



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
YETERLİKLERİ VE AKADEMİK ÖĞRENME ZAMANINA
ETKİSİNİN İNCELENMESİ (ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ
UYGULAMASI)**

HAZIRLAYAN: SEVİNÇ SERİN

DOKTORA TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MÜMİNE SOYTÜRK

MANİSA-2020





TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
YETERLİKLERİ VE AKADEMİK ÖĞRENME ZAMANINA
ETKİSİNİN İNCELENMESİ (ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ
UYGULAMASI)**

HAZIRLAYAN: SEVİNÇ SERİN
DOKTORA TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Doç. Dr. Üyesi Mümine SOYTÜRK (Tez Danışmanı)

Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER (Öğretim Üyesi)

Doç. Dr. Süleyman CAN (Öğretim Üyesi)

Doç. Dr. Aylin ZEKİOĞLU (Öğretim Üyesi)

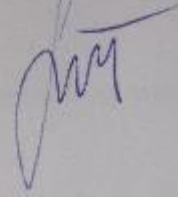
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YANIK (Öğretim Üyesi)

MANİSA-2020

BEYAN

Bu tez çalışmamın kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmayla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Sevinç SERİN



TEŞEKKÜR

Doktora kayıt olmaya gittiğim gün bana ‘senden olur’ diyerek çıktığımız bu yolda danışmanım olarak da beni onurlandıran Doç. Dr. Mümine SOYTÜRK hocama,

Doktora eğitimim süresince mesleki ve hayati tecrübelerini harmanlayarak eğitimimize ve yaşamımıza katkı sağlayan Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER hocama,

Yüksek Lisans tez jürimde emeği olan, doktora tezimde de beni yalnız bırakmayıp tez jürimde yer alan Doç. Dr. Süleyman CAN hocama,

Doktora tez çalışmamdaki değerli katkılarından dolayı Doç. Dr. Süleyman MUNUSTURLAR hocama,

Tez jürimde yer alan Doç. Dr. Aylin ZEKİOĞLU ve Dr. Öğretim Üyesi Mehmet YANIK hocalarıma,

Beden Eğitime ilgi duymamı sağlayan ilk Beden Eğitimi Öğretmenim Orhan SÖNMEZ öğretmenime,

Tüm eğitim hayatım boyunca bugünlere gelmeme vesile ve katkısı olan bütün öğretmenlerime, hocalarıma,

Sancılı tez sürecinde desteklerini ve sabırlarını esirgemeyen değerli aileme sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Sevinç SERİN

Manisa – 2020

İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR	ix
1. ÖZET	x
2. ABSTRACT.....	xi
3. GİRİŞ ve AMAÇ	1
3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
4. GENEL BİLGİLER	6
4.1. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ	6
4.1.1. Öğretim ve öğrenme	6
4.1.2. Beden eğitiminde öğretim stratejileri	8
4.1.3. Yeterlik ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik.....	12
4.1.4. Beden eğitimi öğretmenliği	20
4.1.5. Beden eğitimi öğretmenin nitelikleri.....	21
4.1.6. Beden eğitimi öğretmenliği özel alan yeterliği.....	23
4.1.7. Beden eğitimi öğretmenliği özel alan yeterliğine ilişkin araştırmalar.....	25
4.2. EĞİTİM ÖĞRETİMDE ZAMAN YÖNETİMİ	26
4.2.1. Zaman yönetimi	26
4.2.2. Ayrılmış zaman.....	28
4.2.3. Öğretim zamanı.....	29
4.2.4. Meşgul olunan zaman	29
4.2.5. Akademik öğrenme zamanı	29

4.2.5.1 Akademik öğrenme zamanını etkileyen faktörler.....	32
4.2.5.2. Akademik öğrenme zamanına ilişkin araştırmalar	33
5. GEREÇ ve YÖNTEM.....	34
5.1. ARAŞTIRMANIN TİPİ	34
5.2. ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI YER VE SÜRESİ	34
5.3. ARAŞTIRMANIN DENEKLERİ.....	35
5.4. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ VE HİPOTEZLERİ	35
5.4.1. Araştırmanın problem cümlesi.....	35
5.4.2. Araştırmanın hipotezleri	36
5.5. BAĞIMLI VE BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER.....	36
5.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	37
5.6.1. Akademik Öğrenme Zamanı Gözlem Formu – Beden Eğitimi	37
5.6.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlik Ders Gözlem Formu.....	38
5.6.2.1. Madde havuzunun oluşturulması.....	39
5.6.2.2. Pilot Çalışma.....	40
5.7. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ.....	41
5.8. VERİLERİN ANALİZİ.....	43
5.9. SINIRLILIKLAR	44
5.10. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ.....	44
6. BULGULAR.....	45
6.1. KAPSAM GEÇERLİK ORANI VE KAPSAM GEÇERLİK İNDEKSİ VERİLERİN ANALİZİ.....	45
6.2. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK ANALİZLERİ.....	49
6.2.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	49

6.2.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	55
6.3. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİNE AİT BETİMSSEL BULGULAR.....	60
6.4. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİ İLE DERS ORTAMI VE İÇERİĞİ BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER.....	61
6.4.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Alanı Genel İçerik Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	62
6.4.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Alanı Konu Alan Bilgisi İçeriği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	64
6.4.3. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Alanı Konu Alan Motor Bilgisi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler.....	67
6.5. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Boyutları Arasındaki İlişkiler	70
6.5.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Alanı Motor Aktivite Dışı Davranışlar Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	71
6.5.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Alanı Motor Aktivite İçi Davranışlar Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	73
7. TARTIŞMA	78
8. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	84
8.1. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER	85
8.2. UYGULAMA ALANINDA ÇALIŞANLARA YÖNELİK ÖNERİLER... ..	86
9. KAYNAKLAR	87
10.EKLER.....	98
11. ÖZGEÇMİŞ	110

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaş ve Cinsiyet Dağılımları	35
Tablo 2. Kapsam geçerliğinin çalışmasına katılan uzmanların demografik özelliklerine ilişkin tablo.....	39
Tablo 3: Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde Çift Anadal öğrenimi yapan öğrencilerin Uzmanlar Tarafından Yapılan Değerlendirmelerinin İnterclass (Uzmanlar Arası) Korelasyon Sonucu	40
Tablo 4. ICC ve Alpha Değerleri Tablosu	41
Tablo 5. BEÖAÖYDGF ve Akademik Öğrenme Zamanı – BE değerlendiren uzmanların demografik özellikleri	41
Tablo 6. Kapsam Geçerlik Oranı Minimum Değerleri	45
Tablo 7. BEÖAÖYDGF uzman görüş oranları.....	46
Tablo 8. Model Uyum İndeksleri.....	48
Tablo 9. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İlk Varimax Sonuçları.....	49
Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İkinci Varimax Sonuçları.....	51
Tablo 11. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Üçüncü Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	53
Tablo 12. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Model Uyum İndeksleri.....	57
Tablo 13. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği DFA ve Madde Analizi Sonuçları	57
Tablo 14. Ölçeğin Test Tekrar Test Güvenirliğine Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	59
Tablo 15. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Öğretmen Ders Gözlem Formu ve Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler	60
Tablo 16. Ders Ortamı ve İçeriği Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler	61
Tablo 17. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	62

Tablo 18. Genel İçerik Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler	63
Tablo 19. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Akademik Öğrenme Zamanı Genel İçerik Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	63
Tablo 20. Konu Alan Bilgisi İçeriği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler .	65
Tablo 21. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Konu Alan Bilgisi İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	65
Tablo 22. Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	67
Tablo 23. Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 24. Öğrenci Katılımı Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	70
Tablo 25. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	70
Tablo 26. Motor Aktivite Dışı Davranışlar Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	71
Tablo 27. Beden Eğitimi Öğretmen Adayları Yeterlikleri ile Motor Aktivite Dışı Davranışlar Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	72
Tablo 28. Motor Aktivite İçi Davranışlar Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	74
Tablo 29. Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Motor Aktivite İçi Davranışlar Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	74
Tablo 30. Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterliklerinin Akademik Öğrenme Zamanı Üzerindeki Etkisi	76
Tablo 31. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Öğrenme Zamanı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	77

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği DFA Diyagramı	56
---	----



KISALTMALAR

AFA	Açıklayıcı Faktör Analizi
AH	Alt Hipotez
ALT	Academic Learning Time
AMOS	Analysis of Moment Structures
H	Hipotez
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NASPE	The National Association for Sport and Physical Education
SHAPE	Society of Health and Physical Educators
KGO	Kapsam geçerlik oranı
KGİ	Kapsam Geçerlik İndeksi
SRMR	Standardized of Root Mean Squared Residual
PGFI	Parsimony goodness of fit index
GFI	Goodness of Fit Index
NNFI	Non-Normed Fit Index
CFI	Comparative Fit Index
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation
m	Madde

Tezin Başlığı: Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ve Akademik Öğrenme Zamanı Üzerine Etkisinin İncelenmesi (Özel Öğretim Yöntemleri Uygulaması)

Öğrencinin Adı: Sevinç SERİN

Danışmanı: Doç. Dr. Mümine SOYTÜRK

Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor

1. ÖZET

Amaç: Bu çalışmanın amacı Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının yeterlikleri ve akademik öğrenme zamanı üzerine etkisinin araştırılmasıdır.

Gereç ve Yöntem: Araştırmanın örneklem grubunu amaçlı örneklem tekniği ile seçilen Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü 3. Sınıf 24 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Öğretmen Yeterliliği Ders Gözlem Formu”(BEÖAÖYDGF), Parker (1989) tarafından tasarlanan ve Munustur (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Akademik Öğrenme Zamanı – Beden Eğitimi” (AÖZ-BE), ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde Açıklayıcı (AFA) ve Doğrulayıcı (DFA) faktör analizleri, Cronbach Alpha ve test tekrar test yöntemi kullanılmıştır.

Bulgular: BEÖAÖYDGF'nin AFA sonucunda, kalan 26 maddenin açıkladığı toplam varyansın %65,80 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Madde analizi sonuçlarına göre Cronbach Alpha katsayısı 0,87 aralığında olduğu ve madde-toplam korelasyonunun 0,30'dan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Test tekrar test puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. BEÖAÖYDGF ile AÖZ-BE arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Sonuç: BEÖAYDGF, 26 madde ve 7 boyutlu yapısı ile güvenilir ve geçerli bir gözlem formu olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerine etkisinin varlığı ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yeterlik, Akademik Öğrenme Zamanı, Gözlem Formu, Beden Eğitimi, Öğretmen Adayı

Title of Thesis: Competencies of Physical Education Teacher Candidates and Examination of Their Effect on Academic Learning Time (Application of Special Teaching Methods)

Student Name: Sevinç SERİN

Supervisor: Associate Professor Mümine SOYTÜRK

Department: Physical Education and Sports

2. ABSTRACT

Aim: The aim of this study is competencies of physical education teacher candidates and examination of their effect on academic learning time.

Materials and Methods: The study group consisted of 24 students from Manisa Celal Bayar University, Faculty of Sport Sciences, Department of Physical Education. The research data were collected by Academic Learning Time - Physical Education Observation Form designed by Parker (1989) and adapted to Turkish by Munustur (2011). Explanatory and confirmatory factor analyzes, item total correlation, cronbach alpha and test retest method were used.

Findings: There was detected total variance that the rest 26 subjects explain is at a level of 65,80%. There was detected Physical Education Teacher Candidates Teaching Proficiency Lecture Observation Form's Cronbach Alpha Coefficient is at a range of 0,87; for all the subjects' at the obversation form, total item correlation is higher than 0,30. According to the results obtained, the findings that test-retest reliability was provided were obtained. There was statistically meaningful correlation between Physical Education Preservice Teachers' Teaching Proficiencies and academic learning time.

Results: There was determined that the Teacher Competencies Lecture Observation Form of Teacher candidates was a reliable and valid scale with 26 items and 7 dimensional structure. The presence of the effect of physical education teacher candidates on academic learning time has been revealed.

Key Words: Proficiency, Academic Learning Time, Observation Form, Physical Education, Teacher Candidate

3. GİRİŞ ve AMAÇ

Her alanda olduğu gibi eğitimde de sürekli değişim ve gelişim söz konusudur. Bu gelişim ve değişimin sağlanması için de eğitimde diğer yapı taşlarının yanı sıra eğitimin temeli olan öğretmen ve öğrenci incelenmelidir. Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmen yeterliği ve özel öğretim yöntemleri kullanma durumları konusunda yapılan araştırma sayısı oldukça azdır. Öğretmen yeterliğinin temeli, yapılan çoğu araştırmadan da yola çıkılarak Bandura’nın Sosyal öğrenme kuramı çalışmasına dayandırılmaktadır. Ülkemizde yapılan çoğu öğretmenlik yeterliği adı altında çalışmalar da aslına inildiğinde öz yeterlik konusu kapsamında yer almaktadır. Nitekim öz yeterlik ile yeterlik farklı kavramlardır. Yeterlik mesleki açıdan, öz yeterlik kişinin kendini yeterli görmesi açısından açıklama getirdiği söylenebilir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında; Kahramanoğlu ve Ay’ın 2013 yılında yapmış oldukları “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi” çalışmalarında bölümlerini tercih etme sıralarına göre özel alan yeterliklerine yönelik algılarında anlamlı farklılaşma olmadığı ve özel alan yeterlik algıları ile akademik başarıları arasında anlamlı fark bulmuşlardır. Bunun sebebi olarak alan tercihinde ulaşım, yaşadığı yere yakınlık ve aile etkisi gibi değişkenlerin adayların özel alan yeterliklerine yansımamış olabileceği düşünülmektedir. Akbaşlı’nın 2010 yılında yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin meslekte alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon bilgisi yeterliliği bakımından bilgi anlamında yeterli ancak uygulamada eksik yanlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi olarak hizmet içi eğitim programlarının tam olarak yürütülememesi sonucuna varılmıştır (akt. Çiltaş ve Akıllı 2011). Celep ’in 2002 yılında yaptığı araştırmada öğretmen yeterliğinin yaşa, cinsiyete ve deneyime göre nasıl etkilendiği araştırılmış ve öğretmenlerin kendilerini yaş ve deneyimleri arttıkça mesleklerinde daha yeterli bulduklarını ama bunun cinsiyete göre değişmediğini tespit etmiştir (akt. Mirzeoğlu ve ark. 2007). Özer ve Gelen’in 2008 yılında yapmış oldukları “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin

Değerlendirilmesi” araştırmasında beden eğitimi öğretmen adayları ile beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliğe sahip olma derecelerinin görüşleri değerlendirilmiş ve öğretmen adaylarının öğretmenlere oranla yeterliğe sahip olma görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni olarak daha mesleğe başlamamış, idealist olmaları ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğin zorluklarını çalışma süreleri içerisinde görmüş olmaları olarak açıklamaktadırlar. Hacıömeroğlu ve Şahinin 2011 yılında yapmış oldukları araştırmalarında “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uygulama Öğretmenleri Hakkında Özel Alan Yeterlikleri Algısı” öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek olduğu kanısına varılmıştır. Sonuç olarak uygulayıcı öğretmenlerin hizmet içi eğitimle özel alan yeterliğinin yükseltilebileceği önerisinde bulunulmuştur. Kangalgil’in 2014 yılında yaptığı “Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine katılma ve sahip olma derecelerinin belirlenmesi” araştırmasında tesadüfî örnekleme yönteminden yararlanılmış, 267 beden eğitimi öğretmeni üzerinde uygulanmış ve beden eğitimi özel alan yeterliklerini ölçmek için ölçme aracı geliştirilmiştir. Özel alan yeterliklerine katılmalarına oranı, yeterliklere sahip olma oranına göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucundan beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine tam olarak sahip olmadıkları ve yeterlikleri uygulayamadıkları sonucuna varılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen yeterliği ile ilgili bilgilerin güncellenmesi konusunda öneride bulunulmuştur. Ayrıca Ülkemizde YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme projesi Hizmet öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi (1997) ile öğretmenlerde bulunması gereken yeterliklere ilişkin “Öğretmen aday profili” oluşturulmuştur. Bu profilde öğretmen adaylarının alan bilgisi, öğrenme-öğretme sürecini yönetme, öğrenci kişilik hizmetleri (rehberlik), kişisel ve mesleki özellikler gibi yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir (Demirhan 2006; Mirzeoğlu 2015).

Akademik öğrenme zamanı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; Mirzeoğlu, Munusturlar ve Çelen’ nin 2014 yılında yaptıkları “Akran Öğretimi Modelinin Akademik Öğrenme Zamanına ve Voleybol Becerilerinin Öğrenimine Etkisi” araştırmalarının sonucunda deneyimli öğretici grubunun acemi öğretici grubuna göre beden eğitimi akademik öğrenme zamanlarını benzer düzeyde bulmuşlardır. Bunun sebebi olarak her ne kadar öğretici grup düzeyi farklı olsa da öğretimi yapmak için kendilerine özgü yollar bulmaları veya becerileri öğretirken

tam anlamıyla gösteremeyecekleri beceriler için teknolojik yardım kullanmalarının gösterilebileceği sonucuna varmışlardır. Munusturlar, Mirzeoğlu ve Mirzeoğlu'nun 2014 yılında yapmış oldukları “Akran Öğretimi Modelinin Akademik Öğrenme Zamanına ve Voleybol Becerilerinin Öğrenimine Etkisi” araştırmada diğer öğretim yöntemlerine göre alıştırmaya yönteminde beden eğitiminde akademik öğrenme zamanı açısından amaca uygun motor aktiviteye katılıma en çok olanak sağlayan yöntem olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun sebebi olarak komut yönteminde bekleme, teorik bilgi aktarımı, yönetim ve konuyla ilgisiz davranışlara sürenin fazla ayrılma sebebi, eşli çalışma yönteminde ise bu noktalara daha fazla zaman ayrılmasına karşın bilişsel davranış ve geçişlere çok zaman ayrılması olarak gösterilmektedir. Yıldırım'ın 2003 yılında yapmış olduğu “Hizmet- içi ve Hizmet- Öncesi Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Derslerindeki Akademik Öğrenme Sürelerinin Analizi” araştırmasında 26 hizmet içi, 28 hizmet öncesi öğretmeni incelemiştir. Araştırmacı hizmet içi öğretmenlerin öğrencilerinin, hizmet öncesi öğretmenlerin öğrencilerine göre dersle ilgili davranışların daha fazla olduğunu tespit etmiş, araştırma sonucunda öğretmenlerin konu açıklaması, geçişler, beklemelelerdeki zaman dilimini azaltarak fiziksel aktiviteye daha fazla zaman ayırmaları gerektiği sonucuna varmıştır. Öğretmen yeterliklerinin düzeyi öğrencinin öğrenmesini etkileyecektir. Öğretmen ne kadar yeterli ise öğrenci öğrenmeleri ve öğrenmelerin kalıcılığı da o kadar artacaktır (Karacaoğlu 2008). Öğretmen yeterlikleri konusunda özellikle batılı ülkelerdeki alan yazın incelendiğinde teknoloji yeterliklerinin öğretmen yeterliklerinin ayrılmaz bir parçası olduğu göze çarpmaktadır. Ülkemizde yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının teknoloji okur-yazarı olmayı bir öğretmenin önemli bir niteliği olarak gördükleri anlaşılmaktadır (Seferoğlu 2004).

Eğitim sistemleri insan için, insan tarafından oluşturulmuş ve insan eliyle de hizmet vermektedir. O halde insan unsuru eğitim sisteminin en başta unsuru olmaktadır (Akın ve Yıldırım 2015). Bilindiği üzere bir eğitim sisteminin en önemli ögesinden birisi de öğretmendir. İyi eğitimi iyi öğretmenler, nitelikli öğretimi de nitelikli öğretmenler yapar. İyi ve nitelikli öğretmen için nitelikli ve yetenekli adaylar gerekir (Kavcar 2003; Çoban ve Turan 2006).

Beden eğitiminde nitelikli bir öğrenmeden bahsedebilmek için öğretim etkinliklerini, dolayısıyla öğretme işleminin temelinde yer alan öğretmen

etkinliklerinin niteliğinin öğretimdeki önemi yadsınamaz. Araştırmada bu niteliğin geliştirilmesi için öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha hazır durumda, daha nitelikli bir öğretmen olabilmeleri için; öğretmenlik uygulamalarında daha iyi gözlemlenebilmesi için bir form geliştirerek somut verilerle öğretim elemanları ve öğretmenlik uygulamalarıyla öğretmen adaylarından sorumlu öğretmenlerin öğretmen adaylarının durumunu gözleme, değerlendirme açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yapılan alan yazın taramaları sonucunda gereklilik duyulan iki ana nokta belirlenmiştir. Birincisi, beden eğitimi öğretmen adaylarının gözlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla bir yeterlik gözlem formu geliştirme ihtiyacının varlığı, diğer durum ise beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen özel öğretim alan yeterliklerinin akademik öğrenme zamanına etkisinin araştırılmasıdır. Bu iki ana öğretmen niteliğini birleştirilerek beden eğitimi öğretmen adaylarının niteliklerini arttırmaya yönelik öneri geliştirebilmek istenmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliklerinin akademik öğrenme zamanına etkisinin incelenmesidir.

3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Beden eğitimi genel olarak, bireyde sadece fiziksel ve motorsal gelişimi amaçlamanın ötesinde, sosyal, bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik yönden diğer branşlara göre çok yönlü bir gelişim amaçlar ve bu gelişimi destekler. Bu yönüyle hem diğer eğitim branşlarından ayrılır hem de beden eğitiminin alt dallarından olan spor biliminin performans odaklı öğretiminden ayrılmaktadır.

Türkiye’ de yapılan çalışmalar genel olarak öğretmen öz yeterliliği Alemdağ (2016) , Alper (2019) , Duman (2018) , Erdoğan (2019) ,Güngör (2019) , Öksüzoğlu (2009), Sığırtmaç (2017),Yel (2019), Tekeli (2017), Ünlü (2008) ve öz yeterlik

ölçeği geliştirme üzerinde olup Ünlü ve ark. (2008), literatürde özellikle beden eğitimi alanında yeterlik üzerine gözleme dayalı çalışmaya rastlanmamıştır. akademik öğrenme zamanına ilişkin çalışmalar ise Esen (2016) , Esen ve Mirzeoğlu (2018), Munusturlar (2011), Mirzeoğlu ve arkadaşları (2014) çalımları ile sınırlıdır. Bu doğrultuda tez konusunun bilim hayatına, özellikle beden eğitimi alanında çalışan araştırmacılara ışık tutması beklenmektedir. Aday öğretmen eğitiminde de oldukça faydalı olacağı düşünölmektedir. Müfredat gereği aday öğretmenlerin yeterlikleri geliştirilmeye çalışılmakta, ancak verimlilik için uygulamaya koyma konusunda eksikliklerin ortaya koyulması ve çözümler üretilmesi gerekmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlarda yenilikçi bir bakış açısı kazandıracakı kanısındaız.



4. GENEL BİLGİLER

4.1. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

4.1.1. Öğretim ve öğrenme

Öğrenme duygu, düşünce ve davranışlarda meydana gelen kalıcı değişim olarak tanımlanmaktadır. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği geçmişten beri araştırma konusu olmuştur. Öğrenme kavramı açıklanmaya çalışılırken öncelikle bireyin çevresi ile etkileşiminden söz edilmektedir. Bu nedenle davranış değişikliğinin her zaman olumlu veya istendik yönde olmayabileceği de öne sürülmektedir. Hayat boyu süren öğrenmeyi algılama, gözlem ve taklit ve model alma olmak üzere üç kategoride ele almak mümkündür. Algılama yoluyla öğrenme duygu organları yardımıyla edinilen verilerin beyinde anlamlandırılmasını ifade etmektedir. Gözlem ve taklit yoluyla öğrenme çevredeki davranışların gözlemlenerek taklit edilmesi yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesini ifade eder. Model alma yoluyla öğrenme ise çevredeki davranışlardan kabul görenlerini yine gözlem ve taklit yoluyla sergilemesidir (Saban 2014).

Örgün öğrenme ortamı olan okullarda öğrencilerin buldukları ortamın aynı olmasına karşın öğrenmelerinin farklı gerçekleşmesi öğrenmeye ilişkin araştırmalarda dikkat çeken diğer bir konu olmuştur. Bu sorunun cevapları araştırmacılarla verilmiş olsa da henüz bir uzlaşma sağlandığı söylenemez. Öğrenmenin bireyin zekası, ilgisi, beklentileri, öğretmen ve öğretimin niteliği, çevre, öğretim yöntemi gibi bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fizyolojik faktörlere göre değişiklik gösterdiği uzlaşılan en önemli konular arasındadır. Öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için öğretim yöntemlerinde söz konusu faktörlerin dikkate alınması ve öğretim planlarının buna göre yapılması zorunluluk taşımaktadır. Ancak tüm bireyler için geçerli bir öğrenme formülünden de söz edilemez (Yılmaz 2009).

Öğrenmeye ilişkin tanımların farklılığına karşın yüzeysel ve derin öğrenme olmak üzere temel iki yaklaşımdan söz etmek mümkündür. İki yaklaşımın ayırt edici

özelliği ezberleme ve hatırlamaya verilen önem düzeyinden kaynaklanmaktadır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımına göre öğrenci için öğrenme sürecinin sonu önemli görülmektedir. Derin öğrenme yaklaşımına göre öğrenci için ezberleme ve hatırlama süreci anlam yaratmaya yönelmektedir. Yüzeysel ve derin öğrenme yaklaşımları detaylı olarak incelendiğinde yüzeysel öğrenme yaklaşımında bilginin direkt aktarılması, derin öğrenme yaklaşımında ise bilginin dönüşümü ön plana çıktığı görülmektedir. Diğer farklılıklar incelendiğinde yüzeysel öğrenmede ezber öğrenme, sembol ve formüllere odaklanma, bilgiyi pasif olarak alma, farklı konular arasında bağlantı kuramama, yeni ve eski bilgileri ilişkilendirememe, dersi yalnızca sınav için öğrenme davranışlarına karşılık derin öğrenmede anlama arama, sembol yerine ana fikir ve kavramlara odaklanma, öğrenme sırasında aktif olma, yeni ve eski bilgileri ilişkilendirme, dersin içeriğini günlük yaşamla ilişkilendirme görülmektedir (Ünal ve Ergin 2006).

Öğrenme yaklaşımlarından derin öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin kendi zayıf ve güçlü yanlarını bilerek potansiyellerinin farkında olmaları, öğrenme süreci ve özelliklerine göre hareket etmeleri gerekmektedir. Öğrenci ve öğretmenin strateji geliştirmesi olarak da ifade edilen bu davranışlar derin öğrenmenin; diğer bir ifadeyle üst düzeyde ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır (Doğan 2017).

