



T.C.

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**FARKLI BRANŞ ÖĞRETMENLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ
KARŞILAŞTIRMASI**

Gamze PEKSAYILIR TUZCU
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Uğur ABAKAY

Gaziantep

2019



T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**FARKLI BRANŞ ÖĞRETMENLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ
KARŞILAŞTIRMASI**

Gamze PEKSAYILIR TUZCU
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Uğur ABAKAY

Gaziantep
2019

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

FARKLI BRANŞ ÖĞRETMENLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ
KARŞILAŞTIRMASI

Gamze PEKSAYILIR TUZCU

Tez Savunma Tarihi:
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof.Dr. Mehmet TARAKÇIOĞLU
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tez çalışmasının bir “Yüksek Lisans” derecesi için uygun ve yeterli bir çalışma olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Mürsel BİÇER
Anabilim Dalı Başkanı

Bu tez tarafımca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir “Yüksek Lisans” tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Uğur ABAKAY
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir “Yüksek Lisans” tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

İmzası

BEYAN

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

11.01.2019

Gamze PEKSAYILIR TUZCU

TEŐEKKÖR

Gerek lisans öğrenimim süresince gerekse yüksek lisans öğrenimim süresince bana büyük yardımları dokunan ve önemli katkılar sağlayan kıymetli hocam ve danışmanım Doç.Dr. Uğur ABAKAY'a, bu sürecin her aşamasında desteğini hissettiren değerli arkadaşım Mehmet Recep SERÇE'ye ve her zaman yanımda olan, desteklerini esirgemeyen aileme sonsuz teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	1
ABSTRACT	2
1.GİRİŞ ve AMAÇ	3
2.GENEL BİLGİLER.....	6
2.1.Öz Yeterlik Kavramı	6
2.1.1.Öz Yeterlik Boyutları.....	12
2.1.2. Öz Yeterlik İşleyişi	12
2.1.2.1.Bilişsel Süreçler	12
2.1.2.2.Güdüleme(davranışsal) Süreçler	13
2.1.2.3. Duyuşsal Süreçler.....	13
2.1.2.4. Seçme işlemi	14
2.2. Eğitim	15
2.3. Öğretmenlik Mesleği.....	16
2.3.1. Alan Bilgisi:	18
2.3.2. Öğretmenlik Meslek Bilgisi (pedagojik formasyon):	19
2.3.3. Genel Kültür.....	19
2.4. Öğretmen Öz Yeterliği.....	21
2.5. Beden Eğitimi ve Spor	23
2.5.1. Beden eğitimi ve Spor'un Tarihi Gelişim	25
2.5.2. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi	25
2.5.3. Beden Eğitiminin Faydaları	26
2.5.3.1. Beden Eğitiminin Fizyolojik Faydaları	26
2.5.3.2. Beden Eğitiminin Sosyolojik Faydaları	26
2.5.3.3. Beden Eğitiminin Psikolojik Faydaları	27
3.GEREÇ ve YÖNTEM.....	28
3.1.Araştırmanın yöntemi.....	28
3.2.Evren Örneklem	28

3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	29
3.4. Verilerin analizi.....	29
4. BULGULAR	30
5. TARTIŞMA ve SONUÇ	34
6. KAYNAKLAR	41
7. EKLER.....	47



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	3.1.Araştırma grubunun	kişisel
özellikleri.....	28	
Tablo 4.1.	Araştırma grubunun branşları açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması.....	30
Tablo 4.2.	Araştırma grubunun cinsiyet değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması	30
Tablo 4.3.	Araştırma grubunun medeni durum değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması	31
Tablo 4.4.	Araştırma grubunun spor yapma değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması	31
Tablo 4.5.	Araştırma grubunun spor yapma sıklığı açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması	32
Gruplar; 1.grup Hergün, 2.grup Haftada 4-5 gün, 3.grup Haftada 2-3 gün, 4.grup Haftada 1 gün		32
Tablo 4.6.	Araştırma grubunun meslekte çalışma yılı (Kıdem) açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması	32
Tablo 4.7.	Araştırma grubunun yaş ve öz yeterlik algısı alt boyutları arasındaki ilişki	33

ÖZET

FARKLI BRANŞ ÖĞRETMENLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ KARŞILAŞTIRMASI

Gamze PEKSAYILIR TUZCU
Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Uğur ABAKAY
Haziran 2018, 53 sayfa

Bu araştırmanın amacı, farklı branş öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlilik algılarının karşılaştırması olarak belirlenmiştir. Araştırma grubu, Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda öğretmenlik yapan 240 (123 kadın, 117 erkek) bireyden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde Köse İ.A. (2007), tarafından Türk kültürüne uyarlanan öğretmenler ve öğretmen adaylarına uygulanabilen ‘Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeği’, kullanılmıştır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .94 iken, alt boyutlar için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları sırası ile “Öğrenci Güdülenmesi” boyutu için .82, “Öğretim Stratejileri” boyutu için .86 ve “Sınıf Yönetimi” boyutu için .88 dir. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. İstatistiksel yöntem olarak Independent samples t testi ve One Way ANOVA testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi alt boyutunda diğer branş öğretmenlerinde daha olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, çalışmada yer alan öğretmenlerin düzenli olarak egzersiz yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Beden Eğitimi, Öz Yeterlik

ABSTRACT

COMPARISON OF SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS WITH DIFFERENT BRANCH TEACHERS

Gamze PEKSAYILIR TUZCU

MScThesis, Department of Physical Education and Sport

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Uğur ABAKAY

June 2018, 53 pages

The aim of this study was to compare the self-efficacy perception of physical education teachers with different branch teachers. The research group consisted of 240 (123 female, 117 male) teachers teaching in the schools of Adıyaman Provincial Directorate of National Education. Research data obtained by Köse İ.A. (2007), öğretmen Teacher Self-Efficacy Perception Scale en, which can be applied to teachers and teacher candidates adapted to Turkish culture, was used.

While the internal consistency coefficient calculated for the whole scale was .94, the internal consistency coefficients calculated for the sub-dimensions were .82 for the "Student Motivation" dimension, .86 for the arlılık Teaching Strategies 94 dimension and .88 for the ayıs Class Management iç dimension. SPSS 22.0 program was used in the analysis of research data. Statistical methods t test and One Way ANOVA test were used as statistical methods. As a result of the research, it was determined that physical education teachers have a more positive perception in other sub-teachers of classroom management sub-dimension.

In addition, it was concluded that the self-efficacy perceptions of the teachers who exercise regularly were more positive.

Key Words: Teacher, Physical Education, Self-efficacy

1.GİRİŞ ve AMAÇ

Eğitimin öncülüğünde ileride gerçekleşebilecek esas problemlere çözüm yolları inşa edilip sorunların çözüme ulaşabilmesinin yanı sıra şahıslar hürleştirilebilir ve daha adil bir düzenek sağlanabilir. Tüm bunların yanında toplumdaki hakka ve hukuka uygunluk hislerini tahkim ederek daha adaletli bir sistem sağlanabilir ve dünya üzerindeki sulh ve dirlik ortamı da çoğaltılabilir (1).

