



**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN**  
**ADAYLARININ PROGRAM OKURYAZARLIK VE BEDEN EĞİTİMİ**  
**ÖĞRETİM YETERLİLİĞİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**UMUT GÜLPEK**  
**BURSA- 2020**





T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ PROGRAM OKURYAZARLIK VE BEDEN EĞİTİMİ  
ÖĞRETİM YETERLİLİĞİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

UMUT GÜLPEK

Danışman:

Doç. Dr. Şenay ŞAHİN

BURSA- 2020

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

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



Ümit GÜLPEK

21.02.2020

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 05/02/2020

Tez Başlığı / Konusu: **BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ PROGRAM OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİM YETERLİĞİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**


Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarının oluşan toplam 103 sayfalık kısmına ilişkin, 05/02/2020 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal te: programından (*Turnitin*)<sup>\*</sup> aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezi: benzerlik oranı % 15'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

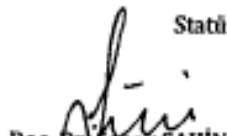
- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygula: Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herha: bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu ka: ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

  
05/02/2020

Adı Soyadı: Umut GÖLPEK  
Öğrenci No: 801670020  
Anabilim Dalı: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR  
Programı:  
Statüsü:  Y.Lisans  Doktora

  
Doç. Dr. Şenay ŞAHİN  
05/02/2020

\* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“ Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Ve Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık Ve Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Düzeylerinin İncelenmesi ” adlı yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tez Hazırlayan

Umut GÜLPEK

Danışman

Doç. Dr. Şenay ŞAHİN

Beden Eğitimi Ve Spor Anabilimdalı Başkanı

Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE


Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda 801670020 numaralı Umut GÜLPEK'in hazırladığı "Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Ve Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık Ve Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Düzeylerinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, .... / ..... / 20.... günü ..... - ..... saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin ..... (başarılı / başarısız) olduğuna ..... (oybirliği / oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

  
Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu  
Başkanı)

Doç. Dr. Şenay ŞAHİN  
Uludağ Üniversitesi

Üye

  
Doç. Dr. Menşure AYDIN  
Haliç Üniversitesi

  
Prof. Dr. Nimet KORKMAZ  
Uludağ Üniversitesi

## Önsöz

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans yıllarında da öğretmenim olan, araştırma konumun belirlenmesinde ve şekillenmesinde büyük katkı sağlayan, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan danışmanım ve değerli hocam Doç. Dr. Şenay ŞAHİN'e sabrı, anlayışı ve emekleri için teşekkürü bir borç bilirim.

Hem katılım göstererek, hem de katılımcılara ulaşmama yardımcı olarak bana destek olan beden eğitimi öğretmeni arkadaşlarıma, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli mesai arkadaşlarıma ve özellikle kardeşim kadar sevdiğim Aziz TURHAN ve Şerif ASLAN'a yardımları için çok teşekkür ediyorum.

Çok çalışarak her işin başarılacağına beni inandıran, hayatta ne olursan ol en iyisi ol diyerek her koşulda kendini geliştirmenin gerektiğini öğreten, bana sahip olduğum azmi kazandıran rahmetli babam Fahrettin GÜLPEK'e ve bu günlere gelmemde büyük emeği olan, sevgisini, şefkatini ve desteğini hep hissettiren, hakkını asla ödeyemeyeceğim canım annem Nevin GÜLPEK'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

Son olarak hayatımda dönüm noktası olan, her aldığım kararda, her attığım adımda, en zor ve en güzel zamanlarımda yanımda duran, bu zorlu sürecin altından kalkmamda en büyük pay sahibi sevgili eşim Duygu Özmen GÜLPEK'e sonsuz teşekkürler. Bu çalışmayı gelecekte daha da büyük başarılar elde edeceklerine inandığım canımdan çok sevdiğim evlatlarıma, kızım Duru Yade ve oğlum Uygur'a armağan ediyorum.

Umut GÜLPEK



## Özet

Yazar Adı ve Soyadı : Umut GÜLPEK

Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor

Bilim Dalı :

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : X + 83

Mezuniyet Tarihi : 21 / 02 / 2020

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Şenay ŞAHİN

### **BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ PROGRAM OKURYAZARLIK VE BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİM YETERLİLİĞİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri incelenmiştir. Çalışmada, Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü okuyan 106 (% 45,3) öğretmen adayı ile Bursa ilinde aktif olarak çalışan 128 (%54,7) beden eğitimi ve spor öğretmeni olmak üzere toplam 234 katılımcıya eğitim programı okuryazarlığı ve beden eğitimi öğretim yeterliği ölçüğü uygulanmıştır. Verilerin analizinde “SPSS 20.0” istatistik paket programı kullanılmıştır. Kategorik veriler için Bağımsız Örneklem T testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA); ölçeklerden alınan puanlar arasındaki korelasyon analizinde ise Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi yöntemi kullanılmıştır

Çalışmada; beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri “oldukça iyi”, beden eğitimi öğretim yeterliği düzeyleri ise “iyi” düzey olarak belirlenmiştir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile öğretmen adayları arasında eğitim programı okuryazarlık düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim yeterliği düzeyinin beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerin hem eğitim programı okuryazarlık hem de beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinde mezun olunan bölüm değişkenine göre istatistiksel düzeyde anlamlı fark belirlenirken, beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının ise, eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin akademik başarı değişkenine göre istatistiksel düzeyde anlamlı farklılık belirlenmiştir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden eğitimi öğretim yeterlik puanları ile mesleki kıdem değişkeni arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülürken, öğretmen adaylarında ise eğitim

programı okuryazarlık düzeyleri ile akademik başarı düzeyi değişkeni arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarındaki kılavuzu olan programlara “oldukça iyi” düzeyde hâkim oldukları ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerini ise “yeterli” buldukları söylenebilir.

*Anahtar Sözcükler:* beden eğitimi ve spor, eğitim programı, program okuryazarlığı, beden eğitimi öğretim yeterliği.



## Abstract

Name and Surname : Umut GÜLPEK  
University : Uludag University  
Institution : Educational Science Institution  
Field : Physical Education and Sports  
Branch :  
Degree Awarded : Master  
Page Number : X + 83  
Degree Date : 21/ 02 /2020  
Supervisor : Assoc. Prof. Şenay ŞAHİN

### INVESTIGATION OF THE PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS AND PROSPECTIVE TEACHERS CURRICULUM LITERACY AND PHYSICAL EDUCATION EFFICACY LEVELS

In this study, the curriculum literacy levels and physical education teaching efficacy levels of the physical education and sports teachers and prospective teachers were examined. In the research, 106 (%45,3) prospective teachers studying at Uludağ University Physical Education and Sports Department and 128(%54,7) physical education and sports teachers working in Bursa, applied the curriculum literacy and physical education teaching efficacy scale. "SPSS20.0" statistical package program was used in the analysis of the data. Independent Sample T Test and One Way Variance Analysis (ANOVA) for categorical data; In the correlation analysis between the scores obtained from the scales, the Pearson Product Moment Correlation Analysis method was used.

The findings of the study shows that, physical education and sports teachers' and prospective teachers' curriculum literacy levels are 'quite good', physical education teaching efficacy levels of physical education and sports teachers' and prospective teachers' are statistically 'good'. While there was no statistically significant difference in physical education and sports teachers and prospective teachers in terms of curriculum literacy levels, it was concluded that physical education and sports teachers' physical education teaching efficacy level was statistically and significantly different from prospective teachers. Curriculum literacy levels of physical education and sports prospective teachers differ according to the academic success variable. Both curriculum literacy and physical education teaching efficacy levels of teachers differ significantly according to the graduated department variable. While there was a negative and significant relationship between physical education and sports teachers' physical education teaching efficacy and professional seniority

variable, it was concluded that there was a positive relationship between prospective teachers' education program literacy levels and academic achievement level variable.

As a result, it can be said that physical education and sports teachers and prospective teachers think that they have knowledge of the programs that guide the teaching practices and find their physical education teaching efficacy levels “sufficient”.

*Key words:* physical education and sports, curriculum, curriculum literacy, physical education teaching efficacy.



## İçindekiler

Tez Onay Sayfası.....	iv
Önsöz .....	v
Özet.....	vi
Abstract.....	viii
İçindekiler .....	x
Tablolar Listesi.....	xiii
<b>1. BÖLÜM GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1 Araştırmanın Amacı.....	4
1.2 Araştırmanın Alt Amaçları .....	4
1.3 Araştırmanın Önemi .....	5
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1.5 Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.6. Araştırma Soruları Ve Hipotezler .....	6
<b>2. BÖLÜM: GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>12</b>
2.1. Küreselleşme ve Değişen Eğitim Programları .....	12
2.2. Eğitim Programı Okuryazarlığı.....	15
2.2.1 Okuryazarlık .....	15
2.2.2 Program okuryazarlığı.....	16
2.2.3 Program okuryazarlık düzeyi ile ilgili alanda yapılmış çalışmalar.....	25
2.3. Beden Eğitimi Öğretimi .....	28
<b>3. BÖLÜM: YÖNTEM.....</b>	<b>33</b>

3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	33
3.2. Veri toplama araçları .....	35
3.2.1. Katılım öncesi bilgi formu .....	35
3.2.2. Demografik bilgi formu .....	35
3.2.3. Beden eğitimi öğretim yeterliliği ölçeği (BEÖYÖ).....	35
3.2.4. Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği (EPOYÖ).....	36
3.2.5. Ölçeklere Ait Güvenirlik Analizleri.....	37
3.3. Verilerin Toplanması .....	37
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	38
4. BÖLÜM :BULGULAR .....	40
4.1. Demografik Değişkenlere Göre Ölçeklerden Alınan Puanların Karşılaştırılması.....	40
4.1.1. Demografik değişkenlere göre EPOYÖ ve alt boyut puanları karşılaştırması .....	40
4.1.2. Demografik değişkenlere göre BEÖYÖ ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması .....	43
4.2. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmen Adaylarına Ait Değişkenlere Göre Ölçeklerden Alınan Puanların Karşılaştırılması .....	48
4.2.1. Okul deneyim değişkenine göre ölçek puanlarının karşılaştırılması .....	48
4.2.2. Genel akademik not ortalaması (GANO) değişkenine göre ölçeklerden alınan puanların karşılaştırılması. ....	49
4.3. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine Ait Değişkenlere Göre Ölçeklerden Alınan Puanların Karşılaştırılması.....	51

4.3.1. Mesleki kıdeme değişkenine göre ölçeklerden alınan puanların karşılaştırılması .....	51
4.3.2. Mezun olunan bölüme göre ölçeklerden alınan puan dağılımı.....	53
4.4. BEÖYÖ ve EPOYÖ Ölçek Puanları Arasındaki İlişki.....	54
5. BÖLÜM :TARTIŞMA .....	57
6. BÖLÜM :SONUÇ.....	64
KAYNAKÇA .....	67
EKLER.....	77
EK- 1: Katılım Öncesi Bilgi Formu .....	77
EK- 2: Demografik Bilgi Formu .....	78
EK- 3: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Ölçeği (BEÖYÖ) .....	79
EK- 4: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (EPOYÖ).....	81
EK- 5: Etik Kurul Onayı.....	82

## Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının demografik bilgilerinin dağılımı.....	34
2.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni için EPOYÖ ve alt boyut puanları.....	40
3.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre EPOYÖ ve alt boyut puan dağılımı .....	41
4.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının EPOYÖ ve alt boyut puan dağılımı .....	42
5.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının grup içi cinsiyet değişkenine göre BEÖYÖ ve alt boyut puan dağılımı .....	43
6.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının gruplar arası cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarında BEÖYÖ ve alt boyut puanları .....,	44
7.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ve alt boyut puan dağılımı .....	47
8.	Okul deneyimi değişkeni için BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları .....	48
9.	Dört farklı akademik başarı düzeyi açısından (GANO) öğretmen adaylarının EPOYÖ ve BEÖYÖ puanları .....	49
10.	EPOYÖ puanlarının GANO değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını görebilmek üzere tek yönlü varyans analizi sonrasında yapılan bonferroni testi sonuçları.....	50
11.	Beş farklı görev yılı düzeyi açısından öğretmenlerin EPOYÖ ve BEÖYÖ ölçeklerinde elde ettikleri ortalama puanlar .....	51



12.	Mezun olunan bölüm değişkeni için EPOYÖ ve BEÖYÖ puanları .....	53
13.	Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ile EPOYÖ puanları arasındaki ilişki .....	54
14.	Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdemi ile BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları arasındaki ilişki .....	55
15.	Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyi ile BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları arasındaki ilişki .....	56



## 1. Bölüm

### Giriş

Küreselleşme, yerkürenin farklı bölgelerinde yaşayan insanların, toplum ve devletlerin iletişim ve etkileşimi olarak tanımlanmaktadır (Bayar, 2008). Küreselleşmenin bir sonucu olarak, dünya genelinde yaşanan kültürel siyasal, sosyal ve ekonomik değişimler, toplumsal değişimleri de beraberinde getirmiştir. Toplumlar yaşanan hızlı değişim ve gelişimde bilginin önemini kavramış, bilgiye ulaşmaya ve bilgiyi kullanmaya önem vermiştir. Bilgi patlamasının yaşandığı bu dönemde her bilgiye kolaylıkla ulaşan bireyler, hangi bilginin kendisi için gerekli olduğunu, bilgiyi nasıl elde edebileceğini ve bilgiyi nasıl kullanabileceğini sorgular duruma gelmiştir (Balay, 2005). Bu da bize bireylerin ve toplumların başarısının bilgiyi kullanma etkinliğine göre şekilleneceğini göstermektedir. Bilgiye ulaşmada zorluk çekmeyen ve bilgiyi kendini geliştirmek için kullanabilen günümüz bilgi toplumlarında (Irzık, 2002), üretilen bu yoğun bilgiyi bir elekten geçirip amaca uygun kullanma becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinin ancak eğitim kurumları ve öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir (Özpolat, 2010).

Eğitim, bireyin davranışlarının her türlü ortamda olumu, yapıcı ve amaca dönük olarak değişimi sürecidir (Gözütok, 1988). Çağın gerekliliği olarak bireyselleşmiş, aynı zamanda kişisel olarak da farklılaşmış olsa da (Şenyurt ve Önal, 2019), temelinde problem çözebilen, öğrenmeyi öğrenen, kişiler arası iletişimi güçlü, işbirliğine yatkın, ulusal değerlere ve küresel bir bakış açısına sahip bireyler yetiştirmeye önem verecek şekilde planlanması gereken bir eylem olarak düşünülmektedir (Parlar, 2012). Toplumun ihtiyaç duyduğu özelliklere sahip kişileri yetiştirmek üzere düzenlenmiş eğitim sistemlerinin temelinde eğitim programları olduğu söylenebilir.

Eğitim programları, bilginin sistematik bir şekilde yeniden yapılandırılması yoluyla yapılan planlı ve rehberli öğrenme deneyimleri olarak tanımlanmaktadır (Bharvad, 2010).

Eğitimin amacına ulaşmasının, toplumun ihtiyacı olan bilgi, beceri ve değerlere sahip bireylerin yetiştirilebilmesinin uygulanacak eğitim programların etkililiğine bağlı olduğu düşünülebilir. Özkan (2009)' a göre eğitim programları çağın gerektirdiği nitelikleri amaçlayan, bireyi her yönüyle geliştiren bir içeriğe sahip, öğrenmenin öğrenilmesine dayalı ve süreci çok yönlü olarak değerlendiren bir yapıda olmalıdır.

Ülkemizde 2017-2018 Eğitim-öğretim yılından itibaren güncellenen eğitim programlarında yer alan öğrenci kazanımları “Program ve Öğretimde 21. Yüzyıl Beceri Çerçevesi” ortak vizyonu ile karşılaştırıldığında bazı değerler ve beceriler açısından örtüştüğü görülmektedir (Gelen, 2017). Bu beceri ve kazanımların gerçekleştirilebilmesinde, eğitim programlarının uygulanmasında esas sorumlu öğretmenlerin eğitim programını nasıl algıladıkları ve uygulamaya dönüştürme becerileri büyük önem arz etmektedir. Program okuryazarlığı olarak karşımıza çıkan bu kavramın eğitime önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir (Akınoğlu, Doğan, 2012). Ayrıca bu kavramın, teori ve uygulamayı birleştiren, kazanımların gerçekleştirilmesini kolaylaştıran, yapılacak eğitim planlamalarının sağladığı faydaları arttırabilecek bir donanım olduğu belirtilmektedir (Karagülle, Varkı ve Hekimoğlu, 2019).

Öğrenciler beden eğitimi ve spor dersini kendilerini sosyal ve fiziksel olarak geliştiren bir araç ve özgürlük alanı (Namlı, Temel ve Güllü, 2017) farklı sporları tanımlarına olanak sağlayan, oyun oynayarak eğlenebildikleri (Özcan, Mirzeoğlu, ve Çoknaz, 2016) bir ders olarak görmektedirler. Beden eğitimi ve spor derslerinin bunların yanında, bireylerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi kazanmalarını, farklı iletişim tekniklerini kullanmalarını ve en önemlisi sağlıklı ve aktif bir yaşam geliştirmelerini destekleyecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Edginton, Chin ve Demirhan, 2010). Bireylerin bedensel ve ruhsal sağlıklarını ve fiziksel becerilerini geliştirmeye yönelik, bulunduğu şartlara göre esnek, kurallara dayalı oyun ve spora dönük çalışmaların yer aldığı etkinlikler bütünü (Aracı, 2001) olarak görülen

beden eğitimi ve spor dersinin, beden eğitimi programlarının genel hedeflerine göre yürütülmesi oldukça önemlidir. Demirhan, Bulca, Altay (2008)' de yaptıkları beden eğitimi dersi öğretim programları ve öğretim programlarının yürütülmesine ilişkin paydaşların görüşlerini aldıkları çalışmanın sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenleri, öğretim programlarının amaçlarının yeterlik derecesini iyi, hedeflerin gerçekleşme derecesini orta düzeyde görmektedir. Dersin işlenişi ve değerlendirilme etkinliklerine ilişkin görüşlerinin orta ve iyi düzeyde olduğu ifade edilirken, beden eğitimi öğretim programlarının yürütülmesine yönelik farklı düşüncelere sahip olduğu sonucuna varıldığı belirtilmiştir. Kuter ve Kuter (2012)' ye göre bireyin en temel ihtiyacı olan hareket ihtiyacını karşılayan beden eğitimi ve spor dersi yönetimler tarafından sağlanacak olanak ve tüm paydaşların desteği ile kolayca evrensel değerler eğitiminin gerçekleştirilebileceği bir ders haline gelecektir.