Öğrenmenin istenilen şekilde gerçekleşebilmesi için önem kazanan öğrenme stratejilerinin güncel olmasının diğer nedeni modern eğitim sisteminde bilişsel teorilerin ağırlık kazanmasıdır. Davranışsal teorilerde öğretme-öğrenme süreci uyarı ve tepki modeliyle anlamlandırılırken bilişsel teorilerde uyarı ve tepki arasındaki süreçte bilginin işlenmesi ve yapılandırılması ön plana çıkmaktadır. Bilişsel teorilerde öğrencilerin bilişsel yeterliği ve yetenekleri artırılarak öğrencilere davranış değiştirme yaklaşımı öngörülmektedir. Bilgiyi işleme süreci önem kazandığından bilgi işlemeyi kolaylaştırıcı ve etkin hale getirici yöntem ve teknikler geliştirilmeye çalışılmaktadır (Namlu 2004).

Bilişsel teorilerin kabul görmesi ile yaygınlaşan yaklaşımlardan en önemlisi yapılandırmacı yaklaşım olmuştur. Öğrenci merkezli, dil ve zihinsel gelişim ile birlikte sosyal becerilerin de gelişmesine önem veren yapılandırmacı yaklaşım gelişmiş ülkelerin çoğunda uygulanmaktadır. Ülkemizde de çoklu zeka, öğrenci

merkezli eğitim, bireysel farklılıklara dayalı, beceri ve etkinlik yaklaşımı gibi modellerden yararlanılarak yapılandırmacı yaklaşım modeli benimsenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumları başta olmak üzere öğrenci merkezli eğitim ile bilgi, beceri ve yetenek geliştirmeye yönelik düzenlemeler yapılmaktadır (Güneş 2012).

Yapısalcı öğrenme yaklaşımı Sokrates'e kadar uzanan felsefi ve psikolojik bir kuram olup bireylerin yapılandıkları bilgiyi daha iyi anlayıp açıklayabilmelerini varsaymaktadır. Günümüzde bilim ve teknolojiye gelişmeler ışığında yapılandırmacı yaklaşım daha da önemli hale gelmiştir. Eğitimde yaşanan değişim ile bilgiyi ezberleyen bireyler yerine bilgiyi üreten, sorgulayan bireylere ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşımda öğrenmenin merkezinde birey vardır ve öğretim planları da buna göre düzenlenmektedir (Demirel ve Dinçer 2016).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci merkezli öğrenme modelleri çeşitlilik göstermektedir. Yaygın olarak kullanılan stratejilerden biri de öğrencinin öğrenme amacını belirlediği ve bu doğrultuda güdülenerek davranışlarını izleyerek düzenlediği öz düzenleme stratejisidir. Bu yaklaşıma göre öğrenci bilişsel stratejiler kullanmakta, üst bilişsel kontrol sağlamakta ve motivasyonel inançlarını aktif olarak kullanmaktadır. Öğrencinin aktif olduğu bu modelde öğrenci kendi sınırlarının farkına varmakta, buna uygun hedefler belirlemekte, bu hedefler için daha iyi motive olmakta ve hedeflere uygun stratejiler seçebilmektedir (Aydın ve Demir 2014).

4.1.2. Beden eğitiminde öğretim stratejileri

Okullarda geleneksel olarak sunuş, anlatım, sözlü açıklama stratejilerinin yanı sıra modern öğretim stratejilerinden buluş yoluyla, araştırma-inceleme, gösteri, alıştırma, görevlendirme, eşli çalışma, yönlendirilmiş buluş, kompleks, bireysel öğretim, kendini değerlendirme ve kontrol, medya yardımlı öğretim, katılım ve beden eğitimi dersi özelinde komutla öğretim daha yaygın bir şekilde uygulanmaya başlanmıştır. Beden eğitimi derslerinde sayılan öğretim stratejileri bir arada uygulanmaktadır.

Mosston ve Ashworth öğrenmeyi bir karar verme zinciri olarak görmekte ve beden eğitiminde kullanılan yöntemleri, bütün kararların öğretmen tarafından

verildiği yöntemlerden başlayarak, kararların öğrenciye devredilerek devam eden bir yelpaze (spectrum) şeklinde sunmuşlardır (Demirhan 2001).

Beden eğitiminde öğretim yöntemleri, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için “Nasıl öğretirim?” sorusunu merkeze alarak, öğretim araçlarını, materyallerini, konuyu, öğretim tekniklerini kullanmalarını ve bunları organize etme biçimlerini ifade etmektedir. (Munusturlar 2014).

Uygun öğretim yönteminin belirlenebilmesi için bazı faktörler dikkate alınmalıdır. Sınıf mevcudu, malzeme ve tesisler bu faktörler arasında değerlendirilse de bunlar genelde sınıf organizasyonu ile ilgili durumlarda dikkate alınırlar. Öğretim yöntemleri, aktivitenin özelliği, ulaşılmak istenen özel amaçlar veya hedefler, öğrencinin yaş ve yetenek seviyelerine göre belirlenir. İyi bir beden eğitimi ve spor öğretim yöntemi, öğretim etkinliğinin özelliklerine uygun olan, öğrencilerin tümünün en üst düzeyde etkinliğe katılmasını ve hareket edebilmesini sağlayan bir yöntemdir (Tamer 2001; Şirinkan 2009).

4.1.2.1. Anlatım, sunuş, sözlü açıklama

Anlatım, sözlü açıklama ve sunuş yoluyla öğretim stratejilerinde öğrenciler bilgiyi keşfetmek yerine hazır olarak almaktadır. Derse yönelik planlama öğretmen tarafından yapıldığından öğrenciler eğer ödevlendirme yapılmışsa aktif olmakta ancak ders esnasında görevlendirme yapılmadıkça pasif olarak derse katılmaktadırlar. Öğrencilerin bilişsel yönden gelişimine katkı sağlamayan, yalnızca dinleme yeteneklerine hitap eden yöntemlerdir. Öğretmenin bilgisi, becerisi, ses tonu, jest ve mimikleri, derse hazırlık düzeyi, ders araç ve gereçlerini kullanma becerisi öğrencilerin bilgi edinmesi ve derse katılımlarında etkili olmaktadır. Öğrenciler tamamen dinleyici konumundadırlar. Beden eğitimi derslerinde aktiviteler öncesi yapılacak hareketlerin anlatılması, sözlü açıklamalar ile konuyla ilgili bilgilerin verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle modern öğretim yöntemlerinin uygulanması öncesinde anlatma, sözlü açıklama, sunuş gibi geleneksel yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Sözlü açıklama ve sunuş yöntemleri aynı zamanda öğrencilerin kuralları öğrenmesi, iletişim ve etkileşime hazırlanması açısından da önemlidir (Demirhan 2006).

4.1.2.2. Komutla öğretim

Beden eğitimi derslerinde öğretmenin karar aldığı ve planlamasını yaptığı bir öğretim yöntemi olan komutla öğretim yönteminde öğrenciler öğretmenlerin karar verdiği etkinlikleri yine öğretmenin istediği bir şekilde yapmaktadır. Belirli kurallar dahilinde yapılması gerektiğinden öğretmenin komutlarıyla etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Örneğin etkinlik sırasında belirli hareketlerin belirli zamanlarda yapılması ve tekrarlanması gerektiğinde bu hareketlerin beden eğitimi öğretmeni tarafından komutla öğrencilere iletilmesi söz konusudur (Nebioğlu 2006).

4.1.2.3. Gösterip yaptırma ve alıştırma

Gösteri veya gösterip yaptırma yöntemiyle öğretim öğretmenin derse ilişkin planlamayı yapması, öğrencilere konuyu anlatması, araç-gereçlerin kullanımını göstermesi, yapılacak hareketleri kendisinin yaparak göstermesi ve son olarak da öğrencilerin alıştırma yapmalarını içermektedir. Bu öğretim stratejisinde temel amaç öğrencilerin hareketleri doğru bir şekilde ve mümkün olduğunca çok sayıda alıştırma ile tekrarlamasıdır. Öğrenciler hareketleri öğretmenin gösterdiği şekilde ancak kendi başlarına yaparken kendilerini geliştirmektedirler. Bireysel ve toplumsal sorumluluklarını geliştirme, güdülenme, bağımsız karar verme, davranışlarını kontrol etme gibi becerilerinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır. Öğrenci merkezli öğretim stratejisi olmakla birlikte öğretmenin ders esnasında hatalı davranışlara müdahalede bulunması, geri dönütlerle hataların düzeltilmesini sağlaması gerekmektedir (Demirhan 2006).

4.1.2.4. Buluş yoluyla öğretim

Buluş yoluyla öğretim stratejisinde tümevarım yöntemiyle, daha özenli ve dikkatli bir öğretim stratejisi uygulanmaktadır. Geleneksel yöntemlerden olan anlatım, sunuş ve sözlü açıklama sonrasında öğrenciler derse aktif olarak katılmaya başladığında becerilerini keşfedecek ve hareketleri gerçekleştirirken keşfettiği becerilerinden yararlanacaktır. Diğer bir ifadeyle hareketi daha iyi yapabilmek için daha küçük ayrıntıları bulmuş olacaktır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinde öğrenci geleneksel yöntemle sunulan bilgileri alamamışsa bu stratejinin tam anlamıyla başarılı olamayacağı bilinmektedir. Öğrencilerin spor etkinliklerinde zihinsel aktivitelerini üst düzeyde kullanması nedeniyle buluş yoluyla öğretim stratejisi

faydalı görülmektedir. Başlangıçtaki yönlendirmenin etkili olması durumunda öğrenci hareketleri yaparken keşfetmeye başlayacaktır. Ancak bu aşamada öğrenciye mümkün olduğunca daha az yardımda bulunulması öğrencinin problem çözme becerilerini geliştirmesine katkı sağlayacaktır (Demirhan 2006).

4.1.2.5. Araştırma-inceleme

Öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden olan araştırma-inceleme öğrencinin problem çözümede inisiyatif alması ve araştırma etkinliklerine katılmasını ifade eder. Öğretmenin yol gösterici ve yönlendirici olduğu bu yöntemde tündengelim ve tümevarım süreçleri birlikte kullanılır. Öğrencinin problemin farkına varması, tanımlaması, hipotez kurması, veri toplaması, çözüm yollarını uygulayarak çözüme ulaşmasını ifade eder. Beden eğitimi dersinde özellikle takım oyunlarında öğrencilerin sıklıkla başvurduğu bir öğrenme yöntemi olarak da kabul edilmektedir. Öğrencilerin problem çözümünde doğru yöntem belirlemesi başarıya ulaşmasında en önemli unsurlardandır (Nebioğlu 2006).

4.1.2.6. Görevlendirme

Öğretmenin daha az, öğrencinin ise daha aktif olduğu öğrenci merkezli öğretim stratejilerinden biri de görevlendirmedir. Öğrenciler beceri geliştirme, keşfetme, problem çözme konularında bağımsız hareket edebilme imkanına sahiptir. Öğretmen yalnızca görevleri planlamakta; öğrenciler verilen görevleri kendi becerilerine göre uygulamaktadır. Bu yöntemde önemli olan öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda görevlendirilmesidir. Öğrenciler yeteneklerine uygun etkinliklere özgürce ve sürekli katılabilmektedir. Öğrenciler verilen görevleri daha iyi yaptıkça yeni beceriler gerektiren yeni görevler öğrencilere verilerek hedefler yükseltilir. Tüm öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımlarını sağlama açısından tüm imkanların kullanılmasını gerektirmektedir (Nebioğlu 2006).

4.1.2.7. İşbirlikçi-eşli çalışma

Öğrencilerin ikişerli gruplar halinde işbirliğine dayanan ve öğrenci merkezli olan bu öğretim stratejisinde öğrencilerden biri yapılacak hareketlere karar vermekte ve hareketleri yapmaktadır. Diğer öğrenci ise öğretmen tarafından belirlenen kriterlere göre yapılan hareketleri denetlemekte ve performans değerlendirmesi

yapmaktadır. Belirli sayıdaki tekrar sonrasında eşler karşılıklı olarak görev değişimi yapmaktadır. Bu öğretim stratejisindeki temel hedef öğrencilerin toplumsal iletişim ve ilişkilerini geliştirme, hoşgörü ve olaylara anında doğru tepki verebilmesidir (Demirhan 2006).

4.1.3. Yeterlik ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik

Toplumun gelişmesi, ilerlemesi, refah ve huzur seviyesinin artmasında eğitim; eğitimin yapılabilmesi ve sürekliliği için de temel öge öğretmenlerdir. Öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler ve yeterliklerden de eğitimin kalitesi etkilenmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin yeterlikleri kavramı ön plana çıkmaktadır. Öğretmen yeterliği kavramını açıklayabilmek için öncelikle yeterlik kavramını tanımlamak gerekmektedir. Bireyin bir işi yapabilmek için gerekli bilgi ve beceriyi kazanması yeterliğe ilişkin yapılan çeşitli tanımlardan en geniş kapsamlı olanlarından biri olarak gösterilebilir (Ada ve Ünal 2012).

Yeterlik; bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır (Şahin, 2004 akt. Karademir 2013). “Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, görevini yerine getirme gücü” olarak tanımlanan (Türk Dil Kurumu (TDK), 1988) yeterlik; bir meslek adamının mesleği ile ilgili iş ve görevleri yapabilme gücü ya da yeteneği, bu gücü sağlayan özel bilgi ve becerilerle ilgili bir kavram olarak” algılanmaktadır (Karaca 2008).

Öğretmen yeterlikleri ifadesi, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer, davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler ya da nitelikler bütününe ifade etmek için kullanılmaktadır (Şişman 2009).

Yeterliğe ilişkin diğer bir tanımda meslek üyelerinin yaptıkları işin bir bölümünü oluşturan, standartlara uygun ürün ve hizmet sunmayı kolaylaştırmak için gerekli bilgi, beceri ve davranışlar bütünü ifadesi yer almaktadır (Berk 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı (2010) yeterlik kavramını “bir görevi yapmak ve bu görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, tutum ve değerleri ifade eden bir kavram” ve “belirli bir görevi ya da rolü yerine getirmek için gösterilmesi beklenen performans” olarak tanımlamaktadır.

Türkçe kaynaklarda “öğretmenlik yeterlikleri” kavramı kullanılmasına karşın, çoğu yabancı kaynaklarda “öğretmenlik mesleği standartları” kavramı tercih edilmektedir. Öğretmenlik mesleği standartları, “öğretmenlerin mesleki özellikleri, bilgi, anlayış ve becerilerini kapsamaktadır (TDA, 2007 akt. TED). Bu tanımlar çerçevesinde “Öğretmen yeterliği” “öğretmenin mesleği ile ilgili iş ve görevlerini yapabilme gücü, yeteneği ya da öğretmenin sahip olması gereken nitelikler” olarak tanımlanabilir (Karaca 2008). Öteden beri öğretmenlerin yeterlik sahibi olmaları öngörülen alanlar, konu alanı bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür olmak üzere üç başlık altında toplanmakta idi (Şişman, 2009). Eğitimde, öğrencilerin istenilen seviyeye gelebilmeleri için öğretmenlerin bazı alanlarda yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Son zamanlarda sıkça kullanılan öğretmen yeterlik kavramı, bu alanda öğrenimini tamamlamış bir öğretmen adayının becerilerini açıkça ortaya koyması açısından çoğu eğitimci tarafından benimsenen bir kavramdır (Kuran 2002 akt. Kahyaoğlu ve Yangın 2007).

Dünyada olduğu gibi ülkemizde de toplumsal yapı değişmekte ve bu değişimle birlikte öğretmenlik mesleğine olan bakış açısı da değişmektedir. Öğretmenler yalnızca sınıfta dersi işleyen, anlatan, öğrencileri değerlendirip, öğrencilere not veren meslek üyeleri değildir. Eğitim-öğretim sistemindeki görevleri değiştiği gibi toplumun bakış açısı da değişmektedir. Öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve beceriler, mesleğine ilişkin yeterlikleri toplumdaki bakış açısını da olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Başbay ve Bektaş 2009).

Öğretmenlerin toplumsal rollerinden belki de en önemlisi nitelikli insan gücü yetişmesine öncülük etmesidir. Toplumun ihtiyaçları değiştikçe nitelikli insan gücü için gerekli olan nitelikler de değişmektedir. Bu durum öğretmenlerin sahip olması gereken yetkinlik ve yeterliklerin de değişmesini zorunlu kılmaktadır. Öğrencileri karşısında sürekli aktif olan, ders anlatma sorumluluğu haricinde gelişime açık ve gelişmek için çaba gösteren, bireysel ve mesleki gelişimine önem veren donanımlı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumun gelişmesi eğitim sisteminin başarısına; eğitimin başarısı da nitelikli ve uygun yeterliklere sahip öğretmenlere bağlıdır. Eğitim sisteminin kalbini oluşturan öğretmenlerin eğitim sisteminin tüm aşamalarında ve tüm paydaşları ile olan ilişkisi öğrencilerin öğrenme sürecinde en büyük etkiye sahip unsurdur (Arseven ve ark. 2015).

4.1.3.1. Öğretmenlik mesleğine ilişkin genel yeterlik

Mesleki anlamda yeterlik eğitim-öğretim alanında ele alındığında ilk akla gelen meslek grubu elbette ki öğretmenlerdir. Öğretmenler eğitim sisteminin kalbinde yer almakta ve öğrenci, yönetici, veliler ile iletişimde olan, eğitim-öğretim sürecinin çıktılarında sorumlu olan bir pozisyondadır. Diğer bir ifadeyle öğretmenin nitelikleri, yeterliği ve kalitesi sistemin tamamını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Eğitim sisteminin etkinliğini bilgiyi kuşaktan kuşağa aktaran öğretmenlerin kalitesinin belirlendiği de ifade edilmektedir. Zira eğitim bireyin kendisine, ailesine, çevresine ve topluma karşı görev ve sorumlulukları tanımasını sağlamakta ve nesiller boyunca rehberlik etmektedir. Öğretmenlik mesleğinde kalitenin öğrencilerin matematik ve okur-yazarlık başta olmak üzere pek çok değişken üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu da araştırmalarla kanıtlanmıştır. Öğretmenlerin yeterlikleri öğrencinin duygu, tutum ve davranışlarını etkileyerek performansları üzerinde doğrudan etkiye sahiptir (Alpaydın ve ark. 2019).

Nitelikli mesleklerden biri olan öğretmenlik mesleğinde de meslek üyesi öğretmenlerin yeterlikleri geçmişte olduğu gibi günümüzde de araştırma konuları arasındadır. Dünya Bankası ile işbirliği çerçevesinde 1998 yılında başlayan süreçte öğretmen yeterlikleri “konu alanı ve alan eğitimi”, “öğretme-öğrenme süreci”, “öğrenci öğrenmesini izleme, değerlendirme”, “tamamlayıcı mesleki yeterlik” olmak üzere dört kategoride ele alınmıştır Türkiye’de ilk olarak 1739 sayılı kanun ile öğretmenlik mesleği ihtisas mesleği olarak vurgulanmış ve öğretmen adaylarında aranacak yeterliklerin kanun ile belirleneceği ifade edilmiştir. Onuncu kalkınma planı (2017) ile “öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin yeterlikleri esas alan bir şekilde yeniden yapılandırılması” vurgulanmış ve aynı yıl öğretmen strateji belgesinde “öğretmen yeterliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi” eylem maddesi referans alınmaya başlanmıştır. Öğretmen yeterliği belirleme süreci öğretmenlerin yetiştirme standartlarını belirlemeyi amaçlamıştır (MEB 2017a).

Öğretmenlerin yeterliğinin en önemli unsurlarından biri öğretim yeterliği olup öğrenme ve öğretme süreci üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Öğretmenlerin öğretim stratejileri, sınıf yönetimi ve öğrencilerin katılımı öğretim yeterliğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin kullanacağı öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi doğrudan öğretmenin yeterliğini ifade etmekte olup öğrencilerin derse katılımını sağlamak da

yine öğretmenin sahip olması yeterliklerden biridir. Öğretmen yeterliğinin en önemli çıktılarında biri de öğrenci başarısının artması ve öğrencilerin okula karşı olumlu tutum sağlanmasıdır. Öğretmen yeterliği düşük olduğunda öğrenci başarısı düşecek ve öğrencinin okula karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olacaktır (Tschannen-Moran ve Hoy 2001).

Öğretmen yeterliği kavramına yönelik yerli çalışmalarda yeterlik, standartlar ve nitelikler kavramları eş anlamlı olarak kullanıldığından kavram karışıklığına neden olabilmektedir. Öğretmen yeterliği kavramı standartlar ve niteliklerden farklı olup öğretmenlerin tutum, bilgi ve becerilerini ifade eden geçmişten beri sıkça kullanılan bir kavramdır. Öğretmenin neler yapabileceğini ifade ederken niteliklerini ise davranış düzeyinde ele alır. Bu yönüyle nitelik kavramından farklılık göstermektedir. Öğretmen standartları kavramı ise nispeten yeni bir kavram olup öğretmenden beklenen bilgi, beceri ve tutumu davranış düzeyine inmeden ifade eden bir kavramdır. Dolayısıyla yeterliğe göre daha dar kapsamlı bir anlam ifade etmektedir (Alpaydın ve ark. 2019).

Yeterlik kavramı mesleki anlamda ve iş davranışlarını tanımlamak üzere ele alındığından öğretmenlik mesleği açısından da yeterliğin nasıl anlaşılması gerektiği çeşitli araştırmalarla açıklanmaya çalışılmıştır. Öğretmen yeterliği kavramının karmaşık sorunlarla başa çıkmak için kullanılan bilişsel alt beceriler olarak sınırlanması gerektiği ifade edilmektedir. Bu becerilerin artırılması amacıyla öğretmen eğitiminin temel amacının öğretmenleri belirli yetkinliklerle donatmak olması gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda öğretmen yetkinliklerinin alan, araştırma, müfredat, yaşam boyu öğrenme, sosyo-kültürel, duygusal, iletişim, bilgi ve iletişim teknolojileri ve çevre gibi alanları içermesi gerekli görülmektedir (Selvi 2010).

Öğrencilerin başarı ve performanslarının artırılması için öğretmenlerin en önemli etken olduğu kabul edilmesi gerekmektedir. Diğer bir önemli nokta ise eğitimdeki gelişmelerin öğretmen tarafından uygulamaya geçirilmesinin önemli olmasıdır (TED 2009). Çünkü eğitim-öğretim hizmetlerinde kullanılan teknolojik araç gereçler ne kadar yeni olursa olsun bunları kullanacak öğretmenleri alanlarında iyi yetişmemişse yapılan öğretim etkinliklerinden istenilen verim alınamayacaktır (Çelikten ve ark. 2005). Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel seçilip organize edilirse edilsin, o hedefler

ve kavrayışa sahip öğretmenler elinde yürütülmedikçe, eğitimden beklenen sonucun alınması olanaklı değildir (Sünbül 2001; Abbasoğlu ve Öncü 2013). Bu bağlamda öğretmenlerin gerekli yeterliğe sahip olması önem kazanmakta ve yeterliklerin artırılmasına yönelik çabaların artırılması gerekmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin verimli ve etkin bir şekilde yürütülebilmesi öncelikle öğretmenin yeterliğinin artırılmasına; dolaylı olarak da öğrenci, veli ve okul yönetimi ile etkili iletişimine bağlıdır. Öğretmen yeterlikleri çalışmasında öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanları aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir (TED 2009):

- Kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim
- Öğrenciyi tanıma
- Öğretme ve öğrenme süreci
- Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme
- Okul ve toplum ilişkileri
- Program ve içerik bilgisi

Öğretmen yeterliğine ilişkin değerler mesleki profesyonellik açısından ele alındığında daha detaylı bir yeterlik alanından söz etmek mümkündür. En önemli yeterlik alanı olarak öğretim ve öğrenme sürecinde öğretim programı ve konu alanının çok iyi bilinmesi gösterilmektedir. Her profesyonel meslekte olduğu gibi mesleğe ilişkin profesyonel bilginin bulunma gerekliliği öğretmenler açısından değerlendirildiğinde açık, paylaşılabılır sınanabilir ve geliştirilebilir nitelikte bilginin gerekliliği vazgeçilmez kabul edilmektedir. Öğretim planlama ve uygulaması, öğrenci gelişimini ve öğretimin etkinliğini izleyip değerlendirebilme ve süreci yönetebilme, öğrencilerin bireysel özelliklerine göre öğretimi uyarlama, bilişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilme, etkili iletişim ortamı oluşturma, bireysel ve mesleki gelişimini planlayıp gerçekleştirme, diğer paydaşlarla işbirliği içinde olma, etik kurallara uyma, sorumlu ve eleştirel davranabilme gibi özellikler de diğer yeterlik alanları olarak sıralanabilir (Güven 2010).

Öğretmen yeterliğine ilişkin diğer bir alan etkili sınıf yönetimi olarak gösterilmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri bireysel farklılıklara göre

öğrenciye uygun öğrenme ortamı oluşturmayı da kapsamaktadır. Öğrenci merkezli yapılandırmacı yaklaşımın gereği olarak ders sürecini doğru planlayıp etkili öğretim gerçekleştirebilme etkili sınıf yönetimi kapsamında ele alınabilir. Etkili sınıf yönetimi yeterliğine sahip öğretmenler konuların öğrenciye nasıl öğretileceğini bilen, öğrenci öğrenmesini yönetme ve izleme sorumluluğu taşıyan, sistematik düşünen ve deneyimlerinden öğrenen öğretmenler olarak kabul edilmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy 2001).

Milli Eğitim Bakanlığınca saptanan öğretmen yeterlikleri “Eğitme-Öğretme Yeterlikleri”, “Genel Kültür Bilgi ve Becerileri” ve “Özel Alan Bilgi ve Becerileri” alt başlıklarından oluşmaktadır (MEB 2002). Bu yeterlik gruplarından “Eğitme ve Öğretme Yeterlikleri” 14 alt bölüm ve 206 yeterlik maddesinden oluşmaktadır (Seferoğlu 2004).

Milli Eğitim Bakanlığınca 2017 yılında yayınlanan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kitapçığında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum/değerler olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır (MEB 2017a):

A. Mesleki bilgi

A1. Alan Bilgisi: Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.

A2. Alan Eğitimi Bilgisi: Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir.

A3. Mevzuat Bilgisi: Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.

B. Mesleki beceri

B1. Eğitim Öğretimi Planlama: Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.

B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma: Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.

B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme: Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.

C. Tutum ve değerler

C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler: Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.

C2. Öğrenciye Yaklaşım: Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.

C3. İletişim ve İşbirliği: Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.