Eğitim öğretim teşkilatları olarak oldukça önem arz eden bir göreve sahip okullar da aynen öteki teşkilatlarda olduğu gibi bireylerden, bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinden ve teknolojik gelişimlerden oluşan bir sisteme sahiptir. Bu sebeple de okullarda verilen eğitim ve okulların kendisi incelenirken insana dayalı ilişkiler kesinlikle geri plana atılmamalıdır (2).

Öğretmenlik mesleğini icra eden bireyler görevlerinin bilincinde olan, dersini nasıl aktarabileceğini bilen planlama yapabilen ve aktarıp kavratıklarını ölçebilen, öğrencileriyle ilişkilerine yön verebilen, toplum içerisinde ve okul ortamında yerini ve sorumluluğunun bilincinde olan ve bunları yerine getirmek için çabalayan bir meslek unsurudur (3).

Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan çocukları, mevkisi, milleti, ailesi, içinde bulunduğu ortamı ve ulusu için daima faydalı, olumlu, türetken, iyi birer birey ve iyi birer yurttaş olabilecek biçimde büyütme sanatıdır (4).

“Öğretmen dediğimiz birey yapmış olduğu çalışmalar sonucunda iyileştiren sistemin geliştirdiği eğitimsel politikaları sergileyen, gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda bu politikalara etki eden, eğitimde yapılmış olan uzman çalışmalarından ve araştırmalarından faydalanan ve bununla birlikte bu tip gelişmelere problem sağlayabilen bir bireydir (5).

Öğretmenlik mesleği tüm mesleklere kıyasla kökeni en eskilere dayanan ve tüm meslekler içerisinde en ehemmiyetlisidir. Zira öğrenme ve öğretme sürecinin temelleri ilk çağlara dayanmaktadır ve insanlık sağ olduğu müddetçe de bu öğrenme ve öğretme süreci devam edecektir. Bu yüzdendir ki en eski ve en yüce meslek öğretmenliktir (6).

Öz-yeterlik bireylerin kendi şahısları için tespit edilmiş olan hedeflere ulaşmak amacıyla gereken hareketler serisini uyarlamak ve uygulamak düşüncesince şahsi yeteneklerine ilişkin kişisel yargılarıdır (7).

Öz-yeterlik algısı kişinin yeterli olabilmesinde kilit bir role sahiptir. Bu sebeple değişik yetenekleri olan birbirinden farklı kişiler ya da değişik şartlarda olan aynı kişiler yeterlik konusundaki kişisel inançlarının yükselip düşmesine göre zayıf, orta veya üst seviyede performans sergileyebilirler. Esasen bulunan yetenekler ne durumda olursa olsun kişinin algıladığı öz yeterlik, sergilemiş olduğu performansların başarı ölçütüne önemli derecede etki eden öğelerden birisidir (8).

Öz yeterlik algısı ümitleri, başarımdan bağımsız bir şekilde derecelendirilip, tanımlanabildiği için birçok dürtünün aksine müdafaa tutumunun sürekliliğini, umumiliğini ve oluşunu kestirmek için alelen bir alt yapı sağlamaktadır (9).

Öğretmenler için oldukça büyük bir önem arz eden öz yeterlik algısının üst seviyelere çıkarılabilmesi amacıyla; öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin beklentilerine karşılık verilmesi ve sorunların çözüm bulması gerekliliği doğmaktadır. İstekleri yerine getirilen, ihtiyaçlarına karşılık bulan ve kıymet gören öğretmenler görevlerini yerine getirme noktasında daha güdülenmiş şekilde ve daha fedakar bir çalışma sergileyebileceklerdir (10).

Kişiler arası ilişkilerden direkt olarak etkilenen öğretmen öz yeterlik inancı öğretmenlerin öğretim süreci içerisindeki tavır ve tutumlarını aynı zamanda da öğrencilerin başarı seviyelerine etki etmektedir. Kişilerin öğretmenlik görevlerini eksiksiz olarak yerine getirebilmeleri noktasında daima öğrenme isteği içerisinde olmaları, gelişen olayları yakinen takip etmeleri ve yenilikleri uygulama noktasında başarılı olmaları gereksinimi duyulmaktadır. Ancak öz yeterlik bilinci bütün bunların yapılabilmesini mümkün kılmaktadır (11).

Dönemimizde oldukça önemli olan beden eğitimi etkinlikleri; oyun, jimnastik ve spor faaliyetlerini içinde barındıran ve bunun yanı sıra eğitsel olan tüm bedensel faaliyetleri de kapsayan genel bir olgu olmakla beraber bedensel faaliyetler dahilinde gerçekleştirilen ve fiziksel faaliyetler aracılığı ile eğitimi gerçekleştirilen bir nosyondur (12).

Bu bilgiler ışığında çalışmamızın amacı, Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan farklı branş öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlilik algılarının karşılaştırılması olarak belirlenmiştir.



2.GENEL BİLGİLER

2.1.Öz Yeterlik Kavramı

Öz-yeterlik, kişinin herhangi bir mevzu için beklenen başarı seviyesine gelebilmesi adına karşısına çıkabilecek sorunları aşabilme noktasında kendisine beceri ve kabiliyetlerine olan kişisel inancıdır (9).

Aynı zamanda öz-yeterlik inancı, kişilerin pek hoş olmayan bir durumla veya herhangi bir problemle karşı karşıya kaldıkları zamanlarda, ne derece çabaladıklarını ve ne kadarlık bir zaman zarfında bu problemle karşı karşıya kalabileceklerini belirlemektedir diyebiliriz (13). Bu açıklamalara göre; öz-yeterlik, kişinin kendi taşıdığı yeterlilikten daha çok, yeterliliğe yönelik kendisinde bulunan inancı niteleyen bir kavram olmuştur (14).

Öz-yeterlilik kavramı, bir hareketin tasarlanması, gerekli yeteneklerin farkında olunması ve teşkilatlanması, tüm zorlukların beraberinde elde edilen kazançların kontrol edilmesi sonucunda meydana gelen motivasyon seviyesi gibi öğeleri kapsar (15).

Bandura (1977), öz-yeterlik kavramına ait iki boyut tanımlamıştır. Bunlar; yeterlik beklentileri ve sonuç beklentileridir. Bandura'ya göre yeterlilik beklentileri, bireyin harekete geçmedeki gayretinin kendi kişisel yeterliliği ile ilgili inançlarına ne derece uygun olduğu ile alakalıdır. Sonuç beklentileri ise, kişilerin bir hareketi hayatta uygularken bu hareketin sonucuyla ilgili beklentilerine dayanır (16).

Yeterlik inancı ve sonuç beklentileri birbirlerinden farklı yapılar olarak bilinmekle beraber Bandura'ya (1977) göre, yeterlik inancı daha yüksek seviyede olan kişiler ulaşmak istedikleri sonuçlara ulaşabileceklerine de inandıklarından sonuç beklentileri de bu doğrultuda şeklini alacaktır. Bu varsayımdan yola çıkılarak yüksek sonuç beklentisine ve yüksek yeterlik inancına sahip olan bireylerin olaylar karşısında daha kararlı duracakları ve kendine güvenen bir birey olarak hareket edecekleri onaylanmıştır (17).

