



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ALGILANAN
BEDEN OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE FAİLLİK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Hüseyin Alper GÜRSES
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet ULAŞ

Burdur, 2024

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ALGILANAN
BEDEN OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE FAİLLİK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Hüseyin Alper GÜRSES
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet ULAŞ

Burdur, 2024



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY
FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 12.01.2024 tarih ve 500/21 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 22.02.2024 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Hüseyin Alper GÜRSES'in "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Bedensel Okuryazarlık Alguları ile Faillik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) :

Doç. Dr. Mehmet ULAŞ

ÜYE :

Doç. Dr. Oğuzhan DALKIRAN

ÜYE :

Doç. Dr. İbrahim Kubilay TÜRKAY

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Hüseyin Alper GÜRSES

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Başta sporu hayatımın en önemli parçası yapan ve buralara gelmeme olanak sağlayan Ahmet MELEK hocama, akademik hayatımın başlamasında yol gösterici olan Doç. Dr. Ender ŐENEL hocama, yüksek lisans eğitimine başladığım ilk günden beri hep yanımda olan, gece gündüz demeden bana hep bir Őeyler katmaya çalışan, bana hem abi, hem hoca hem de bir idol olan danışmanım Doç. Dr. Mehmet ULAŞ'a, jüri heyetimde olup çalıŐmama katkı sağlayan Doç. Dr. Oğuzhan Dalkıran ve Doç. Dr. İbrahim Kubilay TÜRKEY hocalarıma teŐekkürlerimi sunarım.

Ayrıca hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman yanımda olan sevgili Aileme teŐekkürlerimi sunuyorum.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Algılanan Beden Okuryazarlık Düzeyleri ile Faillik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Hüseyin Alper GÜRSES

ÖZ

Bu araştırmanın birinci amacı beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlık algıları ile faillik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Sonraki amacı ise öğretmenlerin hem faillik düzeylerinin hem de algıladıkları beden okuryazarlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre (yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, çalıştığı okul kademesi, mesleki hizmet yılı, çalıştığı kurum türü ve haftalık yaptığı egzersiz süresi) farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden, tarama ve korelasyonel (İlişkisel) araştırma desenleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, devlet ve özel okulların ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışmakta olan 156 beden eğitimi ve spor öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” ve “Öğretmen Faillik Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizi SPSS paket programı ile yapılmış, verilerin çözümlenmesinde; Aritmetik ortalama, Standart sapma, T testi, Anova, ve Pearson korelasyon testleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre beden eğitimi öğretmenlerinin Algılanan beden okuryazarlığı algıları ile öğretmen failliği arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre algılanan beden okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık görülürken, öğretmen failliklerinde anlamlı farklılığa rastlanılamamıştır. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre beden okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık gözlenirken, faillik algılarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre beden okuryazarlık ve faillik düzeylerinde anlamlı bir fark gözlemlenmezken, hizmet yılı değişkenine göre her ikisinde de anlamlı bir farka rastlanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre öğretmen failliği toplam puanında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Araştırmada edinilen diğer bulguda haftalık yapılan egzersiz süresi arttıkça beden okuryazarlık düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeyleri ile faillik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaştığı görülmüş ve algılanan beden okuryazarlık düzeyi ile faillik düzeyleri arasında bir ilişkiye rastlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Beden Okuryazarlığı, Öğretmen Failliği

Sayfa Adedi : 88

Danışman : Doç. Dr. Mehmet ULAŞ

Investigation of the Relationship Between Physical Education and Sports Teachers Perceived Physical Literacy Levels and Levels of Agency

(Master Thesis)

Hüseyin Alper GÜRSES

ABSTRACT

The first aim of this study is to determine the relationship between physical education and sport teachers' perceptions of physical literacy and their levels of agency. The second aim is to examine whether both teachers' agency levels and their perceived physical literacy levels differ according to some demographic variables (age, gender, education level, school level, years of professional service, type of institution, and weekly exercise time). In the study, survey and correlational research designs were used among quantitative research methods. The study group of the research consists of 156 physical education and sports teachers working in primary, secondary and high school levels of public and private schools. The data of the study were collected with "Personal Information Form", "Perceived Physical Literacy Scale" and "Teacher Agency Scale". The data were analyzed with the SPSS package program and Arithmetic mean, Standard deviation, T test, Anova, and Pearson correlation tests were used to analyze the data. According to the findings of the study, a moderate, positive and significant relationship was found between physical education teachers' perceptions of perceived physical literacy and teacher agency. While a significant difference was observed in teachers' perceived physical literacy according to gender variable, no significant difference was found in teacher agency. While a significant difference was observed in teachers' physical literacy according to the school type variable, no significant difference was found in their perceptions of agency. While no significant difference was observed in physical literacy and agency levels of teachers according to the age variable, a significant difference was found in both of them according to the years of service variable. A significant difference was observed in the total score of teacher agency according to the level of education of physical education teachers. Another finding of the study was that physical literacy levels increased as the weekly exercise time increased. As a result, it was seen that physical education and sports teachers' perceived physical literacy levels and agency levels differed according to some variables and a relationship was found between perceived physical literacy levels and agency levels.

Keywords: Physical Education and Sports Teacher, Physical Literacy, Teacher Agency.

Page Number : 88

Supervisor : Associate Professor Dr. Mehmet ULAŞ

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlılıklar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1.Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Beden Eğitimi	7
2.1.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği.....	8
2.1.3. Okuryazarlık	9
2.1.4. Beden Okuryazarlığı	10
2.1.5. Beden Okuryazarlığın Felsefi Temeli	11
2.1.5.1. Monizm.	11
2.1.5.2. Varoluşçuluk.	12
2.1.5.3. Fenomenoloji.	12
2.1.6. Beden Okuryazarlığının Alt Bileşenleri.....	13
2.1.7. Beden Okuryazarlığı ve Beden Eğitimi Arasındaki İlişki	15
2.1.8. Beden Okuryazarlığı ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni.....	15
2.1.9. Faillik	17
2.1.10. Öğretmen Failliği	17
2.2. İlgili Araştırmalar.....	20

2.2.1. Beden Okuryazarlığı ile İlgili Araştırmalar	20
2.2.2. Faillik ile İlgili Araştırmalar	25
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	34
3.3.2. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği.....	34
3.3.3. Öğretmen Failliği Ölçeği	34
3.4. Verilerin Analizi	35
BÖLÜM IV	36
BULGULAR VE YORUM.....	36
BÖLÜM V	53
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	53
5.1. Tartışma	53
5.2. Sonuç.....	60
5.3. Öneriler	61
KAYNAKLAR	62
EKLER.....	71
EK-1	72
EK-2.....	73

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Analizleri.....	36
Tablo 2. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Normallik Analizi Sonuçları.....	38
Tablo 3. Öğretmen Failliği Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Normallik Analizi Sonuçları....	39
Tablo 4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	40
Tablo 5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Failliği Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları.....	41
Tablo 6. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları.....	41
Tablo 7. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Failliği Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları.....	42
Tablo 8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	43
Tablo 9. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları.....	44
Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	45
Tablo 11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları.....	46
Tablo 12. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	47
Tablo 13. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyine Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları.....	48

Tablo 14. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Kademesine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	49
Tablo 15. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Kademesi Düzeyine Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları.....	49
Tablo 16. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Haftalık Yaptıkları Egzersiz Süresi Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	50
Tablo 17. Tablo 1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Haftalık Yaptıkları Egzersiz Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları.	51
Tablo 18. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Algıları İle Faillik Düzeyleri Arasındaki Bir İlişkiyi Test Etmek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	52

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1 Beden okuryazarlığı Temel Alt Bileşenleri.....	13
Şekil 2 Beden okuryazarlığın Tüm Alt Bileşenleri Arasındaki İlişki.....	14
Şekil 3 Üçlü Faaliyet Analizi.....	19
Şekil 4 Korelasyon Analizi İçin Yapılan Güç Analizi.....	32
Şekil 5 T-testi için yapılan güç analizi.....	33



KISALTMALAR

ABOÖ: Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği

BESYO: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

HLM: Hiyerarşik Lineer Modelleme

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ÖFÖ: Öğretmen Failliği Anketi

PLAY: Physical Literacy Assesmnet for Youth

SHAPE: Society of Health and Physicial Education

TDK: Türk Dil Kurumu

UFAA: Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Hayatımızda sürekli devam eden teknolojik gelişmeler, sosyal yaşantımızda ve ekonomik düzeyde farklı kültürel değişimlere yol açmaktadır. İnsanlar da yaşanan gelişmelere ayak uydurmak amacıyla hayat boyu öğrenme ihtiyacı duymaktadırlar (Özan ve vd, 2014). Toplumun bu ihtiyacını karşılayacak unsurların en başında da eğitim gelmektedir (İlğan, 2013). “Eğitim, toplumun gelişimi için vazgeçilmez temel kurumlardan birisidir” (Türkçapar, 2009). Eğitim bununla beraber bireylerin toplumda yer edinmesini sağlayan, kişide olumlu davranışların kazanımını amaçlayan önemli de bir etkidir (Uğur, 2013). Bundan dolayı bireyin hayatı boyunca iyi bir eğitim alması, kendisi ve toplumu açısından büyük önem arz etmektedir. Eğitimin kalitesi ve verimliliği de öğretmenlerden geçmektedir. Çünkü öğretmenler öğrencileri toplumun bir üyesi olarak yetiştirerek, toplumun gelişiminde önemli bir paya sahiptirler (Cerit, 2008). Ayrıca Oğuzkan (1982)’a göre de öğretmenin niteliği, toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel gelişimi açısından büyük önem arz etmektedir. Aksoy (2013)’a göre öğretmenlerin niteliği ve kendini ne kadar geliştirdikleri, okulda verdikleri eğitim ile doğru orantılıdır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerine kattıkları, kendilerini yenileyebilme potansiyelleri, mesleğini sevip bunu yaşam felsefesi haline getirmeleri ve bu kapsamda öğrencilere de örnek olmaları, öğretmenlerin eğitimdeki niteliklerini belirtmektedir (Can, 1998). Çünkü öğretmen, öğrenme ve öğretme sürecinin en temel ögesidir (Yetim ve Göktaş, 2004).

Öğretmen, eğitimin niteliğinin yüksek olması açısından eğitimi bir bütün olarak gerçekleştirmeli, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri ile birlikte psikomotor gelişimlerini de ele almalıdır. Psikomotor gelişiminin nitelikli gerçekleşmesini sağlayacak kişi de beden eğitimi öğretmenidir (Ünlü ve Aydos, 2010). Tamer ve Pulur

(2001)'dan aktaran; Ünlü ve Aydos (2010)'a göre Beden eğitimi dersini çağdaş yöntemlerle işlemek isteyen beden eğitimi öğretmeni farklı niteliklere sahip olmalıdır. Bu nitelikleri ele aldığımızda öğrenciyle sürekli iletişim halinde kalan, öğretim programını uygulayıp uygulatan, dersi yönetip değerlendirmesini yapan, okul içi ve dışı faaliyetler düzenleyip bunlara yönlendirme yapan, sporu hayat felsefesi haline getiren ve bunu öğrencilerine de benimseten beden eğitimi öğretmeni en fail en ihtiyaç duyulan öğretmen profilidir. Bu öğretmen bunları gerçekleştirerek öğrencilerin hayatlarında olumlu değişikliklere yol açabilir, bunun içinde pedagojik yeterlilik ve uzmanlığa ihtiyaç duyar (Anwaruddin, 2017, s.149). Bu ihtiyaçların giderilmesi için öğretmenlerin belirli düzeyde yeterlilik becerilerinin yüksek olması ve mesleki devamlılıklarını sağlayarak öğrencilerle etkin ders işleyebilmesi gerekmektedir (Demirdağ, 2021). Öğretmenlerin etkin ders işleyebilmeleri de onların derste fail olmalarından geçer.

Faillik kavramını sözlük anlamı olarak ele aldığımızda da yapan, eden, işleyen olarak karşımıza çıkmaktadır (TDK, 2023). Öğretmen failliği, öğretmenin çalışma düzeyini ve çalışmaya olan inancını etkilemesi, kendi kapasitesini, hazır bulunuşluk düzeyini ve çalışma durumunu etkileyen olgu olarak tanımlamaktadır (Priestley at al., 2012 ve Campbell, 2012). Öğretmen failliğini etkileyen 3 temel alt boyuttan ilki tekrarlayıcı (iterational) boyut, ikincisi uygulamaya dönük/değerlendirici (practical-evaluative) boyut ve üçüncüsü projektif boyuttur. (Priestley at al., 2015). Tekrarlayıcı boyut öğretmenlerin mesleki ve bireysel geçmiş yaşantıları ile tecrübelerini içermekte, uygulamaya dönük/değerlendirici boyut zamanla ilişkilendirilmekte ve projektif boyut öğretmenlerin derse olan inancını, deneyimini, isteğini ve onu nasıl benimsediğine bağlanmıştır (Priestley at al., 2015). Beden eğitimi dersinin etkenliği açısından da projektif boyut beden okuryazarlığı ile benzerlik göstermektedir. Beden okuryazarlığında da bireyin deneyimleri, yaşantıları ve hayat için önemi vurgulamaktadır (Whitehead, 1993'den aktaran: Güçlü, 2022, s.10). Bu durumda beden okuryazarlığın da derslerin failliğini etkileyebileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin derste etkenliği, sorunlar karşısında çözüm üretebilme ve istenen hedef davranışları gerçekleştirebilme durumları da geçmiş deneyim ve yaşantılara bağlı olmakta bu da beden eğitimi ve spor öğretmenin beden okuryazarlık düzeyinin önemini göstermektedir (Munusturlar ve Yıldız, 2020).

Öncelikle okuryazarlık kavramını ele alırsak; “Okuryazarlık, yaşam boyu süren, dinamik, okumanın yanı sıra kazanılan ve beceriyi yaşama etkin olarak geçirmeyi de içeren bir kavramdır.” Okuryazarlık bireyin yaşamında olumlu etkiler yaratması ve değişimlerin gözle görüşür hal alması olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 1989). Ayrıca okuryazarlık programlarının Eğitim Bakanlıkları tarafından büyük önem arz ettiği bundan dolayı okuryazarlık düzeyini daha üst seviyeye çıkarmak için bu konu üzerinde durulması gerektiği belirtilmektedir (Güçlü, 2022).

Beden okuryazarlığı kavramı, bireyin fiziksel aktivite ve bu aktiviteye olan hazır bulunuşluk halini ele alan, ne tür sporlara ilgi duyduğu ve sporu hayatına ne kadar empoze ettiğinin kavramlaşmış halidir (Whitehead, 1993’den aktaran; Şentürk, 2019, s.92). Whitehead (2001)’e göre Beden okuryazarlığı kişinin çeşitli fiziksel aktivitelerde kendi vücudunu tanıyarak hareket etmesi ve hangi fiziksel aktiviteleri yapması gerektiğini, vücudun neye ihtiyacı olduğunu bilmesidir. Longmuir, Woodruff at al. (2018)’a göre beden okuryazarlığı, bireyin ömür boyu aktif kalmasını sağladığını, sporun motivasyon ve güven kaynağı olarak kullanıldığı belirtmektedir. Higgs, (2010)’e göre bedensel okuryazar olan bireyin geliştireceği beceriler, yetenekleri ve potansiyeli aşmayacak şekilde vücuda uygun, toplumun kültürüne yakın olarak düzenlenir. Ayrıca beden okuryazarlığı beden eğitimi müfredatının temeli olduğu ve beden eğitimi dersinin gelişmesinde katkı sağladığı ve daha etkin olarak öğrencilere yardımcı olduğu da belirtilmiştir (Sum at al., 2016).

Dolayısıyla beden okuryazarlığı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin faillik düzeylerinin de yüksek olabileceği düşünülebilir. Çünkü eğitimdeki sorumluluğunun daha çok farkında olan daha fazla fail olan öğretmenlerin öğrencileri daha başarılı olabilmektedir (Acar, 2021, s.17). Ayrıca öğretmenlerin faillik düzeyleri kendi mesleki gelişimleri ile doğru orantılı olup, diğer meslekler gibi kendisini geliştirme çabası ve mesleğe olan inancı dersteki verimliliğin de artmasına yardımcı olmaktadır (Aşçı ve Yıldırım, 2020).

Yapılan literatür çalışmaları sonucunda Terzi (2002) ve Başar (2005)’den aktaran; Akbulut ve Öncü (2020)’ye göre sağlıklı ve dinç bir nesil yetiştirmek için nitelikli ve etkin öğretmenlere sahip olmak gerektiği ayrıca öğretmenlerin dış görüşünü ve kendi fiziksel durumlarının öğrenciler üzerindeki etkisinin küçümsenemeyecek kadar önemli olduğu bilinmektedir.

Macar (2022)'a göre Beden eğitimi öğretim programındaki hedef davranışların daha iyi anlatılması için bedensel okuryazarlık kavramının öğretmenler için yaygınlaştırılması ve programa dahil edilmesi gereklidir. Ancak bu şekilde öğretmenlerin fail olması, derslerin daha etkili ve verimli geçmesi sağlanır.

Taştan (2022)'a göre beden okuryazarlığı düzeyi düşük olan beden eğitim öğretmenlerinin derslerde başarısız olacağı, gerekli becerileri geliştirmede etkin olamayacağı ve bunları başarmak için ilk önce fiziksel ve psikolojik olarak yeterli düzeye sahip olması ve sonrasında ders öğretiminde daha etkin olabileceği belirtilmiştir.

Fiziksel aktivitesi yüksek ve beden okuryazarlık düzeyi toplum üstünde olan beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenciler üzerindeki olumlu etkisinin yüksek olduğu ayrıca düzgün bir vücuda sahip olmayan beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel ve sportif olarak örnek olamadıkları, dersleri etkin işleyemedikleri bununda öğrencileri motivasyonel olarak kötü etkilediği bilinmektedir (Şentürk, 2019, s.95).

Tüm bu durumları ele alırsak beden eğitimi öğretmenlerinin fiziki görünüşleri ve aktivite durumlarının öğrencilerin derse bakışı, dersin faillik düzeyi ve verimliliğini etkilediği gözlemlenmektedir. Öğretmenlerin davranışları kimi zaman öğrenci için rol-model olmakta, bu sebeple öğretmenin fail olması öğrencinin de eğitime ve derse olan başarısını belirlemektedir (Acar ,2021). Kısaca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlık düzeyleri ile ders etkililikleri yani faillik düzeyleri arasında bir ilişkinin olabileceği değerlendirilmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini; “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri arasındaki bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada beden okuryazarlığı ve faillik düzeylerine yönelik aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ve faillik düzeyleri nedir?
2. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ve faillik düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri çalıştıkları hizmet yılına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri çalıştıkları okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri haftalık yaptıkları egzersiz süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri devlet okullarında veya özel okullarda çalışmalarına göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın birinci amacı beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlık algıları ile faillik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Sonraki amacı ise öğretmenlerin hem faillik düzeylerinin hem de algıladıkları beden okuryazarlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre (yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, çalıştığı okul kademesi, mesleki hizmet yılı, çalıştığı kurum türü ve haftalık yaptığı egzersiz süresi) farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bir beden eğitimi öğretmenin; spora olan bakış açısı, aldığı eğitim, spor özgeçmişi ve spor hakkındaki donanımı girdiği dersin işleyişini, öğretmenin dersteki aktiflik

düzyini belirleyebilir. Bu etkenler öğretmenin dersteki tutumuna, öğrencilere karşı davranışına kadar yansır. Bu açıdan bir beden eğitimi öğretmenin, beden eğitimi dersinin ana hedefi olan beden okuryazarlığını iyi benimsemesi ve bunu derste aktif olarak kullanması hem dersin amacı hem de öğrencilerin spora bakış açısı yönünden oldukça önemlidir. Bundan dolayı bu araştırmanın önemi; beden eğitimi öğretmenin performansını etkileyebileceği düşünölen iki özellik arasındaki ilişkinin belirlenip, bu özelliklerin düzeylerinin hangi değişkenlere göre farklılaştığının ortaya çıkartılmasıdır. Böylelikle öğretmen performansını etkileyen hem beden okuryazarlık hem de faillik düzeylerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların yapılması konusunda farkındalık yaratmak amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışma beden eğitimi öğretmenlerinin faillik düzeylerini ölçmede yapılacak ilk çalışmadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma Burdur'da devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma sadece nicel araştırma yöntemleri ile yürütölmüştür.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Beden eğitimi. İnsanlar doğduğu andan itibaren hareket etme ihtiyacı duyarlar. Bu hayvanlarda olduğu gibi insanlarında ilk ve temel gereksinimlerindedir. Bunun yanında fiziksel aktivitede yaşamlarını devam ettirmeleri için gereklidir. Beden eğitimi, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Bütün vücudu harekete geçirdiği gibi beden ile zihin arasında bir bağ kurmayı da hedefler. Bu sayede hareket kavramı meydana gelir. Ve vücutta büyüme ve gelişme başlar. Beden eğitimi, ifadelerin harekete dönüşme biçimi, serbest zaman aktivitesi ve yanı zamanda duyguların aktarılmasına katkıda bulunur (Kuter ve Kuter, 2012, s.80). Beden bireyin hayatını aktif ve sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmesini, öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerine katkı sağlayarak sonrakine öğrenim düzeylerine hazır olmasını hedeflemektedir (MEB, 2018). Aynı zamanda Beden eğitimi, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine katkı sağlayan çok yönlü gelişimi bir arada barındıran, eğitimin önemli bir faaliyetidir (Öztürk, 2021, s.11). Dönmez (2022, s.288)'e göre beden eğitimi; insanların kişiliklerini keşfetmesi, beden ve ruhun bir bütün olarak gelişmesi ve değişen çevre koşullarına ayak uydurarak adaptasyon sağlanabilmesi açısından geniş çerçevede bir etkinliktir.