C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim: Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Öğretmen yeterliğinin önemi öğretmen adaylarının eğitimlerinin etkili ve verimli geçmesini de önemli kılmaktadır. Öğretmen adaylarının yetiştirildiği eğitim kurumlarında meslek bilgisi derslerine verilecek önem yeterliğin bilgi alanı açısından önemlidir. Zira ders başarısı yüksek olan öğretmen adayı mesleğe başladığında yüksek bilgiye sahip olacağı gibi öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirecek, kendisine ve mesleğine yönelik olumlu inanca da sahip olacaktır (Atik-Kara ve Sağlam 2014).

Mesleki yeterlik ve öğretmenlik mesleğinde yeterlik kavramı post-modern toplumun hızlı değişimi karşısında okulların sabit müfredat ile eğitim-öğretim sürecini devam ettirmelerini olanaksız kılması nedeniyle önem kazanmaktadır. Zira değişime uygun eğitim-öğretim sisteminin sağlanması gerekmektedir ki bu da öğretmenlerin yeterliklerini ve yeterliklerinin güncelliği ile mümkündür. Çağın ihtiyaçlarına cevap verecek, rekabetçi ortamlara uygun bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmak gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin de ihtiyaç duyulan öğretimi gerçekleştirecek pedagojik, kültürel, iletişimsel, kişisel, entelektüel gibi farklı alanları kapsamalıdır (Alpaydın ve ark. 2019).

Genel anlamda öğretmen yeterliği öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme, öğretme ve gerektiğinde düzenleme ve düzeltme yeteneklerini ifade etmektedir. Öğretmenlerin öğrenciye karşı olumlu tutum geliştirmesi, öğretmeye olan tutkusu, veliler ile etkili iletişim kurabilmesi gibi beceriler de öğretmen yeterliği kapsamında ele alınmaktadır. Ancak bu becerilerin değişen toplumsal yapı ve toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde güncel olması gerekmektedir. Daha açık bir ifadeyle öğretmenin sahip olduğu becerileri bugünkü ihtiyaçlara cevap verebilecek

yeterlikte olması toplumsal değişimle birlikte yarın da ihtiyaca cevap verebileceği anlamını taşımamaktadır. Toplumsal ihtiyaçlar ve beklentiler değiştiiğinden öğretmenlerin becerilerinin de gelişmeye bağlı olarak yeniden tanımlanması ve gözden geçirilmesi gerekmektedir (Selvi 2010).

Öğretmenlerin, bilgi ve becerilerinin yanı sıra yeterlik düzeylerinin de geliştirilmesi konusunda öğretmen yetiştiren kurumlara da sorumluluk düşmektedir. Gerekli niteliklerde öğretmen yetiştirmek için bazı standartlar gerekmektedir. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi, artılarının eksilerinin ortaya konması bu standartları belirlemek açısından önemlidir. Öğrenci ve okul başarısının geliştirilmesi için öncelikle iyi öğretmen yetiştirilmesi gerekmektedir. Mesleğinde başarılı, yeterliği yüksek öğretmen yetiştirmek için öğretmen adaylarının uygun ve etkili eğitim almalarının sağlanması gerekir (MEB 2017a)

4.1.3.2. Öğretmenlik mesleğine ilişkin alan yeterliği

Sistemin insan unsurlarından en önemli öge durumunda olan öğretmenin alana ilişkin yeterlik algısı, oluşturduğu bütünü etkilemektedir. Çünkü eğitim sisteminin kalitesi, öğretmenin kalitesini geçemez (TEDMEM 2004; Akın ve Yıldırım 2015).

Eğitim öğretim süreci karmaşık ve dinamik bir yapıya sahip olduğundan öğretmenlerin mesleğine ilişkin gelişim alanlarını belirlemek de güçleşmektedir. Özel alan yeterliğini belirlemeyi güçleştiren faktörleri öğretim programları, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğretmenlerin farklı özelliklere sahip olması şeklinde sıralamak mümkündür. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin yanında gelişimsel hedeflerine ulaştıracak özel alan yeterliklerine de sahip olmaları gerekmektedir (Karabulut ve Pulur 2017).

Milli Eğitim Bakanlığınca 2017 yılında yayınlanan öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin mesleki bilgi alanında öğretmenlik mesleğine ilişkin alan yeterliği “alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi” alt başlıkları olarak yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin alan yeterliğine ilişkin alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi aşağıdaki yeterlikleri kapsamaktadır (MEB 2017a):

A1. Alan bilgisi

A1.1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz eder.

A1.2. Alanındaki temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır.

A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır.

A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır.

A1.5. Milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.

A2. Alan eğitimi bilgisi

A2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar.

A2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirir.

A2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir.

A2.4. Alanın öğretiminde kullanılabilir farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.

A2.5. Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilir ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır.

A2.6. Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.

4.1.4. Beden eğitimi öğretmenliği

Öğretmenlik mesleği, sosyal-kültürel-bilimsel-sanatsal-ekonomik-teknolojik boyutlara ve sağlıklı kişilik özelliklerine sahip; alanında özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan; akademik çalışma ve mesleki performansı gerektiren profesyonel statüde bir meslektir (Alkan ve diğerleri 2000 akt. Çoban ve Turan 2006).

Milli eğitimin temel hedefleri arasında olan sağlıklı gençler yetiştirmenin en önemli araçlarından olan beden eğitimi dersleri, yükseköğretimde farklı fakültelele bağlı bölümlerde mesleki eğitimini tamamlayan ve donanımlı beden eğitimi öğretmenleri tarafından verilmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin temel görevi de genç bireylerin fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağlamaktır (Karabulut ve Pulur 2017).

Beden eğitimi öğretmenleri öğrencilerin fiziksel, psikolojik, zihinsel gelişimleri için okul içi ve dışında sportif faaliyetleri uygulayabilen, bu faaliyetleri milli eğitim temel ilkelerine uygun olarak gerçekleştiren öğretmenlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri yalnızca derslerle ilgili değil aynı zamanda törenler ve sportif müsabakalarla ilgili görevleri üstlenen, mesleki görevlerinin yanında kişisel görevleri de bulunan branş öğretmenleridir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışında okul içi ve okullar arası sportif faaliyetlerin hazırlanması, resmi bayramlardaki törenlere hazırlıkların yanı sıra kendisini geliştirme ve sporun gelişimine katkıda bulunma amacıyla antrenörlük ve hakemlik gibi sorumlulukları da yerine getirmektedir (Tamer ve Pulur 2001).

Beden eğitimi öğretmenleri akademik yönden olduğu kadar sosyal yönden de diğer öğretmenlere göre farklı özelliklere sahiptir. Diğer yandan öğrenci, veli, okul yönetimi ve diğer öğretmenlerin beklentileri de farklılık göstermektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin görev ve rollerine ilişkin karmaşa ve çelişki ile karşılaşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerin yanı sıra ulusal bayramlarda program hazırlıkları ve yürütülmesi, okul içinde ve okul dışında sportif faaliyetlere hazırlık, düzenleme ve yürütmesi beden eğitimi öğretmenlerinin farklılıkları arasında gösterilebilir (Kırımoğlu ve ark. 2011).

Eğitim ve öğretimde öğrenci merkezli, yapısalcı öğretim anlayışının yaygınlaşması ve etkin uygulanması için öğretim planları, öğrenci, öğretmen ve öğrenme ortamlarının bir bütünlük ve uyum içinde olması gerekmektedir. Diğer yaklaşımlar gibi yapısalcı yaklaşımda da öğretim programlarının uygulayıcısı öğretmenlerdir. Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının ortadan kalkmadığı ancak davranışçı yaklaşıma göre oldukça farklılaştığı yapısalcı yaklaşımda öğretmen bilgiyi aktaran olmaktan çıkıp bilginin öğrencinin zihninde oluşması, yapılanması ve şekillenmesinde rehber görevini üstlenmiştir (Çınar ve ark. 2006).

4.1.5. Beden eğitimi öğretmenin nitelikleri

Beden eğitimi öğretmenleri tıpkı diğer branş öğretmenleri gibi eğitim öğretim gördükleri öğretmenlik programlarında genel öğretim yöntemleri, bunun yanı sıra özel öğretim yöntemleri ve hem genel hem alana özgü diğer eğitim bilimleri derslerini alarak mezun olmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenleri diğer öğretmenlere göre farklı özelliklere sahip olduğu gibi diğer öğretmenlerde bulunması gereken niteliklerin yanında farklı niteliklere de sahip olmalıdır. Beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken nitelikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Demirhan 2006):

- Yeterli bilgi ve beceriye sahip olma
- Öz kontrol becerisi
- Ders işlenişinde sportmenlik
- İyi bir fiziksel görünüş
- Öğrenci ile doğru iletişim
- İkili ilişkilerde iletişim becerisi
- Eleştirilere açık olma
- Yüksek özgüven
- Nezaket, görgü kurallarına uyma
- Spor yapmaya istek uyandırma ve teşvik etme
- Doğaçlama yeteneği
- Öğrencilerin düzeyine uygun ders işleme
- Öğrencileri güdüleyebilme ve derse katılımını sağlama

Beden eğitimi öğretmenleri okul içi ve dışındaki etkinlikleri gerçekleştirirken yol gösterici ve öğrenci gelişimine katkı sağlayıcı tutum ve davranışlarda bulunmalıdır. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin taşıması gereken diğer özellikleri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Tamer ve Pulur 2001):

- Adil bir disiplin sağlama becerisi
- Öğrenciyi kapasitesini mümkün olan en üst düzeyde kullanmaya teşvik edici

-Öğrenci sevgisi taşıması ve ilgili davranışları ile sevgisini öğrencilere gösterebilmesi

- Olumlu davranışlara sahip ve bu davranışları ile öğrencilere örnek olabilen
- Kendini mesleğine adanmış ve yaptığı işten keyif alması
- Kıyafet ve görünüşü ile örnek olması

4.1.6. Beden eğitimi öğretmenliği özel alan yeterliği

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleği özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak tanımlanmakta ve bu mesleğe yeni başlayacak olanların bir takım yeterliklere sahip olması ve öğretmen adaylarının meslek öncesi özel bir eğitimden geçirilmesi zorunlu görülmektedir (Özden ve Turan 2014).

Eğitim programlarının en önemli unsurlarından olan beden eğitiminin istenen hedeflere ulaşabilmesi ve genç bireylerin fiziksel aktiviteyi yaşam tarzı olarak benimsemesi için beden eğitimi öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Beden eğitimi derslerinin milli eğitimin temel amaçlarına uygun olarak verimli ve etkin bir şekilde yerine getirilmesi için özel eğitimsel yeterlik ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle mesleki yeterliklerinin yanı sıra özel alan yeterliklerine sahip olması öğretmen, öğrenci ve toplum için büyük önem taşımaktadır (Karabulut ve Pulur 2017).

Milli Eğitim Bakanlığınca öğretmen özel alan yeterlikleri ilköğretim ve ortaöğretim için ayrılmış olup beden eğitimi öğretmenliği için yalnızca ilköğretimde özel alan yeterlikleri belirlenmiştir. Bakanlığın yayınladığı belgeye göre beden eğitimi öğretmenliği özel alan yeterlikleri 6 ana yeterlik alanından oluşmaktadır. Ana yeterlik alanları içinde toplamda 29 alt yeterlik alanı belirlenmiş olup her alt yeterlik alanında üç düzey performans göstergesi belirlenmiştir (MEB 2017b):

- Öğretim sürecini planlama ve düzenleme (1. Yeterlik alanı): Öğretim sürecini planlama, uygun ortam düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma becerilerini kapsamaktadır. “Öğretime uygun plan yapabilme”, “öğretime uygun ortamları düzenleyebilme”, “öğretim sürecine uygun araç-gereç ve kaynakları kullanabilme”, “okul takım çalışmalarını planlayabilme”, “öğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme”, “öğretimde özel

eğitime gereksinim duyan ve özel gereksinimli öğrencilere (BEP) yönelik planlamalar yapabilme” alt yeterliklerini içermektedir.

- Fiziksel performans geliştirmeyi sağlama ve koruma (2. Yeterlik alanı): Öğrencilerin temel ve özelleştirilmiş hareket becerileri ve kişisel uygunluk düzeylerinin farkında olmalarını, sağlıklı yaşam becerilerine erişmelerini sağlamaya yönelik etkinlikler düzenleme ve bunları yaşam boyu sürdürebilme becerilerini kapsamaktadır. “Öğrencilerin temel ve özelleşmiş hareket bilgi ve becerilerini geliştirebilme”, “öğrencilerde düzenli fiziksel etkinlik ve sağlıklı yaşam bilinci oluşturabilme”, “öğrencilerin müsabakalara katılımı ve çalışmalarını yürütülmesini sağlama”, “öğrencileri sağlıklı beslenme konusunda bilinçlendirme”, “spor sakatlanmalarında ilk yardım kurallarını uygulayabilme”, “öğrencilerin liderlik, sorumluluk alma, paylaşma ve birlikte iş yapma becerilerini geliştirebilme”, “doğayı tanıma ve çevreyi koruma bilinci oluşturabilme”, “kişisel güvenlik ve kazalardan korunma bilgi ve becerisi kazandırabilme”, “öğrencilere spor ve spor organizasyonları bilinci ve sevgisi kazandırabilme”, “beden eğitimi dersi öğretiminde eğitsel oyunları etkili kullanabilme”, “özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik etkinlikler düzenleyebilme” alt yeterlik alanlarını içermektedir.

- Ulusal bayramları anlam ve önemine yaraşır şekilde kutlama (3. Yeterlik alanı): Atatürk’ün beden eğitimi ve spora verdiği değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya, ulusal bayramları coşkulu ve etkili biçimde kutlama uygulamalarını kapsamaktadır. “Atatürk’ün beden eğitimi ve sporla ilgili duygu ve düşüncelerini uygulamalarına yansıtabilme”, “ulusal bayramlarda ve özel günlerde sportif etkinlikler yapabilme” alt yeterliklerinden oluşmaktadır.

- Gelişim performanslarını izleme ve değerlendirme (4. Yeterlik alanı): Beden eğitimi dersi öğretim sürecinde öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır. “Yapılacak ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme”, “ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme”, “öğrencilerin bedensel gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme” alt yeterliklerinden oluşmaktadır.

- Okul, aile ve toplumla işbirliği yapma (5. Yeterlik alanı): Beden eğitimi dersi öğretiminde milli bayramların tören ve organizasyonları başta olmak üzere tüm tören programlarını etkin olarak hazırlama, sunma, ailelerle işbirliği, okulun kültür ve öğrenme merkezi olmasına yönelik uygulamaları kapsamaktadır. “Öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal yönden geliştirilmesinde ailelerle ve toplumla işbirliği yapabilme”, “öğrencilerin ve çevrenin ulusla bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilme”, “ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme”, “okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla işbirliği yapabilme” alt yeterliklerinden oluşmaktadır.

- Mesleki gelişimi sağlama (6. Yeterlik alanı): Bedene eğitimi dersi öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır. “Mesleki yeterliklerini belirleyebilme”, “beden eğitimi dersi öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme”, “mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme”, “liderlik yapabilme” alt yeterliklerinden oluşmaktadır.

4.1.7. Beden eğitimi öğretmenliği özel alan yeterliğine ilişkin araştırmalar

Ünlü (2008) beden eğitimi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışlarını çeşitli demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada tüm yeterlik alanlarında kendilerini yeterli düzeyde algıladıkları; cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, okul takımlarının derece alması, düzenli olarak spor yapma durumları ve mesleki kıdemlerine göre yeterlik algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Erdoğan (2014) beden eğitimi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenliğinden beden eğitimi öğretmenliğine geçiş yapan öğretmenlerin yeterlik algılarını çeşitli demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarının çok yeterli düzeyinde olduğu ve sınıf öğretmenliğinden geçiş yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, ayrıca yeterlik algısının cinsiyet, meslekteki hizmet süresi,

okulun bulunduğu yerleşim yeri, okulun beden eğitimi dersi alt yapısı, aktif olarak uğraşılan spor dalına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçları elde edilmiştir.

Ünver beden eğitimi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarının genel öz yeterlik inançları ile müzik, dans ve oyun derslerine ilişkin motivasyonlarını incelemiştir. Araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının genel öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu; öz yeterliğin cinsiyete göre farklılık gösterdiği; öz yeterlik düzeyi arttıkça motivasyon düzeyinin de arttığı sonuçları elde edilmiştir (Ünver 2016).

Satıcı beden eğitimi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve öğretmen liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada öğretmen yeterliklerine ilişkin inançlarının oldukça yüksek olduğu; yeterlik inançlarının arttığı durumlarda, öğretmen liderlik rollerine ilişkin beklenti ve algılarının da arttığı; erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek yeterlik inancına sahip olduğu; yaş grupları arttıkça yeterlik algısının arttığı sonuçları elde edilmiştir (Satıcı 2018).

Pekel beden eğitimi öğretmenleri ve mezun öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini çeşitli demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada devlet ve özel okulda görev yapan ve mezun beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki açıdan kendilerini yeterli olarak gördükleri; devlet ve özel okulda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu; mezun beden eğitimi öğretmeni adaylarının yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu sonuçları elde edilmiştir (Pekel 2018).

4.2. EĞİTİM ÖĞRETİMDE ZAMAN YÖNETİMİ

4.2.1. Zaman yönetimi

Zaman yönetimi sınırlı süreye sahip olan ders yönetiminde dikkate alınması gereken konulardan biri olup aynı zamanda öğretmen yeterlikleri arasında yer

almaktadır. Zira ders süresi içinde işlenmesi gereken konu ve yapılması gereken etkinliklerin süresi belirlidir. Bu süreyi doğru yönetmek de öğretmenin becerileri arasında yer almalıdır. Literatür incelendiğinde zaman yönetiminin kişisel ve iş amaçlı olarak iki kategoride ele alındığı görülmektedir.

Haynes'e göre zaman yönetimi ile bireyin zihinsel algısı arasında doğrudan ilişki bulunmaktadır. Bireyin zamanı iyi yönetmesi aynı zamanda yetenek geliştirmesi anlamına gelmektedir. Bireyin işlerini uyum içinde ve plan dahilinde yapması hedefine daha kolay ulaşmasına ve başarı elde etmesine katkı sağlamaktadır. Ancak öncelikle kişisel olarak zamanı iyi kullanması gerekmektedir ki bu da yaşamını kontrol altına alabilmesine imkan tanır. Psikolojik veya fiziksel sağlığı açısından da önem taşıyan bireysel zaman yönetimi iş zamanı yönetimini de doğrudan etkilemektedir (Eldeleklioğlu 2008).

Zaman yönetimi kavramının diğer bir uygulama alanı işe ilişkin zaman yönetimidir. Profesyonel meslek icra eden her bireyin zamanı etkin ve verimli bir biçimde kullanması gerekmektedir. Profesyonel mesleklerden olan öğretmenlerin ve profesyonel olmamakla birlikte hayatının en önemli işlerinden olan öğrenmeyi gerçekleştiren öğrencilerin de zamanlarını doğru yönetme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. İlkokuldan itibaren öğrenilen temel bilgi ve beceriler, yaşamın devamındaki daha karmaşık öğrenme hayatı için de alt yapı oluşturmaktadır. Öğretmenler ise kendilerine ayrılan kısıtlı süre içinde plan ve programlarını etkin bir şekilde yürütmekle sorumludur. Öğrencilerin etkili ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, ders süresince işlenen konu ve gerçekleştirilen etkinliklerden en üst düzeyde yarar sağlaması da yine öğretmenin zaman yönetimi becerisi ile ilişkilidir. Sınıf ortamında en önemli konulardan biri de öğrencilerin akademik öğrenme sürelerini doğru tespit etmek ve öğrenme sürelerine dikkat ederek zamanı doğru yönetmektir (Ekici 2017).

Zaman yönetimi kavramı insan yaşamında zamanla yarışma olarak da algılanmaktadır. Bilgi ve teknoloji başta olmak üzere ürettikleri hızla değişim göstermekte ve bireyin de bunlara uyum sağlaması ihtiyacını doğurmaktadır. Bu nedenle sürekli olarak değişime ayak uydurmak ve nitelikli bir yaşam için toplumsal ve sosyal sorumlulukları zamanında yerine getirebilme sorumluluğu ön plana çıkmaktadır. Zamanı doğru yönetmek bu anlamda verimli ve etkin kullanma

anlamına da gelmektedir. Zamanı etkili ve verimli kullanan bireyler de kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları tam ve zamanında yerine getirebilmektedir. Öğrencilerin temel becerileri kazandığı ilk ve orta öğretim hayatında görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirme bilincine sahip olmaları yaşamın ilerleyen dönemleri için kazandırılması gereken önemli alışkanlıklardan olmalıdır (Aydın ve Koçak 2016).

Sınıf ortamında öğretmen merkezli ders işlenmesi öğrenci dikkatinin bir süre sonra kaybolmasına, öğrencinin derse ilgi göstermemesine neden olacaktır. Bu nedenle öğrencilerin öğrenme etkinlikleriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Öğrencinin dersteki içerikle etkileşiminin sağlanması, öğretmen yerine öğrenci merkezli yaklaşımı akademik öğrenme zamanını ifade etmektedir. Caroll (1963) tarafından başlangıçta ayrılmış zaman ve katılım zamanı olarak ifade edilmekle birlikte teorinin gelişmesi ile meşgul olunan zaman ve öğretim zamanı kavramları da kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenme süreci için ayrılan süreyi ifade eden ayrılmış zaman ve öğretmen merkezli süreyi ifade eden öğretim zamanı, sınıf ortamında ortadan kaldırılması mümkün olmayan planlı veya plansız konu dışı faaliyetlerin de dikkate alınmasını gerektiren, öğrencilerin ders içi etkinliklerle daha fazla meşgul olduğu ve ayrılmış zamanın etkin olarak kullanıldığı bir sürece dönüştürülmelidir (Ekici 2017).

4.2.2. Ayrılmış zaman

Sınıf ortamında işlenecek olan konu ve yapılacak etkinlikler için ayrılan toplam zamanı ifade etmektedir. Ayrılmış zaman milli eğitim müfredatı ve ders programlarına göre belirlenmektedir. Bir konuya ilişkin ayrılan süre bir ders saati olabileceği gibi birden fazla ders saati de olabilir. Ders saati içinde konuya uygun işleyiş planı da ayrılmış zamanın diğer bir boyutudur. Her ne kadar bir konu veya temayla ilgili ayrılmış zamanı öğretmen belirleyemese de ders saati boyunca konunun nasıl işleneceği, hangi etkinliğe ne kadar zaman ayrılacağı öğretmenin becerilerine göre farklılık göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında sınıf ortamındaki ayrılmış zamanın daha önemli olduğu kabul edilmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, ders araç-gereçlerinin hazırlanması, kullanımı, konu anlatımı ve öğrencilerin bilişsel olarak hazırlık süreleri, değerlendirme için ayrılacak zaman

öğretmen tarafından planlanır ve ayrılmış zamanın en etkili bir şekilde kullanılmasına çaba gösterilir (Taş 2010).

4.2.3. Öğretim zamanı

Dersle ilgili rutin işlemlerin dışında kalan ve öğretim için ayrılan süreyi ifade etmektedir. Rutin işlemlere öğretmenin yoklama alması, etkinlikler arasında geçen süre, görevlendirmeler, ödev kontrolü, öğrencilerin soru sorması, materyal hazırlama veya değişimi, ders sırasında dışarıdan etki ile derse ara verilmesi, sınıf yönetimi ile ilgili davranışlar örnek olarak gösterilebilir. Bu sürelerin planlı ve bilinçli olarak yapılması durumunda öğretim zamanı için daha fazla süre kalacaktır. Ayrılmış zamanın önemli bir kısmının rutin işlemlere ayrıldığı bilinmektedir (Ekici, 2017). Öğretimsel zamanı etkili kullanma öğrencilere akademik, sosyal ve günlük yaşantılarında yardımcı olur, yeteneklerinde başarılı olmaları için onları teşvik eder ve eğitim ortamının ve öğrencilerin ihtiyaçları için bir fırsat oluşturur (Nelsen 2001; Topal 2009).

4.2.4. Meşgul olunan zaman

Öğrencilerin derse dikkatini vererek etkin olarak öğrenme etkinliklerine katıldığı süreyi ifade etmektedir. Öğretmenin bu aşamada öğrencilerin derse gerçekten katılma durumlarını gözlemesi gerekmektedir. Öğrenci açısından başarının anahtarı olan bu süreyi başarılı öğrenciler aktif olarak kullananlardır. Daha açık ifadeyle meşgul olunan zaman ile öğrenci başarısı arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Başarılı öğrenciler dikkatlerini etkinliklere verdiklerinden etkinlik bitene kadar meşgul olmaktadır. Buna karşın başarısız öğrencilerin etkinlik sırasında sürekli olarak dikkatleri dağılmakta ve başka şeylerle uğraştıklarından meşgul olunan zaman kesintiye uğramaktadır (Taş 2010).

4.2.5. Akademik öğrenme zamanı

Akademik öğrenme zamanı sınıfta zaman yönetimi kapsamında ele alınan ve derste zamanın nasıl kullanılacağı, öğretmen etkinliğini ifade eden bir kavramdır. Diğer yandan öğretmen değerlendirme çalışmalarında öğrencinin ders süresini kullanma esasına dayanan ve öğretmen etkinliği için önemli ölçütlerden biri olarak kabul edilen bir kavramdır. Akademik Öğrenme Süresi (ALT), öğrencinin kendi yeteneğine uygun materyallerle uğraştığı zaman, yüksek başarı ve düşük hata

oranlarıyla sonuçlanan meşgul zaman miktarıdır (Parker 1989'dan akt. Yıldırım 2003). Beden Eğitimi akademik öğrenme zamanı, akademik öğrenme zamanının beden eğitimi ortamında uygulanmasıdır (Yıldırım 2003). Öğretmen değerlendirme çalışmaları kapsamında öğretmen etkinliğini değerlendirmek için kullanışlı bir yöntem olarak kabul edilen akademik öğrenme zamanı, beden eğitimi öğretmenleri için de kullanışlıdır. Akademik öğrenme zamanı iyi düzeyde olan öğretmenlerin daha etkili olduğu, niteliğinin daha yüksek olduğu kabul edilmektedir. Beden eğitimi derslerinde de nitelikli eğitimin göstergesi kabul edilmekte, derste aktivite için daha fazla zaman ayrılması, öğrencilerin seviyelerine uygun aktivite seçebilmesi, öğrencilerin sürekli olarak aktif tutulmasını sağlamaktadır (Esen ve Mirzeoğlu 2018).

