4,40**	0,670
26. Derste bireysel, grup ve karma eğitsel oyunlara yeteri kadar yer veririm.	4,42**	0,657
27. Derste yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklere yer veririm.	4,24**	0,809
28. Beden eğitimi derslerinde tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlar ve öğrenci merkezli etkinliklere yer veririm.	4,52**	0,656
29. Öğrencilere etkinlikler esnasında gerekli rehberliği yaparım.	4,56**	0,568
30. Etkinliklerde öğrencilere ipucu ve geribildirimlerde bulunurum.	4,47**	0,666
31. Derste süreyi etkili bir şekilde kullanırım.	4,51**	0,651
32. Dersi plana uygun olarak yürütürüm.	4,28**	0,746

Tablo 4.12.’de beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenme ve Öğretme Süreci” konusundaki yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.2.’de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenme ve Öğretme Süreci” alt boyutundaki yeterlikleri ortalamanın üzerinde bir dağılım göstermektedir ($X= 4,40$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini “Beden eğitimi derslerinde tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlar ve öğrenci merkezli etkinliklere yer veririm.” ($X= 4,52$), “Sportif faaliyetlere öğrencilerle birlikte aktif olarak katılabilirim.” ($X= 4,53$) ve “Öğrencilere etkinlikler esnasında gerekli rehberliği yaparım.” ($X= 4,56$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini “Derste yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklere yer veririm.” ($X= 4,24$) ve “Dersi plana uygun olarak yürütürüm.” ($X= 4,28$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.13.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenme ve Öğretme Süreci” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Algıları

	$\bar{X}$	S
33. Dersteki etkinliklerin işlem basamaklarını sıralı ve koordineli bir şekilde gerçekleştiririm.	4,43**	0,718
34. Aşağıdaki becerileri etkin şekilde gerçekleştirilmesini sağlayabilirim.		
a. Yaratıcı Düşünme	4,27**	0,732
b. İletişim Becerisi	4,48**	0,607
c. Problem Çözme Becerisi	4,34**	0,708
d. Eleştirel Düşünme	4,20**	0,772
e. Araştırma-Sorgulama Becerisi	4,27**	0,773
f. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi	4,12*	0,810
g. Girişimcilik Becerisi	4,29**	0,767
h. Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi	4,35**	0,757
36. Spor tesisi, alanı ve malzemelerinin bakım, onarım ve korunmalarını sağlarım, amacına uygun kullanımını sağlarım.	4,26**	0,672
37. Dersteki etkinlik ve öğrenme ortamlarını etkili bir şekilde düzenlerim.	4,51**	0,711
53. Dersimde sözlü iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanırım.	4,49**	0,650
54. Öğrencilerden gelen dönütlere (feedback) karşı duyarlıyım ve bunlardan yararlanırım.	4,50**	0,662
55. Sözsüz iletişim tekniklerini (beden dilini) etkili bir şekilde kullanırım.	4,51**	0,595
56. Derslerimi zamanında ve etkili bir şekilde başlatır ve yine aynı şekilde bitiririm.	4,50**	0,651
57. Öğrenme güçlüğü olan ve hazır bulunuşluğu yetersiz olan öğrencilere bireyselleştirilmiş öğretim programı uygulayırım.	4,24**	0,751
58. Öğrencilerin dikkatini çeker, onları öğrenmeye güdüler, onların ilgi ve güdülerini devam ettirebilirim.	4,51**	0,601
59. Olumsuz durumlar, kesinti ve müdahaleler karşısında uygun önlemler alırım.	4,46**	0,701
61. Sınıfta, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine imkân sağlayacak demokratik bir ortam oluştururum.	4,51**	0,650
Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeterliği Ağırlıklı Ortalama	4,40**	----
1 - 1.79 Çok yetersiz (--); 1.80 - 2.59 Yetersiz (-); 2.60 - 3.39 Kısmen Yeterli; 3.40 - 4.19 Yeterli (*); 4.20 - 5.00 Çok Yeterli (**)		

Tablo 4.12’nin devamı olarak Tablo 4.13’de beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenme ve Öğretme Süreci” konusundaki yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.2.’de

görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenme ve Öğretme Süreci” alt boyutundaki yeterlikleri ortalamanın üzerinde bir dağılım göstermektedir ($X= 4,40$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini “Dersteki etkinlik ve öğrenme ortamlarını etkili bir şekilde düzenlerim.” ($X= 4,51$), “Sözsüz iletişim tekniklerini (beden dilini) etkili bir şekilde kullanırım. ($X= 4,51$), “Öğrencilerin dikkatini çeker, onları öğrenmeye güdüler, onların ilgi ve güdülerini devam ettirebilirim.” ($X= 4,51$) ve “Sınıfta, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine imkân sağlayacak demokratik bir ortam oluştururum. ($X= 4,51$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini “Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi” ($X= 4,12$), “Eleştirel düşünme” ($X= 4,20$) ve “Öğrenme güçlüğü olan ve hazır bulunuşluğu yetersiz olan öğrencilere bireyselleştirilmiş öğretim programı uygulayırım.” ($X= 4,24$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.14.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme” Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Algıları

Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterliği	$\bar{X}$	S
38. Öğrencilerin etkinliklerini kısa zamanda puanlama ve sonuçları, öğrencinin nasıl gelişeceğine ilişkin dönütlerle birlikte öğrencilere veririm.	4,37**	0,725
39. Öğrencinin etkinliklerdeki ilerleyişini, uygun olan ölçütleri kullanarak değerlendiririm.	4,30**	0,742
40. Yapılan etkinliklerin ve sağlanan gelişimin kayıtlarını tutarım.	4,30**	2,510
41. Performans değerlendirme tekniklerini etkili bir şekilde kullanırım	4,29**	0,737
42. Öğrenci portfolyalarını (ürün dosyalarını) amacına uygun olarak kullanır ve değerlendiririm.	4,14*	0,875
43. Beden eğitimi derslerinde süreç değerlendirme yaklaşımlarını kullanırım.	4,14*	0,841
44. Derste performans ve proje değerlendirmelerini kullanırım.	4,20**	0,768
45. Değerlendirme sürecine öğrencilerin de katılımlarına olanak veririm.	4,33**	0,773
46. Gözlem, anket, görüşme gibi farklı değerlendirme tekniklerinden de yararlanırım.	4,03*	0,970
60. Gerçekçi ve iyi hedefler belirlerim; bunların gerçekleşme derecelerini objektif ve güvenilir bir biçimde değerlendirir; sonuçları öğrencilerin kendilerini geliştirmesinde kullanırım.	4,34**	0,701
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterliği Puan Ortalaması		
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterliği Ağırlıklı Ortalaması	4,25**	----

Tablo 4.14'e göre beden eğitimi öğretmenlerinin "Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme" yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.3.'de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenlerinin "Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme" alt boyutundaki yeterlikleri ortalamanın üzerinde bir dağılım göstermektedir ($X=4,25$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini "Gerçekçi ve iyi hedefler belirlerim; bunların gerçekleşme derecelerini objektif ve güvenilir bir biçimde değerlendirir; sonuçları öğrencilerin kendilerini geliştirmesinde kullanırım." ($X=4,34$) ve "Öğrencilerin etkinliklerini kısa zamanda puanlama ve sonuçları, öğrencinin nasıl gelişeceğine ilişkin dönütlerle birlikte öğrencilere veririm." ($X=4,37$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini "Gözlem, anket, görüşme gibi farklı değerlendirme tekniklerinden yararlanırım." ($X=4,03$), "Öğrenci portfolyalarını (ürün dosyalarını) amacına uygun olarak kullanır ve değerlendiririm." ($X=4,14$) ve "Beden eğitimi derslerinde süreç değerlendirme yaklaşımlarını kullanırım." ($X=4,14$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.15.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, "Öğrenciyi Tanıma" Konusundaki Yeterliklerine İlişkin Algıları

Öğrenciyi Tanıma Yeterliği	$\bar{X}$	S
47. Öğrencilerle güven verici ilişkiler kurarım ve onların sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmeleri konusunda sorumluluk duyarım.	4,52**	0,677
48. Öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına karşı duyarlılık sahibiyimdir.	4,49**	0,661
49. Okuldaki öğrenci rehberlik hizmetlerine beden eğitimi derslerinde katkıda bulunurum.	4,37**	0,729
50. Beden eğitimi derslerinde öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluştururum.	4,40**	0,710
51. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla işbirliği yaparım.	4,32**	0,738
52. Öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşıyorum.	4,27**	0,761
Öğrenciyi Tanıma Yeterliği Ağırlıklı Ortalaması	4,40*	----

1 - 1.79 Çok yetersiz (--); 1.80 - 2.59 Yetersiz (-); 2.60 - 3.39 Kısmen Yeterli; 3.40 - 4.19 Yeterli (*); 4.20 - 5.00 Çok Yeterli (**)