Günsel (2004, s.1)'e göre beden eğitimi; “zihinsel, estetik, ahlaki ve teknik-profesyonel eğitim ile, genel eğitimin bir bileşimidir. Eğitim derken akla gelen ilk şey etkinliktir. Eğitim sürecinde iki faktör yer almaktadır: Eğitici ve eğitilenler.”

2.1.2. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği. Beden eğitimi dersinin müfredatına hâkim olmak ve bunu zamanında gerçekleştirmek tamamen öğretmene bağlıdır. Bu sebeple beden eğitimi ve spor öğretmeni her zaman enerjik ve konuya hâkim olmalıdır. Beden eğitimi ve spor derslerinin aksatılmadan ve boş geçirilmeden programa göre işlenmesi gerekmektedir. Bu da dersini seven verimli bir beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleşir (Çuhadar, 2021). Beden eğitimi dersinde verimli ve etkili bir öğretimin sağlanmasında yönetici konumunda olan beden eğitimi öğretmeni, konuyu bilmesi ve fiziksel olarak beceriye sahip olması dışında, bu becerileri öğrenciye aktaran ve öğretip uygulatan kişidir (Ünlü ve Aydos, 2007). Ayrıca beden eğitimi öğretmenleri, ders saati ve dışındaki spor etkinlikleri ile hem ülke sporuna hem de genel eğitime katkı sağlayan, çeşitli spor branşlarında genç yeteneklerin keşfedilmesini ve profesyonel hayata yönlendirilmesinde büyük sorumluluklar alan ve bunu kendine görev edinen kimselerdir (Çolakoğlu ve Küçük, 2006). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bu faaliyetleri verimli bir şekilde yapabilmeleri için okul yönetimi, olanaklar, çevresel durumlar, öğrenciler ve ailelerin derse karşı tutumları da öğretmenin ders verimliliği açısından önem teşkil etmektedir (Ulucan vd., 2012). Bu önemli sorumluluk ve görevleri yapmaya çalışırken okul içi ve dışı sportif faaliyetlerde çeşitli problemlerle karşılaşarak bunları çözmek de beden eğitimi öğretmenlerinin yükümlülükleri arasındadır. Ayrıca ders bütünlüğünün sağlanması ve derste karşılaşılan sorunların en aza indirilmesinden de beden eğitimi ve spor öğretmeni sorumludur (Demirhan vd., 2014).

Beden eğitimi öğretmeni, fiziksel faaliyetleri uygulamak, sağlıklı nesiller yetiştirmek, etkili iletişim, ilgi ve alaka olarak da öğrenciler üzerinde farklı etkilere sahiptir. Bundan dolayı beden eğitimi öğretmenin alanının dışında rehberlik etme gibi farklı görevleri de mevcuttur. Bundan dolayı beden eğitimi öğretmenin önemi büyüktür. Ülkenin spor kültürünü ve geleceğini oluşturmak gibi önemli görevler de beden eğitimi öğretmenine düşmektedir. Çocukların okulda sporla tanışmaları ilk olarak beden eğitimi öğretmeni ile olduğu için onların keşif ve yönlendirmeleri de ülkenin spor geleceği için büyük önem arz etmektedir (Uğraş, 2013, s.12).

2.1.3. Okuryazarlık. Okuryazarlık, genel anlamda okuma, yazma ve anlama becerilerinin bir arada olma durumudur. Okuryazarlık, bireyin bir dildeki işaretleri tanıması ve buna anlam kazandırmasıdır (Güneş, 2019). Türk Dil Kurumu kısaca okuryazarlık tanımını “okuryazar olma durumu” olarak ifade etmiştir. (TDK, 2023). Fakat bu tanım okuryazarlığın anlamını çok sınırlandırmıştır. Okuryazarlık, bireyin yaşam boyu okuyup öğrendiklerini hayata geçirme biçimidir (Yılmaz, 1989). Ayrıca okuryazarlık, okuma ve yazma faaliyetlerini bireyin yaşadığı ortam ile bütünleştirmesi, anlam kazandırması ve yaşadığı yerdeki nesnelere bunlara anlam yüklemesidir. Okuryazarlık, kullanılan yere ve kişiye göre değişmekle birlikte duygu ve düşüncelerini ifade etmesi, söylenenleri doğru anlaması, çözümlemesi ve yorumlaması, okuduklarını iyi analiz etmesi ve bu edindiği bilgileri gereken zamanlarda kullanmasıdır (Aşıcı, 2009).

UNESCO'nun 1951 yılındaki okuryazarlık tanımı da şu şekildedir: “Okur-yazar günlük yaşamı ile ilgili basit ve kısa bir cümleyi anlayarak okuyup yazabilen kişidir”. Bu tanım çeşitli ülkeler tarafından da kullanılmış, okuma ve yazmanın temel unsuru olarak kodlama ve kod çözme ele alınmıştır (Güneş, 1994). UNESCO, dünyadaki okuryazarlık düzeyinin az olmasından dolayı 1991 yılını Dünya Okuryazarlık Yılı ilan etmiştir. Tarihte 8 Eylül, Uluslararası Okuryazarlık Günü olarak UNESCO tarafından kutlanmaktadır (Aydoğdu, 2014, s.52).

Bireylerin yaşadıkları deneyimlerden faydalanıp bilgiyi kullanmayı öğrenmeleri de okuryazarlık ile gerçekleşmiştir. Bundan dolayı okuryazarlık gün geçtikçe farklı dallara ayrılmış ve farklı kategorilerde kendine yer bulmuştur. Bilgi ile nasıl hareket edeceğini bilmesi ve yeni ihtiyaçların doğması doğrultusunda da yeni okuryazarlık türlerinin doğmasına sebep olmuştur. Bunları genel olarak ele aldığımızda, medya ile ilgili medya okuryazarlığı, bilgisayar hakkındaki bilgi ve donanıma bilgisayar okuryazarlığı, kültürle ilişkili konularda kültür okuryazarlığı, sağlık ile ilgili konularda sağlık okuryazarlığı ve bedensel okumaya dair beden eğitimi ile ilgili konulardan bahsedildiğinde de beden okuryazarlığı tanımlanmaktadır. Bu durumun hayatımızda sürekli değişen şartlara göre biçimleneceği göz önünde bulundurulursa toplum açısından anlamlı değişimlere yol açacağı düşünülmektedir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

2.1.4. Beden okuryazarlığı. Beden okuryazarlığı bireyin yeteneklerine uygun olarak, vücudunu kullanıp ondan yararlanma biçimi olarak tanımlanır. Ayrıca kişinin sahip olduğu, güven, motivasyon ve bilgiyi yaşamı boyunca amaca yönelik olarak kullanmasıdır (Whitehead, 2013). Beden okuryazarlığı kavramı, bireyin geçmişte yaşanmış ve belirli düzeye gelmiş hazırbulunmuşluk düzeylerini ön plana çıkartarak hareket etme kabiliyetini desteklemektedir. Bedeni bir bütün olarak ele almakta ve fonksiyonel bakış açısını güçlendirmektedir. Dudley (2015) Beden okuryazarlığı, fiziksel ve psikolojik olarak baskı altında kalmadan yaşam boyu bilinçli hareket etmek olarak ifade etmiştir. Castelli at al (2014)'da beden okuryazarlığı spor aktivitelerini sadece bilip uygulamak olarak değil, sağlıklı bir yaşam olarak da benimseyip hayat tarzı haline getirmeyi amaçlamak olarak ifade etmiştir. Beden okuryazarlığı zaman ve mekân bakımından önemin olmadığı evrensel bir kavram olmuş, bunu bireyin yaşadığı çevre, kültür, sağlık durumu ve yaşı ile birlikte okuryazarlık düzeyi de etkileyecektir (Whitehead, 2019, s.12). SHAPE America (2013) Beden okuryazarlığı, sağlık açısından ele almış, bireyin bilgili ve düzenli aktiviteler sonucunda vücudunu zinde tutacağına değinmiştir.

Roetert ve Jefferies (2014)'ın yaptığı çalışmada beden eğitimi dersinde çocukların etkili, verimli ve güvenli şekilde fiziksel aktivite yapabilmeleri ve yaptıklarını anlayabilmeleri fiziksel yeterliliklerinin ne düzeyde olduğuna bağlanmıştır. Bunun sonucunda tam başarı ve gelişim olması için beden okuryazarlığının temel alınması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca İngiltere ve Kanada gibi ülkelerde bu kavrama birkaç yıldır önem verilmeye başlandığını, derslerde fiziksel aktivite düzeyinin artmaya başladığını dile getirmişlerdir.

Whitehead (2019, s.12-17) beden okuryazarlığının özelliklerinden şu şekilde bahsetmiştir;

1. Bedensel okuryazar olma durumunun, yaşam kalitesini arttırdığı ve yaşam ömrünü uzattığını belirtmiştir.
2. Bedensel okuryazar olan bireyler zorlu şartlar altında daha güvenli ve ekonomik hareket ederler.
3. Bedensel okuryazar birey, günlük fiziksel aktivitelerini düzenli bir şekilde yapacak bununla birlikte aktivite yaptığı çevrede sosyalleşme sağlayarak farklı insanlarla etkileşime girecektir.

4. Beden okuryazarlığı, bireyin girdiği ortamlarda sosyalleşmesi ve iletişim kurması ile birlikte kendine güven ve benlik duygusu artacaktır.
5. Beden okuryazarlığı yüksek olan birey düşünmeden konuşmayacak, empati kurarak karşısındakine destekleyici ve anlamlı cevaplar verecektir.
6. Beden okuryazarlığını benimseyen birey, kendi antrenmanını yaparken nelere dikkat etmesi gerektiğini bilecek, antrenmanını planlayıp, sağlık, uyku ve düzenine dikkat edecektir.
7. Bedensel okuryazar olan birey, vücudunu tanıyıp, günlük planını ona göre programlayan kişidir.
8. Beden okuryazarlığı, fiziksel aktivitenin önemini anlamasını sağlar bununla beraber ona teşvik eder, yaşamdan haz ve doyum olmasını sağlar.

2.1.5. Beden okuryazarlığın felsefi temeli. Beden okuryazarlığı son 80 yılda çok farklı yazar tarafından ele alınmış ve tanımlanmaya çalışılmıştır. Bazıları bu kavramı hareketle iletişim biçimi ya da bir dil olarak tanımlamaya çalışmıştır. Fakat çoğu tam olarak doğru tanımı ortaya koyamamış, felsefi düşüncelerle destekleyerek ortaya bir kavram atamamışlardır. Bu kavram ancak beden eğitimi ile anılmaya başlandığı zaman bir anlam ifade etmeye başlamıştır (Whitehead, 2013, s.22). Bedensel okuryazarlığı kavramını destekleyen felsefeler; monizm, varoluşçuluk ve fenomenolojidir.

2.1.5.1. Monizm. Fiziksel aktivitenin ve beden eğitiminin düşük profile sahip olmasının altında yatan neden Düalizmin tek taraflı bakış açısıdır. Düalizm, insan vücudunu zihin ve beden olmak üzere ikiye ayırmakta ve zihnin bedenden daha üstün olduğunu ortaya koymaktadır (Whitehead, 2013, s.22). Beden, Düalizmde sadece fiziksel faaliyetleri sürdürmek için vardır, zihnin aşağısındadır ve zihnin sadece ömrünü uzatmaktadır. Monizm bunu reddeder. İnsan vücudunu bir bütün olarak ele alır ve zihin ile bedenin birbirini desteklediğini ifade eder (Whitehead, 2019, s.22). Whitehead (2001)'da beden ile zihnin bir bütün olduğunu, zihinden gönderilen komutlar sayesinde hareketin gerçekleşebileceğini, biri olmadan diğerinin olamayacağına değinmiştir. Bresler (2004, s.36)'dan aktaran; Whitehead (2019)'da

bedenin zihinde, zihnin de bedende var olduğunu ve bu iki kavramın birbirlerini olan bağılıklarını ifade etmiştir.

Monizm felsefenin savunucularından Strawson, beden ve zihnin nasıl birlikte hareket edeceği cevabını ararken, bireyin tek bir varlık olduğunu ve beden ile zihnin koordineli bir şekilde hareket etmesi gerektiğini savunur (Sivri, 2021, s.42). Çağdaş beden eğitiminde, bireyi ayrılıp birleştiren bir düşünce yapısının reddedildiğini, zihin ve beden arasında ayrımın yapılamayacağını ve insanların düşünme şekillerinin onların yaşadığı deneyimlerle var olabileceğini savunmuştur (Jurbala, 2015).

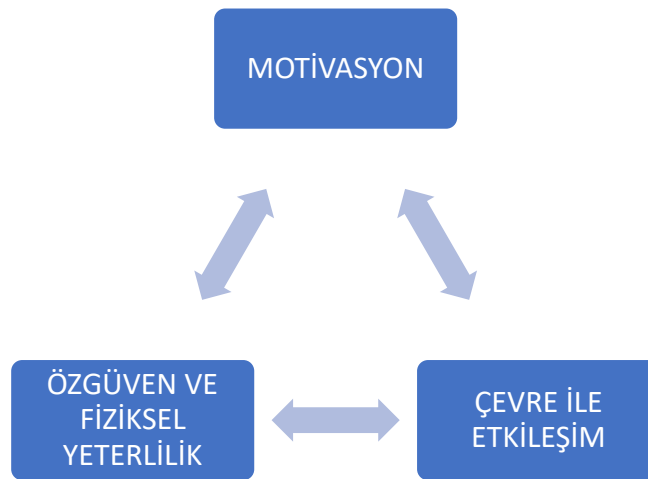
2.1.5.2. Varoluşçuluk. Varoluşçulukta temel ilke; bireyin hayatında yaşadıkları ve hayatta sürekli bir etkileşim halinde olarak kendi benliklerini oluşturmalarıdır. Yani yaşadığı, gördüğü ve geçirdikleri sayesinde kendini inşa etmesidir. Varoluş kişinin özünden gelir yani geçmişinden. Yani özümüzde yaşadığımız deneyim, hayat veya olaylar sonucunda meydana gelir (Whitehead, 2019, s.25). Farklı ortamlarda bulunmak, farklı kişilerle tanışıp etkileşime geçmek bireyin kendisini oluşturmaya yardımcı olacağı gibi bu düşünceyi de destekler (Whitehead, 2013, s.23). Etkileşimin yaşamın temel anahtarı olduğunu söyleyen Pot at al, (2018)'dan aktaran; Macar (2022, s.12) beden eğitimi derslerinin aktif geçmesi gerektiğini bu sayede daha fazla etkileşim ve deneyim sonucunda bireye farklı anlamlar ifade edebileceğini belirtmiştir. Etkileşimin yaşamın anahtarı olduğunu belirten Whitehead (2013) dünyada iletişim kurduğumuz her nesnenin insanın varoluşunda kilit anahtar olduğunu belirtmiştir (Whitehead, 2013 ve Whitehead, 2001).

2.1.5.3. Fenomenoloji. Fenomenologların görüşleri de aslında varoluşçulardan ve monizmi savunanlardan etkilenip, bireyin dünyasını, yaşadığı deneyim ettiği şeylerin oluşturduğunu dile getirir. Birey hayatını kendisi kurar ve anlamlandırır. Kişin hayatında yaşadığı farklı deneyimler onu eşsiz ve daha değerli kılar (Whitehead, 2019, s.24). Her bireyin yaşadıkları ve deneyimleri farklılık gösterdiği gibi, gelişim düzeyleri de ona göre şekillenmektedir. Buradan hareketle her bireyin beden okuryazarlık düzeyi

de kendi yaşanmışlıklarına göre şekillenecektir (Pot at al, 2018'dan aktaran; Macar, 2022, s.12).

2.1.6. Beden okuryazarlığının alt bileşenleri. Whitehead (2019, s.11) beden okuryazarlığının tanımı yaparken; “Her bireyin yeteneğine uygun olarak beden okuryazarlığı, yaşam boyu fiziksel aktiviteyi sürdürmek için motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik, bilgi ve anlayışa sahip olması olarak tanımlar.” Her bireyin, gencinden yaşlısına bir beden okuryazarlığı döngüsü olduğunu ve bunu bir süreç içinde devam ettiğinden bahseder. İnsanların potansiyellerinin ortaya çıkması onların yetenekleri, donanımları, yaşadıkları ortam ve kültüre bağlı olarak meydana geldiğini vurgular ve bunları iki aşamada açıklar.

İlk aşamada motivasyon, özgüven ile fiziksel yeterlilik ve çevre arasında etkileşim söz konusudur. Bunlar beden okuryazarlığı kavramının temelini oluşturur ve birbirlerine etki ederler. Örnek olarak; motivasyon kişinin bir uygulamaya katılmasında ilk aşamadır ve kişiyi teşvik eder. Motive olan birey kendine güvenir ve fiziksel aktivitede yeterli düzeye çıkmak için çabalar ve geliştirir. Ortam bu fiziksel yeterliliğe çıkmada hem iyi hem de kötü anlamda katkı sağlayabilir (Taş ve Altunsöz, 2021).



Şekil 1. Beden okuryazarlığının temel alt bileşenleri (Whitehead, 2019, s.15).

Çevre ile etkileşim sonrasında motivasyon artabilir bu da başarıya önemli bir katkı sağlar. Motivasyonun artması, özgüven ve fiziksel yeterlilikte de artış sağlayabileceği

gibi sürecin daha olumlu gitmesini ve ne yapıldığının bilindiği bir etkileşimi ortaya koyar. (Whitehead, 2019, s.15).

İkinci aşamada tüm özelliklerin etkileşim halini ele alınır. Ve yeni üç özelliği meydana getirir. Bu üç özelliğin yani motivasyon, özgüven ve fiziksel yeterlilik ile çevre ve etkileşim arasındaki döngü uyumlu bir şekilde devam ettikçe diğer özelliklerin de (bilgi, iletişim, özgüven, kendini ifade ve özgüven) gelişmesine katkı sağlayacaktır.



Şekil 2. Beden okuryazarlığının tüm alt bileşenleri arasındaki ilişki (Whitehead, 2019, s.16).

Çevresiyle açık bir şekilde etkileşim halinde olan kişi iyi bir özgüven ve benlik duygusuna sahip olabilir. Ayrıca yapılan çalışmalara göre benlik duygusunun, özgüven gelişiminde merkezi yetkiye sahip olduğu belirtilmiştir (Whitehead, 2007).

