

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

**BEDEN EĞİTİMİ İLE DİĞER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZYETERLİLİKLERİNİN
FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

Tuğçe ÖZER

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tezin Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Duygu HARMANDAR DEMİREL**

**KÜTAHYA
2015**

KABUL VE ONAY

Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne:

Tuğçe ÖZER'in hazırladığı "Beden Eğitimi ile Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Özyeterliliklerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans tez çalışması jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Programında Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

30/01/2015

İmzalar

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Arslan KALKAVAN
KTÜ BESYO Öğretim Üyesi

.....

Üye: Doç.Dr. Mehmet ACET
DPÜ BESYO Öğretim Üyesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Duygu HARMANDAR DEMİREL
(Danışman) DPÜ BESYO Öğretim Üyesi

.....

ONAY:

Bu tez Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Figen TAŞER

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŐEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında ve tez s¼reci boyunca katkılarını ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Duygu HARMANDAR DEMİREL'e teőekk¼r ve minnetlerimi sunarım.

Y¼ksek lisans eğitimim boyunca her zaman bilgi ve yardımlarından faydalandığım Prof. Dr. Arslan KALKAVAN'a minnet ve saygılarımı sunar sonsuz teőekk¼r ederim.

Hem Lisans hem de Y¼ksek Lisans eğitimim boyunca bana destek olan her zaman başaracağıma inanıp benden desteğini esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet DEMİREL'e teőekk¼r ve minnetlerimi sunarım.

Son olarak, niversite hayatım boyunca ve tezimi bitirmem de b¼y¼k emek veren, desteğini hiçbir zaman eksik etmeyen, maddi ve manevi olarak her zaman arkamda duran babam Kayhan ÖZER'e sonsuz teőekk¼rlerimi sunarım.

ÖZET

ÖZER, T. Beden eğitimi ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterliliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalı. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya. 2014. Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ve diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algısı düzeylerini belirlemek, bu yeterlik algılarının; öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırarak ortaya koymaktır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algılarının yüksek olması eğitim açısından oldukça önemlidir. Çalışmaya, 175'i beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde olmak üzere farklı bölümlerde öğrenim gören toplam 904 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; 'Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının diğer eğitim fakültesi öğrencilerinden yüksek olduğu ve Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür; Ayrıca ölçekten elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı da hem tüm öğretmen adayları hem de beden eğitimi öğretmeni adayları için anlamlı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi, Öğretmen adayı, Öğretmenlik mesleği, Öz yeterlilikler, Farklı değişkenler.

ABSTRACT

ÖZER, T. An Analysis of Self-efficacy Perceptions of Physical Education and Sport Teacher Candidates and Other Teacher Candidates on Teaching Profession Dumlupınar University, Graduate School of Health Sciences, Department of Physical Education and Sport, Master Thesis, Kütahya 2014.

Aim of this research is to identify the self-efficacy perception levels of teacher candidates studying at department of Physical Education and Sport and other teaching departments towards teaching profession, to present whether these the self-efficacy perceptions differ or not depending on independent variables acquired from the personal information of the candidates. It is important that Physical Education teacher candidates have high levels of self-efficacy perception on teaching profession. A total of 904 teacher candidates 175 of whom are studying at department of Physical Education and Sport participated into the research voluntarily. "The Self-efficacy Perception Scale of Teacher Candidates towards Themselves" is used in the research. It is seen that Physical Education teacher candidates have higher levels of self-efficacy perception than other teacher candidates and that self-efficacy perceptions on teaching profession differ depending on gender variable. Also, it is found out that the correlation coefficient between scores obtained in the scale is meaningful both for Physical Education teacher candidates and other teacher candidates.

Keywords: Physical Education, Teacher candidates, Teaching profession, Self-sufficiency, Different variables.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
GRAFİKLER DİZİNİ.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
I. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. AMAÇ VE ÖNEM.....	3
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. HİPOTEZLER.....	5
1.4. TANIMLAR.....	6
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. VARSAYIMLAR.....	7
II. BÖLÜM: GENEL BİLGİLER.....	8
2.1. ÖĞRETMENLİK.....	8
2.2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	8
2.3. ÖĞRETMENLİK YETERLİLİK ALANLARI.....	10
2.3.1. Genel Kültür.....	11
2.3.2. Alan Bilgisi.....	11
2.3.3. Pedagojik Formasyon.....	11
2.4. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ.....	12
2.5. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİNİN NİTELİKLERİ.....	13
2.5.1. Beden Eğitimi Öğretmeninin Kişisel Nitelikleri.....	13
2.5.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Nitelikleri.....	14
2.6. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİNİN GÖREVLERİ.....	15
2.7. ÖZ YETERLİLİK.....	18
2.7.1. Öz Yeterlilik Algısı.....	19
2.7.1.1. Öğretmen öz yeterlilik algısı.....	20
2.7.2. Öz Yeterlilik Algısının Kaynakları.....	22
2.7.2.1. Başarılı deneyimler.....	22
2.7.2.2. Sosyal modelden gözlenen deneyimler.....	23

2.7.2.3. Sözel ikna	23
2.7.2.4. Fizyolojik ve psikolojik durumlar	23
2.7.3. Öz Yeterlilik Davranışının İşleyişi.....	24
2.7.3.1. Bilişsel süreçler	24
2.7.3.2. Duyuşsal süreçler	25
2.7.3.3. Davranışsal süreçler	25
2.7.3.4. Seçme süreci.....	26
2.7.4. Öğretmen Yeterliliği	27
2.7.5. Öz Yeterlilik İnancı ve Öğretmen Öz Yeterliliği	28
2.8. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	31
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	38
III. BÖLÜM: GEREÇ VE YÖNTEM	41
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	41
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	41
3.2.1. Evren.....	41
3.2.2. Örneklem	41
3.3. PROTOKOL.....	42
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	43
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.4.2. Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlilik Algısı Ölçeği	43
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	44
VI. BÖLÜM: BULGULAR	45
4.1. DENEKLERE AİT GENEL ÖZELLİKLER.....	45
4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	45
4.1.2. Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımları	45
4.1.3. Öğrencilerin Bölüme Göre Dağılımları	46
4.1.4. Öğrencilerin Refah Düzeyine Göre Dağılımları.....	46
4.1.5. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Dağılımları	47
4.2. NORMALLİK TESTLERİ.....	47
4.3. ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ PUANLARI ANALİZ SONUÇLARI.....	50
4.3.1. Hipotez 1: Öğrencilerin Üniversiteye Göre Özyeterlilik Düzeyleri	50

4.3.2. Hipotez 2: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Özyeterlilik Düzeyleri	51
4.3.3. Hipotez 3: Öğretmen Adaylarının Yaşa Göre Özyeterlilik Düzeyleri	51
4.3.4. Hipotez 4: Öğretmen Adaylarının Bölümlere Göre Özyeterlilik Düzeyleri	52
4.3.5. Hipotez 5: Öğretmen Adaylarının Refah Durumuna Göre Özyeterlilik Düzeyleri	53
4.3.6. Hipotez 6: Öğretmen Adaylarının Spor Yapma Durumlarına Göre Özyeterlilik Düzeyleri	54
4.3.7. Hipotez 7: Öğretmen Adaylarının Spor Yapma Türüne Göre Özyeterlilik Düzeyleri	54
4.3.8. Hipotez 8: Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Öğretmenlerin Özyeterlilik Düzeyleri	55
V. BÖLÜM: TARTIŞMA.....	56
5.1. HİPOTEZ 1: ÖĞRENCİLERİN ÜNİVERSİTEYE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	56
5.2. HİPOTEZ 2: ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	57
5.3. HİPOTEZ 3: ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞA GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	57
5.4. HİPOTEZ 4: ÖĞRETMEN ADAYLARININ BÖLÜMLERE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	58
5.5. HİPOTEZ 5: ÖĞRETMEN ADAYLARININ REFAH DURUMUNA GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	58
5.6. HİPOTEZ 6: ÖĞRETMEN ADAYLARININ SPOR YAPMA DURUMLARINA GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	59
5.7. HİPOTEZ 7: ÖĞRETMEN ADAYLARININ SPOR YAPMA TÜRÜNE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	59
5.8. HİPOTEZ 8: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ	60
VI. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
6.1. SONUÇ	61
6.2. ÖNERİLER	63

KAYNAKLAR.....	65
EKLER.....	76
Ek 1. Anket Formu	76
Kişisel Bilgi Formu	76
Anket Formu.....	77
Ek 2. Üniversite İzin Yazıları	78
Ek 2.1. DPÜ Besyo Bilim Kurulu Araştırma İzin Yazısı.....	78
Ek 2.2. DPÜ Araştırma İzin Yazısı	79
Ek 2.3. KTÜ Araştırma İzin Yazısı	80
Ek 2.4. Gazi Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı	81
Ek 2.5. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı.....	82
Ek 2.6. Çukurova Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı	83
Ek 2.7. Akdeniz Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı.....	84
Ek 3. Veri Formu	85
Ek 4. Veriler.....	86
Ek 5. İstatistik Test Sonuçları.....	95
Ek 5.1. Deneklerin Genel Özellikleri	95
Ek 5.2. Normallik Testi Sonuçları	97
Ek 5.3. Hipotez Testleri Sonuçları	99

GRAFİKLER DİZİNİ**Sayfa**

Grafik 4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	45
Grafik 4.1.2. Öğrencilerin Üniversiteye Göre Dağılımı.	46
Grafik 4.1.3. Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımı	46
Grafik 4.1.4. Öğrencilerin Refah Düzeylerine Göre Dağılımları.....	47
Grafik 4.1.5. Öğrencilerin Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımları.....	47
Grafik 4.3.1. Üniversitelere Göre Öğrencilerin Öz yeterlilik Puanları	51
Grafik 4.3.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Öz yeterlik Puanları.....	51
Grafik 4.3.3. Yaş Seviyesine Göre Öğrencilerin Öz yeterlik Puanları.....	52
Grafik 4.3.4. Bölüme Göre Öğrencilerin Öz yeterlik Puanları	53
Grafik 4.3.5. Gelir Seviyesine Göre Öğrencilerin Öz yeterlik Puanları	53
Grafik 4.3.6. Öğrencilerin Spor Yapmasına Göre Öz yeterlik Puanları.....	54
Grafik 4.3.7. Öğrencilerin Spor Yapma Türüne Göre Özyeterlilik Puanları.....	55
Grafik 4.3.8 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adayları ile Diğer Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik Puanları	55

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1. Özyeterlik beklentileri tablosu	24
Tablo 3.1. Öğrencilerin Üniversitelere göre dağılımları	42
Tablo 4.1. Üniversite Değişkenine Göre Normallik Testi	48
Tablo 4.2. Cinsiyete Değişkenine Göre Normallik Testi	48
Tablo 4.3. Yaş Değişkenine Göre Normallik Testi	48
Tablo 4.4. Bölüm Değişkenine Göre Normallik Testi.....	49
Tablo 4.5. Refah Değişkenine Göre Normallik Testi	49
Tablo 4.6. Spor Yapma Durumuna Göre Normallik Testi	49
Tablo 4.7. Spor Dalı Durumuna Göre Normallik Testi	50
Tablo 4.8. Beden Eğitimi ve Diğer Öğretmenlere Göre Normallik Testi	50

I. BÖLÜM: GİRİŞ

İnsanın, toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla sağlıklı olmasıyla bağlantılıdır (8). Spor ise, beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek çeşitli branşlar da somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik, estetik, teknik özellikleri gerekli kılan yarışmaya dayalı ve katı kurallarla çevrili bir etkinliktir (1). Spor, gerçek anlamda başarı gücünün artırılması ve kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun bir çabadır (8).

Öz yeterlik inancı kavramı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir. Bireyin ulaşmak istediği hedefleri belirlemesinde ve deneyimde bulunan çevreyi denetim altına almada öz yeterlik inançları aracı olmaktadır (29).

Etkinliklerinin sonuçlarına göre, bu düşüncelerin yeterliği hakkında bir karar verirler. Bütün bu kararlar, bireyin herhangi bir işi başarılı bir şekilde yapmada ne derece yeterli olacağına ilişkin görüşünü geliştirir. Öz yeterlik bireyin bir işi gerçekleştirebilme, başarabilme yeteneği konusundaki yargılarını içerdiğini şeklinde bir açıklama yapmıştır (1).

Öğretme evrensel bir uğraştır. Anne, babalar çocuklarına, işverenler işçilerine, antrenörler sporcularına ve öğretmenler öğrencilerine bir şeyler öğretir. Bir meslek olarak öğretme işini yapan öğretmenler için bir öğretici olarak sorumluluklarını yerine getirmesinde dikkat etmesi gerekenler konusunda mevcut standartlar vardır. Bu standartların uygulanma düzeyi ise oldukça önemlidir (8). Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve farklı bütün ülkeler için kullanılacak belirli standartları bulunmamaktadır (1).

Ülkemizde de öğretmenlik mesleğindeki bu standartları belirlemede mesleki yeterlik çalışmaları yapılmaktadır (63). Günümüzde öğretmenlik mesleğinin özel uzmanlık gerektiren alt boyutlarından birisi de Beden Eğitimi Öğretmenliğidir (101). Beden eğitim öğretmenlik mesleğinde teorik bilginin yanında uygulamalı öğretim

daha önemli yer tutar. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıfta gerekli öğretmenlik rollerini yeterince yapamadıkları, öğrencilerle iletişimde çeşitli sorunlarla karşılaştıkları, öğretim yöntem ve tekniklerini yeterli düzeyde kullanamadıkları, öğrenme-öğretme faaliyetini ölçme-değerlendirmede gerekli niteliklere objektif, tutarlı, geçerli ve güvenilir ölçme-değerlendirme yapamadıkları, okul-çevre-aile-öğrenci bağlantısını kuramadıkları, öğrencileri araştırıcılığa yöneltemedikleri önemli bir sorun olarak göze çarpmakta ve bu öğretmenlik mesleğine ilişkin önemli bir prestij kaybını ortaya çıkarmaktadır (5; 136). Bu nedenle, bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken yeterliliklerin belirlenmesi, öğretmen, öğrenci ve eğitim-öğretim açısından büyük önem taşımaktadır. Nitelikli bir eğitimi ancak iyi eğitilmiş ve mesleki beceriye ulaşmış öğretmenler yapar. Öğretmen, eğitim sürecinin değişkenlerinden biridir. Ancak sürecin nitelik ve niceliğini planlayan, uygulamayı yöneten ve ürünü değerlendiren yönleriyle öğretmenin yeterlikleri, eğitim ürününe bağımsız değişken rolü oynar (57).

Beden eğitimi; bireylerin bedenlen, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, günlük yaşama ve iş yaşamının koşullarına hazırlamak, ulusal bilinç ve yurttaşlık duygularını kuvvetlendirmek amacı ile yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tamamıdır (122). Beden eğitimi öğretmeni ise bütün bunları öğrenciye sistemli bir şekilde aktaran kişidir. Bu noktada öz yeterlilik duygusu beden eğitimi öğretmeninde kilit noktayı oluşturmaktadır; çünkü öğretmenin öz yeterlilik inancı ne kadar yüksek olursa mesleğinde de o kadar başarılı ve verimli olacağı düşünülmektedir.

Bireyi zihinsel, bedensel yönleri ile bir bütün olarak geliştirmek, çevresel koşullara ve öğrencinin bireysel özelliklerine göre öğretimi planlamak beden eğitimi öğretmenin görevidir (39). Öğretmenin kişisel nitelikleri, öğrenme etkinliklerinin yöneticisi olarak yeterliği, yeterlik duygusu, öğrenme sürecini izleme, değerlendirme ve ders vermedeki yeterliği, özgeçmişi, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkileri onun sınıftaki başarısını da etkiler (59).

Diğer bir deyişle öğretmen; sahip olduğu yeterlikler oranında öğretim sürecini etkileyebilmekte ve öğrenci davranışlarını değiştirebilmektedir (58). Öğretmen öz-yeterliği, öğretmen eğitiminde önemli bir yapıdır ve öğretmen öz-yeterliğinin nasıl geliştiği, hangi bileşenlerden oluştuğu, güçlü ve pozitif öğretmen

yeterliğine hangi faktörlerin katkıda bulunduğu, yüksek düzey bir öğretmen yeterliği geliştirmeye yönelik hangi eğitim programlarının nasıl geliştirileceğinin belirlenmesi için oldukça önemlidir (98).

Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğretim uygulamalarında farklı öğretim yöntemleri kullanmaya, kullandıkları öğretim yöntemlerini geliştirmek için araştırma yapmaya, öğrenci merkezli öğretim stratejileri kullanmaya ve yaptıkları uygulamalarda araç-gereç kullanmaya eğilimlidirler. Öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin, öğretmen merkezli dersler işledikleri ve derslerini ders kitaplarını okuyarak sürdürdükleri görülmektedir (127). Öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenler, daha çok sözel anlatım ve okumaya dayalı öğretmen merkezli geleneksel öğretim yaklaşımlarını tercih etmektedirler (105).

Ülkemizde öğretmen ve aday öğretmenlerle ilgili olarak yapılan öz-yeterlik çalışmalarına bakıldığında farklı branşlarda sıklıkla çalışmalar yapıldığı ancak beden eğitimi öğretmenleriyle ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlikleriyle ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (122; 130). Türkiye’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterliklerinin incelenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Bu araştırmanın amacı da Beden Eğitimi ve Spor öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının ve bir diğer önemli öğretmen özelliği olan öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilişkisinin ortaya konulmasıdır.

Beden eğitimi öğretmenin hareket eğitimi sürecinde öğrencilerle birebir ilişki kurması, öğrenciye fiziksel, bilişsel, duyuşsal açıdan destek vermesi, fiziksel görünüm ve sağlıklı yaşam konusunda örnek olması gereken bir öğretmen olduğu düşünüldüğünde; etkili ve başarılı bir eğitim-öğretim sürecini gerçekleştirebilmesinin özyeterlik ve beden eğitimi öğretmenliği yeterliklerine bağlı olacağı söylenebilir.

1.1. AMAÇ VE ÖNEM

Öz yeterlilik inancı Bandura’nın sosyal öğrenme teorisinde öne çıkardığı kavramlardan biridir. Bu kavram aynı zamanda teorinin merkezini oluşturur. Öz yeterlilik ise, bireyin karşılaştığı olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiğine ilişkin yargılarıyla ilgilidir. Kişi bu yargıların olumsuz olması durumunda başarısızlık kaygısı yaşayacak; yargıların olumlu olması

halinde durumla ilgili yapacağı eylemleri kendisini başarıya ulaştıracak şekilde planlayacaktır.

Öz yeterlilik inançları, eğitim alanında son yıllarda yapılan en çok dikkat çeken konulardan biridir. Yapılan araştırmalar, öğretmenin yeterlilik duygusunun; öğrenci motivasyonu, başarı güdüsü ve öğrencinin kendi yeterlilik inançları üzerinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir (131).

Bu çalışmada ki amaç, Bu araştırmanın temel amacı beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının cinsiyet, yaş ve refah düzeyi gibi bazı özelliklerle değişip değişmediğini belirlemek ve diğer öğretmenlik bölümleriyle karşılaştırmalı olarak incelemektir.

Bu araştırmanın önemi ise; bu araştırmadan elde edilecek veriler, beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algılarının ortaya konulmasında etkili olacaktır. Ayrıca diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarına ilişkin bulgular ile karşılaştırılarak sonuç ve öneriler ortaya koyacak olması yönüyle de katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve diğer öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları cinsiyete, yaşa, refah düzeyine, üniversitelere, bölümlere ve spor yapma durumuna göre farklılıklar göstermekte midir?

1.2.1. Alt Problemler

BESYO'da öğrenim gören Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi, onların kendilerini daha iyi tanımlayabilmelerine, o ana kadar ki birikimlerinin daha fazla farkına varabilmelerine imkân sağlayacak ve dolayısıyla, mesleki doyumlarını da etkileyebilecektir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin bilinmesi, kendi eksiklerini tespit etmeleri açısından da önem taşımaktadır. Araştırmanın alt problemleri şöyledir;

1. Öğretmen adaylarının *Üniversite* değişkenine göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının *Cinsiyete* durumuna göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının *Yaş* durumuna göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının *Bölgelere* göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının *Refah* düzeylerine göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmen adaylarının *Spor Yapma* durumlarına göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğretmen adaylarının *Spor Yapma Türüne* göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. *Beden Eğitimi Öğretmenleri ile Diğer Öğretmenlerin* öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. HİPOTEZLER

1. Öğretmen adaylarının Üniversite değişkenine göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
2. Öğretmen adaylarının Cinsiyete durumuna göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
3. Öğretmen adaylarının Yaş durumuna göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
4. Öğretmen adaylarının Bölgelere göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
5. Öğretmen adaylarının Refah düzeylerine göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

6. Öğretmen adaylarının Spor Yapma durumlarına göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

7. Öğretmen adaylarının Spor Yapma Türüne göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

8. Beden Eğitimi Öğretmenleri ile Diğer Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.4. TANIMLAR

Öz Yeterlilik: Bireylerin olabilecek durumlar ile basa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine dair bireysel yargıdır.

Öz Yeterlilik İnancı: Kişinin, ilgili durumlarla basa çıkabilmek için gereken davranışları ve hareketleri sergileyebileceğine dair inancıdır.