Alan yazın incelendiğinde, öğretmen adayları ve öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ile ilgili birçok çalışmanın yer aldığı görülürken, Aslan, 2019; Aslan ve Gürten, 2019; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Erdem ve Eğmir, 2018; Kana, Aşçı, Kana ve Elkıran, 2018; Süral ve Dedeşali, 2018, beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik bir çalışmaya řu anki bilgilerimiz dahilinde görülmemiştir. Yalnızca Gömlüksüz ve Erdem' in (2018) spor bilimleri fakülte yada yüksek okullarındaki beden eğitimi ve spor öğretmenliği dışındaki bölümlerde okuyan ve formasyon eğitimi alan öğrencileri diğer branş formasyon öğrencileri ile karşılaştırdığı bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu açıdan çalışmayı daha da önemli kılmaktadır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında, Beden eğitimi ve spor dersinin daha etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi için beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandıkları eğitim programını anlaması, yorumlaması, bilgi ve becerileri dâhilinde, bulunduğu şartlara göre değerlendirip uyarlamalar yapabilmesi gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterliklerinin hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi, ayrıca eğitim programı okuryazarlığı

ile beden eğitimi öğretim yeterliği arasındaki ilişkinin yordanması, uygulamada yaşanan sorunların tespiti ve öğrencilerin eğitim programının amacı doğrultusunda hazırlanmış kazanımları gerçekleştirebilmesi açısından doğru bir değerlendirme yapabilmek için önem taşıdığını düşünmekteyiz.

### **1.1 Araştırmanın Amacı**

Çalışmamızda, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

### **1.2 Araştırmanın Alt Amaçları**

Beden eğitimi ve spor öğretmen adayları ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Beden eğitimi ve spor öğretmen adayları ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik alt boyutlarındaki düzeylerinin incelenmesi.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin akademik başarı( GANO) değişkenine göre karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin okul deneyimi (staj yapma) değişkenine göre karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin mesleki kıdem (hizmet yılı) değişkenine göre karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre karşılaştırılması.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.

### **1.3 Araştırmanın Önemi**

Günümüzde eğitim programlarının başarıya ulaşmasında öğretmenlerin programı doğru anlamlandırması ve etkili bir şekilde uygulaması önemli rol oynamaktadır. Bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal yönden gelişiminde en önemli etkiye sahip alan kuşkusuz beden eğitimi ve spor dersidir. Bu nedenle beden eğitimi programlarında belirlenen hedeflere ulaşılması adına, beden eğitimi ve spor dersinin uygulayıcıları beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin belirlenmesi, ayrıca aralarındaki ilişkinin değerlendirilmesi, büyük önem arz etmektedir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerinin incelendiği sınırlı sayıda çalışma olması yukarıda belirtilen özelliklerin belirlenmesi açısından da bu çalışmanın önemini göstermektedir.

### **1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırmamızın örneklemini Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve Uludağ üniversitesinde öğrenim gören beden eğitimi ve spor öğretmen adayları oluşturmaktadır. Genellenebilir sonuçlar için, farklı illerde görev yapan beden eğitimi

ve spor öğretmenleri ve farklı üniversitelerde öğrenim gören beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının katılımıyla örneklem genişletilebilir.

Katılımcılara uygulanan ölçekler likert tipinde sunulmuş, öz değerlendirmeye dayalı ölçeklerdir. Daha objektif sonuçlar elde etmek için, konu ile ilgili uzman görüşleri ile desteklenerek yapılacak değerlendirmeler katılımcıların eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri belirlenebilir.

### **1.5 Araştırmanın Varsayımları**

Katılımcıların ölçek ve demografik formdaki sorulara içten ve doğru cevaplar verdikleri kabul edilmiştir.

### **1.6. Araştırma Soruları Ve Hipotezler**

*Araştırma Sorusu 1:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında fark vardır.

*Araştırma Sorusu 2:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 3:*

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 4:*

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında okul deneyimi(staj yapma) değişkenine göre fark var mıdır?



Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında okul deneyimi(staj yapma) değişkenine göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında okul deneyimi(staj yapma) değişkenine göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 5:*

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında akademik başarı düzeyine ( Gano)göre fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında akademik başarı düzeyine ( Gano)göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında akademik başarı düzeyine ( Gano) göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 6:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında cinsiyete göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 7:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında mesleki kıdem(hizmet yılı)'na göre fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında mesleki kıdem(hizmet yılı)'na göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında mesleki kıdem(hizmet yılı)'na göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 8:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında mezun olunan bölüme göre fark var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında mezun olunan bölüme göre fark yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında mezun olunan bölüme göre fark vardır.

*Araştırma Sorusu 9:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında ilişki yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında ilişki vardır.

*Araştırma Sorusu 10:*

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında ilişki yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında ilişki vardır.

*Araştırma Sorusu 11:*

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdem (hizmet yılı) arasında ilişki var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdem (hizmet yılı) arasında ilişki yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdem (hizmet yılı) arasında ilişki vardır.

*Araştırma Sorusu 12:*

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri ile akademik başarı( GANO) durumu arasında ilişki var mıdır?

Hipotezler:

H0; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri ile akademik başarı(GANO) durumu arasında ilişki yoktur.

H1; Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri ile akademik başarı(GANO) durumu arasında ilişki vardır.

## 2. Bölüm

### Genel bilgiler

#### 2.1. Küreselleşme ve Değişen Eğitim Programları

Değişen dünya ve gelişen teknoloji toplumları dönüşüme zorlamış, ekonomik, siyasal ve kültürel olarak etkileşimi artan toplumlar kendilerini yenilemek ve geliştirmek durumunda kalmıştır. Toplumların ve toplumu oluşturan bireylerin hızlı gelişen teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmesi ve çağın gerektirdiği özelliklere sahip olabilmesi büyük önem kazanmıştır (Özkan, 2009). Küreselleşme ve toplumsal boyutta yaşanan değişim sosyal bir varlık olan insanı etkilemiş gelişen teknoloji ile birlikte sınırlar kalkmış ve evrensel ilişkiler ağı oluşmuştur. Kültürel, siyasal ve ekonomik anlamda etkileşimde bulunan bireyler ortak yaşantıları arttıkça bütünleşmeye ve ortak değerler oluşturmaya başlamıştır. Ortaya çıkan bu durum toplumların varlığını sürdürülebilmesi için insanlığın ortak problemlerine karşı işbirliği içinde hareket ettikleri bir düzen oluşturmalarına vesile olmuştur (Kesici, 2018).

Küreselleşme, çok kültürlülük ve uluslararasılaşma kavramları bağlamında ele alındığında, birçok ülke dünya vatandaşları yetiştirmek amacıyla eğitime ciddi yatırımlar yapmaktadır. Tüm ülkelerin olduğu gibi gelişmiş ülkelerin de her alanda iyi eğitilmiş nitelikli bireylere ihtiyacı artmıştır. Yarattıkları fırsatlar ile ülkelerini cazip hale getirmeye çalışan gelişmiş ülkeler, bu bireyleri yetiştirmek ya da ülkelerine kazandırmak üzere gerek ulusal gerek uluslararası birçok proje ve uygulama yapmaktadır. Bu durum her ne kadar fırsat eşitliği olarak görülse de beyin göçü nedeniyle gelişmekte olan ülkeler için bir tehdit olmaktadır. Gelişmiş toplumların seviyesinin yakalanması için yapılan reform ve yenilikler bir yana ulusal değerleri ve kültürlerini kaybetmek az gelişmiş ülkeler için büyük sorun teşkil etmektedir (Sever , Baldan, Tuğlu, Kabaoğlu ve Hamzaj, 2018). Bu bağlamda gelişmiş ülkelerin gerek diğer ülkelerle yaptıkları protokollerde gerekse kendi eğitim sistemleri üzerinde ki güncellemelerinde gelecekte karşılaşılabilecekleri sorunların çözümünde başrol

oynayacak öğrenci ve öğretmenlerin eğitimi konusuna büyük önem verdiklerini ifade etmek gerekir.

Geleceğin eğitim felsefesinde öğrencilere problem çözme, birlikte çalışma, etkili iletişim kurma, rekabet edebilme ve ulusal değerleri kaybetmeden küresel bir bakış açısına sahip olma gibi becerilerin kazandırılması önemli yer tutmaktadır (Parlar, 2012). Toplumun geleceğinin temellerini oluşturacak olan bu felsefenin her alana yayılması, yaşantıya dönüştürülmesi ve toplumsal manada hayat bulması için, ulusal ve uluslararası geçerlikte bir eğitimin gerekli olduğu söylenebilir. Çınar (2009)'a göre eğitim, geleceğe yapılan stratejik bir yatırım olarak tanımlanırken, gelecekte en güçlü devletlerin eğitim sistemi en iyi olan devletler olacağı belirtilmektedir. Eğitimin, toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve faydalı olabilmesi eğitim ve öğretim faaliyetlerinin önceden belirlenen bir plan çerçevesinde gerçekleştirilmesine bağlıdır (Çeliköz, 2004).

Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi Türkiye'nin de yaşanan gelişmeleri yakından takip ettiğini görmekteyiz. Eğitim alanında önemli bir adım niteliğinde olan 2023 Eğitim Vizyon belgesine göre 21. yüzyıla dair eğitimin felsefesinde sadece beceri kazandırmak hayatı göğüslemek için yeterli değildir. Bu felsefede, insana ait evrensel ve millî tüm değerleri kapsayan ve kuşatan bir olgunlaşma, gelişme, ilerleme, değişim ve ahlak güzelliği gereklidir (MEB, 2018).

Hamarat (2019)' a göre uluslararası literatürde birçok kurum tarafından kabul gören, 21 yy becerileri temel olarak Anadilde İletişim, Yabancı Dillerde İletişim, Matematik Yeterliği, Bilim ve Teknoloji Yeterliği, Dijital Yeterlik, Öğrenmeyi Öğrenme, İnisiyatif Alma ve Girişimcilik, Sosyal ve Kamusal Yeterlikler, Kültürel Farkındalık ve İfade olarak tanımlanmıştır. 2018 yılından itibaren müfredatlara dâhil edilen beceri ve kazanımların öğretim programları ile uygulanmaya çalışılması, Türkiye için olumlu bir girişim olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra sistemin bütüncül bir yaklaşım içinde olmasının çok

önemli olduğu vurgulanırken, müfredatın bilgi yoğunluklu bir yapıdan farklı disiplinlerin sade ifadelerle yer aldığı öğrenciyi etkin kılacak nitelikte bir yapıya dönüştürülmesi gerektiği belirtilmektedir. Teknolojinin entegre edildiği okul içi ve okul dışı öğrenme ortamları hazırlanması, sürecin temel alındığı somut ürünler ile sonuçlanan ölçme değerlendirme yapılması, yöneticiler, veliler, istihdam ve destek sağlayan, iç ve dış ortakların fikirleri alınarak süreçte etkin rol oynamalarının sağlanması büyük önem arz etmektedir.

Johnson (2001)' a göre bir eğitim programı tasarlamak zorlu bir süreçtir, başarılı bir eğitim programı tasarımında tüm paydaşların özellikle de öğrenci eğitimine doğrudan katılan öğretmenlerin katılımı çok önemlidir. Literatürün gözden geçirilmesi, programda geçen terimler tanımlanana ve anlaşılincaya kadar, sürecin onlarca yıl boyunca karışıklık ve başarısızlıkla sonuçlanabileceğini belirtmiştir.

Eğitim programı tasarımcılarının nitelikli bir program ortaya koymasının, toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim programlarının ana çerçevesini oluşturması sebebiyle önemli olduğu düşünülmektedir (Ünsal ve Korkmaz, 2017) Başarılı ve anlamlı bir eğitim programı geliştirmenin de son aşaması öğretmenlerdir çünkü içeriğin öğrenci ihtiyaçlarına uygun ve sınıf ortamlarına uyumlu hale getirilebilmesinde öğretmenler önemli rol oynamaktadır. Program geliştirme çalışmaları öğrencinin ihtiyaçlarını karşılarken öğrencinin gelişmesini sağlayan bir süreç olarak görülmelidir. Eğitim programları durağan değil süreklilik arz eden yaşayan bir belge olmalıdır. Ancak o zaman eğitim sürecinde etkili bir değişimin temsilcisi olabilir (Alsubaie, 2016).

Türkiye'de öğretim programlarının öğretmenler tarafından benimsenerek ve nitelikli bir şekilde uygulanmasını-uyarlanmasını sağlamaya yönelik öneriler geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmasında Bümen (2019), merkeziyetçi bir anlayışla hazırlanmış öğretim programlarının öğretmenler tarafından uygulanmadığını belirtmiştir. Yenilenen öğretim programlarının kısa bir şekilde öğrenme durumlarına yer veren kazanım ve konu listelerine

dönüştüğünden, dersin işlenişi ve ölçme değerlendirmeyle ilgili ayrıntılı örneklerle yer verilmediğinden bahsetmiştir. Öğretim programlarının hazırlanırken okul, bölge ve sınıflara özgü durumlar dikkate alınarak öğretmenin inisiyatif kullanıp uyarlamalar yapmasına imkan verecek örneklerle zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Buradan hareketle eğitim programlarının derslere özgü özelleştirmiş öğretim programlarında yer alan kazanımlarının uygulama ve değerlendirme sürecinde öğretmene fikir verecek örnekler açısından zengin içerikli, öğretmen yaratıcılığını, uyarlamada ve uygulamadaki özerkliğini köreltmeyecek işlevsel bir yapıda olması gerektiği söylenebilir.

Bir eğitim programının öğrencilere ve topluma fayda sağlayabilmesi için hazırlanırken uygulanabilir ve işlevsel bir özellikte olması gerekmektedir. Diğer bir yandan, eğitim programları uygulanabiliyorsa aynı zamanda işlevsel olarak değerlendirilirken, uygulanamayan programlar ne kadar zengin içerikle dolu olursa olsun işlevsel değildir (Aydın, 1996).

Yukarıdaki bilgiler ışığında eğitimdeki planlama çalışmalarının verimini artırarak kazanımların oluşmasını kolaylaştıran, teori ve pratiği birleştiren bir donanım olarak ‘Program okuryazarlığı’ (Karagülle, Varkı ve Hekimoğlu, 2019) programların etkili bir şekilde uygulanması ve uygulama sonrası değerlendirilip geliştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir.

## **2.2. Eğitim Programı Okuryazarlığı**

### **2.2.1 Okuryazarlık**

Günümüzde, ‘okuma yazmayı bilen eğitim görmüş kişi’ (TDK) olarak tanımı yapılan okuryazar kavramı eskiden yalnızca adını okuyup yazabilen, imza atabilen kişi olarak nitelendirilirken, okuryazar olmak için gereken bilgi ve beceri düzeyinin gelişmesi ile ülkelerce farklı yorumlanmaya başlamıştır (Güneş, 1994).



Okuryazarlık, yazarın kullandığı dilin harf sistemini kâğıda işlemesi ve okurun da mevcut bilgisini kullanıp bu sistemi çözmesi bakımından davranış, kağıttan soyutlanıp üzerine düşünülmesi ve anlamlandırılması bakımından beceri olarak tanımlanmaktadır. Bu görüntüsüyle okuryazarlık her geçen gün yeni terimlerle birleşerek anlam sahasını genişletmektedir. (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Bireylerin, toplumsal değişim sonucu dünyayı anlamlandırma becerileri de değiştiğinden, okuryazarlık kavramı baskın dili ve kültürü yansıtan kâğıt tabanlı, sabit bir dil becerisi olarak değil, çok daha çeşitli ve karmaşık şartlara göre geliştirilmesi gereken beceriler olarak anlamlandırılmaktadır.(Sang, 2017).

Önal (2010) ‘ a göre okuryazarlık becerilerinin edinilmesinde güncel bilgiye sahip olmak ve bu bilgiyi davranışlarına yansıtmak, ifade edebilmek yeni düşünceler üretmek, çevreyi anlamlandırmak, sistemleri kullanabilmek ve yeni anlamlar oluşturabilmek önemli unsurlardır. Adına önem verilmeksizin her türlü okuryazarlık türünün temelinde bilgiyi kurallara uygun uygulama, günceli takip etme ve bilginin kullanımına etkin olarak katılmak vardır.

### **2.2.2 Program okuryazarlığı**

Mevlana Celaleddin Rumi bir sözünde “Sen ne söylersen söyle, söylediklerin karşındakinin anladığı kadardır” der. Bu mantıktan hareketle eğitim programlarının ne kadar kaliteli hazırlanmış olursa olsun programı uygulayan öğretmenlerin anladığı ve uyguladığı ölçüde kaliteli olacağı düşünülebilir.

Eğitim programlarını öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlayan Demirel (2013)’ e göre, Eğitim kasıtlı bir kültürleme aracı olarak görüldüğünden, sistemli bir yapıda ve plan dâhilinde yani bütünsel bir düzen içerisinde yapılmalıdır. Stabback, (2016)’ ya göre iyi bir öğretim ve öğrenme olabilmesi için eğitim programının uygun, etkili ve kaliteli olması gerekmektedir. Program gelişiminin merkezinde kalite kavramı vardır ve program geliştiricilerin sorması

gereken soru kaliteyi nasıl yakalarız olmalıdır. Demirel (2013) program geliştirmeyi, eğitim programlarının oğgeleri(amaç, içerik, oğrenme-oğretme süreci ve değerlendirme) arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlamıştır. Eğitim faaliyetleri sonunda hedefe ulaşmak için ayrıntılı bir planlama ve etkin bir uygulama gerekmektedir.

Modern toplumlardaki değişim ve gelişim en önemli etkiyi eğitim sistemlerinde ve sistemin en önemli oğgeleri olan ğrenci, ğretmen ve eğitim programlarında yapmıştır. Eğitim sisteminin faaliyet planı olarak görülen eğitim programlarının başarısı öğrencinin başarılı olmasına göre değerlendirilmektedir (zkan, 2016). Eğitim programları oluşturulurken, tıpkı bir mimarın yapıyı tasarlaması ve planlaması gibi programlar da tasarlanmalıdır (Demirel, 2013). Eğitim programlarının tasarımında programı oluşturan farklı oğgelere ağırlık verilmesi farklı ğretim tasarımlarını ortaya çıkarmaktadır. Görüldüğü gibi program geliştirme çalışmalarında birçok farklı model kullanılsa da çoğunda 4 temel soru üzerinde durulmaktadır. Ne yapılmalıdır? Konu alanları neleri içermelidir? Hangi ğrenme stratejileri ve etkinlikleri kullanılmalıdır? Sonuçları nasıl değerlendirilmelidir?