Bandura (1997), kişilerin rastgele bir eylemi yapabilecek yetkinliğe sahip olmasına karşın bunu yapabileceğine yönelik inancının bir başka söylenişle de, öz-yeterlik algısının düşük seviyede olması gibi bir durumda, başarı elde edememe veya hiç deneme yapmama olasılığı bulunduğunu belirtmiştir (18).

Sosyal Bilişsel Kuramın önemli parametrelerinden biri de Öz yeterlik kavramıdır. Sosyal Bilişsel Kuramın öncülerine göre kişilerin öz yeterlik algısı bu kişilerin seçimleri, bir işi başarmak adına göstermiş oldukları gayreti ve taşıdıkları kaygı seviyesini büyük bir ölçüde etkiler durumdadır (19).

Schunk'a göre ise "öz yeterlik inancı, insana ait davranışların en mühim yordayıcısıdır (20). Şahıslar bir vazifeyi yerine getirebilmek adına gereken kabiliyeti ve denetleme kuvvetini taşıdıklarına inanırlarsa bu vazifeyi üstlenmek için daha hevesli olurlar, bu mevzuda ne kadar kararlı olduklarını dile getirip gerekli tutum ve davranışları gösterirler (21). Tüm bunlara bakılarak şunlar söylenebilir ki: Şahıslarda bulunan öz yeterlik inançları, kişilerin sergilemiş oldukları davranışlardan da açıkça anlaşılabilir. Çünkü bir işle alakalı öz yeterlik inancı yüksek seviyede olan kişiler o işi, dışarıdan gelecek motivasyona ihtiyaç duymadan, içsel güdülenme ile yaparlar (22).

Bununla birlikte öz yeterlik inancı gerçek dışı olan optimistlikle ve hayalperestlikle aynı anlamı taşımamaktadır. Tam aksi olarak, en önemli dayanağı tecrübedir, mantık dışı olan riskleri almaya sebep olmaz ve kişilerin kabiliyetlerini geliştirmesiyle daha cüretkar davranışlara öncülük eder. Bireyin kendi kapasitesi, kabiliyetlerinin daha tarafsız şekilde değerlendirmesini sağlar (23).

Öz yeterlik kavramı kapsamında insanlar içinde bulundukları duruma karşı kabiliyetli dahi olsa bu kabiliyeti kullanamayacaktır. Bu açıdan bakınca öz yeterlik kavramı şahsın kendi kaynaklarına itimat etmesidir (24). Kişisel öz yeterliğin mevzuya ve içeriğe has olduğu gözlenmiştir ve bu sebeple de kişilerin farklı hallerde, çeşitli görevlerle ilgili birden fazla öz yeterlik algıları bulunabilir (25).

Öz yeterlik inancının yüksek seviyede tutulması, kişilerin kendilerine daha üst seviyede hedefler seçmelerine ve daha tutarlı kararlar almalarına sebep olarak

bireylerin güdülenmelerinin ve kendi bilişsel süreçlerinin daha üst seviyede olmasını etkileyebilir duruma gelmiştir (26).

Bandura(1997) bireylerin öz yeterlik inancının kişinin hayatında mühim bir konuma sahip olduğunu ve öz yeterlik inancının birbirleri ile bağlantılı dört kaynağa bağlı olduğunu ileri sürmüştür. Bu dört kaynak şu şekilde belirlenmiştir:

- 1) Duygusal durum: Kişilerin bir hareketi gerçekleştireceği esnada bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı olması, o kişinin bu hareketi gerçekleştirme ihtimalini artırır.
- 2) Performans deneyimleri: Şahısların birebir kendi tecrübeleri ile alakalı olup, şahsın gerçekleştirdiği eylemlerde göstermiş olduğu başarı, ödül değeri taşımakta olup, kişinin ileriki süreçte gerçekleştireceği işleri de etkiler durumdadır.
- 3) Sözel ikna (Dıştan gelen destek): Bir hareketin başarılı olabilecek şekilde gerçekleştirilebileceğine yönelik başka şahıslar tarafından yapılan söz ve nasihatler kişiyi yüreklendirebilir ve öz yeterlik inancının değişimine katkıda bulunabilir.
- 4) Dolaylı yaşantılar: farklı bireylerin göstermiş oldukları başarılarla şahit olmak, bireylerin kendilerinin de bu işlerde başarı gösterebilecekleri noktasındaki tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (8).

Bireylerin yaşamlarında, kendileri ile ilgili düşündükleri şeylerin ve kendilerini nasıl algıladıklarının yaşamları üzerindeki tesiri olabildiğince yüksektir ve yaşamlarını direkt olarak etkiler durumdadır. Bandura bireylerin yetenekleri ile alakalı algılarının, kendi düşünce biçimlerine ve çevresi ile olan etkileşimlerine tesir edeceğini düşünmüştür. Başa çıkılması zor bir sorunla karşı karşıya geldiklerinde öz yeterlik inancı yüksek seviyede olan kişiler başarısız olmalarının sebebini yeteri kadar çalışmamış olmalarına bağlayabilirken, öz yeterlik inancı düşük seviyede olan kişiler ise başarısız olmalarının sebebini kendi yetersizliklerine bağlarlar (27).

Öz-yeterlik inançları düşük ve yüksek olan kişilerin karşılaştırılması şu şekilde yapılmıştır (28).

Öz Yeterliğı Düşük Bireylerin Özellikleri:

- Baş edilmesi güç ve karmaşık olan işlerde başarısız olurlar
- Mutsuz ve umutsuz olmaya eğilimlidirler
- Karşlarına çıkan herhangi bir probleme karşı kendilerini yeterli bulmazlar
- Kendi çabalarının, sonuca etki etmeyeceğine inanırlar
- İlk deneyimlerinde başarısız olmaları durumunda tekrar denemek için atılımlarda bulunmaktan kaçınırlar.

Öz Yeterliğı Yüksek Bireylerin Özellikleri:

- Baş edilmesi güç ve karmaşık olan işlerle başa çıkabilirler
- Karşılaştıkları herhangi bir problemi aşabilirler
- Yapmış oldukları çalışmalarda sabırlı davranışlar sergilerler
- Meslek hayatlarında ve okul ortamlarında başarılı bireylerdir
- Bir işi başarabilmek adına kendilerine güven duyarlar (28).

Bandura(1994) ise öz yeterliğı düşük ve yüksek olan kişilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

Öz yeterliliğı düşük olan bireyler;

- Zorluk içeren durumlarla karşılaştıklarında hemen pes ederler.
- Sahip oldukları kabiliyetlere güven duymadıklarından dolayı strese girmek için daha elverişlidirler bu nedenle de kabiliyetlerinin büyük çoğunluğunu gösteremezler
- Sahip oldukları kabiliyetlerdeki eksiklikleri başarısızlıklarının sebebi olarak gördükleri için herhangi bir başarısızlık durumunda öz yeterlik inançlarını yükseltebilmeleri uzun zaman alabilmektedir.
- Bir başarısızlık yaşadıkları durumda sebep olarak ortaya çıkan engelleri kullanırlar.
- Kendilerini yeterince motive edemezler.
- Kendi özelliklerini yeterince bilmemeleri ve sahip oldukları kabiliyetlere güvenmedikleri için zor görevler üstlenmekten genellikle kaçınırlar (29).