Farklı bir açıdan bakıldığında Şekil 2’de beden okuryazarlığının bileşenlerine baktığımızda psikomotor ve duyuşsal beceriler haricinde bilişsel becerilerin de ele alındığı görülmektedir. Bu sayede kendini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden kendini geliştiren birey bütüncül bir gelişim gösterecektir (Aslan ve Ünlü, 2023).

Lundvall (2015)’da Beden okuryazarlığın gelişmesi için, motivasyonel süreçlerin nasıl geçtiği ve çevresel unsurların ne kadar etki ettiğinin önemli olduğunu belirtmiştir.

Özellikle bu durumun beden eğitimde yeterlilik ve benlik duygusunu da olumlu etkileyeceğini dile getirmiştir.

2.1.7. Beden okuryazarlığı ve beden eğitimi arasındaki ilişki. Beden eğitimi ile beden okuryazarlığı arasındaki ilişki tartışma konusudur. Beden okuryazarlığı beden eğitiminin bir alternatifi olmadığı gibi ona rakip de değildir. Beden eğitimi okullarda sportif fiziksel etkinlikler için okutulan bir ders iken, beden okuryazarlığı beden eğitimi dersinin temel hedeflerindedir. Beden eğitimi dersini bir araç beden okuryazarlığını ise bir amaç olarak ele alabiliriz (Whitehead, 2013, s.31). Beden okuryazarlığı, beden eğitimi destekleyici nitelikte çalışır. Fiziksel aktiviteyi teşvik ederken, her öğrencinin yeteneklerini geliştirmek amacıyla fırsat sunar. Aynı zamanda yaşam kalitelerini de arttırır (Whitehead, 2019, s.163-164). Farklı açıdan bakacak olursak da beden eğitimi, gencinden yaşlısına her bireyi ömür boyu fiziksel aktivite yapmaya teşvik etmek ve beden okuryazarlığı ile desteklemekle yükümlüdür (Sum at al, 2016).

Beden okuryazarlığı ve beden eğitimi sağlık açısından ele aldığımızda; beden eğitimi derslerinde yapılan fiziksel aktivitelerin, kardiyovasküler hastalıkların önüne geçtiği, diyabet ve kanser riskini azaltmaya yönelik faydalar sağladığı belirtilmiştir. Beden okuryazarlığı bu sebeple, sağlığın, fiziksel aktivitenin ve beden eğitiminin öncüsüdür. Beden eğitimi derslerinde beden okuryazarlığının teşvik edilmesi, çocukluktan yetişkinliğe kadar sağlık açısından önemli bir fırsat olmuştur (Edward at al, 2017). Jacqueline (2014) yaptığı çalışmada, çocukların beden okuryazarlığının geliştirilmesine erken yaşlarda başlanması gerektiğini belirtmiştir. Motor becerilerin geliştirilmesi, aktif sağlıklı yaşam için ilkokullardaki beden eğitimi derslerinden itibaren bedensel okuryazarlığın hedef alınmasının önemli olduğunu söylemiştir.

Beden okuryazarlığı, beden eğitimi ve sağlık açısından çok önemli bir etken olup vücuda olumlu açıdan geri dönüşler vermektedir. Bu kavram, beden eğitimi, spor, antrenör ve öğretmenler için rehber niteliği taşımaktadır (Şentürk, 2019, s.103).

2.1.8. Beden okuryazarlığı ve beden eğitimi ve spor öğretmeni. Öğretmenler beden eğitimi müfredatını, sadece performans ve başarıya göre işlememelidirler. Çocukların aktiviteler yolu ile farklı becerileri kazanmalarına olanak sağlamalı, farklı durumlarda hangi stratejileri kullanacaklarını göstermeli ve bu etkinliklerin sağlık açısından önemini vurgulamalıdır. Beden eğitiminde bu amacı sadece beden okuryazarlığı karşılamaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden

okuryazarlığı kavramını anlamaları ve benimsemeleri sadece sağlıklı bir yaşam sürmelerinin haricinde farklı fikir ve düşüncelere sahip olmaları, üretmeleri, yenilikçi olup üretime açık olmaları bakımından da önem arz etmektedir. (Sum at al, 2016). Conlin (2013)'de beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi ve fiziksel aktiviteler hakkında yeterli bilgiye sahip, motivasyonları yüksek ve kendi becerilerine güvenecek düzeyde oldukları vakit öğrencilerin de beden okuryazarlığında başarılı olabileceklerini düşünmektedir. Stoddart ve Humbert (2017)'de beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığının geliştirilmesi ve teşvik edilmesinde kilit rol oynadığını belirtirken, öğretmenlerin beden okuryazarlığını öğrencilere nasıl aktaracakları hakkında kafa karışıklığı yaşadıklarını da belirtmiştir.

Öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeyine ulaşabilmeleri için beden eğitimi öğretmenlerine düşen görev ve özellikler şunlardır;

- Fiziksel aktivitede başarı ve zevk duygusunu yaşayarak olumlu tutum sergilemek.
- Fiziksel aktiviteye katılmak için motivasyonu yüksek tutup kendine güvenmek,
- Bireyin yetenek ve potansiyeline göre aktivite düzenlemek ve buna göre hedefler koymak,
- Sadece okulda değil, okulda dışında da sağlık açısından yararlı fiziksel aktivitelere yönlendirmek ve önem vermek,
- Dersleri aktif bir içerikle donatarak, hareket yelpazesini geniş tutmalıdır (Murdoch ve Whitehead, 2013, s.56).

Bunun devamında beden eğitimi öğretmeni, öğrencilerin geniş yelpazede aktivite ihtiyacını karşılarken, kültürel ve coğrafi farklılıklara esneklik göstererek beden eğitimi ve spor dersinin müfredatını planlayacağını belirtmiştir.

Öğrencilerin yerine getirmesi gereken görevler için, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin dersi nasıl organize ettiği ve hedefleri nasıl oluşturduğu beden okuryazarlığı açısından da önemli bir rol oynamaktadır. Bu özelliğe sahip olmayan öğretmenler bunu öğrencilerine de aktaramaz. Bundan dolayı öncelikle beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığına sahip olmaları ve buna psikolojik olarak hazır olmaları gerekmektedir (Taştan, 2022). Bu sebeple kaliteli bir beden eğitimi dersinin,

okul müfredatının temel parçası olduğu, bundan dolayı beden okuryazarlığının beden eğitimi ve spor öğretmenleri için vazgeçilmez ve geliştirilmesi gereken bir kavram olduğuna değinilmektedir (Sum at al, 2016).

2.1.9. Faillik. Faillik kavramı literatürü incelediğimizde İngilizceye “agency” olarak çevrilmiştir (Eryılmaz, 2015; Yörük, 2017). Akdemir ve Akdemir (2019)’de “agency” kelimesini eylemlilik, kılıcılık veya aktörlük olarak ele almış, aktörlük kelimesini aktif ve bilinçli değişim olarak vurgulamıştır. Faillik kavramının tanımı hakkında çok fazla tartışma söz konusu olsa da Priestley, Edwards ve Miller (2012, s.194) faillik kavramını kendi başına hareket etme, isteklilik, özgünlük olarak nitelemiş son yıllarda orta yol bularak yeni çerçeveler oluşturma anlamında ele almıştır. Campbell (2012)’in insanların eylemde bulunması olarak da ifade ettiği faillik kavramı, filozoflar, sosyologlar, psikologlar, siyaset bilimciler ve antropologlar tarafından yıllarca tartışılmış ve hala tartışılmaya devam etmektedir. Kısa tanım olarak faillik, kişinin özgür ve bağımsız seçim yapması, kendi başına hareket edebilmesi olarak tanımlanmıştır. Bu kavram eğitim bilimlerinde genellikle öğretmenler üzerinden ele alınmaktadır. Priestley at al. (2012, s.195) failliği başka bir tanım olarak, bireyin çevresi tarafından kısıtlanmadan faaliyet göstermesi olarak tanımlamaktadır. Priestley ve Biesta (2013) failliği, bireyin hareket kapasitesi olarak görmenin yanı sıra etkili iletişim ve bağlantılar yoluyla elde edilen durum olarak tanımlamaktadır. Farklı bir bakış açısıyla insanların doğuştan sahip olabilecekleri bir şey olarak değil yaptıkları bir eylem olarak görülmektedir. Faillik dediğimizde, ani durumlara olan hızlı tepki ve yaratıcı düşünce olarak bakmalı, sosyal çevre tarafından nasıl harekete geçirildiğini düşünmemiz gerekmektedir (Priestley ve Biesta, 2013). Priestley, Biesta ve Robinson (2015) failliğin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin, geçmişten gelen deneyim ve hazır bulunuşluk ile şu an ve gelecekle etkileşim halinde olmasına bağlamış, bu üç boyutun devamlı olması gerektiğini ancak etkilerinin değişken olacağını savunmuşlardır.

2.1.10. Öğretmen failliği. Öğretmen failliği kavramı, öğretmenlik mesleğinin gelişimi, mesleki yeterlilik ve verimliliğini ele almaktadır. Faillik kavramına anlam katmak her bir öğretmenin kendi elinde olup, sürekli değişen ve gelişen eğitim

hayatında öğretmenlerin sınıf içinde davranışlarını biçimlendirecek ve daha etkin hale getirecek gelişimleri takip etmeleri öğretmen failliğini ileriye taşıyacak etmenlerden biridir (Aşçı ve Yıldırım, 2020). Öğretmen failliği, öğretmenlerin eğitim ile ilgili müfredat değişimlerinde ve karar alma süreçlerinde aktif olduğu düşüncesini ifade eder (Nguyen and Bui, 2016'dan aktaran; Akdemir ve Akdemir, 2019).

Öğretmen failliği kavramı ile öğretmenlerin kendilerine özgü, istekli ve özverili çalışmalarını ortaya koymaları araştırmalara konu olmuştur. Faillik, öğretmenlerin sürekli kendilerini yenilemeleri, farklı ortamlara adaptasyon sağlamaları, çeşitli problemlere hızlı çözüm bulmaları, kendi başlarına seçimler yapmaları ve çalışma ortamlarında orta yolu bulmalarını amaçlamaktadır. Öğretmenler bu çabalarıyla, değişen ve gelişen mesleki ortamlarında kendileri, öğrencileri ve meslektaşları için uygun, ilham verici ve yapıcı bir ortam oluşturmayı amaçlayabilirler (Toom, Pyhätö and Rust, 2015). Bu açıdan, öğretmen failliği kısaca öğretmenin çalışma düzeyini etkileme sürecidir (Priestley, at al., 2012). Bundan dolayı failliklerinin araştırılması ve teşvik edilmesi önemlidir. Çünkü öğretmenler kendi istekleri ve yetenekleri doğrultusunda etken olmaya başladıkları zaman öğretim yöntemlerine ve koşullarına katkı sağlayabilmektedirler (Kayı-Aydar, 2015). Öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerine başvurması ve bunları müfredata uyumlu bir biçimde dahil etme kapasitesi, öğretmenin fail olma potansiyelinin güçlü olduğunun göstergelerinden birisidir (Campbell, 2012).

Öğretmenin fail olmasındaki en büyük etkenler uygulayacağı müfredata ve yapacağı derse inanmasıdır. Çalıştığı okulda fail öğretmenler olması kişiyi daha da teşvik eder. Ayrıca öğretmen her şeyi kontrol altında tutmalı olumsuzluklara da yer vermemelidir. Bu durum failliğin olumlu olarak devam etmesinde önemli bir etkidir (Acar, 2021).

Öğretmen failliğini model üzerinde açıklamak için üç boyut ele alınmıştır. Bunlar tekrarlayıcı, değerlendirici ve projektif boyutlardır (Priestley, Biesta ve Robinson, 2015). Biesta ve Tedder (2006)'de bu şemayı Emirbayer ve Mische (1998)'den alıp şekillendirmiştir.

	Geçmiş			Şimdi			Gelecek		
Yineleme	Seçici Dikkat	Tanım Türü	Kategorik Konum	Manevra			Beklenti (Gelecek)		
Pratik-Değerlendirici	Beklenen Tanımlama			Sorunsallaştırma	Karar	Uygulama	Müzakere (Gelecek)		
Yansıtılmalı	Beklenti Göstergesi			Deneysel Yasalaştırma			Anlatı yapı	Sembolik yeniden oluşturma	Varsayımsal çözümme

Şekil 3. Üçlü faaliyet analizi (Emirbayer ve Mische, 1998'den aktaran; Biesta ve Tedder, 2006, s.15-16)

Tabloyu incelediğimizde bireyin geçmişte yaşadıkları ve gelecekteki beklentileri şimdi ki yaşamını oldukça etkilemektedir. Öğretmenlerin geçmiş yaşantılarındaki deneyimleri, hazırbulunuşluk durumları ve gelecek için hedefledikleri, karar verme ve uygulama için önemli etken olduğu değerlendirilmektedir.

Fail öğretmenin özellikleri nelerdir? soruna farklı kişiler tarafından verilen cevaplar aşağıda maddelendirilmiştir.

- Fail öğretmen, alanındaki bilgili, açık ve net bir şekilde ders anlatan ve coşkulu azimli bir şekilde eğitim veren kişidir (Karakelle, 2005).
- Etkili öğretmenin, gelişime açık, düşüncelerini doğru bir şekilde yansıtan ve fikir birliğine varmada ortak düşünceleri dikkate alan bireyler olarak tanımlamaktadır (Kızıltepe, 2002).
- Fail düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, öz yeterlilikleri yüksek, etkili eğitim veren, başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin problemleri çözebilmesinde sorumluluk alan ve eğitim esnasında stres yönetimini kontrol altında tutabilen kişilerdir (Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Beden okuryazarlığı ile ilgili araştırmalar. Sum at al (2016) “Algılanan Bedensel Okuryazarlığı Ölçeği”nin beden eğitimi ve spor öğretmenleri öz algısına etkisini incelemek amaçlı bir ölçek geliştirilerek bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini ölçmek için bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu ölçek yapılan literatür taramaları ve odak grup görüşmelerine göre 5’li likert yapıda 18 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek, Hong Kong'daki 336 beden eğitimi öğretmenine uygulanmış, yapılan keşifsel ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda, geliştirilen ölçeğin “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” ile uyumlu olduğu, hem de beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algılanan bedensel okuryazarlığını ölçmek için güvenilir ve geçerli olduğu belirtilmiştir.

Stoddart ve Humber (2017), bedensel okuryazarlığın beden eğitimini geliştirmede önemli bir yol olduğuna dikkat çekmiş ve öğretmenlerin bedensel okuryazarlığı geliştirmedeki rollerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Buradan hareketle beden eğitimi öğretmenlerinin bedensel okuryazarlığı ne kadar bildiklerini ve anladıklarını ölçmek amaçlı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Kanada’da 106 beden eğitimi öğretmeni ile yaptığı çalışmada hem kapalı hem de açık uçlu sorular ile öğretmenlerden veri toplamış, anket doldurtmuştur. Açık uçlu sorularda; bedensel okuryazarlığın tanımını, bedensel okuryazarlığın nasıl geliştirilebileceğini, müfredatta bu konunun ele alınıp alınmadığını, ebeveynlerin bu konu hakkındaki düşüncelerini sorgulamış ve kağıta dökmelerini istemiştir. Bu soruları yanıtlarken ara kısımda katılımcılara bedensel okuryazarlığın tanımını aktarmış ve verileri toplarken daha kapsamlı düşüncelerine yardımcı olmuştur. Nicel verilerin analizinde öğretmenlerin deneyim yılları ve yaşları ile bedensel okuryazarlık düzeylerini bakılmış, nitel verilerde tematik analizler yapılarak içerik analizi ile gruplandırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin bedensel okuryazarlığın ne anlama geldiğini tam olarak bilmedikleri, bunu derslerine ve müfredata eklemedikleri sonucuna varılmış, bedensel okuryazarlığın anlaşılması için çalışmaların yapılması gerektiği, çalışmalar doğrultusunda öğrencilerin aktif olmalarına katkı sağlanacağı belirtilmiştir.

Bedensel okuryazarlığın, yaşam boyu fiziksel aktivitede bulunmak, fiziksel yeterliliklerini saptayıp onlar üzerinde çalışmak olarak nitelendiren Longmuir at al. (2018) Kanada’da 4. 5. ve 6. sınıfa giden ilkokuldaki çocukların beden okuryazarlığı

bilgilerini ölçmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmaya başlamadan önce 4. 5. ve 6. sınıf beden eğitimi müfredatlarını incelemiş ve açık uçlu sorulardan oluşan “Beden Okuryazarlığı Bilgi Anketi”ni geliştirmişlerdir. Yapılan analizler sonucunda Kanadalı 4. 5. ve 6. sınıf öğrencilerine uygulanan “Beden Okuryazarlığı Bilgi Anketi” ’nin güvenilir ve geçerliği yüksek çıkmış, çocukların beden okuryazarlığı hakkındaki bilgilerinin yaşa göre arttığını, test-tekrar test yöntemi kullanılarak ve sorulan maddeler daha da geliştirilerek güvenilirliğin daha da arttırılabileceği görülmüştür.

Beden okuryazarlığının, yaşam boyu fiziksel aktivite yapmayı nitelemesi ve beden eğitimi dersi ile olan ilişkisini vurgulayan Munusturlar ve Yıldız (2020), beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı düzeylerini ölçmek için, Sum at al (2016) tarafından geliştirilen “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” ’ni (ABOÖ) Türkiye örneklemini ele alarak geçerlik ve güvenilirliğini ölçmeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi ile 218 beden eğitimi öğretmenine ulaşılmış, veriler “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler, açımlayıcı faktör analizi, güvenilirlik analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak analiz edilmiş, toplanan verilerin doğru sonuçlar vermesi amacıyla güvenilirlik ve geçerlik, yapı ve kapsam ile diskriminant ve nomolojik geçerlik sınamalarına ilişkin istatistiksel testlerden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre Hong-Kong örnekleminde geçerli ve güvenilir bulunan test Türkiye örnekleminde doğrulanamamıştır. Aynı araştırmacıların hazırladığı sorulardan 3 faktörlü 9 maddeli ölçme aracı oluşturulmuş ve bu ölçme aracının maddelerinin benzerlik gösterdiği gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda “Algılanan Beden Okuryazarlık Ölçeği” ’nin Türkiye’de ki beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık düzeylerini ölçmeye uygun nitelikte olduğunu ortaya koymuştur.

Taş ve Altunsöz (2021) ortaokul öğrencilerinde bedensel okuryazarlığı değerlendirmek amacıyla, beden okuryazarlığı düzeylerini, beden okuryazarlığının alt bileşenleri arasında bir ilişkiyi ve beden okuryazarlığını cinsiyet ve sınıf değişkenine göre incelemiş ve bunun sonucunda bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada kesitsel tasarım yöntemini kullanmış ve üç farklı devlet okulundan toplam 158 kişiden Gençler için Beden okuryazarlığı Değerlendirmesi (PLAY) veri toplama aracını kullanarak veri toplamıştır. Veriler tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistik yöntemleri ile analiz

edilmiş ve bedensel okuryazarlığın, sınıf değişkeni, cinsiyet değişkeni ve bedensel okuryazarlığın alt bileşenleri (fiziksel, psikolojik ve davranışsal) alan ile ilişkisine bakılmıştır. Analizler sonucunda, öğrencilerin yaz aylarındaki fiziksel aktivitelerinin kış aylarındaki fiziksel aktivitelere göre daha fazla olduğunu ve bu bakımdan beden okuryazarlığı düzeylerinin çevresel hava koşullarının etkilediği sonucuna varılmış, beden okuryazarlığının psikolojik alanda bedensel öz yeterlikleri yüksek çıkmış buda spor yapmak için yüksek motivasyona sahip olduklarını göstermiştir. Kızların öz yeterlik puanları erkeklere göre daha yüksek çıkarken, güç ve dayanıklılık gerektiren sporlarda erkeklerin motivasyon düzeyleri kızlara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum da gelişimsel ve fiziksel özelliklerin beden okuryazarlığı düzeylerini etkilediği sonucunu doğurmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Çuhadar (2021), araştırmada ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Verileri Algılanan Beden Okuryazarlığı ölçeği, Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi (UFAA) ile Kişisel Bilgi Formu kullanılarak, Sakarya'da MEB çatısı altında çalışan 204 beden eğitimi ve spor öğretmeninden toplamıştır. Verilerin analizi için normallik testi yapılmış, normal dağılım gözlemlenmeyince non-parametrik testler tercih edilerek Mann Whitney-U testi ve Spearman Korelasyon analizleri ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile fiziksel aktivite düzeyleri pozitif anlamda ilişki tespit edilmiş, bedensel okuryazarlığın alt bileşeni olan bilgi ve iletişimin fiziksel aktiviteye olumlu etkileri olduğu belirtilmiş, bireylerin katıldıkları fiziksel aktiviteler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlamda bütüncül olarak gelişim gösterdiği için bedensel okuryazarlığın tanımında da belirtilen bütüncül gelişim alanına katkı sağladığı bu durumda da fiziksel aktivite düzeyinde ki artışın beden okuryazarlığı düzeyinde artışa neden olduğu sonucuna götürmüştür.