Öğrenme zamanı ile ilgili çalışmalarda merkezde yer alan tema öğrenme olup katılım zamanının işlevselliğini gerektirmektedir. Öğrenme öğrencinin derse katılımı ile zirveye ulaşmakla birlikte dersin amaçları ve kazanımları ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla öğrenci açısından tam öğrenmenin gerçekleşmesi uygun sınıf ortamında, uygun planlama ve gerekli ders-araç gereçleri sağlandıktan sonra öğrencinin katılımına bağlıdır. Bu bağlamda akademik öğrenme zamanı öğrencilerin öğrenme ile ilişkilendirilmesi, aktif ve başarılı olması için ayrılması gereken zaman olarak tanımlanabilir (Munusturlar 2011). Ayrıca, öğrenme için gerekli iki koşul olan öğrenciyi ilgili ve uygun motor beceri öğreniminde aktif tutma becerisinin bir göstergesi olduğu için akademik öğrenme zamanını etkili öğretmen için önemli bir kavram yapar (Metzler 1990'den akt. Mirzeoğlu 2014).

Akademik öğrenme zamanının yalnızca katılım zamanı olarak ele alınması gerektiği düşüncesi de öne sürülmektedir. Bu görüşe göre öğretim ve katılım zamanları öğrenme için gereklidir ancak akademik öğrenme yalnızca öğrencinin derse aktif ve üretken bir şekilde katılması ile mümkündür. Diğer bir ifadeyle akademik öğrenme zamanı aktif öğrenme zamanı olarak da tanımlanmakta ve öğrencilerin derse ilgi gösterdiği, seviyesine uygun aktivitelere katılma süre olarak kabul edilmektedir (Spanjers ve ark 2008).

Akademik öğrenme zamanına ilişkin Metzler'in (1983) öne sürdüğü dört temel koşuldur söz edilmektedir. Bu koşullar akademik öğrenme zamanının eğitimsel olması, öğrencinin bu süre boyunca meşgul olması, eğitimsel zorluğun öğrencinin düzeyine uygun olması ve eğitimsel içeriklerin istendik davranışlar ile doğrudan

uyumlu olmasıdır. Diğer yandan beden eğitimi öğretmenlerinin derslerde aşağıdaki uygulamaları yaparak öz denetim yapmaları gerektiğinden söz etmektedir (Munusturlar 2011):

- Yönetsel zamanı mümkün olduğunca az olmasını sağlayacak planlama yapıyor muyum?

- Ayrılmış zamanı olumsuz etkileyecek durumlar dikkate alındı mı?

- Öğrencilerin beceri düzeylerine uygun öğrenme görevi sunuyor muyum?

- Öğrenci beceri düzeyine uygun bireysel öğrenme süreci hazırlıyor muyum?

- Öğrenmede ilerleme kaydedilene kadar gerekli dönütleri sağlıyor muyum?

- Aktif bir ders ortamı için plan yapıyor muyum?

- Aktif öğrenme süresini artırmak için öğrencileri acele ettiriyor muyum?

- Eğitsel oyunlar geliştiriyor muyum?

- Yeterli araç-gerecim var mı? Bu araç gereçleri öğrencinin en üst düzeyde fayda sağlayabileceği şekilde kullanabiliyor muyum?

- Sınıf ortamı ve öğrenci sayısı dengeli mi?

- Öğrencilerin beceri düzeyleri arasında önemli farklılık var mı?

- Yeni öğretim model ve yöntemlerinden yararlanabiliyor muyum?

Akademik öğrenme zamanı içinde sürecin yönetimi, organizasyon, öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilendirilmesi ve aktif öğrenme faaliyetleri etkili öğretim kapsamındadır. Beden eğitimi dersi özelinde ise fiziksel etkinlikler için yeterli sürenin ayrılması gerekmektedir. Beden eğitimi dersleri diğer dersler gibi teorik bilgiyi gerektirmekle birlikte öğrenci başarısı için en önemli konu fiziksel aktivitelerin mümkün olduğunca fazla olmasıdır. Bu nedenle akademik öğrenme zamanının ölçümü beden eğitimi dersi için daha güç olmaktadır. Bununla birlikte akademik öğrenme zamanı öğrencilerin ders boyunca neler yaptığı, fiziksel

aktivitelere ne kadar süre ayırdıkları gibi önemli konularda en önemli değerlendirme aracı olarak kabul edilmektedir (Yıldırım ve ark. 2007).

Kaliforniya Öğretmen Yetiştirme ve Hazırlama Komisyonu tarafından yapılan öğretmen değerlendirme çalışmalarında akademik öğrenme zamanı ayrılmış zaman, öğretim zamanı, katılım zamanı şeklinde bölümlere ayrılmıştır. Üç zaman iç içe ve etkileşimli bir yapı göstermektedir. Akademik öğrenme zamanının tam olarak gerçekleşmesi için ayrılmış zamanın en düşük düzeyde; üretken öğrenme zamanı olan katılım zamanının en üst düzeyde olması gerekli görülmektedir. Bu düzeye ulaşılabilmesi için rutin okul işleri, sınıf uygulamaları ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir (İlyas ve ark. 2017).

4.2.5.1 Akademik öğrenme zamanını etkileyen faktörler

Belirli bir konu veya kazanım için ayrılmış sürenin tamamı meşgul olunan veya akademik öğrenme zamanı olarak kullanılamamaktadır. Bu bir sorun olmayıp teorik ve pratikte de zaten mümkün olmayan bir durumdur. Ancak ayrılmış zamanın mümkün olan en yüksek oranda akademik öğrenme zamanı olarak kullanılmasını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen faktörler bulunmaktadır. Bunlardan sıkça karşılaşılanları öğrencinin söz alması, soru sorması, ödev kontrolü, öğrenci geç kalması veya ders esnasında sınıfa öğrenci dışında gelenler vs. olarak sayılabilir. Beden eğitimi dersinde konuya uygun hareket geçişleri sırasında malzeme değişikliği de akademik öğrenme zamanını azaltan etkenler arasındadır. Akademik öğrenme zamanını olumlu veya olumsuz yönde etkileyen diğer bir faktör de öğrencilerin becerilerine uygun görevler alıp almamaları ile ilgilidir. Öğretmenin verdiği görevler öğrenci için uygunsa öğrencinin derse olan ilgisi ve katılımı da yüksek düzeyde olacaktır. Aksi durumda ise öğrenci derse olan ilgisini kaybedeceğinden akademik öğrenme zamanı olumsuz yönde etkilenecektir. Akademik öğrenme zamanını etkileyen tüm faktörlerin ders öncesinde öğretmen tarafından göz önünde bulundurularak dersin planlanması durumunda daha etkin bir sınıf yönetimi mümkündür. Sınıf yönetimini en iyi şekilde gerçekleştiren öğretmen akademik öğrenme zamanı konusunda yeterlik göstermiş olacaktır (Ekici 2017).

4.2.5.2. Akademik öğrenme zamanına ilişkin araştırmalar

Munusturlar beden eğitiminde özel öğretim yöntemleri I ve II derslerini alarak başarılı olmuş, öğretmenlik uygulaması ders kapsamında ilköğretim okullarında beden eğitimi ders uygulaması yapan BESYO öğrencileri ile gerçekleştirdiği yarı deneysel çalışmada beden eğitimi derslerinde kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin genel içerik, konu alan bilgisi içeriği, konu alan motor bilgisi içeriği, motor aktivite dışı davranışlar, ve motor aktivite içi davranışlar ana boyutları ile alt boyutlarına ilişkin ayrılan zamanları ve akademik öğrenme zamanlarının değişkenliğine etkisini incelemiştir. Araştırmada en iyi akademik öğrenme zamanlarının sırasıyla alıştırma yöntemi, eşli çalışma yöntemi ve komut yöntemlerine ait olduğu sonuçları elde edilmiştir (Munusturlar 2011).

Mirzeoğlu ve arkadaşları zorunlu ve seçmeli voleybol dersi alan BESYO öğrencileri ile gerçekleştirdikleri yarı deneysel çalışmada akran öğretim modelinin, voleybol dersindeki akademik öğrenme zamanına etkisini incelemişlerdir. Araştırmada her iki gruptaki öğrencilerin voleybolu oluşturan tüm becerilerde sontest puanları lehine anlamlı farklılıklar olduğu ancak gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı sonuçları elde edilmiştir (Mirzeoğlu ve ark. 2014).

Esen kontrol ve deney grubu ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği 6 haftalık deneysel çalışmada beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının akademik öğrenme zamanına etkisini incelemiştir. Araştırmada fiziksel etkinlik kartları ile ders işlenen deney gruplarında akademik öğrenme zamanına daha fazla zaman ayrıldığı sonuçları elde edilmiştir (Esen 2016).

Esen ve Mirzeoğlu kontrol ve deney grubu ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdikleri 6 haftalık deneysel çalışmada beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının akademik öğrenme zamanına etkisini incelemişlerdir. Araştırmada fiziksel etkinlik kartları ile ders işlenen deney gruplarında akademik öğrenme zamanına daha fazla zaman ayrıldığı sonuçları elde edilmiştir (Esen ve Mirzeoğlu 2018).

5. GEREÇ ve YÖNTEM

5.1. ARAŞTIRMANIN TİPİ

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliklerinin akademik öğrenme zamanına etkisini belirlemek için yapılan bu araştırmada, ön testsiz tek gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel modelin gerektirdiği denetimlerin temin edilemediği durumda ya da deneysel modelin dahi yeterli bulunmadığı çalışmalarda yarı- deneme deseninden faydalanılır (Karasar 2014). Araştırma örnekleme tesadüfi olmayan kolayda örneklem tekniğiyle belirlenmiştir. Başka deyişle amaçsal örnekleme yaklaşımından benzeşik örnekleme yöntemiyle örneklem grup belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme olasılı olmayan, seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır (Büyüköztürk 2014). Yalnızca araştırmacının amacına uygun kişiler seçilir. Bu örneklemenin üstün tarafı araştırmacının öz araştırma kabiliyeti ve kendi ön bilgilerinden yararlanabilmesidir (Kuş 2003). Benzeşik örnekleme araştırmanın problemi ile ilgili olarak benzer bir alt grubun seçilerek çalışmanın burada yapılmasını tanımlar (Büyüköztürk 2014). Bu çalışmada gözlem formu geliştirme aşamasında öğrenciler ön test olarak mikro öğretimler yapmışlar, son test olarak da makro öğretim sırasında gösterdikleri yeterlikleri ölçülmüştür. Akademik öğrenme zamanına ilişkin veriler makro öğretim sürecinde elde edilen değerlendirmeler sonucu veriye dönüştürülmüştür.

5.2. ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI YER VE SÜRESİ

Bu araştırma, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde eğitim gören, özel öğretim yöntemleri II. dersini alan 3. Sınıf öğrencileriyle 9 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Örnekleme dâhil edilen beden eğitimi öğretmen adaylarının, birinci testler için 4 haftalık ders kayıtları (mikro öğretim), ikinci testler için 5 haftalık ders boyunca yapılan kamera kaydı (makro öğretim) görüntüleri gözlemlenerek uygulanmıştır. Mikro ve makro ders

uygulamaları araştırmacılar dâhil 6 uzmanın formlar kılavuzluğunda ayrı ayrı ders değerlendirmeleri yapılarak çözümlenmiştir. Veriler video analizler sonucunda elde edilmiş, uygun paket programlar ile analiz edilmiştir.

5.3. ARAşTIRMANIN DENEKLERİ

Çalışmaya katılım gösteren Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının yaş ve cinsiyet dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaş ve Cinsiyet Dağılımları

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	10	41.6
	Erkek	14	58.3
Yaş	19	1	4.1
	20	10	41.6
	21	7	29.1
	22	3	12.5
	23	2	8.3
	24	1	4.1
Toplam	24		100.0

Bu araştırma, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplam 24 öğrenci katılmıştır.

5.4. ARAşTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ VE HİPOTEZLERİ

5.4.1. Araştırmanın problem cümlesi

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliklerinin akademik öğrenme zamanına etkisi var mıdır?

5.4.2. Araştırmanın hipotezleri

1. Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliği ders gözlem formu geçerlik ve güvenilirliği sağlamaktadır.

2. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerine etkisi vardır.

5.4.2.1. Araştırmanın alt hipotezleri

1. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı genel içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

2. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı konu alan bilgisi içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı konu alan motor bilgisi içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı ders ortamı ve içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

5. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı motor aktivite dışı davranışlar içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

6. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı motor aktivite içi davranışlar içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı öğrenci katılımı içeriği arasında anlamlı ilişki vardır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı arasında anlamlı ilişki vardır.

5.5. BAĞIMLI VE BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER

Bu araştırmada Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının yeterlikleri ve akademik öğrenme zamanına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın amacı yönünde hipotezlere yanıt aranmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda bağımsız değişken öğretmen adayları olarak belirlenmiştir.

Özel öğretim yöntemleri dersinde öğrencilerin uyguladıkları mikro ve makro öğretimler sonucu öğretmen adayı yeterliklerindeki ve akademik öğrenme zamanındaki değişime odaklanıldığında bağımlı değişken “öğretmen adayı yeterlikleri” ve “akademik öğrenme zamanı” olarak belirlenmiştir.

5.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada geçerlik güvenirliği yapılarak geliştirilen BEÖAÖYDGF ile Parker (1989) tarafından geliştirilip Munusturlar (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan AÖZ - BE ölçeği kullanılmıştır. Örnekleme dahil edilen beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi öğretmen yeterlik ders gözlem formu uygulanmış ve uygulama yaptıkları dersler video kaydına alınarak geliştirilen beden eğitimi öğretmen yeterlik ders gözlem formu ile değerlendirmeye alınmıştır.

5.6.1. Akademik Öğrenme Zamanı Gözlem Formu – Beden Eğitimi

Araştırmada Parker (1989) tarafından geliştirilen, Türkçeye Munusturlar (2011) tarafından çevirisi yapılan yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem aracı, sınıf içi etkinliklerin nelerden oluştuğu, öğrencilerin ders süresi boyunca neler yaptığı ve ders süresinin ne kadarlık bölümünde uygun fiziksel aktiviteye katıldığı konusunda bilgi sağlayan etkili bir araçtır (Anderson, 1983’ten akt. Munusturlar, 2011). Parker’ın geliştirdiği bu gözlem aracı iki temel alan ve bu temel alanların altında yer alan farklı boyut ve alt boyutlardan oluşmaktadır (Munusturlar, 2011). Ortam düzeyi sınıf içeriğinin odağını tanımlar. Kaydedilen davranışlar, sınıfın atanan etkinlikle ilgili belirli davranışlarda bulunduğu süreyi tanımlamaktadır. Ortam düzeyi, her biri çeşitli davranış kategorileri içeren üç alt bölüm olarak ayrılır: Genel içerik, ders konusu bilgi içeriği, ders konusu devinimsel içeriği (Yıldırım, 2003). Öğrenci katılım düzeyi, seçilen bir öğrencinin dahil olduğu süreyi tanımlar. Bu kategoride birey, devinimsel hareketlerle meşkul veya devinimsel hareketlerle meşkul olmayacaktır. (Yıldırım, 2003). Öğrenci katılımı temel alanı, motor aktivite dışı davranışlar boyutuna ait; ara-boşluk, bekleme, konuyla ilgisiz davranışlar, konuyla ilgili ancak motor aktivite içermeyen davranışlar ve bilişsel davranışlar alt boyutlarından ve motor aktivite içi davranışlar boyutuna ait; uygun motor aktivite, uygun olmayan motor aktivite ve motor aktivitede destek rolü alt boyutlarından

oluşarak, bu boyutlar ve alt boyutlar hakkında bilgi sağlamaktadır (Parker, 1989'dan akt. Munusturlar, 2011).

Gözlem aracı; Öğrenci davranışları on iki saniye gözlem aralıklı gözlem/kayıt tekniği kullanılarak yapılan 1982 de revizyon edilen Akademik Öğrenme Süresi – Beden Eğitimi gözlem aracı ile ölçülmüştür. Aralığın ilk 6 saniyesi öğrenci gözlemlendi ve sonraki 6saniyede iki karar alındı ve kaydedildi. a) İçerik seviyesi (genel, özel konu bilgisi, özel devinimsel konu) b) Öğrenci katılım seviyesi için (motor davranışlar ile meşgul veya değil). Aralığın tüm kategorileri ve alt kategorilerindeki aralıklar ve yüzdeleri hesaplandı. Bağlam seviyesinin motorlu olduğu ve öğrenci katılımı seviyesinin motora uygun olduğu aralıklar, ALT nin miktarı olarak kabul edildi. (Derri ve ark., 2007)

5.6.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlik Ders Gözlem Formu

Araştırmacılar tarafından geliştirilen BEÖAÖYDGF ilk aşamasında 74 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan maddelerin ölçülmek istenen özelliği karşılama miktarını belirlemek için uzman görüşüne başvurularak kapsam geçerliliği ölçülmüştür. Gözlem formu maddeleri için 8 uzmanın (MEB de görevli 4 beden eğitimi öğretmeni ve Üniversitede görevli 4 akademisyen) görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların maddeleri ayrı ayrı “Uygun”, “Yetersiz” ve “Uygun Değil” olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan elde edilen gözlem formu değerlendirmesi sonucunda 10 madde formdan çıkartılarak ölçeğin taslak formunun 64 maddeden oluşmasına karar verilmiş ve kapsam geçerlik oranları elde edilmiştir.

M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı), NASPE (The National Association for Sport and Physical Education) nin ve SHAPE (Society of Health and Physical Educators) öğretmen standartları, öğretmen genel alan yeterlikleri ve özel alan yeterliklerine, boyutları ve alt boyutlarına bağlı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan gözlem formu kullanılmıştır.

Geliştirilen gözlem formuna ilişkin analiz sonuçları bulgular bölümünde sunulmuştur.

5.6.2.1. Madde havuzunun oluşturulması

Alana ilişkin literatür taranmış, ayrıca M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı), NASPE (The National Association for Sport and Physical Education) nin ve SHAPE (Society of Health and Physical Educators) öğretmen standartları, öğretmen genel alan yeterlikleri ve özel alan yeterliklerine, boyutları ve alt boyutlarına bağlı kalarak araştırmacılar tarafından 74 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu 8 (4 MEB öğretmeni, 4 akademisyen) uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların maddeleri ayrı ayrı “Uygun”, “Yetersiz” ve “Uygun Değil” olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan elde edilen veriler Kapsam Geçerlik Oranı hesaplanarak, her bir maddenin ,78 KGO dan yüksek olmasına dikkat edilmiştir. Değerlendirme sonucunda ,78 in altında kalan 10 madde formdan çıkartılarak formun taslak hali 64 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Kapsam Geçerlik Oranı ve verilerin analizi tablosunda uzman sayısına göre geçerli olan KGO değerleri sunulmuştur.

Tablo 2.Kapsam geçerliğinin çalışmasına katılan uzmanların demografik özelliklerine ilişkin tablo

Uzmanlar	Cinsiyet	Yaş	Çalışma Süresi	Çalışma Yeri
Uzman 1	Erkek	62	35	MEB
Uzman 2	Erkek	49	25	MEB
Uzman 3	Kadın	48	24	MEB
Uzman 4	Erkek	60	32	MEB
Uzman 5	Erkek	57	27	Üniversite
Uzman 6	Kadın	47	20	Üniversite
Uzman 7	Kadın	46	20	Üniversite
Uzman 8	Kadın	32	3	Üniversite

Tablo 1’de 8 uzman (4 kadın ve 4 erkek) 32- 62 yaş aralığında, 24- 35 yıl aralığında MEB de çalışan 4 öğretmen ve 3- 27 yıl aralığında Üniversitede çalışan akademisyen yer almaktadır.

5.6.2.2. Pilot Çalışma

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Antrenörlük Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan ve Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde Çift Anadal öğrenimi yapan öğrencilerin Özel Öğretim Yöntemleri mikro öğretim sunumları video aracılığıyla kaydedilmiş ve analiz edilmiştir. Tüm çalışmalar öğrencilerin gönüllü katılımı ile görüntü ve ses kaydı yapılarak yürütülmüş ve bu kayıtlar aracılığı ile veri çözümlemesi araştırmayı değerlendiren 6 uzman tarafından yapılmıştır.

Pilot çalışmada uzman eğitimi 3 gün sürmüştür. Bu eğitimler sırasında Özel öğretim yöntemleri dersinde Antrenörlük Eğitimi Bölümü çift anadal öğrencilerinden 6 öğrencinin mikro öğretim videoları kullanılmıştır. 1. Gün tüm gözlemciler ile çalışma yürütülmüş ve gözlemcilerle 3 video üzerinden değerlendirme eğitimi verilmiştir. 2. ve 3. gün ise gözlemcilerin kendi istedikleri bir ortamda birebir çalışma yürütülmüş, her bir gözlemcinin diğer 3 video üzerinden bağımsız değerlendirme yapmaları gözlenmiş ve istedik düzeyde değerlendirme yaptıkları kanaatine varılmıştır. Bu değerlendirme sonuçları tablo 2 de görüldüğü üzere gözlemcilerin yeterli düzeyde benzer değerlendirme yaptıkları kanaati oluşturmuştur.

Tablo 3: Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde Çift Anadal öğrenimi yapan öğrencilerin Uzmanlar Tarafından Yapılan Değerlendirmelerinin İntraclass (Uzmanlar Arası) Korelasyon Sonucu

Uzman	İntra class Korelasyon	α	p
Uzman 1	.960	.960	.001
Uzman 2	.809	.809	.001
Uzman 3	.705	.705	.001
Uzman 4	.844	.844	.001
Uzman 5	.902	.902	.001
Uzman 6	.851	.851	.001

Tablo 2 de elde edilen intra class sonuçlarına göre gözlem formunu değerlendiren Uzman 1 in güvenilirlik değeri %96 düzeyinde, uzman 2nin %81, uzman 3ün %71, uzman 4ün % 84, uzman 5in %90, uzman 6nin % 85 dir. Buna göre değerlendirme yapan uzmanların birbiriyle benzer değerlendirme yapma niteliklerinin uygun olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. ICC ve Alpha Değerleri Tablosu

A	Açıklama
0,81-1,00	Yüksek Güvenirlik
0,61-0,80	Güvenilir
0,41-0,60	Düşük Güvenirlik
0,00-0,40	Güvenilir Değil

Kılıç 2016

Ölçeğin güvenilirliğini artırılması isteniyorsa mevcut maddelerin elde ettiği alpha değerlerine bakılmalıdır (Kılıç 2016).

Tablo 5. BEÖAÖYDGF ve Akademik Öğrenme Zamanı – BE değerlendiren uzmanların demografik özellikleri

Uzmanlar	Cinsiyet	Yaş	Çalışma Süresi	Çalışma Yeri
Uzman 1	Erkek	62	35	MEB
Uzman 2	Erkek	49	25	MEB
Uzman 3	Erkek	60	32	MEB
Uzman 4	Erkek	57	27	Üniversite
Uzman 5	Kadın	32	3	Üniversite
Uzman 6	Kadın	47	20	Üniversite

Tablo 5’te BEÖAÖYDGF ve Akademik Öğrenme Zamanı- BE değerlendiren 25-35 yıl çalışma süresi olan MEB de öğretmen ve 3-27 yıl aralığında çalışma süresi olan Üniversitede akademisyen, 32- 62 yaş aralığında toplam 6 uzman (2 kadın- 4 erkek) oluşturmaktadır.

5.7. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Bu araştırma 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde yürütülmüştür. Genel hatlarıyla yapılan işlemler şöyledir; pilot çalışma için Antrenörlük Bölümünde öğretim gören çift anadalını Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde yapan ve aynı zamanda Özel Öğretim Yöntemleri dersini alan 6 öğrencinin mikro öğretimleri 6 uzman tarafından değerlendirilerek yapılmıştır. 6 uzmana değerlendirme öncesi kolaylaştırıcılık yapılarak eğitim verilmiştir. Pilot çalışmada oluşturulan

BEÖAÖYDGF ve “Akademik Öğrenme Zamanı – Beden Eğitimi” ana çalışmada Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü 3.sınıf öğrencileri Özel Öğretim Yöntemleri II. Dersi kapsamında dokuz hafta boyunca yürütülmüştür. Her bir öğrenci asgari olarak bir mikro ve bir makro öğretim yapmıştır. Öğrenci isteğine bağlı olarak farklı konuda mikro ve makro öğretimler ek olarak yapmalarına izin verilmiştir. Örnekleme dâhil edilen beden eğitimi öğretmen adaylarının, birinci testler için 4 haftalık ders kayıtları (mikro öğretim), ikinci testler için 5 haftalık ders boyunca yapılan kamera kaydı (makro öğretim) görüntüleri gözlemlenerek uygulanmıştır. Araştırma esnasında ders öncesi kayıt için gerekli düzenek kurulumları yapılmış, ders uygulamaları kamera kaydı ile kaydedilmiş, çalışmanın objektifliği açısından araştırmacılar dâhil 6 uzmanın formlar kılavuzluğunda ayrı ayrı ders değerlendirmeleri yapılmıştır. Veriler video analizler sonucunda elde edilmiş, uygun paket programlar ile analiz edilmiştir.

Araştırmada ilk olarak Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının öğretmen yeterliğini gözlemlenmek için gözlem formu geliştirme çalışması için literatür taranmış, alan uzmanlarına danışılmış ve bunun sonucunda 74 maddelik öğretmen adayı yeterlik madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuz için belirlenen maddeler 8 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar her bir madde için ‘‘gerekli’’, ‘‘düzeltilmesi gerekir’’ veya ‘‘gereksiz’’ olmak üzere 3 lü değerlendirme yapmışlardır. Bu değerlendirmeden alınan dönütler doğrultusunda Kapsam Geçerlik oranları (KGO) hesaplanmış ve 10 madde gözlem formundan çıkartılmıştır.

BEÖAÖYDGF 26 madde, 7 boyut ile 5 li likert olarak pilot çalışma için kullanılmaya hazır duruma getirilmiştir. Nitelikli bir gözlem ve değerlendirme yapmak amacıyla gözlemcilerle araştırmacılar tarafından bir eğitim verilmiştir. Pilot çalışma için bu eğitim 3 gün sürmüştür (1. Gün tüm gözlemciler ile çalışma, 2 ve 3. gün birebir çalışma). Araştırmacının gösterdiği örnek dersler ve birebir uygulama ile Beden Eğitimi alanında 3 akademisyen, 20 yılın üzerinde 3 Beden Eğitimi Öğretmeninden oluşan 6 kişilik uzmana ders gözleminin yapılması hususunda eğitim verilmiştir.