Tablo 4.15’e göre beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenciyi Tanıma” yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.4.’te görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenciyi Tanıma” alt boyutundaki yeterlikleri ortalamanın üzerinde bir dağılım göstermektedir ($X= 4,40$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini “Öğrencilerle güven verici ilişkiler kurarım ve onların sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmeleri konusunda sorumluluk duyarım. ($X= 4,52$) ve “Öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına karşı duyarlılık sahibiyimdir.” ($X= 4,49$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini “Öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşıyorum.” ($X= 4,27$) ve “Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla işbirliği yaparım.” ($X= 4,32$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.16.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Okul - Aile ve Toplum İlişkileri” Yeterliklerine İlişkin Algıları

Okul – Aile ve Toplum İlişkileri	$\bar{X}$	S
67. Diğer öğretmenlerle iş ilişkileri kurar ve işbirliği içinde çalışırım.	4,57**	0,598
68. Diğer öğretmenlerle mesleğiyle ilgili bilgi alışverişinde bulunurum.	4,50**	0,682
70. Öğrenci velileriyle iyi ilişkiler kurarım.	4,49**	0,759
71. Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.	4,24**	0,874
73. Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara etkin biçimde katılır ve gerektiğinde liderlik yaparım.	4,56**	0,609
74. Okulun iyileştirilmesinde ve geliştirilmesinde çevre olanaklarını etkin olarak kullanabilirim.	4,49**	0,629
75. Öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurarım.	4,30**	0,765
Okul – Aile ve Toplum İlişkileri Yeterliği Ağırlıklı Ortalaması	4,45**	---
1 - 1.79 Çok yetersiz (--); 1.80 - 2.59 Yetersiz (-); 2.60 - 3.39 Kısmen Yeterli; 3.40 - 4.19 Yeterli (*); 4.20 - 5.00 Çok Yeterli (**)		

Tablo 4.16’ya göre beden eğitimi öğretmenlerinin “Okul - Aile ve Toplum İlişkileri” yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.5.’te görüldüğü gibi beden eğitimi

öğretmenlerinin “Okul - Aile ve Toplum İlişkileri” alt boyutundaki yeterlikleri ortalamasının üzerinde bir dağılım göstermektedir ($X= 4,45$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini “Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara etkin biçimde katılır ve gerektiğinde liderlik yaparım.” ($X= 4,56$) ve “Diğer öğretmenlerle iş ilişkileri kurar ve işbirliği içinde çalışırım.” ($X= 4,57$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini “Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.” ($X= 4,24$) ve “Öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurarım.” ($X= 4,30$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.17.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, “Kişisel ve Mesleki Gelişim” Yeterliklerine İlişkin Algıları

Kişisel ve Mesleki Gelişim Yeterliği	$\bar{X}$	S
19. Beden eğitimi öğretim programındaki değişimleri izlerim.	4,18*	0,795
62. Kişisel ve mesleki gelişimim açısından öneri ve eleştirilerden yararlanırım.	4,44**	0,748
63. Toplantı, hizmet-içi eğitim, araç gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine gerekli katılımı gösteririm.	4,35**	0,725
64. Kendi performansımın gelişme için uygun ve gerekli girişimlerde bulunurum.	4,51**	0,646
65. Meslekî gereksinimlerim hakkında bilgi sahibiyimdir.	4,50**	0,613
66. Meslekî gelişimimi desteklemek ve verimliliği artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır ve meslekî gelişime yönelik yayınları izlerim	4,41**	0,665
69. Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğu bilincine sahibimdir.	4,67**	0,528
72. Okulu geliştirme çalışmalarında öğrencilerle birlikte etkin rol alırım.	4,24**	0,648
76. Öğretmen görev, hak ve sorumlulukları ile ilgili mevzuatı bilir ve buna uygun davranırım.	4,35**	0,715
77. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanır, öğretme – öğrenme sürecini bu doğrultuda yürütürüm.	4,48**	0,655
78. Bir beden eğitimi öğretmeninin sahip olması gereken iyi bir görüntüye sahibimdir.	4,53**	0,681
Kişisel ve Mesleki Gelişim Yeterliği Ağırlıklı Ortalaması	4,44**	----
Öğretmen Yeterliği Ağırlıklı Ortalaması	4,38**	----

Tablo 4.17'ye göre beden eğitimi öğretmenlerinin “Kişisel ve Mesleki Gelişim” yeterliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo 4.8.6.'da görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenlerinin “Kişisel ve Mesleki Gelişim” alt boyutundaki yeterlikleri ortalamanın üzerinde bir dağılım göstermektedir ($X= 4,44$). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre kendilerini “Bir beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken iyi bir görüntüye sahibimdir.” ($X= 4,53$) ve “Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğu bilincine sahibimdir.” ($X= 4,67$) maddelerinde yeterli algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında kendilerini “Beden eğitimi öğretim programındaki değişimleri izlerim.” ($X= 4,18$) ve “Okulu geliştirme çalışmalarında öğrencilerle birlikte etkin rol alırım.” ($X= 4,24$) maddelerinde daha az yeterli algıladıkları görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin devlet okulu, özel okul, mezun olma durumlarına göre yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri açısından öğretmen yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırma sorularına yanıt alabilmek için Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda devlet ve özel okulda gören yapan ve mezun beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik düzeylerinin anlamlı olduğu, devlet ve özel okulda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu, mezun beden eğitimi öğretmeni adaylarının yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu, devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile mezun beden eğitimi öğretmeni adayları arasında yeterlik düzeylerine ilişkin anlamlı farklılıklar olduğu ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Bu bölümde, bulgular araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak tartışılmıştır.

5.1. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri

Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin program içerik bilgisi yeterliği, öğrenme-öğretme süreci yeterliği, gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği, öğrenciyi tanıma yeterliği, okul-aile ve toplum ilişkileri ve kişisel ve mesleki gelişim yeterliği alt boyutlarına verdikleri cevaplara göre yeterliklerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenlerinin yenilenen öğretim programlarını takip ettikleri, kişisel ve mesleki gelişimlerine önem verdikleri, öğrencilerle güven verici ilişkiler kurdukları, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne aldıkları, dersi uygun materyal, plan ve öğrenim sırasına göre işledikleri, dersini zamanında başlatıp bitirdiği, farklı ölçme-değerlendirme araçlarını kullandıkları, diğer öğretmenler ve ailelerle etkili iletişim kurdukları, sporcu beslenmesi, spor tarihi, sakatlıklar gibi konularda bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır.

5.2. Devlet Okullarında Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet Ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları

Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik alt boyutu olan “Program içerik bilgisi yeterliği” ve “Okul-aile ve toplum ilişkileri” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Program içerik bilgisi

yeterli” alt boyutuna göre 21-25 yaş arası ile 41-45 ve 46-50 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farka göre 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 51,388, 41-45 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 59,250, 46-50 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 60,500’dür. Bu bağlamda 46-50 ve 41-45 yaş aralığının 21-25 yaş aralığına göre beden eğitimi ile ilgili temel kavram, kural ve ilkeler hakkında bilgi sahibi olma; dersin hedeflerini ve amaçlarını bilme ve açıklama; yaralanma-sakatlanmalara tedbir alabilme ve ilkyardım yapabilme; öğretim programı, spor tarihi, sporcu beslenmesi, motorik özellikleri geliştirmeye yönelik egzersizleri yaptırma gibi konularda daha fazla bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. 46-50 ve 41-45 yaş aralığındaki beden eğitimi öğretmenlerinin yaş olarak daha fazla öğretmenlik deneyimlerinin olduğu düşünüldüğünde; mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre daha tecrübeli oldukları görülmektedir. Celep (2002) yaptığı araştırmada, öğretmen yeterliğinin deneyime göre nasıl etkilendiği araştırmış ve öğretmenlerin kendilerini deneyimleri arttıkça mesleklerinde daha yeterli bulduklarını belirlemiştir. Bu sonuç, yaşla beraber deneyimin paralel olarak arttığı kabul edilirse araştırma sonucu ile uyushmaktadır.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Okul-aile ve toplum ilişkileri” alt boyutuna göre 21-25 ile 26-30 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 28,111, 26-30 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 32,782’dir. Bu bağlamda 26-30 yaş aralığının 21-25 yaş aralığına göre diğer öğretmenlerle işbirliği yapma ve mesleki bilgi alışverişi yapma; velilerle iyi ilişkiler kurma; öğrenci gelişimi için ailelerle bilgi alışverişinde bulunma; okulun iyileştirilmesinde çevre olanaklarını kullanma; okuldaki etkinliklere katılma ve liderlik yapma konularında daha etkili oldukları belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin bir yıllık bir oryantasyon süreci vardır, bu süreç içinde öğretmenler okul kültürü ve çevresi, okulun fiziki şartları, yönetim biçimi, öğrenci ve aile profilini tanımaya çalışır ve ilerleyen süreçte öğretmenlik mesleğinden ve bilgisinden ne şekilde

yararlanabileceği hakkında görüş sahibi olur. Dolayısıyla aynı okulda birkaç yıl hizmet veren öğretmenlerin okul, aile, çevre ve öğrenci durumları hakkında bilgi sahibi oldukları ve elde ettikleri bilgiler doğrultusunda eğitim ve ilişkilere yönelik yaklaşımlarını oluşturdıkları düşünülmektedir.

Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çifçili (2007) yaptığı çalışmada kadın öğretmenlerin yeterlilik puan ortalamalarının erkek öğretmenlerin yeterlilik puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu durumu kadın öğretmenlerin duygusal potansiyellerinin yüksekliği olarak açıklamıştır. Akyıldız (1991) öğretmenliğin giderek kadın mesleği haline geldiğini vurgulamıştır. Fakat araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni açısından bir farklılık çıkmamıştır, dolayısıyla devlet okullarında görev yapan kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri arasında kişisel, eğitimsel ya da davranışsal bir farklılık olmadığı ifade edilebilir.

Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Devlet okullarında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlarda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çifçili (2007) yaptığı çalışmada, 11 sene ve üstü kıdeme sahip dersane öğretmenlerinin yeterliliklerinin 0-5 ve 6-10 sene kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu durumu “Öğretmenler meslekte deneyim kazandıkça kendilerine daha çok güven duyabilir ve sorunlarını kabul etme ve onları diğer öğretmenlerle paylaşma konusunda daha rahat bir tutum sergileyebilirler” şeklinde açıklamıştır. Bu sonuç araştırma bulgusu ile örtüşmemektedir. Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy (2002), Chacon (2005) ve Mirzeoğlu ve diğ. (2007) yaptıkları çalışmalarda beden eğitimi öğretmenlerinin meslekteki

deneyimlerine göre yeterlik düzeylerinin değişmediğini tespit etmişlerdir. Bu sonuç araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir.

5.3. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri

Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin program içerik bilgisi yeterliği, öğrenme-öğretme süreci yeterliği, gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği, öğrenciyi tanıma yeterliği, okul-aile ve toplum ilişkileri ve kişisel ve mesleki gelişim yeterliği alt boyutlarına verdikleri cevaplara göre yeterliklerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenlerinin yenilenen öğretim programlarını takip ettikleri, kişisel ve mesleki gelişimlerine önem verdikleri, öğrencilerle güven verici ilişkiler kurdukları, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne aldıkları, dersi uygun materyal, plan ve öğrenim sırasına göre işledikleri, dersini zamanında başlatıp bitirdiği, farklı ölçme-değerlendirme araçlarını kullandıkları, diğer öğretmenler ve ailelerle etkili iletişim kurdukları, sporcu beslenmesi, spor tarihi, sakatlıklar gibi konularda bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır.

Bireyin öğretime yönelik yeterlik algılaması, bireysel özellikleri ve motivasyonu öğretmenlik yeterliğine katkıda bulunan faktörlerdir (Poulou, 2007). Bu nedenle, öğretmenlerin yeterlik inançlarını sağlamlaştırma ve artırmada öğretmen eğitim kurumları önemli ve anlamlı bir role sahiptir (Aktağ & Walter, 2005).

5.4. Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılıkları

Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Özel okullarda görev yapmakta

olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik alt boyutu olan “Öğrenme-öğretme süreci yeterliği”, “Öğrenciyi tanıma yeterliği” ve “Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Öğrenme-öğretme süreci yeterliği” alt boyutuna göre 21-25 ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 31,916, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 33,312’dir. Araştırma bulgularında 36-40 yaş aralığının 21-25 yaş aralığına göre dersi bireysel farklılıkları göz önüne alarak işleme; dersi yaklaşımlara, plana, içeriğine göre ve uygun materyallerle işleme; mevcut fiziksel olanakları etkili kullanma; derste rehberlik yapma, geribildirimler verme, ders süresini etkili kullanma; derste öğrencilerin söz alabileceği demokratik ortamlar oluşturma gibi konularda daha etkili oldukları belirlenmiştir. Özel okulların salon, kort, yüzme havuzu, açık saha vb. imkanları devlet okullarına göre oldukça fazladır. Bu doğrultuda yaş olarak daha tecrübeli oldukları düşünülen öğretmenlerin göreve yeni başlayan öğretmenlere göre bu imkanları daha verimli ve etkili kullandıkları ifade edilebilir. Ayrıca, tecrübeli öğretmenlerin farklı ortamlarda öğretim yapma yetisi kazanma, bireysel farklılıkları olan öğrencilere karşı farklı öğretim yöntemleri uygulama, ders çeşitliliği sağlama gibi konularda beceri kazandıkları ve geliştirdikleri düşünülmektedir. (Gürsel vd. 2002), tecrübeli ve kıdemli öğretmenlerin göreve yeni başlayan öğretmenlere göre öğretmen yeterliklerinin daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Öğrenciyi tanıma yeterliği” alt boyutuna göre 31-35 ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 31-35 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 26,588, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların

puan ortalaması 29,125'tir. Bu bağlamda 36-40 yaş aralığının 31-35 yaş aralığına göre öğrencilerle güven verici ilişkiler kurma; öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme; ilgi-ihtiyaç ve zayıf-güçlü yönleri açısından rehberlik hizmetleri ve aileleriyle işbirliği yapma konularında daha etkili oldukları belirlenmiştir.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği” alt boyutuna göre 21-25 ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 21-25 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 48,50, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 53,00'dır. Araştırma bulgusuna göre 36-40 yaş aralığının 21-25 yaş aralığına göre öğretim programlarındaki değişimleri izleme; mesleki ve kişisel gelişimleri için gerekli etkinliklere katılma ve bu konudaki eleştirileri dikkate alma; gelişimlerini desteklemek için iletişim teknolojilerinden yararlanma gibi konularda daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğini geliştirme konusunda yapılan araştırmalarda daha iyi öğretime ve daha iyi okullara sahip olabilmek için mesleki eğitimin bir zorunluluk olduğu ortaya çıkmaktadır (Seferoğlu, 2004, s. 83-85). Bu bağlamda mesleki hayatın her aşamasında kişisel ve mesleki gelişime önem vermek daha etkili ve mutlu bir öğretmen olmak için önemlidir. Coşkun ve diğ. (2010) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin mesleki yeterliliği geliştirme yolları olarak, 1-5 yıllık öğretmenlerin mesleki yeterliliğini artırmak için kişisel çaba harcadıklarını, aynı mesleği icra ettiklerini, arkadaşlarıyla iletişim kurmaya çalıştıklarını ve mesleğiyle ilgili verilen hizmet içi eğitim kurslarına katıldıklarını; 6-10 yıllık, 11 ve üstü yıllık mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ise, mesleki uygulamalar yaptığını, yeni yaklaşımları takip etmeye çalıştığını belirlemişlerdir. Dolayısıyla mesleki deneyimi az olan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik daha fazla çaba harcarken, mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik daha az çaba harcadığı tespit edilmiştir. Aynı sonuç Avşaroğlu vd. (2005)'in çalışmasında da belirlenmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgusu ile uyuşmamaktadır.

Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplarda tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bandura (1977)'nin öz yeterlik teorisine göre kadın ve erkekler arasında kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri konusunda bir farklılık bulunmaması gerekmektedir. Akbulut (2006) öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinde cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmamasının nedenini, hızlı teknolojik, sosyo-kültürel değişimlere paralel olarak cinsiyetler arasında geleneksel rollerin ve farklı cinsiyetlere sahip bireylerden toplumun beklentilerinin değişimiyle ilgili olabileceği şeklinde açıklamıştır. Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamasının sebebi, özel okulların imkanlarının geniş olması, öğretmenlerin eşit şartlarda okul imkanlarından faydalanabilmesi ya da benzer yeterlikte, yaşantıda ve eğitim düzeyindeki öğretmenlerin özel okul yönetiminin işe alırken tercih etmesi olarak açıklanabilir. Ayrıca aynı eğitim programlarından mezun olan adayların benzer yeterlik düzeylerine sahip olmaları mümkündür.

Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenlerine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Özel okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre yeterlik tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kaya (2010) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça yeterlik algılarının da anlamlı bir düzeyde arttığını belirlemiştir. Tagger (2006) ve Kowalski (2007) öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması ve tecrübesi arttıkça öğretmen yeterliklerinin de arttığını tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma bulguları ile paralellik göstermemektedir.