Hunt(2010)'a göre ise yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişiler, bir çalışmayı yaparken, o işi yapabilmek adına yeterli donanımı kendilerinde barındırmaları dahi büyük bir uğraş göstereceklerdir ve bu şekilde başarıya daha kolay elde edebileceklerdir. Yine Hunt(2010)'a göre bir konu ile alakalı bireylerin öz-yeterlik inancının yüksek olup olmadığını idrak edebilmek için bazı davranışlar göz önünde bulundurulabilir. Bu söz konusu davranışlar:

- Kişilerin gerçekleştireceklerine inandıkları belirlemiş oldukları faaliyetleri seçmeleri,
- Kişilerin gösterdikleri çabanın ne ölçüde olduğu,
- Karşılaşılan zorluklara karşı ne ölçüde çabaladıkları,
- Belirlenmiş olan hedeflerin zorluk dereceleridir. Öz yeterlik inancı düşük olan kişiler daha basit erişilebilecek hedefler seçeceklerdir (30).

Arslanerer(2001) öz yeterlik beklentilerinin beş ana bilgi kaynağına dayandığını söylemektedir. Bu kaynaklar;

- Performansın tamamlanması: Bir işin başarılabilmesi adına bireysel yaşanmışlıklar, öz yeterlik adına oluşan beklentilerin esas kaynağıdır. Tekrar eden başarılar öz yeterlik inancını artırırken aynı şekilde tekrar eden başarısızlıklar da öz yeterlik inancını azaltmaktadır.
- Başkalarının yaşantılarından faydalanma: Diğer kişilerinin davranışları gözlemlenerek ve bu kişilerin davranışlarının doğurduğu sonuçlara bakılarak da öz yeterlik inançlarının değişebilmesi mümkündür.
- Sözel olarak ikna etme: Teklif ve özendirme gibi sözel olarak ikna edebilme yöntemleri de öz yeterlik algısını etkileyebilecektir. Fakat bu yöntem yalnızca beklentilerin artması yönünde etkili olabilir. Bundan ötürü öz yeterlik ümidi için güçlü bir kavram değildir.
- Duygusal uyarılma: Kişilerin sinirli ve tasalı oldukları hallerde duygusal uyarılma seviyeleri ve fizyolojik durumları o kişilerin öz yeterlik beklentilerini önemli seviyede etkiler durumdadır. Öz yeterlikle alakalı beklentilerin düşük seviyede olması kısmi olarak düşük performansla alakalıdır, yüksek seviyede uyarılma

gösterilen performansın hızında azalmalar gösterir. Uygun seviyede uyarılma performansın hızında azalmalar yerine artışlar gösterecektir.

- Durumsal Şartlar: Kalabalığa hitap etmek gibi stresli bir ortamda yaşanan bazı durumlar ve tecrübeler, bireylerin öz yeterlik beklentisi açısından öteki durumlara kıyasla daha çok tehdit edici niteliktedir (31).

Öz yeterlik algıları, yeterlik ile alakalı çoğu literatürden alınan bilgilerin ayrıntılı bir biçimde incelenmesinin ardından seçilip, ölçülüp biçilmesi ve bütünleştirilmesi gibi işlemlerin sonucunda meydana gelir. Şayet kişilerin öz yeterlik inançları sağlam temeller üzerine iskân edildiyse, kişiler meydana gelebilecek değişikliklere karşı daha dayanıklı olacaktır (32).

Mutlu (2003), öz yeterlik inançları yüksek olmayan kişilerin herhangi bir değişime karşı savunmasız durumda olduklarını söylemektedir. Tüm bunların yanı sıra bireylerin olumsuz yaşantılarının da kendi kapasitelerine olan inançlarına engel durumda olan mühim bir sebep olduğunu da söylemiştir. Kişilerin kendi kabiliyetlerine yönelik inançlarını ifade eden bu kavramın çokça olumlu sonuçları bulunur (33). Kişinin öz yeterliğinin yüksek olduğu durumlarda şunlar gözlemlenir:

- Geleceklerine dair bakış açıları daha olumlu durumda olur.
- Daha üst seviyede amaçlar belirlenir ve bunları gerçekleştirebilmek adına daha fazla gayret gösterilir.
- Karmaşık durumlarda karar verme noktasında etkili ve görev odaklı olunur.
- Tavrı ve tutumları için çeşit çeşit olumlu yol göstericiler temin edilir.
- Tecrübelerin sayısında artışlar yapılır ve hedefe ulaşma yolunda ısrarcı olunur.

Öz yeterlik inancı, kişilerin başarımlarını, idrakını ve güdülenmelerini farklı şekillerde etkilemektedir. Kişilerin güdülenme seviyeleri duygu durumları ve davranış şekilleri; tarafsız biçimde olayın veya durumun ne olduğundan ziyade, aynı süreçte kişilerin olumsuz bir yaşantıyla veya herhangi bir sorunla karşı karşıya geldikleri zamanlarda ne ölçüde gayret gösterdiklerini ve ne zamana kadar bu sorunlara tahammül edebileceklerini de belirler durumdadır (32).

2.1.1.Öz Yeterlik Boyutları

Öz yeterlik kavramının bilinen üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar büyüklük, güç ve genelleme olarak belirlenmiştir. Bu boyutlar organizasyonlarda bireylerin performansları açısından önemli bir yere sahiptir kişilerin performansı için öneme sahiptir (34).

Büyüklük: Bireyin yapabilme kabiliyetine inandığı söz konusu işin zorluk seviyesi ile alakalıdır.

Güç: Bireyin yapabilme kabiliyetine inandığı işin güçlük derecesi ile ilgili olan yargısının zayıf ya da güçlü olup olmadığıyla ilgili olma durumudur. İşin zorluk seviyesine yönelik zayıf inanca sahip olmak o iş için istendik tavır gösterme öngörüsünü zayıf kılabilir (31).

- **Genelleme:** Rastgele bir işleme özgü tecrübeler belirli bir vazifeye yönelik yeterlik anlayışı oluşturabilir Herhangi bir işe has deneyimler belli bir göreve yönelik yeterlik düşünceleri yaratabilir (33).

2.1.2. Öz Yeterlik İşleyişi

Öz yeterlik işleyişi denilen olay sırası ile bilişsel süreçler, güdülenme süreçleri, duygusal süreçler ve seçme işlemi süreci şeklinde incelenir.

2.1.2.1.Bilişsel Süreçler

İnsanlara ait birçok davranış, kişilerin ihtimallere dayalı durumları ön görebilme ve kontrol altında tutmasını sağlayan yargısal zamanlamaları içerir. Öngörüye dayalı kaidelerin anlaşılır olabilmesi, anlam karmaşıklığı ve belirsiz durumlar barındıran çok kapsamlı bilgilerin kognitif olarak etkileyici biçimde nakışlanmasına gerek duyulmaktadır. Çevresi bireysel kuşkuyla sarılmış olanlar, analitik düşünebilme noktasında aniden değişebilen bir ruh hali içerisindeyler. Analitik düşünebilmenin ne kalitede olduğu sergilenen performansı etkiler durumdadır (35).