Taş ve Altunsöz (2021), beden okuryazarlığı kavramını ve önemini daha detaylı bir şekilde incelemek ve aktarmak amaçlı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada beden okuryazarlığı kavramının tarihçesine, felsefi alanlarına, farklı tanımlarına ve alt bileşenlerine yer vermişlerdir. Literatüre yeni giren bu kavramın çalışmadaki çoğu bölümü, Whitehead' ın kullandığı kavram ve terimlere göre şekillenmiştir. Çalışmada varılan sonuçlara göre, bedensel okuryazarlığın bireyin gelişmesinde hayat boyu

öneme sahip olduğunu, gelişim dönemleri olarak okul öncesinde ve ilkokul dönemlerinde çocuklar için kritik dönem olduğunu belirterek çocukların bedensel gelişimlerinin desteklenmesine vurgu yapmıştır.

Çocukların küçük yaşlarda yetenek seçimine tabi tutulması, fiziksel aktivite düzeylerinin ve öz algılarının yüksek olması ülkenin spor geleceği açısından önem arz ettiğini ele aldığımızda, bu özelliklerin gelişmesinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin payı çok yüksektir. Ancak bu role bürünebilmek için ilk önce öğretmenlerin beden okuryazarlığı ve öz yeterlik algılarının gelişmiş olması ve bunu aktarabilmesi gerektiğini savunan Macar (2022), beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile öz yeterlilik algılarında arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmış, Konya’da ki MEB’e bağlı okullarda görev yapan 229 beden eğitimi öğretmeninden “Demografik Bilgi Formu”, “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” ve “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde parametrik testler uygulanmış, gruplar arası ilişkiye bakmak için “Pearson Korelasyon Analizi”, bağımsız değişkenin bağımlı değişkenle farklılaşıp farklılaşmadığına bakmak için T-Test, F(Anova) ve Tukey posthoc testleri uygulanmıştır. Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin hem okuryazarlık düzeyini hem de özyeterliliklerini arttırmasının birbirlerine olumlu anlamda katkı sağlayacağı sonucuna varılmış, göze çarpan durumlardan beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık düzeylerinin sporcu özgeçmişine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiş ve öz yeterlilik algılarında da artış gözlemlenebileceği sonucuna varılmıştır.

Fiziksel aktivite yapan bireylerin genelde fiziksel ve sağlık okuryazarlığına sahip bireyler olduğunu öne süren Gerger (2022), ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile beden okuryazarlığı ve e-sağlık okuryazarlıklarını belirlemek için bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada veri toplamak amacıyla Gaziantep ilinde 522 öğrenciden fiziksel aktivite anketi, algılanan beden okuryazarlık ölçeği ve e-sağlık okuryazarlık ölçeği kullanarak veri toplamıştır. Verilerin analizinde normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış, normal dağılım göstermesi sonucunda parametrik testlere yer verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin, fiziksel aktivite, beden okuryazarlığı ve e-sağlık okuryazarlıkları orta düzeyde bulunmuş, erkek öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna bağlı olarak

da beden okuryazarlığının yüksek çıkmasına sebep olmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin e-sağlık okuryazarlıklarında anlamlı bir var görülmemiş, öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin e-okuryazarlığına bir etkisi olmadığı gözlemlenip aralarında anlamlı bir fark bulunamamış.

Güçlü (2022) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bedensel ve pedagojik okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiş, çalışmaya devlet ve vakıf okullarından 333 beden eğitimi ve spor öğretmenini dahil etmiştir. Verileri toplamak için bağımsız değişken olarak 9 sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” ’nu kullanmış, bağımlı değişkenler için beden okuryazarlığı düzeyini belirlemek amaçlı “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeğini” ve pedagojik okuryazarlık düzeyini belirlemek için “Pedagojik Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmış, analiz için normallik testi yapılmış, verilerin normal dağılmadığı tespit edilerek non-parametrik testler yapılmıştır. Analizler sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bedensel ve pedagojik okuryazarlık düzeylerinin yüksek çıkmasına rağmen mezun oldukları lisans programının bunlar üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna varılmış, fiziksel ve pedagojik okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmadığı belirtilmiştir.

Taştan (2022), Beden eğitimi ve spor dersi amaçlarının doğru gerçekleşmesi için, beden okuryazarlığına ve sağlam psikolojiye sahip beden eğitimi öğretmenlerinin olması gerektiğine değinmiş, beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik sağlamlılığının algılanan beden okuryazarlığın tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Verileri MEB’e bağlı okullarda çalışan 386 gönüllü beden eğitimi ve spor öğretmeni ile “Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği” ve “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılarak gerçekleştirmiştir. Çalışmada çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış cinsiyetlerine göre algılanan beden okuryazarlık ve psikolojik sağlamlık puanlarını incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda algılanan beden okuryazarlığının, iletişim değişkeninin psikolojik sağlamlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğuna varılmış, iletişim ve sosyal anlamda güçlü kişilerin sağlam psikolojiye sahip olduklarına ve stres yönetimini sağlayabildiklerine ulaşılmıştır. Bunun sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, beden okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olması gerektiğine ve bunu

öğrencilerine aktarmaları sonucunda psikolojik açıdan da olumlu etkilere yol açtığını değinilmiştir.

Fiziksel aktivitenin toplum üzerindeki etki ve yararlarını vurgulayan, yaygınlaşması konusunda bedensel okuryazarlığın önemine vurgu yapan Aslan ve Ünlü (2023), Bedensel okuryazarlığın daha iyi anlaşılabilmesi için anlamı ve kapsamı hakkında bilgi veren bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada 2010-2021 yılları arasında beden okuryazarlığı için Türkçe ve İngilizce anahtar kelimeler kullanılarak yapılan çalışmalar incelenmiş ve derleme bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda bedensel okuryazarlığın yaşamın her döneminde etkili olduğu ve bütünsel gelişime katkı sağladığı, özellikle temel hareketler döneminde kritik dönem olarak görüldüğü, çevrenin, ailenin ve özellikle beden eğitimi öğretmenlerinin bedensel okuryazarlığın gelişmesinde büyük öneme sahip olduğu, ayrıca çocuklara okul dışında da sportif olanaklar sunmanın okuryazarlık düzeyini etkilediğine değinilmiştir.

2.2.2. Faillik ile ilgili araştırmalar. Kızıltepe (2002), iyi bir öğretmen nasıldır sorusuna cevap bulmak amacıyla, “İyi ve Etkili Öğretmen” adlı literatür çalışması niteliğinde bir çalışma gerçekleştirmiş. Yabancı yayınlardan tarama yaparak, iyi ve etkili öğretmenin özelliklerini üç ana başlık altında toplamıştır. Bunlar; kişisel özellikleri, entelektüel vasıfları ve öğretim yöntemleridir. Bu üç ana başlık altındaki literatür taraması sonucu iyi öğretmen ile etkili öğretmenin aynı şey olmadığını, kimi çalışmalara göre öğretmenin sınıf içinde kullandığı yöntemlerden ziyade onu aktarış biçimi ve özellikleri ön plana çıktığını, yardımsever, sabırlı ve hoşgörülü öğretmenin iyi ve etkili bir öğretmen olduğuna ulaşılmıştır. Kimi çalışmalara göre ise öğretmenin dersi anlatırken net, kısa ve özverili bir şekilde anlattığı, her detaya olması gerektiği kadar değinerek dersi sıkmadan işlediğinde daha etkin olduğu belirtilmiştir.

Etkili öğretmenlik boyutlarının belirlenmesinin, öğretmen yetiştirmede ve öğretmenlerin aldığı hizmet içi eğitimlerde katkı sağlayabileceğini düşünen Karakelle (2005), öğretmenlerin etkili öğretmenliği nasıl tanımladıklarını belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiş ve bunları altı boyutta ele almıştır. Yapılan bu betimsel çalışmada 546 öğretmen ile okulda ve okul dışında görüşülerek araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, etkili bir öğretmende olması gereken özelliklerden 10 tane belirtmelerini istemiştir. Bu veriler içerik analizi yapılarak; bilgi, öğretme becerisi,

öğrenci ilişkileri, sunma becerisi, sınıf yönetimi, kişisel nitelik ve tutumlar olarak altı ana temada toplanmıştır. Altı boyutta oluşturulan etkili öğretmenlik temaları, öğretmenlik tanımlarıyla karşılaştırılıp tartışılmış, bunun sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlere göre etkili bir öğretmen; çalıştığı işi seven ve çalıştığı insanlarla iyi ilişkileri olan, giyimine dikkat ederek öğrencilere örnek olan, derse hazırlık yapan, ders işlerken öğretim yöntemlerini kullanan olarak nitelendirilmiş. Bazı önemli boyutlara önem verilmediğine dikkat çeken Karakelle (2005), araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak mesleki anlamda çok boyutlu olduklarını öne sürmüştür.

Türkiye’de ki beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının mesleki anlamda yeterliliklerini belirten çalışmaların sınırlılığından bahseden Canpolat ve Doğan (2010), beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretim görevlilerinin ve bölümü okuyan öğrencilerin öğretmenlikte etkililik düzeyini ölçmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya farklı üniversitelerden öğretim görevlileri ve öğrenciler katılımı ile çeşitlilik sağlanmış beden eğitimi öğretmenleri dahil 669 kişiden Dembo ve Gibson (1984) tarafından geliştirilip Denzine at al. (2005) tarafından düzenlenen “Öğretmen Etkililiği Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Verilerin analizine göre, kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik testleri sonucunda Türkiye’deki beden eğitimi ve spor alanında beden eğitimi öğretmenlerinin etkililiğini ölçmek amacıyla kullanılabileceği sonucuna varılmış, öğretmenlik mesleğini uzun süre yapan bireylerde mesleki bağlılığın arttığı ve verimlilik duygusunun yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Fakat bazı yapılan çalışmalarda, öğretmenlik mesleğine yeni başlayan bireylerin deneyimli öğretmenlere göre yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğuna değinilmiştir. Çalışma sonucunda öğretim denetlemelerinin önemine değinilmiş, değişim ve gelişimlere açık öğretmenlerin olmasına gerektiğine vurgu yapılmış ve eskiden uygulanan plan, program ve öğretim yöntemleri yerine uzmanlar tarafından belirlenen, öğrenci odaklı eğitim sistemleri ile öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri eğitim sisteminin uygulanması gerektiği öne sürülmüştür.

Akdemir ve Akdemir (2019), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin öğretmen etkililiği algısı ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin öğrenci mutluluğuna etkisini belirlemek amacıyla betimsel ve ilişkisel tarama modellerini kullanarak bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada “Öğretmen Etkililiği Değerlendirme Ölçeği”, “Okula

Bağlılık Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu” kullanılarak 600 öğrenciden veri toplanmış, SPSS 21 ve Amos 18.0 programları kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin okula bağlılık, mutluluk ve öğretmen etkililiği algıları yüksek çıkmış, okullardaki öğrencilerin mutluluğunu nedeni öğretmenlerinin alanında yetkin ve etkin olması, müfredatı iyi bilmesi ve okula hazırlıklı gelmesi, farklı durum ve şartlara göre dersi revize etmesi neticesinde öğrencilerin okula olan bağlılık duygularında da artış gözlemlenmiştir.

Öğretmen failliği konusunun ülkemizde hiç çalışılmadığına ve öğretmen failliğini ölçmek için herhangi bir ölçme aracı geliştirilmediğini ve uyarlanmadığına değinen ve öğretmen failliğinin okulların değişim süreçlerinde aktif rol alması, daha aktif olması ve mesleki anlamda kendilerini geliştirmelerinin önemine vurgu yapan Bellibaş, Çalışkan ve Gümüş (2019), Liu ve at al (2016), tarafından geliştirilen “Öğretmen Failliği Ölçeğini” Türkçe’ye uyarlamak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada ilkokul, ortaokul ve lise de görev yapan 376 öğretmenden “Öğretmen Failliği Ölçeği” ile veriler toplanmış ve yapı geçerliğini incelemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçek dört ana başlık (Öğrenme Etkililiği, Öğretme Etkililiği, İyimserlik ve Yapıcı Katılım) altında toplanmıştır. Yapılan ölçümlerin güvenilirliği cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ile hesaplanmış, 24 maddeden oluşan ölçeğin yapı geçerliğine bakılıp orijinalini destekler nitelikte olduğu gözlemlenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin faillik düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılacak ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, öğretmenlerin pedagojik kararlarını ölçmek amacıyla kullanılabileceğine değinilmiştir.

Öğretmenlerin derslerde iyi ve etken olabilmesi için müfredatı kontrol altında tutmaya çalıştıklarını savunan Jenkins (2020), öğretmenlerin arasındaki aktif ve pasif ilişkinin müfredat değişmesi sonucunda öğretmen failliğine olan etkisini incelemiştir. Çalışmayı “Üç Çerçevli Temel Faillik Kavramı Modeli”ni kullanarak 12 öğretmenle gerçekleştirmiş, öğretmenlerin zaman ve duruma göre faillik durumlarının değiştiğini ve üç şekilde tepki verdiklerini ortaya koymuştur. Müfredat değişikliğine gitmeden önce müfredatın değiştirileceği öğretmenlere söylenmiş ve öğretmenler proaktif faillik göstermiştir. Yani süreç başlamadan planlama ve önlem almaya çalışmışlardır. Öğretmenlerden müfredatı değiştirmeleri istendiğinde tepkisel faillik göstermişler ve

bu duruma tepki vermemiş görmezden gelmişlerdir. Müfredat değiştikten sonra da reaktif faillik gözlemlenmiş ve bu durumda da değişime tepki göstererek kendilerini korumaya almışlardır. Bu tür tepkilerin olmaması için müfredat değişiminde öğretmenlere zaman tanınması gerektiği, bu sürece onların katılması ve daha etkin olmaları ayrıca okuldaki değişikliklerde öğretmenlerin daha etkin olabilmeleri için okul yönetimi ile ilişkilerinin iyi tutulması ve bu süreçlere öğretmenlerin de katılarak daha verimli ve etkili bir süreç ortaya koyulması gerektiğine değinilmiştir.

Öğretim programlarının hazırlanmasında öğretmen failliğini ve öğretim programına bağlılığın birlikte kullanılması, derslerdeki eksikliklerin giderilmesine yardımcı olacağını savunan Aşçı ve Yıldırım (2020), öğretmen failliği ile öğretim programına bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmış, Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda 285 öğretmenden Bellibaş ve Gümüş (2019) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Öğretmen Failliği Ölçeği" ve Yaşaroğlu ve Manav (2015) tarafından geliştirilen "Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı non-parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin faillik konusunda öğretme etikliği ve yapıcı katılım davranışları diğerlerine göre bir adım daha öne çıkardığına ulaşılmıştır. Çalışmada dikkat çeken durum öğretmen failliği yüksek olan öğretmenlerin, öğretim puanına bağlılıklarının da iyi olmasıdır. Bu durum merkezîyetçi eğitim sisteminde öğretmenlere dayatılan programa sadık kalınmasının zorunlu olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik inisiyatif olarak program dışı etkinlikler yaptırması öğretmen faillik ölçeğindeki puanın yüksek çıkmasında beklenen bir sonuç olması ile birlikte öğretim programına bağlılık ölçeğindeki puanında bununla beraber yüksek çıkması şaşırtıcı bir durum olmuştur. Çünkü öğretmenlerin kendi inançlarına göre işledikleri konular programda yer alsa dahi ayırdıkları zamanın değişme durumu yüksek olduğundan, verilen sürenin dışına çıkması ve sonucunda programa bağlılığın ortandan kalkmasına yol açabilir.

Öğretmen Failliğinin İncelenmesi adlı çalışması ile literatüre yeni bir kavram olarak giren öğretmen failliğinin, eğitim ve öğretimde önemini tartışmak amacıyla literatür çalışması yapan Acar (2021), başta etkili okulların etkili öğretmenlerle inşa edilebileceğine değinmiş, öğretmenlerin davranış ve tutumlarının öğrenciler

üzerindeki etkisinin yüksek olduğuna, rol-model niteliği taşıdığına ve eğitimi doğrudan etkilediğine vurgu yapmıştır. Faillik kavramını uluslararası incelediğinde görevini yerine getirme ve meslektaşları arasında farklılık yaratma olarak ele almıştır. Liu, Hallinger ve Feng (2016) tarafından geliştirilip, Bellibaş ve ark. (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan öğretmen faillik ölçeğini inceleyen Acar (2021), failliğin öğretmenlerin bireysel davranışları, yetenekleri ve bulunduğu ortama göre şekillendiği şeklinde yorumlamıştır. Öğretmenlerin faillik düzeylerinin çalıştıkları ortamlara göre farklılık gösterdiğine değinmiş, öğrenci davranışlarının da öğretmenin fail olmasında etkin rol oynadığından bahsetmiştir. Hızla gelişen teknoloji ile birlikte değişen öğrenci profiline uyum sağlamak amacıyla öğretmenlerinde kendilerini yenilemeleri şart olmuş, yenilenme ile birlikte faillik düzeyinin artacağı düşüncesi ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin kolektif yeterliliklerinin artırılmasında, failliğin etkili olabileceğini söyleyen ve faillik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin kolektif yeterlilik algılarının da yüksek olabileceğini öne süren Bellibaş, Karadağ ve Gümüş (2021), Kolektif Öğretmen Yeterliği ile Öğretmen Failliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmış, Adıyaman ve Konya illerindeki 598 gönüllü öğretmenden, öğretmen failliği ölçeği, kolektif öğretmen yeterliği ölçeği ve okul ile öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler alınarak, yüz yüze görüşmeler sonucunda veriler toplanmıştır. Okul ve öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler ile öğretmen failliği bağımsız, kolektif öğretmen yeterliği bağımlı değişken olmuş, bundan dolayı bu çalışmada Hiyerarşik Lineer Modelleme (HLM) analiz yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin kişisel özellikleri ve tutumları, kolektif yeterliği artırmada önemli bir etkiye sahip olmuş, öğrenci sayısının çok olması öğretmeni bu anlamda ters etkilemiştir. Çünkü öğrenci sayısının fazla olması öğretmenler arasındaki iletişimi kısıtlayacağı ve kolektif yeterlilik düzeyinin düşük olacağı belirtilmiştir. Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre kolektif yeterlilik düzeyleri düşük çıkmış, bu da lisansüstü okuyan öğretmenlerde daha fazla beklentinin olmasından kaynaklandığı belirtilmiştir. Diğer önemli bir sonuçta ebeveyn eğitim seviyelerinin yüksek olduğu okullarda kolektif yeterliliklerinin yüksek olduğu ortaya çıkmış, bu durumun öğrencilerden yüksek düzey başarı beklentisi olması ve bu durumun hem öğretmeni harekete geçirmesi hem de strateji geliştirerek birlikte çalışan öğretmenlerin kolektif yeterliliklerinin yüksek olmasından kaynaklandığına

değnilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin faillik algıları; mesleki aktivitelere katılım, okul kültürü, eğitime olan inancı vb. bakımından kolektif yeterlilikle olumlu bir ilişkide olduğu sonucuna varılmıştır. Doğal olarak fail, insanlarla etkileşim içinde olan, çalışma ortamında olumlu etikler bırakan öğretmenlerin kolektif yeterlilik algısının daha yüksek olduğu ve çalıştığı okulun da kolektif yeterlilik algısını yükselttiği söylenebilmektedir.