5.5. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri

Mezun olan beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerine ait cevapların tüm alt boyutlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmeni adaylarının program içerik bilgisi yeterliği, öğrenme-öğretme süreci yeterliği, gelişimi izleme-değerlendirme yeterliği, öğrenciyi tanıma yeterliği, okul-aile ve toplum ilişkileri ve kişisel ve mesleki gelişim yeterliği alt boyutlarına verdikleri cevaplara göre yeterliklerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmen adaylarının yenilenen öğretim programlarını takip etme, kişisel ve mesleki gelişimlerine önem verme, öğrencilerle güven verici ilişkiler kurma, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alma, dersi uygun materyal, plan ve öğrenim sırasına göre işleme, dersi zamanında başlatıp bitirme, farklı ölçme-değerlendirme araçları kullanma, diğer öğretmenler ve ailelerle etkili iletişim kurma, sporcu beslenmesi, spor tarihi, sakatlıklar gibi konularda bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Ayra (2015) ve Gürler (2017) yaptıkları çalışmalarda öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik algılarının ortalamanın üstünde olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin ilgi, tutum ve davranışlarının eğitim aşamasında geliştiği ve öğretmenlik yapabileceklerine ilişkin inançlarının yeterli düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Daha önce farklı öğretmenlik programlarında yapılan pek çok çalışmada (Çalışkan vd., 2010; Dilmaç, 2009; Gerçek vd., 2006; Spector, 2004; Yaman vd., 2004; Huey & Gorrell, 2003; Gorrell & Hwang, 1995); Woolfolk & Hoy, 1990; Dembo & Gibson, 1985) da öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları incelenmiş ve sınıf düzeyleri arttıkça öz yeterliklerinin de daha olumlu olduğu görülmüştür.

Bazı araştırmalarda (Gelen & Özer, 2008; Özkılıç vd., 2008; Kahyaoğlu & Yangın, 2007, Kan, 2007; Savran & Çakıroğlu, 2003) farklı branşlarda, son sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeyleri araştırma bulgularıyla da uyumlu olarak “yeterli” ifade edilirken Erişen ve Çeliköz (2003) tarafından “kısmen yeterli” olarak ifade

edilmiştir. Akpınar, Turan ve Tekataş (2004)'ın yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öğretimi planlama ve hazırlanan planların uygulanması konusunda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

Gelen ve Özer (2008)'in öğretmen adaylarının kendilerini genel olarak değerlendirdiği çalışmalarında, öğretmen adaylarının öğretmenlere oranla daha yüksek derecede mesleğin gerektirdiği yeterliklere sahip olduklarını düşündükleri ortaya konulmuş ve sonuca gerekçe olarak, öğretmen adaylarının daha idealist olmalarına ve mesleğe başlamamış olmalarına ayrıca öğretmen adaylarının hayallerindeki meslekle kendi niteliklerini karşılaştırdıklarında kendilerini mesleğin gereklerini yerine getirebilecek niteliklere sahip kişiler olarak görmelerine bağlamışlardır.

Alkan (1991) okullardaki uygulama sürecinin, öğretmen adayları tarafından kuram ile uygulama arasındaki ilişkinin kavranmasında önemli bir etmen olduğunu belirtmektedir. Öğretmen adayları bu süreç sonunda mesleki yeterliliklerini geliştirebilmekte ve mesleğin gerektirdiği kuramsal bilgileri eğitim ortamında uygulayabilmektedir. Şirin ve Cesur (2008) öğretmen adaylarının öğrenimleri sırasında kazandıkları bilgi, tutum ve alışkanlıkların davranış haline dönüştürülmesinde ve öğretmen yeterliliği edinilmesinde öğretmenlik uygulama çalışmalarının önemli olduğunu vurgulamıştır. Doğrudan deneyimlerin güçlü bir yeterlik inancının oluşmasında etkili olduğu bilinmektedir (Bandura, 1994). Bu bağlamda, öğretmen adayları için planlanan öğretmenlik uygulamaları ve hizmet içi eğitimlerde deneyim yaşayacakları ortamların oluşturulması önemli görülmektedir.

5.6. Mezun Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Farklılıkları

Mezun beden eğitimi öğretmen adaylarının yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Mezun olan beden eğitimi öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre yeterlik alt boyutu olan “Öğrenciyi tanıma yeterliği” algılayışlarına yönelik yargılara

verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, mezun olan beden eğitimi öğretmen adaylarının yaş durumlarının değerlendirilmesinde “Öğrenciyi tanıma yeterliği” alt boyutuna göre 31-35 arası ile 36-40 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 31-35 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 26,750, 36-40 yaş aralığına verilen cevapların puan ortalaması 23,800’dir. Bu bağlamda 31-35 yaş aralığının 36-40 yaş aralığına göre güven verici ilişkiler kurma; öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme; ilgi-ihtiyaç ve zayıf-güçlü yönleri açısından rehberlik hizmetleri ve aileleriyle işbirliği yapma konularında daha etkili oldukları belirlenmiştir.

Mezun beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenlerine göre yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Mezun olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre yeterliliğe yönelik verdikleri cevapların “Program içerik bilgisi yeterliği” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgulara göre kadın beden eğitimi öğretmeni adaylarının erkeklere oranla beden eğitimi ile ilgili temel kavram, kural ve ilkeler hakkında bilgi sahibi olma; dersin hedeflerini ve amaçlarını bilme ve açıklama; yaralanma-sakatlanmalara tedbir alabilme ve ilkyardım yapabilme; öğretim programı, spor tarihi, sporcu beslenmesi, motorik özellikleri geliştirmeye yönelik egzersizleri yaptırma gibi konularda daha fazla bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. Gök (2003) yaptığı çalışmada, kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha fazla mesleki sorumluluğa sahip olduklarını, ayrımcılığa karşı daha duyarlı, öğrenci ve öğrenmeye karşı daha olumlu bir tutum sergilediklerini saptamıştır. Lissman ve Gigerich (1990)’e göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha çok öğrenci odaklı ve sınıf ortamını geliştirici hareket etmektedirler.

Beden eğitimi öğretmen adaylarında mesleği seçme tercihleri cinsiyete göre farklılık gösterebilir. Kadın öğretmen adaylarının tercihi daha çok annelik içgüdüğü ve çocuklara yardımcı olmak için, erkeklerin ise daha çok kariyer basamağı, başarıya duygusu için

olabilir. Ancak toplumun öğretmenliği kadınlara uygun bir meslek olarak görmesi kadın öğretmen adaylarının yeterlik değerlerinin erkeklere oranla yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Bu açılarından öğretmen yeterlik düzeylerinde cinsiyet açısından farklılıklar görülebilir.

Özdemir (2008), öğretmenliğin çalışma koşulları ve işe başlama yönünden diğer mesleklere göre kadınlar için daha uygun olması nedeniyle toplum tarafından öğretmenliğin son zamanlarda daha çok bir kadın mesleği olarak görüldüğünü, erkeklerin ise öğretmenliği daha alt sıralarda tercih etmelerinden dolayı mesleği kadınlara göre daha az benimsediğini vurgulamıştır. Özbek (2007), çalışmasında öğretmenlik mesleğini tercih etmede kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha istekli olduklarını belirtmiş, kadın öğretmen adaylarının tercihlerinde kişisel ve sosyal faktörlerin, erkek öğretmen adaylarının tercihlerinde ise ekonomik faktörlerin daha etkili olduğunu aktarmıştır.

Yapılan bazı araştırmalarda beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre mesleki öz yeterlik düzeyleri kadın adaylar lehine anlamlı farklılıklar gösterirken (Sünbül & Arslan, 2006; Yılmaz vd., 2010; Aktağ & Walter, 2005; Türk, 2009), bazı araştırmalarda ise erkekler lehine (Kaya, 2010; Kafkas vd., 2010; Mirzeoğlu vd., 2007) anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bazı araştırmalarda ise kadın ve erkek beden eğitimi öğretmen adayları arasında cinsiyet değişkeni açısından öğretmen yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Varol, 2007; Tagger, 2006; Eryenen, 2008; Oğuz & Topkaya, 2008; Dilmaç, 2009; Çiftçi ve Taşkaya, 2010).

5.7. Devlet Okullarında ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Farklılıklar

Devlet ve özel okullarda görev yapan ve mezun olan aday beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine bakılmıştır. Devlet ve özel okullarda görev yapan ve mezun olan aday

beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerine göre verdikleri cevapların ortalama puanları arasında “Program içerik bilgisi yeterliği, Öğrenme-öğretme süreci yeterliği, Öğrenciyi tanıma yeterliği ve Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Bulgulara göre program içerik bilgisi yeterliği alt boyutunda devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=57,336 \pm 6,184$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=52,181 \pm 8,255$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla devlet-özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla beden eğitimi ile ilgili temel kavram, kural ve ilkeler hakkında bilgi sahibi olma; dersin hedeflerini ve amaçlarını bilme ve açıklama; yaralanma-sakatlanmalara tedbir alabilme ve ilkyardım yapabilme; öğretim programı, spor tarihi, sporcu beslenmesi, motorik özellikleri geliştirmeye yönelik egzersizleri yaptırma gibi konularda daha fazla bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir.

Öğrenme-öğretme süreci yeterliği alt boyutunda devlet-özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=49,381 \pm 5,292$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=47,647 \pm 4,957$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla devlet-özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla dersi bireysel farklılıkları göz önüne alarak işleme; dersi yaklaşımlara, plana, içeriğine göre ve uygun materyallerle işleme; mevcut fiziksel olanakları etkili kullanma; derste rehberlik yapma, geribildirimler verme, ders süresini etkili kullanma; derste öğrencilerin söz alabileceği demokratik ortamlar oluşturma gibi konularda daha etkili oldukları belirlenmiştir.