Kişi herhangi bir hareketi yapmadan önce, o hareketin doğurabileceği sonuçları ve oluşabilecek bu sonuçların, hareketi yapmaya değer olup olmayacağını beyinlerinde ölçerler. Başka bir deyişle önceden kafalarında kimi düşünceleri oluştururlar. Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişiler, performanslarına yönelik olumlu yönde rehber olacak düşünceleri öngörürken, öz yeterlik inancı düşük olan kişiler ise bu planların düzeninde gitmeyeceğini tasarlayarak başarısızlık düşünceleri oluşturabilirler (36).

Amaç odaklı olan kişi davranışları daha da önem kazanır durumdadır. kişisel amaçların belirlenmesi, kişisel kapasitenin kendi tasdiklemesi ile gerçekleşir. Algısal öz yeterlik güçlü olduğu durumlarda bireylerin bireysel amaçlarını bilindir kılıp, bunları gerçekleştirmeye yönelik motivasyonları da o derece güçlü olacaktır. Bu dönemin en önemli ilkesi, şahısların olayları kontrollerine alması ve yaşanabilecekleri öngörebilme yeteneği kazandırır (31).

2.1.2.2.Güdüleme(davranışsal) Süreçler

Kişilerin çatışma durumundaki inanmaları, güç hallerdeki sıkıntılı ve stresli davranışları motivasyon durumlarını etkilemektedir. Öz yeterlik noktasında kişinin ne hissettiği bu hallerde önemli bir role sahiptir. Şiddetin, korkunun ve bunların nasıl idrak edildiğini, duygusal alana nasıl işlendiğini öz yeterlik belirler. Öz yeterlik inancına sahip olan kişiler çevresel korkulara daha güvenli yaklaşım gösterirler. Kişiler iyi bir korku ve stres yönetimi ile bunun üstesinden gelebilirler. Bilhassa yeni sosyal çevreye adapte olabilmek noktasında yüksek öz yeterliğe sahip kişiler bu olayı bir mücadele durumu gibi idrak ederken, düşük öz yeterliğe sahip kişiler bu olayı tehdit unsuru olarak görürler. Kişiler sürekli kendi oluşturdukları fiziki mekanlarda yaşamlarını sürdürürler. Öz yeterliğin ikinci yolu da tedirginlik ve depresyon içeren davranışları düzene sokan ve bunların vermiş olduğu dağıtıcı tesiri kontrolde tutmaktır (31).

2.1.2.3. Duyuşsal Süreçler

Kişilerin tehdit yaratan ve zor durumlarda ne derece depresyon ve şiddet yaşayacaklarını etkileyen motivasyon inançları kadar önemli olan bir diğer unsur da yeteneklerine ilişkin inançlarıdır. Bu tarz duygusal reaksiyonlar, düşüncelerin serisinde ve kalitesinde değişiklikler yaparak hareketi doğrudan ve dolaylı şekillerde

etkileyebilecektir (35). Bandura'nın üzerinde çalıştığı sosyal bilişsel kurama göre, öz yeterlik algısının oluşmasında en mühim referans, bireyin kendisinin yaşamış olduğu tecrübeleridir. Bu nedenle kişinin ilk kez yaşadığı tecrübeleri bir rehber refakatiyle yaşaması büyük ölçüde önem arz etmektedir. Endişe içeren çalışmaların işlem olarak alt basamaklara ayrılması ve her bir basamakta elde edilen başarının endişe, korku gibi olumlu olmayan hislerin oluşumuna sebep olmayacak şekilde rehber refakatinde yapılacak olması, öz yeterlik algısının oluşmasında ya da tamir edilmesinde etkiye sahip olabilir (29).

Bireylerin kişisel yeterliliklerine yönelik inanışları, motivasyon seviyesinin yanında, zor şartlarda ne derece stres taşıdıklarıyla da alakalıdır. Bireyler ne kadar yüksek öz yeterliğe sahipse, güç etkinliklere başlama konusunda da o kadar korkusuz davranış göstermektedirler (29).

2.1.2.4. Seçme işlemi

Bu işleme kadarki süreçlerde, olgunluğu uyarılmış süreçlerin kişileri sosyal ilişkiler oluşturmakla ve bunları günlük yaşamlarında uygulamakla alakalıydı. Aslında kişiler etraflarındaki ortamların birer ürünüdürler. Bu sebepten dolayı bireysel öz yeterlik kişilerin rollerine, yaşamlarına da şekil verir. Bu dönemde farklı yaşam şekilleri onların çevreleri tarafından şekillendirilir. İnsanlar amade bir şekilde savaşıacakları faaliyetleri tercih ederek idare edebilecekleri bir ortamda değerlerini muhakeme ederler. Bireyler yapmış oldukları seçimleri ile yaşamlarının dönemlerinde karşı karşıya gelecekleri değişik ilgi alanları vb. oluştururlar. Tercih edilen bir etken direkt olarak kişisel gelişimi etkiler. Düşük öz yeterlik inancına sahip olan kişiler kendilerine bir tehdit oluşturacağı düşüncesiyle güç vazifelerde çekingen davranış gösterirler. Hedeflere ulaşabilmek için daha az çaba gösterirler ve hasret duyarlar. Başarısızlık durumunda kolaylıkla depresyona girme eğilimindedirler. Yüksek öz yeterlik derecesine sahip olan kişiler elde ettikleri başarılarla yenilerini ekler. Güç vazifeleri bir amaç gibi görüp bunların üzerine gider ve başarıya ulaşırlar. Başarısızlık yaşadıkları durumlarda çabucak toparlanırlar, durumu hemen yüksek özgüvenle kontrol altında tutarlar.

Bu tarz hareketler depresyona girmeyi engeller ve stresi azaltır. Bu hal kuvvetli bir biçimde gerçekleştirildiğinde, öz yeterlik niteliği insan fonksiyonelliğine önemli derecede olumlu yönde etki gösterir (31).

Kişiler içinde bulundukları ortamın bir ürünüdür. Bu nedenle öz yeterlik algıları, bireylerin yaptıkları işleri ve yaşamlarını sürdürdükleri çevreyi seçme noktasında etki etmektedir. Bireyler üstesinden gelemeyeceklerini düşündükleri şeyleri tercih etmekten uzak durma eğilimindedirler. Ancak belirli bir mevzudaki yetenek ve becerilerine inanıyorlarsa, görev ne kadar güçse de, ne kadar çok gayret gerektiriyor olsa da, o mevzuda bir seçim yapmakta zorluk çekmemektedirler (29).

2.2. Eğitim

Gelişmekte olan toplumlar ve bu toplumların bireyleri adına eğitim, yadsınamaz bir ihtiyaçtır. Gençlerin ve gelişme evresindeki çocukların topluma verimli ve sağlıklı bir biçimde uyum göstermelerine yardımcı olmak eğitimin genel amacıdır (37).