Benzer şekilde programı oluşturan 4 temel ögeden bahseden Prideaux (2003)' a göre program geliştirme, programı oluşturan bu ğgelerin tanımlanarak ve organize edilerek bir mantık çerçevesine oturtulması süreci olarak tanımlanmıştır. Buna göre program geliştirmede tanımlayıcı ve yönlendirici model olmak üzere 2 model vardır. Yönlendirici modellerde en çok bilinen model Tyler'in hedefler modelinde hedef davranışların kazanılması önem arz etmektedir. Eleştirilerde programın diğer ğgelerinin bu hedeflere göre şekillenmesi, öğrenciler için belirlenen hedeflerin dar bir kalıba sokulması, problem çözme gibi st düzey düşünme becerilerin davranışsal olarak ifade edilmesinde güçlük yaşanması gibi nedenler programın popülerliğini azaltmıştır. Diğer bir yönlendirici model olan ürün temelli modelde de program geliştirme süreci ters yönde işlemekte, çıktılar doğrultusunda diğer ğgeler belirlenmektedir. Uygulanmaya devam eden modellerden tanımlayıcı modele bir örnek olan durumsal ğretim

modelinde ise programı oluşturan öğelerden herhangi birine ağırlık verilmezken programın tüm öğeleri birbirleriyle bağlantılıdır, tasarım sürecinde hangi duruma ağırlık veriliyorsa ona uygun öğeye yoğunlaşılır.

Program tasarımları geliştirilirken genelde üç temel yaklaşım izlenmektedir (Demirel, 2013). Bunlar eğitim programlarında en yaygın olarak kullanılan, programın öğelerinin bir bütün olarak ele alındığı konu merkezli tasarım; öğrenenin merkezde tutulduğu ve her konunun ona göre düzenlendiği öğrenen merkezli tasarım ve toplumun ihtiyaçlarının merkeze alındığı, konu kadar öğrenci gelişiminin de ön planda tutulduğu sorun merkezli tasarımdır. Ünsal ve Korkmaz 'ın (2017) de öğretmenlerin program tasarımı tercihlerini cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem ve çalışılan okul kademesi değişkenlerine göre inceledikleri çalışmalarında; öğretmenlerin tasarım tercihleri cinsiyet, eğitim durumu ve kademe değişkenlerine göre farklılaşmazken, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin konu merkezli tasarımı tercih ettikleri görülmüştür. Diğer tüm değişkenlere göre değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin, öğrenen merkezli tasarımı tercih ettikleri görülmektedir.

Eğitim programlarını hazırlama sürecinin eğitim alanında uzman, profesyonel kişilerce yürütülmesi gerekmektedir. Programların kapalı kapılar ardında değil toplumu oluşturan tüm paydaşların sürece dâhil edilerek hazırlanması; toplumun mevcut durumu ve gelecekte karşılaşılması muhtemel sorunları dikkate alınarak, yenilenme ve değişme açık yani sürdürülebilir bir yapıda oluşturulması gereklidir( Stabback, 2016)

Prideaux (2003)' e göre ise bütün programlar sorunludur ve bazı insanlar geçerliğini kaybetmiş değerleri savunmaya devam etmektedir. Eğer bir program faydalı olmak istiyorsa eğitimde değişen beklentilere cevap verebilecek duyarlılıkta olmalıdır.

Ulusal ve küresel değişimin etkisiyle, eğitim sistemimizin de toplumun değişen yeni standartlarına uygun bir yapıya sahip, çıktı kontrollü ve kalite kriterlerine dayalı hale gelmesi

gerekmektedir MEB (2014). Bu gerekçeyle 2014 yılında yayınlanan milli eğitim kalite çerçevesi yayınlanmıştır. Ulusal ve uluslararası bilimsel raporlardan yararlanarak eğitimde neyin hedeflendiği belirlenmiş bu hedefler doğrultusunda öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi, beceri ve tutumları içeren genel kazanımlar liste haline getirilmiştir. Ancak unutulmamalıdır ki programlar ne kadar sık yenilenirse yenilensin, öğretmenlerin programı anlayışları, önemi konusundaki farkındalığı ve uygulamaya istekli olup olmaması anlaşılmadıkça yeni programlar yeni fikirler olarak kalacaktır (Clark ve Peterson, 1986).

Toplumsal gelişimde büyük sorumluluğu olan öğretmenlerin en önemli görevi öğrenmeyi sağlamaktır (Sünbül, 1996). Öğrenci başarısı birçok faktörden etkilense de temelde öğretim faaliyetlerini hazırlayan, uygulayan ve değerlendiren öğretmenlerin bu başarının mimarı oldukları söylenebilir. Bu noktada öğretmenlerin profesyonelliği ortaya çıkmaktadır. Etkili bir öğretim sürecinde eğitimin genel çerçevesine uyumlu öğretim programları hazırlamak ve öğretimde bu programı etkili bir şekilde kullanmak için öğretmenin programa ve öğretime hâkim olması gerekmektedir (Özkan, 2016). Yeni eğitim programları öğretmene de yeni roller sunmuştur. Artık öğretmen ben öğretmek için buradayım yerine etkili öğrenmeyi yönlendirmek ve etkinleştirmek için buradayım yaklaşımında olmalıdır. Öğrenciler için otorite olmak yerine onlara değer vermeli saygı duymalı, bireysel farklılıkları dikkate alarak ve her birinde merak uyandırarak öğrenmeye ve araştırmaya teşvik etmelidir (Stabback, 2016).

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlilik algısı, öğretmenliğe inançların ve program uygulamalarının içerik seçimlerinde; öğretmenlik tecrübesinin ise öğrenme sürecinin uygulanmasında anlamlı bir yordayıcı olduğu vurgulanmıştır (Çobanoğlu, 2011). Atila ve Sözbilir (2012)' ye göre öğretmenlerin amaçlanan öğretim programları ile uyguladıkları öğretim programları arasında uyumsuzluk vardır. Öğretmenler her ne kadar öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışını benimsemiş olsa da

uygulamada geleneksel öğretime devam ettikleri, öğrencilerin pasif alıcılar olarak kaldıkları gözükmektedir. Hem öğrenme durumları hem içerik seçimi hem de ölçme değerlendirme olması gerekenle mevcut durum arasında farklılıklar olduğu belirtilmektedir. Öğrenci de konuyla ilgili merak uyandırması gereken sorular yerine bir önceki konunun ne kadar öğrenildiğini anlamak için sorulan sorular, günlük yaşamla ilişkilendirilemeyen, öğrenciyi derinlemesine düşündürmeye yönlendirmeyen etkinlikler ve soru cevap, test gibi geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri olması gerekenden çok uzak bir anlayışın sergilendiğini gösteriyor denilebilir.

Shulman (1987) 'a göre bir öğretmenin öğretimi uzmanlıkla yürütebilmesi için yalnızca sınıfı iyi yönetmesi yeterli değildir sınıftaki fikirleri yönetmede de etkili olması gereklidir. Pedagojik içerik bilgisinden bahsettiği çalışmasında etkili bir öğretme öğrenme sürecinin olabilmesi için öğretmenin sadece içerik hakkındaki kavramları bilmesi yeterli değildir, içeriği değiştirmesi ve uyarlaması, sunması, değerlendirmesi ve geri bildirimlere göre yeni kavramlar etrafında tekrar şekillendirmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin, öğretim yöntemlerini etkili kullanan, kavramların öğrenciyeye göre uyarlamasını yapan ve hem içeriğe hem de içeriğin okuldaki öğrenciyeye ilgilendiren bağlantılı kavramlarına hâkim uzmanlar olması gerektiğini ifade etmektedir.

Öztürk (2015)' e göre öğretim programlarına bağlı kalınarak hazırlanan öğretim planları öğrenci merkezli, esnek ve bireyselleştirilmiş eğitim gibi kavramların çok uzandığında kalmaktadır. Planlar içeriğin günlük aylık yıllık şekilde dağıtılarak hazırlandığında hedefe ulaştırmada yetersiz kalacaktır. Buna göre öğretim programları uygulanırken program geliştirme mantığıyla uygulanmalıdır. Öğretmenler program geliştirme sürecinde aktif rol almalıdır ve uygulamada değişiklik ve uyarlamalar yapabilmesini sağlayacak özerkliğe sahip olması gerektiği söylenebilir. Bümen (2019)' a göre öğretmenlerin içinde bulunulan durumlara göre mantıklı ve doğru kararlar verme ve öğretimde etkili

uygulamalar yapabilmeleri adına belli bir özerkliğe kavuşması gerekmektedir. Öğretmenlerin özerkliğini farklı bir boyutta ele alan Boote (2006)'ya göre öğretmenler programları hazırlarken, uygularken ve değerlendirirken takdir haklarını kullanmaktadır. Önemli olan öğretmenlerin bu takdir hakkını kullanırken gereken özelliklere sahip olup olmamasıdır. Profesyonel takdir hakkı olarak adlandırdığı kavramda öğretmenler toplumun, bulunduğu ortamın ve öğrencilerin bireysel farklılığının dikkat alarak bu hakkını kullanmalıdır. Öğretmenin öğretim programları hakkında yeterli içerik bilgisine sahip olmaması, öğretimi etkili yapamamasına, öğrencilerle etkili iletişim kuramamasına, süreci doğru değerlendirememesine dolayısıyla takdir hakkını kullanırken hatalı kararlar vermesine sebep olmaktadır. Öğretmen özerkliği kavramı ele alındığında, programların merkezden çerçeve olarak hazırlanması, eğitimde birliği ve fırsat eşitliğini sağlaması bakımında önemlidir bu nedenle, yetersiz bir öğretmenin özerkliği ya da takdir hakkını yanlış kullanması eğitimde önemli sorunlara yol açar denilebilir. Öğretmenlerin bu tarz yanlış uygulamalarını engellemek amacıyla programların öğretmenlere karşı dayanıklı olması gerektiği inancının aksine (Taylor 2010) programa dayanıklı öğretmen kavramının daha doğru bir yaklaşım olacağını düşünmektedir. Ona göre programa dayanıklı öğretmenler programı görmezden gelmemekte ya da programı sabote etmek için gayret göstermemekte tam tersine programı dikkate alarak onu en uygun nasıl kullanması gerektiğini iyi bilmektedirler. Programlar öğrenciye, öğretime ve okula ortamlarına aşina olmayan öğretmenler için faydalı olsa da daha profesyonel olan öğretmenlerin değişimi ve gelişimi için sınırlı olabilmektedir (Baştürk ve Dönmez, 2011)

Yavuz (2016)' a göre öğretmenlerin özerklik kazanabilmesi öğretmenlerin kendini geliştirmesine bağlı olarak gündeme getirilmelidir demektedir. Araştırma yeterliliğine sahip olunmadan okuldaki karşılaşılan sorunların çözülemeyeceğini ve bunun ancak yüksek lisans düzeyinde kazanılabilecek bir beceri olduğunu ifade etmiştir. Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerimizin ülkemizde özerklik için gerekli yeterliliğe sahip olmadığına değinmiştir.

Buradan hareketle öğretmenlerin eğitimde doğru adımlar atabilmesi, uygulamada etkinliğin sağlanabilmesi programı uygulayan öğretmenlerin yeterliliği ile doğru orantılıdır denilebilir.

Öğretmenlere özerklik sağlandığında öğretmenler gücü ellerinde hissetmektedir. İçeriği öğrenciye göre seçebilmekte, ister bireysel ister genel bir yaklaşımda uygulama yapabilmektedirler. Bu şekilde öğretme süreci onlar için daha kolay bir hale gelmektedir. Öğretmenin programa ilişkin algıları sınıftaki uygulamalarını dolayısıyla programın başarı veya başarısızlığını etkilemektedir (Yusof, Zainuddin ve Hamdan , 2017). Eğitimde değişimin ve gelişimin merkezinde öğretmen vardır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere gereken becerileri kazandırmak konusunda ne düşündüğü ve ne yaptığını iyi bilmek gerekmektedir (Ab Kadir, 2018). Öğretmenin düşünmesi, plan yapması ve karar vermesi, öğretme sürecinin büyük bir bölümünü oluşturur. Öğretim programları öğretmenler tarafından yorumlanır ve uygulamaya geçirilir (Clark ve Peterson, 1986).

Teorideki program ile uygulanan programın arasında fark vardır. Bu fark öğretmenlerin programları uygularken programı nasıl tanımladıklarına ve uyarladıklarına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Munby, 1990). Öğretmenler mesleğe başladıklarında neyi nasıl öğreteceklerini bilmemekte, kazanım listesi şeklinde verilmiş çerçeve programı doğru anlayıp, yorumlamakta zorluk çekmektedir. Çoğunlukla yardımcı materyaller ya da farklı kaynaklar kullanarak günlük ve haftalık uygulamalar yapmaktadır (Kauffman, Johnson, Kardos, Liu ve Peske, 2002). Programın etkili şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin programın temel felsefesi ve programın temel öğeleri hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir ve öğretmenlerin yeterliklerini geliştirecek sürekli eğitim programlarına ihtiyaç vardır (Erdoğan, 2007). Benzer şekilde çalışmasında hizmet içi eğitimde sıklık konusuna vurgu yapan Johnson (2001)' e göre günlük, haftalık veya aylık eğitimler sonuç vermemektedir. Karacaoğlu (2010) yılında yaptığı çalışmada öğretmenlerin programı uygulama konusunda yetersiz olduğu belirlemiştir. Ayrıca öğretmenlerin program ve çağdaş

yaklaşımlar ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını, hizmet içi eğitimlerin etkisiz ve yetersiz olduğunu ifade ettiklerini bildirmiştir. Şişman (2017)' ye göre eğitim programının işlevlerin kazandırılmasında en önemli basamak hizmet öncesi öğretmen eğitimidir. Buradan hareketle, eğitim programıyla ilgili uygulamaya dönük bilgi ve becerilerden yoksun olarak yetişen bir öğretmen adayının programı uygulama, uyarlama, izleme ve değerlendirme gibi önem arz eden alanlarda güçlükler yaşayacaktır.

Öğretim programları 21 yy eğitiminin temelinde yer alan eleştirel ve yaratıcı düşünce becerileri üzerine yoğunlaşarak hazırlanmıştır. Öğretmenlerin bu becerileri kazandırabilmeleri için önce bu kavramlara ait temel içerik bilgisine sahip olması gerekmektedir Okulların da bu becerileri öğrencilere kazandırmada öğretmenleri destekler yapıda ve işlerini kolaylaştıracak imkânları sağlayacak donanıma sahip olmaları gerekmektedir (Ab Kadir, 2018). Öğretmenlerin programa bakış açıları kendi içerik algılarına göre şekillenmektedir. Alan bilgisi yüksek öğretmenler yeni materyal ve yöntemler kullanmaya istekli görünürken, alan bilgisi düşük öğretmenler klasik eğitim modeli doğrultusunda kendisini bilgiyi aktarmakla yükümlü olarak görmektedir (Duffie ve Aikenhead, 1992).

Shkedi (2009)' a göre öğretmenler program anlatılarına sahiplerdir. Öğretmenlerin programdan anladıklarını öğrencilere aktarma ifadesi olarak yorumlayabileceğimiz bu durum 3 şekilde ele alınmıştır. Önce öğretmen çerçeve programa dayanan bir program anlatısı çerçevesi oluşturur bu çerçevenin görevleri içerikle uyumlu materyallere ve öğretim yöntemlerini içeren öğretmen aktivitelerine bağlı olarak şekillenir ve son olarak öğretmenlerin bile farkında olmadan, onların değerlerini, inançlarını, ideolojilerini ve teorilerini yansıtan meta anlatılar ortaya çıkar. Program geliştirmecilerin oluşturduğu çerçeve programlar aslında onların meta anlatılarını oluştururken öğretmenlerin de çerçeve anlatılarını ortaya çıkarmaktadır. Bir başka deyişle amaçlanan programlar ile anlaşılan ve uygulanan programlar



birbirinden çok farklıdır, birisi program geliştirmecilerin programı iken diğeri öğretmenlerin programıdır şeklinde ifade edilebilir.

Drake ve Sherin (2006) ‘ya göre öğretmenler öğretim programlarını kullanırken 3 temel adımı atmaktadır. Öncelikle ‘okuma’ adımında öğretim programı, kılavuz kitaplar ve diğerkaynaklar incelenip anlamlandırılmaya çalışılır. ‘Değerlendirme’ adımında öğretmenin belirlediği kriterler ile materyaller, öğrenme ve öğretim süreci ve öğretim yöntemleri arasında karar verilir. Son olarak ‘uyarlama’ adımında öğretmenin program üzerinde yaptığı anlamlı değişiklikler yer alır. Uyarlama kalıpları öğretmenlerin hem öğrenci hem de öğretmen gözüyle edindiği geçmiş tecrübelerinden etkilenmektedir. Buna göre öğretmenlerin yaptığı değişiklikler ve uyarlamaların dersi ile ilgili alan bilgisinin ve algısının, geçmişten günümüze edindiği izlenimlerinin, düşünce ve ideallerinin, önyargı ve beklentilerinin ışında alınmış kararlar olarak nitelendirilebilir.

Yapılan çalışmaların çoğunda görüldüğü üzere, öğretmenlerin süzgecinden geçen öğretim programlarının etkililiği, öğrenciye ne kadar geçeceği öğretmenin öğretim programlarını anlamlandırmasına, bağlı veya özerk, birebir ya da uyarlayarak uygulamasına ve bütüne bakarak buna uygun değerlendirmesine bağlıdır diyebiliriz. Program okuryazarlığı hem uygulamada öğretmenlere ve dolayısıyla öğretime büyük fayda sağlarken hem de yeni bir program geliştirmek için dolaylı yoldan veri sağlamaktadır. Öğretmenlerin programı yorumlamaları, uygulama şekilleri ve yaptıkları değişiklikler yeni programın öğretmene ve öğrenciye göre hazırlanabilmesi için fırsat yaratmaktadır. En etkili program yaklaşımları öğretmenlerin program üzerinde bilinçli olarak yaptığı değişikliklere ve uyarlamalara imkân veren yaklaşımlardır (Taylor, 2010).