Yetkinlik Beklentisi: Belirli bir performans düzeyine ulaşabilmek amacıyla kişinin gerekli davranışları yapabileceğine olan inancıdır

Yeterli Olmak: Belirli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi ve beceriye sahip olmaktır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

1. Dumlupınar Üniversitesi, Van 100. Yıl Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 4. Sınıf öğrenciler,

2. Dumlupınar Üniversitesi, Van 100. Yıl Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi bölümlerinden Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerle

3. Cinsiyet, refah düzeyleri, öğrenim gördükleri bölüm, spor alışkanlıkları ve yaptıkları spor branşı değişkenleri ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. VARSAYIMLAR

Araştırmanın varsayımları şu şekilde sıralanabilir;

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçme araçlarına verdikleri cevaplar, kişisel katılımcıların algı ve değerlendirmelerini yansıtmaktadır.
2. Ölçme araçlarında yer alan soruların, araştırmanın problemlerini test etme açısından yeterli ve geçerli olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılanların tamamı ölçme araçlarında yer alan soruları özgür iradeleriyle, hiçbir baskı altında kalmaksızın, içten ve doğru olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

II. BÖLÜM: GENEL BİLGİLER

2.1. ÖĞRETMENLİK

Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürlerle göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Türk eğitim tarihinde de bilge kişilerin ve öğretmenlerin hep saygın bir yeri olmuş, öğretmen denince toplumda davranış modeli, örnek insan anlaşılmıştır. Öğretmen hakkında söylenmiş bazı özdeyiş ve atasözlerinde de ona verilen değer açıkça görülür. Kısaca öğretmen, insan mimarı ve insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkar olarak tanımlanmıştır (112).

Öğretmen araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim politikalarını ortaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalarından yararlanan, ancak aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli bir kişidir (109). Eğitimde temel faktör öğretmendir. Öğretmenin yerini tutacak bir eğitim modeli henüz bulunamamıştır (117). Öğretmen, eğitim amaçları ile belirlenen birey davranışlarının oluşturulmasında çok önemli bir fonksiyona sahiptir (93).

Öğretmen; öğrenciyi geleceğe hazırlayan, öğretilen bilginin faydaya dönüşmesinde önemli bir rehberliği üstlenen kişidir (132). Öğretmen; eğitim, öğretim ve bununla ilgili yöntem ve yönetsel görevlerde bulunurken davranışları; eğitim-öğretimin ve bununla ilgili tüm bilimlerin, felsefelerin bulgularına dayanır, gelişme ve değişme için bilgilerin, fikirlerin ve kişiliklerin karşılıklı sevgi, saygı ve serbestçe etkileşimine imkan verir, bunun sağlamlasını amaçlayan teşvik eden demokratik tutum ve uygulamaların oluşmasına, uygulanmasına yardım eder ve katkı sağlar (84).

2.2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

İnsanoğlunun var olması ile birlikte ortaya çıkan öğretmenlik, her faaliyetin temelini oluşturmaktadır. Öğretmensiz bir çalışma: plansız, verimsiz ve düzensiz olacaktır. Bu nedenle ilk oluşan en büyük meslek öğretmenlik diyebiliriz (48).

Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, milleti, devleti ve vatani için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı, iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır (117).

Toplumun ekonomik sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olan öğretmenlik bilgelik ve erdem boyutlarını içeren bir meslektir. Öğretmen yaptığı işin özelliği nedeniyle gelece yön veren bir konumdadır. Ülkenin geleceği olan çocukları yetiştirme görevi öğretmeni bu konuma taşımıştır. Öğrencilerin, olabilecek en iyisi olma noktasında yükümlü olan öğretmen her şeyden önce nitelikçe bu sorunun üstesinden gelebilecek bir yeterliliğe sahip olmalıdır (112).

Ülkemizde öğretmenlerin yasal konumu 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesi ile düzenlenmiştir.

“Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür”. Genel anlamda, öğretmen olmak belli boyutları kapsayan nitelikleri sahip olmayı gerektiren bir meslektir (55).

Bu tanımlamalardan yola çıkarak öğretmenlik mesleği en kısa tanımı ile mesleği öğretmek olan kimse olarak belirtilebilir (123). Biraz daha kapsamlı açıklanacak olursa; gerekli yeterlikleri kazanmak amacı ile yüksek öğrenimin tamamlanması sonucu elde edilen diploma ile geçimin sağlanması için öğretme işinin icra edilmesi denebilir (123). Öğretmenlik ayrıca sınıf içi ve dışı olmak üzere pek çok insanla iletişim ve etkileşim gerektiren bir meslektir (35).

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için hangi eğitim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır (96). Öğretmenin sahip olması gereken bilgilerin “genel kültür bilgisi”, “alan bilgisi” ve “Pedagojik Formasyon” olarak üç grupta ele alındığı görülmektedir (90).

Bir öğretmenden beklenen, üstlendiği görevlerin koşullarını yerine getiren, ders planı yapıp nasıl öğreteceğini bilen, öğrenci öğretmen ilişkilerini yürütebilen,

okulda ve toplumdaki sorumluluklarının bilincinde olan ve bu doğrultuda davranan bir meslek elemanı olduğunun farkında olmasıdır (31). Öğretmenin bunların yanında yapması gereken genel görevleri vardır. Bunlar; öğretme sürecini yönlendirmek olan öğretme görevi; bir eğitim programını planlama, yönetme ve işletme olan idare ve yönetim görevi; konu alanı ile ilgili bilgi ve beceriye sahip olma olan konu alan uzmanlık görevi, ve son olarak da, öğrencilere karşı hoş görülü, şahsi problemlerini çözmeye dayanan danışmanlık görevidir (31). Öğretmenin bu görevleri yerine getirmesi sırasında kişilik niteliği ön plana çıkmaktadır. Bu nitelikler; hoş görülü ve sabırlı olma, açık fikirli ve esnek olma, sevecen anlayışlı ve espirili olma, cesaretlendirici ve destekleyici olma ile yüksek başarı beklentisidir (44).

2.3. ÖĞRETMENLİK YETERLİLİK ALANLARI

Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular (125). Öğretmen yeterlikleri ise öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmıştır.

Öğretmen formal eğitim kurumlarında öğretimi düzenleyen kişidir. Toplumlarda bireyler zaman zaman çevresindeki bireylere yeni davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Burada yeni davranışı kazandırmaya çalışan birey, öğretmen durumundadır. Ancak formal eğitim kurumlarında öğretme faaliyetlerinde bulunan bireylere öğretmen denir. Bu yönüyle öğretmenle öğretmen arasında farklılık bulunmaktadır. Çünkü öğretmenin düzenlediği yaşantılar gelişigüzel iken, öğretmenin düzenlediği yaşantılar planlı, kontrollü ve amaçlıdır.” Eğitim sistemi; öğrenci, öğretmen, yönetici, eğitim programı, diğer personel, bina, araç-gereç ve çevre öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu sistemin temel öğelerinden biri ise öğretmendir. Çünkü öğretmenin niteliği eğitimdeki kalite ve başarıda önemli ölçüde etkilidir (54).

2.3.1. Genel Kültür

Öğretmenden beklenen yakın çevresinden başlayarak toplumdaki sorunları görebilmek ve çözüm önerileri getirebilmektir. Eğitilmiş insan çevresindeki problemleri görebilen ve bunları çözebilme kapasitesine ulaşmış kişi olarak ta tanımlanmaktadır. İyi bir öğretmenin bir başka özelliği de iyi bir “lider ve yönetici” olmasıdır. İyi bir lider olması öğretmenin sadece sınıfta değil toplumda da örnek alınmasını sağlar. Öğretmen bu yolla toplumda da model olma rolünü üstlenebilir ki bu da toplumun gelişimi ve eğitimi için çok önemli bir noktadır. Görevlerinden biri toplumsal kültürü öğrenciye aktarmak olan öğretmenin bu görevini başarılı bir biçimde yerine getirebilmesi, ailelerin yaşam tarzını kültürel özelliklerini çalıştığı bölgenin değerlerini bilmesine bağlıdır (118).

2.3.2. Alan Bilgisi

Alan bilgisi, öğretimin yapılacağı alana ait bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayının alan bilgisi dersleri ile öğretim yapacağı kademe ve tipteki okula ve öğretim alanına hizmet edecek bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması büyük önem taşır (104).

Alan bilgisi, öğretimin yapılacağı alana ait bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayının alan bilgisi dersleri ile öğretim yapacağı kademe ve tipteki okula ve öğretim alanına hizmet edecek bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması açısından büyük önem taşır (104).

Öğretmenlik mesleğinde ise alan bilgisi öğretmenin branşı olan ve öğrenciye kazandırılması gereken içerik olarak açıklanır (2).

2.3.3. Pedagojik Formasyon

Etkili bir öğretmen olmak için sadece konu alanını bilmek yetmez (118). “Pedagojik formasyon” olarak da ifade edilen ve öğretmen eğitimi programlarının önemli bir parçasını oluşturan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarına gerek hizmet öncesi, gerekse hizmet içi eğitim programları yoluyla etkili bir şekilde kazandırılması, öğretmenin niteliği ve dolayısıyla da eğitimin niteliği bakımından gereklidir (14).

Öğretmenlik açısından bilen öğretir düşüncesi geçerli bir ifade değildir. Öğretmen bildiğini nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Çok iyi derecede Türkçe bilen bir öğretmenin bunu ilköğretimdeki çocukların seviyesinde anlatabilmesi gerekir. Bir beden eğitimi öğretmenini beden eğitimciden, bir müzik öğretmenini müzikçiden ayıran temel özellik öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaktan kaynaklanmaktadır. Buna göre bir öğretmenin mesleğini gerektirdiği gibi yapabilmesi için o meslekle ilgili bilgi, beceri ve teknikleri iyi kazanmış olması gerekmektedir (118).

2.4. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ

Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi dersi öğretim programlarını uygulayabilecek, alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültüre sahip, ilköğretim ve lise dengi okulların beden eğitimi dersleri ile okul içi ve okul dışı etkinliklerine özgü eğitim ve öğretim görevlerini yerine getirmekle görevli özel bir uzmanlık mesleğidir (73).

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği okul öncesi ilk ve ortaöğretim kurumlarının beden eğitimi ve spor dersleri ile okul içi ve okul dışı etkinlere ait eğitim öğretim yönetim ve yönlendirme görevlerini yerine getirmekle yükümlü özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanır (119).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişisel ve meslekle ilgili birçok sorumlulukları bulunmaktadır. Diğer branş öğretmenlerinde olduğu gibi, ders dışına taşan, okulun tesisleri ve okul saatleri ile sınırlanamayan çok sayıda sorumlulukları vardır. Öğrencilerle olan çalışmalarının yanı sıra diğer öğretmenler, yöneticiler ve toplum ile olan işler günlük okul mesaisinden daha fazla zaman gerektirir (107).

Beden eğitimi öğretmeni, 40-80 kişilik sınıflardaki günlük ders programından sonra genelde okul içi ve okullar arası sportif faaliyetler ile ilgilenmek durumundadır. Ayrıca okul ile ilgili toplantılara katılmak zorundadır. Öğretim görevinin yanı sıra ders planları, ünite ve aktivitelerle ilgili hazırlıklar yapmaktadır. Özel günler için aylar öncesinden hazırlık yapmak, törenlere katılmak ve törenler için okul dışında yapılan toplantı ve çalışmalara katılmak beden eğitimi öğretmenin yapmış olduğu çalışmalardır. Bütün bunların yanında mesleki yönden gelişmek ve sporun gelişmesine katkı sağlamak amacı ile yapılan antrenörlük ve

hakemlikler de ayrı bir yük ve sorumluluk getirmektedir. Beden eğitimi öğretmenliği, zorluklar içeren bir meslektir. Her şeye rağmen çoğu beden eğitimi iyi eğitilmiş, etkili beden eğitimi programı uygulayan, mesleğine değer veren kişiler olarak anılmak isterler. Bu şekilde üstlenmiş oldukları rolü planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında çok fazla çalışmaya istekli olmalıdırlar (118).

2.5. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİNİN NİTELİKLERİ

Şahin (2005)'e göre beden eğitimi insan bütününi oluşturan fiziki, ruhi ve zihni vasıfların, bulunduğu yasin ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırması için fiziki aktiviteler ve oyun yoluyla yapılan faaliyetler bütünüdür.

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ise; üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmen adayının ilk ve ortaöğretim kurumları beden eğitim ve spor eğitimi öğretim programı uygulayabilecek biçimde genel kültür alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte eğitim veren eğitimcilerdir.

Beden eğitimi Öğretmeninin kişisel özellikleri dikkate alınması gereken önemli bir konudur. Öğretmen tarafından ortaya koyulan kişilik ve öğrencilerle olan ilişki konu ile öğrenci arasında önemli bir bağ oluşturur. Beden eğitimi öğretmenin fiziksel, ruhsal ve zihinsel özellikleri, gelişen genç öğrencilerin yönlendirilmesi ve onlara örnek olunması bakımından önemlidir (91).

Öğretmenin davranış ve kişiliği, öğrencilerin sınıftaki davranışlarını da ve kişilik gelişimini de etkiler. Bu durumda farklı kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrenciler üzerine farklı etkisi olacaktır. Öğretmenin kişiliği ve sınıfta, spor salonun da gösterdiği davranış biçimleri öğrencilerin beden eğitimindeki başarılı etkiler.

2.5.1. Beden Eğitimi Öğretmeninin Kişisel Nitelikleri

Erden (1998), etkili öğretmende bulunması gereken nitelikleri kişisel ve mesleki olmak üzere iki bölümde incelenmiştir. Hoşgörülü ve sabırlı olma; açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma; anlayışlı ve esprili olma; öğrenciden yüksek başarı

beklentisi içinde olma; öğrenciyi cesaretlendirici ve destekleyici olmayı etkili öğretmende bulunması gereken kişisel özellikler olarak belirtilmiştir (37).

Beden eğitimi öğretmenin kişisel özellikleri dikkate alınması gereken en önemli konulardan biridir. Öğretmen tarafından ortaya konulan kişilik davranış ve öğrencilerle olan ilişki, konu ile öğrenci arasında önemli bir bağ oluşturur. Beden eğitimi öğretmenin fiziksel sosyal ve ruhsal özellikler öğrencilerin eğitimi yönlendirilmesi ve onlara örnek olunması bakımından önem teşkil eder. Öğretmenin davranış ve kişiliği, öğrencilerin sınıftaki davranışlarını da ve kişilik gelişimini de etkiler. Bu durumda farklı kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrenciler üzerine farklı etkisi olacaktır. Öğretmenin kişiliği ve sınıfta, spor salonun da gösterdiği davranış biçimleri öğrencilerin beden eğitimindeki başarılı etkiler. (37).

Öğrenciler karşılarında daima güzel yüzlü, eleştiriye açık, hoşgörülü, gerektiğinde espri yapabilen, adil, dengeli, tarafsız, dürüst, yardım sever ve önyargılı olmayan özelliklere sahip öğretmen görmek isterler (91).

Bütün öğretmenlerin mesleklerinde kararlı, dengeli, sakin, olgun ve yaşama iyi uyum sağlayan kişiler olması önemlidir. Bu özellikle beden eğitimi öğretmenleri için geçerlidir. Etkili öğretim ortamının yaratılabilmesi için öğretmen, sabırlı ve hoşgörülü, kararlı ve soğukkanlı olmalıdır (118).

Beden eğitimi öğretmenleri yarışmalar sonunda karşılaşılabilecekleri hayal kırıklıklarını, sakin kendinden emin bir şekilde karşılamalıdır. Okul takımları ile ilgili yönetim ve toplum baskıları, beden eğitimi öğretmenini ihmal edecek kadar güçlü duruma gelmemeli ya da kişisel ilgi, öğrencilere verilmesi gereken ilginin yerini almamalıdır (91).

2.5.2. Beden Eğitimi Öğretmenin Mesleki Nitelikleri

Beden eğitimi ve spor; bireyin fiziksel, zihinsel ve ruhsal niteliklerini bulunulan yaşın ve genetik yeterliliğin gerektirdiği verim gücüne ulaştırmak amacıyla yapılan etkinlikler bütünüdür (89). Bu tanımlamadan yola çıkarak okullarda beden eğitimi öğretmenin mesleki görevleri; ders uygulamaları, okul içi ve okul dışı faaliyetlerini kapsayan spor kolu çalışmaları ile izcilik faaliyetleri, beden eğitimi dersi kapsamında kullanılan alanın bakımı ve okul dışı faaliyetlerle

ilgili diğer hususlar olmak üzere beş bölümde toplanabilir (62). Nitelikli bir beden eğitimi öğretmeni dersleri mevsim şartlarına, saha ve malzeme imkanlarına göre düzenleyerek, ders dışı faaliyetlerde öğrencilerin aktif olarak katılacağı spor organizasyonları düzenler. Mesleki nitelikleriyle çevresine örnek olur, beden eğitimi ders faaliyetlerinin çizdiği hedeflere ulaşır, okul idarecileriyle işbirliği yaparak oyun ve spor tesisleri kurarak gerekli ders malzemelerini temin eder ve bu tesislerin temizlik ve düzenine özen gösterir (62).

Öğrencilerin hayata yaklaşımları ile ilgili rehberlik rolünde beden eğitimi öğretmeni saygı duyulacak ve ders alınacak değerde ve görünüşte olmalıdır (91).

Mükemmel öğretmen sadece üst düzeyde fiziksel beceriye sahip ya da konusunun iyi bilen kişi değil, aynı zamanda bunları öğrencilerine yeterince aktarabilen yani öğrenmelerini sağlayabilen, davranış alışkanlığı kazandırabilen kişidir. Beden eğitimi öğretmenin beden eğitimi dersleri başlamadan önce gerekli ön çalışmaları yapması gerekir. Beden eğitimi etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında; tesis araç ve gereçler; bireysel farklılıklar; öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi; ilgi çekici ve çeşitli etkinlikler seçilmesi; coğrafi farklılıkların dikkate alınması; yeterli zamanın ayrılması ve öğrencilerin gelişim seviyelerinin izlenmesi ilkleri öğretmen tarafından göz önünde alınmalıdır. Beden eğitimi öğretmenin, eğitim, bilimsel yöntem, anatomi, fen, sağlık, hareket bilimleri ve sosyal insan bilimleri konusunda bilgi beceri ve tutuma sahip olması gerekir. Bu durum benden eğitimi öğretmenin bireyin bütünsel gelişimine katkıda bulunabilmesine yardımcı olur (37).

Beden eğitimi öğretmenin öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için meslek içindeki ve dışındaki konularla da ilgili olması gerekir. Bu farklı konularla alakalı olan öğrencilerle düşüncelerini paylaşabilmek bakımından önem taşır. Beden eğitimi öğretmene sadece antrenörlük ve mesleki becerileri için değil bunların dışında kalan özellikleri için de saygı duyulmalıdır (91).

2.6. BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİNİN GÖREVLERİ

Günümüz şartlarında teknolojinin büyük bir hızla ilerlemesi öğretmenin görevlerini önemli bir boyuta taşımıştır (46).

Günümüzün öğretmeni, öğretme-öğrenme süreçlerini örgütleyebilen, iyi bir yönetici, iyi bir gözlemci ve nitelikli bir rehber olmalıdır (85).

Öğretmek, öğrenme sürecini yönlendirmek demektir. Bundan dolayı öğretmenin buradaki görevi öğrencilerin öğrenmesine rehberlik ve yardım etmektir. Öğretmenin yardım etmek amacı ile yapacağı ilk şey, öğrenme hedeflerini açıklamak olmalıdır (30).

Öğretmen hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmalı, öğrendiklerini diğer meslektaşlarıyla paylaşmalıdır (95).

Öğretmen, bazen ailenin yerini almaktadır. Özellikle ilköğretim kademesinde öğretmenler öğrencilerin yeteneklerini ve ilgilerini önceden keşfedip ona göre bir yönlendirme yapabilmek için ailelerle işbirliği kurma yoluna gitmelidir. Aynı zamanda öğretmenler, öğrencileriyle etkili bir iletişim kurabilmelidir (118). Beden eğitimi öğretmenin MEB ÖYEGM tarafından belirlenen görevleri ise şu şekildedir (87).

1. Öğretim sürecini planlama: Bu alan beden eğitimi dersi öğretim sürecinin planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsar. Alt yeterlikler:

- Öğretime uygun plan yapabilme,
- Öğretime uygun öğrenme ortamlarını düzenleme,
- Öğretim sürecine uygun araç-gereç ve kaynakları kullanabilme,
- Okul takım çalışmalarını planlayabilme,
- Öğretim amaçlarının gerçekleşmesi sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme.

2.Fiziksel performans geliştirmeyi sağlama ve koruma :Bu alan;öğrencilerin temel ve özelleşmiş hareket becerilerini, kişisel uygunluk düzeylerinin farkında olmalarını, sağlıklı yaşama becerilerine ulaşmalarını sağlamaya yönelik etkinlikler düzenleme ve bunları yaşam boyu sürdürebilme becerilerini kapsar. Alt yeterlikler:

- Öğrencilerin temel ve özelleşmiş hareket bilgi ve becerilerini geliştirebilme,

- Öğrencilerde düzenli fiziksel etkinlik ve sağlıklı yaşam bilinci oluşturabilme,
- Öğrencileri sağlıklı beslenme konusunda bilinçlendirme,
- Spor sakatlıklarında ilk yardım kurallarını uygulayabilme,
- Öğrencilerin liderlik ve sorumluluk alma becerilerini geliştirebilme,
- Doğayı tanıma ve çevreyi koruma bilinci oluşturabilme,
- Kişisel güvenlik ve kazalardan korunma bilgi ve becerisini kazandırabilme,
- Beden eğitimi dersi öğretiminde eğitsel oyunları etkili kullanabilme.

3. Ulusal bayramları anlam ve önemine yaraşır şekilde kutlama: Bu alan; Atatürk'ün beden eğitimine ve spora verdiği değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya, ulusal bayramları coşkulu ve etkili biçimde kutlama uygulamalarını kapsar. Alt yeterlikler:

- Atatürk'ün beden eğitimi ve sporla ilgili duygu ve düşüncelerini uygulamalarına yansıtabilme,
- Ulusal bayramlarda ve özel günlerde sportif etkinlikler yapabilme.

4. Gelişim performansını izleme ve değerlendirme: Bu alan; beden eğitimi dersi öğretim sürecinde öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsar. Alt yeterlikler:

- Yapacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleme,
- Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme,
- Öğrencilerin bedensel gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme.