Eğitim kavramının tanımlarında bahsedilen yaşantı ise; duyulandan, görülenlerden, edinilenlerden ve yaşanılardan sonra bireyde kalan, yaşam deneyimleridir (38).

Kişilerin davranışlarında yaşantıları yolu ile ve bilerek istenilen yönde değişim oluşturma sürecine eğitim denir (39).

Eğitim; bir toplulukta bireylerin elde ettikleri verimi artıran, kabiliyetlerini geliştirme olanağı sağlayan, onlara adil bir ortamda yaşamlarını sürdürme, sosyal olma olanağı veren ve eşitliği sağlayan en mühim araçtır.

Dönemimizde eğitim sadece bilgiyi aktarmak yerine bununla birlikte yaşam tarzı oluşturmak amacıyla yapılan tüm etkinlikleri içinde barındıran bir kavramdır (40).

Eğitimin içeriğini özetleyen şu şekildedir:

- Eğitim bir süreç olarak ifade edilir.

- Bu eğitim sürecinde kişilerin davranışlarını istendik doğrultuda değiştirmek amaçtır.
- Davranıştaki değişiklikler isteyerek, bilerek gerçekleştirilir.

Bu eğitim sürecinde kişilerin kendi hayatları esas alınır (41).

Töremen(2011) eğitimin genel amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Bireylerin kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamak,
2. Bireyin toplumsal tabiatına sağlıklı bir biçimde uyum sağlamasını ve muasır yaşamın değişim, gelişim ve ilerleyişini benimsemesini temin etmek,
3. Bireyin saygı ve anlayış çerçevesinde, tesianüt içinde, özgür iradeli, hoşgörölü, bağımsız ve demokratik çalışabilme özelliğini elde edebilmesine yardımcı olmak,
4. Bireyi üretici ve yaratıcı yaşam şartlarına hazırlamak,
5. Bireye bilimsel bir anlayış ve mesleki yeterlilik kazandırmak,
6. Bireylerin karakter sahibi bir kişilik ve erdemli girişimciler olarak gelişmesine katkıda bulunmak (42).

2.3. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, yapılan araştırmalar doğrultusunda devletin eğitim politikasını ortaya koyan, uygulamanın sonuçları doğrultusunda bu politikaya etki eden, geliştirilen, eğitim ile alakalı uzmanlık çalışma ve araştırmalarından faydalanan, fakat aynı süreçte bu çalışmalara sorun temin eden önemli bir bireydir (5).

Görevlerinin bilincinde olan, dersinin planını yapabilen ve öğretme işlemini nasıl yapacağını bilen, öğrettiğinin değerlendirmesini yapabilen, öğrenci ile olan ilişkilerinde yönetici olabilen, okul ve toplum içindeki sorumluluklarının ve konumunun bilincinde olan ve bunları yerine getiren meslek ögesi öğretmendir (3).

Çelikkaya(1997), toplumların esas problemi olarak bilinen eğitimi uygulayan ve kişilerin davranışlarında istenilen yönde değişiklik sağlayan öğretmeni şöyle açıklamaktadır: “Öğretmen çok fazla bilgi sahibi olmaktan çok, bildiklerini en iyi şekilde aktarabilen kişidir.” Öğretmen bilgi sahibi olduğı şeyleri öğrencilerine

aktarıırken oldukça dikkatli davranmalıdır; zira öğrencileriyle arasındaki ilişkiler, eğitim ve öğretim ortamının kalitesini belirler (43).

Ergün ve Duman(1998) bu konuyu şöyle ele almıştır; “söze ve harekete dayanan bu tarz ilişkiler olumlu yönde ise sınıftaki öğrenme havası olumlu olur, şayet ilişkiler olumsuz yönde ise sınıftaki öğrenme havası giderek kusurlu olur ve eğitim hedeflenen amaçlara ulaşmaz. Bu durumda sınıftaki eğitici platformun önemli değerde öğretmen tutum ve davranışlarından etkilendiği söylenebilir” (44).

Gelişmekte olan kuşağı, çevresi, ailesi, milleti, yurdu ve devleti için her zaman faydalı, yaratıcı, yapıcı bir birey ve iyi bir yurttaş olarak geliştirme sanatına öğretmenlik mesleği denir (4).

Öğretmenlik, insanlığın var olmasıyla ortaya çıkmıştır ve her etkinliğin temelini oluşturur. Öğretmen olmadan yapılan bir çalışma: verimsiz, maksatsız ve düzensiz gerçekleşecektir. Bu sebeple en önce oluşan en önemli meslek öğretmenliktir denilebilir (45).

Nasıl ki ilimler felsefeden doğuyorsa, diğer tüm meslekler de öğretmenlik mesleğinden çıktı denilebilir. Başka bir deyişle öğretmenlik mesleği öteki mesleklerin mesleğidir diyebiliriz. Öteki meslekler öğretmenlik mesleğinin alt kollarıdır (46).

Çağdaş kaynaklara göre öğretmenlerde bulunması gerekli olan üç adet genel özellik vardır. Bu özellikler; alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi olarak belirlenmiştir. Tüm bu özellikleri taşıyan öğretmen, ideal olarak belirlenmiş öğretmen davranış sınıflandırmalarının çoğunda ortak bulunan sevgi, hoşgörü, saygı ve iş birliği gibi niteliklere sahip olduğunda öğrencileriyle daha etkili bir iletişim sağlayabilir (47).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünce hazırlanmış olan Öğretmen Yeterlikleri isimli kitapçıkta öğretmen yeterlikleri üç başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar; alan bilgisi, pedagojik formasyon (öğretmenlik meslek bilgisi) ve genel kültür şeklinde belirlenmiştir.

2.3.1. Alan Bilgisi:

Alan bilgisi, ğretim hangi alanda yapılacaksa bu alan için gerekli olan bilgi, beceri, değerler ve tutumu elde etmeyi amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının alan dersleri ile ğretimi gerçekleştireceği tür ve aşamadaki okula ve ğretim sahasına hizmet edebilecek bilgiyi, beceriyi ve tutumları taşıması önem arz eder. Öğretmenlik meslek bilgisine bakacak olursak da, bu mesleğe özgü davranışları kazandırmak amaçlanır. Öğretmen adayları, mesleğin gereği olan davranışları yakalayarak, öğretmekte görevlendirildiği alanın eğitim sürecine fayda sağlayabilecektir (48).

ğrenimi yapılacak alanın karışık niteliklerini ve mutlak kavramlarını öğrenciye anlamlı bir biçimde iletecek olan ğretmen, öğretecek olduğu bu alanın mutlak kavramlarını, yapılarını ve araştırma, inceleme vasıtalarını idrak eder ve alanın sahip olduğu bu özelliklerle öğrencilere anlamlı öğrenme tecbeleri oluşturur. Öğretmen, kendi alanında bulunan bilgilerin, hakiki olanların durağan bütününden ziyade karışık, devam eden ve değişken bir yapıda olduğunun farkına varır. Farklı bakış açılarına açıktır ve bilgini gelişim sürecini öğrenciye iletir. ğretimini yaptığı alana yakinen ilgi gösterir ve günlük yaşamla bağlantı kurar. Hayat boyu öğrenmeyi bir alışkanlığa çevirir ve alanla alakalı etkinliklerle, alanın öğretilmesi noktasındaki profesyonel faaliyetlere faal olarak katılım gösterir

Sürekli ğrenmeyi alışkanlık hline getirir ve alanla ilgili faaliyetlerle, alanın ğretimi konumundaki profesyonel etkinliklere aktif olarak katılır (49).