Ardından uzmanlar pilot çalışmada 30 ders kaydını gözlemleyerek değerlendirmelerini yapmışlardır. Gözlem formunda kalan 26 maddenin faktör yüklerinin 0,61 ile 0,84 aralığında olduğu tespit edilmiştir. DFA sonucunda ölçeğin

uyum indeksleri RMSEA=0,05, GFI/AGFI=0,85, RMR/SMRM=0,06, NFI/NNFI=0,90 ve PGFI=0,91 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre modifikasyon önerilerine uygun kovaryans bağlantıları ile model uyum indekslerinin genel olarak iyi ve çok iyi düzeylere ulaştığı, faktör yüklerinin yüksek, faktörler arası korelasyon katsayısının uygun aralıklarda olduğu tespit edilmiştir; faktör yüklerine ait “t” değerlerinin 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Madde analizi sonuçlarına göre Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Ders Gözlem Formu Cronbach Alpha katsayısı 0,87; alt boyutların Cronbach Alpha katsayılarının 0,74 ile 0,79 aralığında olduğu ve formdaki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonunun 0,30’dan yüksek (0,34 ile 0,67 aralığında) olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin pilot uygulama puanları ile ikinci uygulama puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçlarına göre korelasyon katsayısının “r” 0,56 ile 0,78 aralığında ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen verilerden yapılan AFA ve DFA sonucunda 26 maddelik 7 alt boyutuyla güvenilir ve geçerli bir gözlem formu elde edilmiştir.

Pilot çalışma sonucunda elde edilen gözlem formunu takiben ana çalışmada elde edilen veriler ile Parker (1989) tarafından tasarlanan, Munusturlar (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Akademik Öğrenme Zamanı-Beden Eğitimi” gözlem formu ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlik Ders Gözlem Formu” arasındaki etkiye bakılmıştır.

5.8. VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen verilerin normallik değerlendirmesi sonucu Shapiro-Wilk testi sonucu, 0,73 ve aynı zamanda Kolmogorov-Smirnov testi sonucu ,052 olduğu tespit edilmiştir. Buna dayalı olarak verilerin normal dağılım uygunluğu kabul edilmiştir. Verilerin analizinde ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri; güvenilirlik çalışmasında madde toplam korelasyonu, Cronbach Alpha ve test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde ileri istatistik testlerinde kullanılan AMOS 22.0 programı, betimsel tablolar ile korelasyon analizlerinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. “p” anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

5.9. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma;

5. 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü 3.sınıf öğrencileriyle,

6. Üçüncü sınıf öğretim programında yer alan Özel öğretim yöntemleri II dersi ve dokuz hafta uygulama süresi ile,

7. Bulgular toplam 24 öğrenciden elde edilen verilerle,

8. Araştırmada kullanılan beden eğitimi öğretmen adayı yeterlikleri, Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlik Ders Gözlem Formu 'nun ölçtüğü nitelikleri ile,

9. Gözlem ve değerlendirme yapan kişilerin gözleme ve değerlendirme nitelikleri ile sınırlıdır.

10. Araştırma başlangıçta fiilen görev yapmakta olan Beden Eğitimi Öğretmenleri ve onların sınıfları ile yürütülmesi planlanmış ve gerekli izinler alınmıştır. 2017/25 sayılı genelgede belirtilen koşullar nedeniyle video çekimi için veli izinleri talep edilmiş; ancak velilerin izin vermemeleri nedeniyle araştırma Beden Eğitimi Öğretmen Adayları ile yürütülmüştür.

5.10. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ

Araştırmanın bilimsel ve etik açıdan uygunluğu Manisa Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu tarafından 14/02/2018 tarih ve 20.478.486 nolu karar ile izin yazısı alınmıştır (EK 2). Çalışmanın yürütüldüğü kurum olan Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Dekanlığından çalışmanın bu kurumda yürütülmesi için 23/03/2018 tarih ve E.27349 sayılı yazı ile izin alınmıştır (EK 4). Ayrıca çalışmaya katılan denekler ve kapsam geçerliğini yapan uzmanlarla ders analizlerini yapan uzmanlarda gönüllülük göstermişlerdir.

6. BULGULAR

Bu bölümün ilk aşamasında 3. Sınıf Beden Eğitimi öğretmen adaylar ile 'Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlik Gözlem Formu' geliştirme işlemleri sunulmuştur. Bu amaçla önce gözlem formu uzman görüşü bulguları (6.1 bölümünde), Geçerlik ve Güvenirlik analizleri (AFA, DFA ve cronbach α ; 6.2 bölümünde) sunulmuştur. Akademik öğrenme zamanı ile BEÖAÖYDGF puanlarına ilişkin korelasyon sonuçları ise daha sonra sunulmuştur (6.3 bölümünde).

6.1. KAPSAM GEÇERLİK ORANI VE KAPSAM GEÇERLİK İNDEKSİ VERİLERİN ANALİZİ

“Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlik Gözlem Formu” Kapsam geçerliği için 8 uzmandan görüş alınmıştır. KGO minimum değerleri tabloya dönüştürülmüştür (Ayre ve Scally,2014).

Tablo 6. Kapsam Geçerlik Oranı Minimum Değerleri

Uzman sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78*	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40	0.29

Araştırma uzman görüşü değerlendirme aşamasında 8 uzman için 0.78 KGO değeri dikkate alınmıştır.

Tablo 7. BEÖAÖYDGF uzman görüş oranları

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Ders Gözlem Formu Uzman Görüş Formu							
MADDE NO	UYGUN	YETERSİZ	UYGUN DEĞİL	MADDE NO	UYGUN	YETERSİZ	UYGUN DEĞİL
Madde 1	8			Madde 38	8		
Madde 2	8			Madde 39	8		
Madde 3	8			Madde 40	8		
Madde 4	8			Madde 41	8		
Madde 5	8			Madde 42	7	1	
Madde 6	8			Madde 43	8		
Madde 7	8			Madde 44	8		
Madde 8	8			Madde 45	8		
Madde 9	7	1		Madde 46	8		
Madde 10	8			Madde 47	8		
Madde 11	8			Madde 48	8		
Madde 12	8			Madde 49	8		
Madde 13	8			Madde 50	8		
Madde 14	7	1		Madde 51	8		
Madde 15	8			Madde 52	8		
Madde 16	7	1		Madde 53	8		
Madde 17	8			Madde 54	7		1
Madde 18	8			Madde 55	8		
Madde 19	8			Madde 56	8		
Madde 20	8			Madde 57	8		
Madde 21	8			Madde 58	8		
Madde 22	7	1		Madde 59	8		
Madde 23	8			Madde 60	8		
Madde 24	8			Madde 61	8		
Madde 25	8			Madde 62	8		
Madde 26	8			Madde 63	8		
Madde 27	2	0	6	Madde 64	8		
Madde 28	8			Madde 65	8		
Madde 29	7	1		Madde 66	8		
Madde 30	8			Madde 67	8		
Madde 31	8			Madde 68	8		
Madde 32	8			Madde 69	7		1
Madde 33	8			Madde 70	8		

MADDE NO	UYGUN	YETERSİZ	UYGUN DEĞİL	MADDE NO	UYGUN	YETERSİZ	UYGUN DEĞİL
Madde 34	8			Madde 71	8		
Madde 35	7	1		Madde 72	8		
Madde 36	8			Madde 73	8		
Madde 37	8			Madde 74	8		

Kapsam Geçerlik Ölçütü = 0.78

Kapsam geçerlik oranı 8 uzmana göre 0.78 geçerlik ölçütü dikkate alındığında gözlem formunun 9, 14, 16, 22, 27, 29, 35, 42, 54, 69 numaralı maddelerin gözlem formundan çıkarılmıştır.

Araştırmada Kapsam geçerlik oranı hesaplanması ardından gözlem formunun geçerlik çalışmaları kapsamında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri; güvenilirlik çalışması kapsamında madde analizi (madde toplam korelasyonu ve Cronbach Alpha) ve test tekrar test korelasyonu yöntemleri kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni bir araya getirerek, kavramsal olarak anlamlı daha az sayıda yeni değişkenler bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistik olarak tanımlanabilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Açıklayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem gerçekleştirilir. Maddelerin ait oldukları faktördeki yük değerleri, diğer faktörlerdeki yük değerleri ve birden fazla faktördeki yükler arasındaki fark incelenir. Faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında faktör yük değerlerinin yüksek olmasına (0,45 ya da daha yüksek olması iyi bir ölçü olmakla birlikte bu oran 0,30'a kadar indirilebilir) ve maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerine, diğer faktörlerde düşük yük değerine sahip olmasına (her maddenin en yüksek faktör yüküne sahip olduğu faktör dışındaki faktörlerle faktör yük farkının en az 0,10 olmasına) dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

Doğrulayıcı faktör analizinde AMOS 22.0 programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, gizil değişkenler ile ilgili kuramların test edilmesine dayanan ve ileri

düzyey araştırmalarda kullanılan oldukça gelişmiş bir tekniktir. Daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir. Doğrulamayı faktör analizi yapısal eşitlik modellerinden biri olup yapısal eşitlik modellerinde model uyumunun değerlendirilmesinde yaygın olarak “Ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı” (X^2/sd), “bireysel parametre tahminlerinin istatistiksel anlamlılığı” (t değer), “kalıntılara dayanan uyum indeksleri” (SRMR, GFI), “bağımsız modele dayanan uyum indeksleri” (NNFI, CFI) ve “yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA)” olarak sınıflandırılan uyum indeksleri kullanılır (Çokluk, şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Model uyum indeksleri için beklenen katsayılar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	Kabul Edilebilir	Referans
X^2/sd	< 5	Tabachnick and Fidell, 2001
RMSEA	≤0,10	Kelloway, 1989; Tabachnick and Fidell, 2001
SRMR	≤0,08	Hu and Bentler, 1999; Brown, 2006
GFI / NNFI / CFI	≥0,90	Kelloway, 1989; Schumacker and Lomax, 1996; Sümer, 2000; Hooper, Coughlan and Mullen, 2008; Tabachnick and Fidell, 2001; Thompson, 2004; Hu and Bentler, 1999; Thompson, 2004
Standart hata (min-max)	0,05 – 0,45	Bollen, 1989

Madde analizi yöntemlerinden Cronbach Alpha tekniği test puanları arasındaki tutarlığı incelemek amacıyla kullanılır. Diğer bir madde analizi yöntemi olan madde toplam korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla kullanılır ve her iki test ölçme aracındaki maddelerin benzer davranışları örnekleğini ve testin iç tutarlığının yüksek olduğunu gösterir. Genel olarak madde-toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği; 0,20-0,30 arasında kalan maddelerin gerektiğinde teste alınabileceği söylenebilir. Cronbach Alpha iç tutarlığı göstermekte olup genellikle 0,70’in üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, 2011).

Gözlem formunu geliştirme sonrasında betimsel tablolar ile korelasyon analizlerinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi 0,05 $p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

6.2. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK ANALİZLERİ

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ders Gözlem Formu güvenirlik ve geçerlik analizleri açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi olarak aşağıda yer almaktadır.

6.2.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Ölçeğinin açıklayıcı faktör analizinde KMO 0,76; Bartlett's küresellik testi anlamlılık düzeyi ise $p < 0,01$ olarak tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi ilk sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İlk Varimax Sonuçları

İfade	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m1	0,41	0,30	0,01	0,03	0,11	0,23	0,07
m2	0,45	0,36	0,06	0,11	0,16	0,24	0,11
m3	0,57	0,18	0,02	0,00	0,28	0,16	0,10
m4	0,49	0,08	0,08	0,12	0,14	0,02	0,02
m5	0,53	0,26	0,06	0,18	0,23	0,02	0,18
m6	0,59	0,23	0,11	0,17	0,03	0,01	0,11
m7	0,49	0,08	0,22	0,16	0,08	0,04	0,03
m8	0,49	0,01	0,07	0,08	0,14	0,03	0,13
m9	0,46	0,15	0,23	0,29	0,12	0,05	0,21
m10	0,32	0,01	0,21	0,04	0,21	0,02	0,30
m11	0,19	0,05	0,31	0,35	0,05	0,38	0,05
m12	0,33	0,01	0,50	0,25	0,21	0,01	0,29
m13	0,44	0,21	0,27	0,36	0,01	0,32	0,06
m14	0,44	0,22	0,17	0,05	0,10	0,21	0,03
m15	0,39	0,13	0,16	0,06	0,02	0,23	0,07

Tablo 9. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İlk Varimax Sonuçları (devam)

ifade	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m16	0,54	0,14	0,19	0,02	0,00	0,08	0,41
m17	0,19	0,20	0,28	0,38	0,06	0,05	0,18
m18	0,21	0,31	0,50	0,01	0,33	0,05	0,26
m19	0,01	0,41	0,25	0,18	0,15	0,24	0,27
m20	0,30	0,60	0,07	0,09	0,15	0,17	0,21
m21	0,15	0,04	0,16	0,04	0,34	0,01	0,01
m22	0,14	0,64	0,11	0,02	0,13	0,19	0,08
m23	0,19	0,71	0,02	0,10	0,12	0,03	0,17
m24	0,13	0,62	0,13	0,28	0,07	0,01	0,12
m25	0,18	0,31	0,48	0,10	0,26	0,06	0,07
m26	0,14	0,63	0,04	0,20	0,18	0,15	0,29
m27	0,24	0,30	0,05	0,17	0,41	0,06	0,06
m28	0,11	0,12	0,04	0,38	0,07	0,16	0,08
m29	0,01	0,32	0,12	0,36	0,25	0,05	0,31
m30	0,38	0,24	0,65	0,13	0,09	0,07	0,11
m31	0,30	0,42	0,81	0,02	0,04	0,17	0,06
m32	0,31	0,36	0,61	0,10	0,05	0,34	0,31
m33	0,39	0,01	0,25	0,29	0,32	0,04	0,29
m34	0,09	0,09	0,04	0,02	0,06	0,01	0,59
m35	0,04	0,45	0,19	0,01	0,29	0,12	0,19
m36	0,41	0,03	0,15	0,11	0,15	0,06	0,20
m37	0,30	0,05	0,40	0,05	0,24	0,06	0,22
m38	0,17	0,03	0,00	0,55	0,07	0,44	0,10
m39	0,27	0,16	0,06	0,50	0,07	0,49	0,05
m40	0,10	0,11	0,29	0,59	0,28	0,01	0,05
m41	0,07	0,24	0,08	0,47	0,04	0,05	0,26
m42	0,07	0,23	0,02	0,72	0,16	0,64	0,05
m43	0,17	0,08	0,01	0,80	0,10	0,71	0,09
m44	0,16	0,12	0,06	0,80	0,17	0,66	0,03
m45	0,06	0,17	0,04	0,15	0,44	0,16	0,26
m46	0,01	0,40	0,02	0,42	0,10	0,06	0,10
m47	0,03	0,23	0,00	0,07	0,66	0,23	0,04
m48	0,14	0,09	0,39	0,06	0,77	0,05	0,01
m49	0,18	0,09	0,30	0,11	0,75	0,08	0,04
m50	0,19	0,00	0,16	0,14	0,64	0,02	0,03
m51	0,19	0,19	0,15	0,66	0,19	0,14	0,13
m52	0,09	0,02	0,19	0,38	0,64	0,10	0,15

Tablo 9. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İlk Varimax Sonuçları (devam)

ifade	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m53	0,09	0,07	0,07	0,39	0,03	0,11	0,24
m54	0,17	0,04	0,04	0,16	0,07	0,71	0,05
m55	0,07	0,06	0,06	0,14	0,03	0,79	0,15
m56	0,21	0,11	0,09	0,15	0,08	0,73	0,14
m57	0,37	0,12	0,35	0,31	0,05	0,02	0,16
m58	0,04	0,02	0,02	0,00	0,01	0,39	0,53
m59	0,17	0,07	0,04	0,01	0,11	0,48	0,04
m60	0,09	0,02	0,22	0,03	0,09	0,59	0,16
m61	0,05	0,19	0,04	0,17	0,32	0,33	0,25
m62	0,04	0,09	0,33	0,04	0,22	0,24	0,75
m63	0,07	0,13	0,06	0,13	0,17	0,39	0,74
m64	0,01	0,11	0,32	0,01	0,27	0,51	0,75
Varyans (%)	8,11	7,17	6,43	6,41	6,33	5,27	4,34
Toplam Varyans (%)	44,08						

Elde edilen ilk sonuçlara göre gözlem formunda yer alan 64 maddenin açıkladığı toplam varyans %44,08 düzeyindedir. Gözlem formunda 33 maddenin faktör yüklerinin ait olduğu boyutta düşük ve diğer faktörlerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu maddeler çıkarılarak faktör analizi tekrarlanmış ve Tablo 10'daki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İkinci Varimax Sonuçları

Madde	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m1	0,75	0,01	0,27	0,04	0,03	0,19	0,06
m2	0,62	0,03	0,33	0,09	0,11	0,07	0,09
m3	0,69	0,05	0,03	0,25	0,12	0,01	0,05
m4	0,60	0,08	0,01	0,17	0,02	0,06	0,08
m19	0,26	0,27	0,26	0,12	0,14	0,00	0,24
m20	0,27	0,57	0,05	0,17	0,32	0,03	0,08
m22	0,15	0,62	0,05	0,18	0,31	0,04	0,13

Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İkinci Varimax Sonuçları (devam)

Madde	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m23	0,28	0,71	0,15	0,07	0,00	0,11	0,26
m24	0,16	0,74	0,10	0,04	0,01	0,13	0,30
m26	0,17	0,71	0,01	0,03	0,11	0,26	0,06
m30	0,16	0,26	0,50	0,18	0,06	0,05	0,45
m31	0,24	0,08	0,62	0,01	0,10	0,03	0,39
m32	0,13	0,16	0,61	0,07	0,22	0,07	0,42
m40	0,21	0,39	0,03	0,02	0,37	0,09	0,51
m41	0,41	0,08	0,25	0,12	0,18	0,24	0,34
m42	0,18	0,01	0,06	0,76	0,09	0,09	0,07
m43	0,04	0,07	0,15	0,82	0,07	0,11	0,02
m44	0,16	0,08	0,07	0,79	0,08	0,08	0,07
m47	0,13	0,19	0,12	0,18	0,67	0,13	0,10
m48	0,13	0,09	0,14	0,02	0,73	0,19	0,21
m49	0,00	0,10	0,07	0,09	0,76	0,13	0,08
m50	0,04	0,10	0,03	0,09	0,73	0,01	0,02
m52	0,10	0,15	0,03	0,02	0,70	0,07	0,20
m54	0,14	0,04	0,10	0,03	0,10	0,72	0,08
m55	0,19	0,16	0,01	0,01	0,01	0,79	0,00
m56	0,17	0,01	0,08	0,10	0,17	0,76	0,04
m59	0,06	0,25	0,19	0,07	0,23	0,39	0,51
m60	0,07	0,31	0,01	0,13	0,03	0,41	0,35
m62	0,02	0,15	0,00	0,11	0,02	0,04	0,79
m63	0,10	0,04	0,17	0,01	0,08	0,02	0,80

Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi İkinci Varimax Sonuçları (devam)

Madde	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m64	0,15	0,20	0,03	0,07	0,19	0,02	0,78
Varyans (%)	10,76	10,41	9,73	8,27	7,74	7,13	5,41
Toplam Varyans (%)	59,47						

Gözlem formundan 33 maddenin çıkarılmasıyla tekrarlanan ikinci açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre (Tablo 10), kalan 31 maddenin açıkladığı toplam varyansın (%59,47), başlangıçtaki 64 maddeli yapının açıkladığı toplam varyansa göre (%44,08) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İkinci açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre gözlem formunda 5 maddenin faktör yüklerinin ait olduğu boyutta düşük ve diğer faktörlerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu maddeler çıkarılarak faktör analizi tekrarlanmış ve Tablo 11'deki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 11. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Üçüncü Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m1	0,62	0,26	0,04	0,38	0,05	0,00	0,20
m2	0,61	0,28	0,13	0,27	0,05	0,04	0,05
m3	0,63	0,05	0,14	0,25	0,29	0,07	0,00
m4	0,69	0,04	0,01	0,09	0,17	0,11	0,03
m20	0,05	0,63	0,32	0,23	0,23	0,10	0,01
m22	0,07	0,66	0,29	0,25	0,26	0,07	0,00
m23	0,15	0,69	0,02	0,01	0,08	0,32	0,10
m24	0,09	0,77	0,04	0,28	0,01	0,00	0,15
m26	0,01	0,69	0,13	0,02	0,01	0,25	0,26

Tablo 11. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Üçüncü Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları (devam)

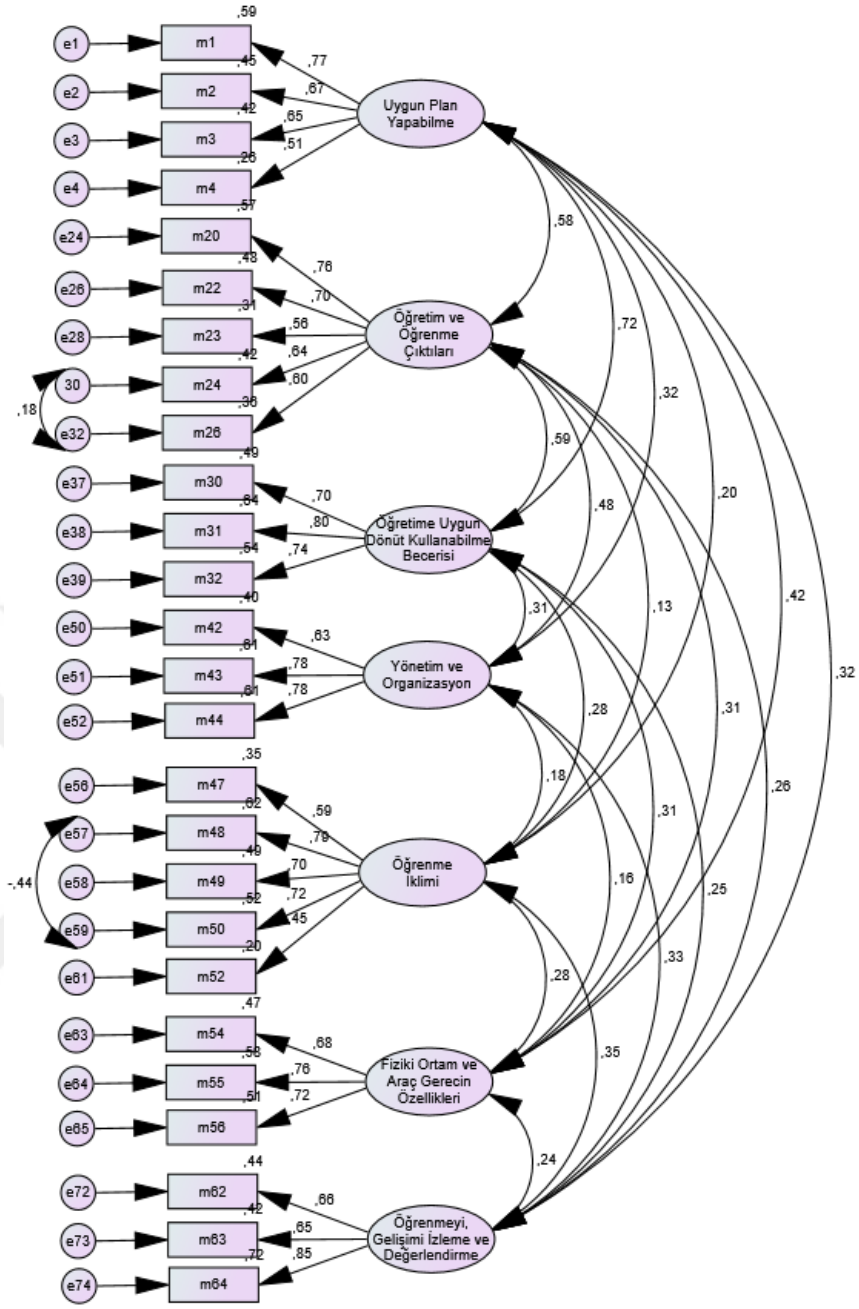
Madde	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
m30	0,22	0,11	0,67	0,03	0,13	0,27	0,03
m31	0,04	0,22	0,78	0,05	0,00	0,25	0,04
m32	0,10	0,15	0,76	0,17	0,11	0,20	0,10
m42	0,01	0,15	0,19	0,74	0,09	0,03	0,09
m43	0,08	0,05	0,04	0,84	0,09	0,14	0,11
m44	0,08	0,15	0,01	0,81	0,05	0,12	0,07
m47	0,13	0,17	0,17	0,22	0,67	0,05	0,14
m48	0,07	0,14	0,04	0,01	0,74	0,17	0,18
m49	0,06	0,01	0,06	0,08	0,78	0,19	0,11
m50	0,12	0,08	0,09	0,06	0,74	0,01	0,00
m52	0,15	0,10	0,04	0,17	0,70	0,10	0,06
m54	0,09	0,13	0,08	0,04	0,19	0,76	0,03
m55	0,15	0,03	0,01	0,14	0,10	0,79	0,04
m56	0,02	0,08	0,15	0,09	0,11	0,80	0,12
m62	0,15	0,00	0,00	0,10	0,14	0,07	0,80
m63	0,03	0,16	0,09	0,01	0,03	0,16	0,79
m64	0,19	0,05	0,19	0,09	0,08	0,08	0,79
Varyans (%)	11,04	11,69	8,83	8,82	8,59	8,47	8,35
Toplam Varyans (%)	65,80						

Gözlem formundan 5 maddenin çıkarılmasıyla tekrarlanan üçüncü açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre (Tablo 11), kalan 26 maddenin açıkladığı toplam

varyansın %65,80 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Son açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre gözlem formunda kalan 26 maddenin ait oldukları faktörlerde yüksek, diğer faktörlerde düşük faktör yüklerine sahip oldukları; faktör yüklerinin 0,61 ile 0,84 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Faktörlerin açıkladıkları varyanslar sırasıyla %11,04; %11,69; %8,83; %8,82; %8,59; %8,47 ve %8,35 düzeyinde tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin 4 maddesi (m1-m4) “Uygun Plan Yapabilme” boyutunda; 5 madde (m20, 22, 23, 24, 26) “Öğretim ve Öğrenme Çıktıları”; 3 madde (m30, 31, 32) “Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme Becerisi”; 3 madde (m42, 43, 44) “Yönetim ve Organizasyon”; 5 madde (m47, 48, 49, 50, 52) “Öğrenme İklimi”; 3 madde (m54, 55, 56) “Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri”; 3 madde (m62, 63, 64) “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme” boyutunda kalmıştır (Tablo 11).

6.2.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Ölçeğinin açıklayıcı faktör analizi sonrası kalan 26 madde ve 7 boyutlu yapısı ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi ilk ve son sonuçlarına ait model uyum indeks değerleri Tablo 12’de gösterilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ilk sonuçlarına göre faktör yüklerinin uygun olduğu; model uyum indekslerinin genel olarak yeterli düzeylerde olmakla birlikte daha iyi duruma getirilebilmek amacıyla modifikasyon önerilerine uygun kovaryans bağlantıları kurularak Tablo 12 daki sonuçlar elde edilmiştir.