Öğrenciyi tanıma yeterliği alt boyutunda devlet-özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=26,633 \pm 3,425$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=25,761 \pm 2,729$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla devlet-özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla

güven verici ilişkiler kurma; öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme; ilgi-ihtiyaç ve zayıf-güçlü yönleri açısından rehberlik hizmetleri ve aileleriyle işbirliği yapma konularında daha etkili oldukları belirlenmiştir.

Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği alt boyutunda devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ($X=49,381 \pm 5,292$) mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla ($X=47,647 \pm 4,957$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla devlet- özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mezun aday beden eğitimi öğretmenlerine oranla öğretim programlarındaki değişimleri izleme; mesleki ve kişisel gelişimleri için gerekli etkinliklere katılma ve bu konudaki eleştirileri dikkate alma; gelişimlerini desteklemek için iletişim teknolojilerinden yararlanma gibi konularda daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Okçabol (2005)'un yaptığı çalışmada mesleğiyle ilgili bilgileri yakından takip eden öğretmenlerin, mesleki sorumluluk, öğrenci ve öğrenmeye karşı tutum konularında olumlu tutum içinde oldukları tespit edilmiştir.

Görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mezun öğretmen adaylarına göre yeterlik düzeylerinin daha yüksek olması sonucu ile Aktaş ve Walter (2005), Mirzeoğlu ve Aktaş (2005) ve Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy (2002) bulguları benzerlik göstermektedir. Gelen ve Özer'in (2008) yaptığı araştırmada ise öğretmen adaylarının hem genel anlamda hem de bütün alt boyutlarda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri bakımından kendilerini öğretmenlerden daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algıları Düzeyi

Beden eğitimi öğretmenlerinin tüm alt boyutlarda mesleki yeterliklerinin ortalamasının üstünde olduğu belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında; program ve içerik bilgisi ($X=4,00$) en düşük ortalama; okul-aile ve toplum ilişkileri yeterliği ($X=4,45$) en yüksek ortalama olduğu görülmüştür. Kaya (2010) ve Yılmaz ve diğ. (2010)'nin beden eğitimi öğretmenleri, Ünlü (2008)'nin ilköğretim okullarındaki beden eğitimi öğretmenleri, Varol

(2007)'nin beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmaların sonuçları; bu araştırmanın bulguları ile uyumlu olarak beden eğitimi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu yönündedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Program ve İçerik Bilgisi” konusundaki mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim materyallerini değerlendirme, öğrencilerde spor yapma bilinç ve spor kültürü oluşturabilecek yeterli bilgi ve birikime sahip olma, yaralanma-sakatlanmalara karşı önlem alabilecek yeterli bilgiye sahip olma gibi konularda yeterli oldukları gözlenmektedir. Bunun yanında, spor ve spor tarihi hakkında bilgi verme ve öğretim programları üzerinde bilgi sahibi olma konularında kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmektedirler. Bu durum beden eğitimi öğretmenlerinin alanlarıyla ilgili bilimsel güncel gelişmeleri, yeni ders materyallerini ve öğretim programlarını yakından takip etmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenme ve Öğretme Süreci” konusundaki mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerde tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlama ve öğrenci merkezli etkinliklere yer verme, sportif faaliyetlere öğrencilerle birlikte aktif olarak katılma, öğrencilere etkinlikler esnasında gerekli rehberlik yapma gibi konularda yeterli oldukları gözlenmektedir. Bunun yanında derste yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklere yer verme, dersi plana uygun olarak yürütme konularında kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmektedirler. Ertürk (1991)'e göre, öğretmenin temel görevi öğrencilerde hedef doğrultusunda istendik davranış meydana getirebilmektir. Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerde hala doğrudan öğretim modelini kullandıkları bilinmektedir. Bu bağlamda, ders çeşitliliğini sağlama ve öğrenciyi derse motive etme anlamında farklı yöntem ve ilkeleri kullanmalarının öğrencilerde istendik davranış değişikliği

kazandıracağı ve ders öncesi küçük bir ders planı hazırlayarak plan dahilinde dersi yürütmelerinin dersin verimliliğini arttıracığı düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin dersteki etkinlik ve öğrenme ortamlarını etkili bir şekilde düzenleme, sözsüz iletişim tekniklerini (beden dilini) etkili bir şekilde kullanma, öğrencilerin dikkatini çekme, güdüleme, ilgi ve güdülerini devam ettirebilme, sınıfta öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine imkân sağlayacak demokratik bir ortam oluşturma konularında yeterli oldukları; bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, eleştirel düşünme, öğrenme gücü olan ve hazır bulunuşluğu yetersiz olan öğrencilere bireyselleştirilmiş öğretim programı uygulama konularında ise kendilerini daha düşük düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir. Son güncellenen öğretim programlarında teknolojinin yaygın kullanımının desteklendiği görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin teknolojiyi kullanma seviyelerini yükseltmeleri ve derslerinde teknolojik yaklaşımları kullanarak etkinlikler yaptırma ders çeşitliliğini ve öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini arttırabilir. Ayrıca Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001), öğretmenlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrencileri hata yaptıklarında daha az eleştirel olduklarını, zor olan öğrencilerle daha fazla çalışabildiklerini, öğretim için daha çok istek ve şevk duyduklarını belirtmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme” konusundaki mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin gerçekçi ve iyi hedefler belirleme, bunların gerçekleştirme derecelerini objektif ve güvenilir bir biçimde değerlendirme, öğrencilerin etkinliklerini kısa zamanda puanlama ve sonuçları, öğrencinin nasıl gelişeceğine ilişkin dönütlerle birlikte öğrencilere verme konularında kendilerini yeterli görmektedirler. Bunun yanında, gözlem, anket, görüşme gibi farklı değerlendirme tekniklerinden yararlanma, öğrenci portfolyalarını (ürün dosyalarını) amacına uygun olarak kullanma ve değerlendirme, beden eğitimi derslerinde süreç değerlendirme yaklaşımlarını kullanma

konularında kendilerini daha az yeterli görmektedirler. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin yenilenen öğretim programlarına tam anlamıyla uyum sağlamadığı ifade edilebilir. Coşkun (2007)'un ilköğretim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin yeni ilköğretim programının uygulanmasında sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001), öğretmen yeterliğinin öğrencinin isteği, başarısı ve öğrencinin kendisinin yeterliği ile ilişkili olduğunu; kendini yeterli gören öğretmenlerin yeni fikirlere açık olduğunu, öğrencileri için daha iyi yolları denemeye hazır olduklarını belirtmektedirler. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde farklı yollar ve değerlendirme tekniklerini kullanmalarının ders başarısını, öğrenci isteğini ve ders verimliliğini arttıracakı düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğrenciyi Tanıma” konusundaki mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerle güven verici ilişkiler kurma ve onların sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmeleri konusunda sorumluluk duyma, öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına karşı duyarlılık gösterme gibi konularda yeterli oldukları; öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşma, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla işbirliği yapma gibi konularda kendilerini daha az yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu durum, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere bireysel olarak okul ortamında destek sağladıkları, fakat başka bir birime yönlendirme ya da aile ile işbirliği yapma anlamında öğrenci gelişimine daha az katkı sağladıkları şeklinde ifade edilebilir. Aktepe (2004), öğretmenin öğrenciyi tanımmasının eğitim-öğretimde başarıyı arttırdığını, eğitim programlarını hazırlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne aldıklarını vurgulamaktadır. Ünlü vd. (2008), beden eğitimi öğretmenlerinin çoğu zaman okul dışı etkinlik, antrenman, müsabaka, tören ve kutlamalarla öğrencilerle birlikte vakit geçirdikleri için bu süreçlerde öğrencileri daha iyi tanıma imkanlarının olduğunu ifade etmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Okul - Aile ve Toplum İlişkileri” konusundaki mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara etkin biçimde katılma ve gerektiğinde liderlik yapma, diğer öğretmenlerle işbirliği yapma konularında kendilerini yeterli gördükleri; sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yapma, öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurma konularında kendilerini daha az düzeyde yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri her konuda öğrencileri ile yakından ilgilenmekte, sorunlarına çözümler bulmakta, yardımcı olmakta, psikolojik, duygusal, zihinsel, fiziksel ve sosyal destek sağlamaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri işleri gereği sorunlara karşı pratik, akılcı, kısa çözümler bulmaktadır; bu işleri yaparken de genelde ikincil, üçüncül kişilerden çok fazla destek almazlar. Bu bağlamda, öğrencilere destek olma konusunda ailelerle, eğitimcilerle, sivil toplum kuruluşlarıyla vs. iletişim kurarak bilgi alışverişinde bulunmaları çözüm konusunda daha fazla bireyin katkıda bulunmasını sağlayabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Kişisel ve Mesleki Gelişim” konusundaki mesleki yeterliklerinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin bir beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken iyi bir görüntüye sahip olma, okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğu bilincinde olma gibi konularda kendilerini yeterli görmektedirler. Bunun yanında, beden eğitimi öğretim programındaki değişimleri izleme, okulu geliştirme çalışmalarında öğrencilerle birlikte etkin rol alma konularında kendilerini daha az düzeyde yeterli görmektedirler. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin güncellenen öğretim programlarını yeterince takip etmedikleri ya da kendi programlarını güncellemedikleri söylenebilir.