İyi bir eğitimin, çalışkan okullarda ve etkili öğretmenlerle gerçekleşeceğini ve öğretmenlerin başarısının ne kadar fail olduklarına bağlı olduğunu savunan Acar (2021), öğretmenlerin faillik algılarını incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiş, bu çalışmada Karabük ilinde görev yapan 373 öğretmenden “Öğretmen Faillik Ölçeği” ile veri toplamıştır. Toplanan veriler; normallik testi, Faktör analizi, Doğrulayıcı faktör analizi, T-Testi ve Anova analizi ile analiz edilmiş, genel anlamda öğretmenlerin faillik düzeyleri yüksek çıkmasına rağmen eğitim sisteminden kaynaklı bu faillik düzeylerinde gün geçtikçe düşüş görüldüğü sürdürülebilirliğin az olduğu sonucuna varılmıştır. Bir başka açıdan bakıldığında öğretmenlerin faillik düzeylerinin okullardaki öğretmen sayısına göre değişiklik gösterdiği, öğretmenler arasındaki dayanışmanın artması ve ekip olarak çalışılması durumunda faillik düzeyinde artış gözlemlendiği ve bu yaş ortalamasının 30-59 yaş aralığında olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

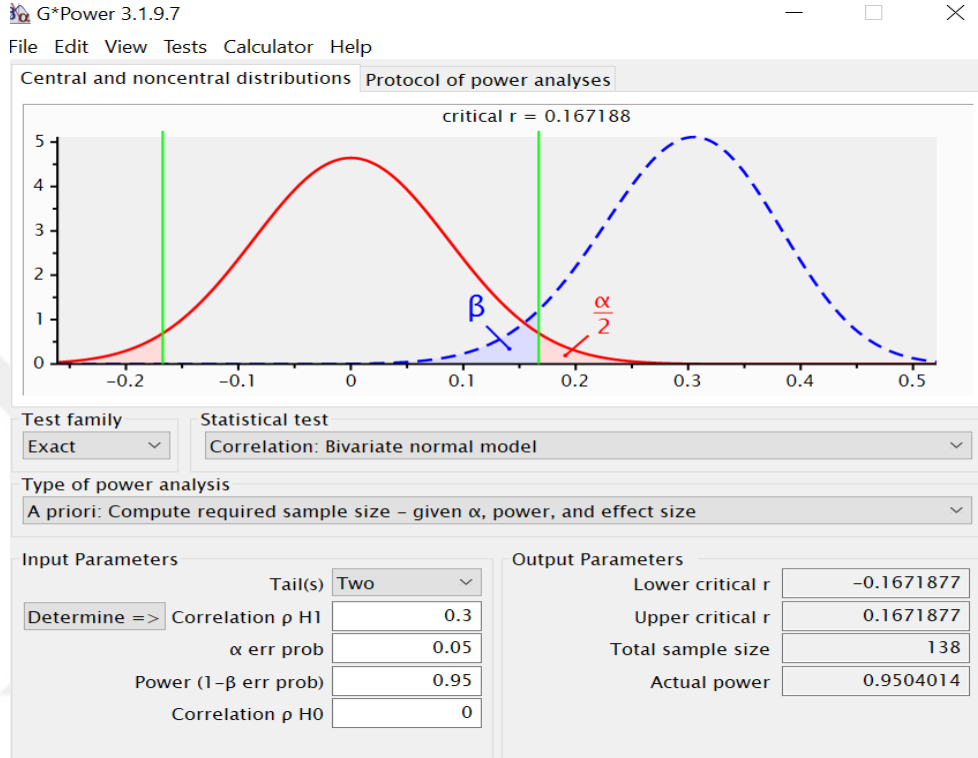
3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden, tarama araştırma modeli ve korelasyonel (İlişkisel) araştırma modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir grubun belirli bir özelliğini araştırmak amacıyla verilerin toplanmasıdır (Büyüköztürk vd., 2020, s.15). Korelasyonel araştırma, birden fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek ve neden-sonuç ilişkisini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020, s.16). Tanrıoğen (2014, s.68)' e göre de korelasyonel araştırmalar birden çok değişken arasında ilişkiyi betimleyip derinlemesine analiz etme yöntemidir. Tarama modeli ile ilkökul, ortaokul ve liselerde beden eğitimi ve spor öğretmenliği yapan öğretmenlerin, Beden Okuryazarlık Ölçeği ile okuryazarlık düzeyleri, Öğretmen Failliği Ölçeği ile faillik düzeyleri ve Kişisel Bilgi Formu ile demografik bilgileri elde edilmiştir. Korelasyonel araştırma yöntemi ile beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık ve öğretmen faillik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

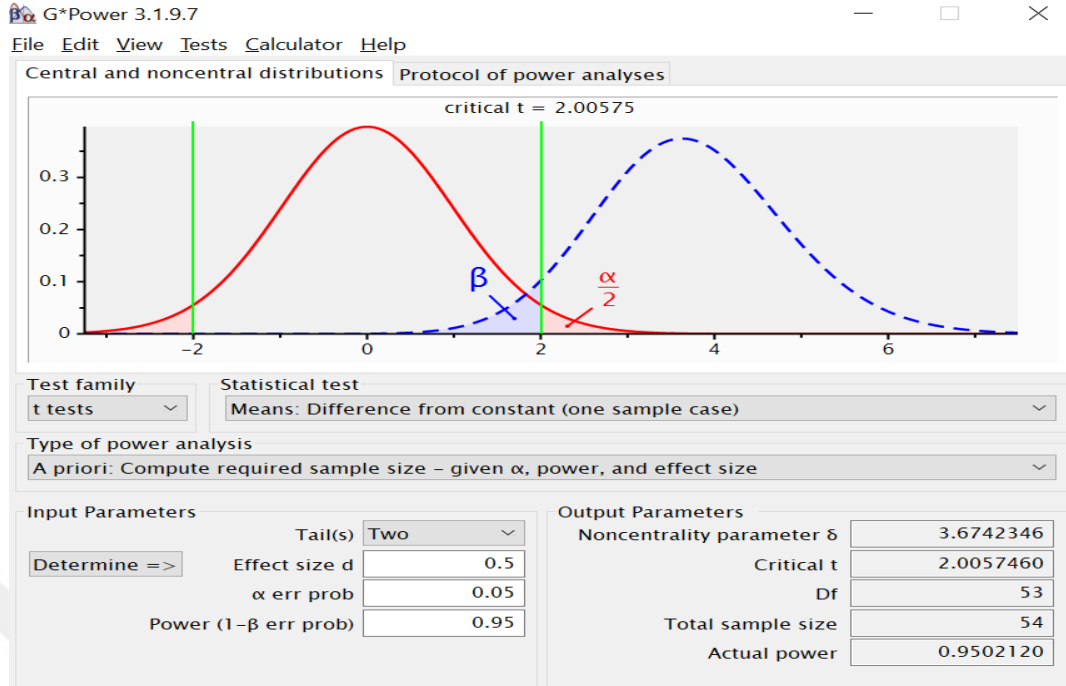
Bu araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Burdur ilindeki devlet ve özel okulların ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışmakta olan 156 beden eğitimi ve spor öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem hacmini belirlemek ve evreni temsil etme gücünü artırmak amacıyla Güç Analizi yapılmıştır. Güç analizi farklı analiz çeşitleri için minimum ihtiyaç duyulan örneklem sayısını belirlemek için kullanılmaktadır (Cohen, 1992).

G*Power 3.1 paket programı ile Korelasyon analizi için yapılan güç analizinde etki büyüklüğü ($|\rho|=0.3$), $\alpha=0.05$ ve güç $(1-\beta)$ 0.95 olarak alındığında çalışılması gereken örneklem sayısı en az 138 olarak bulunmuştur. (Şekil 4)



Şekil 4. Korelasyon analizi için yapılan güç analizi

G*Power 3.1 paket programı ile T-testi için yapılan güç analizinde etki büyüklüğü ($|\rho|=0.5$), $\alpha=0.05$ ve güç $(1-\beta)$ 0.95 olarak alındığında çalışılması gereken örneklem sayısı en az 54 olarak bulunmuştur. (Şekil 5)



Şekil 5. T-testi için yapılan güç analizi

Yapılan Güç Analizlerini desteklemek ve güvenilir kılmak amacıyla araştırmanın örneklemini basit olasılıklı (rastgele) örnekleme yöntemi ile seçilen 62'si kadın; 94'i erkek olmak üzere toplam 156 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin evreni temsil etme gücünü arttırmak ve evrendeki her birime eşit şans tanımak amacıyla basit olasılıklı örnekleme yöntemi kullanılmaktadır (Ekiz, 2020, s.114). Şahin (2014, s.122)'de basit olasılıklı örnekleme yöntemi ile örneklemden seçilecek kişilerin eşit şansa ve eşit temsile sahip olduğunu belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu", "Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği" ve "Öğretmen Faillik Ölçeği" ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formu, katılımcıların demografik bilgilerini içeren ve araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan soruları içermektedir. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği; araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan bedensel okuryazarlık değişkeninde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğretmen faillik ölçeği, katılımcıların dersteki faillik düzeylerini belirlemek amacıyla bağımlı değişken olarak kullanılmıştır. Ayrıca araştırma

gerçekleştirilmeden önce Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan araştırma için etik kurulu raporu alınmıştır (03.05.2023, Karar No: GO 2023/277).

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Demografik bilgileri elde edebilmek için 8 sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmış, bu form da katılımcıların yaş, cinsiyet, mesleki hizmet yılı, çalışılan okul kademesi, öğrenim durumu, haftalık egzersiz süresi ve çalışılan kurum türünü içeren sorulardan oluşturulmuştur.

3.3.2. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği. Sum ve arkadaşları (2016) tarafından geliştirilen, Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ) kullanılmıştır. Ölçek, 9 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır: Kendilik hissi-Kendine güven (4 madde), Bilgi ve Anlayış (3 madde) ve İletişim (2 madde). Ölçekte yer alan her bir madde 1’den (kesinlikle katılmıyorum) 5’e (kesinlikle katılıyorum) kadar sıralanan 5’li Likert tipi ölçek üzerinde cevaplandırılmaktadır. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği’ nin (ABOÖ) Türkiye örnekleminde geçerliliği ve güvenilirliği Munusturlar ve Yıldız (2020) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısının orijinal uyarlama çalışmasında .81 olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırma için yapılan Cronbach’s Alpha güvenirlik testi sonucunda bu değerler .80 ile .90 arasında değiştiği görülmektedir.

3.3.3. Öğretmen failliği ölçeği. Öğretmen failliği ölçeği, 5’li likert tipinde 4 ana başlık (Öğrenme Etkililiği, Öğretme Etkililiği, iyimserlik ve Yapıcı Katılım) adı altında cevaplandırılmak üzere 24 maddeden oluşan bir ölçektir. Liu at al. (2016) tarafından öğretmenlerin faillik düzeylerini ölçmek amacıyla 2016 yılında geliştirilmiş, ülkemizde 2019 yılında Öğretmen Failliği Ölçeği’nin (ÖFÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması Bellibaş, Çalışkan ve Gümüş (2019) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik değerleri orijinal uyarlama çalışmasında .72 ile .83 arasında değişmektedir. Mevcut araştırma yapılan Cronbach’s Alpha güvenirlik testi sonucunda bu değerler .78 ile .86 arasında değiştiği görülmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden alınan veriler Excel’de sayısal kodlama yapılarak SPSS paket programına aktarılmıştır. Verilerin dağılımına bakmak için normallik analizi yapılmış skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerlerinin -2,0 ila +2.0 değerler arasında olmasından dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve parametrik testler uygulamaya karar verilmiş. İki grup arasında karşılaştırma yapmak için bağımsız örneklem T-Testi, ikiden fazla grup arasında karşılaştırma yapmak içinse tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık gözlemlenirse farklılığın hangi gruptan olduğunu bulmak amacıyla Tukey Posthoc testi kullanılmış, anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir. Bedensel okuryazarlık ve öğretmen failliği arasında ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

Tablo 1.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Analizleri

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	61	39,1
	Erkek	95	60,9
	Toplam	156	100,0
Yaş	Genç Yetişkin	70	44,9
	Orta Yetişkin	69	44,2
	İleri Yetişkin	17	10,9
	Toplam	156	100,0
Öğrenim Düzeyi	Lisans	115	73,7
	Yüksek Lisans	35	22,4
	Doktora	6	3,8
	Toplam	156	100,0
Çalışılan Okul Kademesi	İlkokul	8	5,1
	Ortaokul	84	53,8
	Lise	64	41,0
	Toplam	156	100,0
Mesleki Hizmet Yılı	1-5 yıl	31	19,9
	6-10 yıl	29	18,6
	11-15 yıl	27	17,3
	16-20 yıl	21	13,5
	21-25 yıl	21	13,5
	25 yıl ve üzeri	27	17,3
Çalışılan Kurum Türü	Devlet Okulu	141	90,4
	Özel Okul	15	9,6
	Toplam	156	100,0
Haftalık Yapılan Egzersiz Süresi	0-1 saat	29	18,6
	2-3 saat	36	23,1
	4-6 saat	63	40,4
	7-9 saat	13	8,3
	10 saat ve üzeri	15	9,6
	Toplam	156	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya 61'ü (%39,1) kadın, 95'ü (%60,9) erkek olmak üzere toplamda 156 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunu (%44,9) 70 kişiden oluşan genç yetişkin grubu ile (%44,2) 69 kişiden oluşan orta yetişkin grubu oluşturmuş; (%10,9) 17 kişi de ileri yetişkin yaş grubundan oluşmaktadır. Katılımcıların öğrenim düzeylerine bakıldığında, 115 kişi (%73,7) lisans, 35 kişi (%22,4) yüksek lisans ve 6 kişinin de (%3,8) doktora mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademelerini incelediğimizde, 8 kişinin (%5,1) ilkokulda, 84 kişinin (%53,8) ortaokulda ve 64 kişinin (%41,0) de lise de çalıştığı görülmektedir. Katılımcıların meslekteki hizmet yıllarını ele aldığımızda çoğunluğun meslekte daha yeni olduğu gözlemlenmiş, 1-5 yıl arası tecrübesi olanlar 31 kişiden (%19,19), 6-10 yıl aralığında tecrübesi olanların sayısı 29 kişiden (%18,6), 11-15 yıl aralığında tecrübesi olanlar 27 kişiden (%17,3), 16-20 yıl aralığında tecrübesi olanların sayısı 21 kişiden (%13,5), 21-25 yıl aralığında tecrübesi olanlar 21 kişiden (%13,5) ve 25 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerin sayısı da 27 kişiden (%17,3) oluşmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türlerine baktığımızda 141 kişi ile (%90,4) büyük çoğunluğun devlet okulunda çalıştığı gözlemlenmiş, 15 kişinin de (%9,6) özel okulda çalıştığı sonucuna varılmıştır. Katılımcıların haftalık yaptıkları egzersiz süreleri incelendiğinde; 29 kişinin (%18,6) 0-1 saat spor yaptığı, 36 kişinin (%23,1) 2-3 saat spor yaptığı görülmektedir. 63 kişi ile (%40,4) 4-6 saat spor yapanların en fazla olduğu gözlemlenmiş, 13 kişinin (%8,3) 7-9 saat spor yaptığı ve 15 kişinin (%9,6)'de 10 saat ve üzeri spor yaptığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 2.

Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Normallik Analizi Sonuçları

	N	Ortalama	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	156	4,36	0,53	-1,07	1,78
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	156	4,37	0,52	-1,06	2,05
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	156	4,32	0,74	-1,05	0,71
İletişim Alt Boyutu	156	4,41	0,62	-1,05	1,47

Tablo 2'ye bakıldığında, araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, Algılanan Beden Okuryazarlığı toplam puanları ortalaması $4,36 \pm 0,53$ olarak bulunmuştur. Buna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin Algılanan Beden Okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Kendilik Hissi ve Kendine Güven alt boyutu ortalaması $4,37 \pm 0,52$, Bilgi ve Anlayış alt boyutu ortalaması $4,32 \pm 0,74$, İletişim alt boyut ortalaması $4,41 \pm 0,62$ bulunmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeklerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri test edilmiştir. Ölçekte yer alan boyutların geneli ve alt boyutlarındaki skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri dikkate alındığında değerlerin genel olarak -2 ila +2 arasında yer aldığı görülmektedir. Buda araştırmanın normal dağılıma sahip olduğunu ve analizlerin parametrik testler ile yapılması gerektiği sonucuna ulaştırmıştır (Can, 2014).

Tablo 3.

Öğretmen Failliği Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Normallik Analizi Sonuçları

	N	Ortalama	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam Puan	156	4,13	0,46	-0,06	0,78
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	156	4,07	0,58	-0,31	0,22
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	156	4,24	0,48	-0,34	1,14
İyimserlik Alt Boyutu	156	4,07	0,58	-0,31	0,22
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	156	4,22	0,50	-0,46	1,39

Tablo 3'e bakıldığında, araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, Öğretmen Failliği toplam puanları ortalaması $4,13 \pm 0,46$ olarak bulunmuştur. Buna göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin Öğretmen Failliği düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Öğrenme Etkililiği alt boyutu ortalaması $4,07 \pm 0,58$, Öğretme Etkililiği alt boyutu ortalaması $4,24 \pm 0,48$, İyimserlik alt boyut ortalaması $4,07 \pm 0,58$, Yapıcı Katılım alt boyutu ortalaması $4,22 \pm 0,50$ bulunmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeklerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri test edilmiştir. Ölçekte yer alan boyutların geneli ve alt boyutlarındaki skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri dikkate alındığında değerlerin genel olarak -2 ila +2 arasında yer aldığı görülmektedir. Buda araştırmanın normal dağılıma sahip olduğunu ve analizlerin parametrik testler ile yapılması gerektiği sonucuna ulaştırmıştır (Can, 2014).

Tablo 4.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	Kadın	61	4,22	0,49	154	-2,58	0,01*
	Erkek	95	4,45	0,53			
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	Kadın	61	4,25	0,50	154	-2,24	0,02*
	Erkek	95	4,45	0,53			
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	Kadın	61	4,09	0,80	154	-3,15	0,00*
	Erkek	95	4,46	0,66			
İletişim Alt Boyutu	Kadın	61	4,37	0,56	154	-0,52	0,59
	Erkek	95	4,43	0,66			

*p<0,05

Tablo 4’de yer alan bulgular incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algıları toplam puan ($t=-2,58$, $p<0.05$), kendilik hissi-kendine güven alt boyutu ($t=-2,58$, $p<0.05$), bilgi ve anlayış alt boyutu ($t=-2,58$, $p<0.05$) puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. İletişim alt boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($t=-0,52$, $p>0,59$). Bu sonuçlara göre erkek beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanları (ort=4,45), kadın beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanlarından (ort=4,22) daha yüksektir. Ayrıca alt boyutlara bakıldığında da erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kendilik hissi-kendine güven alt boyutu puan ortalamaları (ort=4,45), kadın beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamalarından (ort=4,25) daha yüksektir. Bilgi ve anlayış alt boyutunda da erkek beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama puanları (ort=4,46), kadın beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamalarından (ort=4,09) daha yüksektir.