Belirtilen bu özellikler içerisinde öğretmenin özel alanına ilişkin bilgi ve becerileri şu şekildedir:

1. Mutlak bilgi, kavram ve ilkeleri farklı şekillerde açıklamak,
2. Öğretim malzemelerini ve öğrenme öğretme kaynaklarını seçip, değerlendirmede bulunmak,
3. Değişik görüş oluşturma, öğrenme yöntemleri oluşturma, araştırma ve inceleme tekniklerini açıklamak,

4. Öğrencilerin alanla alakalı çeşitli sorular sormasını, fikirleri değişik bakış açılardan görmelerini ve bilgiyi oluşturmaya teşvik edecek programları kullanarak geliştirmek,
5. Kendi alanında çeşitli araştırmalar gerçekleştirerek bilgi oluşturmak,
6. Alana yönelik sorunları tanıyarak çözüm yolları arayışına girmek, uygun olan çözüm yollarını tercih etmek, değerlendirme ve uygulama şeklinde kullanmak,
7. Disiplinler arası öğretim tecrübeleri oluşturarak öğrencilerin, gerekli olan bilgi ve becerileri farklı alanlarla bağdaştırmasına olanak sağlamak (50).

2.3.2. Öğretmenlik Meslek Bilgisi (pedagojik formasyon):

Öğretmen eğitiminin yapılacağı programların önemli bir kısmını oluşturan, pedagojik formasyon da denilen öğretmenlik meslek bilgisi eğitimlerinin aday öğretmenlere hem hizmet öncesinde hem de hizmet içi eğitim programları metoduyla etkin bir biçimde kazandırılması, öğretmenin ve eğitimin niteliği açısından gerek arz etmektedir. (51).

Öğretmenin eğitme-öğretme yeterlikleri şu şekilde özetlenebilir; öğretimin planlamasını yapma, öğrenciyi tanıma, materyaller geliştirme, öğretim gerçekleştirme ve bu öğretimi yönetme (sınıf yönetimi), rehberlik etme, ölçme ve değerlendirme, özel eğitime muhtaç olan öğrencilere gerekli hizmetleri sunma, temel yetenekleri geliştirme, yetişkin bireylere eğitim verme, okulun gelişimini sağlama, kendini geliştirme, der dışı etkinlikler yapma, çevre ve okul ilişkilerinin gelişimini sağlama şeklindedir (50).

2.3.3. Genel Kültür

Yetim ve Göktaş genel kültür alanının bağımsız bir alan olmadığını öğretmenin eğitim dönemindeki bir bileşkesi olduğunu söylemişlerdir. Genel kültür, öğretmenlerin mesleklerini uygularken herhangi bir problemle karşı karşıya geldiklerinde alan bilgilerine ve pedagojik formasyona (eğitme – öğretme)

becerilerine ek olarak bu problemin çözüm sürecine katkı sağlayan öteki disiplinler arası bilgi ve yetenekleri kapsar.

Öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak yenilemeleri ihtiyacı, genel kültür alanında barındırdıkları yeterlikle yakinen alakalıdır. Genel kültür alanındaki bilgileri, konuların, programda da bulunan günlük yaşamla bağlantı kurularak öğrenciye takdim edilmesi ve öğrencilerin motivasyon seviyelerinin yükseğe çıkarılması bakımından son derece önemlidir. Alana ilişkin olay ve olguların açıklanması noktasında, disiplinler arası bağlantıların kurulmasında, konunun öğrenciye öğretiminde bütünlük, soyutluk-somutluk, yakınlık uzaklık ve güncellik gibi öğretim ilkelerinin hayata aktarılmasında eğitim-öğretim yeterliliklerinin ayırım yapılmaz bir boyutunu oluşturan genel kültür bilgileridir (49).

Öğretmenin donanım sahibi bir şahıs olması gereklidir. Bu bakımdan öğretmenin sahip olması gereken genel kültür bilgisi öğretmenin eğitim döneminde aldığı eğitimin bir bütünü olup, mesleğini gerçekleştirirken karşı karşıya geldiği sorunlarda alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinin yanına genel kültür bilgisi de ekleyerek çözüme kavuşması gerekir durumdadır. Başka bir ifadeyle karşılaştığı sorunlarda öğretmen, sorunu farklı yönleriyle ele alır, çözüm için seçenekler belirler, bu seçenekleri araştırır ve en uygun olan seçenikle çözüm noktasına ulaşır. Bu noktadan bakınca genel kültür alanı öğretmenin almış olduğu eğitimlerin bir bileşkesi olmak durumundadır. Bu bileşkeyi eğitim noktasında göstermesi büyük bir önem arz eder.

Genel kültür bilgisi eğitim ve öğretim döneminde şu şekillerde kullanılır;

1. Olay ve olguları değişik disiplinlere ait kavramları kullanarak ifade edebilme, tanımını yapabilme,
2. Farklı disiplinlere yönelik bilgilerin konu alanı ile bağını kurabilme,
3. Öğretim sürecinde öğrencileri derse hazır duruma getirme, motive etme,
4. Öğretim sürecinde benzetme-ayrıt etme, örnekleme, analiz ve sentez yapma noktasında diğer alanların bilgilerinden faydalanma,
5. Öğrencileri, genel kültür yaşantılarını geliştirmek için teşvik etme (50).

Okul olarak isimlendirilmiş olan sosyal düzenin en stratejik bölümlerinden biri de öğretmendir (52).

Öğretmen, özel veyahut da resmi bir eğitim kuruluşlarında gençlerin ve çocukların öğrenme hayatlarına yön vermekle ya da rehberlik etmek amacıyla görevlendirilmiş ve bu hedefler doğrultusunda geliştirilmiş kişilere denir (53).

Öğretmen, öğrencilerinin hareketlerinin üzerinde çaba harcar, eğitim verdiği her öğrencinin daha önceden tespit edilmiş hedeflere ulaşabilmesine yardımcı olur ve öğrencilerinin istenilen davranış ve tutumlara sahip birer birey olabilmesini sağlar. Bu bağlamda öğretmenler öğrencilerinin hareketlerinin mimarıdır denilebilir (54).

İyi bir öğretmende bulunması gereken özellikler, öğretim tekniklerini etkili bir biçimde kullanma, alanında yeterli olma, olumlu bir sınıf ortamı oluşturma, olumlu bir kişilik niteliklerine sahip olma, doğru ve yerinde kararlar alabilme şeklinde sıralanır (55).

2.4. Öğretmen Öz Yeterliği

Geleceğimizin temellerini atan öğretmenlerimizin üzerine düşen görev, yalnızca öğretimi bilişsel olarak ortaya koymak değildir. Bu görev ve sorumluluğun yanı sıra kendinde barındırdığı duyuşsal ve şahsi niteliklerini de gerektiği zamanlarda öğrencilerine aktarabilmeli, öğrencilerine rol model olması gereklidir. Bu açıdan bakınca öğretmenlik mesleği içinde bulunduğumuz süreçte daha çok yeterlik ve özellik gerektiren bir meslek halini almıştır (56).