### 2.2.3 Program okuryazarlık düzeyi ile ilgili alanda yapılmış çalışmalar

Erdem ve Eğmir (2018)' in bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde dördüncü sınıfta eğitim gören öğretmen adayları ve aynı fakültede formasyon eğitimi alan toplam 210 öğrencinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmalarında, öğretmen adaylarının ölçeğin toplamından 3.72 puan aldıkları bununda ölçeğin oldukça katılıyorum seçeneğine denk geldiği belirtilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre okuryazarlık düzeyinde ise alt ölçeklerden yazma boyutunda kadınların erkeklerden daha başarılı olduklarının görüldüğü ifade edilmiştir. Öğrenim türü değişkenine göre ise yine alt ölçeklerden yazma boyutunda öğretmenlik programındaki öğrencilerin formasyon programındaki öğrencilerden daha başarılı oldukları bildirilmiştir. Bölüm değişkenine göre yapılan analizlerde Türkçe öğretmenliği ve Matematik (formasyon) bölümü arasında Türkçe öğretmenliği lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akademik başarı değişkenine göre öğretmen adaylarının orta düzey (2.50 – 3.00 ) akademik başarıya sahip öğrenciler ile yüksek (3.50 – 4.00) akademik başarıya sahip öğrenciler arasında hem toplamda hem de yazma alt boyutunda yüksek akademik başarıya sahip öğrenciler lehine anlamlı bir fark tespit edildiği belirtilmiştir.

Türkçe öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin incelendiği çalışmada ( Kana ve arkadaşları, 2018), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 155 öğretmen adayının programın öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutlarındaki yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelediği bildirilmiştir. Öğretmen adaylarının en çok içerik en az ise ölçme-değerlendirme boyutunda kendilerini yeterli gördükleri ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ve akademik başarı değişkenine göre program okuryazarlık düzeyleri arasında farkların tespit edildiği belirtilmiştir. Sınıf düzeyi ve akademik başarı arttıkça

program okuryazarlığı toplamında ve öğelerinde anlamlı şekilde iyileşme olduğu bildirilmiştir.

Aslan (2019) bir devlet üniversitesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 383 dördüncü sınıf öğretmen adayının eğitim programı okuryazarlık düzeyini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının, eğitim programı okuryazarlık ölçeğinin alt boyutları olan okuma ve yazma boyutlarındaki düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Öğretmen adaylarının tümünün program okuryazarlığı toplam ve alt boyutlarda kendilerini katılıyorum seçeneği düzeyinde yani yüksek düzeyde yeterli gördüklerini belirtmiştir. Bölümler arası, cinsiyet ve program geliştirme eğitimi alma değişkenine göre aralarında bir farklılığın olmadığını bildirmiştir.

Aslan ve Gürlen (2019) çalışmalarında ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini tespit etmeye çalışmışlardır. Ankara ilinde görev yapan 311 öğretmen ile yürüttükleri çalışmalarında öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerini program bilgisi, programı planlama ve uygulama alt boyutlarında ele aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tümünün yüksek düzeyde program okuryazarı olduğunu, cinsiyet, branş, meslekteki hizmet yılı ve mezun olunan okul türü değişkenine göre yaptıkları incelemede yalnızca mezun olunan okul türünde, beklenenin aksine diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre planlama alt boyutunda daha yüksek puanlar elde ettiğini belirtmişlerdir.

Çetinkaya ve Tabak (2019) araştırmalarında Ordu Üniversitesinde Okul Öncesi, Sınıf, Matematik ve Fen Bilgisi anabilim dallarında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin program okuryazarlık düzeylerini tespit etmeye çalışmışlardır. Öğretmen adayları öğrencilerin program okuryazarlık düzeylerinin yeterli olduğunu fakat yazma alt boyutunun okuma alt boyutuna göre daha düşük olduğunu bildirmişlerdir. 4. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek program okuryazarlık düzeyine sahip olduğunu bunun da

öğretmenlik uygulaması dersinin bir sonucu olabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının hem genel hem de yazma boyutunda okuryazarlık düzeylerinin okul öncesi ve matematik anabilim dalındaki öğretmen adaylarından daha iyi düzeyde olduğunu okuma alt boyutunda da okul öncesi öğretmen adaylarından daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna vardıklarını ifade etmişlerdir.

Süral ve Dedebali (2018) Pamukkale ve Sinop Üniversitesinde okulöncesi, sınıf, fen bilgisi ve sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalı 3. ve 4. Sınıflarında öğrenim gören 895 öğrencinin program okuryazarlık düzeyleri ve bilgi okuryazarlık düzeylerini ve aralarındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemeye çalışmışlardır. Bilgi okuryazarlığı ve program okuryazarlığı arasında düşük ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Program okuryazarlığın hem toplamda hem de alt boyutlardaki düzeyinin üniversite değişkenine göre Sinop üniversitesi lehine, sınıf değişkenine göre 4. sınıf lehine ve bölüm değişkenine göre ise sosyal bilgiler eğitimi ile okul öncesi eğitim anabil dalı arasında sosyal bilgiler lehine farklılaştığını belirtmişlerdir.

Gömleksiz ve Erdem (2018).Fırat üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencisi 753 öğretmen adayı ve 908 formasyon öğrencisinin program okuryazarlık düzeyini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Buna göre Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek program okuryazarlık düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaştıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre incelediğinde öğretmen adaylarının oldukça katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğine ait yüksek düzeyde program okuryazarlığına sahip olduklarını, beden eğitimi bölümü öğretmen adaylarının (2.76)

orta düzeyde katılıyorum seçeneği ile diğer bölümler arasında en düşük düzeyde program okuryazarlığa sahip olduğu sonucuna vardıklarını belirtmişlerdir.

### **2.3. Beden Eğitimi Öğretimi**

Beden eğitiminin ders olarak öğretim programlarında yer alması tanzimat dönemine kadar uzanmaktadır (Soyer, 2004). Ülkemizde modern sporun adımları 1869 yılında Galatasaray Lisesindeki Fransız öğretmenlerin beraberinde getirdikleri jimnastik ile başlamıştır (Güven, 1996). O dönem okulun öğrencilerinden Selim Sırrı Tarcan, daha sonra İsveç'te aldığı beden eğitimi öğreniminin ardından 1909 yılında ülkemizde beden eğitimi dersinin metodik ve bilimsel olarak okullara girmesinde önemli rol oynamıştır (Şakar, 1990). Kurtuluş savaşının zaferle sonuçlanmasının ardından yurt genelindeki kalkınmanın eğitim alanında atılan ilk adımı olan milli eğitim bakanı Safa beyin başkanlığında toplanan "Bilimsel Heyet" 'in çalışmaları sonucunda, 14 ağustos 1923 tarihinde bakanlar kurulu kararı ile fertlerin beden eğitimi alanında yetiştirilmesi maksadıyla beden eğitimi öğretmen okulu açılmasına karar verilmiştir. 1932 yılında kurulan Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi Bölümünde yetişen öğretmenler yurt genelinde canla başla çalışarak sporu ve beden eğitimini tüm zorluklara rağmen memleket geneline yaymışlardır (Arun, 1990).

Ülkemizde 1932- 1982 yıllarında artan beden eğitimi ihtiyacının karşılanması amacıyla kısa sürede ve yeterli eğitim verilmeden mezun edilen genç ve yetersiz beden eğitimi öğretmenleri, ekonomik, siyasal ve ideolojik eğilimlere bağlı anarşik olayların beden eğitimi bölümlerinde ortaya çıkması gibi sebeplerle beden eğitimi mesleğinin saygınlığının büyük ölçüde kaybolduğundan bahseden (Şakar, 1990)' a göre 1982 yılında beden eğitimi öğretmen yetiştirme görevinin tekrar üniversitelere verilmesi ve eğitim fakültelerinin kurulması ile ilerleme kaydedilmiş olsa bile sorunlar tamamen çözülememiştir.

YÖK'ün programlarına bakıldığında, okullarda görev yapacak beden eğitimi öğretmenlerini yetiştiren yüksekokulların, programlarında yapılandırmacı yaklaşımla öğretim yapacak şekilde sık sık değişiklikler yapıldığı görülmektedir (Bilir, 2008).

Namlı ve Temel (2019) 2006 yılında ilköğretim (1-8. sınıflar), 2009 yılında ortaöğretim (9-12. sınıflar), 2013 yılında ilk (1-4. sınıflar) ve ortaokul (5-8. sınıflar), 2017 yılında ortaöğretim (9-12. sınıflar), 2018 yılında ilk (1-4. sınıflar) ve ortaokul (5-8. sınıflar) beden eğitimi öğretim programları gibi, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda okutulmakta olan beden eğitimi dersi öğretim programlarının da zaman zaman güncellendiğini ve beden eğitimi öğretmenlerinin de bu değişime ayak uydurabilecek nitelik ve özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

2018 yılında yenilenen yapılandırmacı anlayış çerçevesinde hazırlanmış; beden eğitimi ve spor öğretim programlarında yer alan, alana özgü amaçlar doğrultusunda program sonunda öğrencilerden hareket becerilerini, aktif ve sağlıklı hayat becerilerini, kavram ve stratejilerini, öz yönetim becerilerini geliştirmeleri ve bir sonraki öğrenim düzeyine bu becerileri taşımaları beklenmektedir. Bu becerilerin etkili bir şekilde kazandırılması için ilgili kazanımlara öğretim programlarında alt boyutlarıyla birlikte yer verilmiştir (MEB, 2018).

Yapılandırmacı anlayışla hazırlanmış yeni beden eğitimi öğretim programlarının öğrenci merkezli olması, ilgisi çekici yaşam boyu öğrenme becerilerinin yer alması, değerlendirmede ürün yerine süreç odaklı anlayışın benimsenmesi gibi özelliklerinin öğretmenler tarafından oldukça olumlu karşılandığı görülmektedir (Baş, Aydoğan, Kılıçarslan, 2019). Eski programla yenisi arasında değişikliklerden haberdar olduklarını belirten öğretmenler buna rağmen uygulamada zaman yetersizliğine bağlı ölçme değerlendirme konusunda sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Demirhan, Bulca, Altay, Şahin, Güvenç, Aslan, ..., Açıkada, (2008) yılında beden eğitimi öğretim programlarının yürütülmesine ilişkin paydaşların görüşlerinin alındığı bir

çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada programların etkililiği orta ve yetersiz olarak görülürken, öğretmenlerin programı yeterince algılayamadıkları, plan yapma ve ders işlemede yetersiz oldukları ayrıca okulların malzeme ve ders saatleri bakımından eksiklikleri olduğu önemli görüşler olarak ön plana çıkmaktadır.

Beden eğitimi öğretim programları ile ilgili veli, öğrenci ve öğretmen görüşlerinin alındığı bir başka çalışmada, Özcan ve Mirzeoğlu (2014)' e göre öğretim programların gereğine uygun bir şekilde uygulanmamaktadır. Öğrenci ve velilerin tamamına yakını programların uygulanması ile ilgili olumsuz görüş bildirirken, sürekli belli branşlara yönelik uygulamalar yapıldığından bahsedilmektedir. Dersle ilgili olumsuz düşüncelere sahip veli ve öğrenciler öğretim programlarının uygulanışı ile ilgili profesyonel olmayan bir yaklaşım sergilenmesinden duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin değerlendirme konusunda bilgi eksikliğinin olduğu, kendi bildikleri yöntemlere göre değerlendirme yaptıkları görüşü dikkat çekicidir.

Beden eğitimi öğretim programlarının uygulanabilme koşullarının belirlenmesi amacıyla beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerini aldıkları çalışmalarında, Gülüm ve Bilir (2010)' e göre, beden eğitimi öğretmenleri okulların gerekli fiziksel koşullara sahip olmadığını düşünmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin programı uygulayacak yeterli bilgiye sahip olmadıkları, programın öngördüğü etkinlikleri gerçekleştiremedikleri, programa tam uymadıkları ve programa uygun değerlendirme yapmadıkları görüşü ön plana çıkmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin bu yönde görüş bildirmeleri kendilerini programı etkili bir şekilde uygulayacak yeterliliğe sahip olarak görmemelerine değil kendilerine programın tanıtılmamasına; ders saati, fiziksel koşullar ve zaman yetersizliğine bağladıklarını söylemek gerekmektedir.

Demirhan, Bulca, Saçlı ve Kangalgil (2014)' in yaptıkları çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin benzer şekilde okulun fiziki şartlarının yetersiz olması, okul yönetimi,

öğrenci ve velilerin derse karşı ilgisiz bir tutum izlemesi ve ders saatlerinin az olması gibi sebeplerle doğru bir planlama, uygulama ve değerlendirme yapamadıklarını ifade etmişlerdir.

Karakaya, Devecioğlu, Çoban ve Karademir (2011) beden eğitimi öğretmenlerinin kılavuz kitaplar hakkında görüşlerini aldıkları çalışmada, öğretmenlerin kılavuz kitapta yer alan etkinlikleri uygulamadıkları, kılavuz kitaba bağlı kalmadan derslerini eski sisteme göre işledikleri görülmektedir. Yukarıdaki sebeplere benzer şekilde programın uygulanmasında öğretmenlere yol göstermesi, işini kolaylaştırması gereken kılavuz kitapların programın etkililiğine bir fayda sağlamadığı söylenebilir.

Kul ve Hergüner (2018) beden eğitimi öğretmenlerinin sorunlarını incelediği araştırmasında, beden eğitimi öğretmenleri, veli ve öğrencilerin derse karşı ilgisiz kaldığını malzeme getirmediğini, derse karşı isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. Velilerin diğer dersleri daha önemli gördüklerini, sınavda herhangi bir etkisi olmayan beden eğitimi dersinin yüksek notlarla geçilen bir ders olarak bilindiğini söylemişlerdir. Ayrıca öğrenci ve velilerin gerek sosyal ve kültürel gerekse sağlık açısından dersin önemini kavrayamadıklarını ifade etmişlerdir.

Mirzeoğlu, Soydaş, Yaralı, Çoknaz ve Özmen (2018) öğretmenlerin kendilerini alan bilgisi konusunda yetersiz gördüklerini ifade etmektedir. Derslerinde daha çok eğitsel oyunlarla, bireysel veya takım sporuna yönelik branş öğretime yoğunlaştıklarını, halk oyunları ve dans konularına ait kazanımlara yer vermedikleri görülmektedir. Bu durumun gereği olarak kendilerini mesleki olarak bu konuda eksik hissettiklerini, bazı branşların öğretiminde yetersiz kaldıklarını söylemişlerdir. Kendilerine bu konuda eğitim verilmesini isterken, sporcu veya antrenör gibi değil öğretmeyi öğrenme konusunda destek istemektedirler. Ayrıca not vermenin ve disiplini sağlamanın kolay olması gibi sebeplerle hala eski yöntemleri kullanarak ders işlediklerini ve değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin beden eğitimi dersinin uygulama ve değerlendirme aşamalarında bazı



gerekçeler sürerek programa uygun öğretim yapmaması, eğitim programının temel amaçlarını, öğrenciye kazandırılması gereken becerileri ve bu becerileri nasıl kazandıracığı konusunda programı yeteri kadar etkili kullanamadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programını uygularken genellikle branş eğitimi yapması, malzeme zaman ve imkan eksikliğinden dem vurması, öğrencilerin isteksiz ve ilgisizliğinden şikayet etmesi, derslerinin önemsiz ve boş ders olarak görüldüğünden bahsetmeleri programın uygulayıcıları öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin ve öğretim beceri düzeylerinin bir sonucu olduğunu düşündürmektedir.

Bu bilgiler ışığında beden eğitimi ve spor eğitimi dersinin uygulanmasında ciddi sorunlar yaşandığı söylenebilir. Beden eğitimi ve spor dersinin etkili bir şekilde uygulanmasından birinci derecede sorumlu beden eğitimi öğretmenleridir. Dersi öğrenciye sevdirmek, öğrenciyi derse aktif bir şekilde katmak, beden eğitimi öğretim programlarında yer alan kazanımları, öğrenci düzeyine göre uyarlayıp mevcut durumlarda hayata geçirmek, tüm paydaşları bu sürece dâhil etmek beden eğitimi öğretmenliğinin gereğidir. Görülmektedir ki dersin uygulanışı ile öğretim programlarının hedefleri arasındaki uyumsuzluğun sebebi beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim programlarını doğru algılayıp, anlamaması ve gereken düzenlemeleri yaparak etkili bir şekilde uygulayamamasından kaynaklanmaktadır. Bu sebeple beden eğitimi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra beden eğitimi öğretim yeterliliklerinin de incelenmesi gerektiği düşünülmüştür. Program okuryazarlığı ve beden eğitimi öğretim yeterliği arasındaki ilişkinin detaylı şekilde araştırılması ile mevcut sorunların çözülmesine ve beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşmasına katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

### 3. Bölüm

#### Yöntem

Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerini her iki örneklem grubu açısından incelemek için ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın örneklemini Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğretmen adayları 106 (% 45,3) ile Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda aktif olarak çalışan 128 (%54,7) beden eğitimi ve spor öğretmeni olmak üzere toplam 234 katılımcı oluşturmaktadır. Toplam katılımcıların 85' i (%36,3) kadın, 149' u (%63,7) erkektir.

Öğretmen adaylarının %35,8'i kadın, %64,2'si erkektir ve yaş ortalaması  $22,09 \pm 7,49$ ' dur. Öğretmen adaylarından 44 tanesi (%41) öğretmenlik uygulaması/stajı yaptığını, 62 tanesi (%58,5) ise öğretmenlik uygulaması/staj yapmadığını, ancak okul deneyimi dersi aldığını bildirmiştir. Öğretmen adaylarının genel akademik not ortalamasının  $3,19 \pm 0,78$ ' dir.

Öğretmen katılımcıların %36,7'i kadın, %63,3'si erkektir ve yaş ortalaması  $39,54 \pm 6,90$  'tür.

Öğretmenlerin ortalama  $13,94 \pm 7,49$  görev yılı olduğu, genel olarak devlet okullarında çalıştıkları (%80,5), ağırlıklı olarak ortaokul (%60,9) ve lisede (%30,5) görev yaptıkları görülmüştür.

Tablo 1.

*Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenleri Ve Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgilerinin**Dağılımı*

		Aday Öğretmen		Öğretmen	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	38	35,8	47	36,7
	Erkek	68	64,2	81	63,3
Eğitim	Üniversite öğrencisi	106	45,3		
Düzeyi	Lisans mezunu	121	51,7		
	Y.lisans mezunu	7	3,0		
	Doktora mezunu	0			
Okul deneyimi	Dersi aldım	44	41,5		
	Dersi almadım	62	58,5		
Gano	2.00 – altı	1	0,9		
	2.00- 2.50	17	16,0		
	2.50- 3.00	53	50,0		
	3.00- 3.50	31	29,2		
	3.50- 4.00	4	3,8		
Görev yılı	0- 5 yıl			14	10,9
	5- 10 yıl			40	31,3
	10- 15			22	17,2
	15-20			18	14,1
	20 ve üzeri			34	26,6
Görev yapılan kademe	Anaokulu			6	4,7
	İlkokul			5	3,9
	Ortaokul			78	60,9
	Lise			39	30,5
Mezun olunan bölüm	Beden eğitimi öğretmenlik bölümü			114	89,8
	Diğer spor bölümleri			13	10,2

### **3.2. Veri toplama araçları**

Çalışmada kullanılan form ve ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

#### **3.2.1. Katılım öncesi bilgi formu**

Katılımcılara uygulamadan önce sunulan ve içinde araştırmaya gönüllü katılım, araştırmadan çekilme hakkı ve araştırmanın genel amacı hakkında bilgilerin yazılı olduğu ve araştırmacı tarafından oluşturulmuş bir formdur (EK-1).