Tablo 5.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretmen Failliği Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam Puan	Kadın	61	4,09	0,40	154	-0,68	0,49
	Erkek	95	4,15	0,50			
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	Kadın	61	4,05	0,57	154	-0,41	0,67
	Erkek	95	4,09	0,59			
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	Kadın	61	4,21	0,42	154	-0,57	0,56
	Erkek	95	4,25	0,51			
İyimserlik Alt Boyutu	Kadın	61	4,05	0,57	154	-0,41	0,67
	Erkek	95	4,09	0,59			
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	Kadın	61	4,21	0,47	154	-0,36	0,71
	Erkek	95	4,24	0,52			

$p > 0,05$

Tablo 5’de yer alan bulgular incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen failliği toplam puanları ($t = -0,68$, $p > 0,05$), öğrenme etkililiği alt boyutu ($t = -0,41$, $p > 0,05$), öğretme etkililiği alt boyutu ($t = -0,57$, $p > 0,05$), iyimserlik alt boyutu ($t = -0,41$, $p > 0,05$) ve yapıcı katılım alt boyutu ($t = -0,36$, $p > 0,05$), puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmen failliği ölçeği toplam puan ve tüm alt boyutlarda erkek beden eğitimi öğretmenlerinin puanları daha yüksek olsa da bu fark herhangi bir anlam ifade etmemektedir.

Tablo 6.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	Devlet Okulu	141	4,33	0,54	154	-3,02	0,00*
	Özel Okul	15	4,60	0,29			
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,34	0,54	154	-2,79	0,01*
	Özel Okul	15	4,61	0,32			
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,28	0,75	154	-1,91	0,05*
	Özel Okul	15	4,66	0,47			
İletişim Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,40	0,64	154	-0,81	0,42
	Özel Okul	15	4,50	0,42			

* $p < 0,05$

Tablo 6’da yer alan bulgular incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algıları toplam puan ($t=-3,02$, $p<0.05$), kendilik hissi-kendine güven alt boyutu ($t=-2,79$, $p<0.05$), bilgi ve anlayış alt boyutu ($t=-1,91$, $p<0.05$) puanları arasında görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. İletişim alt boyutunda ise çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($t=-0,81$, $p>0,42$). Bu sonuçlara göre özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanları (ort=4,60), devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanlarından (ort=4,33) daha yüksektir. Ayrıca alt boyutlara bakıldığında da özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kendilik hissi-kendine güven alt boyutu puan ortalamaları (ort=4,61), devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamalarından (ort=4,34) daha yüksektir. Bilgi ve anlayış alt boyutunda da özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama puanları (ort=4,66), devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamalarından (ort=4,28) daha yüksektir.

Tablo 7.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Faillliği Düzeylerine İlişkin T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	Ortalama	Ss	sd	t	p
Öğretmen Faillliği Ölçeği Toplam Puan	Devlet Okulu	141	4,12	0,47	154	-0,74	0,45
	Özel Okul	15	4,21	0,40			
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,07	0,59	154	-0,39	0,69
	Özel Okul	15	4,13	0,53			
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,22	0,48	154	-1,43	0,15
	Özel Okul	15	4,40	0,39			
İyimserlik Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,07	0,59	154	-0,39	0,69
	Özel Okul	15	4,13	0,53			
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	Devlet Okulu	141	4,21	0,50	154	-1,20	0,23
	Özel Okul	15	4,37	0,50			

$p>0,05$

Tablo 5’de yer alan bulgular incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen faillliği toplam puanları ($t=-0,74$, $p>0.05$), öğrenme etkililiği alt boyutu ($t=-0,39$, $p>0.05$), öğretme etkililiği alt boyutu ($t=-1,43$, $p>0.05$), iyimserlik alt boyutu ($t=-0,39$, $p>0.05$) ve yapıcı katılım alt boyutu ($t=-1,20$, $p>0.05$), puanları arasında görev yapılan

okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmen failliği ölçeği toplam puan ve tüm alt boyutlarda özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin puanları daha yüksek olsa da bu fark herhangi bir anlam ifade etmemektedir.

Tablo 8.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	Genç Yetişkinlik	70	4,36	0,16	155	0,84	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,34				
	İleri Yetişkinlik	17	4,43				
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,38	0,08	155	0,91	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,35				
	İleri Yetişkinlik	17	4,39				
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,32	0,74	155	0,47	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,26				
	İleri Yetişkinlik	17	4,50				
İletişim Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,37	0,33	155	0,71	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,45				
	İleri Yetişkinlik	17	4,32				

$p>0,05$

Tablo 8’de yer alan bulgular incelendiğinde, algılanan beden okuryazarlığı toplam puan ($F=0,16$, $p>0.05$), kendilik hissi-kendine güven alt boyutu ($F=0,08$, $p>0.05$), bilgi ve anlayış alt boyutu ($F=0,74$, $p>0,05$) ve iletişim alt boyutu ($F= 0.03$, $p>0.05$) puanları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 9.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam Puan	Genç Yetişkinlik	70	4,11	0,09	155	0,91	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,14				
	İleri Yetişkinlik	17	4,12				
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,03	0,28	155	0,75	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,11				
	İleri Yetişkinlik	17	4,10				
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,22	0,06	155	0,93	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,25				
	İleri Yetişkinlik	17	4,22				
İyimserlik Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,03	0,28	155	0,75	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,11				
	İleri Yetişkinlik	17	4,10				
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	Genç Yetişkinlik	70	4,24	0,06	155	0,93	-
	Orta Yetişkinlik	69	4,21				
	İleri Yetişkinlik	17	4,21				

$p > 0,05$

Tablo 9'da yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmen failliği ölçeği toplam puan ($F=0,09$, $p > 0,05$), öğrenme etkililiği alt boyutu ($F=0,28$, $p > 0,05$), öğretme etkililiği alt boyutu ($F=0,06$, $p > 0,05$), iyimserlik alt boyutu ($F=0,28$, $p > 0,05$) ve yapıcı katılım alt boyut ($F=0,06$, $p > 0,93$) puanları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 10.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Yılı	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	1-5 yıl	31	4,47	2,38	155	0,04*	25 ve üzeri >21-25
	6-10 yıl	29	4,29				
	11-15 yıl	27	4,33				
	16-20 yıl	21	4,44				
	21-25 yıl	21	4,06				
	25 ve üzeri yıl	27	4,51				
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,48	3,17	155	0,00*	1-5 yıl>21-25 yıl 16-20yıl >21-25 25 ve üzeri>21-25 yıl
	6-10 yıl	29	4,36				
	11-15 yıl	27	4,28				
	16-20 yıl	21	4,48				
	21-25 yıl	21	4,02				
	25 ve üzeri yıl	27	4,53				
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,46	1,36	155	0,24	-
	6-10 yıl	29	4,22				
	11-15 yıl	27	4,35				
	16-20 yıl	21	4,26				
	21-25 yıl	21	4,01				
	25 ve üzeri yıl	27	4,49				
İletişim Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,48	1,63	155	0,15	-
	6-10 yıl	29	4,24				
	11-15 yıl	27	4,38				
	16-20 yıl	21	4,64				
	21-25 yıl	21	4,21				
	25 ve üzeri yıl	27	4,50				

*p<0,05

Tablo 10'da yer alan bulgular incelendiğinde, algılanan beden okuryazarlığı toplam puan (F=2,38, p<0.05) ve kendilik hissi-kendine güven alt boyutu (F=3,17, p<0.05), puanları arasında hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bilgi ve anlayış alt boyutu (F=1,36, p>0,05) ve iletişim alt boyutu (F=1,63, p>0.05) puanları arasında hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre algılanan beden okuryazarlığı toplam puanında 25 ve üzeri yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin algılanan beden okuryazarlığı düzeylerinin (ort=4,51) 21-25 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca kendilik hissi-kendine güven alt boyutu puanlarına bakıldığında ise; 1-5 yıl hizmet yılına (ort=4,48), 16-20 yıl hizmet yılına (ort=4,48) ve 25 ve üzeri yıl hizmet yılına (ort=4,53) sahip öğretmenlerin algılanan beden okuryazarlığı düzeylerinin 21-25 yıl hizmet yılına sahip (ort=4,02) öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 11.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Yılı	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam	1-5 yıl	31	4,26	2,33	155	0,04*	1-5 yıl > 6-10 yıl
	6-10 yıl	29	3,98				25 ve üzeri > 6-10 yıl
	11-15 yıl	27	4,05				25 ve üzeri > 11-15 yıl
	16-20 yıl	21	4,10				
	21-25 yıl	21	4,02				
	25 ve üzeri yıl	27	4,30				
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,11	1,56	155	0,17	-
	6-10 yıl	29	3,83				
	11-15 yıl	27	3,79				
	16-20 yıl	21	3,86				
	21-25 yıl	21	3,93				
	25 ve üzeri yıl	27	4,12				
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,32	1,76	155	0,12	-
	6-10 yıl	29	4,14				
	11-15 yıl	27	4,19				
	16-20 yıl	21	4,27				
	21-25 yıl	21	4,06				
	25 ve üzeri yıl	27	4,40				
İyimserlik Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,22	2,14	155	0,06	-
	6-10 yıl	29	3,84				
	11-15 yıl	27	4,05				
	16-20 yıl	21	4,00				
	21-25 yıl	21	4,00				
	25 ve üzeri yıl	27	4,28				
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	1-5 yıl	31	4,39	2,41	155	0,03*	1-5 yıl > 6-10 yıl
	6-10 yıl	29	4,06				1-5 yıl > 21-25 yıl
	11-15 yıl	27	4,16				25 ve üzeri > 6-10 yıl
	16-20 yıl	21	4,23				
	21-25 yıl	21	4,07				
	25 ve üzeri yıl	27	4,38				

*p<0,05

Tablo 11’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmen failliği ölçeği toplam puan (F=2,33, p<0,05) ve yapıcı katılım alt boyut (F=2,41, p<0,93) puanları arasında hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Öğrenme etkililiği alt boyutu (F=1,56, p0,05), öğretme etkililiği alt boyutu (F=1,76, p>0,05) ve iyimserlik alt boyutu (F= 2,14, p>0,05) puanları arasında hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre öğretmen failliği ölçeği toplam puanında 1-5 hizmet yılına sahip öğretmenlerin faillik düzeylerinin(ort_4,26) 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerden (ort=3,98); 25 ve üzeri yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin (ort=4,30), 6-10 yıl (ort=3,98) ve 11-15 yıl (ort=4,05) hizmet yılına sahip öğretmenlerden daha yüksek faillik düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Yapıcı katılım alt boyutu puanlarına bakıldığında ise 1-5 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin faillik düzeylerinin (ort_4,26) 6-10 yıl (ort=4,06) ve 21-25 yıl (ort=4,07) arası hizmet yılına sahip öğretmenlerden (ort=3,98) ve 25 ve üzeri yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin (ort=4,38), 6-10 yıl (ort=4,06) hizmet yılına sahip öğretmenlerden daha yüksek faillik düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 12.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	Lisans	115	4,30	2,79	155	0,06	-
	Yüksek Lisans	35	4,54				
	Doktora	6	4,35				
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	Lisans	115	4,33	2,38	155	0,09	-
	Yüksek Lisans	35	4,54				
	Doktora	6	4,25				
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	Lisans	115	4,23	3,42	155	0,03*	Yüksek Lisans > Lisans
	Yüksek Lisans	35	4,60				
	Doktora	6	4,38				
İletişim Alt Boyutu	Lisans	115	4,38	0,42	155	0,65	-
	Yüksek Lisans	35	4,48				
	Doktora	6	4,50				

*p<0,05

Tablo 12’de yer alan bulgular incelendiğinde, algılanan beden okuryazarlığı toplam puan (F=2,79, p>0.05), kendilik hissi-kendine güven alt boyutu (F=2,38, p>0.05), ve iletişim alt boyutu (F=0,42, p>0.05) puanları arasında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bilgi ve anlayış alt boyutu (F=3,42, p<0,05) puanında ise öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlerin bilgi ve anlayış alt boyutu puanları lisans derecesine sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 13.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyine Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam Puan	Lisans	115	4,12	3,16	155	0,04*	Yüksek Lisans>Doktora
	Yüksek Lisans	35	4,22				
	Doktora	6	3,72				
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	Lisans	115	3,93	2,23	155	0,11	-
	Yüksek Lisans	35	4,08				
	Doktora	6	3,55				
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	Lisans	115	4,22	1,10	155	0,33	-
	Yüksek Lisans	35	4,31				
	Doktora	6	4,02				
İyimserlik Alt Boyutu	Lisans	115	4,09	2,43	155	0,09	-
	Yüksek Lisans	35	4,12				
	Doktora	6	3,56				
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	Lisans	115	4,22	5,03	155	0,00*	Lisans > Doktora Yüksek Lisans > Doktora
	Yüksek Lisans	35	4,35				
	Doktora	6	3,66				

*p<0,05

Tablo 13’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmen failliği ölçeği toplam puan (F=3,16, p<0.05) ve yapıcı katılım alt boyut (F=5,03, p<0,05) puanları arasında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Buna yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlerin öğretmen failliği ölçeği toplam puan ortalamaları (ort=4,22) doktora derecesine sahip öğretmenlerden (ort=3,72) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrenme etkililiği alt boyutu (F=0,28, p>0.05), öğretme etkililiği alt boyutu (F=0,06, p>0,05) ve iyimserlik alt boyutu (F= 0.28, p>0.05) puanları arasında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 14.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Kademesine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul kademesi	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	İlkokul	8	4,44	0,12	155	0,88	-
	Ortaokul	84	4,35				
	Lise	64	4,37				
Kendilik Hissi-Kendine Güven Alt Boyutu	İlkokul	8	4,50	0,24	155	0,78	-
	Ortaokul	84	4,36				
	Lise	64	4,37				
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	İlkokul	8	4,37	0,09	155	0,91	-
	Ortaokul	84	4,29				
	Lise	64	4,34				
İletişim Alt Boyutu	İlkokul	8	4,43	0,01	155	0,98	-
	Ortaokul	84	4,40				
	Lise	64	4,41				

p>0,05

Tablo 12’de yer alan bulgular incelendiğinde, algılanan beden okuryazarlığı toplam puan (F= 0,12, p>0.05), kendilik hissi-kendine güven alt boyutu (F= 0,24, p>0.05), bilgi ve anlayış alt boyutu (F=0,09, p<0,05) ve iletişim alt boyutu (F=0,01, p>0.05) puanları arasında çalışılan okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 15.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Kademesi Düzeyine Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Kademesi	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam Puan	İlkokul	8	4,28	1,14	155	0,32	-
	Ortaokul	84	4,08				
	Lise	64	4,17				
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	İlkokul	8	3,93	0,11	155	0,89	-
	Ortaokul	84	3,93				
	Lise	64	3,97				
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	İlkokul	8	4,48	2,10	155	0,12	-
	Ortaokul	84	4,17				
	Lise	64	4,29				
İyimserlik Alt Boyutu	İlkokul	8	4,17	0,63	155	0,53	-
	Ortaokul	84	4,02				
	Lise	64	4,12				
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	İlkokul	8	4,47	1,81	155	0,16	-
	Ortaokul	84	4,17				
	Lise	64	4,27				

$p>0,05$

Tablo 15’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmen failliği ölçeği toplam puan ($F=1,14$, $p>0,05$) öğrenme etkililiği alt boyutu ($F=0,11$, $p>0,05$), öğretme etkililiği alt boyutu ($F=2,10$, $p>0,05$), iyimserlik alt boyutu ($F= 0.63$, $p>0,05$) ve yapıcı katılım alt boyut ($F=1,81$, $p<0,05$) puanları arasında çalışılan okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 16.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Haftalık Yaptıkları Egzersiz Süresi Değişkenine Göre Algılanan Beden Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Egzersiz Süresi	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Algılanan Beden Okuryazarlığı Toplam Puan	0-1 Saat	29	4,17	2,56	155	0,04*	7-9 saat>0-1
	2-3 Saat	36	4,26				7-9 saat>2-3
	4-6 Saat	63	4,41				10saat ve üzeri>0-1
	7-9 Saat	13	4,54				10saat üzeri>2-3 saat
	10 saat ve Üzeri	15	4,59				
Kendilik Hissi- Kendine Güven Alt Boyutu	0-1 Saat	29	4,18	2,11	155	0,08	
	2-3 Saat	36	4,29				
	4-6 Saat	63	4,42				
	7-9 Saat	13	4,59				
	10 saat ve Üzeri	15	4,51				
Bilgi ve Anlayış Alt Boyutu	0-1 Saat	29	4,09	3,19	155	0,01*	7-9 saat> 0-1, 2-3, 4-6
	2-3 Saat	36	4,13				
	4-6 Saat	63	4,36				
	7-9 Saat	13	4,71				
	10 saat ve Üzeri	15	4,66				
İletişim Alt Boyutu	0-1 Saat	29	4,27	1,45	155	0,21	-
	2-3 Saat	36	4,37				
	4-6 Saat	63	4,48				
	7-9 Saat	13	4,19				
	10 saat ve Üzeri	15	4,63				

* $p<0,05$

Tablo 18’de yer alan bulgular incelendiğinde, algılanan beden okuryazarlığı toplam puan ($F=2,56$, $p<0,05$) ve bilgi ve anlayış alt boyutu ($F=3,19$, $p<0,05$) puanları arasında haftalık yapılan egzersiz süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre 7-9 saat arası egzersiz yapan öğretmenlerin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanları (ort=4,54) 0-1 saat (ort=4,17) ve 2-3 saat arası (ort=4,26) egzersiz yapan öğretmenlerden ve 10 saat ve üzeri egzersiz yapan öğretmenlerin (ort=4,59) ise 0-1 saat (ort=4,17) ve 2-3 saat egzersiz yapan (ort=4,26) öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bilgi ve anlayış alt boyutunda ise

7-9 saat egzersiz yapan öğretmenlerin ortalamaları (ort=4,71), 0-1 saat egzersiz yapan (ort=4,09), 2-3 saat egzersiz yapan (ort=4,13) ve 4-6 saat egzersiz yapan (ort=4,36) öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Kendilik hissi-kendine güven alt boyutu (F=2,11, $p>0.05$), ve iletişim alt boyutu (F=1,45, $p>0.05$) puanları arasında haftalık yapılan egzersiz süresi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 17.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Haftalık Yaptıkları Egzersiz Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmen Failliği ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Egzersiz Süresi	N	Ortalama	F	df	p	Anlamlı Fark
Öğretmen Failliği Ölçeği Toplam	0-1 Saat	29	4,04	1,74	155	0,14	-
	2-3 Saat	36	4,01				
	4-6 Saat	63	4,16				
	7-9 Saat	13	4,26				
	10 saat ve Üzeri	15	4,31				
Öğrenme Etkililiği Alt Boyutu	0-1 Saat	29	3,90	2,04	155	0,09	-
	2-3 Saat	36	3,74				
	4-6 Saat	63	4,00				
	7-9 Saat	13	4,08				
	10 saat ve Üzeri	15	4,20				
Öğretme Etkililiği Alt Boyutu	0-1 Saat	29	4,18	1,27	155	0,28	-
	2-3 Saat	36	4,12				
	4-6 Saat	63	4,27				
	7-9 Saat	13	4,35				
	10 saat ve Üzeri	15	4,39				
İyimserlik Alt Boyutu	0-1 Saat	29	3,93	1,18	155	0,31	-
	2-3 Saat	36	4,02				
	4-6 Saat	63	4,09				
	7-9 Saat	13	4,24				
	10 saat ve Üzeri	15	4,26				
Yapıcı Katılım Alt Boyutu	0-1 Saat	29	4,11	1,08	155	0,36	
	2-3 Saat	36	4,16				
	4-6 Saat	63	4,25				
	7-9 Saat	13	4,34				
	10 saat ve Üzeri	15	4,37				

$p>0,05$

Tablo 17’de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmen failliği ölçeği toplam puan (F=1,74, $p>0.05$) öğrenme etkililiği alt boyutu (F=2,04, $p>0.05$), öğretme etkililiği alt boyutu (F=1,27, $p>0.05$), iyimserlik alt boyutu (F= 1,18, $p>0.05$) ve yapıcı katılım alt boyut (F=1,08, $p>0.05$) puanları arasında haftalık yapılan egzersiz süresi değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 18.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Bedensel okuryazarlık Algıları ile Faillik Düzeyleri Arasındaki Bir İlişkiyi Test Etmek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Öğretmen Failliği
Algılanan Beden Okuryazarlığı	Pearson r	0,665
	p	0,00
	n	156

* Korelasyon $p < 0,01$ düzeyinde anlamlıdır.