Şekil 1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği DFA Diyagramı

Tablo 12. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği Model Uyum İndeksleri

Model Uyum İndeksi	İlk DFA	Son DFA*
	26 madde 7 boyut	26 madde 7 boyut
X ² /sd	1,57	1,53
RMSEA	0,06	0,05
SRMR	0,06	0,06
GFI	0,84	0,85
NNFI	0,87	0,90
PCFI	0,90	0,91
Faktör yükü (min/max)	0,51 / 0,84	0,51 / 0,85
Standart hata (min/max)	0,11 / 0,21	0,09 / 0,20
Faktörler arası korelasyon (min/max)	0,17 / 0,72	0,13 / 0,72

* Kovaryans bağlantıları ile

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre modifikasyon önerilerine uygun kovaryans bağlantıları ile model uyum indekslerinin genel olarak iyi ve çok iyi düzeylere ulaştığı, faktör yüklerinin yüksek, faktörler arası korelasyon katsayısının uygun aralıklarda olduğu tespit edilmiştir (Tablo 12; Şekil 1); faktör yüklerine ait “t” değerlerinin 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu (Tablo 12) tespit edilmiştir.

Tablo 13. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği DFA ve Madde Analizi Sonuçları

Boyut	No_E	No_Y	\bar{X}	SS	Std. β	t	r	α (0,87)
Uygun Plan Yapabilme	m1	m1	3,57	0,68	0,77		0,55	
	m2	m2	3,52	0,66	0,67	8,03**	0,48	0,74
	m3	m3	3,63	0,61	0,65	7,77**	0,48	
	m4	m4	3,59	0,64	0,51	6,13**	0,38	

Tablo 13. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Ölçeği DFA ve Madde Analizi Sonuçları (devam)

Boyut	No_E	No_Y	\bar{X}	SS	Std. β	t	r	α (0,87)
Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	m20	m5	3,34	0,77	0,76		0,55	
	m22	m6	3,33	0,75	0,70	8,30**	0,46	
	m23	m7	3,32	0,73	0,56	6,71**	0,39	0,79
	m24	m8	3,34	0,65	0,64	7,63**	0,48	
	m26	m9	3,45	0,73	0,60	7,13**	0,47	
Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme Becerisi	m30	m10	3,31	0,68	0,70		0,52	
	m31	m11	3,12	0,58	0,80	8,83**	0,50	0,78
	m32	m12	3,12	0,70	0,74	8,38**	0,55	
Yönetim ve Organizasyon	m42	m13	3,24	0,55	0,63		0,33	
	m43	m14	3,13	0,66	0,78	7,43**	0,41	0,77
	m44	m15	3,23	0,72	0,78	7,43**	0,39	
Öğrenme İklimi	m47	m16	3,29	0,54	0,59		0,39	
	m48	m17	3,51	0,59	0,79	6,83**	0,31	
	m49	m18	3,53	0,66	0,70	7,17**	0,29	0,77
	m50	m19	3,58	0,61	0,75	6,45**	0,33	
	m52	m20	3,38	0,60	0,45	5,15**	0,33	
Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	m54	m21	3,49	0,64	0,68		0,32	
	m55	m22	3,58	0,61	0,76	7,41**	0,35	0,76
	m56	m23	3,54	0,64	0,72	7,32**	0,41	
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	m62	m24	3,43	0,59	0,66		0,30	
	m63	m25	3,23	0,70	0,65	7,05**	0,33	0,76
	m64	m26	3,20	0,67	0,85	7,42**	0,43	

No_E: Eski madde no No_Y: Yeni madde no r: Madde Toplam Koreasyonu **p<0,01

Tablo 13'deki madde analizi sonuçlarına göre Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri ölçeğinin Cronbach Alpha katsayısı 0,87; alt boyutların Cronbach Alpha katsayılarının 0,74 ile 0,79 aralığında olduğu ve gözlem formundaki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonunun 0,30'dan yüksek (0,34 ile 0,67 aralığında) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 13).

Tablo 14'de pilot uygulama ve ikinci uygulama sonuçları arasındaki test tekrar test güvenilirliğine ait Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14. Ölçeğin Test Tekrar Test Güvenirliğine Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8
1- Uygun Plan Yapabilme	0,62**	0,35**	0,39**	0,18*	0,28**	0,30**	0,05	0,54**
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları		0,74**	0,39**	0,37**	0,17*	0,06	0,25**	0,61**
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme			0,59**	0,19*	0,28**	0,07	0,15*	0,53**
4-Yönetim ve Organizasyon				0,72**	0,20**	0,07	-0,06	0,41**
5-Öğrenme İklimi					0,62**	0,21**	0,10	0,42**
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri						0,56**	-0,06	0,28**
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme							0,58**	0,32**
8-TOPLAM								0,78**

* p<0,05 ** p<0,01

Ölçeğin pilot uygulama puanları ile ikinci uygulama puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçlarına göre korelasyon katsayısının “r” 0,56 ile 0,78 aralığında ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu (p<0,01) tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin test tekrar test güvenilirliğinin sağlandığı bulguları elde edilmiştir (Tablo 14).

Geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonuçlarına göre Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Ölçeğinin 26 madde ve 7 boyutlu yapısı ile güvenilir ve geçerli bir gözlem formu olduğu tespit edilmiştir.

6.3. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİNE AİT BETİMSSEL BULGULAR

Tablo 15’de beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri öğretmen ders gözlem formu ve alt boyutlarının ortalama, standart sapma bilgilerinden oluşan betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 15. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri Öğretmen Ders Gözlem Formu ve Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
1-Uygun Plan Yapabilme	2,00	4,67	3,55	0,45
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	2,00	4,00	3,32	0,55
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	1,00	4,00	3,18	0,53
4-Yönetim ve Organizasyon	2,00	4,00	3,18	0,50
5-Öğrenme İklimi	2,00	4,00	3,49	0,39
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	2,00	4,00	3,60	0,47
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	2,00	4,33	3,29	0,50
TOPLAM	2,72	3,95	3,37	0,28

Beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun plan yapabilme ($3,57\pm 0,71$), öğrenme iklimi ($3,57\pm 0,71$), fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri ($3,57\pm 0,71$) beceri puanlarının “yeterli” düzeyde; öğretim ve öğrenme çıktıları ($3,32\pm 0,55$), öğretime uygun dönüt kullanabilme ($3,18\pm 0,53$), yönetim ve organizasyon ($3,18\pm 0,50$), öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme ($3,29\pm 0,50$) puanları “kısmen yetersiz” düzeyinde tespit edilmiştir (Alınabilecek en düşük (1) ve en yüksek (5) puanlara göre düzey aralıkları $5-1=4/5=0,80$; 1,00-1,80: “yetersiz”; 1,81-

2,60: “kısmen yetersiz”; 2,61-3,40: “kısmen yeterli”; 3,41-4,20: “yeterli”; 4,21-5,00: “tamamen yeterli”).

6.4. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİ İLE DERS ORTAMI VE İÇERİĞİ BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Tablo 16 da ders ortamı ve içeriği temel alanına ait ortalama, standart sapma ve bilgilerinden oluşan betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 16. Ders Ortamı ve İçeriği Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Ders Ortamı ve İçeriği		\bar{X}		
Boyutları	Min.	Maks.	(%)	SS
Genel İçerik	18,30	84,20	41,59	10,28
Konu Alan Bilgisi İçeriği	0,00	90,10	19,33	10,13
Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği	5,50	83,30	38,23	12,71

Tablo 16 incelendiğinde, ders ortam ve içeriği temel alanının %41,59’unu genel içerik, %19,33’ünü konu alan bilgisi içeriği, %38,23’ünü konu alan motor bilgisi içeriğinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 17 de beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı ders ortamı ve içeriği arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Genel İçerik	Konu Alan	
		Konu Alan Bilgisi İçeriği	Motor Bilgisi İçeriği
1- Uygun Plan Yapabilme	0,13	-0,10	-0,06
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	-0,04	0,07	0,01
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	0,27	-0,13	-0,08
4-Yönetim ve Organizasyon	-0,06	-0,05	0,06
5-Öğrenme İklimi	-0,04	-0,24**	0,23**
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	-0,05	-0,20*	0,10
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	-0,07	0,07	0,09
8-TOPLAM	0,04	-0,13	0,07

* p<0,05 ** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme iklimi yeterlikleri ile konu alan bilgisi içeriği öğrenme zamanı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,24$; $p<0,05$); öğrenme iklimi yeterliği ile konu alan motor bilgisi içeriği öğrenme zamanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,23$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğrenme iklimi yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının konu alan bilgisi içeriğine ayırdıkları zaman düşük; konu alan motor bilgisine ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 17).

6.4.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Alanı Genel İçerik Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Tablo 18 de Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile ders ortamı ve içeriği alanı genel içerik alt boyutları arasındaki ilişkilere yer verilmiştir.

Tablo 18. Genel İçerik Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Genel İçerik Alt Boyutları	Min.	Maks.	\bar{X}	
			(%)	SS
Geçişler	0,80	30,50	9,49	5,89
Yönetim	1,40	40,35	13,94	5,80
Aralar	0,00	29,82	8,70	7,44
Isınma	0,00	26,00	9,45	7,04

Tablo 18 incelendiğinde, ders ortam ve içeriği temel alanının %9,49'unu geçişler, %13,94'ünü yönetim, %8,70'ini aralar, %9,45'ini ısınmanın oluşturduğu görülmektedir. Tablo 19 da beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı genel içerik arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Akademik Öğrenme Zamanı Genel İçerik Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Geçişler	Yönetim	Aralar	Isınma
1-Uygun Plan Yapabilme	0,09	-0,14	0,15	0,07
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	-0,21**	0,07	0,09	-0,04
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	0,01	-0,10	0,33**	0,13
4-Yönetim ve Organizasyon	-0,19**	0,10	-0,05	0,03
5-Öğrenme İklimi	0,09	-0,14	0,01	-0,01
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	0,14	-0,12	-0,18*	0,09
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	0,02	0,02	0,02	-0,16*
8-TOPLAM	0,02	-0,06	0,09	0,02

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme çıktıları yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı geçişler arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,21$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliği yüksek olan beden

eğitimi ğretmen adaylarının geçişleri öğrenmeye ayırdıkları zamanın dūřuk olduğu tespit edilmiştir (Tablo 19).

Beden eğitimi ğretmen adaylarının öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı aralar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,33$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. ğretime uygun dönüt kullanabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi ğretmen adaylarının ders aralarına ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 19).

Beden eğitimi ğretmen adaylarının yönetim ve organizasyon yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı geçişlere arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,19$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Yönetim ve organizasyon yeterliği yüksek olan beden eğitimi ğretmen adaylarının geçişlere ayırdıkları zamanın dūřuk olduğu tespit edilmiştir (Tablo 19).

Beden eğitimi ğretmen adaylarının fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı aralar arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 19).

($r=-0,18$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Fiziki ortam ve araç gereç yeterliği yüksek olan beden eğitimi ğretmen adaylarının aralara ayırdıkları zamanın dūřuk olduğu tespit edilmiştir (Tablo 19).

Beden eğitimi ğretmen adaylarının öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı ısınma arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,16$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Geliřimi izleme ve değerlendirme yeterliği yüksek olan beden eğitimi ğretmen adaylarının ısınmaya ayırdıkları zamanın dūřuk olduğu tespit edilmiştir (Tablo 19).

6.4.2. Beden Eğitimi ğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Alanı Konu Alan Bilgisi İçeriği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Tablo 20 de konu alan bilgisi içeriği alt boyutlarına ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 20. Konu Alan Bilgisi İçeriği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Konu Alan Bilgisi İçeriği Alt Boyutları	Min.	Maks.	\bar{X}	
			(%)	SS
Teknik	0,00	22,70	6,40	4,84
Strateji	0,00	6,40	0,04	0,49
Kurallar	0,00	74,00	3,23	6,54
Sosyal Davranışlar	0,00	4,40	0,67	1,24
Arka Plan Bilgisi	0,00	28,60	8,99	6,35

Tablo 20 incelendiğinde, ders ortam ve içeriği temel alanının %6,40'ını teknik, %0,04'ünü strateji, %3,23'ünü kurallar, %0,67'sini sosyal davranışlar, %8,99 unu arka plan bilgisinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 21. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Konu Alan Bilgisi İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Teknik	Strateji	Kurallar	Arka Plan Bilgisi	
				Sosyal Davranışlar	Bilgisi
1-Uygun Plan Yapabilme	0,10	0,02	0,03	-0,43**	-0,19*
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	0,29**	-0,02	0,08	-0,29**	-0,14
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	0,09	0,02	-0,01	-0,39**	-0,20**
4-Yönetim ve Organizasyon	0,16*	-0,08	-0,06	-0,28**	-0,08
5-Öğrenme İklimi	-0,09	-0,02	0,07	-0,09	-0,37**
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	0,02	-0,10	-0,06	-0,10	-0,23**
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	-0,04	0,01	0,09	0,05	0,05
8-TOPLAM	0,15	-0,04	0,03	-0,39**	-0,28**

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun plan yapabilme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı sosyal davranışlar ($r=-0,43$; $p<0,05$) ve arka plan bilgisi ($r=-0,19$; $p<0,05$) arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Uygun plan yapabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öğrenme zamanı sosyal davranışları ve arka plan bilgisine ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme çıktıları yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı teknik alt boyut arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,29$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı sosyal davranışlar arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,29$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının tekniğe ayırdıkları zaman da yüksek; sosyal davranışlara ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı sosyal davranışlar ($r=-0,39$; $p<0,05$) ve arka plan bilgisi ($r=-0,20$; $p<0,05$) arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının sosyal davranışlara ve arka plan bilgisine ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yönetim ve organizasyon yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı teknikler arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,16$; $p<0,05$); sosyal davranışlar arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,28$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Yönetim ve organizasyon yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının tekniklere ayırdıkları zaman da yüksek; sosyal davranışları öğrenmeye ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme iklimi yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı arka plan bilgisi arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r=-0,37$; $p<0,05$). Öğrenme iklimi yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının arka plan bilgisine ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlikleri fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri ile akademik öğrenme zamanı arka plan bilgisi arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,23$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Fiziki ortam ve araç gereç yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının arka plan bilgisine ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile sosyal davranışlar ($r=-0,39$; $p<0,05$) ve arka plan bilgisi ($r=-0,28$; $p<0,05$) öğrenme zamanı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretmen yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının sosyal davranışlara ve arka plan bilgisine ayırdıkları zamanın düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

6.4.3. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Ders Ortamı ve İçeriği Alanı Konu Alan Motor Bilgisi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Tablo 22. Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği Alt Boyutları	Min.	Maks.	\bar{X}	
			(%)	SS
Beceri Alıştırmaları	2,22	74,80	30,60	12,68
Uygulama Tekrar	0,00	30,80	1,98	4,58
Oyun	0,00	20,50	2,90	5,06
Fiziksel Uygunluk	0,00	12,27	2,75	3,91

Tablo 22 incelendiğinde, ders ortam ve içeriği temel alanının %30,60'ını beceri alıştırmaları, %1,98'ini uygulama tekrar, %2,90'ını oyun, %2,75'ini fiziksel uygunluğun oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 23 de beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı konu alan motor bilgisi içeriği arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Beceri	Uygulama		Fiziksel
	Alıştırmaları	Tekrar	Oyun	Uygunluk
1-Uygun Plan Yapabilme	-0,11	-0,17*	0,19*	0,11
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	-0,04	-0,17*	0,16*	0,15*
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	-0,04	-0,33**	0,08	0,15*
4-Yönetim ve Organizasyon	0,15	-0,30**	-0,10	0,22**
5-Öğrenme İklimi	0,09	0,00	0,13	0,26**
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	-0,01	-0,06	0,16*	0,23**

Tablo 23. Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları (devam)

Alt Boyutlar	Beceri	Uygulama	Oyun	Fiziksel
	Alıştırmaları	Tekrar		Uygunluk
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	0,04	-0,10	0,06	0,21**
8-TOPLAM	0,02	-0,30**	0,16*	0,33**

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun plan yapabilme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygulama tekrarı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,17$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı oyun içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,19$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Uygun plan yapabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulama tekrarına ayırdıkları zaman düşük; oyuna ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme çıktıları yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygulama ve tekrar içeriği arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,17$; $p<0,05$); oyun ($r=0,16$; $p<0,05$) ve akademik öğrenme zamanı fiziksel uygunluk içeriği ($r=0,15$; $p<0,05$) arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliği yüksek olan beden eğitimi

öğretmen adaylarının uygulama tekrarına ayırdıkları zaman düşük; oyun ve fiziksel uygunluğa ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygulama tekrarı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,33$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı fiziksel uygunluk içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,15$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulama tekrarına ayırdıkları zaman düşük; fiziksel uygunluğa ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yönetim ve organizasyon yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygulama tekrarı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,30$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı fiziksel uygunluk içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,22$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Yönetim ve organizasyon yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulama tekrarına ayırdıkları zaman düşük; fiziksel uygunluğu öğrenmeye ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme iklimi yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı fiziksel uygunluk içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,26$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğrenme iklimi yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziksel uygunluğa ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı fiziksel uygunluk içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,21$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Fiziki ortam ve araç gereç yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziksel uygunluğa ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygulama ve tekrarı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,33$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı oyun ($r=0,16$; $p<0,05$) ve akademik öğrenme zamanı fiziksel uygunluk ($r=0,33$; $p<0,05$) arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretmen yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının

uygulama tekrarına ayırdıkları zaman düşük; oyun ve fiziksel uygunluğa ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 23).

6.5. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Boyutları Arasındaki İlişkiler

Tablo 24 te öğrenci katılımı temel alanına ait ortalama, standart sapma ve bilgilerinden oluşan betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 24. Öğrenci Katılımı Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Öğrenci Katılımı		\bar{X}		
Boyutları	Min.	Maks.	(%)	SS
Motor Aktivite Dışı Davranışlar	34,86	93,87	65,55	9,60
Motor Aktivite İçi Davranışlar	3,20	52,20	33,65	9,00

Tablo 24 incelendiğinde, öğrenci katılımı temel alanının %65,55'ini motor aktivite dışı davranışlar, %33,65'ini motor aktivite içi davranışların oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 25 de beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı öğrenci katılımı arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Motor Aktivite Dışı Davranışlar	Motor Aktivite İçi Davranışlar
1-Uygun Plan Yapabilme	0,02	0,02
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	-0,10	0,02
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	-0,05	-0,09
4-Yönetim ve Organizasyon	-0,08	0,10
5-Öğrenme İklimi	0,02	-0,08

Tablo 25.Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları (Devam)

Alt Boyutlar	Motor Aktivite Dışı Davranışlar	Motor Aktivite İçi Davranışlar
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	0,02	0,02
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	-0,10	0,02
8-TOPLAM	-0,05	-0,09

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile motor aktivite dışı davranışlar ve motor aktivite içi davranışları arasında anlamlı ilişki olmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

6.5.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Alanı Motor Aktivite Dışı Davranışlar Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Tablo 26. Motor Aktivite Dışı Davranışlar Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

			\bar{X}	
Motor Aktivite Dışı Davranışlar Alt Boyutları	Min.	Maks.	(%)	SS
Ara-Boşluk	0,00	28,76	6,86	5,11
Bekleme	0,00	38,30	15,64	7,73
Konuyla İlgisiz Davranışlar	0,00	22,58	8,30	5,09
Konuyla İlgili Motor Aktivite İçermeyen Davranışlar	2,06	62,70	27,41	9,43
Bilişsel Davranışlar	0,00	26,10	7,34	5,48

Tablo 26 incelendiğinde, öğrenci katılımı temel alanının %6,86'sını ara-boşluk, %15,64'ünü bekleme, %8,30'unu konuyla ilgisiz davranışlar, %27,41'ini konuyla ilgili motor aktivite içermeyen davranışlar, %7,34'ünü bilişsel davranışların oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 27’de beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı motor aktivite dışı davranışlar arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 27. Beden Eğitimi Öğretmen Adayları Yeterlikleri ile Motor Aktivite Dışı Davranışlar Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Ara-Boşluk	Bekleme	Konuyla İlgisiz	Konuyla İlgili	Bilişsel Davranışlar
1-Uygun Plan Yapabilme	0,05	-0,03	-0,08	0,08	0,11
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	-0,05	-0,10	-0,20**	0,38**	0,01
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	0,14	-0,13	-0,09	0,00	0,12
4-Yönetim ve Organizasyon	-0,09	-0,10	-0,06	0,26**	-0,14

Tablo 27. Beden Eğitimi Öğretmen Adayları Yeterlikleri ile Motor Aktivite Dışı Davranışlar Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları (devam)

Alt Boyutlar	Ara-Boşluk	Bekleme	Konuyla İlgisiz Davranışlar	Konuyla İlgili Davranışlar	Bilişsel Davranışlar
5-Öğrenme İklimi	-0,01	-0,01	-0,03	-0,07	0,00
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	-0,24**	0,17*	-0,02	-0,07	0,03
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	0,06	-0,16*	-0,02	0,05	-0,05
8-TOPLAM	-0,03	-0,10	-0,13	0,18*	0,02

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme çıktıları yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı konuyla ilgisiz davranışlar içeriği arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,20$; $p<0,05$); konuyla ilgili motor aktivite içermeyen davranışlar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,38$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının dersinde konuyla ilgisiz davranışlara ayrılan zaman düşük; konuyla ilgili

ancak motor aktivite içermeyen davranışlara ayrılan zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 27).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yönetim ve organizasyon yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı konuyla ilgili motor aktivite içermeyen davranışlar içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,26$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Yönetim ve organizasyon yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının konuyla ilgili motor aktivite içermeyen davranışlara ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 27).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı ara-boşluklar içeriği arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,24$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı bekleme içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,17$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının ara-boşluklara ayırdıkları zaman düşük; beklemeye ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 27).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı ara-boşluklar içeriği arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,16$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının ara-boşluklara ayırdıkları zaman düşük tespit edilmiştir (Tablo 27).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı konuyla ilgili motor aktivite içermeyen davranışlar içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,18$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretmen yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının konuyla ilgili motor aktivite içermeyen davranışlara ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 27).

6.5.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ile Öğrenci Katılımı Alanı Motor Aktivite İçi Davranışlar Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Tablo 28 de motor aktivite içi davranışların alt boyutlarına ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 28. Motor Aktivite İçi Davranışlar Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Motor Aktivite İçi Davranışlar Alt Boyutları	Min.	Maks.	\bar{X}	
			(%)	SS
Uygun Motor Aktivite	1,60	51,30	29,74	9,16
Uygun Olmayan Motor Aktivite	0,00	22,05	2,17	3,47
Motor Aktivitede Destek Rolü	0,00	14,00	1,74	2,58

Tablo 28 incelendiğinde, öğrenci katılımı temel alanının %29,74'ünü uygun motor aktivite, %2,17'sini uygun olmayan motor aktivite, %1,74'ünü motor aktivitede destek rolünün oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 29 da beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile motor aktivite içi davranışlar arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 29. Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Motor Aktivite İçi Davranışlar Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Uygun Motor Aktivite	Uygun Olmayan	Motor
		Motor Aktivite	Aktivitede Destek Rolü
1-Uygun Plan Yapabilme	-0,12	-0,20**	0,03
2-Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	-0,02	-0,25**	0,03
3-Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	-0,05	-0,26**	0,24**
4-Yönetim ve Organizasyon	0,05	0,04	-0,16*
5-Öğrenme İklimi	0,05	-0,13	0,08
6-Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	-0,02	-0,08	-0,13
7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	0,09	0,05	-0,01
8-TOPLAM	-0,01	-0,21**	0,02

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun plan yapabilme yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygun olmayan motor aktivite içeriği arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,20$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Uygun plan yapabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun olmayan motor aktiviteye ayırdıkları zaman düşük tespit edilmiştir (Tablo 29).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme çıktıları yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı uygun olmayan motor aktivite içeriği arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,20$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun olmayan motor aktiviteye ayırdıkları zaman düşük tespit edilmiştir (Tablo 29).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterlikleri ile uygun olmayan motor aktivite öğrenme zamanı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,26$; $p<0,05$); akademik öğrenme zamanı motor aktivitede destek rolü içeriği arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,24$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretime uygun dönüt kullanabilme yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun olmayan motor aktiviteye ayırdıkları zaman düşük; motor aktivitede destek rolüne ayırdıkları zaman yüksek tespit edilmiştir (Tablo 29).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile uygun olmayan motor aktivite öğrenme zamanı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,21$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Öğretmen yeterliği yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun olmayan motor aktiviteyi öğrenmeye ayırdıkları zaman düşük tespit edilmiştir (Tablo 29).

Tablo 30 da beden eğitimi öğretmeni adayları yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerindeki etkisine ait regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 30. Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterliklerinin Akademik Öğrenme Zamanı Üzerindeki Etkisi

	Bağımsız Değişkenler	β	t	p
Model 1	Sabit		2,278	0,021
	1- Uygun Plan Yapabilme	-0,141	-1,572	0,118
	2- Öğretim ve Öğrenme Çıktıları	0,489	5,174	0,000
	3- Öğretime Uygun Dönüt Kullanabilme	-0,155	-1,773	0,078
	4- Yönetim ve Organizasyon	-0,148	-1,844	0,067
	5- Öğrenme İklimi	0,093	1,163	0,247
	6- Fiziki Ortam ve Araç Gerecin Özellikleri	0,145	1,843	0,067
	7-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	-0,119	-1,616	0,108
	R=0,150 R ² =0,022 $\Delta R^2=0,017$ F _(1;178) =4,078 p=0,045			
Model 2	Sabit		1,649	0,101
	ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ	0,150	2,020	0,045
	R=0,150 R ² =0,022 $\Delta R^2=0,017$ F _(1;178) =4,078 p=0,045			

Bağımlı değişken: Akademik öğrenme zamanı

Öğretmen adayı yeterlikleri alt boyutları ile akademik öğrenme zamanı arasındaki ilişkiyi gösteren modelin uygun olduğu tespit edilmiştir ($F_{(7;172)}=4,40$; $p<0,05$). Regresyon katsayısı ve katsayının anlamlılığına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliğinin akademik öğrenme zamanı üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkiye sahip olduğu ($\beta=0,49$; $t=5,17$; $p<0,05$); diğer öğretmen yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliğinin yüksek olması, akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmen adayı yeterlikleri alt boyutları birlikte, akademik öğrenme zamanındaki değişimin yaklaşık %12'sini açıklamaktadır ($\Delta R^2=0,117$).

H1: Öğretmen adayı yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerinde anlamlı etkisi vardır.