5. Okul, aile ve toplumla iş birliği yapma: Bu alan; beden eğitimi dersi öğretiminde 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı tören ve organizasyonları başta olmak üzere tüm tören programlarının etkin olarak hazırlanması ve sunulması, ailelerle iş birliği, okulun kültür ve öğrenme merkezi

olmasına yönelik uygulamaları kapsar. Alt yeterlikler:

- Öğrencilerin, fiziksel, zihinsel ve ruhsal yönden geliştirilmesinde ailelerle ve toplumla işbirliği yapma,
- Öğrencilerin ve çevrenin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve törenlere aktif katılmalarını sağlama,
- Bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilme.

6. Mesleki gelişimi sağlama: Bu alan; beden eğitimi dersi öğretim sürecinin desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsar. Alt yeterlikler:

- Mesleki yeterlilikleri belirleyebilme,
- Liderlik yapabilme.

2.7. ÖZ YETERLİLİK

Öz yeterlilik; öz değer, öz saygı vb. diğer öz kavramlarından farklıdır, çünkü öz yeterlilik belirli bir göreve özgüdür. “Öz saygı doğuştan gelen karakteristik bir özelliği ifade ederken, öz yeterlilik; edinilen, kazanılan bir değeri ifade etmektedir.” (56).

Öz yeterlilik inançları insanların yaşamlarını etkileyen olayları kontrol altına almalarını, karşılaşılan geçici engellerin üstesinden gelebilmelerini, zorluklara rağmen devam etmelerini ve amaçlarına ulaşmak için çok çaba harcamalarını sağlayan duygu ve düşünce modellerini etkilemektedir (64).

Tschannen- Moren ve Hoy ise (2001) yaptıkları bir araştırmada öz yeterliliğin “Kişinin yeni bir durum karşısında, başarı düzeyinin ne olacağına ilişkin kendisi ile ilgili olan beklentileri” olduğunu belirtmişlerdir (139).

Woolfolk (1993), Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nın bir kavramı olan öz yeterliliği; “Kişinin karşılaştığı yeni bir durumla ilgili olarak yeterlilik geliştirebileceğine olan inançları ve yeteneklerini organize edebilmesi” şeklinde tanımladığını belirtir.

Öz yeterlik alanında yapılan çalışmalara göre bu alandaki ilk çalışmalar daha çok psikoloji ve spor gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Buna bağlı olarak eğitim alanında da öğretmen ve öğrencilerin belirli durumlara ilişkin öz yeterlik inançlarının davranışa etkileri ve ilişkili diğer değişkenlerde bir bilgi birikiminin olduğu göstermektedir (28). Öz yeterlik inancı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan davranışları ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir (17).

Bandura (1997)'ya göre öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler mücadele etmek durumunda oldukları durumlardan kaçmazlar ve başarılı bir şekilde tamamlarlar. Öz yeterlik inancı düşük olan bireyler ise karşılaştıkları durumları yerine getirme aşamasında öz yeterlikleri yüksek olan bireylerin aksine daha gergin ve stresli olurlar.

Ayrıca öz yeterlik inançları bireylerin düşünme biçimlerini ve problem çözme becerilerini etkiler. Bundan dolayı öz yeterliliği yüksek olan bireyler zor durumlar karşısında daha rahat, daha güvenli ve güçlü olurlar. Öz yeterliliği düşük olan bireyler ise olayların olduğundan daha zor olduğunu düşünürler ve karşılaştıkları problemleri çözemezler (81). Herhangi bir konuda öz yeterliliği yüksek olan bireyler, bir işte veya görevde daha başarılı olmakta ve sonuca daha kısa zamanda ulaşmaktadırlar (36).

2.7.1. Öz Yeterlilik Algısı

Bandura (1986) öz yeterliliğin birbiriyle ilgili fakat farklı iki ögesini tanımlamıştır: Bunlar yeterlilik beklentileri (efficacy) ve sonuç beklentileri (outcome expectations). Yeterlilik beklentileri bireyin belirli görevleri gerçekleştirme, başarabilme kapasitesine ilişkin inançları kapsar. Sonuç beklentileri ise bireyin belirli davranışların istenen şekilde sonuçlanma olasılığı konusundaki inançlarını içerir. Bandura eğer yeterli derecede yetenek ve güdülenme olursa, öz yeterliliğin bireyin bir işe başlamasını ve sabırla sürdürmesini etkileyeceğini öne sürmüştür. Bu durumda zayıf yeterlilik inancının kişinin davranıştan kaçınmasına, güçlü yeterlilik inancının ise davranışın başlatılmasına ve sabırla sürdürülmesine yol açacağı anlatılmaktadır (60).

Bandura'nın, öz yeterlik algısının bireyin; etkinliklerinin seçimini, güçlükler karşısındaki sabrını, çabalarının düzeyini ve performansını etkilediği konusundaki görüşü birçok alana konu olmaktadır (12). Herhangi bir konuda öz yeterlik algısı yüksek olan insanlar, daha başarılı olmakta ve sonuca daha kısa zamanda ulaşma becerisi göstermektedirler (134). Öz yeterlik özgül bir durumu veya birtakım koşulları idare etme veya bir görevi yönetmeye yönelik bireyin kendini değerlendirme yeteneğine olan inancı olarak tanımlanmıştır (16). Öz yeterliğe literatürde “algılanan öz yeterlik” de denmektedir. Bu öz yeterlik algısı, kişinin bir işi yapmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır (18). İstenen etkiyi yaratan inançlar harekete geçmek için gereken dürtüyü sağlarlar. Öz yeterlik algısı böylece hareketin temel kaynağını oluşturur. Bireyin fonksiyonlarını etkileyen ve sosyal bilişsel öğrenmenin çekirdeğini oluşturan öz yeterlik algısı, bireyin tasarlanmış performanslara ulaşmak için gerekli olan eylemleri başarmak ve organize etmek üzere kendi yetenekleri hakkındaki yargıdır (22).

2.7.1.1. Öğretmen öz yeterlilik algısı

Öğretmen öz yeterliliğinde birinci boyut, öğretmenlerin etkili bir öğretim için gerekli davranışları gösterecekleri konusundaki sahip oldukları inanç ve yargıdır. İkinci boyut ise öğretmenlerin öğrencilerin başarılarının etkili öğretim yöntemleriyle artırılabilmesine olan inanç ve yargıdır. Öğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretim işlevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli çaba ve davranışları gösterecekleri konusundaki inanışları olarak tanımlanmaktadır (83).

Bireyler sosyal bir varlık olarak yaşamını toplum içerisinde sürdürmekte ve bu süreç içerisinde farklı statülerde yer alarak farklı roller üstlenmektedir. Toplumun diğer fertleri tarafından bireye güven duyulması ve sorumluluk verilmesi, bireyin öz yeterlik duygusu geliştirmesine neden olmaktadır. Öz yeterlik duygusunun gelişiminde, toplumun olduğu kadar örgün eğitim kurumlarının da önemi büyüktür.

Okullardaki eğitim-öğretim sürecinde bireyi her açıdan destekleyen ve bireyin öz yeterlik duygusu geliştirmesine neden olan en önemli faktör dersin yönlendirilmesinden sorumlu olan öğretmenlerdir. Bu açıdan ele alındığında;

öğretmenin etkili ve başarılı bir eğitim öğretim sürecini gerçekleştirebilmesinin kendi öz yeterlik duygusuna bağlı olacağı söylenebilmektedir (120).

Guskey ve Passaro (1994) ise tarafından öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusundaki kendilerine güven duymalarına ilişkin inançları, Ashton (1984) tarafından da öğretmenlerin öğrencilerinin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirmeleri, onların iyi bir eğitim almalarının yanı sıra, bu görev ve sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan inançları ile de yakından ilgilidir (83).

Bir öğretmenin öz yeterlilik inancı, zor ya da güdülenmemiş öğrenciler arasında bile, öğrenci katılımının ve öğrenmenin istenen sonuçlarını ortaya çıkarma becerisine ilişkin inancıdır ve bu inancın kuvvetli etkileri vardır (60). Öz yeterlilik inancı “kişinin, ilgili durumlarla basa çıkabilmek için gereken davranışları ve hareketleri sergileyebileceğine dair inancıdır (70). Birey bir sonuca ulaşabileceğine inanıyorsa, daha aktif davranır ve yaşamının seyrini kendisi belirler. Bu “yapabilirim” inancı, bireyin içinde bulunduğu şartları kontrol altına alma hissini yansıtır (138).

Yapılan araştırma sonuçlarına göre yüksek bir yeterlik duygusuna sahip öğretmenlerin özellikleri şöyle özetlenebilir (80):

- Öğretmede çok fazla gayret gösterirler,
- Önemli öğretimsel kararları net ve çabuk alırlar,
- Öğretmede daha istekli ve coşkudururlar,
- Yeni fikirlere ve yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya daha yatkındırlar,
- Eğitim programlarını yürütmede daha başarılıdırlar,
- Diğer öğretmenlere göre daha azstresli olurlar,
- Öğrenci yanlış yaptığında öğrenciye karşı daha az eleştireldirler.

2.7.2. Öz Yeterlik Algısının Kaynakları

Bireyin davranışlarının şekillenmesinde oldukça önem taşıyan öz yeterlik algısının nasıl elde edildiğini bilmek, öz yeterlik algısının geliştirilmesi ve sürdürülmesi açısından oldukça önemlidir. Öz yeterliğin başlıca dört kaynağı vardır.

Bu kaynaklar (22);

1. Başarılı deneyimler,
2. Sosyal modelden gözlenen deneyimler,
3. Sözel ikna,
4. Fizyolojik ve psikolojik durumlardır.

2.7.2.1. Başarılı deneyimler

Güçlü bir öz yeterlik algısı oluşturmada en etkili yol, başarıyla sonuçlanan deneyimlerdir (21). Başarılı deneyimler, bireyin uzmanlık deneyimleri yoluyla bireye öz yeterlik bilgisi sağlarlar. Bununla birlikte en güvenilir bilginin kaynağını da sağlarlar. Bireyin uzmanlık deneyimleri bilişsel bilgileri işleme yoluyla öz yeterlik yargılarını etkiler. Eğer birey tekrar eden bir biçimde bu deneyimleri başarı olarak algılıyorsa, öz yeterlik beklentileri artar; eğer birey bu deneyimleri başarısızlık olarak algılıyorsa, beklentiler azalır. Performans deneyimlerinden elde edilen algılanan öz yeterlik etkisinin oluşumu aynı zamanda görevin algılanan zorluğuna, sarf edilen çabaya, alınan yardımın miktarına, başarı ve başarısızlığın geçici durumlarına, performans sergilenirken içinde bulunan koşullara, deneyimlerin hafızada oluşturulmasına ve bu deneyimlerin uygun zamanda yeniden oluşturulmasına bağlıdır (22). Spor ortamında yapılan çalışmalar göstermiştir ki başarılı deneyimlere dayanan teknikler hem öz yeterlik inançlarının hem de performansın artmasında etkili olmuştur. Çalışmalar aynı zamanda performans temelli bilginin diğer öz yeterlik kaynakları üzerindeki üstünlüğünü de kanıtlamıştır. Örneğin; bir katılımcının başarılı modelden gözlemlediği artı o model yardımıyla gerçekleştirdiği başarılı performansında canlı model veya videokasetten izlediği modelden sonraki performansından daha iyi dalma tekniği geliştirdiği ve daha güçlü öz yeterlik denetimlediği görülmüştür (51).

2.7.2.2. Sosyal modelden gözlenen deneyimler

Bireyler, kendi eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmenin yanı sıra, başkalarını gözleyerek başkalarının deneyimlerinden yola çıkarak ve aynı zamanda bu deneyimleri kendi performanslarıyla karşılaştırarak da öz yeterlik algısı geliştirirler (51). Spor ortamında yapılan çalışmalar sosyal modelden edinilen deneyimlerin kassal dayanıklılık performansında, jimnastik performansta ve denge performansında algılanan öz yeterliği etkilediğini göstermiştir. Bu teknikler model almayı ve sosyal karşılaştırmayı içerir (52).

Weinberg ve meslektaşları deneklerin öz yeterliklerini manipüle edebilecekleri bir deney hazırladılar. Bu deneyde deneklerden bir kas dayanıklılığı yarışması içinde yarışan rakiplerini gözlemlemeleri istendi. Bu deneyle ilgili deneklerin bazılarında bilek sakatlığı olduğu söylenen ve güç bir görevde kötü bir performans sergileyen rakibe karşı yarışması istendi; diğer deneklerden ise güç bir görevde iyi performans gösteren ve iyi bir sporcu olduğu söylenen rakibe karşı yarışması istendi. İlk durumda denekler yüksek öz yeterlik, ikinci durumda ise düşük öz yeterlik hissetmişlerdir. Sonuçlar göstermiştir ki, yüksek öz yeterlik hisseden denekler düşük öz yeterlik hissedenlere göre daha yüksek ve daha yoğun kassal dayanıklılık göstermişlerdir (50).

2.7.2.3. Sözel ikna

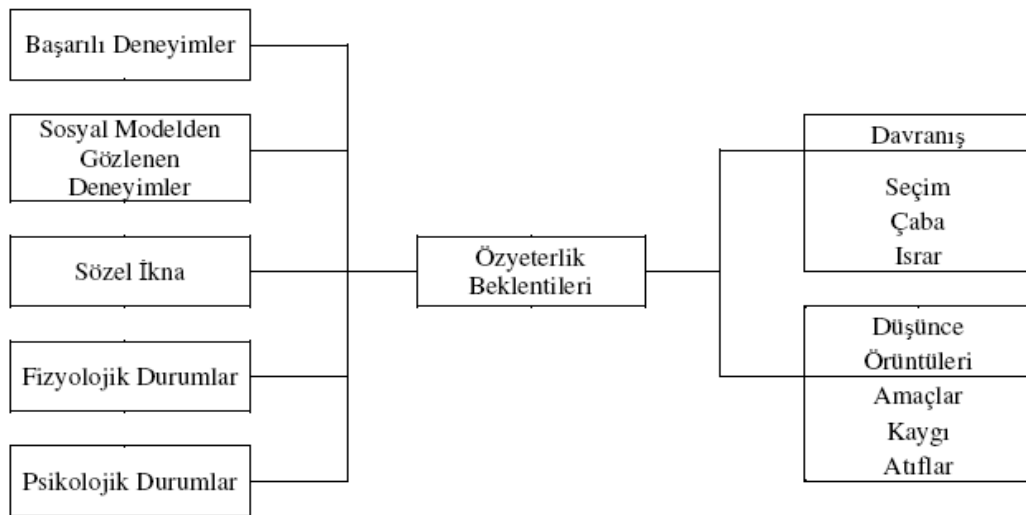
Bireylerin başarıyı sağlamak için ihtiyaç duydukları inançları güçlendirmedeki üçüncü yol sözel iknadır (21). Sözel ikna, başkalarının bireyin belli becerilere sahip olduğu yönünde yaptıkları sözlü değerlendirmeleri, kendiyile konuşmayı, imgelemeyi ve diğer bilişsel süreçleri içerir (98). Örneğin, verilen bir etkinliği başarabilecek kapasiteye sahip olduğuna ikna edilen bireyler, daha çok çaba harcamaya eğilimlidirler. Bu bireyler, herhangi bir problem ortaya çıksa bile, kişisel eksikleri üzerinde durmadan ve yeterliklerinden şüphe duymadan çabalarını sürdürürler. Öz yeterlik üzerindeki sözel ikna boyutunun etkisi ikna telkin edenin prestijine, güvenilirliğine, beğenirliğine ve aynı zamanda uzmanlığına bağlıdır (52).

2.7.2.4. Fizyolojik ve psikolojik durumlar

Öz yeterlik kaynaklarından dördüncüsü fizyolojik ve psikolojik durumlardır. Fizyolojik ve psikolojik durumlar bireylerin kendi kapasitelerini değerlendirirken

kullandıkları verilerdendir. Örneğin, bireyler güçlülük ve dayanıklılık gerektiren etkinliklerde, bireyler, bedensel olarak hissettikleri yorgunlukları, ağrıları ve acıları fiziksel kapasite zayıflığının bir işareti olarak değerlendirirler. Bandura'ya göre düşük öz yeterlik algısı vücut durumlarına olan hassasiyeti artırmaktadır (22). Bireylerin kendilerini yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirmelerine etki eden diğer bir unsur, içinde buldukları ruhsal ve duygusal durumdur (21). Sonuç olarak bedensel, ruhsal ve duygusal durumlar öz yeterlik üzerinde, genel etkilere sahiptir. Bunun için, öz yeterlik algısını arttırmanın dördüncü temel yolu; fiziksel durumu geliştirmek, stres seviyesini azaltmak, olumsuz duygusal eğilimi azaltmak ve vücut durumuna ilişkin yanlış yorumlamaları düzeltmek olarak görülmektedir (22).

Tablo 1.1. Özyeterlik beklentileri tablosu (22)



2.7.3. Öz Yeterlilik Davranışının İşleyişi

Bu başlık altında bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve seçim süreçlerine yer verilecektir.

2.7.3.1. Bilişsel süreçler

Birçok insan davranışı amaç odaklı değer kazanır. Kişisel amaç belirleme kapasitelerin öz onaylaması ile olur. Algısal öz yeterlilik kuvvetli olduğunca kişilerin kendi amaçlarını belirleyip onları gerçekleştirme güdüleri o kadar kuvvetli olacaktır. Bu sürecin ana prensibi, kişilerin olayları kontrol altına alıp, olabilecekleri tahmin edebilme özelliği kazandırmaktır. Bilişsel süreçte öz-yeterlilik

inançlarının etkileri farklı şekiller alır. Kasıtlı olarak yapılan pek çok insan davranışı, önemli amaçları kapsayan ön görüler ile düzenlenir. Kişisel amaçlar belirlenirken, kişi yeteneklerinin öz değerlendirmesinden etkilenir.

Öz-yeterlik algısı ne kadar güçlü ise, kişi kendi için daha yüksek, zorlayıcı amaçlar belirler ve onlara bağlılığı daha sıkı olur (121).

2.7.3.2. Duyuşsal süreçler

Öz yeterlilik kavramı duyuşsallığın öz düzenlemesinde ana görevi oluşturur. İnsanlar düşünceleri ve bunların ışığında kendilerini motive ederler. Kendi yapabileceklerine göre pozisyon alırlar. Hedef belirleyip o hedefi belirlemeye yönelik aksiyonlar alırlar. Başarmak için kendi ihtiyaçları düzeyi doğrultusunda kaynaklarını sistematik hale getirirler. Öz yeterlilik kavramı motivasyona birçok yönden katkı sağlar; Kişilerin kendilerine koyduğu hedeflerin belirlenmesine, ne kadar güç harcayabileceklerine, zorlukla bas etmeyi ve başarısızlıklara nasıl dayanabileceklerini belirler. Kendine güveni olanlar başarısızlıklarını bir mücadele vasıtası sayarak umutsuzluğa kapılmazlar. Bütün insanların motivasyonları bilişsel olarak ortaya çıkar. İnsanlar kendilerini ve hareketlerini öngörüsül aktiviteler tarafından motive ederler. İnançlarını, yapabileceklerine göre düzenlerler. Davranışlarının olası sonuçlarını tahmin ederler. Hedeflerini ve planlarını buna göre tasarlarlar. Öngörü, öz- düzenleyici mekanizmalar arasından teşvik edici ve uygun hareketi seçici unsurdur (20).

Yeterlik inancı kişinin güdülenme düzeyi ile ilgili olarak temel bir öneme sahiptir. Öz-yeterlik inançları, motivasyonun öz-düzenlemesinde anahtar bir rol oynamaktadır. İnsanlara ait çoğu motivasyon, bilişsel olarak üretilir. Yeterlilik inançları, bu motivasyonel sistemlerin her birinin inşasında temel bir yere sahiptir (121).

2.7.3.3. Davranışsal süreçler

İnsanların mücadele halindeki inanışları, zor durumlardaki stres ve depresyonlu halleri motivasyon derecelerini etkiler. Algılanan öz yeterlilik bu durumlarda önemli bir rol teşkil eder. Öz yeterlilik; algılanan şiddet ve korkuların ve onların nasıl algılandığını ve duyuşsal alana işlendiğini belirler. Öz yeterliliğe sahip olan insanlar çevresel korkulara daha güvenle yaklaşır. Stresi ve korkuları

yöneterek bunu asabilirler. Özellikle yeni bir sosyal alana adaptasyon konusunda öz yeterliliği olan insanlar bunu mücadele olarak algılamak, öz yeterliliği az gelişmiş insanlar bunu bir tehdit olarak algılar. İnsanlar daimi olarak kendi yarattıkları fiziksel ortamlarda yaşarlar. Huzursuzluk ve depresyonel hareketleri düzenleyen ve bunun verdiği bozucu etkiyi kontrol altına almak öz yeterliliğin ikinci yoludur.

Bireyin, bir davranışa başladığı sırada bedensel ve duygusal olarak kendini hazır hissetmesi, sonucunun başarılı olmasını etkileyecektir. Birey bedensel ve duygusal olarak kendini hazır hissetmiyorsa farklı birçok bahaneler de üretebilir (102).

2.7.3.4. Seçme süreci

Bundan önceki süreçlerde, yetkinliği uyarılmış süreçlerin insanları çevresel ilişkiler kurmayla ve gündelik hayatında bunları uygulama ile ilgiliydi. İnsanlar aslında çevrelerindeki ortamın bir ürünüdür. Bu yüzden, kişisel öz yeterlilik aynı zamanda insanların hayatlarını, rollerini, yaşam tarzlarını şekillendirir. Bu süreçte çeşitli hayat tarzları onların çevrelerince şekillendirilir. İnsanların hazır olarak mücadele edecekleri etkinlikleri seçerek yönetebilecekleri bir çevrede değerlerini yargırlar. İnsanlar yaptıkları seçimlerle hayatlarının devrelerinde karşılaşacakları farklı ilgi alanları vs. yaratırlar. Seçilen bir faktör kişisel gelişimi direk olarak etkiler. Öz yeterlilik derecesi düşük olan insanlar kendilerine bir tehdit oluşturduğunu düşündükleri için zor görevlerde çekingen davranırlar. Gerçekleştirecekleri hedeflere ulaşmak için daha az çaba sarf ederler ve özlem duyarlar. Kolaylıkla başarısızlık anında depresyona girerler. Öz yeterlilik derecesi yüksek olanlar başarılarına başarı katar. Zor görevleri bir hedef gibi görüp onların üzerine giderek başarılı olurlar. Başarısızlık anında hemen kolayca toparlanırlar, hemen durumu büyük bir özgüvenle kontrol altına alırlar. Böyle davranışlar stresi azaltıp, depresyona düşmeyi kolayca engeller. Bu durum güçlü bir şekilde oluşturulduğunda, öz yeterlilik özelliği insan işlevselliği üzerinde büyük ölçüde pozitif olarak etki eder (11).