Algılanan beden okuryazarlığı ve öğretmen failliği arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,665$) ve anlamlı ($p<0.05$) bir ilişki bulunmuştur. Yani öğretmenlerin algılanan beden okuryazarlık düzeyleri ile faillik düzeyleri orta bir ilişki ile ve anlamlı olarak birlikte artmaktadır. Algılanan beden okuryazarlığı düzeyi artarsa faillik düzeyinin de artacağı ya da tam tersi faillik düzeyi artarsa algılanan beden okuryazarlığı düzeyinin de artacağı söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı ve faillik düzeylerinin toplam puan ortalamaları incelendiğinde; beden okuryazarlığının toplam puan ortalaması $4,36 \pm 0,53$, failliğin toplam puan ortalaması $4,13 \pm 0,46$ olarak bulunmuştur. Bu durumda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ve faillik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılabilir. Bedensel okuryazarlıkta en yüksek puan ortalamasına iletişim alt boyutu sahipken, faillikte en yüksek puan ortalaması öğretme etkililiği alt boyutundadır. Bedensel okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda; Ünlü (2022)'nin öğrencilerle yaptığı çalışmada toplam puan ortalaması orta düzeyde çıkarken, bu çalışmada da en yüksek ortalamaya sahip alt boyut iletişim olmuştur. Sivri (2021)'nin çalışmasında ise toplam puan ve alt boyut puan ortalamaları eşit ve yüksek düzeyde çıkmıştır. Macar (2022)'in çalışmasında toplam puan ortalaması yüksek çıkarken, en yüksek ortalamaya sahip alt boyut bilgi ve anlayış olmuştur. Çoğunluklu olarak iletişim alt boyutunun yüksek çıkmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sürekli sosyal ortamlarda bulunmaları ve iletişime açık olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Faillikle ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda; Acar (2021) ile Aşçı ve Yıldırım (2020)'in da öğretmenlerle yaptığı çalışmalarda faillik düzeyi yüksek çıkmış, en yüksek ortalamaya sahip alt boyutun öğretme etkililiği olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen etkililiği üzerine çalışma yapan Bora ve Altınok (2021) öğretmen etkililiğinin, öğrencilerin okula olan bağlılıkları ve mutluluk düzeyleri ile anlamlı bir ilişkide olduğu savunmaktadır. Öğretme alt boyutlarının yüksek çıkmasında çalışma yapılan kişilerin öğretmenlik formasyonu almasının da etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Genel olarak öğretmenlerin davranışlarına baktığımızda

öğrencilerle olan iletişimi, sınıfı analizi, uygun ortam ve disiplinin sağlanması öğretmenlerin öğretim etkililiğine katkı sağlamaktadır (Acar, 2021, s.206).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre bedensel okuryazarlık toplam puanında ve kendilik hissi-kendine güven ile bilgi ve anlayış alt boyutlarında anlamlı bir farka rastlanırken iletişim alt boyutunda anlamlı bir fark gözlemlenmemiş, erkek beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanları, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Bedensel okuryazarlıkta cinsiyet değişkenine baktığımızda; Çuhadar (2021) ve Sivri (2021)'nin beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, Çuhadar (2021)'in çalışmasında kadın öğretmenlerin beden okuryazarlık düzeyleri ve iletişim alt boyutu daha yüksek bulunmuş, bunun nedeninin kadın öğretmenlerin anlatma konusunda daha becerikli ve görsel şemalar kullanmasından kaynaklı olacağı öne sürülmüştür. Ancak Pekgöz Çeviker (2023)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik bedensel okuryazarlık algıları üzerine yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık yaşanırken erkek öğretmenlerin okuryazarlık düzeyi kadın öğretmenlere göre fazla çıkmıştır. Yapılan çalışmalarda farklılıklar gözlemlense de Arnett (2017)'in beden okuryazarlığının, beceri yeterliliği ve fiziksel aktivite ile ilişkisi adlı çalışmasında erkeklerin üç beceride (atma, zıplama, vurma) de kadınlardan yüksek puan aldığı gözlemlenmiş, fiziki yapı ve fiziksel aktiviteye katılımın beden okuryazarlığını etkilediğine değinmiştir. Bu da çalışmamızı destekler niteliktedir. Öğretmenlerin faillik düzeylerini ele aldığımızda, toplam puan ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Ancak erkek beden eğitimi öğretmenlerinin toplam puan ortalamaları ve alt boyutların ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Acar (2021)'in öğretmen failliği üzerine yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmış, erkek ve kadınların eşit düzeyde fail olduklarını belirtmiştir. Failliğin alt boyutlarından öğrenme etkililiğine yönelik Yaman ve Yazır (2015)'in yaptığı çalışmada da yaşam boyu öğrenme bulgusu analiz edilmiş, cinsiyetler arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ektirici (2016)'nin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etkenliği adı altında yaptığı çalışmada toplam puanda anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken, erkek öğretmenlerin uygulama olarak, kadın öğretmenlerin ise dersi yürütme anlamında kendilerini daha etkin gördükleri

sonucuna varılmıştır. Beden okuryazarlığının ve failliğin ortaya çıkmasında cinsiyetin çokta etkili olmadığı söylenebilir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre bedensel okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiş, sadece iletişim alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanamamıştır. Yapılan analizlere göre özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı, devlet okulunda çalışanlara göre yüksek çıkmıştır. Keskin ve Uğraş (2022)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin özyeterlilikleri ile ilgili yaptığı çalışmada, beden okuryazarlığının alt boyutlarından olan kendilik hissi-kendine güven alt boyutu ile eşleşen özyeterlilik konusunda, özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kendine olan güvenlerinin devlette çalışanlardan daha yüksek olduğunu belirtmiş, bunun nedeni olarak özel okulda çalışanların kendilerini sürekli geliştirmek zorunda hissettiklerini ve okul yönetiminin öğrenci memnuniyeti için öğretmenler üzerinde baskıcı olduğundan bahsetmiştir. Türkmen, Yıldız ve Çetinöz (2009) özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine olan güvenlerinin daha yüksek, bilgi anlamda kendilerini geliştirmeye daha açık olduklarını belirtmiş bununda olanaklardan kaynaklandığına değinmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre öğretmen failliği düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamış, öğrenme ve öğretme etkililiği, iyimserlik ve yapıcı katılım alt boyutlarında özel okulda çalışan öğretmenlerin düzeyleri devlet okulunda çalışanlardan yüksek çıkmıştır. Dalkıran ve vd. (2004)'nın yaptıkları çalışmada, özel okullardaki beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı etkinliklere daha fazla katılım sağladıklarını, okul planı hazırlanırken özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme konusunda daha etkin olduklarından söz etmiştir. Satman ve Pekel (2023)'de yaptıkları çalışmada, özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha iyimser olduğunu çünkü devlet okulunda çalışan öğretmenlere sağlanan olanağın kısıtlı ve yetersiz kaldığını, yönetim tarafından fazla desteklenmediğini bunun sonucunda da zorluklarla mücadele konusunda kendilerini yalnız hissettiklerini belirtmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş değişkenine göre bedensel okuryazarlık ve faillik düzeylerini ele aldığımızda, toplam puan ve alt boyutlarında anlamlı bir farka rastlanamamıştır. Çuhadır (2021) ve Sivri (2021)'nin beden eğitimi ve spor

öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmalarda beden okuryazarlığında yaş değişkenine göre anlamlı bir ilişkiye rastlamamışlardır. Sivri (2021)'nin çalıştığı öğretmenlerden biri bu kavramı ilk defa duyduğunu belirterek üzerinde araştırma yapacağını belirtmiştir. Yaşlar arasında anlamlı bir farkın olmaması bedensel okuryazarlık kavramının literatüre yeni girmiş olması ve lisans eğitimi alırken bu kavramdan hiç bahsedilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmen failliğinde yaş değişkenini ele aldığımızda; Wilson ve Tan (2004), öğretmenin eğitim verdiği alanda yaşın öğretmenin etkin olmasında büyük rol oynayacağını belirtmiş, 20 yılın öğretmenlik için bir sınır olduğundan bahsetmiştir. Lipponen ve Kumpulainen (2011)'de etken öğretmenlerin yaş farkı olmaksızın yaşam boyu öğrenme ve yeterliliklerini geliştirme konusunda istekli oldukları belirtmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştıkları hizmet yılına göre bedensel okuryazarlıklarında ve kendilik hissi-kendine güven alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmış, 25 ve üzeri yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin algılanan beden okuryazarlığı düzeylerinin en yüksek çıktığı, kendilik hissi-kendine güven alt boyutu puanlarına bakıldığında ise; 1-5 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin, 16-20 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerden ve 25 ve üzeri yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin, 21-25 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerden kendilik hissi-kendine güven düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Çuhadar (2021), Sivri (2021), Güçlü (2022) ve Macar (2022) beden eğitimi öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarda bedensel okuryazarlığının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı ilişkiye rastlamamışlardır. Pekgöz Çeviker (2023)'de yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkeninde, bedensel okuryazarlığın alt boyutu olan bilgi ve anlayış alt boyutunda anlamlı bir farklılığa ulaşamazken, kendilik hissi ve kendine güven alt boyutu ile toplam bedensel okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Buda bizi destekler niteliktedir. Öğretmen failliğini beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları yıllara göre incelediğimizde, öğretmen failliği toplam puanında ve yapıcı katılım alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlemlenirken, öğrenme ve öğretme alt boyutları ile iyimserlik alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanamamıştır. Yapıcı katılım alt boyutunda 1-5 yıllık öğretmenler ile 25 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerin faillik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Bu durum yeni başlamış ve ilk 5 yılındaki öğretmenler için, mesleğin heyecanı ile her konuda katılım sağlamaya istekli öğretmenler olarak yorumlanabilirken, 25 yıl ve üzeri öğretmenler için deneyimli

olmalarından kaynaklı söz sahibi olabilecekleri düşünülebilir. Aşçı ve Yıldırım (2020) öğretmenlerin faillik düzeylerinde kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık bulamazken, Ektirici (2016) beden eğitimi dersinin öğretimi konusunda 6 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenlerin ders öğretim etkililiklerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akyol, Dönmez ve Pektaş (2021)'ta beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı faktörüne göre kıdem arttıkça öğretim etkililiğinin arttığına vurgu yapmıştır. Acar (2021) bedensel okuryazarlığın alt boyutlarından öğrenme etkililiği, öğretim etkililiği ve iyimserlikte anlamlı bir farklılaşma olduğunu görmüş, bu üç boyutta da mesleğinde 2-4 yıl kıdeme sahip yani ilk yıllarında olan öğretmenlerin çıkması, öğretmenlerin ilk yıllarında daha etkili tutum göstermelerinde dolayı daha fazla faillik davranışı sergileyebildiklerini düşündürmüştür. Farklı bir bakış açısı olarak Cemaloğlu ve Şahin (2007)'in yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemi arttığında tükenmişlik seviyelerinin de arttığı bundan dolayı bazı çalışmalara katılım sağlamadıkları gözlemlenmiş ancak okul hakkında alınan kararlarda hep yer edindiklerine değinilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre algılanan beden okuryazarlığı toplam puanlarında, kendilik hissi-kendine güven alt boyutunda ve iletişim alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanamamış, bilgi ve anlayış alt boyutu değişkeninde anlamlı bir farka rastlanarak yüksek lisans yapmış öğretmenlerin beden okuryazarlıkları düzeyleri, lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla çıkmıştır. Macar (2022) beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenim durumları değişkenine göre bedensel okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Ancak Sivri (2021) beden eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları okula türü değişkenine göre beden okuryazarlığı toplam puanı ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlamıştır. Bu fark, spor bilimleri fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) mezunlarından beden okuryazarlıkları daha yüksek çıkmıştır. Pekgöz Çeviker (2023)'de öğretmenlerin lisans ve lisansüstü eğitim durumlarına göre bedensel okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Yaman (2014) öğretmenlerin hayat boyu öğrenme kapsamında öğretmenlerle yaptığı çalışmada, lisansüstü mezunu öğretmenlerin kendine güven ve bilgileri lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin faillik algılarını öğrenim düzeyi değişkenine göre incelediğimizde, öğretmen failliği toplam puanlarında ve yapıcı katılım alt boyutunda anlamlı bir

farklılığa rastlanmış, Yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin faillik düzeyleri, doktora mezunu öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Acar (2021) öğretmen failliğinde eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farka ulaşamamış, öğretmen failliğini bir bütün olarak görüp lisans eğitiminin yeterli olduğu doğrultusunda yorumlamıştır. Yaptığımız çalışmada öğrenme etkililiği alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanmazken, Yaman ve Yazır (2015)'in öğretmenlerin hayat boyu öğrenme üzerine yaptıkları çalışmada lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin lisans eğitimine sahip öğretmenlerden öğrenme anlamında daha etkili oldukları sonucuna varılmıştır. Uğraş (2013) beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre öğrenme ve öğretme yeterliliklerini incelemiş ve yüksek lisanstan mezun olan öğretmenlerin faillik düzeyi lisans mezunlarından yüksek çıkmıştır. Arı, Canlı ve Mat (2021)'ta beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri hakkında yaptıkları çalışmada, eğitim düzeyleri arasındaki karşılaştırmanın öğrenme ve öğretme süreci alt boyutunda anlamlı bir farka ulaşamazken, Karabulutlu ve Pular (2017) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki ve özel alan yeterlikleri hakkındaki çalışmasında, yüksek lisans yapmış öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre öğretme sürecini daha etkili kullandıkları sonucunu elde etmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesi değişkenine göre algılanan beden okuryazarlığı ve öğretmen failliği düzeylerinde anlamlı bir farka rastlanamamıştır. Çuhadar (2021), Macar (2022), Akyol, Dönmez ve Paktaş (2021) ve Sivri (2021) görev yapılan okul kademesine göre bedensel okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Genel olarak görev yapılan okul kademesinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Farklı bir bakış açısı olarak, Taş ve Altunsöz (2021) ilkökul döneminde beden eğitimi dersine giren kişinin büyük önem taşıdığı, bu dönemin bedensel okuryazarlığı öğrenciye katma konusunda kritik dönem olduğunu belirtmiş, fiziksel aktivitenin yaşam boyu sağlık için önem arz ettiği vurgulanmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okul kademesi değişkenine göre faillik algılarını incelediğimizde, Acar (2021) öğretmen failliği algısının alt boyutları olan öğrenme etkililiği, iyimserlik ve yapıcı katılımında anlamlı bir farklılığa rastlamazken, öğretme etkililiği alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlamış, ortaokulda eğitim veren öğretmenin öğretme etkililiği liseye göre daha yüksek çıkmıştır, Bu durumun ortaokulda liselere geçiş sınavı için öğretmenlerin daha rekabetçi olduğu ve dersleri daha verimli işlemeden kaynaklandığını dile getirmiştir. Ektirici (2016) beden

eğitimi retmenlerinin etkililiği üzerine yaptığı çalışmada ortaokulda çalışan retmenlerin lisede çalışanlara göre üretme stratejilerini daha etkin kullandığı sonucuna varmıştır. Farklı bir çalışma olarak Bora ve Altınok (2021) retmen etkililiğinin artması ile rencilerin okula bağlılıkları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulmuş, bu sebeple retmenlerin etkin olması rencileri de okula karşı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Beden eğitimi ve spor retmenlerinin haftalık yaptıkları egzersiz süresi değişkenine göre algılana beden okuryazarlığı toplam puanlarında ve bilgi ve anlayış alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanmış, haftalık 7-9 saat arası egzersiz yapan retmenlerin algılanan beden okuryazarlığı toplam puanları 2-3 saat arası egzersiz yapan retmenlerden, 10 saat ve üzeri egzersiz yapan retmenlerin beden okuryazarlıkları 2-3 saat egzersiz yapan retmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır. Bilgi ve anlayış alt boyutunda ise 7-9 saat egzersiz yapan retmenlerin ortalamaları, 0-1 saat, 2-3 saat ve 4-6 saat egzersiz yapan retmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Kendilik hissi-kendine güven alt boyutu ile iletişim alt boyutunda haftalık yapılan egzersiz süresine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çuhadar (2021)'ın beden eğitimi retmenlerinin bedensel okuryazarlık ve fiziksel aktivite düzeyleri üzerine yaptığı çalışmada, bedensel okuryazarlık toplam puanında ve iletişim ile bilgi ve anlayış alt boyutlarında pozitif anlamda düşük düzeyde ilişki tespit etmiş, fiziksel aktivite yaparak motivasyonlarının ve yeni bilgileri edinme ihtiyaçlarının arttığını, katıldıkları ortamda iletişimlerini geliştirdiklerini, bütüncül olarak fiziksel aktivite düzeyleri arttığıca bedensel okuryazarlık düzeylerinin arttığına değinmiştir. Gerger (2022) yaptığı çalışmada fiziksel aktivite ile bedensel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki görmüş, fiziksel aktivite düzeyi arttığıca bedensel okuryazarlık düzeyinin de arttığını ve fiziksel aktivitenin bedensel okuryazarlık üzerinde yordayıcı olduğunu belirtmiştir. Choi at al (2017)'da bedensel okuryazarlık ile fiziksel aktivite arasında anlamlı bir ilişki bulmuş, bireyin yaşamının farklı aşamalarına bedensel okuryazarlığı entegre etmesi gerektiğini savunmuştur. Hernaiz-Sanchez at al (2021)'da bedensel okuryazarlığın, fiziksel aktivitelerde kontrollü ve güvende hareket etmeyi sağlayan motor becerilerin gelişimine katkı sağladığından söz etmiştir. Beden eğitimi ve spor retmenlerinin haftalık yaptıkları egzersiz süresi değişkenine göre retmen failliliği toplam puan ve alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu

durum öğretmenlerin yaptıkları sporun sadece kendileri için olduğunu, dersleri anlama ve anlatmada etkisi olmadığını sonucunu doğurmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bedensel okuryazarlık algıları ile faillik düzeyleri arasındaki ilişkiyi test etmek için yapılan analiz sonucunda orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, algılanan beden okuryazarlığı düzeyi artarsa faillik düzeyinin artacağı veya faillik düzeyi artarsa beden okuryazarlığı düzeyinin artacağı sonucuna varılmıştır. Şentürk (2019) Türk eğitim sisteminin bedensel okuryazarlık kavramı ile güçlendirilmesi gerektiğini savunurken, beden eğitimi derslerinin daha etkin işlenebilmesi açısından bu kavramın beden eğitimi öğretmenleri tarafından benimsenmesi gerektiğini savunmuş ayrıca ilk okullarda beden eğitimi ve oyun dersine giren sınıf öğretmenleri için de bu kavramın büyük önem içerdiğini ifade etmiştir. Munusturlar ve Yıldız (2020)'de beden okuryazarlığının beden eğitimi ve spor öğretim programı için önemli olduğu ve programın etkili uygulanması için önem arz ettiğinden söz etmiş, Macar (2022)'de öğrencilerin bedensel okuryazarlığı kazanabilmesi için öğretmenlerin dersin uygulama bölümlerinde etkin (fail) olması gerektiğine değinmiştir.