Öğretmen adayı yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı arasındaki ilişkiyi gösteren modelin uygun olduğu tespit edilmiştir ($F_{(1;178)}=4,08$; $p<0,05$). Regresyon katsayısı ve katsayının anlamlılığına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde öğretmen yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir ($\beta=0,15$; $t=2,02$; $p<0,05$). Diğer bir ifadeyle öğretmen yeterliklerinin yüksek olması, akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmen adayı yeterlikleri, akademik öğrenme zamanındaki değişimin yaklaşık %2'sini açıklamaktadır ($\Delta R^2=0,017$).

H1 **Kabul:** Öğretmen adayı yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkisi vardır.

Tablo 31. Öğretmen Adayı Yeterlikleri ile Öğrenme Zamanı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Öğrenme Zamanı Alanı	Öğrenme Zamanı Alt Alanları	Öğretmen Yeterlikleri
DERS ORTAMI ve İÇERİĞİ	Genel İçerik	0,04
	Konu Alan Bilgisi İçeriği	-0,13
	Konu Alan Motor Bilgisi İçeriği	0,08
	Ders Ortamı ve İçeriği Toplam	0,14
ÖĞRENCİ KATILIMI	Motor Aktivite Dışı Davranışlar	0,02
	Motor Aktivite İçi Davranışlar	-0,08
	Öğrenci Katılımı Toplam	0,16*
AKADEMİK ÖĞRENME ZAMANI TOPLAM		0,15*

* p<0,05

** p<0,01

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile öğrenci katılımı arasında anlamlı ilişki vardır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile akademik öğrenme zamanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki vardır.

7. TARTIŞMA

Bu çalışma beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlikleri ve akademik öğrenme zamanına olan etkisinin araştırılmasını amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliği ders gözlem formu geçerlik ve güvenilirliği sağlama konusunda geliştirilen hipotez kabul edilmiştir. Başka bir deyişle çalışmada oluşturulan madde havuzu, yapılan kapsam geçerlik çalışması, uzmanlara verilen eğitim, öğrenci ders performansları, öğrenci ders performanslarının uzmanlarca değerlendirilmesi ve istatistiksel analizler çalışmanın amacına uygun olarak yapılmıştır. Bu sayede Beden Eğitimi ve Spor Bilimine bir ölçme aracılığıyla katkı sağlandığı düşünülmektedir.

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Ders Gözlem Formu geliştirme aşamalarında açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, madde toplam korelasyonu, Cronbach Alpha, test-tekrar test korelasyonundan yararlanılmıştır. Başlangıçta 64 madde olarak hazırlanan gözlem formu için yapılan açıklayıcı faktör analizine göre 26 madde ve 7 boyutlu yapının en uygun olduğu ve doğrulayıcı faktör analizinde söz konusu yapının doğrulandığı; elde edilen yeni yapı ile gözlem formu ve alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayılarının 0,70'in üzerinde, gözlem formundaki tüm maddeler için madde toplam korelasyonunun 0,30'un üzerinde olduğu; pilot uygulama ve tekrar uygulama sonucunda elde edilen puanlar test tekrar test korelasyonunun yüksek korelasyon olduğu bulguları elde edilmiştir. İra ve İra (2018) beden eğitimi öğretmen adaylarının da içinde bulunduğu öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri algısını ölçmek için geliştirdikleri “Öğretmen Adaylarına Yönelik Sınıf Yönetimi Algısı Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında açıklayıcı faktör analizi ve madde toplam korelasyonu tekniklerini kullanmışlardır. Çifçi (2009) beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini ölçmek için geliştirdiği “Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında açıklayıcı faktör analizi, madde toplam korelasyonu, Cronbach Alpha ve test-tekrar test tekniklerinden yararlanmıştır. Ünlü ve arkadaşları (2009) beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarını ölçmek için geliştirdikleri “Beden Eğitimi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik

çalışmasında açıklayıcı faktör analizi, madde toplam korelasyonu ve Cronbach Alpha tekniklerinden yararlanmışlardır. Kangalgil (2014) beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini ölçmek için geliştirdiği “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Katılma ve Sahip Oluş Dereceleri Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında açıklayıcı faktör analizi ve Cronbach Alpha tekniklerinden yararlanmıştır. Erbaş ve arkadaşları (2014) beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yeterliğini ölçmek için geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Ölçeği” Türkçe uyarlama çalışmasında doğrulayıcı faktör analizi ve Cronbach Alpha tekniklerinden yararlanmışlardır. Çiftçi (2017) öğretmenlerin eleştirel çokkültürlü eğitim yeterliklerini ölçmek için geliştirdikleri “Eleştirel Çokkültürlü Eğitim Öğretmen Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında açıklayıcı faktör analizi, Cronbach Alpha, alt ve üst çeyrekler t testi ve Çokkültürlü Yeterlik Algıları ölçeği ile korelasyondan oluşan eşdeğer form tekniğinden yararlanmıştır. Ünlü ve arkadaşları (2008) beden eğitimi öğretmenleri yeterliklerini ölçmek için geliştirdikleri “Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında açıklayıcı faktör analizi, madde toplam korelasyonu ve Cronbach Alpha tekniklerinden yararlanmışlardır. Kara (2007) sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi öğretimine ilişkin yeterliklerini ölçmek için geliştirdikleri “Beden Eğitimi Dersi Öğretmen Yeterlik Ölçeği” güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında Cronbach Alpha ve test tekrar test tekniklerinden yararlanmıştır. Çapa ve arkadaşları (2005) öğretmen adaylarının öğretim yeterliğini ölçmek için geliştirilen “Öğretmen Özyeterlik Ölçeği” Türkçe uyarlama çalışmasında doğrulayıcı faktör analizi ve Rasch tekniklerinden yararlanmışlardır. Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) öğretmen adaylarının öğretim özyeterlik inançlarını ölçmek için geliştirilen “Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği” Türkçe uyarlama çalışmasında açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, test tekrar test ve Cronbach Alpha tekniklerinden yararlanmışlardır. Yıldırım (2012) öğretmenlerin öz yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştirdiği ve daha sonra (2012) beden eğitimi öğretmenlerine uyarladığı ölçek geliştirme çalışmasında açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi tekniklerinden yararlanmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini belirlemek için geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Öğretmen Yeterliği Ders Gözlem Formu'nun geçerli ve güvenilir olduğu bu çalışmayla belirlenmiştir. Ayrıca Beden eğitimi öğretmen

adaylarının öğretmen yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerine etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Her ne kadar geçerli ve güvenilir bir gözlem formu olarak BEÖAÖYDGF kabul edilse de çalışma başında oluşturulan 74 maddelik madde havuzu 26 maddeye inmesinin önemli sebebi öğretmen adaylarının kendi ortamlarında, kendi sınıf arkadaşlarına ders işlemeden kaynaklanıyor olabilir. Ortam olarak ders süreci üniversitede işlenen ders kalitesine yaklaşık olarak eşit bir atmosferde yapılmıştır. Milli Eğitime bağlı okullarda ders ortamı hem kapalı alan imkânları açısından hem de ders sürecinde kullanılan araç gereç açısından farklılık getirebilir. Her öğrenciye yetecek kadar malzemenin olmadığı ortamlarda öğrenme süreci ve çıktıları farklı etkilenebilir. Bu ortam her öğretmen adayının benzer şekilde ve kalitede genel ve özel ısınmaları yapmasından, iletişim niteliklerine kadar bazı noktalarda suni başarıya sebep olmuş olabilir. Ayrıca gerçek beden eğitimi dersi ortamından farklı olarak örneğin madde 10 “içeriğin doğru ve güncel olması” maddesini işlememesinin sebebi üniversite ortamında zaten güncel konular, güncel öğretim yöntemleri yaklaşımları ve modelleri kullanılarak bu prova dersler işlenilmektedir. Başka bir örnek olarak madde 16 “Planda belirlenen sınıf düzeyine göre temel ve özelleşmiş hareket bilgi, becerilerini gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını gözeterak uygun yöntem ve tekniklerle geliştirebilme” işlememesindeki temel sebep te hazırlanan planın sınıf düzeyine göre yapılmasına özen gösterilse dahi katılımcıların davranışları o düzeyi yansıtmaması olabilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlikleri ve akademik öğrenme zamanına etkisinin incelendiği bu çalışmada uygun plan yapabilme, öğrenme iklimi, fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri yeterlik puanlarının “yeterli” düzeyde; öğretim ve öğrenme çıktıları, öğretime uygun dönüt kullanabilme, yönetim ve organizasyon, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlik puanlarının “kısmen yetersiz” düzeyde olduğu bulguları elde edilmiştir.

Türkiye’de öğretmen genel yeterliliği ve beden eğitimi öğretmenliği ya da beden eğitimi öğretmen adayları üzerine araştırmalar sınırlı sayıda olup beden eğitimi öğretmen yeterliliği, beden eğitimi öğretmen adayı yeterliliği ya da beden eğitimi öğretmen adayı yeterliliği gözlem formu, ölçeği adı altında bir çalışmaya araştırmacılar tarafından rastlanmamıştır. Literatürde öğretmen yeterliliği adı altında

yapılan çalışmaların içeriğinin genelde öğretmen öz-yeterliliği üzerine olduğu görülmektedir. Bunlara örnek olarak, Wrihgt (2017) çalışmasında fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik algısının yüksek düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Yel (2019) çalışmasında öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Tekeli (2017) çalışmasında beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Ünlü ve ark. (2008) Beden Eğitimi Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği geliştirme çalışmalarında, araştırma içerik olarak öğretmen öz-yeterliliğini belirlemeye yönelik yapılmıştır . Buna örnek olarak madde 15 “Dersin hedef davranışlarını açık bir şekilde ifade edebilirim.” ve madde 28 “Beden eğitimi derslerinde tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlar ve öğrenci merkezli etkinliklere yer veririm” maddeleri gösterilebilir. Araştırmada Kırşehir ve Aksaray ilinden 92 örneklem dahil edilmiş, veriler 81 maddeden oluşan ölçek ile yüz yüze görüşme yoluyla elde edilmiştir. Faktör analizi neticesinde faktör yükü 0,40 dan düşük çıktığı için 3 madde ölçekten çıkartılmış ve 78 madde araştırmada uygulanmıştır. Geçerlik için varimax ve compenent faktör analizleri kullanılmış, güvenirlik analizinde iç tutarlılığı ölçmek için Cronbach Alpha kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ölçek geçerliliğini ve güvenirliğini elde etmişlerdir. Ünlü (2008)'nün beden eğitimi öğretmen öz-yeterliliği ve sınıf yönetimi davranışları içeriğini konu alan doktora tezi sonucunda öğretmenlerin kendilerini bütün yeterliklerde yüksek düzeyde görmekte olduklarını belirtmektedirler. Bu sonuçtan hareketle beden eğitimi öğretmenin hizmet öncesi aldığı eğitimin öğretmen niteliğinde önemli rol oynayacağı görüşünü belirtmiştir. Araştırmada beden eğitimi öz-yeterliliğini sınıf yönetimi konusunda bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alemdağ (2016) çalışmasında beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik algısının orta düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Orhan (2019) çalışmasında öğretim ilke ve yöntemleri dersini alan beden eğitimi öğretmen adaylarının planlama bilgisine ilişkin yeterliklerinin yüksek düzeyde; temel kavramlar, problem geliştirme süreci, öğrenme öğretme yaklaşımı öğretim ilke ve yöntemlerini uygulama ve açıklama bilgisi yeterliklerinin orta düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Güngör (2019) çalışmasında beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenci katılımı, öğretim stratejileri, sınıf yönetimine yönelik ve genel öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Pekel (2018) beden

eğitimi ğretmenlerinin program içerik bilgisi, öğrenme-öğretme sureci, gelişimi izleme-değerlendirme, öğrenciyi tanıma, okul-aile ve toplum ilişkileri, kişisel ve mesleki gelişimi ve genel yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. Duman (2018) alışmasında beden eğitimi ğretmen adaylarının bilişsel, sosyal ve teknik yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. kszğlu (2009) alışmasında beden eğitimi ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu bulgularını elde etmiştir. nl ve Aydos (2010)'un beden eğitimi ğretmen yeterlikleri üzerine yaptıkları derleme çalışmasında beden eğitimi temel alan ve alt yeterlik alanlarının belirlenmesi ve beden eğitimi ğretmen adaylarının bu alanlara yönelik yeterliklerinin gelişimi konusunda eğitim verilmesi ve bunun yanında mevcut öğretmenlerin de aynı sürece dahil edilmesi sayesinde ğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşacağı kanaatine varmışlardır.

Bu alışma bulguları ile literatür bulguları karşılaştırıldığında sonuçların genel olarak benzerlik göstermekle birlikte ğretmen yeterliklerinin önceki araştırmalarda farklı alanlara göre incelenmiş olması nedeniyle ğretmen yeterliklerinin alt boyutlar düzeyinde karşılaştırılması mümkün olmamıştır.

Araştırmanın ikinci ana hipotezi olan “Beden eğitimi ğretmen adaylarının ğretmen yeterliklerinin akademik öğrenme zamanı üzerine etkisi vardır” savı kabul edilmiştir. Başka bir deyişle Beden Eğitimi ğretmen Adaylarının zel ğretim Yöntemleri II. dersi sürecinde sundukları yeterlikleri etkili bir akademik öğrenme zamanı yönetimiyle ilişkili bulunmuştur. Beden eğitimi ğretmen adaylarının ders ortam ve içeriği akademik öğrenme zamanında en yüksek düzeyde genel içerik (%41,59), ğrenci katılımı akademik öğrenme zamanında motor aktivite içi davranışların %33, motor aktivite dışı davranışların % 67 olduğu bulguları elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitimi ğretmen adaylarının ğretmen yeterlikleri ile ğrenci katılımı ve akademik öğrenme zamanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu; ğretmen yeterliklerinin yüksek olmasının, akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilediği; ğretim ve öğrenme ıktıları yeterliğinin yüksek olmasının akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilediği bulguları elde edilmiştir. Erdoğan (2019) alışmasında öğretmenlerin yeterlik algıları ve akademik zaman yönetiminin yüksek düzeyde

olduğu; öğretmen yeterliği ile akademik öğrenme zamanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu bulgularını elde etmiştir. Alper (2019) çalışmasında öğretmenlerin planlama yeterlik algularının ve zaman yönetimi becerilerinin yüksek düzeyde olduğu; planlama yeterlikleri ile akademik zaman yönetimi arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu bulgularını elde etmiştir. Sığırtmaç (2017) çalışmasında branş öğretmenlerinin yeterliklerinin ve akademik öğrenme zamanının yüksek düzeyde olduğu; öğretmen yeterliği ile akademik öğrenme zamanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu bulgularını elde etmiştir. Bu çalışma bulguları ile literatür bulguları karşılaştırıldığında öğretmen yeterliği ile akademik öğrenme zamanı arasındaki ilişki konusundaki sonuçların benzerlik gösterdiği ancak öğretmen yeterliği ve akademik öğrenme zamanı alt boyutlarındaki farklılıklar nedeni ile alt boyutlar düzeyindeki ilişkinin literatürde yer almadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

8. SONUÇ VE ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlikleri ve akademik öğrenme zamanına etkisinin incelendiği bu çalışmada geçerli ve güvenilir bir gözlem formu geliştirilmiş ve öğretmen adayları yeterliklerinin akademik öğrenme zamanıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geliştirilen yeni gözlem formunda yer alan alt boyutlar Milli Eğitim in sunduğu öğretmen yeterlikleri alt boyutları ile uyumludur (uygun plan yapabilme, öğretim ve öğrenme çıktıları, öğretime uygun dönüt kullanabilme, yönetim ve organizasyon, öğrenme iklimi, fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme alanlarını içermektedir).

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının uygun plan yapabilme, öğrenme iklimi, fiziki ortam ve araç gerecin özellikleri yeterlik puanlarının “yeterli” düzeyde; öğretim ve öğrenme çıktıları, öğretime uygun dönüt kullanabilme, yönetim ve organizasyon, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlik puanlarının “kısmen yetersiz” düzeyinde olduğu bulguları elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının genel anlamda ölçme ve değerlendirme aşamasında kısmen yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bahsi geçen yetersizliklerinin kaynağı suni bir ortamda ders işlemeleri ve ders konusunu işleyebilme kaygısına odaklı olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öğrenme zamanı ders ortam ve içeriği en yüksek düzeyde genel içerik (%41,59), akademik öğrenme zamanın öğrenci katılımı motor aktivite içi davranışların (%33), motor aktivite dışı davranışlara (%66) göre daha düşük düzeyde olduğu bulguları elde edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri ile öğrenci katılımı ve akademik öğrenme zamanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu; öğretmen yeterliklerinin yüksek olmasının, akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilediği; öğretim ve öğrenme çıktıları yeterliğinin yüksek olmasının akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilediği bulguları elde edilmiştir. Beden Eğitimi öğretmen adayı yeterliği ve akademik

öğrenme zamanı arasındaki ilişki ve öğretmen yeterliğinin akademik öğrenme zamanını olumlu yönde etkilemesi literatür bulguları ile paralellik göstermektedir.

8.1. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER

Sınırlılıklarda da sunulan 6. Madde nedeniyle yaşanan en büyük sorun çalışmanın gerçek beden eğitimi ders ortamında gerçekleştirilememiş olması gerçeğini doğurmuştur. Bu nedenle akademik öğrenme zamanının ön planda olmadığı başka bir araştırma ile sadece beden eğitimi öğretmenin video ve ses kaydının alınabildiği bir ortamda araştırmanın tekrar edilebilmesi önerilmektedir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen gözlem formunun (BEÖAÖYDGF) aynı zamanda MEB tarafından 2017 yılında hazırlanan, güncel öğretmen mesleki yeterliklerini ölçen güvenilir ve geçerli bir gözlem formu olması nedeniyle araştırmacıların hem beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterliklerini hem de fiilen öğretmenlik yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerini ölçmede kullanmaları önerilmektedir. Beden eğitimi veya diğer branşlardaki öğretmen ve öğretmen adaylarının bu ölçeği mesleki gelişimlerini belirlemek amacıyla kişisel kullanımları da önerilmektedir.

Araştırmacıların gelecek çalışmalarda bu konuyu tekrar ele almaları, öğretmen yeterliği ile akademik öğrenme zamanı arasındaki ilişkiyi netleştirmek bakımından önerilmektedir.

Elde edilen bulgulara göre akademik öğrenme zamanı temel alanlarından olan öğrenci katılımında motor aktivite içi davranışların %33 düzeyinde ve motor aktivite dışı davranışlara göre daha az zaman ayrılmış olması üzerinde durulması gereken bir sorun olarak görülmektedir. Bu nedenle araştırmacıların bu konuyu yapacakları çalışmalarda tekrar ele almaları durumun netleştirilmesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı ve öğretmen yetiştiren kurumların sorunun nedenleri, çözüm yolları üzerinde durmaları önerilmektedir.

8.2. UYGULAMA ALANINDA ÇALIŞANLARA YÖNELİK ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmen adayı yetiştiren öğretim kurumlarının yetiştirdikleri öğretmen adaylarının mesleğe hazıroluşluk durumlarını belirlemede ve eksiklerin giderilmesinde bu ölçeğin kullanılması yararlı görülmektedir.

Bu çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının genel anlamda ölçme ve değerlendirme aşamasında yetersiz oluşları dikkate alındığında beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların bu konu üzerinde durmaları, nedenlerinin araştırılması, eğitim öğretimin önemli aşamalarından olan ölçme ve değerlendirme derslerinin alan uygun içerikte ve uygulamalara dayalı olarak daha fazla ağırlık vermeleri önerilmektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının etkili sınıf yönetiminde ihtiyaç duydukları akademik öğrenme zamanını geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla öğretmen yeterliklerinin yükseltilmesinde yarar görülmektedir. Bu bağlamda öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerinde eksik olan konuların tekrar gözden geçirmesi önerilmektedir.

Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulandığı Milli Eğitime bağlı okullarda Aday Öğretmenlerin yeterliklerini ölçmek amacıyla rehber öğretmenler tarafından bu ölçme aracının kullanılması önerilmektedir.

9. KAYNAKLAR

Abbasoğlu E. ve Öncü E. Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının benlik saygıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 2013;14(2), 407-425.

Ada S, Ünal S. Eğitim Bilimine Giriş. 4. basım. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara; 2012.

Agbuba B. Reliability and Validity of the Trichotomous Achievement Goal Model in an Elementary School Physical Education Settings. Eurasian Journal of Educational Research. 2009; 37, 17-31.

Akın U. ve Yıldırım N. Öğretmenlerin eğitime inanma düzeyleri ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi. 2015; 6(1), 70-83.

Aktaş I. Walter J. Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Duygusu. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2005; 4: 127-131.

Akyüz Y. Türk Eğitim Tarihi. 26. Baskı. Pegem A Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Hizmetleri Tic. Ltd. Şti: Ankara; 2014, s: 1-409.

Alemdağ C. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Epistemolojik İnançları, Akademik Öz-Yeterlilikleri ve Öğrenme Yaklaşımları. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi (Danışman: Doç. Dr. Erman Öncü). Trabzon, 2016.

Alpaydın Y, Kocabaş C, Dervişoğulları M, Çakır GS. Öğretmenlik eğitiminde kazandırılan yeterliklerin öğretmenlik mesleği ile uyumu: Öğretmen görüşlerine dayalı bir karma araştırma. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 2019, 49: 17-49.

Alper Ö. B. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterliklerine İlişkin Algıları ile Zaman Yönetimi Becerilerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bahadır Gülbahar). Kırşehir, 2019.

Arseven A, Arseven İ, Tepehan T. Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. Cumhuriyet International Journal of Education. 2015; 4(2): 29- 40.

Arslan A. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2009; 13(1), 143-154.

Atik Kara D, Sağlam M. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterlikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. 2014; 2(3): 28-86.

Aydın K. S, Koçak S. Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik erteleme düzeylerinin incelenmesi. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi. 2016; 2(3): 17-38.

Aydın S, Demir T. Öz-Düzenlemeli Öğrenme. PEGEM Akademi Yayıncılık: Ankara; 2014.

Ayre C, Scally A.J. Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. Measurement and Evaluation in Counseling and Development. 2014; 47(1): 79-86. Doi: 10.1177/0748175613513808.

Başbay A, Bektaş Y. Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. Eğitim ve Bilim. 2009; 34(152): 30-43.

Berk E. Modüler Program Uygulamalarının Değerlendirilmesi. MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı: Ankara; 2010.

Bayram N. Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Ezgi Kitabevi: Bursa; 2010, s:174

Bollen K. A. Structural equations with latent variables. NY: Wiley Corp. 1989.

Böke H. Beden eğitimi derslerinde farklı özel Öğretim yöntemlerinin kullanılmasının Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve Psikomotor davranışlarına etkisinin Araştırılması. İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Güllü). Malatya, 2016.

Brown T. A. Confirmatory factor analysis for applied research. NY: Guilford Publications Inc. 2006.

Büyüköztürk Ş. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. 14. Baskı. Pegem Akademi: Ankara; 2011.

Büyüköztürk Ş. ve ark. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 16. Baskı. Pegem Akademi: Ankara; 2014.

Çınar O, Teyfur E, Teyfur M. İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2006; 7(11): 47-64.

Çiltaş A, Akıllı M. Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2011; 3(4): 64-72.

Çoban B, Turan M. Öğrenci görüşlerine göre ideal beden eğitimi öğretmenini nitelikleri ölçek geliştirme çalışması. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2006; 16 (1), 149-161.

Çokluk Ö, Şekercioğlu G. ve Büyüköztürk Ş. Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları. Pegem Akademi: Ankara; 2010.

Demirel Ö. Öğretim İlke ve Yöntemleri. 19. baskı, Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti. Ankara; 2012, s: 6-305.

Demirel Ö, Dinçer S. Eğitim Bilimlerinde Yenilik ve Nitelik Arayışı. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara; 2016.

Demirhan G. Spor Eğitiminin Temelleri. Bağırhan Yayınevi: Ankara; 2006.

Derri V. Emmanouilidou, K. Vassiliadou, O. Kioumourtzoglou, E. Olave, E. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte. 2007; 3(3) ,12-23.

Doğan İ. Düzenli Fiziksel Etkinliklerin Ortaöğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerin Bilişötesi Öğrenme Stratejileri ve Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. Murat Tekin). İstanbul, 2017.

Duman A. Bazı Eğitim Bilimi Kavramlarına İlişkin Genel Bir Değerlendirme. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2013; 10: 1-10.

Duman T. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Akademik Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi. Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Güllü). Çorum, 2018.

Ekici G. Öğretim yönetimi. İçinde: Karip E (eds.). Sınıf Yönetimi. 14. basım. Pegem Akademi: Ankara; 2017, s: 71-112.

Eldeleklioğlu J. Ergenlerin zaman yönetimi becerilerinin kaygı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. İlköğretim Online. 2008; 7(3): 656-663.

Esen E. Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Kullanılan Fiziksel Etkinlik Kartlarının Akademik Öğrenme Zamanına Etkisi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. A. Dilşad Mirzeoğlu). Bolu, 2016.

Esen E ve Mirzeoğlu AD. Beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının akademik öğrenme zamanına etkisi. Kastamonu Education Journal. 2018; 26(4): 1091-1100.

Erdoğan H. Ç. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmenliğinden Beden Eğitimi Öğretmenliğine Geçiş Yapan Öğretmenlerin Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ziya Bahadır). Kayseri, 2014.

Erdoğan A. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bahadır Gülbahar). Kırşehir, 2019.

Fidan N. Eğitim Psikolojisi, Okulda Öğrenme ve Öğretme, Alkım Yayınevi 1996: 2-12, Ankara.

Güneş F. Bologna süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yetkinlikler. Yükseköğretim ve Bilim ve Dergisi. 2012; 2(1): 1-9.

Güngör C. Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ile Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. İbrahim Gül). Samsun, 2019.

Güven D. Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi. 2010; 27(2): 13-21.

Hacıömeroğlu G, Şahin Ç. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uygulama Öğretmenleri Hakkında Özel Alan Yeterlikleri Algısı. Mustafa kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2011; 8(15), 473-486.

Hooper, D, Coughlan J. and Mullen M. Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit. The Electronic Journal of Business Research Methods. 2008; 6(1), 53-60.

Hu L. and Bentler P.M. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling. 1999; 6, 1-55.

İlyas İ E, Coşkun İ, Toklucu D. Türkiye’de Aday Öğretmen Yetiştirme Modeli: İzleme ve Değerlendirme. SETA: İstanbul; 2017.

Kahramanoğlu R. Ay, Y. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi. 2013; 2(2), 285-301.

Kangalgil A. Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine katılma ve sahip oluş derecelerinin belirlenmesi. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi. 2014; 25 (2), 94- 103.

Karabulut Z, Pulur A. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliği ve eğitimlerinin özel alan yeterliklerine etkisinin incelenmesi. Spormetre. 2017; 15(3): 171-178.