Öz- yeterlik algısı ile yüksek veya düşük başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yüksek başarıya sahip bireyler her zaman, sahip oldukları yeteneklerden dolayı üstlenmiş oldukları görevi başarıyla yapabileceklerine

inanırlar. Ancak düşük başarılı bireyler herhangi bir görevi başarıyla tamamlama konusunda kendilerinden yeterli bir biçimde emin değillerdir ve bunu da davranışlarıyla gösterirler.

Kişinin kendini, yaşadığı deneyimler sonucunda motive etmesi ve buna yönelik olarak yaptıklarını değerlendirmesi öz yeterliğini etkileyecektir. Bireyin kendini telkin etmesi, gerçekleştireceği bir eylem için kendine inanması ve söz konusu eyleme başlamak için kendindeki güce güvenmesi öz-güdüleme olarak adlandırılabilir. Sağlıklı bir öz-güdüleme süreci, buna bağlı olarak başarılı bir öz-yeterlik algısını da beraberinde getirir. Öz-yeterlik inancı yüksek olan birey kendini tarafsız olarak değerlendirecek ve öz-değerlendirme sürecini doğal seyriyle yaşama imkânı bulacaktır.

Öz-güdüleme, standarda karşı öz-değerlendirmeye katkı sağlar. Bir davranışın gerçekleşmesi şartıyla verilen öz-ödüllendirme, bireylerin performanslarına uygun öz-düzenleyici standartları koymaya kendilerini ikna etmelerine yardımcı olur. Performans ve standartlar arasındaki algılanan negatif farklılıklar, davranışta doğrulayıcı değişiklikleri harekete geçiren tatminsizlikler oluşturur. Arzunun yerine geçen “Olası Memnuniyet” ve yetersiz performansın olumsuz bir şekilde değerlendirilmesi harekete geçmek adına teşvik edici olabilir. Verilen başarı durumunun yerine geçmede, bireyler bununla kısa süreli memnuniyetler ve yüksek başarı şartlı daha fazla öz-ödüllendirme yaparlar (19).

2.7.4. Öğretmen Yeterliliği

Milli Eğitimin hazırladığı “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı”nda, iyi bir öğretmenin sahip olması gereken genel yeterlikler altı başlık altında toplanmıştır. Bunlar aşağıdaki gibidir:

1. Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim
2. Program ve İçerik Bilgisi
3. Öğreneni Tanıma
4. Öğrenme ve Öğretme Süreci
5. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme
6. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirmeleri, onların iyi bir eğitim almalarının yanı sıra, bu görev ve sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan inançları ile de yakından ilgilidir (83).

Bir öğretmenin yeterlilik duygusu iki faktörden oluşmaktadır. Bunlar:

- Özel öğretim yeterliliği; öğretmenin öğrencisinin öğrenmesini etkileyenin bizzat kendisi olduğunu düşünerek kendi inançlarıyla ilgili olan kısmıdır.
- Genel öğretim yeterliliği ise; öğretmenin ortaya koyduğu öğretimin öğrencisinin öğrenmesini etkileyebileceğine olan inancıdır (15).

Bir öğretmenin öz yeterlilik inancı, zor ya da güdülenmemiş öğrenciler arasında bile, öğrenci katılımının ve öğrenmenin istenen sonuçlarını ortaya çıkarma becerisine ilişkin inancıdır ve bu inancın kuvvetli etkileri vardır (60).

2.7.5. Öz Yeterlik İnancı ve Öğretmen Öz Yeterliliği

Birey bir sonuca ulaşabileceğine inanıyorsa, daha aktif davranır ve yaşamının seyrini kendisi belirler. Bu “yapabilirim” inancı, bireyin içinde bulunduğu şartları kontrol altına alma hissini yansıtır (138). Öz yeterlik inancı, birbiri ile etkileşim hâlinde olan başlıca dört bilgi kaynağına dayandırılmaktadır (16; 21; 136;). Bunlar:

1. Performans Başarıları (Yapılan İşler ve Erişilen Hedefler): Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağına bir işaretidir. Dolayısıyla yaşanan başarı pekiştirici etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir. Öğretim öz yeterliliği algısı, Bandura tarafından tanımlanan bu dört kaynaktan etkilenir fakat öz yeterlik algısını en güçlü bir şekilde etkileyen unsurlar diğer unsurlarla da ilişkilendirilen ustalık deneyimleri ve fizyolojik uyarılma unsurlarıdır. Sadece gerçek öğretim sürecinde yani bireyin aday öğretmen olarak değil, aktif bir şekilde öğretmen sıfatıyla öğretim sürecinde görev aldığı durumlarda bireyin göreviyle ilgili deneyimlerinin ve yeteneklerinin önemli bir kısmı bireyin kendisi tarafından değerlendirilebilir. Gerçek öğretimde öğretmenler, güçlülük ve zayıflıklarının sınıf yönetiminde nasıl rol oynadığı, öğretim sürecini nasıl islettikleri ve ders verdikleri öğrenci grubunu nasıl değerlendirecekleri hususlarına yönelik bilgi ve kanaat sahibi olurlar (41).

2. **Dolaylı Yaşantılar (Başkalarının Deneyimleri):** Pek çok beklenti çevredeki kişilerin deneyimlerinden kaynaklanır. Çevredeki kişilerin başarılarını gözlemek, kişinin başarılı olabileceği beklentisine girmesini sağlayabilir. Öğretmen çocukları aileden sonra en çok etkileyen kişidir. Belli bir yaştan sonra eğitime okulda devam eden çocukların öz-yeterliliğini öğretmenler etkilemektedir. Öz-yeterliği yüksek bir öğretmen modeli, öğrencinin kendi yeteneklerine olan inancı için çok önemli bir örnek olacaktır (102). Bir beceriyi elde edilebilir bir beceri olarak gören insanlar, daha güçlü öz-yeterlik esnekliği gösterirler. Başarısız yaşantılardan daha fazla fayda, daha yüksek bireysel hedefler koyup, ve belli bir şeyi birinin temel bilişsel kapasitesi olarak kabul eden insanlardan daha etkili analitik düşüncede kavrarlar (19).

Bireyin sosyal çevresinde gerçekleşen olaylar ve ortaya çıkan sonuçlar, çevre- birey arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak, özyeterlik inancını dolaylı bir biçimde etkilemektedir. Çevre ve birey arasındaki etkileşimin yanı sıra özyeterlik inançlarını etkileyen diğer etmenler ise belirli bir görevi başarabilme yönünde gerçekleşen sözel ikna ve bireyin içinde bulunduğu psikolojik durum olarak öne çıkmaktadır (38).

3. **Sözel İkna:** Bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik, destek ve öğütlerle bireyin cesaretlendirilmesi, öz yeterlik beklentilerinin değişmesine neden olabilir. Çalışma alışkanlıkları; uygun çalışma ortamı, kendini yönlendirme, zaman ve stres yönetimi, etkin dinleme, etkin çalışma, etkin okuma gibi beceriler gerektirir. Okulda kazanılan bilgi ve becerilerin okul dışındaki yaşantılarla pekiştirilmesi, ya da okulda gerçekleştirilecek etkinlikler içinde bir ön hazırlık gerekir.

Öğrenciler bu tür çalışmalar için evde, kütüphanede vb. ek çalışma saatlerine ihtiyaç duyarlar. Bu çalışma saatleri bazen öğrenciler için sıkıcı, monoton, yorucu, verimsiz geçirilebilir. Öğrenciler sadece zorunlu oldukları için çalışırlar. Öğrenciler etkin olarak katıldıkları, başarılı oldukları, kendilerine güvendikleri alanlarda isteyerek çalışırlar. Türk eğitim sisteminde, öğrencilerin daha etkin, daha başarılı oldukları, öz güvenlerini, saygılarını, benlik kavramlarını geliştirebilecekleri nitelikli ürünlerin çıkarılabileceği ve çağdaş öğrenme-öğretme

yaklaşımlarının farklı doğurgularının test edilebileceği araştırmalara gereksinim vardır (81).

İnsan faaliyetleri üzerine kuram oluşturma ve araştırma, nerdeyse yalnızca doğrudan insan davranışları ve bilişsel, motivasyonel, etkili ve çaba sarf edilen seçilmiş süreçlerden oluşmaktadır (23).

4. Duygusal Durum: Bireyin davranışa girişeceği sırada bedensel ve duygusal olarak pozitif durumda olması girişimde bulunma olasılığını artırır (83).

Bandura'nın (1986) öz yeterlilik kuramı, öz yeterliliği düşük olan bireylerin öz yeterliliği yüksek olan bireylere göre, yeteneklerinden kuşkulandıklarını ve yeteneklerine güvenmediklerini, başarısızlık durumunda cesaretlerinin kolayca kırıldığını, bir görevden daha çabuk vazgeçtiklerini, olumsuz öz değerlendirme sonuç vermesi olası durumlardan kaçındıklarını ve kendileri için daha düşük hedefler belirlediklerini ileri sürmektedir (60). Bir öğretmenin öz yeterlilik inancı, zor ya da güdülenmemiş öğrenciler arasında bile, öğrenci katılımının ve öğrenmenin istenen sonuçlarını ortaya çıkarma becerisine ilişkin inancıdır ve bu inancın kuvvetli etkileri vardır (60). Bir baksa ifadeyle öğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterecekleri konusundaki inanışları olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlik inançlarına bağlı olarak, öğretmenlerin öğretime harcadıkları çabanın, hedeflerinin ve istek düzeylerinin değiştiği ortaya çıkmıştır. Öz yeterliliği yüksek ve düşük olan öğretmenler arasında sınıf düzeni, yeni yöntem-teknikler kullanma, öğretim ve öğrenme zorluğu çeken öğrencilere dönütler gibi konularda davranış farklılıklarının olduğu ve bunun da öğrenci motivasyonu ve başarısını etkilediği ortaya çıkmıştır (64; 83).

Eğer bireydeki duygular makul bir seviyede yaşıyorsa bu durum, dikkat ve enerjinin göreve yoğunlaştırılmasını böylelikle de bireyin performansını olumlu yönde geliştirmesini sağlayabilir. Bununla birlikte duygu düzeyinin normalden yüksek olması bireyin performansını zayıflatabilir ve bireyin yeteneklerini üst düzeyde kullanabilmesini engelleyebilir. Buna göre olumlu ruh halinin öz yeterlik algısını güçlendirdiği, depresyon ve umutsuzluk duygusunun ise bireyin yeteneklerine olan inancını azalttığı söylenebilir (41).

2.8. KONUS İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Semerci ve Semerci'nin (2004) yaptığı çalışmada "üniversitelerde beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilksin tutumlarının belirlenmesi üzerine çalışılmıştır. Survey yöntemine göre yapılan bu çalışmanın evreni, Türkiye'de bulunan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri öğrencileridir. Örnekleme ise bu bölümler içinden 2000-2001 öğretim yılı bahar yarıyılında random olarak seçilen dördüncü sınıf öğrencileridir. Veriler 28'i olumlu ve sekizi olumsuz toplam 30 maddeden oluşan standart bir ölçek yardımıyla toplanmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.88, Bartlett testi 8980.25 ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.68 olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda örnekleme giren öğrencilerin cinsiyete ve üniversitelere göre öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Genel olarak öğrencilerin mesleğe karşı tutumları olumlu olarak belirlenmiştir.

Çelenk'in (1988) yılında yaptığı çalışma da eğitim yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelenmiştir. Bu araştırmayla eğitim yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları öğrencilere ait bazı özellikler açısından incelenerek öğretmen yetiştirmeye ışık tutacak bazı öneriler getirilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim yüksekokulu öğrencilerinin çoğunluğunun düşük gelir grubuna mensup ailelerden geldiği, öğrencilerin büyük bir bölümünün orta öğretimi orta ve iyi derecede bitirdikleri ve tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı sonuçlarına varılmıştır.

Kafkas ve arkadaşları (2010) beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve ile mesleki kaygı durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya farklı üniversitelerin son sınıflarında öğrenim görmekte olan 130'u kadın, 217'si erkek toplam 347 öğretmen adayı katılmıştır. Beden eğitim öğretmen adaylarına Tschannen – Moran ve Woolfolk Hoy (2001) geliştirdiği ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) Türkçeye uyarladığı öğretmen öz-yeterlik inancı ölçeği ve McCormack tarafından geliştirilen geçerlik ve güvenilirlik çalışması Özer vd.

Tarafından yapılan beden eğitimi öğretmenleri için mesleki kaygı ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öz-yeterlik durumunun cinsiyet, lisanslı spor yapma ve lise türü değişkenine göre anlamlı farklılaştığı görülmüştür.

Varol (2007)'de yaptığı araştırmasındaki amaç, BESYO öğrencilerinin öğretmen öz yeterlilik beklenti düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada veriler Niğde Üniversitesi BESYO öğrencilerinin öğretmen yetkinlik beklenti (öz yeterlilik) düzeylerini belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve daha önce uygulanmış Öğretmen Yetkinlik Beklenti Envanteri (ÖYBE) kullanılmıştır. BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin genel olarak öğretmenlik öz yeterlilik düzeylerine ilişkin sonuçlarda, öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlilik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlilik puan ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan istatistik sonuçlara göre, sınıflar arasındaki fark 2. ve 3. sınıflar için anlamlı iken, diğer sınıflar için bu fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Mezun olunan okul türüne, cinsiyete, barınma sekline, yerleşim yeri sekline göre ise öğretmen öz yeterlilik beklentisi puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tagger (2006), “Stajyer Beden Eğitimi Öğretmenleri Arasında Öğretmen Yeterliliklerinin Öğrencilerin Öğrenmelerine Etkisi” isimli bir araştırma yapmıştır. Araştırmasında, stajyer beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretim etkinlikleri sürecinde (16 hafta), öğretim stratejileri, sınıf yönetimi ve öğrenci katılımını sağlama gibi alanlarda öğretim yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanında; stajyer beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yeterliklerinin, Bandura'nın yeterlik kaynağı ile örtüşüp örtüşmediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca kıdemli öğretmenlerle stajyer öğretmenlerin öğretim sürecinin gözlenmesi yoluyla öğretim yeterlikleri arasındaki fark araştırılmıştır. Araştırmada, alt öğrenme stratejileri, sınıf yönetimi ve öğrenci katılımı teknikleri açısından, stajyer öğretmenler arasında bir farklılık görülmemiştir. Her ne kadar anlam düzeyine ulaşmasa da stajyer beden eğitimi öğretmenleri arasında kişisel öğretim yeterlikleri ile genel öğretim yeterlikleri arasında anlamlı bir artışın meydana geldiği stajlar esnasında görülmüştür.

Öksüzoğlu (2009); Üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde okuyan son sınıf öğretmen adaylarının farklı değişkenlere göre mesleki yeterlilik algıları düzeylerini belirlemek ve çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmaya 13 üniversitede okuyan 378 beden eğitimi ve spor öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu ve aday öğretmenin kendine ilişkin yeterlilik algısı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda beden eğitimi öğretmen adayları kabul edilebilir bir düzeyde kendilerini mesleki anlamda yeterli algılamaktadırlar.

Altuntaş (2006); Cumhuriyet üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinde benlik saygısı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmaya, 2, 3 ve 4. sınıfta okuyan 267 öğrenci katılmıştır. Araştırmada “Sosyo-Demografik Bilgi Formu” ve “Rosenberg Benlik Saygısı ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin not ortalamaları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin not ortalamaları ile annenin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benlik saygısı ile öğrencilerin cinsiyeti, yaş grubu, yetiştiği yer, ekonomik durum, annenin ve babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, bölümü, yaş grubu, yetiştiği yer, ekonomik durum ve babanın eğitim düzeyi ile not ortalamaları arasında ilişki bulunamamıştır.

Pehlivan (2010); Beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziksel benlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının analizini yapmak amacıyla yaptığı çalışmaya 6 üniversiteden toplam 814 beden eğitimi öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada, fiziksel olarak kendini tanıma envanteri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlara yönelik veriler, öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenliğe ilişkin tutumların orta düzeyde, kadın adayların erkeklerden, alt sınıflardaki adayların son sınıflardan, aktif olarak spora katılanların katılmayanlardan yüksek tutum puanları alınmıştır. Spora aktif katılan öğretmen adaylarının katılmayanlara oranla fiziksel benlik algıları daha yüksektir.

Yavuz (2009), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik algıları ve üst bilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenlerden yararlanarak,

aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik algılarında kendilerini oldukça yeterli düzeyde hissettikleri, üst bilişsel farkındalık düzeylerinin ise yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısı ve alt boyutları ile üst bilişsel farkındalıkları ve alt boyutlarında cinsiyet, bölüm, sınıf ve mezun oldukları lise türü demografik özelliklerine ve öğretmenliği tercih etme sebeplerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmuştur. Ayrıca genel öz-yeterlik düzeyleri ile genel üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Saracaloğlu (1992), beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 216 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının cinsiyete, anne mesleğine, bölüm tercih sırası ve nedenlerine göre değiştiğini, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının olumlu yönde gelişmediğini, dolayısıyla öğretmenlik formasyon derslerinin mesleğe yönelik olumlu tutum edinmede etkin olmadığını ileri sürmüştür.

Erişen ve Çeliköz (2003), “Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları” adlı çalışmalarında teknik eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini yeterli görme derecelerini üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırmaya Gazi, Marmara ve Fırat Üniversitesinin Elektrik, Elt-Bilgi, Makine, Matbaa, Metal, Mobilya, Yapı bölümlerinde öğrenim gören 309 öğretmen adayı katılmıştır. Genel tarama modelinde yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmen adayı yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5 boyut ve 43 maddeden oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte; öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları; (1) öğretilecek alan, (2) öğretimi tasarlama, plânlama, uygulama ve yönetme, (3) öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, (4) öğretim amacıyla ilgililerle iş birliği yapma ve (5) mesleki gelişim boyutlarında incelenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğin 5 faktöre yönelik toplam varyansı açıklama oranı .62 ve Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .97 dir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerini kısmen yeterli bulduklarını ve yeterlilik algılarının üniversite, bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermiştir.

Akbulut (2006), yaptığı araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançlarını öğretmenlik öz yeterlik ölçeğini kullanarak saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2005–2006 Öğretim Yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı; Pamukkale Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı; Süleyman Demirel Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı; Muğla Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan öğrenciler, örneklemini ise 1. sınıf düzeyinde 87 ve 4. sınıf düzeyinde 73 olmak üzere toplam 160 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada, öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri bakımından öz yeterlik inançlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın bulunup bulunmadığının saptanmasında ve söz konusu değişkenler açısından öğretmenlik öz yeterlik ölçeği’nde kapsanan derse öğrenci katılımı sağlama, derste öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutları bakımından bir farkın olup olmadığının belirlenmesi için “Mann Whitney U-Testi” uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, müzik öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri bakımından, müzik dersine ilişkin öz yeterlik inanç düzeylerinde ve söz konusu bu değişkenler açısından müzik öğretmeni adaylarının müzik dersine ilişkin derse öğrenci katılımı sağlama, öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarında öz yeterlik inanç düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kahyaoğlu ve Yangın (2007), tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe atılmadan önce öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterliklerinin, cinsiyet, bölüm, öğretim şekli, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenleri bakımından belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği bölümünden 165, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünden 119, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden 46 olmak üzere toplam 330 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada beş dereceli likert tipi “Öğretmen adayı öz-yeterlik ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarına göre mesleki öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Köse (2007), yaptığı araştırmasında Tschannen-Moran ve Woolfolk- Hoy (1998) tarafından geliştirilen Öğretmen Öz Yeterlik Algısı ölçeğinin yapı geçerliğini, halen öğretmenlik mesleğini sürdüren katılımcılar üzerinde ve bazı değişkenlere göre oluşturulan alt gruplarda sınımayı ve ölçeğin yapısının, oluşturulan bu gruplarda farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Aksaray ilinin değişik okullarında görev yapan 496 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Türkçe uyarlaması kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırma soruları çerçevesinde açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve çoklu grup analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak öğretmen öz yeterlik algısı ölçeğinin uyum verileri öğretmen grubunda $X^2/sd = 2.35$, NNFI = 0.98, CFI = 0.98, IFI = 0.98, RMSEA = 0.052, GFI = 0.91, AGFI = 0.89 ve SRMR = 0.046 olarak belirlenmiş, öğretmen öz yeterlik algısı ölçeğinin yapı geçerliği araştırmanın yapıldığı grupta sağlanmıştır. Aynı zamanda cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmenlik meslek bilgisi sertifikasına sahip olma, eğitim fakültesi mezunu olup olmama ve öğretmenlik meslek bilgisi sertifikasını aldığı kurum değişkenlerine göre oluşturulan farklı öğretmen gruplarında Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin üç faktörlü yapısı doğrulanmış ve ölçeğin faktör yapısının oluşturulan bu farklı öğretmen gruplarında farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2008), tarafından sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada betimsel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2005-2006 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören 4.sınıf, 223 sınıf öğretmeni adayları oluşturmuştur. Çalışmada veriler “öğretmen adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançları” ölçeği ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına ilişkin öz-yeterlik inançlarının cinsiyete, öğrenim görülen branşı tercih sırası, tercih nedeni ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği, buna karşılık öğrenim görülen üniversite, öğretim biçimi ve mezun olunan lise değişkenlerine göre ise öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dılmaç (2009), araştırmasında Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi, Gúzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-iş Eğitimi Anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının, görsel sanatlar öğretimine yönelik öz yeterlik düzeylerini tespit etmeyi ve bu düzeylerin sınıf, cinsiyet ve mezun oldukları lise türü açısından değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma yapılış yöntemine göre tarama modelindedir. Örneklemeden veri toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının görsel sanatlar öğretimine yönelik düzeylerinin iyi olduğu, genel anlamda kendilerine güvendikleri ve ilköğretimde görsel sanatlar öğretimi konusunda kendilerini yeterli hissettikleri, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının, görsel sanatlar öğretimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin; mezun oldukları lise türüne ve cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği, sınıf düzeylerine göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu anlamlı farklılığın 4.sınıf lehine olduğu tespit edilmiştir.