#### **3.2.2. Demografik bilgi formu**

Katılımcıların yaşları, cinsiyetleri, öğrenciler için sınıfları, okul deneyimi dersi alma durumları, genel akademik not ortalamaları, öğretmenler için görev yılı mezun olunan üniversite/bölüm, görev yaptıkları okul türü ve kademesi gibi soruların yer aldığı bir formdur. Bu form da araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (EK-2).

#### **3.2.3. Beden eğitimi öğretim yeterliliği ölçeği (BEÖYÖ)**

İlk kez Humpries ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Ölçeği'nin Türk toplumunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Erbaş ve arkadaşları (2014) tarafından yapılmıştır. Bu ölçekte beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının beden eğitimi alan bilgisi, öğretimde bilimsel bilgilerden yararlanabilme, farklı düzeydeki öğrencilere uygun öğretim yapabilme, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme ve teknoloji kullanımı becerisi gibi alanlarda yeterlilik düzeylerinin tespit edilebilmesi amacıyla hazırlanan sorular yer almaktadır (EK-3). Katılımcılardan beklenen '1- Yapamam, 2-Orta Düzeyde Yaparım, 3- İyi Düzeyde Yaparım' şeklinde üçlü likert tipinde sunulan ölçek maddelerine kendilerine uygun cevabı işaretlemeleridir. Toplam 35 maddeden oluşan ölçeğin 7 alt boyutu vardır: Beden Eğitimi Alan Bilgisi Hakkında Yeterlik, Beden Eğitimi Öğretiminde Bilimsel Bilgilere Başvurmadaki Yeterlik, Uygun Beceri Düzeyi Farklılıkları Hakkında Yeterlik, Özel İhtiyaca Sahip Öğrenciler İçin Öğretim Yeterliği,

Açıklamalarla İlgili Yeterlik, Değerlendirmedeki Yeterlik ve Teknoloji Kullanmada Yeterlik. Ölçeğin beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının yeterlilik düzeylerinin tespitinde güvenle kullanılabilceği belirtilmiştir (Erbaş ve arkadaşları, 2014). Ölçeğin tüm maddeleri için iç tutarlılık katsayısı  $\alpha = .94$ , beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .73$ , beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .70$ , uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .76$ , özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği alt boyutu için  $\alpha = .77$ , açıklamalarla ilgili yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .82$ , değerlendirmedeki yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .76$  ve teknoloji kullanmada yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .84$  olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısının da  $\alpha = .86$  olduğu bildirilmiştir. Ölçek bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik düzeylerinin tespiti amacıyla kullanılmıştır.

#### **3.2.4. Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği (EPOYÖ)**

Bolat (2017) tarafından geliştirilen ve geçerlik, güvenilirlik çalışmaları yapılan ölçeğin öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini değerlendirmek amacıyla güvenle kullanılabilceği belirtilmiştir (EK-4). 29 maddelik ölçeğin 2 alt boyutu vardır: okuma ve yazma. Ölçeğin toplamı için iç tutarlılık katsayısı  $\alpha = .94$ , okuma alt boyutu için  $\alpha = .89$ , yazma alt boyutu için  $\alpha = .91$  olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizleri ve korelasyon hesaplamaları sonucunda ölçeğin maddelerinin yeterli geçerlik düzeyinde olduğu ve her bir maddenin ölçek ile yeteri düzeyde ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini tespit edebilmek amacıyla kullanılmıştır. Katılımcılardan beklenen '1-Hiç Katılmıyorum, 2-Az Katılıyorum, 3- Orta Katılıyorum, 4-Oldukça Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum' şeklinde beşli likert tipinde sunulan ölçek maddelerine kendilerine uygun cevabı işaretlemeleridir.

### 3.2.5. Ölçeklere Ait Güvenirlik Analizleri

#### 3.2.5.1. Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği (EPOYÖ) iç tutarlılık değerleri

Bu çalışmada beden eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini tespit edebilmek amacıyla kullanılan 29 maddelik ölçeğin tüm maddeleri için iç tutarlılık katsayısı  $\alpha = .98$ , okuma alt boyutu için  $\alpha = .97$ , yazma alt boyutu için  $\alpha = .97$  olarak bulunmuştur.

#### 3.2.5.2. Beden eğitimi öğretim yeterliliği ölçeği (BEÖYÖ) iç tutarlılık değerleri

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik düzeylerini tespit edebilmek amacıyla kullanılan 35 maddeden oluşan ölçeğin tüm maddeleri için iç tutarlılık katsayısı  $\alpha = .92$ , beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .55$ , beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .74$ , uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .83$ , özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği alt boyutu için  $\alpha = .84$ , açıklamalarla ilgili yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .84$ , değerlendirmedeki yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .75$  ve teknoloji kullanmada yeterlik alt boyutu için  $\alpha = .84$  olarak bulunmuştur.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın öğretmen adayı katılımcılarına Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü dersliklerinde, amfilerde araştırmacı ya da online anketler aracılığıyla ulaşılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen verilerin tamamı online olarak internet üzerinden toplanmıştır.

Katılımcılar form ve ölçekleri tek oturumda ve bireysel olarak doldurmuşlardır. Katılımcıların bir kısmı form ve ölçekleri kağıt kalem usulü doldururken, bir kısmı online anket olarak tamamlamıştır. Katılımcılara uygulamadan önce içinde araştırmanın amacının

yer aldığı katılım öncesi bilgi formu verilmiş, araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onayları alınmıştır. Tüm katılımcılar araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılmışlardır. Ardından tüm katılımcılara içinde kişisel ve mesleki bilgilerine ilişkin soruların yer aldığı demografik bilgi formu sunulmuştur. Ardından katılımcılara Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Ölçeği uygulanmıştır. Katılımcılara son olarak katılım sonrası genel bir bilgi sunulmuş, varsa soruları cevaplanmış, kendilerine araştırmaya katılım gösterdikleri için teşekkür edilmiştir.

### **3.4. Verilerin Çözülmesi**

Araştırmada toplanan verilerin analizinde İstatistik Paket Programı (SPSS 20) kullanılmıştır.

Temel analizlere geçmeden önce analizleri etkileyebilme olasılığı sebebiyle veri setlerinde uç değer olup olmadığı Mahalanobis  $D^2$  hesaplaması yapılarak kontrol edilmiş, yapılan hesaplama sonucunda veri setinde herhangi bir uç değer görülmediği için analizlere devam edilmiştir. Kayıp değer analizi yapılmış, boş bırakılan herhangi bir veri olmadığı kontrol edilmiştir. Bu çalışmadaki tüm analizlerde ve ardından yapılan karşılaştırmalarda istatistiksel anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

EPOYÖ ve BEÖYÖ ölçeklerinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ölçeklerden elde edilen puanlar için ayrı ayrı için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi gerçekleştirilmiştir. Test sonuçlarına göre EPOYÖ ( $Z=0,078$ ;  $p < .05$ ) ve BEÖYÖ ( $Z=0,102$ ;  $p < .05$ ) ölçek puanlarının normal dağılmadığı görülmüştür. Ancak ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini inceleyebilmek amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri de incelenmiş, bu değerlerin  $-1.5$  ile  $+1.5$  arasında olduğu görüldüğünden, Tabachnick ve Fidell (2001) normal dağılım varsayımı takip edilerek analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Verilerin analizinde kategorik veriler için Bağımsız Örneklem T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA); ölçeklerden alınan puanlar arasındaki korelasyon analizinde ise Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi yöntemi kullanılmıştır.





## 4. Bölüm

### Bulgular

#### 4.1. Demografik Değişkenlere Göre Ölçeklerden Alınan Puanların Karşılaştırılması

##### 4.1.1. Demografik değişkenlere göre EPOYÖ ve alt boyut puanları

##### karşılaştırması

Tablo 2.

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni için EPOYÖ ve alt boyut puanları.*

	Kadın (n=85) $\bar{X} \pm SS$	Düzeyi	Erkek (n=149) $\bar{X} \pm SS$	Düzeyi	<i>p</i>
EPOYÖ Puan	3.86 ±0.80	Oldukça iyi	3.85 ±0.78	Oldukça iyi	0.96
Okuma	3.91±0.80	Oldukça iyi	3.91± 0.78	Oldukça iyi	0.99
Yazma	3.81±0.84	Oldukça iyi	3.80±0.81	Oldukça iyi	0.92

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği

EPOYÖ ve alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Cinsiyet değişkeni için ölçekte elde edilen ortalama puanlar Tablo 1’ de verilmiştir. Levene testi hem EPOYÖ toplam ( $F_{1,232} = 1,027; p = .31$ ), hem de okuma ( $F_{1,232} = 0,74; p = .39$ ) ve yazma ( $F_{1,232} = 1,08; p = .30$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Kadın ve erkeklerin EPOYÖ ( $t_{232} = 0,50; p = .960$ ) ile okuma ( $t_{232} = 0,03; p = .998$ ) ve yazma ( $t_{232} = 0,96; p = .924$ ) alt boyutlarındaki ortalama puanları anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre EPOYÖ ve alt boyut puan dağılımı.*

	Kadın		<i>p</i>	Erkek		<i>p</i>
	Öğretmen (n=47)	Öğretmen Adayı (n=38)		Öğretmen (n=81)	Öğretmen adayı (n=68)	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$		$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	
EPOYÖ Puan	3.84±0.82	3.88±0.78	0.80	3.90±0.83	3.80±0.70	0.48
Okuma	3.90±0.81	3.91±0.80	0.98	3.96±0.84	3.85±0.72	0.39
Yazma	3.77±0.88	3.86±0.80	0.65	3.84±0.88	3.75±0.72	0.51

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği.

Kadın öğretmen ve öğretmen adaylarının EPOYÖ puanı ve alt boyut puanları bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Kadın beden eğitimi spor öğretmeni ve kadın öğretmen adaylarının ölçekte elde edilen ortalama puanları Tablo 2 ' de verilmiştir. Levene testi hem EPOYÖ ( $F_{1,83} = 0,827; p > .05$ ), hem de okuma ( $F_{1,83} = 0,631; p > .05$ ) ve yazma ( $F_{1,83} = 1,834; p > .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Kadın öğretmenler ve kadın öğretmen adayları EPOYÖ ( $t_{83} = 0,249, p = .804$ ) ile okuma ( $t_{83} = 0,030, p = .976$ ) ve yazma ( $t_{83} = 0,459, p = .648$ ) alt boyutlarındaki ortalama puanları anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Kadın öğretmenler ve kadın öğretmen adayları bu ölçekte eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

Erkek öğretmen ve öğretmen adaylarının EPOYÖ puanı ve alt boyut puanları bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Erkek beden eğitimi spor öğretmeni ve erkek öğretmen adaylarının ölçekte elde edilen ortalama puanları Tablo 2 ' de verilmiştir. Levene testi hem EPOYÖ ( $F_{1,147} = 5,818; p < .05$ ), hem de okuma ( $F_{1,147} = 6,699; p < .05$ ) ve yazma ( $F_{1,147} = 5,915; p < .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olmadığını göstermiştir. Erkek öğretmenler ve erkek öğretmen adayları EPOYÖ ( $t_{147} = -0,779, p = .477$ ) ile okuma

( $t_{147} = -0,860, p = .391$ ) ve yazma ( $t_{147} = -0,655, p = .514$ ) alt boyutlarındaki ortalama puanları anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Erkek öğretmenler ve erkek öğretmen adayları bu ölçekte eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

Tablo 4.

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının EPOYÖ ve alt boyut puan dağılımı.*

	Aday öğretmen (n=106)		Öğretmen (n=128)		p
	$\bar{X} \pm SS$	Düzye	$\bar{X} \pm SS$	Düzye	
EPOYÖ Puan	3.83±0.73	Oldukça iyi	3.88±0.83	Oldukça iyi	0.82
Okuma	3.87±0.75	Oldukça iyi	3.94±0.82	Oldukça iyi	0.65
Yazma	3.79±0.75	Oldukça iyi	3.81±0.88	Oldukça iyi	0.51

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının EPOYÖ puanı ve alt boyut puanları bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Beden eğitimi spor öğretmeni ve öğretmen adayının ölçekte elde edilen ortalama puanlar Tablo 3' de verilmiştir. Levene testi hem EPOYÖ ( $F_{1,232} = 6,543; p < .05$ ), hem de okuma ( $F_{1,232} = 6,764; p < .05$ ) ve yazma ( $F_{1,232} = 7,686; p < .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olmadığını göstermiştir. Öğretmenler ve öğretmen adayları EPOYÖ ( $t_{232} = -,459, p = .646$ ) ile okuma ( $t_{232} = -,661, p = .509$ ) ve yazma ( $t_{232} = -,227, p = .821$ ) alt boyutlarındaki ortalama puanları anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenler ve öğretmen adayları bu ölçekte eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

#### 4.1.2. Demografik değişkenlere göre BEÖYÖ ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Tablo 5.

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının grup içi cinsiyet değişkenine göre BEÖYÖ ve alt boyut puan dağılımı*

	Kadın (n=85)		Erkek (n=149)		p
	$\bar{X} \pm SS$	Düzeyi	$\bar{X} \pm SS$	Düzeyi	
BEÖYÖ Puan	2.52±0.30	İyi	2.51±0.27	İyi	0.73
Alan bilgisi	2.08±0.36	Orta	2.14±0.41	Orta	0.30
Bilimsel	2.49±0.44	İyi	2.51±0.41	İyi	0.66
Beceri farklılıkları	2.69±0.37	İyi	2.65±0.39	İyi	0.43
Özel eğitim	2.36±0.50	İyi	2.25±0.50	Orta	0.12
Açıklama	2.74±0.35	İyi	2.74±0.32	İyi	0.88
Değerlendirme	2.61±0.38	İyi	2.58±0.37	İyi	0.48
Teknoloji	2.64±0.40	İyi	2.65±0.39	İyi	0.90

BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

BEÖYÖ ve alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre bağımsız t testi ile ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Cinsiyet değişkeni için ölçekte elde edilen ortalama puanlar Tablo 4' te verilmiştir. Levene testi hem BEÖYÖ ( $F_{1,232} = 0,665$ ;  $p = .42$ ), hem de beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $F_{1,232} = 2,497$ ;  $p = .12$ ), beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $F_{1,232} = 1,887$ ;  $p = .17$ ), uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $F_{1,232} = 0,710$ ;  $p = .40$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $F_{1,232} = 0,307$ ;  $p = .58$ ), açıklamalarla ilgili yeterlik ( $F_{1,232} = 1,499$ ;  $p = .22$ ), değerlendirmedeki yeterlik ( $F_{1,232} = 0,243$ ;  $p = .62$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $F_{1,232} = 0,024$ ;  $p = .88$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Kadın ve erkeklerin BEÖYÖ ( $t_{232} = 0,340$ ;  $p = .73$ ), beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $t_{232} = -1,050$ ;  $p = .30$ ),

beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $t_{232} = -0,442; p = .66$ ), uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $t_{232} = 0,790; p = .43$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $t_{232} = 1,554; p = .12$ ), açıklamalarla ilgili yeterlik ( $t_{232} = -0,146; p = .88$ ), değerlendirmedeki yeterlik ( $t_{232} = 0,711; p = .48$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $t_{232} = -0,131; p = .90$ ) alt boyutlarındaki ortalama puanları anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Kadın ve erkekler bu ölçekte eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

Tablo 6.

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının gruplar arası cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarında BEÖYÖ ve alt boyut puanları.*

	Kadın			Erkek		
	Öğretmen	Öğretmen adayı	<i>p</i>	Öğretmen	Öğretmen adayı	<i>p</i>
	(n=47)	(n=38)		(n=81)	(n=68)	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$		$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	
BEÖYÖ	2.56±0.30	2.48±0.30	0.26	2.55±0.26	2.46±0.28	<b>0.05</b>
Puan						
Alan bilgisi	2.06±0.34	2.11±0.37	0.56	2.10±0.43	2.18±0.38	0.26
Bilimsel	2.59±0.39	2.37±0.47	<b>0.03</b>	2.54±0.41	2.49±0.40	0.44
Beceri fark	2.75±0.32	2.62±0.41	0.10	2.77±0.3	2.52±0.43	<b>0.00</b>
Özel eğitim	2.35±0.54	2.37±0.45	0.86	2.25±0.52	2.25±0.48	0.96
Açıklama	2.79±0.31	2.68±0.40	0.16	2.82±0.27	2.65±0.35	<b>0.00</b>
Değerlendirme	2.68±0.36	2.53±0.39	0.06	2.63±0.37	2.52±0.37	0.08
Teknoloji	2.63±0.41	2.65±0.39	0.88	2.69±0.38	2.59±0.40	0.13

BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Kadın öğretmen ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ve alt boyut puanları bağımsız t testi ile karşılaştırılarak elde edilen ortalama puanlar Tablo 5' de verilmiştir. Levene testi

BEÖYÖ ( $F_{1,83} = 0,037; p > .05$ ), beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $F_{1,83} = 0,589; p > .05$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $F_{1,83} = 2,597; p > .05$ ), değerlendirmedeki yeterlik ( $F_{1,83} = 0,485; p > .05$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $F_{1,83} = 0,409; p > .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Ancak Levene testi uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $F_{1,83} = 5,047; p < .05$ ), beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $F_{1,83} = 4,769; p < .05$ ) ve açıklamalarla ilgili yeterlik ( $F_{1,83} = 5,090; p < .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olmadığını göstermiştir. Kadın beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve kadın öğretmen adaylarının, beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $t_{83} = -2,268; p < .05$ ) puanları anlamlı derecede farklılaşmıştır. Kadın öğretmenlerin bu alt boyut puanı açısından kadın öğretmen adayları ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yeterli oldukları görülmüştür. Kadın beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve kadın öğretmen adaylarının BEÖYÖ ( $t_{83} = -1,144; p = .256$ ), uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $t_{83} = -1,682; p = .097$ ), beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $t_{83} = 0,586; p = .560$ ), açıklamalarla ilgili yeterlik ( $t_{83} = -1,422; p = .160$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $t_{83} = 0,179; p = .0859$ ), değerlendirmedeki yeterlik ( $t_{83} = -1,921; p = .058$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $t_{83} = 0,154; p = .878$ ) alt boyutlarındaki puanları ise anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Kadın beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve kadın öğretmen adayları BEÖYÖ ve bu alt boyutlarda eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

Erkek öğretmen ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ve alt boyut puanları bağımsız t testi ile karşılaştırılarak elde edilen ortalama puanlar Tablo 5' de verilmiştir. Levene testi BEÖYÖ ( $F_{1,147} = 0,952; p > .05$ ), beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $F_{1,147} = 0,816; p > .05$ ), beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $F_{1,147} = 0,318; p > .05$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $F_{1,147} = 0,480; p > .05$ ),

değerlendirmedeki yeterlik ( $F_{1,147} = 0,004; p > .05$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $F_{1,147} = 0,390; p > .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Ancak Levene testi uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $F_{1,147} = 14,856; p < .05$ ) ve açıklamalarla ilgili yeterlik ( $F_{1,147} = 12,893; p < .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olmadığını göstermiştir. Erkek beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve erkek öğretmen adaylarının BEÖYÖ ( $t_{147} = -2,004; p = .047$ ), uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $t_{147} = -4,053; p = .000$ ), açıklamalarla ilgili yeterlik ( $t_{147} = -3,162; p = .002$ ) puanları anlamlı derecede farklılaşmıştır. Erkek öğretmenlerin bu alt boyut puanları açısından erkek öğretmen adayları ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yeterli oldukları görülmüştür. Erkek beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve erkek öğretmen adaylarının beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $t_{147} = 1,125; p = .262$ ), beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $t_{147} = -0,771; p = .442$ ) özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $t_{147} = -0,052; p = .958$ ), değerlendirmedeki yeterlik ( $t_{147} = -1,773; p = .078$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $t_{147} = -1,523; p = .130$ ) alt boyutlarındaki puanları ise anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Erkek beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve erkek öğretmen adayları BEÖYÖ ve bu alt boyutlarda eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

Tablo 7.