Karademir, N. Coğrafya Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi Yeterlikleri. Doğu Coğrafya Dergisi. 2013; 18(29) : 79-96.

Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi. 26. Basım. Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara; 2014.

Kelloway K.E. Using Lisrel for structural equation modeling: A researcher's guide. Londong: Sage. 1989.

Kılıç S. Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı. Journal of Mood Disorders. 2016; 6(1): 47-8.

Kırırnoğlu H, Yıldırım Y, Temiz A. İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının incelenmesi (Aydın ili örneği). Niğe Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2011, 5(2): 113-114.

Kuş E. Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri. Anı Yayıncılık: Ankara; 2003.

Meydan C. H, şeşen H. Yapısal Eşitlik Modellemesi AMOS Uygulamaları. Detay Yayıncılık. Ankara. 2011.

Mirzeoğlu D, Aktağ I, Boşnak M. Beden Eğitimi, Öğretmen Adayı ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterlik Duygusunun Karşılaştırılması. Spor Bilimleri Dergisi. 2007; 18(3): 109-125.

Mirzeoğlu D, Munusturlar S, çelen A. Akran Öğretimi Modelinin Akademik Öğrenme Zamanına ve Voleybol Becerilerinin Öğrenimine Etkisi. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi. 2014; 25(4): 184-202.

Mirzeoğlu D. Sınırlandırılmış Materyallerle yapılan yansıtıcı bir oyun çalıştayına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının deneyimleri ve kazanımları. Eğitim ve Bilim. 2015; 40(180), 197-215.

Mosston M, Ashworth S, Tüzemen E, Demirhan G. Beden Eğitimi Öğretimi, 2. Baskı. Bađırđan Yapımevi 2001: 1-10,15-32, Ankara.

Munusturlar S. Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılan Farklı Öğretim Yöntemlerinin Akademik Öğrenme Zamanına Etkisi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. N. Mirzeoğlu). Bolu, 2011.

Munusturlar S, Mirzeoğlu N, Mirzeoğlu D. A. Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılan Farklı Öğretim Yöntemlerinin Akademik Öğrenme Zamanına Etkisi. Eğitim ve Bilim. 2014; 39, 368- 382.

Orhan E. Öğretim İlke ve Yöntemi Dersini Alan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Öz Yeterliklerinin İncelenmesi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Prof. Dr. Bilal Çoban). Elazığ, 2019.

Öçalan M, Erdoğan M. Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2009; 3 (3), 280-291.

Öksüzoğlu P. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Zekai Pehlivan). Mersin, 2009.

Özden, Y. Turan, S. Eğitim Bilimine Giriş. 4. baskı, Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti. Ankara; 2014, s: 2-251.

Özer, B. Gelen, İ. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2008; 5(9), 39-55.

Pekel AÖ. Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Mezun Öğretmen Adaylarının Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. Latif Aydos). Ankara, 2018.

Satıcı M. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlik ve Öğretmen Liderlik Düzeylerinin İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. Uğur Abakay). Gaziantep, 2018.

Seferoğlu, S. Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim. 2004; 58: 40-45.

Sığırtmaç GŞ. Öğretmen ve Maarif Müfettişi Görüşlerine Göre Sınıf Yönetimi Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Prof. Dr. Ülker Akkutay). Ankara, 2015.

Schumacker R. E. and Lomax R. G. A beginner's guide to structural equation modeling. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc. 1996.

Sümer N. Yapısal eşitlik modelleri. Türk Psikoloji Yazıları. 2000; 3(6), 49-74.

Şirinkan A, Erciş S. İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntemleri ve Ölçme Değerlendirme Kriterlerinin Araştırılması. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2009; Cilt 3, Sayı 3, 184-189.

Şirinkan A. ve Gündoğdu K. Öğretmenlerin İlköğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ve Planlarına İlişkin Algıları. İlköğretim Online. Erişim Adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/issue/view/117>. 2011; 10(1), 144-154.

Şişman M. Eğitim Bilimine Giriş. 3. Baskı, Pegem A Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Hizmetleri Tic. Ltd. Şti. Ankara; 2007, s: 1-253.

Tabachnick B. G. and Fidell L. S. Using multivariate statistics (4. Eds). MA: Allyn & Bacon Inc. 2001.

Tekeli Ş. C. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adayları ile Diğer Öğretmen Adaylarının Sosyal Görünüş Kaygısı ve Akademik Öz-Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nigar Yaman). Bartın, 2017.

Thompson B. Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications. DC: American Psychological Association. 2004.

Topal N. Derste Zaman Yönetimi: İlköğretim 3.Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Bir İnceleme. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. S. Özsezer). Adana, 2009.

Wright B. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (Tpab) Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Web 2.0 Uygulamaları Kullanım Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Devrim Akgündüz). İstanbul, 2017.

Ünlü H. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri ve Sınıf Yönetimi Davranışları. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Latif Aydos). Ankara, 2008.

Ünlü, H, Sünbül M. A. Aydos, L. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Geçerliliği ve Güvenirlilik Ölçeği Çalışması, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitimi Fakültesi Dergisi. 2008 9(2), 23-33.

Ünlü H. ve Aydos L. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri Üzerine Bir Derleme. Milli Eğitim: Ankara; 2010, s.187, 172-187.


Ünver D. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Genel Öz Yeterlik İnançları ile Müzik, Dans ve oyun Derslerine İlişkin Motivasyonlarının İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. Metin Şahin). Konya, 2016.

Yel E. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Dr. Ayşe Ülkü Kan). Elazığ, 2019.



10.EKLER

Ek 1. ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU ONAYI



MANİSA
CELALBAYAR
ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
28.01.2018	3	31

Karar 6- Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı 141331004 numaralı doktora programı öğrencisi Sevinç SERİN CEYHAN'ın 21.06.2017 tarih ve 26 sayılı yönetim kurulunda belirlenen **"Beden Eğitimi Öğretmen Yeterliklerinin Akademik Öğrenme Zamanına Etkisi"** başlıklı tez konusunun içeriğinin değiştirilmemesi ve etik kurul onayı alınması kaydı ile **"Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ve Akademik Öğrenme Zamanına Etkisinin İncelenmesi (Özel Öğretim Yöntemleri Uygulaması)"** olarak değiştirilmesine **OY BİRLİĞİ** ile karar verildi.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ayşe AKTAŞ
Enstitü Müdürü

e-imzalıdır
Prof. Dr. Necip KUTLU
Üye

e-imzalıdır
Doç. Dr. Elgin TÜRKÖZ ULUER
Müdür Yardımcısı

Katılmadı
Prof. Dr. Sezgi ÇINAR PAKYÜZ
Üye


Katılmadı
Prof. Dr. Sezgi ÇINAR PAKYÜZ
Üye

e-imzalıdır
Doç. Dr. Murat TAŞ
Üye

e-imzalıdır
Aynur PALAMUTÇUOĞLU
Enstitü Sekreteri

Aslı Gibidir
09 /02 /2018

Aynur PALAMUTÇUOĞLU
Enstitü Sekreteri



EK 2. ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 15/02/2018-E.16055



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
Tıp Fakültesi Dekanlığı
Sağlık Bilimleri Etik Kurulu

Sayı : 20478486-050.04.04-
Konu : Etik Kurul Kararı - Hatice Çamlıyer -
Beden eğitimi - Arş. adı değişikliği -
dilekçe

Sayın Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER

12 / 02 / 2018 / Tarih ve 8808 sayılı; araştırma adının değiştirilmesi konulu dilekçe görüşülmüş olup, Etik Kurul Karar Formu ektedir.
Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Zeki ARI
Kurul Başkanı

Ek: Hatice ÇAMLIYER -Beden Eğitimi - dilekçe - 14.02.2018 - karar tutanağı (1 sayfa)

Adres:Manisa Celal Bayar Üniversitesi Uncubozköy Kampüsü Manisa
Telefon:(0 236) 2338586 Faks:(0 236) 2331466
E-Posta:tip@cbu.edu.tr Elektronik Ağ:http://tip.cbu.edu.tr

Bilgi İçin:İsa Köse
Uzvanı: Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EK 3. ETİK KURUL ONAY FORMU

T.C.
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Tıp Fakültesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu
Karar Formu

KARAR TARİH / NO	14 / 02 / 2018 / 20.478.486 -				
ARAŞTIRMANIN ADI	Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ve Akademik Öğrenme Zamanına Etkisinin İncelenmesi (Özel Öğretim Yöntemleri Uygulaması)				
SORUMLU ARAŞTIRMACI	Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER - Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi				
ARAŞTIRMA EKİBİ	Doktora Öğrencisi Sevinç SERİN CEYHAN				
ARAŞTIRMANIN NİTELİĞİ	UZMANLIK TEZİ <input type="checkbox"/>	YÜKSEK LİSANS--DOKTORA TEZİ <input checked="" type="checkbox"/>	AKADEMİK AMAÇLI <input type="checkbox"/>		
DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	12 / 02 / 2018 / Tarih ve 8808 sayılı; araştırma adının değiştirilmesi konulu dilekçe				
KARAR BİLGİLERİ	Dilekçe incelenmiş, bilimsel ve etik açıdan UYGUN olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.				
Unvanı/Adı/Soyadı	Araştırma ile İlgili Olan Üye	Toplantıya Katılmayan Üye	Unvanı /Adı /Soyadı	Araştırma ile İlgili Olan Üye	Toplantıya Katılmayan Üye
Prof. Dr. Zeki ARI Tıbbi Biyokimya AD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Doç. Dr. Serdar TOK Spor Bilimleri Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prof. Dr. Murat DEMET Psikiyatri AD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yrd. Doç. Dr. Selim ALTAN Tıbbi Etik AD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prof. Dr. Betül ERSOY Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları AD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yrd. Doç. Dr. Nurgül Güngör TAVŞANLI Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebellek Bölümü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doç. Dr. Beyhan Cengiz ÖZYURT Halk Sağlığı AD	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Mukadder YILMAZER Avukat	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Doç. Dr. Tuğba ÇAVUŞOĞLU Farmakoloji AD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İhsan AVCI Sivil Üye	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>Etik Kurulumuzun kararı yukarıda belirtilmiştir. <u>Araştırmanız Her Hangi Bir Aşamada Etik Kurulumuzun "İzleme - Denetleme" Görevi Gereği Lüzumu Halinde Haberli / Habersiz Olarak Denetlenebilir.</u> Araştırma Başvuru Formunun Taahhütname - Bölüm E kısmında belirtilmiş olan hususların dikkate alınarak istenilen bilgilerin Etik Kurulumuza zamanında iletilmesi konusunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.</p> <p style="text-align: right;">Prof. Dr. Zeki ARI Başkan</p>					

EK 4. MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞI İZİN BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/03/2018-E.27349



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 31844651-108.01-
Konu : Çalışma izni hk.

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 23/03/2018 tarihli ve 61403115-108.01-E.26715 sayılı yazı.

Beden Eğitimi ve Spor Bilimi Dalı doktora öğrencisi Sevinç SERİN CEYHAN'ın "Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının Öğretmen Yeterliklerinin Akademik Öğrenme Zamanına Etkisi Özel Öğretim Yöntemleri Uygulaması" başlıklı tez çalışmasında Spor Bilimleri Fakültesi bünyesinde yer alan Özel Öğretim Yöntemleri II dersini gözlemleyerek gerekli analizleri yapabilmesi ve kamera kaydı alabilmesi ilgi yazınıza istinaden uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Bilal-i Habeş GÜMÜŞ
Dekan V.

Adres: Halil Erdoğan Cd. Ahmet Bedevi Mah. 45040 Manisa
Telefon: (0 236) 2313002 (0 236) 2314645 Faks: (0 236) 2313001
E-Posta: besyo@cbu.edu.tr Elektronik Ağ: http://besyo.cbu.edu.tr

Bilgi İçin: Hakkı Övünç
Uzman: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EK 5. DANIŞMAN DEĞİŞİKLİĞİ KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/10/2018-E.91409



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 28233352-302.13-
Konu : Sevinç Serin Ceyhan'ın danışman
ataması.

SBE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Enstitümüzün 28.09.2018 tarih ve 37/27 sayılı Yönetim Kurulu Toplantısında, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Doktora Programı 141331004 numaralı öğrencisi Sevinç SERİN CEYHAN'ın danışmanı olarak Dr.Öğr.Üyesi Mümine SOYTÜRK'ün atanmasına **OY BİRLİĞİ** ile karar verildi.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Bilal-i Habeş GÜMÜŞ
Enstitü Müdürü V.

Adres:Tıp Fakültesi Dekanlığı Zemin Kat Uncubozköy Kampüsü Manisa
Telefon:(0 236) 2360989 Faks(0 236) 2382158
E-Posta:saglik.sekreterlik@cbu.edu.tr Elektronik Ağ:saglikbe.cbu.edu.tr

Bilgi İçin:Ayşe Ertik
Unvanı: Memur



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EK 6. GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
SAĞLIK BİLİMLERİ ETİK KURUL
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU



CALIŞMANIN ADI (Araştırma başvuru formunda bölüm A.2’de yer alan araştırma adı kullanılmalıdır.) :

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ve Akademik Öğrenme Zamanına Etkisinin İncelenmesi (özel Öğretim Yöntemleri Uygulaması)

Bir araştırma çalışmasına katılmamız istenmektedir. Çalışmaya katılıp katılmama kararı tamamen size aittir. Katılmak isteyip istemediğinize karar vermeden önce araştırmanın neden yapıldığını bilgilerinizin nasıl kullanılacağını çalışmanın neleri içerdiğini ve olası yararlarını risklerini ve rahatsızlık verebilecek konuları anlamamız önemlidir. Lütfen aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız ve eğer istiyorsanız özel veya aile doktorunuzla konuyu değerlendiriniz. Eğer çalışmaya katılmaya karar verirsiniz imzalamamız için size bu Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu verilecektir. Çalışmadan herhangi bir zamanda ayrılmakta özgürsünüz. Eğer isterseniz, bu çalışmaya katılımınızla ilgili olarak hekiminiz / aile doktorunuz bilgilendirilecektir. Çalışma amacıyla yapılan normal muayeneniz sırasında istenilen tetkikleriniz dışındaki tüm laboratuvar testleri çalışma destekleyicisi tarafından karşılanacak; size veya bağlı bulunduğumuz özel sigorta veya resmi sosyal güvenlik kurumuna ödetilmeyecektir.

CALIŞMANIN KONUSU VE AMACI :

Beden Eğitimi öğretmen adaylarının yeterliliklerinin incelenmesi, öğretmen yeterliklerinin niteliği dersin veriminin göstergelerinden biri olan akademik öğrenme zamanının tespit edilmesi ve dolayısıyla öğretmen adaylarının yeterliliklerinin akademik öğrenme zamanına etkisinin incelenmesine yönelik gözleme dayalı bir çalışmadır.

CALIŞMA İŞLEMLERİ:

(Gönüllüden kan alınacak ise kan miktar 2 ml (bir çay kaşığı) / 5 ml (bir tatlı kaşığı) şeklinde belirtilmelidir Çalışma işlemlerinin hasta açısından yan etkileri, riskleri ve rahatsızlıkları açıklanmıştır.)

2017- 2018 Eğitim Öğretim Bahar yarıyılında öğretim yaptığınız okulda dersinizin rutin işleyişine herhangi bir müdahale yapılmadan bir dersinizi 40 dakika süreyle kamera ile kayıt altına alarak, geliştirilecek olan “Beden Eğitimi Öğretmen Adayı Yeterlik Ders Gözlem Formu” ve mevcut “Beden Eğitimi”nde akademik öğrenme zamanı gözlem formu” ile değerlendirmeye almaktır. Dersinizin rutin işleyişine herhangi bir müdahale yapılmayacağı için araştırma için herhangi bir risk faktörü bulunmadığı ön görülmektedir.

CALIŞMAYA KATILMAMIN OLASI YARARLARI NELERDİR?

Türkiye’ de yapılan çalışmalar genel olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterliliği ve öz yeterlik ölçüğü geliştirme üzerinde olup, literatürde özellikle beden eğitimi alanında yeterlilik üzerine ölçme aracı geliştirme çalışması dışında uygulamalı ya da gözleme dayalı çalışmaya rastlanmamıştır. Dünyada SHAPE ve NASPE’nin, M.E.B. bünyesinde mevcut olan benzer standartlarda öğretmen genel ve alan yeterliklerine dair kıstasları kitapçık halinde mevcuttur. Ancak bu kitapçık kullanışlılık ve ölçme açısından yeterli olduğu söylenemez. Yapılacak olan çalışmada ise M.E.B. öğretmen yeterlikleri ve derste öğrencinin öğrenmeyle meşgul olma, dersin verimliliği hakkında öneri niteliğinde olacağından dolayı çalışmaya katılımınız eğitim niteliğinin geliştirilmesi için önemli katkı sağlayacaktır

GÖNÜLLÜYE UYGULANACAK İŞLEMLERİN OLASI ZARARLARI NELERDİR?

Araştırma Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinden alınan izin doğrultusunda yürütülecektir. Dersinizin rutin işleyişine ek olarak sadece gözlem için kameralar ile video kaydına alınacak, ders boyunca derse hiçbir müdahale yapılmayacağından dolayı gönüllüye fiziksel ve psikolojik zararı bulunmamaktadır.

Sağlık Bilimleri Etik Kurulu
Güncelleme Tarihi : 13.04.2017

Sayfa: 1 / 3

KİŞİSEL BİLGİLERİM NASIL KULLANILACAK?

Araştırmada, etik kurallar göz önüne alındığında görüntüler herhangi bir kurum, kuruluş ile paylaşılması yasaktır. Bu yüzden kişisel bilgileriniz sadece araştırmacıların bilgisi dahilinde olup üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Ayrıca kişisel bilgiler bireysel olarak değerlendirilmeyecektir. Özel Öğretim Yöntemleri II. dersi alan tüm beden eğitimi öğretmen adaylarının dersi gözlemleneceği için ortak bir sonuç çıkarmak adına araştırma sonunda veriler bütün olarak değerlendirilecektir.

SORU VE PROBLEMLER İÇİN BASVURULACAK KİŞİLER :

1. Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER Tel: 0 505 852 43 97
2. Sevinç SERİN CEYHAN Tel: 0 553 642 26 91

Çalışmaya Katılma Onayı

Yukarıdaki bilgileri doktorumla ayrıntılı olarak tartıştım ve kendisi bütün sorularımı cevapladı. Bu bilgilendirilmiş olur belgesini okudum ve anladım. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum ve bu onay belgesini kendi hür irademle imzalıyorum. Bu onay, ilgili hiçbir kanun ve yönetmeliği geçersiz kılmaz. Doktorum saklamam için bu belgenin bir kopyasını çalışma sırasında dikkat edeceğim noktaları da içerecek şekilde bana teslim etmiştir.

<i>Gönüllü Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		

<i>Veli / Vasinin Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		

<i>Tanık¹ Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		

<i>Araştırmacı² Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		

EK 7. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYI ÖĞRETMEN YETERLİK DERS GÖZLEM FORMU

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYI ÖĞRETMEN YETERLİK DERS GÖZLEM FORMU		Tamamen Yeterli	Yeterli	Kısmen Yeterli	Kısmen Yetersiz	Yetersiz
1	Öğretmen adayının belirlenen konuya uygun öğretim sürecini planlayabilme					
2	Öğretim sürecini, MEB kazanımlarında belirlenen sınıfın gelişim düzeylerine göre yürütebilme					
3	Öğrenme stillerini (görsel, işitsel, kinestetik ve sosyal) dikkate alarak planlama yapabilme					
4	Yapılan planda dersin işleneceği mekân, iklim vs. koşullara uygun hazırlayabilme					
5	Uygulamaları yüklenme dinlenme prensibine uygun yapabilme					
6	Solunum dolaşım sistemlerinin doğasına uygun aktivite yaptırabilme					
7	Eğitsel oyunları kazanımlara uygun öğretme aracı olarak kullanabilme					
8	Yapılan planda belirlenen öğrenme çıktılarına ulaşılabilmesi					
9	Öğrenci davranış çıktılarının belirtilmesi					
10	Dönüt verme sıklığının uygunluğu					
11	Kullanılan dönüt şekillerinin seçiminin uygunluğu					
12	Doğru davranışın dönütlerle pekiştirilmesinin sağlanması					
13	Sınıfı aktif tutabilme becerisi					

14	Aktiviteler arası geçişlerin etkili ve akıcı geçişler gerçekleşme düzeyi					
		Tamamen Yeterli	Yeterli	Kısmen Yeterli	Kısmen Yetersiz	Yetersiz
15	Her bir Ö-Ö-H (öğretme davranışı-öğrenme davranışı-hedef) ilişkisi için ayrılan sürenin etkili ve verimli bir şekilde kullanılması					
16	İletişim-ifadelendirme- hitap- ses kullanımı					
17	Nezaket ve saygı ortamı kurma					
18	Öğrencilerin bireysel farklılıklara değer ve saygı göstermelerinin sağlanması					
19	Öğrencilerin kendi öğrenimleri ve faaliyetleri için sorumluluğu kabul etmelerini sağlanması					
20	Öğrencilerin olumlu katkıları ve çabalarının kabul edilmesi ve övülmesi					
21	Araç-gereç ve malzeme kullanım becerisi					
22	Mevcut araç gereçlerden içeriğe uygun olanları kullanma					
23	Öğrencileri çeşitli araç gereç ve kaynakları kullanmaya yönlendirme					
24	Gerekli/uygun bitiriş (ders bitişi) yapabilme					
25	Görevler hakkında değerlendirme sunma					
26	Ders sonu değerlendirme					

EK 9. AKADEMİK ÖĞRENME ZAMANI – BEDEN EĞİTİMİ GÖZLEM FORMU UYGULAMA İZİN BELGESİ

İLGİLİ MAKAMA

Melisa Parker (1989) tarafından Akademik Öğrenme Zamanı'nı ölçmek amacıyla tasarlanan ve Türkçe'ye çevirisi 2011 yılında tarafınca yapılan yapılandırılmış gözlem aracının doktora tez çalışması kapsamında Sevinç Serin tarafından ilgili çalışmalara atıflar verilerek kullanılması uygundur.

Doç. Dr. Süleyman Munusturlar

Eskişehir Teknik Üniversitesi
Spor Bilimleri Fakültesi

EK 10. TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

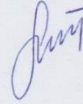
Tez Adı: Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri ve Akademik Öğrenme Zamanına Etkisinin İncelenmesi (Özel Öğretim Yöntemleri Uygulaması)

Tezime ilişkin 02/01/2020 tarihinde yapılan Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 25'tir.

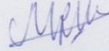
Belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı : Sevinç Serin
Öğrenci No : 141331004
Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor
Programı : Beden Eğitimi ve Spor

Tarih ve İmza
20.03.2020



DANIŞMAN ONAYI
UYGUNDUR.
(Doç. Dr. Mümine SOYTÜRK)



Açıklamalar

- 1-Tez Çalışması Orijinallik Raporu (TÇOR), TURNITIN İntihal Tespit Programı kullanımı için kişisel hesap alma hakkı bulunan tez danışmanları, Enstitülerde görevlendirilen personeller, Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nda görevlendirilen kütüphaneciler tarafından alınır.
- 2-Sayfa sayısı 400'den az olan tezler için tez savunmasından önce ve başarılı olması durumunda düzeltmelerden sonra olmak üzere 2 kez TÇOR alınır.(400 sayfadan fazla olan tezler 400 ve katları şeklinde bölünerek Turnitin veri tabanına yüklenmesi gerekmektedir. Bu gibi durumlarda benzerlik oranının hesaplanmasına ilişkin detaylı forma, kütüphane web sayfasında bulunan Turnitin kullanım kılavuzlarının altından erişilebilir.)
- 3-TÇOR, tezin yalnızca Kapak Sayfası, Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan kısmının tek bir dosya olarak intihal tespit programına yüklenmesi ile alınır.
Programa yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisi yazılır.
- 4- TURNITIN İntihal tespit programına yüklenen dosyanın süreçlenmesinde, ilgili programdaki filtreleme seçenekleri aşağıdaki şekilde ayarlanır: - Kaynakça hariç, - Alıntılar hariç, - 5 kelimededen daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 5 words)
- 5-İsteğe bağlı ayarlar kısmından; "Ödevleri şuraya gönder?" seçeneği mutlaka DEPO YOK şeklinde işaretlenmesi gerekmektedir; aksi durumda aynı tezin ikinci kez yüklenmesi durumunda benzerlik %100 çıkacaktır ve depodan tezi silmek çok uzun süreç gerektirecektir.
- 6- Raporlama işlemi tamamlandıktan sonra, kaydedilmiş olan ekranın görüntüsünü sağ üst köşesinde yüzdelik sayı olarak belirtilen "benzerlik oranı," raporlamaya tabi tutulmuş olan dosyanın "toplam sayfa sayısı" ve raporlama işleminin yapıldığı "tarih" bilgisi, "Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formuna işlenir.
- 7- Benzerlik oranında tüm sorumluluk öğrenciye aittir.
- 8-Tez savunma sınavı sonrasında başarılı bulunan öğrenci, tez savunma sınavı tarihi sonrasında tezde yapılmış muhtemel değişiklikleri içeren dosya kullanılarak alınmış ikinci bir intihal raporundaki bilgiler kullanılarak hazırlanmış ve tez danışmanı tarafından onaylanarak imzalanmış ikinci bir "Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu"nu Enstitüye teslim etmekle yükümlüdür.
- 9-Turnitin Hakkında Bilgiler: <http://kutuphane.cbu.edu.tr/turnitin.9370.tr.html>

11. ÖZGEÇMİŞ

Adı	Sevinç	Soyadı	Serin
Doğum Yeri	Zara	Doğum Tarihi	04.09.1988
Uyruğu	T.C.	Tel	0553 642 26 91
E-mail	sevincserinn @ gmail.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mezuniyet Yılı
Doktora/Uzmanlık	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	2020
Yüksek Lisans	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2013
Lisans	Muğla Üniversitesi	2011
Lise	Turgut Reis Lisesi (Y.D.A.)	2006

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (Yıl-Yıl)
Yüzme Antrenörü	Muğla Üniversitesi	2010
Yüzme Antrenörü	Marmaris 75. Yıl Yüzme Eğitim Merkezi	2011
Avrupa Birliği Engelsiz Yaşam Proje Koçluğu	Muğla Gençlik Hizmetleri Spor İl Müdürlüğü	2012
Yüzme Antrenörü	Muğla Kültür Sanat ve Spor Merkezi	2013
Yüzme Antrenörü	Marmaris Yıldızları Gençlik Spor Kulübü	2016- 2017

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama*	Konuşma*	Yazma*
İngilizce	Orta	Orta	Orta
Yabancı Dil Sınav Notu			
YOKDİL			
52,5			

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
ALES Puanı	Orta	Orta	Orta
(Diğer) Puanı			

Program	Kullanma Becerisi
Office	İyi
Spss	İyi