Oğuz (2009), öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inanç düzeylerini ortaya koymak ve bu inançların; öğrenim gördükleri sınıfa, cinsiyete, öğrenim gördükleri programa, genel akademik başarılarına ve öğrenim gördükleri programdan hoşnut olup olmama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek üzere bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasında veri toplama aracı olarak “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği”ni kullanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekteştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Lisans programlarının birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören toplam 153 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının oldukça yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları arasında; sınıfa, cinsiyete, öğrenim gördükleri programa ve programlarından hoşnut olup olmama durumlarına göre anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançları arasında genel akademik başarılarına göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Cerit (2010), tarafından yapılan araştırmada, Gibson and Dembo'nun öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni

adaylarının yeterlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Uyarlama çalışması için veriler, 130 birinci ve 275 son sınıf öğrencilerinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, Gibson ve Dembo'nun TES ölçeğinin Türkiye'de hizmet öncesi sınıf öğretmenlerinin yeterlik inançlarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir araç olmadığı ve birinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Uysal ve Kösemen (2013), öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarını yaş, cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri açısından incelemek üzere yapmış oldukları çalışmalarında tarama modelini kullanmışlardır. Bu çalışmanın araştırma grubunu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (n=33), Sınıf Öğretmenliği (n=24), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği (n=33), Türkçe Öğretmenliği (n=27) bölümlerinde öğrenim görmekte olan 117 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak Sherer ve arkadaşları (1982), tarafından geliştirilen Yıldırım ve İlhan (2010), tarafından Türk kültürüne uyarlanan Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ) kullanılmıştır ve nicel veriler 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için t testi ve Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının genel öz-yeterlilik inançlarının cinsiyet, yaş, sınıf ve bölüm değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Watters ve Ginns (1995), tarafından yapılan okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarını ve fen öğretimine yönelik anksiyetesini çeşitli faktörlere göre inceleyen bu araştırmanın çalışma grubunu, Avustralya Üniversitesinde okumakta olan 366 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada 1., 2., ve 3. sınıf öğrencileriyle görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonunda okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının düşük olduğu bu yüzden öz yeterlik inançlarını geliştirmek için çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının Fen'e ve fen öğretimine yönelik tutumları da düşük olduğundan önemle üzerinde durulması gereken bir durum olduğu ifade edilmiştir (124).

Friedman ve Kass (2002)'in yaptığı “Öğretmen Öz Yeterliği” adlı çalışmanın amacı öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, okuldaki diğer meslektaşları ve personellerle olan ilişkilerine nasıl yansıdığını araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini 555 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen öğretmenlik kişisel yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Ölçek sınıf içi etkinlikleri düzenleme becerileri; konu alanı uzmanlıkları; öğrencilerle, ailelerle, iş arkadaşları ve yönetimle olan ilişkileri ve okulda bir organizatör olarak etkinlik derecesini belirlemeye yönelik toplam 4 alt boyuttan oluşmuştur. Her boyutta 11 soru bulunan ölçek 6’lı likert tipinde hazırlanmıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin öz yeterliklerinin öğretim süreci içerisindeki performanslarını, yaptıkları işlerin niteliğini, organizasyon başlatmalarını ve sosyal yeteneklere olan inançlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (40).

Okech (2004), 180 İlköğretim fen bilgisi öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, duygusal zekaları, öğretim deneyimlerinin süresi, kültürel durumları, yaş ve cinsiyetleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ve duygusal zekaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin duygusal zekaları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, mesleki deneyimleri ve yaşları ile duygusal zekaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (110).

Daughetry (2005), “Öğretmen yeterliği ve öğretmenlerin sınıftaki davranışlarına etkisi” adlı doktora tezinde öğretmen yeterliğinin tecrübe, sınıf seviyesi ve mesleki gelişimle ilgisini araştırmıştır. Araştırmaya katılan 891 öğretmen, öğretmen öz yeterlik ölçeğini (62) ve öğrenciyle iletişim, eğitimsel stratejiler, sınıf yönetimiyle ilgili öz değerlendirme raporunu cevap vermişlerdir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlik tecrübesi çok olan ve daha küçük sınıflara giren öğretmenlerin öğretmen yeterliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mesleki gelişim ile öğretmen yeterliği arasında ise herhangi bir ilişki bulunmamıştır (27).

Muhonen (2005), tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki uygulama ve değerlendirme süreçleri incelenmiştir. Araştırma sonunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin, öğrencileri ile işbirliği yapmalarının ve onların birçok şeyi öğrenebildiklerine olan inançlarının bireysel ve mesleki gelişimlerine belirgin biçimde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (110).

III. BÖLÜM: GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının saha uygulama süreci ve verilerin toplanması ve analizi ile ilgili yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Okul tabanlı olarak planlanan bu çalışmada, tarama ve betimlemeye yönelik bir yöntem kullanılmıştır. Veri toplama araçları kullanılmadan önce kapsamlı olarak literatür taraması yapılarak araştırma sonuçları incelenmiştir. Ardından çalışma grubu üzerinde veri toplama araçları kullanılarak uygulanmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini coğrafi bölge olarak Akdeniz, Karadeniz, Ege, İç Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu bulunan üniversiteler oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini; 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı Güz yarıyılında, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Dumlupınar Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, 100. Yıl Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören 903 öğrenci oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının, 175'i (%19,4) Beden Eğitimi ve Spor, 177'si (%19,6) Okul Öncesi, 193'ü (%21,3) Fen Bilgisi, 155'i (%17,1) Sosyal Bilimler ve 203'ü (%22,5) Sınıf Öğretmenliği program öğrencisidir (Bak Tablo 3.1).

Tablo 3.1. Öğrencilerin Üniversitelere göre dağılımları

		Cinsiyet		Toplam
		KADIN	ERKEK	
Üniversite	DPÜ	73	41	114
	KTÜ	88	55	143
	GAZİ	47	83	130
	100.YIL	69	61	130
	ÇUKUROVA	137	79	216
	AKDENİZ	98	68	166
Toplam		512	387	899

3.3. PROTOKOL

Araştırmanın konusu dâhilinde aday öğretmenlerin özelliklerini belirleme adına danışmanla birlikte kişisel bilgi formu hazırlandı ve araştırmaya uygun “Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı” ölçeğinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Kullanılacak ölçek ve kişisel bilgi formundan sonra çalışmanın yapılması düşünülen örneklem grubu tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlendi. Öncelikle çalışmanın yapılabilmesi için ilk olarak Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsünden izin yazısı alındı. Belirlenen örneklem grubunda yer alan Dumlupınar Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Van 100. Yıl Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarına Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nden alınan izin ile başvurularak ölçek formunun uygulanması için gerekli izinler alınmıştır.

Ekim 2014 ile Aralık 2014 tarihleri arasında Dumlupınar Üniversitesi’nden başlayarak diğer üniversitelerin de Eğitim Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarına veri toplama aracı uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının uygulaması, öğrencilerin serbest zaman dilimleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Yönergede, araştırmanın amacı ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak veri toplama aracının doldurulması hakkında

detaylı bilgilere yer verilmiştir. Veri toplama aracı, öğrenciler tarafından gönüllü olarak doldurulmuştur.

Araştırmacı tarafından toplanan anket formları (904), kontrol edilerek eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında tutulmuştur. Daha sonra üniversite öğrencilerine uygulanan anketlerin geçerli ve kabul edilebilir nitelikte olanları (904), değerlendirilmek üzere kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada ‘Kişisel Bilgi Formu’ ve ‘Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ve diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla bu araştırmada inceleme konusu olan bağımsız değişkenlerle ilgili 6 sorudan oluşmaktadır.

Bunlar:

1. Öğrencinin cinsiyeti
2. Öğrencinin yaşı
3. Öğrencinin Öğrenim gördüğü bölüm
4. Öğrencinin refah düzeyi
5. Öğrencinin spora alışkanlığı
6. Öğrencinin spor yaptığı branş

3.4.2. Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği

Çakır, Erkuş ve Kılıç (2000), tarafından aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin mesleki yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla geliştirilen ‘Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği’ 30 maddeden oluşmaktadır. Aday öğretmen, bu ölçekteki her bir ifadeye (1) “bana hiç uygun değil” ile (5) “bana tamamen uygun” arasında 5 kategoride tepki vermektedir. Yapılan madde-toplam test korelasyonlarının tümünün seçici olduğu saptanmıştır. Temel Bileşenler Faktör

Analizi sonucunda öz değeri 1.0'den büyük 6 faktör bulunmasına rağmen, ölçeğin tek faktörde toplanma eğiliminde olduğu gözlenmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bu araştırmadan toplanan veriler üzerinde hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise 0,95 olarak bulunmuştur.

“Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” ne ilişkin yapılan araştırma sonucu ölçeğin toplam puan üzerinden değerlendirildiği ve buna göre analizlerin yapıldığı gözlenmiştir. Buna göre yapılan analizlerde de toplam puan üzerinden yapılmıştır.” Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” tek faktörde toplanma eğilimi gösterdiğinden tek alt boyu olarak değerlendirilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizi SPSS paket programında yapılmıştır.

Öncelikli olarak verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için normallik testleri uygulandı. Normallik testleri olarak bakılan bağımsız değişkenlere göre öğretmen adaylarının özyeterlilik puanlarına Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk uygulandı. test sonuçları verilerin normal bir dağılıma sahip olmadığını gösterdi.

Öğretmen adaylarının genel özelliklerini belirlemede çapraz tablolama (Cross Tabulation) frekans, yüzde dağılımları, aritmetik ortalama, standart sapma kullanıldı.

Hipotezlerin sınanmasında ikili karşılaştırmalarda $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde parametrik olmayan Mann Whitney U testi, üç ve üstü karşılaştırmalarda parametrik olmayan Kruksal-Wallis testi uygulandı.

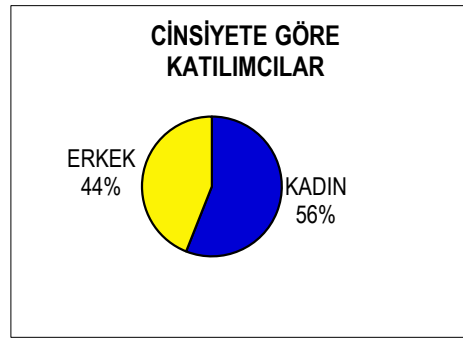
VI. BÖLÜM: BULGULAR

4.1. DENEKLERE AİT GENEL ÖZELLİKLER

Bu bölümde araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının, genel özelliklerine yer verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

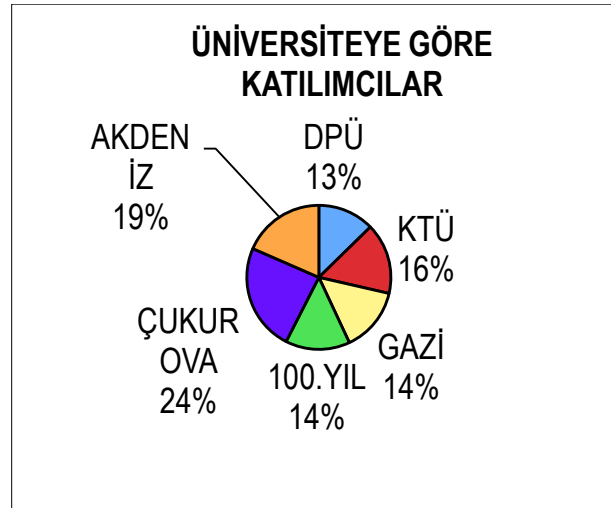
Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının %56,6 'sı (N=513) bayan iken %42,8 'sı (N=388) erkek olduğu gözlenmiştir.



Grafik 4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.

4.1.2. Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımları

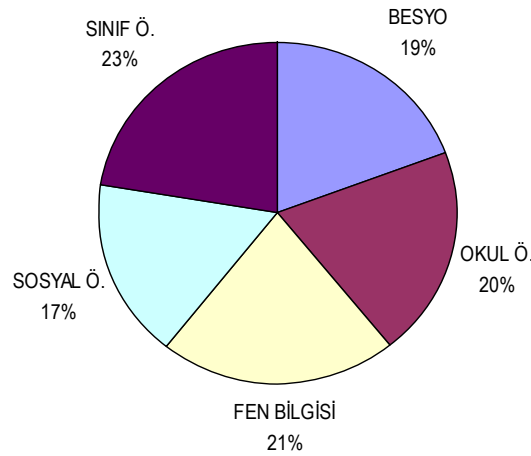
Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının %12,7 'sı (N=115) Dumlupınar Üniversitesi, %15,8 'i (N=143) KATÜ, %14,8'i (N=134) Gazi Üniversitesi, %14,3'ü (N=130) 100.Yıl Üniversitesi, %23,8'ü (N=216) Çukurova Üniversitesi, %18,4'ü (N=167) Akdeniz Üniversitesi olduğu gözlenmiştir.



Grafik 4.1.2. Öğrencilerin Üniversiteye Göre Dağılımı.

4.1.3. Öğrencilerin Bölüme Göre Dağılımları

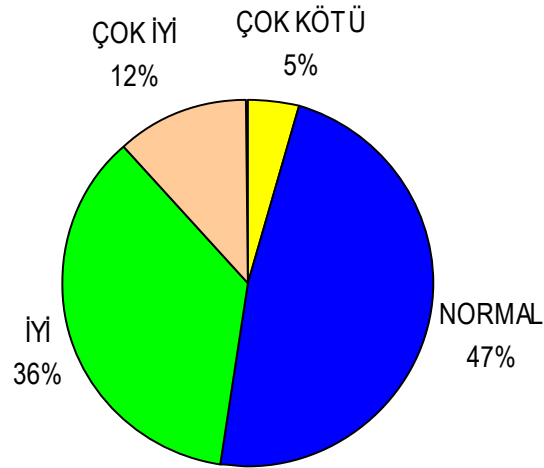
Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının %19,4 'sı (N=176) BESYO, %19,5 'i (N=177) Okul Ö., %21,3 'i (N=193) Fen Bilgisi Ö., %17,1'ü (N=155) Sosyal Ö., %22,5'ü (N=204) Sınıf Ö. Bölümlerinden olduğu gözlenmiştir.



Grafik 4.1.3. Öğrencilerin Bölüme Göre Dağılımı

4.1.4. Öğrencilerin Refah Düzeyine Göre Dağılımları

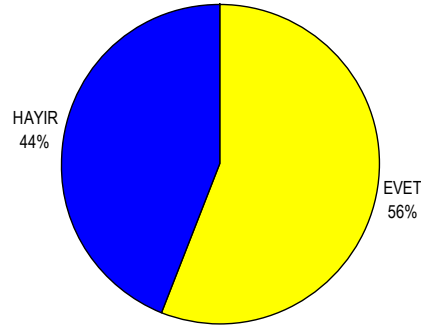
Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının %4,6 'sı (N=42) Çok Kötü, %47,4 'ü (N=429) Normal, %36,1'i (N=327) İyi, %11,6'sı (N=105) Çok İyi Refah Düzeylerine sahip olduğu gözlenmiştir.



Grafik 4.1.4. Öğrencilerin Refah Düzeyine Göre Dağılımları

4.1.5. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Dağılımları

Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının %55,8 'sı (N=506) Spor yapar iken %44 'ünün (N=399) Spor yapmadığı gözlenmiştir.



Grafik 4.1.5. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Dağılımları

4.2. NORMALLİK TESTLERİ

Bu bölümde öğretmen adaylarının verdiği cevaplara göre elde edilen verilerin Normal Dağılıma uygun olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin yeterlilik puanları Kormagorov-Smirnov ve Shpiro-Wilk testlerine göre incelenerek normal bir dağılıma sahip olup olmadıkları belirlenmiştir.

Üniversite değişkenine göre yapılan karşılaştırmada verilerin normal bir dağılıma sahip olmadığı görüldü. Bu sonucu göz önünde bulundurarak parametrik olmayan Kruskal Wallis testi uygulanacaktır (Bak Tablo 4.1).

Tablo 4.1. Üniversite Değişkenine Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
DPÜ	,086	114	,039	,982	114	,128
KTÜ	,055	143	,200*	,977	143	,017
GAZİ	,107	134	,001	,964	134	,001
100.YIL	,085	130	,023	,901	130	,000
ÇUKUROVA	,062	216	,045	,978	216	,002
AKDENİZ	,116	166	,000	,968	166	,001

Cinsiyet değişkenine göre yapılan Normallik Testinde verilerimiz normal dağılıma sahip değildir. Bu sonucu göz önünde bulundurarak Parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testini uygulanacaktır (Bak Tablo 4.2).

Tablo 4.2. Cinsiyete Değişkenine Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
KADIN	,058	512	,000	,964	512	,000
ERKEK	,060	387	,002	,979	387	,000

Yaş değişkenine göre yapılan karşılaştırmada verilerin normal bir dağılıma sahip olmadığı görüldü.

Bu sonucu göz önünde bulundurarak parametrik olmayan Kruskal Wallis testi uygulanacaktır (Bak Tablo 4.3).

Tablo 4.3. Yaş Değişkenine Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
17-20 YAS	,087	96	,069	,975	96	,066
21-25 YAS	,044	733	,002	,977	733	,000
26-30 YAS	,106	72	,042	,931	72	,001

Bölüm değişkenine göre yapılan karşılaştırmada verilerin normal bir dağılıma sahip olmadığı görüldü. Bu sonucu göz önünde bulundurarak parametrik olmayan Kruskal Wallis testi uygulanacaktır (Bak Tablo 4.4).

Tablo 4.4. Bölüm Değişkenine Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BESYO	,076	175	,015	,969	175	,001
OKUL Ö.	,064	177	,071	,974	177	,002
FEN BİLGİSİ	,076	193	,008	,959	193	,000
SOSYAL Ö.	,069	155	,071	,989	155	,285
SINIF Ö.	,062	203	,058	,951	203	,000

Refah değişkenine göre yapılan karşılaştırmada verilerin normal bir dağılıma sahip olmadığı görüldü. Bu sonucu göz önünde bulundurarak parametrik olmayan Kruskal Wallis testi uygulanacaktır (Bak Tablo 4.5).

Tablo 4.5. Refah Değişkenine Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
ÇOK KÖTÜ	,094	41	,200*	,965	41	,233
NORMAL	,058	429	,002	,973	429	,000
İYİ	,064	327	,002	,970	327	,000
ÇOK İYİ	,083	104	,078	,945	104	,000

Spor yapma durumuna göre yapılan Normallik Testinde verilerimiz normal dağılıma sahip değildir. Bu sonucu göz önünde bulundurarak Parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testini uygulanacaktır (Bak Tablo 4.6).

Tablo 4.6. Spor Yapma Durumuna Göre Normallik Testi

Spor	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
EVET	,068	505	,000	,962	505	,000
HAYIR	,063	398	,001	,980	398	,000

Spor dalı durumuna göre yapılan Normallik Testinde verilerimiz normal dağılıma sahip değildir. Bu sonucu göz önünde bulundurarak Parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testini uygulanacaktır (Bak Tablo 4.7).

Tablo 4.7. Spor Dalı Durumuna Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
TAKIM S.	,079	260	,000	,957	260	,000
BİREYSEL S.	,065	401	,000	,965	401	,000

Beden Eğitimi ve Öğretmenleri ve Diğer Öğretmenlere göre yapılan Normallik Testinde verilerimiz normal dağılıma sahip değildir. Bu sonucu göz önünde bulundurarak Parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testini uygulanacaktır (Bak Tablo 4.7).

Tablo 4.8. Beden Eğitimi ve Diğer Öğretmenlere Göre Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Beden Eğitimi Öğretmenleri	,076	175	,015	,969	175	,001
Diğer Öğretmenler	,054	728	,000	,971	728	,000

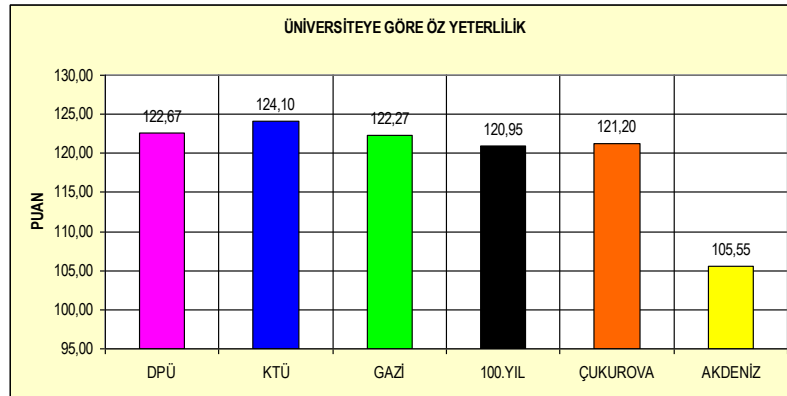
4.3. ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ PUANLARI ANALİZ SONUÇLARI

Bu bölümde öğretmen adaylarının, yeterlik algılarının bölümlere göre ne düzeyde olduğu; beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ile cinsiyet ve algılanan başarı durumu değişkenleri ve diğer öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.3.1. Hipotez 1: Öğrencilerin Üniversiteye Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının üniversiteye göre öz yeterlik düzeyleri arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal-Wallis testi uygulandı. Test sonuçları üniversiteye göre öğrencilerin öz yeterlik puan farkın önemli olduğunu gösterdi ($X^2_{903} = 99.191$; $P < 0.01$). Bu durumda H_0 Hipotezi reddedilir. Karşıt hipotez olan H_1 Hipotezi kabul edilir.