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ve alt boyut puan dağılımı.*

	Öğretmen Adayı (n=106)		Öğretmen (n=128)		p
	$\bar{X} \pm SS$	Düzeyi	$\bar{X} \pm SS$	Düzeyi	
BEÖYÖ Puan	2.47±0.29	İyi	2.55±0.27	İyi	<b>0.02</b>
Alan bilgisi	2.15±0.38	Orta	2.09±0.40	Orta	0.20
Bilimsel	2.44±0.43	İyi	2.55±0.40	İyi	<b>0.04</b>
Beceri	2.55±0.42	İyi	2.76±0.31	İyi	<b>0.00</b>
farklılıkları					
Özel eğitim	2.29±0.47	Orta	2.29±0.53	Orta	0.96
Açıklama	2.66±0.37	İyi	2.81±0.28	İyi	<b>0.00</b>
Değerlendirme	2.52±0.37	İyi	2.65±0.36	İyi	<b>0.01</b>
Teknoloji	2.61±0.39	İyi	2.67±0.39	İyi	0.27

BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Öğretmen ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ve alt boyut puanları bağımsız t testi ile karşılaştırılarak elde edilen ortalama puanlar Tablo 6' da verilmiştir. Levene testi hem BEÖYÖ ( $F_{1,232} = 0,854; p = .36$ ), beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $F_{1,232} = 0,116; p = .73$ ), beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik ( $F_{1,232} = 0,865; p = .35$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $F_{1,232} = 1,917; p = .17$ ), , değerlendirmedeki yeterlik ( $F_{1,232} = 0,144; p = .71$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $F_{1,232} = 0,009; p = .92$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Ancak Levene testi uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $F_{1,232} = 22,638; p < .05$ ) ve açıklamalarla ilgili yeterlik ( $F_{1,232} = 17,478; p < .05$ ) alt boyutları için grupların varyanslarının homojen olmadığını göstermiştir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ( $t_{232} = -2,285; p < .05$ ), beden eğitimi öğretiminde bilimsel bilgilere başvurmadaki yeterlik



( $t_{232} = -2,037; p < .05$ ), uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik ( $t_{232} = -4,257; p < .05$ ), açıklamalarla ilgili yeterlik ( $t_{232} = -3,338; p < .05$ ) ve değerlendirmedeki yeterlik ( $t_{232} = -2,587; p < .05$ ) puanları anlamlı derecede farklılaşmıştır. Öğretmenlerin bu alt boyut puanları ve BEÖYÖ puanları öğretmen adayları ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yeterli öğretim becerileri olduğu görülmüştür ( $p < .05$ ) Öğretmen ve öğretme adaylarının beden eğitimi alan bilgisi hakkında yeterlik ( $t_{232} = -1,273; p = .20$ ), özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği ( $t_{232} = 0,052; p = .96$ ) ve teknoloji kullanmada yeterlik ( $t_{232} = -0,113; p = .27$ ) alt boyutlarındaki puanları ise anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenler ve öğretmen adayları bu alt boyutlarda eşit düzeyde puanlar elde etmişlerdir.

## 4.2. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmen Adaylarına Ait Değişkenlere Göre Ölçeklerden Alınan Puanların Karşılaştırılması

### 4.2.1. Okul deneyim değişkenine göre ölçek puanlarının karşılaştırılması

Tablo 8

*Okul deneyimi değişkeni için BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları.*

	Okul deneyimi dersini aldım (n=44)	Okul deneyimi dersini almadım (n=62)	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	<i>p</i>
EPOYÖ puan	3.87±0.79	3.80±0.70	0.20
BEÖYÖ puan	2.49±0.28	2.46±0.29	0.27

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Okul deneyimi dersini alma ve almama durumlarına göre öğretmen adaylarının BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları bağımsız t testi ile ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Okul deneyimi değişkeni için ölçekte elde edilen ortalama puanlar Tablo 7’ de verilmiştir. Levene testi BEÖYÖ toplam ( $F_{1,104} = 1,693; p = .20$ ) ve EPOYÖ puanı ( $F_{1,104} = 0,214; p = .64$ ) için

grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Okul deneyimi dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının EPOYÖ ( $t_{232} = -1,273; p = .20$ ) ve BEÖYÖ ( $t_{232} = -0,113; p = .27$ ) puanları anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. İki grupta ölçeklerde eşit düzeyde performans göstermişlerdir.

#### 4.2.2. Genel akademik not ortalaması (GANO) değişkenine göre ölçeklerden alınan puanların karşılaştırılması.

Tablo 9.

*Dört farklı akademik başarı düzeyi açısından (GANO) öğretmen adaylarının EPOYÖ ve BEÖYÖ puanları.*

	2.00-2.5	2.50-3.00	3.00-3.50	3.50-4.00	P
	(n=17)	(n=53)	(n=31)	(n=4)	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	
EPOYÖ puan	2.54±0.74	3.82±0.71	3.86±0.71	4.79±0.17	<b>0.02</b>
BEÖYÖ puan	2.44±0.25	2.48±0.30	2.44±0.31	2.66±0.17	0.052

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Öğretmen adayları için sunulan demografik formda öğretmen adaylarının genel akademik not ortalamalarını ‘1- 2.00 altı, 2-2.00-2.50, 3-2.50-3.00, 4- 3.50-4.00’ şeklinde bildirmeleri istenmiştir. GANO’nun ölçek puanlarına etkisini görebilmek amacıyla varyans analizi yapılması planlanmış ancak bir grupta (2.00 altı) bir öğretmen adayına ait veri bulunması sebebiyle analizler sağlıklı yapılamamıştır. Bu sebeple bu öğretmen adayına ait veriler bu analizlerin dışında tutulmuştur. Öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinin BEÖYÖ ve EPOYÖ puanlarına etkisi olup olmadığını görebilmek için iki ayrı ölçek için ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Dört farklı akademik başarı düzeyi açısından öğretmen adaylarının EPOYÖ puanları da Tablo 8’ de verilmiştir. Levene testi EPOYÖ ( $F_{3,101} = 1,622; p = .189$ ) için grupların

varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Yapılan varyans analizi, öğretmen adaylarının akademik başarıları doğrultusunda EPOYÖ puanlarının birbirinden anlamlı şekilde farklılaştığını göstermiştir ( $F_{3,101} = 3.425$ ;  $p < .01$ ).

Dört farklı akademik başarı düzeyi açısından öğretmen adaylarının BEÖYÖ puanları Tablo 8’ de verilmiştir. Levene testi BEÖYÖ ( $F_{3,101} = 1,205$ ;  $p = .312$ ) için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Yapılan varyans analizi, öğretmen adaylarının akademik başarıları doğrultusunda BEÖYÖ puanlarının anlamlı şekilde birbirinden farklılaşmadığını göstermiştir ( $F_{3,101} = .757$ ;  $p = .521$ ).

Tablo 10.

*EPOYÖ puanın GANO değişkenine göre tek yönlü varyans analizi Bonferroni testi sonuçları.*

GANO (i)	GANO (j)	Ortalama farkı	Standart hata	<i>p</i>
2.00-2.50	2.50-3.00	-.21731	.20212	1.000
	3.00-3.50	-.33194	.21884	0.795
	3.50-4.00	-1.19216	.40297	<b>0.023</b>
2.50-3.00	2.00-2.50	.21731	.20212	1.000
	3.00-3.50	-.11463	.16396	1.000
	3.50-4.00	-.97484	.37599	0.066
3.00-3.50	2.00-2.50	.33194	.21884	0.795
	2.50-3.00	.11463	.16396	1.000
	3.50-4.00	-.86022	.38524	0.167
3.50-4.00	2.00-2.50	1.19216	.40297	<b>0.023</b>
	2.50-3.00	.97484	.37599	0.066
	3.00-3.50	.86022	.38524	0.167

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; GANO: Genel Akademik Not Ortalaması

EPOYÖ puanlarının GANO değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını görebilmek üzere tek yönlü varyans analizi sonrasında Post- Hoc testi yapılmıştır.

Varyansların homojen olması sebebiyle ve ayrıca gruplardaki örneklem sayısının eşit olmadığı görüldüğünden Bonferroni çoklu karşılaştırma testi tercih edilmiştir. Bonferroni testi sonuçları Tablo 9’ da sunulmuştur. Bonferroni testi GANO’su ‘3.50-4.00’ olan öğretmen adayları ile GANO’su ‘2.00-2.50’ olan öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $p < .05$ ) saptamıştır; GANO’su ‘3.50-4.00’ olan öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri GANO’su ‘2.00-2.50’ olan öğretmen adaylarından daha yüksektir. Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $p > .05$ ) bulunamamıştır.

### 4.3. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine Ait Değişkenlere Göre Ölçeklerden Alınan Puanların Karşılaştırılması

#### 4.3.1. Mesleki kıdeme değişkenine göre ölçeklerden alınan puanların karşılaştırılması

Tablo 11.

*Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre EPOYÖ ve BEÖYÖ ortalama puan dağılımı.*

	Görev yılı					<i>p</i>
	0-5	5-10	10-15	15-20	20-yukarısı	
	(n=14)	(n=40)	(n=22)	(n=18)	(n=34)	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	
EPOYÖ puan	3.78±0.92	4.02±0.84	4.11±0.77	3.90±0.84	3.58±0.75	0.11
BEÖYÖ puan	2.58±0.23	2.61±0.27	2.61±0.24	2.47±0.34	2.48±0.26	0.11

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Öğretmenlere sunulan demografik formda beden eğitimi ve spor dersi öğretmeni olarak görev yaptıkları süreleri bildirmeleri istenmiştir. Bu süreler sürekli değişken olduğu için analiz öncesi kategorik değişken olarak transformasyon yapılmıştır. Görev yılı yeni halinde '1- 0-5 yıl arası, 2- 5-10 yıl arası, 3- 10-15 yıl arası, 4- 15-20 yıl arası, 5- 20 yıl ve üzeri' şeklinde gruplandırılmıştır. Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri görev yılının BEÖYÖ ve EPOYÖ ölçeklerinde elde edilen puanlara etkisi olup olmadığını görebilmek için iki ayrı ölçek için ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Beş farklı görev yılı düzeyi açısından öğretmenlerin BEÖYÖ puanları Tablo 10' da verilmiştir. Levene testi BEÖYÖ ( $F_{4,123} = 1,574; p = .185$ ) için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Yapılan varyans analizi, öğretmenlerin görev yılı doğrultusunda BEÖYÖ puanlarının anlamlı şekilde birbirinden farklılaşmadığını göstermiştir ( $F_{4,123} = 1,903; p = .114$ ).

Beş farklı görev yılı düzeyi açısından öğretmenlerin EPOYÖ puanları da Tablo 10' da verilmiştir. Levene testi EPOYÖ ( $F_{4,123} = 0,531; p = .713$ ) için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Yapılan varyans analizi, öğretmenlerin görev yılı doğrultusunda EPOYÖ puanlarının anlamlı şekilde birbirinden farklılaşmadığını göstermiştir ( $F_{4,123} = 1,923; p = .111$ ).

### 4.3.2. Mezun olunan bölüme göre ölçeklerden alınan puan dağılımı

Tablo 12.

Mezun olunan bölüm değişkeni için EPOYÖ ve BEÖYÖ puanları.

	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mezunu (n=114)	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mezunu olmayan (n=13)	<i>p</i>
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	
EPOYÖ puan	3.93±0.81	3.34±0.81	<b>0.01</b>
BEÖYÖ puan	2.57±0.27	2.39±0.27	<b>0.02</b>

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Öğretmenlerden demografik bilgi formunda mezun oldukları bölümleri yazarak belirtmeleri istenmişti. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Spor Bilimleri, Rekreasyon ve Sınıf Öğretmenliği olduğu görülmüştür. İki farklı mezuniyet bölümü için öğretmenlerin BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları bağımsız t testi ile ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Mezun olunan bölüm değişkeni için ölçeklerde elde edilen ortalama puanlar Tablo 11’ de verilmiştir. Levene testi BEÖYÖ ( $F_{1,125} = ,154; p = .70$ ) ve EPOYÖ ( $F_{1,125} = 1,185; p = .28$ ) puanları için grupların varyanslarının homojen olduğunu göstermiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği mezunu ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mezunu olmayan öğretmenlerin BEÖYÖ ( $t_{125} = 2,373; p < .05$ ) ve EPOYÖ ( $t_{125} = 2,515; p < .01$ ) puanları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü mezunu olan öğretmenlerin hem BEÖYÖ hem de EPOYÖ ölçeklerinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mezunu olmayan öğretmenlere göre daha yüksek puan elde ettiği görülmüştür.

#### 4.4. BEÖYÖ ve EPOYÖ Ölçek Puanları Arasındaki İlişki

Tablo 13

*Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ile EPOYÖ puanları arasındaki ilişki.*

Değişken		<i>N</i>	<i>r</i>	<i>P</i>
Beden eğitimi ve spor öğretmenleri	EPOYÖ	128	.640	<b>0.000</b>
	BEÖYÖ			
Beden eğitimi ve spor aday öğretmenleri	EPOYÖ	106	.593	<b>0.000</b>
	BEÖYÖ			
Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve aday öğretmenler toplam puanı	EPOYÖ	234	.615	<b>0.000</b>
	BEÖYÖ			

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının BEÖYÖ ile EPOYÖ puanları arasındaki ilişkiyi görebilmek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Tablo 12 sonuçlarından da anlaşılacağı üzere EPOYÖ puanları ile BEÖYÖ puanları arasında, hem öğretmenlerde hem öğretmen adaylarında istatistiksel açıdan ( $p < .001$ ) anlamlı pozitif yönde bir ilişki vardır.

Tablo 14

*Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdemi ile BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları arasındaki ilişki.*

Değişken		Mesleki kıdem	EPOYÖ	BEÖYÖ
Mesleki kıdem	<i>r</i>	1	-0.155	-0.206
	<i>p</i>		0.082	<b>0.019</b>
	<i>n</i>	128	128	128
EPOYÖ	<i>r</i>	-0.155	1	0.640
	<i>p</i>	0.082		<b>0.000</b>
	<i>n</i>	128	128	128
BEÖYÖ	<i>r</i>	-0.206	0.640	1
	<i>p</i>	<b>0.019</b>	<b>0.000</b>	
	<i>n</i>	128	128	128

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları arasındaki ilişkiyi görebilmek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi mesleki kıdem ile BEÖYÖ puanları arasında istatistiksel açıdan ( $p < .001$ ) anlamlı, negatif yönde bir ilişki vardır. Öğretmenlerin EPOYÖ ve BEÖYÖ puanları arasında istatistiksel açıdan ( $p < .001$ ) anlamlı, pozitif yönde bir ilişki vardır.



Tablo 15

*Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyi ile BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları arasındaki ilişki.*

Değişken		GANO	EPOYÖ	BEÖYÖ
GANO	<i>r</i>	1	0.198	0.029
	<i>p</i>		<b>0.042</b>	0.765
	<i>n</i>	106	106	106
EPOYÖ	<i>r</i>	0.198	1	0.593
	<i>p</i>	<b>0.042</b>		<b>0.000</b>
	<i>n</i>	106	106	106
BEÖYÖ	<i>r</i>	0.029	0.593	1
	<i>p</i>	0.765	<b>0.000</b>	
	<i>n</i>	106	106	106

EPOYÖ: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği; BEÖYÖ: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliği Ölçeği; GANO: Genel Akademik

Not Ortalaması

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının, akademik başarı düzeyleri ile BEÖYÖ ve EPOYÖ puanları arasındaki ilişkiyi görebilmek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir. Tablo sonuçlarından da anlaşılacağı üzere öğretmen adaylarının GANO düzeyleri ile EPOYÖ puanları arasında istatistiksel açıdan ( $p < .05$ ) anlamlı pozitif yönde bir ilişki varken, GANO düzeyleri ile BEÖYÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

## 5. Bölüm

### Tartışma

Çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının, eğitim programı okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada eğitim programı okuryazarlığı açısından hem beden eğitimi ve spor öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının 3.86 ortalama puan ile oldukça iyi düzeyde oldukları görülmüştür. Beden eğitimi öğretim programlarını uygulayan öğretmenler ve gelecekte uygulayıcıları olacak öğretmen adaylarının kendilerini program okuryazarlığı konusunda “oldukça iyi” düzeyde olmalarını mesleki açıdan önemli olarak düşünmekteyiz. Nitekim Gömleksiz ve Erdem (2018) yaptıkları çalışmada formasyon eğitimi alan beden eğitimi öğretmen adaylarının kendilerini (2,76) ortalama ile orta düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaştıklarını bildirmiştir. Aynı çalışmada eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre daha yüksek program okuryazarlık düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılması iki çalışma arasındaki ortalama farkını destekler niteliktedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre hem program okuryazarlık düzey puanlarında hem de ‘okuma’ ve ‘yazma’ alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Erdem ve Eğmir (2018) kadın öğretmen adaylarının yazma alt boyutunda ve Gömleksiz ve Erdem (2018) kadın öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı puanlarında erkek öğretmen adaylarından daha iyi düzeyde oldukları sonucuna ulaştıklarını bildirmişlerdir. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarından kadın ve erkek katılımcıların eşit düzeyde program okuryazarı olmaları beden eğitimi öğretmenliği beceri alanının cinsiyetten bağımsız olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının okul deneyimi değişkenine göre program okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Çetinkaya ve Tabak (2019), Süral ve Dedeşali (2018), Gömlüksiz ve Erdem (2018) yaptıkları çalışmalarda 3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları arasında program okuryazarlığı konusunda anlamlı farklılaşmalar olduğunu bildirmişlerdir. Bunun nedenin ise 4. sınıfta alınan öğretmenlik uygulaması dersinin ve özel öğretim yöntemleri gibi teorik derslerin program okuryazarlık düzeyine katkı sağlaması olarak değerlendirmişlerdir. Çalışmamızdaki beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının güz döneminde olması ve henüz öğretmenlik uygulaması dersini almaması, yalnızca okul deneyimi dersini alan öğretmen adayları ile almayan öğretmen adaylarının bu anlamda program okuryazarlık düzeylerinde bir farklılaşma olmamasına neden olduğu söylenebilir.