5.9. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda daima sonraki çalışmalar için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının uzun süreli takibi yapılarak hizmet öncesi ve hizmet içinde mesleki yeterlik düzeylerine etki eden faktörler tespit edilebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin alanlarıyla ilgili bilimsel güncel gelişmeleri, yeni ders materyallerini ve öğretim programlarını yakından takip etmeleri dersin verimli işlenmesi açısından oldukça önemlidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders çeşitliliğini sağlama ve öğrenciyi derse motive etme anlamında farklı öğretim ilke ve yöntemleri kullanmaları gereklidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders planı hazırlayarak dersi yürütmeleri dersin verimliliğini artırma açısından önemlidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde teknolojik yaklaşımları kullanmaları öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini ve ders çeşitliliğini arttırabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde farklı öğretim yöntemleri ile birlikte farklı değerlendirme tekniklerini kullanmaları gereklidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin gelişimleri hakkında aileleri ve rehberlik hizmetleri ile daha fazla bilgi alışverişi içinde olmaları sağlanabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları doğrultusunda ilgi ve ihtiyaç duyabilecekleri hizmet içi eğitimlere katılımları teşvik edilebilir. Yine bu kapsamda okul temelli mesleki gelişim planları ortaya koyulup uygulanabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen yeterlik algılarının ortalamanın üstünde çıkmasının nedenlerine ilişkin nitel çalışmalar yürütülebilir.

Beden eğitimi öğretmen adayları ve öğretmenlerin mesleki olgunluk ve yeterliklerini geliştirebilmeleri için daha fazla hizmet içi eğitim faaliyetleri yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 34-44.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. & Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8
- Akpınar, B., Turan, M. & Tekataş, H. (2004). *Öğretmen adayları gözüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Aktağ, I. & Walter J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 127-131.
- Aktepe, V. (2004). Öğretmenlerin öğrencilerini tanıma yeterliği. *MEB Eğitim Dergisi*, 58, 63-67.
- Akyıldız, H. (1991). *Etkili öğretim açısından öğretmen niteliğinin önemi*. İstanbul: Kültür Koleji.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Alfa.
- Alkan C. (1991). *Özel öğretim ilke ve yöntemleri, özel öğretim teknolojileri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

- Alkan, C. (2000). *Meslek ve öğretmenlik mesleği*. Ankara: Anı.
- Aracı, H. (2000). *Okullarda beden eğitimi*. Ankara: Bağırhan.
- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E., & Zellman, G. (1976). *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools*. Santa Monica, CA: RAND.
- Arslan, C. & Sünbül, A. M. (2006). Öğretmen yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 217-231
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1982). *Teachers' sense of efficacy: Toward an ecological model*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E., Kahraman, A. (2005) Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 125-129.
- Ayra, M. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *NWSA-Education Sciences*, 10(1), 17-28.
- Bandura A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, 84,191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, USA, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. in V. S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.].

- Encyclopedia of Mental Health. San Diego: Academic Press. 1998). Web: <http://www.des.emory.edu/mfp/bandura1994ehb.pdf>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: W. H. Freeman..
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri: yönetsel davranış*. Ankara: Gül.
- Berman, P., Mclaughlin, M., Bass, G., Pauly, E., & Zellman, G. (1977). *Federal programs supporting educational change: Vol. VII. Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: RAND.
- Bilge, N. (1989). Türkiye’de beden eğitimi öğretmeninin yetiştirilmesi. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bulca, Y., Saçlı, F., Kangalgil, M. & Demirhan, G. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerini öğretmen yetiştirme programına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 81-92.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metodları*. Atlas.
- Celep C. (2002). The Correlation Of Factors: The Prospective Teachers Sense of Efficacy Beliefs And Attitudes About Student Control, *National Forum*, 1-10.
- Chacon CT. (2005). Teachers’ Perceived Efficacy Among English as a Foreign Language Teachers in Middle Schools in Venezuela, *Teaching and Teacher Education*, 137-148.
- Coşkun, A. (2007). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıflar sosyal bilgiler programı hakkında öğretmen görüşlerine ilişkin nitel bir çalışma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Coşkun, K., Metin, M., Birşiçi, S. & Yılmaz, G.K. (2010). *Farklı mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ile ilgili algılamaları*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing*. (5th Ed.). New York: Harper Collins.

- Çalışkan S., Selçuk G. S. & Özcan Ö. (2010). Fizik öğretmen adaylarının özyeterlik inançları: cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarının etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 449-466.
- Çapri, B. & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15),33–53.
- Çelikkaya, H. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş (eğitim ve eğitimcilik)*. İstanbul: Alfa.
- Çifçili, V. (2003). *Dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çiftçi, S. ve Taşkaya, S. M. (2010, 20-22 Mayıs). *Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve iletişim becerileri arasındaki ilişki*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ, 509-512.
- Darling Hammond, L. (1999). *Teacher Quality And Student Achievement: A Review Of State Policy Evidence*. Center for the Study of Teaching and Policy. University Of Washington.
- Dembo, M. H. & Gibson, S. (1985). Teacher's sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Demirhan, G. (2002b). Beden Eğitimi Öğretmeni Olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 288, 7-13
- Demirhan, G. (2003). Dünyada Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 300, 13-22.
- Demirhan, G., Açıkada, C. & Altay, F. (1996, Kasım). *Beden eğitimi öğretmen niteliklerinin öğrenci gözüyle değerlendirilmesi*. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri. Ankara, Hacettepe Üniversitesi.

- Demirhan, G., Coşkun, H. & Altay, F. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitimi ve Bilim*, 27(123),35-41.
- Dilaver, H. (1996). *Türkiye’de öğretmen istihdamının dünü, bugünü ve yarını, eğitimimize bakışlar*. İstanbul: Kültür Koleji Vakfı.
- Dilmaç O. (2009). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim*, 182, 72-85.
- Erden, M. & Akman, Y. (1996). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. (3. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergun, M., Eregezer, B., Çevik, İ. & Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Ocak.
- Erişen, Y. & Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-440.
- Ertürk, S. (1991). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Eryenen, G. (2008). *Öğretmen adaylarının hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik özyeterlikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin akademik başarının yordanmasındaki rolü*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fidan N. & Erden M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım.
- Fives, H. (2003). What is teacher efficacy and how does it relate to teachers’ knowledge? A Theoretical Review. Paper Presented the American Educational Research Association Annual Conference, April 2003, Chicago.

- Gelen, İ. & Özer, B. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. & Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-73.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goe, L. & Stickler L.M. (2008). *Teacher quality and student achievement: making the most of recent research*. Washington, D.C.: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Gorrell, J., & Hwang, Y. S. (1995). A study of self-efficacy beliefs among pre-service teachers in Korea. *Journal of Research and Development in Education*, 28, 101-105.
- Gök, F.: “Hizmet Öncesi ve Hizmet içi Öğretmen Yetiştirme”, Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu, Eğitim Sen Yayınları, Ankara, Eylül 2003.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
- Gündüz, H.B. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem.
- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları*. Ankara: Anı.

- Gürler, A. S. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilik algıları üzerine bir inceleme. Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürsel, M., Sünbül, A. M. & Sarı, H. (2002). An analysis of burnout and job satisfaction between Turkish head teachers and teachers: A quantitative approach. *European Journal of Psychology of Education*, XVII(1), 35-45.
- Huey, L. L. & Gorrell, J. (2003). Preservice teachers' efficacy beliefs in Korea. *Journal of Research and Development in Education*, 32(1), 17-25.
- Kafkas, M. E., Açak, M. Çoban, B. & Karademir, T. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93-111.
- Kahyaoğlu, M. & Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen adaylarının eğitime-öğretme özyeterkinliğine yönelik ölçek geliştirme ve eğitime-öğretme özyeterkinlikleri açısından değerlendirilmesi (mersin üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 35-50.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(I), 70-97.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2009). Öğretmenlerin sınıf içi yeterliklerine ilişkin bir araştırma (Ankara ili örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 62-78.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kavcar, C. (2003). Alan Öğretmeni Yetiştirme, Eğitimde Yansımalar. *Cumhuriyet Üniversitesi VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Sivas, 1012.