KTÜ öğrencilerinin öz yeterlik puanı (124.105 ± 14.4757) sırası ile DPÜ (122.667 ± 14.135), Gazi (122.269 ± 16.797) Çukurova (121.204 ± 14.13828), 100 Yıl (120.946 ± 16.8055) ve Akdeniz Üniversitesi'nden (105.554 ± 21.0953) daha yüksek bulundu (Bak Grafik 4.3.1., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

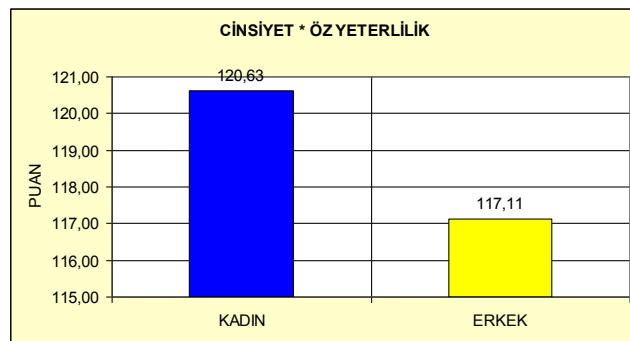


Grafik 4.3.1. Üniversitelere Göre Öğrencilerin Öz yeterlilik Puanları

4.3.2. Hipotez 2: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre öz yeterlilik düzeyleri arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonuçları cinsiyete göre öğrencilerin öz yeterlik puan farkın önemli olduğunu gösterdi ($U = 87566$, $Z = -2.985$, $P < 0.05$). Bu durumda H_0 Hipotezi reddedilir. Karşıt hipotez olan H_1 Hipotezi kabul edilir.

Kadın öğretmen adaylarının öz yeterlik puanı (120.625 ± 16.9222) erkek öğretmen adaylarından (117.114 ± 18.328) daha yüksek bulundu (Bak Grafik 4.3.2. Ek 5 İstatistik test sonuçları).



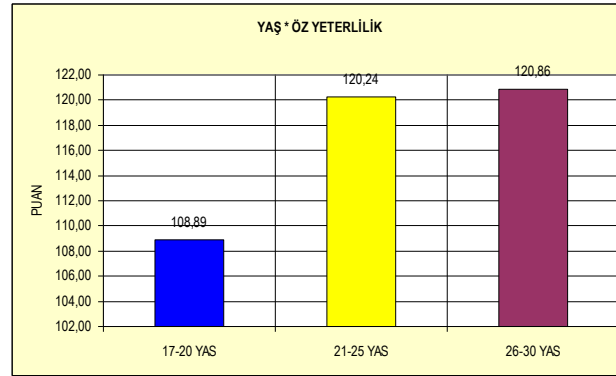
Grafik 4.3.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Öz yeterlik Puanları

4.3.3. Hipotez 3: Öğretmen Adaylarının Yaşa Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının yaş seviyelerine göre öz yeterlik puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal-Wallis testi uygulandı. Test sonuçları yaş durumuna göre öğrencilerin öz

yeterlik puan farkının önemli olduğunu gösterdi ($X^2_{903} = 27.509$; $P < 0.01$). Bu durumda H_0 Hipotezi reddedilir. Karşıt hipotez olan H_1 Hipotezi kabul edilir.

26-30 yaş grubu öğrencilerinin öz yeterlik puanı (120.861 ± 22.2225) sırası ile 21-25 yaş grubu (120.243 ± 16.1276) ve 17-20 yaş grubu (108.885 ± 21.1132) daha yüksek bulundu (Bak Grafik 4.3.3., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

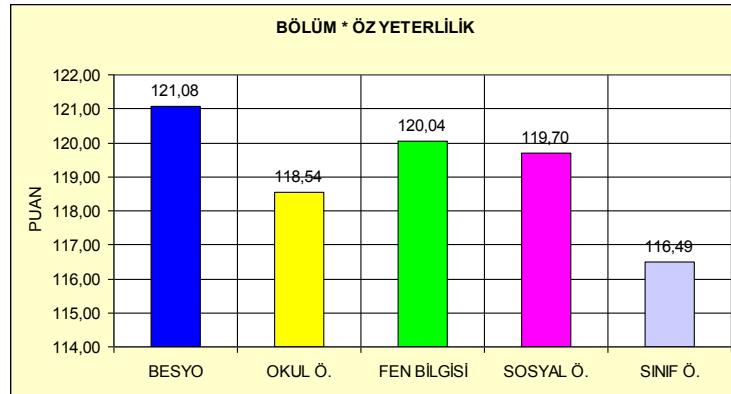


Grafik 4.3.3. Yaş Seviyesine Göre Öğrencilerin Öz yeterlik Puanları

4.3.4. Hipotez 4: Öğretmen Adaylarının Bölümlere Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının bölümlere göre öz yeterlik puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal-Wallis testi uygulandı. Test sonuçları bölümlere durumuna göre öğrencilerin öz yeterlik puan farkının önemli olmadığını gösterdi ($X^2_{903} = 6.104$; $P > 0.05$). Bu durumda H_0 Hipotezi kabul edilir.

Her ne kadar Besyo öğrencilerinin öz yeterlik puanı (121.08 ± 17.6024) sırası ile Fen Bilgisi (120.036 ± 16.4862), Sosyal Bilgiler (119.703 ± 15.1795), Okul Öncesi (118.542 ± 17.2903) ve Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinden (116.493 ± 20.2116) daha yüksek bulunmuş ise de bu farklar istatistiki olarak anlamlı bulunmadı (Bak Grafik 4.3.4., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

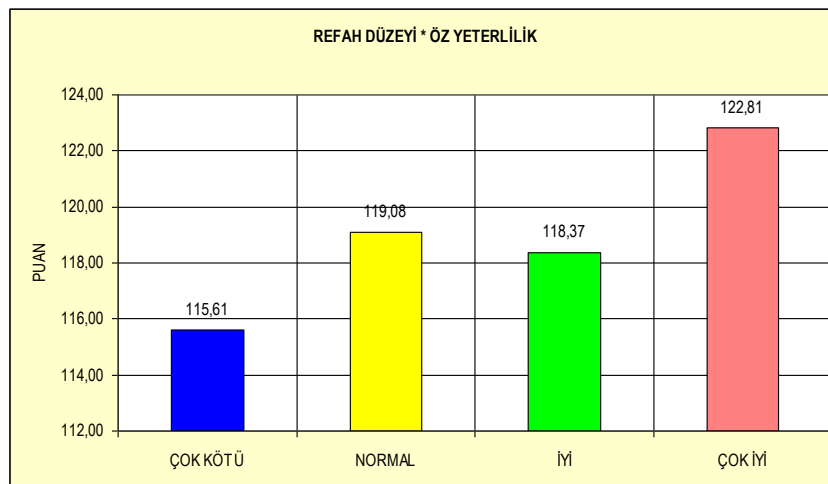


Grafik 4.3.4. Bölüme Göre Öğrencilerin Öz yeterlik Puanları

4.3.5. Hipotez 5: Öğretmen Adaylarının Refah Durumuna Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının refah durumuna göre öz yeterlik puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal-Wallis testi uygulandı. Test sonuçları refah seviyelerine göre öğrencilerin öz yeterlik puan farkın önemli olmadığını gösterdi ($X^2_{903} = 6.625$; $P > 0.05$). Bu durumda H_0 Hipotezi kabul edilir.

Her ne kadar refah seviyesi çok iyi olan öğrencilerinin öz yeterlik puanı (122.808 ± 18.7327) sırası ile Normal (119.079 ± 16.5238), İyi (118.373 ± 18.1186) ve çok kötü olan öğrencilerden (115.61 ± 20.5595) daha yüksek bulunmuş ise de bu farklar istatistiki olarak anlamlı bulunmadı (Bak Grafik 4.3.5., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

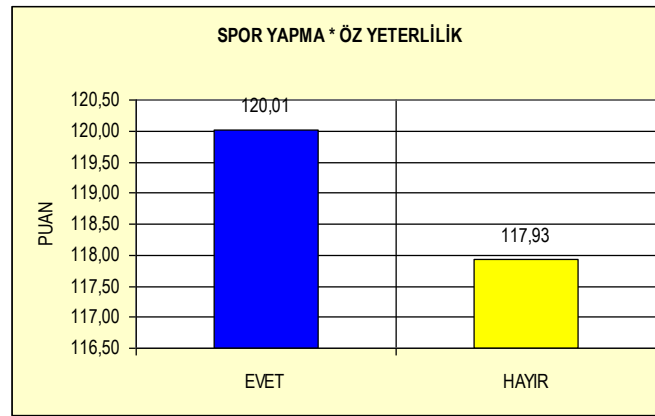


Grafik 4.3.5. Gelir Seviyesine Göre Öğrencilerin Öz yeterlik Puanları

4.3.6. Hipotez 6: Öğretmen Adaylarının Spor Yapma Durumlarına Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının spor yapma durumlarına göre öz yeterlik düzeyleri arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonuçları spor yapma durumuna göre öğrencilerin öz yeterlik puan farkın önemli olduğunu gösterdi ($U = 92063.5$, $Z = -2.167$, $P < 0.05$). Bu durumda H_0 Hipotezi reddedilir. Karşıt hipotez olan H_1 Hipotezi kabul edilir.

Spor yapan öğretmen adaylarının öz yeterlik puanı (120.006 ± 18.379) yapmayan öğretmen adaylarından (117.932 ± 16.483) daha yüksek bulundu (Bak Grafik 4.3.6. Ek 5 İstatistik test sonuçları).



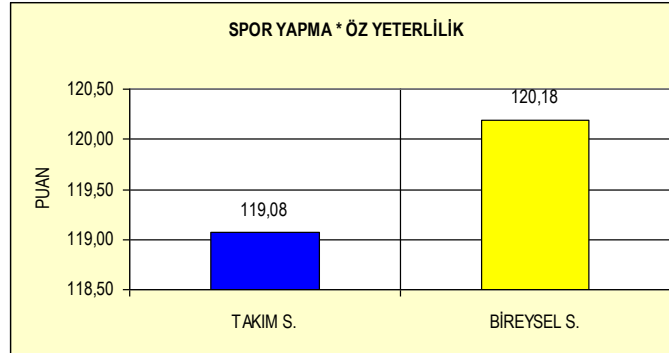
Grafik 4.3.6. Öğrencilerin Spor Yapmasına Göre Öz yeterlik Puanları

4.3.7. Hipotez 7: Öğretmen Adaylarının Spor Yapma Türüne Göre Özyeterlilik Düzeyleri

Öğretmen adaylarının spor yapma türüne göre öz yeterlik düzeyleri arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonuçları spor türüne göre öğrencilerin öz yeterlik puan farkın önemli olmadığını gösterdi ($U = 50518$, $Z = -0.672$, $P > 0.05$). Bu durumda H_0 Hipotezi kabul edilir.

Her ne kadar bireysel spor yapan öğretmen adaylarının öz yeterlik puanı (120.185 ± 18.1592) takım sporları yapan öğretmen adaylarından (119.077 ± 18.4201) daha yüksek bulunmuş ise de bu fark istatistiki olarak önemli bulunmadı

(Bak Grafik 4.3.7. Ek 5 İstatistik test sonuçları).

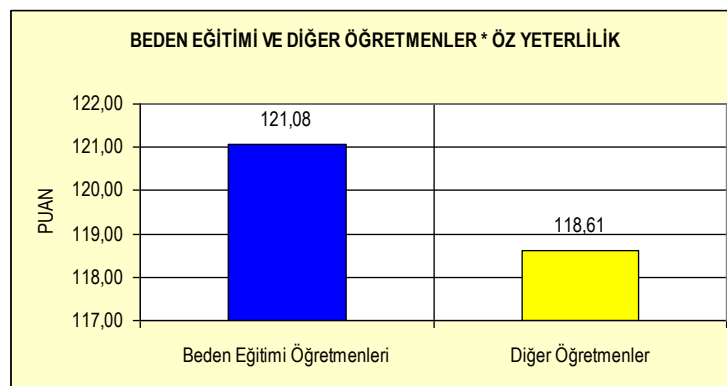


Grafik 4.3.7. Öğrencilerin Spor Yapma Türüne Göre Özyeterlilik Puanları

4.3.8. Hipotez 8: Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Öğretmenlerin Özyeterlilik Düzeyleri

Beden Eğitimi ve Spor öğretmeni adayları ile diğer öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri arasında önemli bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonuçları Beden Eğitimi ve Spor öğretmeni adayları ile diğer öğretmen adaylarının öz yeterlik puan farkını önemli olmadığını gösterdi ($U = 58189.5$, $Z = -1.779$, $P > 0.05$). Bu durumda H_0 hipotezi kabul edilir.

Her ne kadar beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öz yeterlik puanı (121.08 ± 17.6024) diğer öğretmen adaylarından (118.614 ± 17.5647) daha yüksek bulunmuş ise de bu fark istatistik olarak önemli bulunmadı (Bak Grafik 4.3.8. Ek 5 İstatistik test sonuçları).



Grafik 4.3.8. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adayları ile Diğer Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik Puanları

V. BÖLÜM: TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarının bölümlere, üniversitelere, cinsiyete, refah düzeyine ve spor alışkanlıklarına göre ne düzeyde olduğu analiz edildi.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda başlıklar halinde değerlendirildi.

5.1. HİPOTEZ 1: ÖĞRENCİLERİN ÜNİVERSİTEYE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının öğrenim gördükleri üniversite ile alakalı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Kruksall-Wallis testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarını öğrenim gördükleri okul etkilemektedir. (Bak Grafik 4.3.1., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Bu testin devamında farkı ortaya çıkartan üniversite KTÜ olarak belirlenmiştir. Buna göre Karadeniz Teknik Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının diğer üniversitelerde (Dumlupınar, Gazi, Çukurova, 100. Yıl, Akdeniz) öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi Karadeniz Teknik Üniversitesinin;

- Sağladığı sosyal olanaklardan,
- Sağladığı teknik olanaklardan,
- Sahip olduğu akademik kadrodan,
- Bulduğu coğrafyadan,
- Bulduğu coğrafya sebebiyle öğrencilerinin daha çok Karadeniz kökenli oluşundan,

kaynaklanıyor olabilir. Bu durumda bu farkı ortaya koyan faktörler incelenmeli ve diğer üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının da öz yeterlik puanlarının artırılabilmesi için kullanılmalıdır.

5.2. HİPOTEZ 2: ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının cinsiyet değişkenine bağlı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarını cinsiyetleri etkilemektedir. (Bak Grafik 4.3.2., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarına göre bayan öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun sebebi bayan öğretmen adaylarının;

- Daha sorumlu davranışlar sergilemesinden,
- Yapısal olarak öğretmenliğe daha yatkın olmasından,
- Çevre etkisiyle öğretmenlik mesleğinin daha çok bayanlara yakıştırılmasından,
- Daha düzenli çalışma sistemine sahip olmalarından,

kaynaklanıyor olabilir.

5.3. HİPOTEZ 3: ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞA GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının yaş değişkenine bağlı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Kruksall-Wallis testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere yaş faktörü öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarını etkilemektedir. (Bak Grafik 4.3.3., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarına göre 26-30 yaş arası öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları diğer yaş gruplarındaki (21-25 ve 17-20) öğretmen adaylarından daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun sebebi 26-30 yaş arası öğretmen adaylarının;

- Sorumluluk bilincinin daha yüksek seviyede olmasından,
- Tecrübelerinin ve mesleki birikimlerinin daha fazla olmasından,

- Öğretmenlik için kendilerini daha hazırlıklı ve yeterli hissetmelerinden,
- Yaş faktörünün katmış olduğu özgüvenden,

kaynaklanıyor olabilir.

5.4. HİPOTEZ 4: ÖĞRETMEN ADAYLARININ BÖLÜMLERE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının öğrenim gördükleri bölüm ile alakalı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Kruksall-Wallis testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız çıkmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının bölümleri ile alakalı olmadığı görülmektedir. (Bak Grafik 4.3.4., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarına göre Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öz yeterlik puanları yüksek çıkmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının tercih ettikleri bölüm öz yeterliklerini geliştirmesinde ya da azaltmasında etkili değildir. Bunun sebebi olarak da her bölüm için öğretmen adaylarının;

- Aynı yeterlik ölçeği ile değerlendirilmesinden,
- Yeterlik ölçeğinde yeterliği belirleyen faktörlerin bölüm içeriğiyle alakalı olamamasından,
- Öz yeterlik ölçeğinin sadece öğretmenlikle alakalı bir sınama olup öğretmenin adayının okuduğu bölüme olan hakimiyetiyle alakalı olmamasından,

kaynaklanıyor olabilir.

5.5. HİPOTEZ 5: ÖĞRETMEN ADAYLARININ REFAH DURUMUNA GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının refah düzeyleri ile alakalı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Kruksall-Wallis testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız çıkmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının öz yeterlik

puanlarının refah düzeyleri ile alakalı olmadığı anlaşılmıştır. (Bak Grafik 4.3.5., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarına göre çok iyi refah düzeyine sahip öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının daha yüksek çıkmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durumun sebebi refah düzeyinin çevresel bir faktör olmasından kaynaklı olabilir.

5.6. HİPOTEZ 6: ÖĞRETMEN ADAYLARININ SPOR YAPMA DURUMLARINA GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının spor yapma alışkanlıkları ile alakalı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarını spor yapma alışkanlığı etkilemektedir. (Bak Grafik 4.3.6., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarına göre Spor yapan öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu durum spor yapma alışkanlığının öğretmen adaylarına;

- Düzenli çalışma prensibi kazandırması,
- Fiziksel gelişimini ve dolayısıyla zihinsel gelişimi etkilemesi,
- Stresi azaltarak stres kaynaklı başarısızlıkları azaltmasından

kaynaklanıyor olabilir.

5.7. HİPOTEZ 7: ÖĞRETMEN ADAYLARININ SPOR YAPMA TÜRÜNE GÖRE ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının spor yapma türleri ile alakalı olup olmadığını anlamak için SPSS paket programını kullanarak Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız çıkmıştır. (Bak Grafik 4.3.7., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarında bireysel sporlar yapan öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları daha yüksek olmasına karşın bu fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Buradan anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarını spor türü

etkilememektedir. Spor türünün öz yeterliği etkilememe sebebi her iki türde de spor yapan bireye sağladığı faydaların benzer olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.8. HİPOTEZ 8: BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ

Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim görenler ile diğer bölümlerde öğrenim gören arasında farklılık gösterip göstermediğini anlamak için SPSS paket programını kullanarak Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucuna göre öz yeterlik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız çıkmıştır. (Bak Grafik 4.3.8., Ek 5 İstatistik test sonuçları).

Test sonuçlarına göre beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören adayların öz yeterlik puanları diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır fakat bu fark istatistik olarak anlamlı bir düzeyde değildir. Bu durumun sebebi beden eğitimi ve spor yüksek okulunun diğer bölümlerden öz yeterlik anlamında bir farkının olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

VI. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısı düzeylerini belirlemek, bu öz yeterlik algılarının; öğrencilerin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları kısaca şu şekilde özetlenebilir:

Araştırmada, Dumlupınar Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Van 100. Yıl Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünün öğretmen adayları ile diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik durumları incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda;

- Öğretmen öz yeterlik puanlarını üniversite faktörünün etkilediği ortaya çıkmıştır. Nitekim Karadeniz Teknik Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan seviyelerinin diğer üniversitelerde öğrenim gören adaylardan anlamlı derecede farklı çıkması bunun bir göstergesidir. Yine aynı şekilde Tekerek ve Polat (2011) yaptıkları çalışmada Üniversiteler arası farklılık bulmuştur.

- Bu durumda öz yeterlik seviyesini artırmak için üniversitelerdeki eğitimin ve eğitim koşullarının iyileştirilmesi öngörülebilir. KTÜ örnek teşkil edecek şekilde diğer üniversitelerdeki eğitim sistemleri geliştirilmelidir. Bu gelişim sayesinde öğretmen adayları mesleklerinde daha başarılı olabilecek böylece öğrencilerine daha fazla katkıları olacaktır.

- Cinsiyet değişkeni öğretmen öz yeterlik puanlarını etkilemektedir. Çapri ve Çelikkaleli (2008), Tekerek ve Polat (2011), Mutlu Bozkurt(2013) yaptıkları çalışmalarda benzer şekilde cinsiyet değişkeninin öz yeterlilik puanını etkilediğini bulurken; Varol (2007), Erden (2007), Tokcu (2010) cinsiyet değişkeninin öz yeterlik puanını etkilemediği sonucunu elde etmiştir.

- Bu çalışma ile elde ettiğimiz sonuçlara göre, bayan öğretmen adaylarının daha yüksek öz yeterlik puanlarına sahip olması bayanların öğretmenlik mesleği için

daha yatkın olmalarını göstermektedir. Bu etki toplum tarafından öğretmenlik mesleğine bayanların daha çok yakıştırılmasından da kaynaklanıyor olabilir. Bu durumda erkek öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının da artması için bu algının kırılması ya da meslek seçimi yapılırken öğrencilerin algılarına ve becerilerine daha uygun meslekler belirlenmesi gerekir.

- Öğretmen öz yeterlik puanlarını yaş değişkeni de etkilemektedir. Varol (2007) yaptığı çalışmada benzer şekilde cinsiyet değişkeninin öz yeterlilik puanını etkilediğini bulurken; Tokcu (2010), Tekerek ve Polat (2011) yaptıkları çalışmalarda yaş değişkeninin öz yeterlik puanını etkilemediğini bulmuştur.