Akademik başarı değişkenine göre program okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmen adayları arasında anlamlı şekilde farklılaşmalar tespit edilmiştir. Dört farklı akademik başarıya sahip öğretmen adayları arasında en anlamlı fark 2.00-2.50 ile 3.50-4.00 ortalamaya sahip öğretmen adayları arasında görülmektedir. Bu bulgu Kana ve arkadaşlarının (2018) Türkçe öğretmen adaylarının akademik başarıları arttıkça program okuryazarlık düzeylerinin arttığı sonucuna ulaştıklarını araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Söz konusu çalışmada not ortalaması 3.00- 4.00 arasında olan öğretmen adaylarının 0- 2.50 not ortalamasına sahip öğretmen adaylarına göre programın öğelerinden hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme boyutlarında daha yüksek yeterliliğe sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu anlamda çalışmamızın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Çalışmamızdaki beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik başarıları ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı şekilde fark olduğu bu nedenle beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görülen derslerde başarılı olan öğrencilerin daha iyi program okuryazarı olacağı söylenebilir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenliği

eğitiminin öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerine olumlu yönde katkı sağladığı ve faydalı olduğu ifade edilebilir.

Eğitim programı okuryazarlık düzeyi beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adayları arasında farklılık göstermemektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin (3,88) ortalama ile oldukça iyi okuryazarlık düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmalarında Aslan ve Gürten, (2019) da öğretmenlerin genel ortalama puanının (4.35) olduğunu ve çok yüksek program okuryazarlık düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaştıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin branş ve mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı farklıklar göstermediğini ancak mezun olunan okul türüne göre planlama alt boyutunda anlamlı bir fark tespit ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu farkın beklenin aksine eğitim fakültesi mezunları yerine diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler lehine gerçekleştiği sonucuna ulaştıklarını belirtmişlerdir. Mezun olunan okul türü değişkenine göre Aslan ve Gürten (2019)' un yaptıkları çalışmadaki bulguların aksine bizim çalışmamızdaki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin diğer spor bölümlerinden mezun öğretmenlerden hem eğitim programı okuryazarlığı hem de beden eğitimi öğretim yeterlilik puanlarında anlamlı derecede daha iyi olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. 32 antrenörlük, 36 spor yöneticiliği ve 48 beden eğitimi öğretmenliği bölümünden toplam 116 öğrenci ile katılımcıların alan bilgisi düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılan bir çalışmada (Devrilmez ve Dervent, 2018), beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek alan bilgisi düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşıldığı bildirilmiştir. Öğretmenlerin iyi yetişebilmesi için eğitim fakültelerine ve bu fakültelerde onları yetiştiren kişilere büyük sorumluluklar düşmektedir (Yavuz, Özkaral ve Yıldız, 2015). Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanan becerilerin MEB 'in istediği nitelik ve becerilerle uyumlu olduğu ve öğretmenlerin bu

becerilere sahip olacak şekilde yetiştirildiği söylenmektedir (Arslan ve Özpınar, 2008).

Benzer şekilde beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde program okuryazarlığı ve beden eğitimi öğretim yeterliği konusunda kendilerinden beklenen ölçüde iyi şekilde yetiştirildiği yorumu yapılabilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin iyi düzeyde beden eğitimi öğretim yeterliliğine sahip oldukları görülmektedir. Beden eğitimi öğretim yeterliği düzeyleri cinsiyet, okul deneyimi ve akademik başarı değişkenlerine göre farklılık göstermezken beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğretmen adaylarından, bilimsel bilgilere başvurma yeterliği, uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik, açıklamalarla ilgili yeterlik ve değerlendirme yeterliği alt boyutlarında anlamlı şekilde daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Taylor, (2013)' öğretmenler programı uyguladıkça, üzerine düşünüp farklı uyarlamalar yaptıkça program okuryazarlığının geliştiğini belirtmiştir. Çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin program okuryazarlığının daha yüksek düzeyde olması beklenmekteydi. Ancak beklenenin aksine öğretmen adaylarının da program okuryazarlığı “oldukça iyi” düzeyde oldukları belirlenmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenler kadar öğretim program uygulamalarına maruz kalmamalarına, rağmen oldukça “iyi düzeyde” program okuryazarı olması dikkat çekicidir. Bu durumun öğretmen adaylarının teorik bilgilerine, öğretmenlik meslek bilgisi ve okul deneyimi derslerini alarak kendilerini hazır hissetmelerine bağlı olarak geliştiği düşünülmektedir. Program dâhilinde yapılan beden eğitimi öğretimindeki yeterlilik söz konusu olduğunda öğretmenlerden anlamlı şekilde kendilerini daha az yeterli görmeleri de bu düşüncemizi destekler niteliktedir. Her ne kadar eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinde öğretmen adayları ve öğretmenler arasında anlamlı bir fark olmasa da beden eğitimi öğretim yeterliliği konusunda öğretmenlerin anlamlı şekilde yüksek puanlar elde etmesi, mesleğe başlama ve sonrası uygulama ile edinilen tecrübeye bağlı olarak arttığı yönünde değerlendirilebilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi öğretim yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla 13 farklı üniversitede öğrenim gören 477 beden eğitimi öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilen çalışmada toplamda iyi düzeyde yeterliğe sahip olan öğretmen adaylarının sadece bilimsel bilgiye başvurma ve uygun beceri düzeyi farklılıkları hakkında yeterlik alt boyutlarında orta düzeyde yeterli oldukları görülmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Çalışmamızdaki beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmeni adaylarından benzer şekilde bilimsel bilgilere başvurma ve beceri düzeyleri farklılıkları hakkında yeterlik alt boyutlarında anlamlı şekilde daha iyi puanlar elde etmesiyle sonuçların birbiriyle örtüştüğü yorumu yapılabilir.

Çalışmamızda yer alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının beden eğitimi öğretim yeterliği alt boyutlarından aldıkları puanlar incelendiğinde her iki grubun da alan bilgisi hakkında yeterlik ve özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği alt boyutlarında orta düzeyde yeterli oldukları görülmektedir

Özel ihtiyaca sahip öğrencilerin öğretimi ile ilgili beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve öğretmen adaylarında olduğu gibi diğer branş öğretmenlerini de aynı düzeyde yeterli oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle ilgili farkındalığını incelediği çalışmasında İlgar (2017), öğretmen adaylarının özel ihtiyaca sahip çocukların farkında olduklarını fakat nasıl iletişim kuracakları ve nasıl öğretim gerçekleştirecekleri konusunda bilgilerinin olmadığını belirtmiştir.

Toptaş Demirci, Çınar ve Demirci (2014)' nin yaptığı bir başka çalışmada, beden eğitimi öğretim programlarındaki özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik hazırlanmış kazanımlarda öğrenci gereksinimlerinin göz önünde bulundurulmadığı, dersin bu öğrencilere göre işlenmediği, uygun uygulamaları içermediği ve öğrencilerin becerilerinde bir gelişim yaratmadığı ifade edilmiştir. Öğretmenlere gerekli eğitimin verilmemesine ve okulların imkân açısından yetersiz olmasına bağlı olarak bu durumun yaşandığı belirtilmiştir. Varol ve

Türkmen (2017) de yaptıkları çalışmada benzer şekilde beden eğitimi öğretmen adaylarının alan bilgisi ve özel ihtiyaca sahip öğrenciler için öğretim yeterliği alt boyutlarında orta düzeyde yeterli oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Beden eğitimi öğretim programlarının içeriğinde yer alan ders sayılarına göre yüzdeleri belirlenen alanlarda % 51 ile en büyük payı alan bilgisi almaktadır. Bu nedenle öğretim programlarının amacına ulaşabilmesi için öğretmenlerin alan bilgisi düzeyleri önemli rol oynamaktadır (Yalız, 2006). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programındaki alan bilgisi derslerinde amaçların gerçekleşme düzeyini incelediği çalışmamızdaki bulgulara benzer şekilde amaçların genel olarak orta düzeyde gerçekleştiği sonucunu elde ettiğini bildirmiştir.

Beden eğitimi dersi öğretim programına ilişkin veli, öğrenci ve öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmada (Özcan ve mirzeoğlu 2014), velilerin ve öğrencilerin programın içerik boyutuyla ilgili olumsuz görüş belirttiğini, derslerde öğretmenler tarafından sürekli olarak futbol, voleybol ve basketbol gibi belli birkaç sportif konunun işlendiğini belirttiklerini bildirmiştir Öğretmenlerin alan bilgisi düzeyine bağlı olarak böyle bir yaklaşımda oldukları, herkes tarafından sevilen ve bilinen spor dallarına ağırlık verdikleri, bu konularda ders işlemenin ve değerlendirmenin daha kolay olduğunu düşündükleri yorumu yapılabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan öğretmen yeterliklerine yeterli düzeyde sahip olmadıkları ve alanda tam olarak uygulayamadıkları, öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artması ve eğitimin kalitesinin yükselmesi için beden eğitimi öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı beden eğitimi öğretmeni özel alan öğretmen yeterlikleri ile ilgili öz değerlendirme yapmaları ve bilgilerini güncellemeleri gerekmektedir ( Kangalgil, 2014). Bu bilgiler ışığında beden eğitim öğretim programlarının genel hedef ve amaçlara uygun şekilde uygulanabilmesi ve etkili bir beden eğitimi öğretimi sağlanabilmesi için öğretmenlerin alan bilgisi yeterliğinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Çalışmamızdaki bulgulara göre beden eğitimi ve spor

öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının alan bilgisinde orta düzeyde yeterli olmaları, program içeriğinin alan bilgisi ağırlıklı olması, programın doğru okunup, algılanmaması ve olması gereken şekilde değil öğretmenin yapabildiği şekilde uygulayıp, değerlendirmesi program okuryazarlığının ve beden eğitimi öğretim yeterliğinin birlikte ele alınması gereken kavramlar olduğunu göstermektedir.

Çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdemi ile beden eğitimi öğretim yeterlik düzeyleri arasında negatif yönde orta düzeyde, bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Meslekte geçirilen sürenin artması ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden eğitimi öğretim yeterliklerinin azalmasının, öğretmenlerin güncellenen eğitim programlarına göre kendilerini değiştirip, geliştirmemelerine alanlarındaki yenilikleri takip etmemelerine ve hizmet içi eğitimlerden verimli şekilde yararlanamamalarına bağlı olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Eğitim programı okuryazarlığı ile beden eğitimi öğretim yeterliği arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe başlamasıyla birlikte beden eğitimi öğretim becerileri ve eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Fakat öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları var olan eğitim programlarını kullandıkça, üzerinde düşünüp, farklı uygulamalar ve uyarlamalar yaptıkça geliştirilebileceği, bu nedenle eğitim programı üzerine düşünme becerileri süreç odaklı uygulamalar yoluyla zenginleştirilmelidir (Taylor, 2013).



## 6. Bölüm

### Sonuç

Çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığının “oldukça iyi” ve beden eğitimi öğretim yeterliğinin ise “iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi öğretim yeterliği düzeylerinin öğretmen adaylarından anlamlı şekilde farklı olduğu belirlenmiştir. Mesleğin sürdürülmesinin verdiği uygulama avantajı ile öğretmenlerin beden eğitimi öğretim yeterliği düzeylerinin aday öğretmenlerden anlamlı şekilde daha iyi olduğu görülmektedir. Bunun yanında çalışmamızın bulgularına göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmen adayları ve öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ve öğretim yeterlik düzeylerinin belirlenmesi, toplumu oluşturan bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal yönden gelişimine katkı sağlayan organize etkinlikler bütünü olarak görülen (Kul ve Hergüner, 2018) beden eğitimi ve spor dersinin etkili ve amaca uygun bir şekilde uygulanması ve bu uygulamalarda öğretmenlerin yaşadığı sorunların ortaya çıkarılması açısından oldukça önemlidir. Alanda öğretmenlerin programı anlamlandırma, yorumlama ve uyarılma becerilerini belirleyecek çalışmaların yapılmadığı bu nedenle çalışma sonuçlarının alanın gelişmesine katkı sağlayacağını düşünmekteyiz.

Çalışma sadece Bursa ilinde görev yapan öğretmenleri ve Uludağ Üniversite Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencilerini kapsayan bir örneklem grubuna uygulanması, araştırmada kullandığımız ölçeklerin öz değerlendirme formatında olması araştırmanın sınırlılıkları olarak gözükmektedir. Bireylerin kendilerini değerlendirirken objektif olamayabilecekleri düşünülerek uzmanlar tarafından yapılacak nitel bir değerlendirmenin daha güvenilir sonuçlar vereceği söylenebilir. Ayrıca farklı illerde görev yapan öğretmenlerin

ve farklı üniversitelerde okuyan öğrencilerin yer aldığı çalışmalar sonuçların daha kapsamlı olmasını da sağlayacaktır.

Çalışma bulgularından hareketle beden eğitimi öğretmen adaylarının, hem öğretmenlik meslek bilgisi hem de öğretmenlik uygulamasına dayalı programları daha aktif kullanmalarına imkan verecek, program hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını sağlayacak, programla ilgili tecrübelerini arttıracak çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü mezunu olmayan ve formasyon eğitimi almak zorunda olan öğretmen adaylarının öğretim yeterliklerini ve program okuryazarlıklarını geliştirmek adına formasyon eğitim programlarında alan ve mesleki eğitime yönelik derslerin tekrar gözden geçirilerek gereken düzenlemelerin yapılması, formasyon eğitiminin daha kapsamlı, zenginleştirilmiş uygulamalara yer veren uzun süreli bir eğitim anlayışında yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarındaki kılavuzu olan programlara hâkim olduklarını düşündükleri ve beden eğitimi öğretim yeterlik düzeylerini ise yeterli buldukları görülmektedir. Özellikle Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uygulamada yaşadıkları sorunlara, değişen programlara uyum sağlayarak değişim ve gelişim göstermemelerine neden olurken, artan mesleki kıdemle birlikte azalan öğretim yeterliğine sahip oldukları da düşünülmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde, meslekte geçirilen zaman ile azalan beden eğitimi öğretim yeterlik ve alt boyut yeterlikleri konusunda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olacak, bu konularda bilgi ve uygulama becerilerine katkı sağlayacak farklı uygulama eğitimleri almaları öğretmen adaylarının ise alan bilgisi içerik ve uygulama esaslarının süreç odaklı değerlendirilmesi ve özel ihtiyaçlara sahip öğrencilere yönelik

yeterliklerini geliştirmek üzere, lisans programlarında ihtiyaç duyulan alanlara yönelik gerekli düzenlenmelerin yapılması gerektiği düşüncesindeyiz.



## Kaynakça

- Ab Kadir, M. A. (2018). An inquiry into critical thinking in the Australian curriculum: Examining its conceptual understandings and their implications on developing critical thinking as a “general capability” on teachers’ practice and knowledge. *Asia Pacific Journal of Education*, 38(4), 533-549.
- Akınoğlu, O. ve Doğan, S. (2012). Eğitimde Program Geliştirme Alanına Yeni bir Kavram Önerisi: Program Okuryazarlığı. 21. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 12-14 Eylül 2012, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 106-107.
- Aracı, H. (2001). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Arun, A. C. (1990). Türkiye'de Cumhuriyet devrinde beden eğitimi öğretmeni yetiştirme çalışmaları ve aşamaları. *Journal of Physical Education and Sports Studies*, 1(1), 9-13.
- Aslan, S. (2019). An analysis of prospective teachers' curriculum literacy levels in terms of reading and writing. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 973-979.
- Aslan, S. ve Gürten, E. (2019) Üç boyutlu sanal öğrenme ortamında 5. Sınıf düzeyinde kesirlerin öğretimi: Second life örneği, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186.
- Atıla, M. E. ve Sözbilir, M. (2016). Fen ve teknoloji dersi öğretim programındaki yapılandırmacılığa dayalı öğelerin öğretmenler tarafından uygulanışı: Nitel bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1418-1457.

- Aydın, M. Z. Eğitimde program geliştirme ve arapça dersi öğretim programı üzerine. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (1), 123-142.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Baş, M., Aydoğan, H. ve Kılıçaslan, U. (2019). Teachers' perspectives on changes in physical education and sport course curriculum. *The Online Journal of Recreation and Sport*, 8(1), 12-22.
- Başturk, S. ve Dönmez, G. (2011). Examining Pre-Service Teachers' Pedagogical Content Knowledge With Regard To Curriculum Knowledge. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2).
- Bayar, F. (2008). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde Türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 32, 25-34.
- Bharvad, A. J. (2010). Curriculum evaluation. *International Research Journal*, 1(12), 72-74.
- Bilir, P. (2008). Yeni beden eğitimi öğretim programı ve köy enstitülerinde beden eğitimi derslerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 145-150.
- Bolat, Y. (2017). Concept of curriculum literacy and curriculum literacy scale. *International Periodical for the Languages. Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 121-138.
- Boote, D. N. (2006). Teachers' professional discretion and the curricula. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 12(4), 461-478.
- Bümen, N. T. (2019). Türkiye'de merkezîyetçiliğe karşı özerklik kısılacında eğitim programları: sorunlar ve öneriler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 175-185.
- Clark, C. M. ve Peterson, P. L. (1984). Teachers' thought processes. occasional paper No. 72.