- Kaya, K. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini algılama düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılbaş Köktaş, Ş. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel.
- Kowalski, C. L. (2007). An analysis of coaching efficacy in volunteer soccer coaches. Doctor of education, University of Northern Iowa.
- Köksal, D., Zehir Topkaya, E., Yavuz, A. & Erdem, G.(2008). *Yabancı dil eğitimi bölümleri için teoriden pratiğe öğretmenlik uygulaması*. Ankara: Nobel.
- Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik mesleği (niteliği ve önemi)*. Ankara: Mikro.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretimde planlama değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Lissmann, H. J., & Gigerich, R. (1990). A Changed School and Educational Culture: job orientation and teacher satisfaction at Gesamtschulen in the state of Hessen, West Germany—some international comparisons. *Comparative Education*, 26(2-3), 277-281.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2002). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2006). Temel Eğitime Destek Programı “Öğretmen Eğitimi Bileşeni”, Öğretmenlik Mesleği genel yeterlikleri. <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Beden eğitimi öğretmeni özel alan yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/alanbe.html> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Öğretmen yeterlikleri: öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Milli Eğitim Bakanlığı. [MEB] (2009a). *Öğretmen genel yeterlikleri çalışması mevcut durum tespit raporu*. Web: <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/mevcut%20durum%20raporu.doc>.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1988). *İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programları*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milson A. J., & Mehlig L. M. (2002). Elementary School Teachers' Sense of Efficacy for Character Education. *The Journal of Educational Research*, 96 (1). 47.
- Mirzeoğlu, D., & Aktağ, I. (2005). *46th. ICHPER. SD Anniversary World Congress Proceedings: The Effect of Teacher Practicum on Teacher Efficacy in Physical Education Department*, İstanbul, 348-349.
- Mirzeoğlu, D., Aktağ, I. & Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 109-125.
- Neale, M.N. & Liebert, R.M. (1980). *Science and behavior: An introduction to methods of research*. London: Prentice-Hall International, Inc.
- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen özyeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış*, 14. Web: <http://www.akademikbakis.org/14/ozyeter.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya.
- Oktay, A. & Unutkan Polat, Ö. (2008). Çağdaş bir okul veya kurum olma sürecinde öğretmenlik. *İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Psikolojisi Sempozyum Kitabı*, 1-17.
- Oral, B. & Dağlı, A. (1999). Öğretmen adaylarının okul deneyimine ilişkin algıları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 254, 18-24.

- Özbek, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 145-159.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A.
- Özkılıç, R., Bilgin, A. & Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 726-737.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pehlivan, Z. (1998). *Nitelikli beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme*. I. Spor Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Erzurum.
- Poulou, M. (2007). Personal teaching efficacy and its sources: student teachers' perceptions. *Educational Psychology*, 27(2), 191-218.
- Riggs, I. M., & Enochs, L.G. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74(6), 625-637.
- Rockoff, J. E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: evidence from panel data. *The American Economic Review*, 94(2), 247-252.
- Sandıkçı, M. & Öncü, E. (2012). Beden eğitimi ile diğer alanlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algıları ve tutumlarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(1), 135-151.

- Savran, A. & akıroğlu J. (2003). Difference between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *TOJET*, 2, 43-49.
- Seçkin, A. & Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor ğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 253-270.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 83-95.
- Seferoğlu, S. S. (2004a). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ğrenme ve ğretim*. (12. Baskı). Ankara: Gazi.
- Shaughnessy, M, F. (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational Psychology Review*, 16(2), 152-176.
- Spector, L. D. (2004). Teachers and teaching behaviors. *Psychological Reports*, 23, 207-214.
- Sünbül, A. M. & Arslan, C. (2006). Öğretmen yeterlik leğinin geliştirilmesi ve bir araştırma. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 217-232.
- şahin, A.E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58).
- çeker, H., Deniz, S. & Grgeen, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans ğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, 237-253.

- Şirin, E. F. & Cesur, K. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının alan bilgisi ve öğretmenlik meslek dersleri ile öğretmenlik uygulaması dersi başarıları arasındaki ilişki, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Spor Bilim Dergisi*, 10(1), 1-10
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics, 6th International edition (cover) edn*. New Jersey: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Tagger, I. T. C. (2006). *The effect of student teaching on teacher efficacy among preservice physical educator*. Doctor of Philosophy, Department of Kinesiology, Michigan State University.
- Tamer, K. & Pulur A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tamer, K. (1988). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi. Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi ve sorunları*. Türk Eğitim Derneği VI. Öğretim Toplantısı. Türk Eğitim Derneği Yayınları, T ED Öğretim Dizisi No 6.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi eğitim*. Ankara: Takav Tapu Kadastro Vakfı.
- Tekışık, H.H. (2004). Cumhuriyetimizin 80.yılında milli eğitimimizin durumu. *Çağdaş Eğitim*, 29(306), 1-9.
- Tschannen Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Türk, N. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Tyler, K. M. (2006). *A Descriptive Study of Teacher Perceptions of Self-Efficacy and Differentiated Classroom Behaviors in Working with Gifted Learners in Title I Heterogeneous Classrooms*. Doctor of Philosophy, The Faculty of the School of Education, The College of William and Mary in Virginia.
- Ünlü, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, H., Sünbül, A. M. & Aydos, L. (2008). Beden eğitimi öğretmenleri yeterlilik ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 23-33).
- Üredi, I. & Üredi, L. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, bulundukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-8.
- Üstüner, M., Demirtağ, H., Cömert, M. & Özer, N. (2009a). Ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlilik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Varol, B. (2007). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilikleri (Niğde üniversitesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal vizyoner öğretmen*. İstanbul: Hayat.
- Woolfolk Hoy, A. (2004). *What do teachers need to know about self-efficacy?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, . San Diego,
- Woolfolk Hoy, A., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: a comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.

- Woolfolk, A. E. & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81–91.
- Yaman, S., Cansüngü Koray Ö. & Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-364.
- Yavuzer, Y. & Koç, M. (2002). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bilidiri, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Yenal, T.H., Çamlıyer, H. & Saracaloğlu, S.A. (1999). İlköğretim ikinci devre çocuklarında beden eğitimi ve spor etkinliklerinin motor beceri ve yetenekler üzerine etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3),15-17.
- Yıldıran, İ. & Yetim, A.A. (1996). Orta öğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 36-43.
- Yıldıran, İ., Karaküçük, S., İmamoğlu A.F., & Ekenci, G. (1993). Beden eğitimi ve spor öğrenimi veren yükseköğretim programlarının toplumsal beklentiler uygunluk düzeyleri bakımından analizi. *Eğitim Dergisi*, 3, 50-70.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. & Soran, H. (2004a). Öğretmen özyeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 1-13.
- Yılmaz, G., Yılmaz, B. & Türk, N. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 85–90.
- Zeldin, A. L. & Pajares, F. (1997). *Against the odds: Self-efficacy beliefs of women with math-related careers*. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

EKLER

EK 1. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ YETERLİK DÜZEYLERİ VERİ TOPLAMA ARACI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİK DÜZEYLERİ VERİ TOPLAMA ARACI

Sevgili Katılımcı;

Elinizdeki form, “Devlet Okulları Ve Özel Okullarda Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezi için veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bazı kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise “Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği” yer almaktadır. Sizden istenen sorularda sizin için uygun olan seçenekleri işaretlemenizdir. Soruların doğru ya da yanlış bir cevabı yoktur, önemli olan sizin düşüncelerinizdir.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, düşüncelerinizi tam ve içtenlikle yansıtmanıza bağlıdır. Lütfen size verilen form üzerine adınızı yazmayınız ve soruları yanıtsız bırakmamaya özen gösteriniz. Bu form ile elde edilen veriler, çalışmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Soruları içtenlikle yanıtlamanızı arz eder, zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Aylin Özge PEKEL

I. BÖLÜM

CİNSİYETİNİZ: ☐ Kadın ☐ Erkek

YAŞINIZ: _____

(Eğer görev yapıyor iseniz)

GÖREV YAPTIĞINIZ SÜRE (YIL): _____

II. BÖLÜM

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ YETERLİK ÖLÇEĞİ					
Değerli öğretmen arkadaşlar, bu anket sizlerin alan bilgisi, beden eğitimi derslerindeki öğretmen – öğrenme etkinliklerinizin yeterliği, öğrenciye rehberlik etme yeterliği, kişisel ve mesleki yeterliği düzeylerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Verilen tümcelerin hiçbiri doğru ya da yanlış değildir. Lütfen her tümceyi dikkatle okuyarak sizin için uygun olanı seçerek, aşağıda (1) kendimi hiç yeterli bulmuyorum, (5) kendimi çok yeterli buluyorum anlamını taşıyan ifadelerden 1 ile 5 arasında derecelendirme yaparak sizin için uygun olanı işaretleyiniz.					
Madde	Kendimi hiç yeterli bulmuyorum	Kendimi yeterli bulmuyorum	Kararsızım	Kendimi yeterli buluyorum	Kendimi oldukça yeterli buluyorum
1. Beden eğitimi ile ilgili temel kavram, kural ve ilkeler hakkında bilgi sahibiyim.					
2. Konu alanı ile ilgili öğretim programları (müfredat) üzerinde bilgi sahibiyim.					
3. Eğitim kurumlarındaki beden eğitimi ve spor derslerinin amaçlarının neler olduğunu bilirim.					
4. Fiziksel aktivite öncesinde, sırasında ve sonrasında olabilecek yaralanma ve sakatlanmalara karşı tedbirler					