- Bu çalışma ile elde ettiğimiz sonuçlara göre, 26-30 grubunda bulunan öğretmen adaylarının puan seviyeleri daha yüksek çıkmıştır. Bu artışın sebebi yaşın verdiği olgunluk ve özgüvenden kaynaklanıyor olabilir. Bu durumda diğer yaş gruplarına mensup öğretmen adaylarının öz yeterlik puanlarının artırılması için özgüven ve mesleki olgunluk kazandırmayı hedefleyen çalışmalar hedeflenmelidir.

- Beden eğitimi, sosyal bilgiler, fen bilgisi, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayların yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Tekerek ve Polat (2011) yaptıkları çalışmalar sonucu benzer şekilde bölüm değişkeninin öz yeterlik puanını etkilemediğini bulurken, Çapri ve Çelikkaleli (2008) yaptıkları çalışmalar sonucunda bölüm değişkeninin öz yeterlik puanını etkilediğini bulmuştur.

- Ayrıca refah düzeyinde öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerini etkilemediği sonucuna varılsa da analizler sonucu görülmüştür ki çok iyi refah düzeyine sahip öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları da yüksektir. Yinede refah seviyesi öz yeterlik puanlarını anlamlı şekilde etkilememektedir.

- Spor yapma durumunun öz yeterlik puanını olumlu şekilde etkilediği görülmüştür. Bu etki özellikle bireysel sporlarla uğraşan öğretmen adaylarında daha belirgin çıkmıştır. Birçok açıdan faydalı olan spor alışkanlığı öğretmenlik öz yeterlik puanlarını da etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu durum da öz yeterlik seviyelerini artırmak isteyen öğretmen adaylarının spora teşvik edilmesi gerekmektedir.

- Beden eğitimi ve spor yüksek okulu ile diğer bölümler arasında öğretmen öz yeterlik puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumdan ise öğretmen öz yeterlik puanının bölüm içeriği ile alakalı olmadığı sonucu çıkmıştır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin özellikle ilk yıllarında zorlanmaları sonucu motivasyonlarının düşmemesi için öğretim elemanları tarafından yeterliklerini artırıcı yönlendirmeler yapılabilir.

2. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin bölümlerine daha yeterli ve donanımlı gelebilmeleri için lisans öncesi gruplara yönelik çalışmaların yapılması beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin ilk yıl başarılarının artmasına katkı sağlayacaktır.

3. Refah seviyesi düşük olan öğrenciler için yeterlik seviyesini artırmak için öğretim elemanları tarafından yeterlik seviyelerini yükseltecek çalışmalara dahil edilmesi öğretmen adaylarının motivasyonunu arttıracaktır.

4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının kendilerini daha iyi yetiştirebilmeleri ve spor becerilerinin artırılması için öğretmenlere kendilerini geliştirebilecekleri olanaklar sunulması öğretmenlik becerilerinin gelişmesinde ve öğretmenlik öz-yeterlik düzeylerinin artmasında etkili olabilir.

5. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik inançları üzerinde önemli etkisi olduğu bulunan cinsiyet, program ve üniversite değişkenlerinin hem farklı aday öğretmen gruplarında hem de hâlihazırda çalışmakta olan öğretmen grupları üzerinde değerlendirilmesinin de alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

6. Öğretmen adaylarının kamu kurumlarına yerleştirilmesinde temel alınan sınavların içeriğinde bazı değişikliklere gidilebilir, öğretmen adaylarının eğitim gördükleri programın alan derslerinden oluşan ve dört yıla dağıtılarak bir sınav şekli getirilebilir. Bu durum, öğretmen adaylarının kaygılarını azaltacağı gibi daha düzenli ve faydalı bir çalışma ortamı oluşturacaktır.

7. Orta öğretim kurumlarında Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve diğer öğretmenliklerle alakalı daha detaylı bilgi verilmeli ve öğretmenlik daha iyi tanıtılmalıdır. Öğretmenlik mesleği herkes tarafından kolaylıkla yapılabilecek bir meslek olmadığı gibi kişisel özellikleri ve psikolojik durumu uygun olmayan

öğrencilerin bu mesleği seçmeleri önlenebilmelidir.

8. Ve ayrıca öğretmen adaylarının eğitiminden sorumlu olan kurumlarda öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bu konuyla alakalı bir dersin öğrenim sürecince verilmesi etkili olabilir.

9. Buna benzer bir çalışmanın tekrar edilmesi durumunda çalışmaya katılan aday öğretmen sayısı artırılabilir.

10. Aday öğretmenlerin öz yeterlik puanlarındaki etkenlerin daha iyi incelenebilmesi için daha fazla bölge ve üniversiteye ulaşılması hedeflenebilir.

11. Bu çalışmaya ek olarak öğretmen adaylarının öz yeterlik seviyeleri doktora düzeyinde daha geniş bir katılımımla tekrar incelenerek yurt dışındaki örnekleriyle karşılaştırılabilir.

12. Araştırma sonucu bayan öğretmen adaylarının öz yeterlik seviyeleri daha yüksek çıkmıştır. Bu durumda erkek öğretmen adaylarının motivasyonlarını artırmak ve mesleğe karşı olan ilgilerini uyandırmak adına negatif algıları yıkıcı çalışmalar yapılmalıdır.

13. Sporun öz yeterlik üzerindeki olumlu etkisi üniversitelerde kullanılmalıdır. Öğretmen adaylarına farklı branşlarda spor eğitimleri verilerek hem adayların öz yeterlik seviyesi artırılırken hem de topluma örnek bir birey oluşturulabilir.

14. Aday öğretmenlerin öz yeterlik puanlarındaki etkenlerin daha iyi incelenebilmesi için daha fazla bölge ve üniversiteye ulaşılması gerekir.

KAYNAKLAR

1. Açak, M. (1997). Beden Eğitim El Kitabı, Malatya: Dünya Basımevi.
2. Adıgüzel, A. (2007) Köprü Üç Aylık Fikir Dergisi.
3. Adnan E., (2003), Psikometri Üzerine Yazılar, Ankara, s. 151-153.
4. Akbulut, E. (2006). Müzik ğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 24-33.
5. Akkoyunlu, B., Orhan, F., (2003), Bilgisayar ve ğretim Teknolojileri Eğitimi (BTE) Bölümü ğrencilerinin Bilgisayar kullanma z Yeterlilik İnancı İle Demografik zellikleri Arasındaki İlişki. *Turkish Online Journal of Educational*, 3(2):11.
6. Alım, M. ve Bekdemir, ., (2006), “Coğrafya ğretmeni Adaylarının ğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlar”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 172, , s. 263-275.
7. Altuntaş, ., (2006), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
8. Aracı, H. (1999), Okullarda Beden Eğitimi Ankara: Bağırgan Yayınevi.
9. Aronson, E., Wilson, T. D. ve Akert, R. M. (2005), *Social Psychology*. (Fifth Edition). New York: Pearson Education International. s:200.
10. Arslan C., Mendeş B., (2002), Orta Dereceli Okullarda Beden Eğitimi Dersine Yönelik ğrencilerin İlgi ve Tutumlarının Araştırılması (Elazığ rneği). *Ege Üniv., Performans Dergisi*, 8(1-2); 30-47.
11. Arslanerer, F., (2001), ‘Yöneticilerde z Yeterlilik Algılaması ve Sağlık Yöneticilerinde Bir Araştırma’. On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Çanakkale.
12. Askar, P. ve Umay, A. (2002), İlköğretim Matematik ğretmenliği ğrencilerinin Bilgisayarla ilgili z Yeterlilik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
13. Aslan, K., (2003), ğretmenlik Mesleğine Giriş. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

14. Atasoy, Ali (2004), “Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(51).
15. Bain, S. K. (2005), *Social Interaction Interventions In An Inclusive Era: Attitudes Of Teachers in Early Childhood Self-Contained and Inclusive Settings*. *Psychology in the Schools*, 42(1), 53-63.
16. Bandura, A., (1977), *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. *Psychological*, 84, 191-215.
17. Bandura, A., (1982), *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American Psychologist*, 37(2); 122-147
18. Bandura, A., (1990), *Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency*. *Journal of Applied Sport Psychology*, 2, 128-163.
19. Bandura, A. ve Jourden, F. J., (1991), *Self-regulatory Mechanisms Governing the Impact of Social Comparison on Complex Decision Making*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(6), 941-951.
20. Bandura, A., (1993), *Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Functioning*. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
21. Bandura, A., (1994), *Self-efficacy*. *Encyclopedia of Human Behavior*, Ramachauran, VS. Ed. New York: Academic Pres, 71-81.
22. Bandura, A., (1997), *Self Efficacy: The exercise of Control*. New York: Freeman, 45-48.
23. Bandura, A., (2000), *Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy*. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78.
24. Batmaz, V. ve İsen, G., (2006), *Ben ve Toplum*, 1.Baskı, İstanbul: Salyangoz Yayınları.
25. Baysal, A. C. (1981), *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
26. Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (1996), *Davranış Bilimleri*. Avcıol Basım Yayın, İstanbul, 2.Basım 83 *Beden Eğitimi ve Öğretmenlerin Ders içi ve Ders Dışı Çalışmaları Rehberi* (2000) M.E. basımevi T.C. M.E.B. Okul İçi Beden Eğitimi ve Spor ve İzcilik Daire Başkanlığı, Ankara.

27. Benzer, F., (2011), *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
28. Bıkmaz, H. F., (2006), Öz yeterlik inancı. Kuzgun, Y. & Deryakulu, D. (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
29. Bilgen, N. (1998), Öğretmen ve Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:137, s. 61–62.
30. Büyükkaragöz, S. (1997), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Konya: Mikro Basım Yayım.
31. Büyükkaragöz, S. S., Muşta, M. C., Yılmaz, H., ve Pilten, Ö., (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Basım Yayım Dağıtım.
32. Cerit, Y., (2010), Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(6), 68-85.
33. Çapri, B., Kan, A., (2006), Öğretmen Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48–61.
34. Çelenk, S., (1988), Eğitim Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Yüksek Lisans Tezi Konya: Selçuk Üniversitesi
35. Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005), Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
36. Çiftçi, S. ve Taşkaya, S. M., (2010), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki”, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20-22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010, s. 509-512.
37. Çoban, B., Turan, M., (2004), Öğrenci Görüşlerine Göre İdeal Beden Eğitimi Öğretmeninin Nitelikleri: Ölçek Geliştirme Çalışması. *F.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*.
38. Çuhadar, C. ve Yücel, M., (2010), Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretim Amaçlı Kullanımına Yönelik Özyeterlik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 199- 210.
39. Demirhan, G., (2003), Dünyada Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 300, 13-22.

40. Denizoğlu, P., (2008), *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
41. Derman, A., (2007), *Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Konya.
42. Dilmaç, O., (2009), Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim*, 182, 72-85.
43. Erden, M., (2001), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları
44. Erden, M., (2009), *Eğitim bilimlerine giriş*. (4. Baskı). Ankara: Arkadaş Yay.
45. Erdoğan, İ., (1999), İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış, İstanbul, s. 366.
46. Ergün, M., (2007), Bilgi Toplumlarda Öğretmen Yetiştirme, *Milli Eğitim Dergisi*, 139.
47. Erişen, Y., Çeliköz, N., (2003), Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1).
48. Ertuğrul, H., (2000), Öğretmenin Başarı Kılavuzu, İstanbul, s. 14-21.
49. Ezel T., (2005), Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, 2.bs., Ankara, s. 75.
50. Feltz, D. L., (1988), Self-confidence and Sports Performance. In: Pandolf KB. Ed. Exercise and Sport Sciences Reviews Vol.16. Macmillan Publishing, 92-103.
51. Feltz, D. L., (1992), Understanding Motivation in Sport: A Self-efficacy Perspective. In: Roberts GC. Ed. Motivation in Sport and Exercise, Champaign, IL: Human Kinetics, 107-128.
52. Feltz, D. L., Lirgg C., (2001), Self-efficacy Beliefs of Athletes, Teams, and Coaches. In: Singer R, Hausenblas, Janelle C, Eds. Handbook of Sport Psychology, 2nd Ed. John Willey and Sons, 340-361.
53. Gelen, İ., Özer B., (2008), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt/Volume: 5 ♦ Sayı/Issue: 9).

54. Gerek, R. (2006), *Düziçi Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
55. Gıyasettin, D., (2002), *Beden Eğitimi Öğretmeni Olmak*. Çağdaş Eğitim Dergisi, 27,7-13.
56. Gibbs, Colin, (2002), “Effective Teaching: Exercising Self-Efficacy and Thought Control of Action”, at the Annual Conference of the British Educational Research Association, University of Exeter, England.
57. Gordon, T., (1996), *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, Çeviri: Aksay. Ankara Sistem Yayıncılık.
58. Gökçe, E., (2003), *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin yeterlikleri*. Çağdaş Eğitim Dergisi, 299, 36-48.
59. Güçlü, N., (2002), *Sistem Yaklaşımı ve Eğitim Örgütleri*. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
60. Gülebağlan, C., (2003), *Öğretmenlerin işleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin Mesleki Yeterlilik Algıları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Ankara.
61. Gürkan, T., (1993), *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki ilişki*, Ankara.
62. Harmandar, D. H., (2004), *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
63. Hazır, B., F. (2004), *Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretimi Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Milli Eğitim Dergisi, 161.
64. Hoy, A. Woolfolk, Tschannen- Moran, M. K. Hoy, W. (1998), “Teacher Efficacy: Its Meaning And Measure” *Review of Educational Research*, S: 68, No. 2, ss. 202-248, The Ohio State University.
65. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr>,
66. <http://www.koprudergisi.com/index.asp>
67. <http://www.okumayazma.com/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=15>.

68. <http://www.tebd.gazi.edu.tr.yedincisayi.html>.
69. <http://yayim.mebgov.tr/dergiler/165/sariogluhtml>.
70. Işık, İ., (2001), Öz Yeterlilik inancı Yönetici Rollerini Açısından Bir inceleme. Marmara Üniversitesi işletme Ana Bilim Dalı İstanbul.
71. İnceoğlu, M., (1993), Tutum Algı İletişim, Ankara: Verso Yayınları.
72. İnceoğlu, M., (2000). Tutum Algı İletişim. (Üçüncü Baskı). Ankara: İmaj Yayıncılık. s:5-11.
73. İrez, G., (2005), Beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının olması gereken niteliklere uygunluklarının değerlendirilmesi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
74. Kafkas, M. E., Açak, M., Çoban, B., Karademir, T. (2010), Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11,2, 93-111.
75. Kağıtçıbaşı, Ç., (1992), İnsan Ve İnsanlar. İstanbul 8.Baskı
76. Kağıtçıbaşı, Ç., (1999), Yeni İnsan ve İnsanlar, 10. bs., İstanbul.
77. Kahyaoğlu, M., Yangın, S., (2007), İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki özyeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (15), 73- 84.
78. Karahan, H., (2005), Orta Öğretim Kurumunda Görev Yapan Coğrafya Öğretmenlerinin Diğer Öğretmenlerle Öğretmenlik Tutumları Açısından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
79. Kılınç, M., (1997), Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Konya. Selçuk Üniversitesi Sos. Bil. Enstitüsü.
80. Kiremit, H. Ö., (2006), *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Öz Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
81. Korkmaz, F. ve Kaptan F., (2002), Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 91- 97.

82. Köse, İ. A., (2007), *Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin Farklı Gruplarda Yapı Geçerliliğinin Sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
83. Köseoğlu, P. Yılmaz, M. ve Soran, H., (2005), Öğretmen Öz Yeterlilik İnancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Dergisi* [http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/say158/Yilmaz Köseoğlu/ÖğretmenÖz Yeterlik inanci .html](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/say158/Yilmaz_Köseoglu/ÖğretmenÖz_Yeterlik_inanci.html).
84. Küçükahmet, L., (1999), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayınları.
85. Küçükyılmaz, A. ve Duban, N., (2007), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlilik İnançlarının Araştırılabilirliği İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-23.
86. MEB., (2002), *Öğretmen Yeterlikleri Taslağı. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
87. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2008), *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Devlet Kitaplığı Müdürlüğü.
88. Morgan, C., (1995), *Psikolojiye Giriş*, (Çeviri. Sirel, Karakaş), 11. Baskı, Ankara: Meteksan A.Ş.
89. Morpa, (2005), *Spor ansiklopedisi*. -İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
90. Nakiboğlu, C. ve Karakoç, Ö. (2005), Öğretmenin Sahip Olması Gereken Dördüncü Bilgi: Alan Öğretimi Kuram ve Uygulamada, *Eğitim Bilimleri Dergisi* 5, 181-186.
91. Nebioğlu, D. (2004), *Beden Eğitimi Dersi Genel Esasları Planlaması ve Denetimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
92. Oğuz, A., (2009), Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 281-290.
93. Oral, B., (1997), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Görüşleri”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 4, 223.
94. Öksüzöğlü, P., (2009), *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlilik Algıları*, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

95. Özdemir, S. M., (2008), Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz- yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
96. Özdemir, S. ve Yalın, H. İ., (2000), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 3. Basım Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
97. Pajares, F., (1997), Current Directions in Self-efficacy Research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.). *Advances in motivation and achievement*, 10, 1-49. <http://www.des.emory.edu/mfp/effchapter.html> .
98. Pajares F., Schunk D. H., (2001), Self-beliefs and School Success: Self-efficacy, Self-concept and School Achievement. In: Riding R, Rayner S Eds. *Perception*, London: Ablex Publishing, 239-266.
99. Pehlivan, Z., (2010), “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Fiziksel Benlik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Analizi”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35,156.
100. Pehlivan, Z., (2010), Beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziksel benlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının analizi, *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 126-141.
101. Salman, M. (2007), *Beden eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelim*. 5.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, Adana (19).
102. Sapancı, M., (2010), *Güzel Sanatlar Eğitimi Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
103. Saracaloğlu, S. A., (1992), Beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 10-26.
104. Sarıoğlu, H., Özdemir, M. ve Yetim, F., (2005), “Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitim Bölümü Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi ve Öğretmenlik Meslek Dersleri İle Öğretmenlik Uygulaması Dersleri Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 165.

105. Schriver, M. ve Czerniak, C. M., (1999), A comparison of middle and junior high science teachers' levels of efficacy and knowledge of developmentally appropriate curriculum and instruction. *Journal of Science Teacher Education*, 10, 1, 21-42.
106. Seçme, T., (2008), *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
107. Semerci, N. ve Semerci, Ç., (2004), Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
108. Sıvacı, S., (2003), *Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan Ve Meslek Bilgisi Yeterlilikleri İle Derse Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
109. Sünbül, M., (2002), *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*, (Ed. Demirel Ö., Kaya Z.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara s. 243-278.
110. Şahin, E., (2010), *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerinin, Cinsiyetlerinin, Mesleki Kıdemlerinin, Öz Yeterlik Algularının ve Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Mesleki Yeterlilikleri Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
111. Şahin, H. M., (2005) *Beden Eğitimi ve Spor Sözlüğü*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
112. Şişman, M. ve Acat, B. M., (2003) *Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi*. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
113. Şişman, M., (2003). *Öğretmenliğe giriş* (6.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
114. Tagger, I. T. C., (2006). *The effect of student teaching on teacher efficacy among preservice physical educator*. Doctor of Philosophy, Department of Kinesiology, Michigan State University, USA.
115. Tamer, K. ve Pulur, A., (2001), *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Kozan Ofset Yayıncılık.
116. Tekişık, H. H. (2006), “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 329.