5.2. Sonuç

Yapılan analiz ve tartışmalara göre beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile faillik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş, her iki ölçekte de orta düzeyde anlamlı ve pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık düzeyleri arttıkça, faillik düzeylerinin artacağı veya faillik düzeyleri arttıkça beden okuryazarlık düzeylerinin artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algılarının cinsiyet, okul türü, hizmet yılı ve haftalık yapılan egzersiz süresine göre anlamlı farklılaştığı görülürken; yaş, öğrenim düzeyi ve okul kademesine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Öğretmen failliği algısının hizmet yılı ve öğrenim düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülürken; cinsiyet, okul türü, yaş ve okul kademesine göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

Yapılan araştırmada, özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinden, devlet okulunda çalışanlara göre çok daha az veri toplanmasına rağmen özel okulda çalışan öğretmenlerin faillik ve beden okuryazarlık düzeylerinin yüksek çıkması dikkat

çekmiştir. Öğretmenlerin eğitimi durumlarına göre faillik ve beden okuryazarlıklarının değiştiği gözlemlenmiş, lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin faillik ve beden okuryazarlıkları daha yüksek bulunmuştur. Bu anlamda öğretmenlerin lisans eğitimi bittikten sonra eğitimlerine devam etmelerinin teşvik edilmesi derslerin daha verimli geçeceği sonucunu doğurmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin yaptıkları sporun derste faillik düzeylerine etkisinin olmaması dikkat çekmektedir. Çünkü spor yapan öğretmen yapmayanlara göre derste daha aktif, daha esnek ve hareketleri öğrencilere gösterme konusunda daha istekli olacaktır.

Sonuç olarak baktığımızda, beden okuryazarlığı dediğimiz kavram beden eğitimi dersinin nihai hedefi olmuştur. Amaç sporu benimsemek ve hayata onu empoze etmektir. Bu anlamda yeterli bilgiye sahip olunması durumunda derslerin etkin ve verimli bir şekilde işlenebilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca spor tarihinin ve geçmişinin bilinmesi, hangi amaçlarda kullanılacağına araştırılması ve hedefe giden süreçte izlenecek yolun doğru planlanması, sporun gelecek nesillere aktarılmasında ve doğru bilginin doğru zamanda kullanılmasında önem arz etmektedir. Bu açıdan beden eğitimi öğretmenlerinin derslerdeki etkililiğini artırmak ve verimli ders işlemesini sağlamak açısından öğretmen yetiştiren bölümlere de büyük sorumluluk düşmektedir.

5.3. Öneriler

- 1) Ülkemizde beden okuryazarlığı ve öğretmen failliği alanında çok kısıtlı çalışmalar bulunmakta olup bu konulara daha çok önem verilmelidir.
- 2) Beden okuryazarlığı yurtdışında olduğu gibi lisans eğitiminin içine alınmalıdır.
- 3) Beden okuryazarlığının kişinin yaptığı spor dalına göre (bireysel, takım) değişip değişmediği araştırılabilir.
- 4) 21-25 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin faillik düzeylerindeki azalmanın nedeni araştırılabilir.
- 5) Beden eğitimi öğretmenlerinin faillik düzeylerini artırmak amaçlı okul sporlarında aldıkları başarılarına göre ödül almaları sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, S. (2021). Öğretmen failliğinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(2), 195-218.
- Acar, S. (2021). Öğretmenlerin faillik (etkenlik) algılarının incelenmesi, *Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Karabük*.
- Akbulut, V. ve Öncü, E. (2021). Öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(1), 164-178.
- Akdemir, Ö. A., ve Akdemir, A. S. (2019). Öğretmen aktörlüğü: Mesleki gelişimde yeni bir eğilim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 865-874.
- Aksoy, E. (2013). ABD (New York), Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de öğretmen eğitimindeki dönüşümler (2000-2010). *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara*.
- Akyol, G., Dönmez, B. ve Paktaş, Y. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algısı: Giresun Örnekleme. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 131-143.
- Anwuruddin, S.M. (2017). . D.J. Rivers & K. Zotmann (Ed) *Isms in language education: Oppression, intersectionality and emancipation* içinde. Berlin: De Gruyter.
- Arı, Y, Canlı, U. ve Mat, P. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri: mesleki niteliklerin değerlendirilmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 55-64.
- Arnett, J. (2018). Examining the relationships among perceived competence, motor skill proficiency, and physical activity behaviour within the framework of physical literacy. *Nipissing University*.
- Aslan H. H. ve Ünlü H. (2023). Fiziksel okuryazarlığın tanımı temelleri ve önemi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 17(1), 65- 78.

- Aşçı, M. ve Yıldırım, R. (2020). Öğretmen failliği ile öğretim programına bağlılık arasındaki ilişki: Yunus Emre ilçesi örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16 (Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 6126-6149.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Aydoğdu, E. (2014). Medya metinlerinin bilinçli okunmasında medya okuryazarlığı dersinin etkisi üzerine bir analiz Ankara ili örneği. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bellibaş, M. Ş., Karadağ, N., ve Gümüş, S. (2021). Kolektif öğretmen yeterliği ile öğretmen failliği arasındaki ilişkinin incelenmesi: Hiyerarşik lineer modelleme (HLM) analizi. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 160-168.
- Biesta, G., & Tedder, M. (2006). How is agency possible? Towards an ecological understanding of agency-as-achievement. *Learning lives: Learning, identity, and agency in the life course*.
- Bora, V. ve Altınok, V. (2021). Ortaokul öğrencilerinin öğretmen etkililiği algısı ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkide öğrenci mutluluğunun etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1839-1868.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (28. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.
- Campbell, E. (2012). Teacher agency in curriculum contexts. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 183-190.
- Can, A. (2014). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. *Pegem Akademi, Ankara*.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve yöneticinin etkililiğinin öğretimdeki rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 55-69.
- Canpolat, A.M. ve Doğan, B. (2011). Öğretmen etkililik ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin beden eğitimi ve spor alanındaki akademisyen, öğretmen ve öğretmen adaylarında incelenmesi. *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 3(1).

- Castelli, D. M., Centeio, E. E., Beighle, A. E., Carson, R. L., & Nicksic, H. M. (2014). Physical literacy and comprehensive school physical activity programs. *Preventive medicine*, 66, 95-100.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin Görüşleri. *Türk eğitim bilimleri dergisi*, 6(4), 693-712.
- Choi, S. M., Sum, R. K. W., Leung, E. F. L., & Ng, R. S. K. (2018). Relationship between perceived physical literacy and physical activity levels among Hong Kong adolescents. *PLoS One*, 13(8), e0203105.
- Conlin, G. (2013), Teacher pupil relationships, bulletin of the international council of sport science and physical education ıcsspe, 2013;65.
- Çolakoğlu, T. ve Karaküçük, S. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin okullarda uygulamada karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 35-48.
- Çuhadar, Y. (2021). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algıları ile fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.
- Dalkıran, O., Altıntaş, A., Gündüz, N., Sunay, H., ve Akgül, M. (2004). Ankara ili devlet-özel ilk ve orta öğretim okullarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı etkinliklerinde kapalı spor alanlarının etkin kullanımı üzerine görüşleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 109-118.
- Demirdağ, M. (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile araştırma okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum*.
- Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. ve Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 57-68.

- Dönmez, K.H., (2022). Beden eğitiminde kendini açma. Dönmez ve Kangalgil (Ed.), *Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi* (s. 288-301). Ankara: Pegem Akademi.
- Dudley, D. A. (2015). A conceptual model of observed physical literacy. *The Physical Educator*, 72(5).
- Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: a systematic review. *Sports medicine*, 47, 113-126.
- Ekiz, D. (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri (6.Baskı). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Erdem, C. (2020). Öğretmen kimliği araştırmalarında yeni bir kavram: Öğretmen etkenliği. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 32-55.
- Eryılmaz, M. E. (2015). *Faillik-yapı tartışması ekseninde örgütsel unutm kavramını yeniden düşünmek: Bir eğitim örgütünden iki vaka*. VI. Örgüt Kuramı Çalıştayı. Muğla, Türkiye.
- Gerger, G. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile fiziksel okuryazarlık ve e-sağlık okuryazarlığının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güçlü, H. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık ve pedagojik okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul*.
- Güneş, F. (1994). Okur-yazarlık kavramı ve düzeyleri, *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Dergisi*. (JFES), 27(2), 499-507.
- Güneş, F. (2019). Okuryazarlık yaklaşımları. *The Journal of Limitless Education and Research*, 4(3), 224-246.
- Günsel, A.M., (2004). İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları. Ankara: Anı Yayıncılık.
- H, Ünlü. ve Aydos, L. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 40-51.

- Hernaiz-Sánchez, A., Villaverde-Caramés, E. J., González-Valeiro, M., & Fernández-Villarino, M. A. (2021). Physical literacy and teacher training: pilot study. *Education Sciences*, 11(2), 42.
- Higgs, C. (2010). Physical literacy: two approaches, one concept. *Literacy*, 6(2), 127-138.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (ÖYGE Özel Sayısı), 41-56.
- Jacob, C. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-59.
- Jacqueline D, G., Famelia, R. & Bakhtiar, S. (2014). Future directions in physical education and sport: Developing basic motor competence in the early years is essential for lifelong physical activity. *Asian Social Science*, 10(5), 44-54.
- Jenkins, G. (2020). Teacher agency: The effects of active and passive responses to curriculum change. *The Australian Educational Researcher*, 47, 167-181.
- Jurbala, P. (2015). What is physical literacy, really?. *Quest*, 67(4), 367-383.
- Karabulutlu, Z. ve Pular, A. (2017). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliği ve eğitimlerinin özel alan yeterliklerine etkisinin incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(3), 171-176.
- Karakaya, İ., “Bilimsel araştırma yöntemleri”, (Ed.Tanrıöğen, A.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara, 2014, s.68.
- Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin etkili öğretmen tanımlarının etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 30(135).
- Kayi-Aydar, H. (2015). Teacher agency, positioning, and English language learners: Voices of pre-service classroom teachers. *Teaching and Teacher Education*, 45, 94-103.
- Keskin, M. A. ve Uğraş, S. (2022). COVID-19 sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma öz yeterliliklerinin incelenmesi. *Eurasian Research in Sport Science*, 7(2), 69-89.
- Kızıltepe, Z. (2002). İyi ve etkili öğretmen. *Eğitim ve Bilim*, 27(126).

- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Journal of Turkology Research / Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 15(28).
- Kuter, F. Ö., ve Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (6), 75-94.
- Lipponen, L., & Kumpulainen, K. (2011). Acting as accountable authors: Creating interactional spaces for agency work in teacher education. *Teaching and teacher education*, 27(5), 812-819.
- Longmuir, P. E., Woodruff, S. J., Boyer, C., Lloyd, M., & Tremblay, M. S. (2018). Physical Literacy Knowledge Questionnaire: feasibility, validity, and reliability for Canadian children aged 8 to 12 years. *BMC public health*, 18(2), 1-11.
- Lundvall, S. (2015). Physical literacy in the field of physical education—A challenge and a possibility. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 113-118.
- Macar, Y. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü, Doktora Tezi, Mersin*.
- Margaret Whitehead (2001) The concept of physical literacy, *European Journal of Physical Education*, 6:2, 127-138.
- MEB. (2018). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (5-8 sınıf). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Munusturlar, S. ve Yıldız, G. (2020). Beden eğitimi öğretmenleri için algılanan beden okuryazarlığı ölçeği'nin faktör yapısının Türkiye örneğine yönelik sınanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 200-209.
- Murdoch, E. & Whitehead, M. (2013). What should pupils learn in physical education? In: Capel S, Whitehead M, editors. *Debates in physical education*. London: Routledge; 2013.p.55e73.
- Ocak, G. (2019). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri, Pegem Akademi, Ankara.
- Oğuzkan, A. Ferhan (1982), Öğretmenliğin üç yönü, Ankara.

- Özan, B. M., Şener, G. ve Polat H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 167-180.
- Priestley, M., & Biesta, G. (Eds.). (2013). *Reinventing the curriculum: New trends in curriculum policy and practice*. A&C Black.
- Priestley, M., Biesta, G.J.J. & Robinson, S. (2015). Teacher agency: what is it and why does it matter? In R. Kneyber and J. Evers (eds.), *Flip the System: Changing Education from the Bottom Up*. London: Routledge.
- Priestley, M., Edwards, R., Priestley, A., & Miller, K. (2012). Teacher agency in curriculum making: Agents of change and spaces for manoeuvre. *Curriculum inquiry*, 42(2), 191-214.
- Satman, M. C. ve Pekel, A. Ö. (2023) Devlet ve özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sosyalleşme süreçlerinin karşılaştırılması. *Mediterranean Journal of Sport Science (MJSS)*.
- SHAPE America, (2013). National standards for k-12 physical education. available at: 06.07.2023 tarihinde <https://www.shapeamerica.org/standards/pe/> sayfasından erişilmiştir.
- Sivri, M. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişki (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Trabzon Üniversitesi.
- Stoddart, A. L. & Humbert, M. L. (2017). Physical literacy is? What teachers really know. *Revue phénEPS/PHEnex Journal*, 8(3).
- Sum, R.K.W., Ha, A.S.C., Cheng, C.F., Chung, P.K., Yiu, K.T.C., Kuo, C.C., Yu, C.K., & Wang, F.J. (2016) Construction and validation of a perceived physical literacy instrument for physical education teachers. *Plos One* 11(5): e0155610.
- Şahin, B. (2014). Metodoloji. Tanrıoğen, A. (Ed). Bilimsel araştırma yöntemleri (s.122). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Şentürk, H.E. "Fiziksel okuryazarlık", (Ed. Düz, S., Kurak, K. ve Kızlar, O.), Spor Bilimleri Alanında Yeni Ufuklar, Gece Akademi, Ankara 2019, s.89-110.

- Taş, H. ve Altunsöz, İ. H. (2021). Bedensel okuryazarlık kavramı ve önemi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 32(3), 109-122.
- Taş, H., ve Altunsöz, I. H. (2021). Ortaokul öğrencilerinin bedensel okuryazarlığını Değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 46(208).
- Taştan, Z. (2022). Physical literacy as a predictor of physical education and sports teachers psychological resilience. *Education and Culture*, 7(18), 1667-1688.
- TDK: <https://sozluk.gov.tr/> (e.t.:05.07.2023, 08.06.2023).
- Toom, A., Pyhaltö, K., & Rust, F. O. (2015). Teachers' professional agency in contradictory times. *Teachers and Teaching*, 21(6), 615e623.
- Türkçapar, Ü. (2009). Beden eğitimi spor yüksekokulu öğrencilerinin farklı değişkenler açısından problem çözme becerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 129-139.
- Türkmen, M., Yıldız, Y., ve Çetinöz, F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin genel iş doyumunu (Manisa örneği). *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 109-116.
- Uğraş, S. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi).
- Uğur, O. A., (2013). Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ve karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma (Ankara İli Örneği). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Ulucan, H., Türkçapar, Ü., ve Cihan, B. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları sorunların incelenmesi Kırşehir ili uygulaması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 265-277.
- Ünlü, H. ve Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 172-192.
- Whitehead, M. (2013). Definition of physical literacy and clarification of related issues. *Icsspe Bulletin*, 65(1.2).

- Whitehead, M. (2013). The history and development of physical literacy. *International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE)*, 65.
- Whitehead, M. (2019). Fiziksel okuryazarlık kavramı. Başoğlu, U.D. (Ed.) Fiziksel okuryazarlık (s.10-20). (1.Baskı) Palme Yayınevi, Ankara.
- Wilson, P. & Tan, G. C. I. (2004). Singapore teachers' personal and general efficacy for teaching primary social studies. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(3), 209-222.
- Yaman, F. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366.
- Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 541-550
- Yılmaz, B. (1989). Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.
- Yörük, E. (2017). Söylem, temsil, faillik ve anlatı: yeni yoksulluk literatürünün bir eleştirisi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 6(4), 319-330.



EKLER

EK-1

ALGILANAN BEDEN OKURYAZARLIĞI ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılmıyorum ne de katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Kendilik hissi-Kendine güven					
1- Yeterli temel hareket becerilerine sahibimdir.	1	2	3	4	5
2- Öğrenilmiş motor becerileri diğer fiziksel aktivitelerde uygulayabilirim.	1	2	3	4	5
3- Beden eğitimi konusundaki bilgilerimi uzun dönemde uygulayabilirim.	1	2	3	4	5
4- Fiziksel uygunluk (fitness) için öz yönetim becerilerine sahibimdir.	1	2	3	4	5
Bilgi ve Anlayış					
5- Spor yapmayı yaşam boyu sürecek bir alışkanlık haline getirebilirim.	1	2	3	4	5
6- Yaşam boyu spor anlayışına sahibim.	1	2	3	4	5
7- Daha sağlıklı olmak için spor yapmaya istekliyimdir.	1	2	3	4	5
İletişim					
8- Güçlü iletişim becerilerine sahibimdir.	1	2	3	4	5
9- Güçlü sosyal becerilere sahibimdir.	1	2	3	4	5

EK-2

ÖĞRETMEN FAİLLİĞİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda öğretmen failliği (aktif olma, sorumluluk alma) ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Sizden aşağıda yer alan maddelere katılma düzeyinize göre yanıt vermeniz istenmektedir.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Öğrenme Etkinliği	1. Yeterince sıkı çalışırsam, öğretim becerilerimi geliştirmeye devam edebilirim.	1	2	3	4	5
	2. Kendimi kötü hissettiğimde bile, mesleki öğrenme etkinliklerine aktif bir şekilde katılabilirim.	1	2	3	4	5
	3. Yoğun olduğum dönemlerde bile, mesleki öğrenme etkinliklerine devam ederim.	1	2	3	4	5
	4. Sistemden kaynaklı sınırlılıklar (parasal ve diğer yönetsel problemler) ile baş ederek mesleki gelişim etkinliklerine katılımı sürdüreceğimden eminim.	1	2	3	4	5
	5. Şüpheli bazı meslektaşlarım tarafından desteklenmesem dahi, mesleki öğrenme projeleri gerçekleştirebileceğimi biliyorum.	1	2	3	4	5
	6. Meslektaşlarım yardım ettiğinde kendi başıma olduğumdan daha etkili bir biçimde öğreneceğimden eminim.	1	2	3	4	5
Öğretme Etkinliği	7. Sınıfımdaki bir öğrenci düzeni bozar veya gürültü yaparsa, onu hızlı bir şekilde derse yönlendirecek yöntemleri bilirim.	1	2	3	4	5
	8. Öğrencilerimi geliştirecek etkili öğretim yöntemleri bulabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5
	9. Yeni (farklı) bir dersi başarılı bir şekilde öğretebileceğimden eminim.	1	2	3	4	5
	10. Gerçekten çok çabaladığımda, en zor öğrencilere bile ulaşabilirim.	1	2	3	4	5
	11. Gerginliğin arttığı anlarda bile, velilerle olumlu bir ilişki sürdürebilirim.	1	2	3	4	5
	12. Eğer öğrencilerimden birisi dersle ilgili bir görevi yapamazsa, verilen görevin zorluk derecesinin uygun olup olmadığını doğru bir şekilde değerlendirebilirim.	1	2	3	4	5
	13. Bir öğrencim genelde aldığı nottan daha yüksek bir not alıyorsa, bunun nedeni çoğunlukla o öğrenciye öğretecek daha etkili bir yol bulmamdır.	1	2	3	4	5
İyimserlik	14. Geleceğime ilişkin iyimserim.	1	2	3	4	5
	15. Belirsizlik durumlarında bile çoğunlukla iyimserim.	1	2	3	4	5
	16. Genelde, kötü şeylerden ziyade iyi şeylerle karşılaşacağımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
	17. Genelde, meslektaşlarımla olumlu ilişkiler içerisindeyim.	1	2	3	4	5
	18. Genelde, meslektaşlarımla iyi iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
Yapıcı Katılım	19. Kendim için açık ve net öğrenme hedefleri koyarım.	1	2	3	4	5
	20. Bir öğrenme hedefini gerçekleştirebilmek için zorluklarla istekli bir şekilde yüzleşirim.	1	2	3	4	5
	21. Bir öğrenme hedefine ulaşmak için detaylı bir çalışma planı yaparım.	1	2	3	4	5
	22. Öğretim becerilerimi geliştirmek için mevcut kaynakların tamamından yararlanırım.	1	2	3	4	5
	23. Sürekli yaptığım (rutin) bir işi yaparken yeni fikirler denerim.	1	2	3	4	5
	24. Okulun değişim süreçlerinde, mesleki etkimi ortaya koymak için elimden gelenin en iyisini yaparım.	1	2	3	4	5