alacak yeterli bilgi ve donanıma sahibim (bilgilendirme yapar, ortamı düzenler, ısınma vb).					
5. Fiziksel aktivite sırasında oluşabilecek yaralanma ve sakatlanmalarda gerekli ilk yardımı yapabilir ve oluşabilecek daha ileri yaralanma ve sakatlanmalarda öğrenciyi gerekli yerlere yönlendirebilirim.					
6. Sporcu beslenmesi (egzersiz öncesinde, sırasında ve sonrasında) konusunda öğrencileri bilgilendirebilecek yeterli bilgiye sahibim.					
7.Öğrencilerin temel ve bileşik motorik özelliklerinin gelişimine katkı sağlayacak ve pekiştirecek egzersizlere yer verir ve nasıl yaptırılacağını bilirim.					
8. Öğrencilerde spor yapma bilinç ve spor kültürü oluşturabilecek yeterli bilgi ve birikime sahibim.					
9. Spor ve spor tarihi hakkında bilgi verecek yeterli bilgiye sahibim.					
10. Sportif faaliyetlere öğrencilerle birlikte aktif olarak katılabilirim.					
11. Okul içi spor etkinlikleri düzenlerim (sınıflar arası, öğrenciler arası turnuvalar), okul dışı spor etkinliklere yeterli katılımı gerçekleştiririm (okullar arası).					
12. Öğrencilerin temsil yeteneklerini, liderlik özelliklerini, iletişim, grupta çalışma, kendini yönetme, kendine güven, çabuk karar verebilme, kural koyabilme, motive olabilme ve fair play becerilerini geliştirebilirim.					
13. İçeriği konuların özelliklerine göre aşamalı bir şekilde sıralayarak öğretebilirim.					
14. Spor mevzuatı, yarışma ve oyun kuralları hakkında yeterli bilgi ve birikime sahibim, bunları öğrencilere aktarabilirim.					
15. Dersin hedef davranışlarını açık bir şekilde ifade edebilirim.					
16. Sınıf çalışmalarını, ders programında ve ders planında öngörülen şekilde planlarım.					

17. Dersi, ilgili davranışsal hedeflere eriştirecek, çeşitli öğretme-öğrenme etkinliklerinden yararlanacak şekilde planlarım.					
18. Uygun öğretme-öğrenme materyal, araç gereçlerini seçer ve hazırlayabilirim.					
19. Beden eğitimi öğretim programındaki değişimleri izlerim.					
20. Beden eğitimi öğretim programı kapsamında öğrenilenlerin diğer programlarla, diğer derslerle bağlantısını kurarım.					
21. Beden eğitimi dersinde öğrencilerin yaşlarına, hazır bulunurluklarına ve konunun kazanımlarına uygun yöntemlerden yararlanırım.					
22. Öğrenciler için gerçekçi ve onları yapabileceklerinin en iyisini yapmaya sevk edebilecek derecede sportif beklentiler oluştururum.					
23. Beden eğitimi dersi alan öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını etkin bir şekilde uygulayım (bilinenden bilinmeyene, bütün parça organizasyonu).					
24. Beden eğitimi derslerinde mevcut alt yapıyı ve fiziksel olanakları etkili bir şekilde kullanırım.					
25. İlköğretim kurumlarında uygulanan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin özelliklerini ve uygulama kurallarını öğrencilere örneklerle açıklayabilirim.					
26. Derste bireysel, grup ve karma eğitsel oyunlara yeteri kadar yer veririm.					
27. Derste yapılandırmaca öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklere yer veririm.					
28. Beden eğitimi derslerinde tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlar ve öğrenci merkezli etkinliklere yer veririm.					
29. Öğrencilere etkinlikler esnasında gerekli rehberliği yaparım.					
30. Etkinliklerde öğrencilere ipucu ve geribildirimlerde bulunurum.					
31. Derste süreyi etkili bir şekilde kullanırım.					

32. Dersi plana uygun olarak yürütürüm.					
33. Dersteki etkinliklerin işlem basamaklarını sıralı ve koordineli bir şekilde gerçekleştiririm.					
34. Aşağıdaki becerileri etkin şekilde gerçekleştirilmesini sağlayabilirim.					
a. Yaratıcı Düşünme					
b. İletişim Becerisi					
c. Problem Çözme Becerisi					
d. Eleştirel Düşünme					
e. Araştırma-Sorgulama Becerisi					
f. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi					
g. Girişimcilik Becerisi					
h. Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi					
35. Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinde (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) yer alan içeriği bilimsel doğruluk bakımından değerlendirebilirim.					
36. Spor tesisi, alanı ve malzemelerinin bakım, onarım ve korunmalarını sağlarım, amacına uygun kullanımını sağlarım.					
37. Dersteki etkinlik ve öğrenme ortamlarını etkili bir şekilde düzenlerim.					
38. Öğrencilerin etkinliklerini kısa zamanda puanlama ve sonuçları, öğrencinin nasıl gelişeceğine ilişkin dönütlerle birlikte öğrencilere veririm.					
39. Öğrencinin etkinliklerdeki ilerleyişini, uygun olan ölçütleri kullanarak değerlendiririm.					

40. Yapılan etkinliklerin ve sağlanan gelişmenin kayıtlarını tutarım.					
41. Performans değerlendirme tekniklerini etkili bir şekilde kullanırım					
42. Öğrenci portfolyalarını (ürün dosyalarını) amacına uygun olarak kullanır ve değerlendiririm.					
43. Beden eğitimi derslerinde süreç değerlendirme yaklaşımlarını kullanırım.					
44. Derste performans ve proje değerlendirmelerini kullanırım.					
45. Değerlendirme sürecine öğrencilerinde katılımlarına olanak veririm.					
46. Gözlem, anket, görüşme gibi farklı değerlendirme tekniklerinden de yararlanırım.					
47. Öğrencilerle güven verici ilişkiler kurarım ve onların sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmeleri konusunda sorumluluk duyarım.					
48. Öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına karşı duyarlılık sahibiyimdir.					
49. Okuldaki öğrenci rehberlik hizmetlerine beden eğitimi derslerinde katkıda bulunurum.					
50. Beden eğitimi derslerinde öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluştururum.					
51. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla işbirliği yaparım.					
52. Öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşıyorum.					
53. Dersimde sözlü iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanırım.					
54. Öğrencilerden gelen dönütlere (feedback) karşı duyarlıyım ve bunlardan yararlanırım.					
55. Sözsüz iletişim tekniklerini (beden dilini) etkili bir şekilde kullanırım.					
56. Derslerimi zamanında ve etkili bir şekilde başlatır ve yine aynı şekilde bitiririm.					

57. Öğrenme güçlüğü olan ve hazır bulunurluğu yetersiz olan öğrencilere bireyselleştirilmiş öğretim programı uygulayım.					
58. Öğrencilerin dikkatini çeker, onları öğrenmeye güdüler, onların ilgi ve güdülerini devam ettirebilirim.					
59. Olumsuz durumlar, kesinti ve müdahaleler karşısında uygun önlemler alırım.					
60. Gerçekçi ve iyi hedefler belirlerim; bunların gerçekleşme derecelerini objektif ve güvenilir bir biçimde değerlendirir; sonuçları öğrencilerin kendilerini geliştirmesinde kullanırım.					
61. Sınıfta, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine imkân sağlayacak demokratik bir ortam oluştururum.					
62. Kişisel ve mesleki gelişimim açısından öneri ve eleştirilerden yararlanırım.					
63. Toplantı, hizmet-içi eğitim, araç gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine gerekli katılımı gösteririm.					
64. Kendi performansımın gelişme için uygun ve gerekli girişimlerde bulunurum.					
65. Meslekî gereksinimlerim hakkında bilgi sahibiyimdir.					
66. Meslekî gelişimimi desteklemek ve verimliliği artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır ve meslekî gelişime yönelik yayınları izlerim					
67. Diğer öğretmenlerle is ilişkileri kurar ve işbirliği içinde çalışırım.					
68. Diğer öğretmenlerle mesleğiyle ilgili bilgi alışverişinde bulunurum.					
69. Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğu bilincine sahibimdir.					
70. Öğrenci velileriyle iyi ilişkiler kurarım.					
71. Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.					
72. Okulu geliştirme çalışmalarında öğrencilerle birlikte etkin rol alırım.					
73. Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara etkin biçimde katılır ve gerektiğinde liderlik yaparım.					
74. Okulun iyileştirilmesinde ve geliştirilmesinde çevre olanaklarını etkin olarak kullanabilirim.					

75. Öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurarım.					
76. Öğretmen görev hak ve sorumlulukları ile ilgili mevzuatı bilir ve buna uygun davranırım.					
77. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanır, öğretme – öğrenme sürecini bu doğrultuda yürütürüm.					
78. Bir beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken iyi bir görüntüye sahibimdir.					



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...