- Çeliköz, N. (2004). Yeni program geliştirme anlayışına dayalı olarak geliştirilen bir program tasarımının öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1).
- Çetinkaya, S. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309.  
DOI: <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>
- Çınar, İ. (2009). Küreselleşme, eğitim ve gelecek. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(1), 14-30.
- Çobanoğlu, R. (2011). *Teacher self-efficacy and teaching beliefs as predictors of curriculum implementation in early childhood education* (Yüksek Lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara). Erişim adresi:  
<https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12613492/index.pdf>
- Demirci, P. T., Çınar, İ. ve Demirci, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerde beden eğitimi ders programından ve kaynaştırma eğitiminden kaynaklanan sorunlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(2), 136-150.
- Demirel, Ö.(2013). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* ( 20. Baskı).  
Ankara: Pegem Akademi .
- Demirhan, G., Bulca, Y., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A., ... ve Açıkada, C. (2008). Beden eğitimi öğretim programları ve programların yürütülmesine ilişkin paydaş görüşlerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 157-180.
- Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. ve Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 57-68.

- Devrilmez, E. ve Dervent, F. (2019). The examination of physical education and sport students' depth of content knowledge. *Journal of Physical Education and Sports Studies*, 11(1), 37-50.
- Dikkaya, M. ve Özyakışır, D. (2006). Küreselleşme ve bilgi toplumu: Eğitimin küreselleşmesi ve neo-liberal politikaların etkileri. *Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 3(9).
- Drake, C. ve Sherin, M. G. (2006). Practicing change: Curriculum adaptation and teacher narrative in the context of mathematics education reform. *Curriculum inquiry*, 36(2), 153-187.
- Duffee, L. ve Aikenhead, G. (1992). Curriculum change, student evaluation, and teacher practical knowledge. *Science education*, 76(5), 493-506.
- Edginton, C. R., Mingkai, C. ve Demirhan, G. (2010). Beden eğitimi ve sağlık: Yeni bir küresel görüş birliği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(3), 122-128.
- Erbaş, M. K., Varol, Y. K. ve Ünlü H. (2014). Beden eğitimi öğretim yeterliliği ölçeğinin türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 16-27.
- Erdem, C. ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138.
- Erdoğan, M. (2007). Yeni geliştirilen dördüncü ve beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının analizi: nitel bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 221-259.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29.
- Gömlüksiz, M. N. ve Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve pfe programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri, *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7964>, Number: 73 Winter 2018, p. 509-529.

- Gözütok, F. D. ve Varış, F. T. D. (1988). *Öğretmen eğitiminde meslek formasyonu öğretiminin öğretim elemanı davranışlarına yansımaları* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı).
- Güneş, F. (1994). Okur-yazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 499-507.
- Güven, Ö. (1996). Türkiye'de cumhuriyet döneminde beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştiren okulların eğitimini hazırlayıcı çalışmalar. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 70-82.
- Gülüm, V. ve Bilir, P. (2011). Beden eğitimi öğretim programının uygulanabilme koşulları ile ilgili beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 9(2), 57-64.
- Hamarat, E. (2019). 21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye'nin Eğitim Politikaları. *Seta Analiz*, 272.
- Humphries, C. A., Hebert, E., Daigle, K. ve Martin, J. (2012). Development of a physical education teaching efficacy scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 16(4), 284-299.
- İlgar, Ş. (2017). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle ilgili farkındalığının incelenmesi (İÜ Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi örneği). *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 313-338.
- Kana, F., Elif, A., Kana, H. Z., ve Elkıran, Y. M. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 80(6), 233-245
- Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine katılma ve sahip oluş derecelerinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(2), 94-103.



- Karacaoğlu, Ö. C. ve Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar (ss. 45-58). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-58.
- Karagülle, S., Varki, E. ve Hekimoğlu, E. (2019). An investigation of the concept of program literacy in the context of applicability and functionality of educational program. *Journal of Educational Reflections*, 3(2), 85-97.
- Karakaya, Y. E., Devocioğlu, S., Çoban, B. ve Karademir, T. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda beden eğitimi dersi kılavuz kitabının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 123-142.
- Kaufmann, D., Johnson, S. M., Kardos, S. M., Liu, E. ve Peske, H. G. (2002). Lost at sea: New teachers' experiences with curriculum and assessment. *Teachers College Record*, 104(2), 273-300.
- Kesici, A. (2018). Durkheim'in görüşleri doğrultusunda küreselleşme olgusu ve eğitimin küresel işlevi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 977-988.
- Kul, M. ve Hergüner, G. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri (Sakarya ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 971-996.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, A. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28).
- Kuter, F. Ö. ve Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (6), 75-94.
- M. E. B. (2014). Milli eğitim kalite çerçevesi. *Erişim Adresi: [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/17104027\\_Kalite\\_cercevesi.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/17104027_Kalite_cercevesi.pdf)*.
- M. E. B. (2018). 2023 eğitim vizyonu. *Çevrim-içi: [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf)*, Erişim tarihi, 19, 2019.

- Mirzeoğlu, A. D., Yaralı, S. S., oknaz, D. ve zmen, S. (2019). Beden eğitimi ve spor retmenlerinin gözünden dersleri ve meslekleri (Sakarya rneği). *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 111-131.
- Munby, H. (1990). Metaphorical expressions of teachers' practical curriculum knowledge. *Journal of Curriculum and Supervision*, 6(1), 18-30.
- Namlı, A., Temel, C. ve Güllü, M. (2017). Ortaokul ğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin ürettikleri metaforlar. *Kastamonu Education Journal*, 25(2).
- nal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- zcan, G. ve Mirzeoğlu, A. D. (2014). Beden eğitimi ğretim programına ilişkin ğrenci, veli ve beden eğitimi ğretmenlerinin görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 98-121.
- zcan, G., Mirzeoğlu, A. D. ve oknaz, D. (2016). Öğrenci gözüyle beden eğitimi ve spor dersi ve ğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1).
- zdemir, S. M. (2012). Metaphoric perceptions of prospective teachers regarding the concept of curriculum. *Journal of Theoretical Educational Sciences*, 5(3), 369-393.
- zkan, H. H. (2009). Bilgi toplumu eğitim programlari. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 113-132.
- zkan, H. H. (2016). An analysis of teachers' opinions about their knowledge of curriculum terms awareness. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1601-1613.
- zpolat, V. (2010). Toplumsal değişime dinamiklerinin eğitim ve öğretmenlik mesleği üzerindeki etkileri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20), 147-167.
- Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve zerkliği: Ortaöğretim tarih ğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama rneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299.

- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Prideaux, D. (2003). ABC of learning and teaching in medicine. *Curri Design BMJ*, 326(7383), 268-70.
- Sang, Y. (2017). Expanded territories of" literacy": New literacies and multiliteracies. *Journal of Education and Practice*, 8(8), 16-19.
- Sever, D., Baldan, B., Tuğlu, B., Kabaoğlu, K. ve Hamzaj, Y. A. (2018). Küreselleşme sürecinde eğitim alanında atılan adımlar: Türkiye ve eğitimde başarılı ülke örneklere. *Elementary Education Online*, 17(3).
- Shkedi, A. (2009). From curriculum guide to classroom practice: Teachers' narratives of curriculum application. *Journal of Curriculum Studies*, 41(6), 833-854.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Soyer, F. (2004). Osmanlı devletinde 1839 1908 tanzimat dnemi beden eğitimi ve spor alanındaki kurumsal yapılanmalar ve okul programlarındaki yeri konusunda bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1).
- Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? İn-progress reflection no. 2 on" Current and critical issues in curriculum and learning". *UNESCO International Bureau of Education*.
- Sural, S. ve Dedeşali N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. doi: 10.12973/eu-jer.7.2.303
- Snbl, A. G. A. M. (1996). ğretmen niteliği ve ğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Ynetimi*, 8(8), 597-608.

- Şakar, F. (1990). Beden eğitimi öğretmeni yetiştirme politikası. *Spor Bilimleri I. Ulusal Spor Bilimleri Sempozyum Kitaplığı*, 15-16.
- Şenyurt, Ö. ve Önal, H. İ. (2019). Türk millî eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığı: Politikalar, öğretim programları, öğretmenler ve öğrenciler üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 20(1), 25-63.
- Şişman, G. T. (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde “eğitim programı” kavramı. *Elementary Education Online*, 16(3).
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. ve Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Boston, MA: Pearson.
- Taylor, M. W. (2010). *Replacing the "teacher-proof" curriculum with the "curriculum-proof" teacher: Toward a more systematic way for mathematics teachers to interact with their textbooks* (Doctoral dissertation, Stanford University).
- Taylor, M. W. (2013). Replacing the ‘teacher-proof’ curriculum with the ‘curriculum-proof’ teacher: Toward more effective interactions with mathematics textbooks. *Journal of Curriculum Studies*, 45(3), 295-321.
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2017). Eğitim programı tasarımı tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 13(1).
- Varol, S. ve Türkmen, M. (2017). Beden eğitimi öğretmeni adayı son sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretim yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 3(2), 330-342.
- Yalız, D. (2005). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında alan bilgisi derslerinde amaçların gerçekleşme düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir).
- Yavuz, M. (2016). <https://tedmem.org/dosya-konusu/doc-dr-mustafa-yavuz-ile-egitimde-ozerklik-uzerine>

- Yavuz, M., Özkara, T. ve Yıldız, D. (2015). Uluslararası raporlarda öğretmen yeterlikleri ve öğretmen eğitimi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 2(2), 60-71.
- Yıldız, E. ve Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ve kullandıkları öğretim yöntemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 61-76.
- Yusof, S. M., Zainuddin, D. S. ve Hamdan, A. R. (2017). Teachers' experience in curriculum implementation: An investigation on english language teaching in vocational colleges in malaysia. *Sains Humanika*, 9(4-2).



## Ekler

### EK- 1: Katılım Öncesi Bilgi Formu

Bu araştırma Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde Prof. Dr. Şenay KOPARAN danışmanlığında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Umut GÜLPEK tarafından yürütülmektedir. Araştırmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik ve program okuryazarlık düzeylerini inceleyebilmektir. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma sırasında araştırmanın sizi rahatsız eden bir tarafı olursa katılımınızdan vazgeçme hakkına sahipsiniz. Araştırmada sizden adınız, iletişim bilgileriniz gibi kişisel herhangi bir bilgi talep edilmeyecektir. Araştırmada elde edilen veriler tamamen gizli tutulacak ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır.

Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak isterseniz iletişim bilgilerimden yararlanabilirsiniz (Umut GÜLPEK, [umutgulpek20@hotmail.com](mailto:umutgulpek20@hotmail.com), 05413341340).

Çalışmaya katıldığımız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve anladım. Araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Onay

## **EK- 2: Demografik Bilgi Formu**

Sizden araştırmaya katılmadan önce aşağıda içerisinde bazı demografik bilgilerinizin yer aldığı bu formu doldurmanızı rica ediyorum.

**Cinsiyetiniz** : Erkek ( ) Kadın ( )

**Yaşınız** :

**Eğitim Düzeyiniz:** (1) Üniversite Öğrencisi (2) Lisans mezunu (3) Yüksek Lisans mezunu (4) Doktora mezunu

### **Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencisi iseniz;**

**Deneyim durumu:** (1) Öğretmenlik Uygulaması/ Staj yaptım  
(2) Öğretmenlik Uygulaması/ Staj yapmadım

### **Genel Akademik Not Ortalamanız:**

1) 2.00 altı (2) 2.00-2.50 (3) 2.50-3.00 (4) 3.00-3.50 (5) 3.50-4.00

### **Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmeni iseniz;**

**Mezun olduğunuz Üniversite / Bölüm:**

**Görev yılınız:**

**Öğretmenlik yaptığınız kademe:** (1) Anaokulu (2) İlkokul (3) Ortaokul (4)

Lise

**Öğretmenlik yaptığınız okul türü:** (1) Özel Okul (2) Devlet Okulu (3) Proje

Okulu

### EK- 3: Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Ölçeği (BEÖYÖ)

	YAPAMAM	ORTA DÜZEYDE YAPARIM	İYİ DÜZEYDE YAPARIM
1. Badminton, tenis gibi raketli sporları çok iyi bilir, çok etkin şekilde öğretebilirim.			
2. Rekreatyonel faaliyetlerle ilgili oyunları çok iyi bilir, çok etkili şekilde öğretirim.			
3. Yüzme ve su güvenliği konusunda bilgim yeterlidir ve etkili şekilde öğretirim.			
4. Kamp, kano, bisiklet, oryantiring gibi açık hava rekreatyon faaliyetlerini iyi bilir, etkili şekilde öğretirim.			
5. Fitness hakkında çok şey bilir, etkili şekilde öğretirim			
6. Temel motor beceriler hakkında çok şey bilir, etkili bir şekilde öğretebilirim.			
7. Egzersiz bilimleri (egzersiz fizyolojisi, biyomekanik, motor öğrenme, spor psikolojisi) hakkında yeterli bilgiye sahibim ve bu bilgileri beden eğitimi öğretim alanına aktarabilirim.			
8. Beden eğitimi müfredatı hakkında bilgim var, bu doğrultuda planlama ve öğretim yapabilirim.			
9. Sınıflar ve yaş gruplarının fiziksel, duyuşsal, bilişsel ve sosyal yönden farklılıkları hakkında bilgi sahibiyim.			
10. Beceri dizilerinin öğretim planlamasını, kolaydan zora doğru küçük adımlarla öğretecek şekilde yapabilirim.			
11. Birisini bir beceriyi ortaya koyarken izlediğimde, doğru mu yaptığını ya da nerede düzeltme gerektiğini anlayabilirim.			
12. Eğer birisi bir beceriyi kötü şekilde uyguladıysa, daha iyisini yapması için ona anlatabilir ve gösterebilirim.			
13. Eğer bir öğrencim şekilleri veya çizimleri anlamakta problem yaşıyorsa, onun anlayacağı biçimde daha basitleştirebilirim.			
14. Eğer bir çizim öğrencinin beceri düzeyinin altında kalıyorsa, onun seviyesine göre düzenleyebilirim.			



	YAPAMAM	ORTA DÜZEYDE YAPARIM	İYİ DÜZEYDE YAPARIM
15. Eğer sınıfımda görme problemi olan bir öğrencim olursa, sınıf ile uyum sağlayacağı şekilde çözümler bulurum.			
16. Serebral palsi (beyin felci) hastalığı nedeniyle kas-sinir bozukluğu olan bir öğrenciyi sınıfla kaynaştırabilirim.			
17. Zihinsel özürlü bir öğrenciyi sınıfla kaynaştırabilirim.			
18. Duygusal ya da davranış problem olan çocuklara etkili öğretim yapabilirim.			
19. Dikkat eksikliği olan hiperaktif çocuklara nasıl etkili öğretim yapacağımı biliyorum.			
20. Yoksul kesimden gelen çocuklara başarılı bir beden eğitimi ders deneyimi yaşatabilirim.			
21. Öğrencilerimi birbirlerine karşı saygılı ve yardımlaşabilen şekilde yetiştiririm.			
22. Öğrencilerin zarar görmemesi için, dersimde her türlü tedbiri alabilirim.			
23. Bir beceri ya da bir çizim/şekli, öğrencilerin ne yapmaları gerektiğini anlayacakları şekilde açıklayabilir ya da gösterebilirim			
24. Çocuklara düşünmeye ve problem çözmeye yöneltecek aktiviteler yapabilir, sorular sorabilirim.			
25. Öğrencilerin bir beceriyi doğru anlamaları ya da hatırlamalarına yardımcı olmak için öğretim ipuçları kullanabilirim.			
26. Ölçme ve değerlendirme ilgili kavramları bilir, beden eğitimi dersine bunu aktarabilirim.			
27. Sınıf düzeylerinin tespitini yapabilir, bu doğrultuda plan hazırlayabilirim.			
28. Ders içi öğrenme performansını değerlendirmek amacı ile rubrikler hazırlayabilirim.			
29. Ben ne öğrenmelerini istediysem, öğrencilerim öğrendiklerini bu doğrultuda geri yansıtır.			
30. Dersin ya da günün gidişatına göre bir dersi değiştirebilirim.			
31. Ders planlamasında internet kullanabilirim.			
32. Teknolojik imkânlarla sahipsem, bunları dersimde kullanabilirim. (Video, projeksiyon makinesi vb).			
33. Eğer idarecim, görsel işitsel ekipman, bilgisayar programı gibi teknolojik araçlardan faydalandığımı görmek istiyorsa, bunu yapabilirim.			
34. Genellikle beden eğitimi hakkında farklı fikirler bulmak ya da paylaşmak için internet ve elektronik posta kullanırım.			
35. Beden eğitimi ile ilgili teknolojik ekipmanlara sahip olmasam bile, hepsinin farkındayım.			

**EK- 4: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (EPOYÖ)**

No	Eğitim Programı Okuryazarlığı İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.					
2	İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.					
3	Hedefe uygun içerik seçebilirim.					
4	Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.					
5	İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim.					
6	Ölçme araçlarını okuyabilirim.					
7	Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim.					
8	Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.					
9	Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.					
10	Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.					
11	Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.					
12	Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.					
13	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.					
14	İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.					
15	Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.					
16	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.					
17	Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.					
18	Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.					
19	Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.					
20	Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.					
21	Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.					
22	Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.					
23	Hedefe uygun soru yazabilirim.					
24	Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.					
25	Hedefe uygun içerik yazabilirim.					
26	Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.					
27	İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.					
28	Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.					
29	İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.					

**EK- 5: Etik Kurul Onayı**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI**  
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)  
**TOPLANTI TUTANAĞI**

**OTURUM TARİHİ**  
31 Ocak 2019

**OTURUM SAYISI**  
2020-01


**KARAR NO 20:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden alınan Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Umut GÜLPEK'in "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık ve Öğretim Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

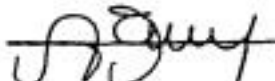
Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Umut GÜLPEK'in "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık ve Öğretim Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

  
Prof. Dr. Feriye YILMAZ  
Kurul Başkanı

  
Prof. Dr. Abantislil AKDEMİR  
Üye

  
Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ  
Üye

  
Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR  
Üye

  
Prof. Dr. Abdurrahman KURT  
Üye

  
Prof. Gılay GÖĞÜŞ  
Üye

  
Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU  
Üye