117. Tekişik, H. H., (1986), "Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 11 (116), s. 1-9.
118. Terzi, A. R., (2003), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Nobel Yayınları.
119. Tunç, A., (1999), *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş. Ders Notları*. Niğde.
120. Turcan, H. G., (2011), *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
121. Tuzcu, Ö., (2010), *Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlik Algıları Ve Mesleki Güdülenme Düzeyleri İle Akademik Başarı Algıları Arasındaki İlişi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
122. Türk, N., (2009), *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi*, Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
123. Uçan, A., (2012), *Öğretmenlik mesleği nedir?* Milli Eğitim Bakanlığı. <http://www.meb.gov.tr>.
124. Ulu, F. B. ř., (2012), *Okul Öncesi Öğretmen Adayları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
125. Uygur, M., (2010), *İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Öz Yeterlik Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
126. Uysal, İ., Kösemen, S., (2013), *Öğretmen adaylarının genel öz yeterlik inançlarının incelenmesi*. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
127. Ünlü, H., Sünbül, A. M., Aydos, L., (2008), *Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması*, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 2, 25-23.
128. Üstündağ, N., (2001), "Müfredat laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki ilişkinin İncelenmesi", Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

129. Varış, F., (1994), Eğitim Bilimine Giriş. Konya Atlas Kitapevi Yayınları
130. Varol, B., (2007), Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilikleri. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
131. Woolfolk, A. E., Rosoff, B. ve Hoy, W. K. (1990) "Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students", Teaching and Teacher Education, 6, 137-148.
132. Yağmur, S., (2005), Öğretmen Sevebilmek İnsanı, Konya: Esra Basım Yayın.
133. Yalçın, H. F., (1995), Beden Eğitimi Öğretmeni El Kitabı, 2. Baskı Ankara.
134. Yaman, S., Cansüğü, Ö. ve Altunçekiç, A. (2004), Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.
135. Yavuz, D., (2009), Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ve Üst Bilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak
136. Yavuzer, Y., Koç, M., (2002), Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Yetkinlikleri Üzerinde Bir Değerlendirme, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Niğde, S:67.
137. Yenilmez, K. ve Özabacı, N., (2003), "Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma", Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 14, , s.132-146.
138. Yiğitbaş, Ç. ve Yetkin, A. (2003), Sağlık Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öz Etkililik-Yeterlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi. 7(1), 6-13.
139. Zengin Kapıcı, U., (2003). "İlköğretim Öğretmenlerinin Özyeterlilik Algıları ve Sınıf içi İletişim Örüntüleri", D. E. Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin EPÖ Anabilim Dalı İçin Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

EKLER

Ek 1. Anket Formu

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı; Bu ölçek sizlerin öğretmenlik mesleğine olan yeterlilik düzeyinizi belirlemeye yönelik olarak kullanılacaktır. Cevaplarınız sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Tuğçe ÖZER

Dumlupınar Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz? Kadın () Erkek ()
 2. Yaşınız? 17-20 () 21-25 () 26-30 () 30 ve üstü ()
 3. Fakülteniz ve Bölümünüz? (Lütfen belirtiniz)
- Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ()
- Okul Öncesi Öğretmenliği ()
- Fen Bilgisi Öğretmenliği ()
- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ()
- Sınıf Öğretmenliği ()
4. Toplumdaki kişilerin refah düzeyini düşündüğünüzde ‘‘1’’ en düşük basamak ‘‘5’’ en yüksek olmak üzere siz kendinizi bu refah düzeyinin kaçınıcı basamağında görüyorsunuz?
- Çok Kötü () Normal () İyi () Çok İyi ()
5. Spor yapıyorsunuz musunuz? Evet () Hayır ()
 6. Uğraştığınız spor branşı; Takım Sporları () Bireysel Sporlar ()

Anket Formu

Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlilik Algısı						
Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, ifadenin size ne derece uyup uymadığını ifadenin yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bire kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.		5	4	3	2	1
Bana Çok Uygun (5)		Bana Hiç Uygun Değil (1)				
1	Alanımla ilgili olarak günlük ders planı hazırlayabilirim.					
2	Öğrencileri motive etmek için neler yapılması gerektiğini biliyorum.					
3	Dersi öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlamada zorlanmam.					
4	Dersi ilginç kılmak için neler yapılması gerektiğini belirleyebilirim.					
5	Hedef davranışları belirleyebilmede güçlük çekmem.					
6	Öğrenmeyi kolaylaştıracak yöntem ve teknikleri kullanabilirim.					
7	Dersin içeriğini gerçek yaşamla ilişkilendirerek sunabilirim.					
8	İçeriği somuttan soyuta, kolaydan zora doğru sunmada zorlanmam.					
9	Sınıf içi etkinlikleri öğrenciler arasında kargaşaya yol açmadan düzenleyebilirim.					
10	Etkili bir sınıf yönetimi için gerekli ilkeleri sınıf ortamında uygulayabilirim.					
11	Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamak için gereken her şeyi yapabilirim.					
12	Öğrenci iş birliğini ve iletişimini geliştirmek için sınıf içi düzenlemeler yapabilirim.					
13	Zamanı dersin tüm aşamalarını gerçekleştirebilecek şekilde kullanabilirim.					
14	Etkinlikler sırasında açık ve anlaşılır yönergeler vermede zorlanmam.					
15	Tahtayı etkili bir biçimde kullanabilirim.					
16	Sesimi sınıf ortamına göre ayarlayabilir ve etkili bir biçimde kullanabilirim.					
17	Alanımla ilgili olarak, bilimsel açıdan kendime güvenebilirim.					
18	Öğrencilere eşit davranmada zorlanmam.					
19	Öğrenci hatalarını uygun biçimde düzeltebilirim.					
20	Öğrencilerimin beni eleştirmelerinden rahatsız olmam.					
21	Ders kitabını, öğretmene yol gösterici olarak benimseyip, olası eksiklerini giderici önlemler alabilirim.					
22	Dersin sonunda konuyu toparlayabilir, kısa bir değerlendirme yapabilirim.					
23	Öğrencilerin eleştirileri yönünde eksiklerimi gidermek için çaba gösterebilirim.					
24	Öğrencilere karşı herhangi bir nedenden ötürü ön yargılı davranmam.					
25	Öğrencilerin bireysel sorunlarının, onların eğitim sürecini etkileyeceğini düşünerek, sorunların çözümü için çaba harcayabilirim.					
26	Dersin somutlaştırılmasını sağlamak amacıyla, yaratıcılığımı kullanarak basit araç ve gereçler geliştirebilirim.					
27	Öğrencilerin sorunlarını (saçma, basit, gereksiz olsa bile) ciddiye alıp içtenlikle yanıtlayabilirim.					
28	Öğrencilerin olumsuz davranışlarını görmezden gelip olumlu davranışlarını ön plana çıkarmaya çalışırım.					
29	Kendimi, öğrencilerin her birinin başarılı olabileceği öğrenme yaşantılarında geçmelerini sağlayabilecek yeterlikte görüyorum.					
30	Ders kitabına bakmadan ders anlatabilirim.					

Ek 2. Üniversite İzin Yazıları

Ek 2.1. DPÜ Besyo Bilim Kurulu Araştırma İzin Yazısı



T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Sayı :91647215/
Konu : Bilimsel Çalışma İzni Hk.

21 / 11 / 2014

İLGİLİ MAKAMA

Üniversitemiz, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans Öğrencisi olan **Tuğçe ÖZER**' in yürütmekte olduğu "*Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Özyeterliliklerinin İncelenmesi*" konulu tez çalışması kapsamında; üniversite öğrencilerine anket uygulayacaktır. Öğrencilere uygulanacak olan anket formu ekte sunulmuştur.

Gereğini Bilginize Arz Ederim.

Doç. Dr. Mehmet ACET
Bed.Egt.ve Spor Anabilim Dalı Başkanı

Ek 2.2. DPÜ Araştırma İzin Yazısı



T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Sayı :91647215/
Konu : Bilimsel Çalışma İzni Hk.

21 / 11 / 2014

İLGİLİ MAKAMA

Üniversitemiz, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans Öğrencisi olan **Tuğçe ÖZER**' in yürütmekte olduğu "*Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Özyeterliliklerinin İncelenmesi*" konulu tez çalışması kapsamında; üniversite öğrencilerine anket uygulayacaktır. Öğrencilere uygulanacak olan anket formu ekte sunulmuştur.

Gereğini Bilginize Arz Ederim.

Doç. Dr. Mehmet ACET
Bed.Egt.ve Spor Anabilim Dalı Başkanı

Ek 2.3. KTÜ Araştırma İzin Yazısı

T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : 34453619/
Konu : Bilimsel Çalışma İzni

06/02/2015

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisi olan Tuğçe ÖZER' in, 21/11/2014 tarihli ve 91647215 sayılı bilimsel çalışmasına ilişkin "İzin Hakkı" yazısı Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof. Dr. Süleyman BAYKAL
Rektör

Ek 2.4. Gazi Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/02/2015-3598



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

Sayı : 17311665-622.03-
Konu : Dilekçeniz

Sayın Tuğçe ÖZER
Gençlik ve Spor Bakanlığı
Basın Müşavirliği Asma Kat
Örnek Mah. Oruç Reis Cad.
Altındağ / ANKARA

İlgi : 03/02/2015 tarihli ve - sayılı yazı,

"Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Özyeterliliklerinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans teziniz kapsamında Üniversitemiz bünyesinde anket uygulama talebiniz, kayıtlı olduğunuz üniversite kanalıyla resmî yazı ile bildirildiği taktirde değerlendirilecektir.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Cengiz Bekir DEMİREL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Not: Resmi yazışmalar yetiştirme merkezinden gerekli işlemler tamamlandıdır. Öncümler usulunca uygulanmıştır.

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR

09...02/20.15


Seyfettin KILIÇ
Bilgisayar İşletmeni

Evrak Doğrulama İçin: <http://belgedogrulama.gazi.edu.tr>

Pin : 72402

Gazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı, Rektörlük Kampüsü 06500 Beşevler / ANKARA

Tel:0 (312) 212 68 40 Faks:0 (312) 221 32 02

E-Posta :ogris@gazi.edu.tr Web Adresi :www.ogris.gazi.edu.tr

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır. (PIN:72402)

Ek 2.5. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

10 Şub 2015 17:45

HP LASERJET FAKS

s. 1



T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

FAKS TEYİDİ

SAYI : 75548883/100- 234

12./02/2015

KONU : Bilimsel Çalışma İzni hk.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: Sağlık Bilimleri Enstitünüzün 21.11.2014 tarih ve 91647215/ sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği, Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğçe ÖZER'in yürütmekte olduğu "Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Özyeterliliklerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Üniversitemiz Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerine uygulaması uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.


Prof. Dr. Peyami BATTAL
Rektör

Adres: 65080 Zeyce Kampüsü - VAN

Tel: (0432) 486 54 14

E-Posta: webmaster@yyu.edu.tr

Faks: (0432) 486 54 08

Web: http://www.yyu.edu.tr

Ek 2.6. Çukurova Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



Sayı: 12284462 / 895

Tarih: 11.02.2015

Konu: Bilimsel Çalışma

T.C. DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğçe ÖZER'in, 21/11/2014 tarihli ve 91647215 sayılı bilimsel çalışmasına ilişkin anket çalışması talebi tarafımızca uygun bulunmuş ve ilgili anabilim dallarında çalışma uygulanmıştır.

Bilgilerinizi arz ederim.

A blue ink signature of Prof. Dr. Yıldırım B. ÖNAL.

Prof. Dr. Yıldırım B. ÖNAL
Enstitü Müdürü

Ek 2.7. Akdeniz Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/02/2015-2507



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri ve Evrak Şube Müdürlüğü

Sayı : 87671735-108.99-
Konu : Bilimsel Çalışma

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisi olan **Tuğçe ÖZER**'in, 21/11/2014 tarihli ve 91647215 sayılı bilimsel çalışmasına ilişkin "İzin Hakkı" yazısı Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinizi arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr.İsrafil KURTCEPHE
Rektör

Adres :Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü Kampus / Antalya
Tel:0242 227 59 91
Faks: 0242 227 55 40
E-Posta: yazisi@akdeniz.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat: Nükhet TOSUN
Elektronik Ağ:www.akdeniz.edu.tr
Pin Kodu: 37741



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. İstatistik Test Sonuçları

Ek 5.1. Deneklerin Genel Özellikleri

Üniversite * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		Total
			KADIN	ERKEK	
Üniversite	DPÜ	Count	73	41	114
		% within Üniversite	64,0%	36,0%	100,0%
		% within Cinsiyet	14,3%	10,6%	12,7%
		% of Total	8,1%	4,6%	12,7%
	KTÜ	Count	88	55	143
		% within Üniversite	61,5%	38,5%	100,0%
		% within Cinsiyet	17,2%	14,2%	15,9%
		% of Total	9,8%	6,1%	15,9%
	GAZİ	Count	47	83	130
		% within Üniversite	36,2%	63,8%	100,0%
		% within Cinsiyet	9,2%	21,4%	14,5%
		% of Total	5,2%	9,2%	14,5%
	100.YIL	Count	69	61	130
		% within Üniversite	53,1%	46,9%	100,0%
		% within Cinsiyet	13,5%	15,8%	14,5%
		% of Total	7,7%	6,8%	14,5%
	ÇUKUROVA	Count	137	79	216
		% within Üniversite	63,4%	36,6%	100,0%
		% within Cinsiyet	26,8%	20,4%	24,0%
		% of Total	15,2%	8,8%	24,0%
	AKDENİZ	Count	98	68	166
		% within Üniversite	59,0%	41,0%	100,0%
		% within Cinsiyet	19,1%	17,6%	18,5%
		% of Total	10,9%	7,6%	18,5%
Total	Count	512	387	899	
	% within Üniversite	57,0%	43,0%	100,0%	
	% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,0%	43,0%	100,0%	

Yaş * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		Total
			KADIN	ERKEK	
Yaş	17-20 YAS	Count	66	30	96
		% within Yaş	68,8%	31,3%	100,0%
		% within Cinsiyet	12,9%	7,8%	10,7%
		% of Total	7,4%	3,3%	10,7%
	21-25 YAS	Count	419	312	731
		% within Yaş	57,3%	42,7%	100,0%
		% within Cinsiyet	82,0%	80,8%	81,5%
		% of Total	46,7%	34,8%	81,5%
	26-30 YAS	Count	26	44	70
		% within Yaş	37,1%	62,9%	100,0%
		% within Cinsiyet	5,1%	11,4%	7,8%
		% of Total	2,9%	4,9%	7,8%
Total	Count	511	386	897	
	% within Yaş	57,0%	43,0%	100,0%	
	% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,0%	43,0%	100,0%	

Bölüm * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		Total
			KADIN	ERKEK	
Bölüm	BESYO	Count	74	101	175
		% within Bölüm	42,3%	57,7%	100,0%
		% within Cinsiyet	14,5%	26,1%	19,5%
		% of Total	8,2%	11,2%	19,5%
	OKUL Ö.	Count	129	48	177
		% within Bölüm	72,9%	27,1%	100,0%
		% within Cinsiyet	25,2%	12,4%	19,7%
		% of Total	14,3%	5,3%	19,7%
	FEN BİLGİSİ	Count	114	78	192
		% within Bölüm	59,4%	40,6%	100,0%
		% within Cinsiyet	22,3%	20,2%	21,4%
		% of Total	12,7%	8,7%	21,4%
	SOSYAL Ö.	Count	82	70	152
		% within Bölüm	53,9%	46,1%	100,0%
		% within Cinsiyet	16,0%	18,1%	16,9%
		% of Total	9,1%	7,8%	16,9%
	SINIF Ö.	Count	113	90	203
		% within Bölüm	55,7%	44,3%	100,0%
		% within Cinsiyet	22,1%	23,3%	22,6%
		% of Total	12,6%	10,0%	22,6%
	Total	Count	512	387	899
		% within Bölüm	57,0%	43,0%	100,0%
		% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	57,0%	43,0%	100,0%

Refah * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		
			KADIN	ERKEK	Total
Refah	ÇOK KÖTÜ	Count	20	21	41
		% within Refah	48,8%	51,2%	100,0%
		% within Cinsiyet	3,9%	5,5%	4,6%
		% of Total	2,2%	2,3%	4,6%
	NORMAL	Count	258	170	428
		% within Refah	60,3%	39,7%	100,0%
		% within Cinsiyet	50,4%	44,2%	47,7%
		% of Total	28,8%	19,0%	47,7%
	İYİ	Count	182	142	324
		% within Refah	56,2%	43,8%	100,0%
		% within Cinsiyet	35,5%	36,9%	36,1%
		% of Total	20,3%	15,8%	36,1%
	ÇOK İYİ	Count	52	52	104
		% within Refah	50,0%	50,0%	100,0%
		% within Cinsiyet	10,2%	13,5%	11,6%
		% of Total	5,8%	5,8%	11,6%
Total	Count	512	385	897	
	% within Refah	57,1%	42,9%	100,0%	
	% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,1%	42,9%	100,0%	

Spor * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		
			KADIN	ERKEK	Total
Spor	EVET	Count	242	261	503
		% within Spor	48,1%	51,9%	100,0%
		% within Cinsiyet	47,3%	67,4%	56,0%
		% of Total	26,9%	29,0%	56,0%
	HAYIR	Count	270	126	396
		% within Spor	68,2%	31,8%	100,0%
		% within Cinsiyet	52,7%	32,6%	44,0%
		% of Total	30,0%	14,0%	44,0%
Total	Count	512	387	899	
	% within Spor	57,0%	43,0%	100,0%	
	% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,0%	43,0%	100,0%	

S.Dalı * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		
			KADIN	ERKEK	Total
S.Dalı	TAKIM S.	Count	95	164	259
		% within S.Dalı	36,7%	63,3%	100,0%
		% within Cinsiyet	27,7%	52,1%	39,4%
		% of Total	14,4%	24,9%	39,4%
	BİREYSEL S.	Count	248	151	399
		% within S.Dalı	62,2%	37,8%	100,0%
		% within Cinsiyet	72,3%	47,9%	60,6%
		% of Total	37,7%	22,9%	60,6%
Total	Count	343	315	658	
	% within S.Dalı	52,1%	47,9%	100,0%	
	% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	52,1%	47,9%	100,0%	

Bölüm2 * Cinsiyet Crosstabulation

			Cinsiyet		
			KADIN	ERKEK	Total
Bölüm2	Beden Eğitimi Öğretmenleri	Count	74	101	175
		% within Bölüm2	42,3%	57,7%	100,0%
		% within Cinsiyet	14,5%	26,1%	19,5%
		% of Total	8,2%	11,2%	19,5%
	Diğer Öğretmenler	Count	438	286	724
		% within Bölüm2	60,5%	39,5%	100,0%
		% within Cinsiyet	85,5%	73,9%	80,5%
		% of Total	48,7%	31,8%	80,5%
Total	Count	512	387	899	
	% within Bölüm2	57,0%	43,0%	100,0%	
	% within Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	57,0%	43,0%	100,0%	

Ek 5.2. Normallik Testi Sonuçları

Tests of Normality

Üniversite		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	DPÜ	,086	114	,039	,982	114	,128
	KTÜ	,055	143	,200*	,977	143	,017
	GAZİ	,107	134	,001	,964	134	,001
	100.YIL	,085	130	,023	,901	130	,000
	ÇUKUROVA	,062	216	,045	,978	216	,002
	AKDENİZ	,116	166	,000	,968	166	,001

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

Cinsiyet		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	KADIN	,058	512	,000	,964	512	,000
	ERKEK	,060	387	,002	,979	387	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

Yaş		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	17-20 YAS	,087	96	,069	,975	96	,066
	21-25 YAS	,044	733	,002	,977	733	,000
	26-30 YAS	,106	72	,042	,931	72	,001

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

Bölüm		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	BESYO	,076	175	,015	,969	175	,001
	OKUL Ö.	,064	177	,071	,974	177	,002
	FEN BİLGİSİ	,076	193	,008	,959	193	,000
	SOSYAL Ö.	,069	155	,071	,989	155	,285
	SINIF Ö.	,062	203	,058	,951	203	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

Refah		Kolmogorov-Smimov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	ÇOK KÖTÜ	,094	41	,200 [*]	,965	41	,233
	NORMAL	,058	429	,002	,973	429	,000
	İYİ	,064	327	,002	,970	327	,000
	ÇOK İYİ	,083	104	,078	,945	104	,000

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

Spor		Kolmogorov-Smimov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	EVET	,068	505	,000	,962	505	,000
	HAYIR	,063	398	,001	,980	398	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

S.Dalı		Kolmogorov-Smimov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	TAKIM S.	,079	260	,000	,957	260	,000
	BİREYSEL S.	,065	401	,000	,965	401	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

Bölüm2		Kolmogorov-Smimov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Puan	Beden Eğitimi Öğretmenleri	,076	175	,015	,969	175	,001
	Diğer Öğretmenler	,054	728	,000	,971	728	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Ek 5.3. Hipotez Testleri Sonuçları
Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Üniversite	903	3,76	1,685	1	6

Ranks

	Üniversite	N	Mean Rank
Puan	DPÜ	114	498,24
	KTÜ	143	521,67
	GAZİ	134	492,24
	100.YIL	130	483,21
	ÇUKUROVA	216	475,60
	AKDENİZ	166	272,59
	Total	903	

Test Statistics^{a,b}

	Puan
Chi-Square	99,191
df	5
Asymp. Sig.	,000

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable:
Üniversite

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Cinsiyet	899	,43	,495	0	1

Ranks

	Cinsiyet	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Puan	KADIN	512	472,47	241906,00
	ERKEK	387	420,27	162644,00
	Total	899		

Test Statistics^a

	Puan
Mann-Whitney U	87566,000
Wilcoxon W	162644,000
Z	-2,985
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a. Grouping Variable: Cinsiyet

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Yaş	901	1,97	,431	1	3

Ranks

	Yaş	N	Mean Rank
Puan	17-20 YAS	96	321,80
	21-25 YAS	733	463,51
	26-30 YAS	72	495,91
	Total	901	

Test Statistics^{a,b}

	Puan
Chi-Square	27,509
df	2
Asymp. Sig.	,000

a. Kruskal Wallis
Test

b. Grouping
Variable: Yaş

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Bölüm	903	3,04	1,429	1	5

Ranks

	Bölüm	N	Mean Rank
Puan	BESYO	175	483,49
	OKUL Ö.	177	436,34
	FEN BİLGİSİ	193	466,88
	SOSYAL Ö.	155	452,03
	SINIF Ö.	203	424,33
	Total	903	

Test Statistics^{a,b}

	Puan
Chi-Square	6,104
df	4
Asymp. Sig.	,192

a. Kruskal Wallis
Test

b. Grouping
Variable: Bölüm

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Refah	901	2,55	,755	1	4

Ranks

	Refah	N	Mean Rank
Puan	ÇOK KÖTÜ	41	408,94
	NORMAL	429	448,82
	İYİ	327	440,92
	ÇOK İYİ	104	508,24
	Total	901	

Test Statistics^{a,b}

	Puan
Chi-Square	6,625
df	3
Asymp. Sig.	,085

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Refah

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Spor	903	,44	,497	0	1

Ranks

	Spor	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Puan	EVET	505	468,70	236691,50
	HAYIR	398	430,82	171464,50
	Total	903		

Test Statistics^a

	Puan
Mann-Whitney U	92063,500
Wilcoxon W	171464,500
Z	-2,167
Asymp. Sig. (2-tailed)	,030

a. Grouping Variable: Spor

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
S.Dah	661	,61	,489	0	1

Ranks

S.Dalı		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Puan	TAKIM S.	260	324,80	84448,00
	BİREYSEL S.	401	335,02	134343,00
	Total	661		

Test Statistics^a

	Puan
Mann-Whitney U	50518,000
Wilcoxon W	84448,000
Z	-,672
Asymp. Sig. (2-tailed)	,501

a. Grouping Variable: S.Dalı

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Puan	903	119,092	17,5893	43,0	150,0
Bölüm2	903	1,81	,395	1	2

Ranks

Bölüm2		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Puan	Beden Eğitimi Öğretmenleri	175	483,49	84610,50
	Diğer Öğretmenler	728	444,43	323545,50
	Total	903		

Test Statistics^a

	Puan
Mann-Whitney U	58189,500
Wilcoxon W	323545,500
Z	-1,779
Asymp. Sig. (2-tailed)	,075

a. Grouping Variable: Bölüm2