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinde bulunması gerekli olan yeterlikleri uygulayabilmeleri, öğretmenlerin kaliteli bir eğitim almalarının yanında, vazife ve mesuliyetlerini yerine getirebileceklerine dair inançları ile de yakinen alakalıdır (57).

“Öz yeterlik kavramı, öğretmen faaliyetlerindeki kişisel farklılıkları izah etmek amacıyla, eğitim sahasında kullanılabilir ve öğretmen davranışlarını çözme ve gelişim sağlama noktasında mühim yardımlar temin edebilir. Öğretmenlerin öğretme

görevini muvaffakiyetli bir biçimde uygulayabilmek için lüzumlu olan davranışları gösterecekleri noktasındaki inanışları, öğretmen öz yeterlik inancıdır (58).

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları kuvvetli bir hal aldıkça, öğrencileri öğrenmelerine arka çıkmak için çok daha fazla emek verecekleri ve kendilerini bu noktada sorumluluk sahibi olarak hissedecekleri ifade edilebilir (59).

Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenler, öğretim uygulamaları noktasında değişik teknikleri kullanmaya, kullandıkları bu öğretim tekniklerini geliştirmek adına araştırmalar yapmaya, öğrenciyi merkez alan stratejileri uygulamaya ve yapmış oldukları yürütümlerde araç gereç kullanımına eğilim gösterirler. Öğretmen öz yeterlik inancının, öğretmenlerin öğretmek adına göstermiş oldukları gayreti, meslek ilkelerinin düzeyini ve bundan mütevellit meydana getirecekleri hedeflere etkide bulunduğu gözlemlenmektedir. Düşük öz- yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin, derslerini öğretmen merkezli olarak işledikleri ve ilgili ders kitaplarını okuyarak devam ettirdikleri gözlemlenmektedir (60).

Eğitim, daima değişiklik gösteren bir yapı olarak görüldüğünden dolayı, öğretmenlik mesleğinin de bu değişikliğin etkisinde kalacağı düşünülmektedir. Bilhassa son senelerde yapılmış olan çalışmalarda meydana çıkan sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda öz yeterliğin ne derece önem arz ettiği gözlenmektedir. Öz yeterlik seviyesi öğretmenin muvaffakiyetine etki eden en mühim etmenlerden biridir; zira “bir öğretmen alanında ne derece bilgi sahibi olursa olsun öz yeterlik hissine sahip olmadığında derslerde verim elde etmeleri beklenemez. Bu sebeple de öğretmenlerin öz yeterlik hislerinin tayin edilmesi son derece ehemmiyet kazanmaktadır (61).

Bandura'nın öz yeterlik inancı kuramı, kişilerin davranışlarına açıklık getirmek amacıyla kullanılmakla birlikte, birer ‘davranış değiştirme mühendisi’ olarak tanınan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinde bulunması gerekli olan yeterlikleri uygulayabileceklerine yönelik inanışlarının ne seviyede olduğunu meydana çıkararak; öğretmenlik vazife ve sorumlulukları ile alakalı hareketlerini ön görmede kullanılabilir. Bu vaziyetin kişilerin göstermiş oldukları gelişimlere etki edebilen

öğretmen davranışlarının algılanabilmesinde ve geliştirilmesi noktasında mühim bilgiler sunacağı düşünülmektedir (62).

Öğretmen öz yeterlik inancı; öğrenci öz yeterlik inancı, öğrenci güdülenmesi ve öğrenci başarısı gibi öğrenci ürünleriyle alakalı mühim bir nosyondur. Ayriyeten, öğretmenlerin sınıf içerisindeki davranışları ile alakalıdır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğretmen olabilmek için göstermiş oldukları gayreti, öğretmeye yönelik oluşan arzularını ve belirlemiş oldukları hedefleri etkilemektedir (25).

Sonuç olarak yapılmış olan çalışmalara bakılarak şunları söylemek mümkündür; öz yeterlik inancı/algısı, yalnızca öğretmeni değil; öğretmenin yanı sıra öğretmeni model alan ve hareketlerini daima izleme altına alan öğrencileri de etkiler durumdadır. Bu nedenle, öğretmenlerin kendilerinde barındırdıkları yeterlik seviyeleri noktasında, öz yeterlik seviyelerinin tespit edilmesi ve gelişim kaydettirilmesi gerek arz etmektedir.

2.5. Beden Eğitimi ve Spor

Umumi eğitimin ayrılmaz parçası ve tamamlayıcısı olarak bilinen beden eğitimi, uzviyet bütünlüğü prensibine dayalı olarak şahsiyetin de eğitilmesidir (63).

Bireylerin fiziksel hareketlere katılmaları şartıyla davranışlarında bilerek beden eğitimi amaçlarına uygun olacak şekilde (duygusal, bedensel, zihinsel ve sosyal) değişiklik oluşturma sürecine beden eğitimi denir. Eğitimin öteki alanlarından farklı olarak beden eğitiminde “hareket yoluyla öğrenme ve hareket öğrenme” temel alınmaktadır. Başka bir ifadeyle beden eğitimi, fiziksel hareketler yöntemiyle insanların eğitilmesidir denilebilir (64).

Beden eğitimi, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun biçimde kişilerin ruh, beden ve fikir gelişimlerini sağlamaktır. Bireyin toplumun kurallarına uyumlu biçimde yaşaması, birbirleriyle kurdukları ilişkilerin olumlu örneklerini verebilmesi, insan haklarına saygılı, yardımsever, dürüst davranışlar göstermesi, zeki olması, bedensel ve ruhsal yapı itibarıyla sağlıklı olması ile ilgilidir. Beden eğitimi, bireylerin

kişiliklerini bulup doğru yönde ilerlemesinde ve sosyalleşmesinde önemli role sahiptir. Kısacası beden eğitimi kişinin ruh ve beden sağlığını, vücut becerilerini iyileştirmeye yönelik, gerektiği zamanlarda çevresel şartlara ve katılımcı niteliklerine göre değişiklik sağlanabilen esnetilebilen şartlara dayalı oyuna, spora, jimnastiğe yönelik çalışma ve alıştırımların hepsini içine alan geniş tabanlı etkinliktir (65).

Beden eğitimi, kişilerin ruhsal, fiziksel, zihinsel özelliklerini içinde bulunulan yaş grubunun ve genetik alabilirliğin verim gücüne ulaştırabilmek maksadıyla rekabet olmadan yapılan etkinlikler bütünüdür (66).

Spor ise beden eğitimi etkinliklerini özelleştirerek farklı branşlarda somut hale gelmiş, üst seviyede yapıldığı zaman psikolojik, fizyolojik, estetik, teknik nitelikleri gerektiren yarışmalara dayalı ve katı kurallarla sarılmış bir faaliyettir. Görünen en etkileyici amacı ise beden eğitimiyle beraber taşıdığı ortak hedefler dışında, yarışarak kazanmaktır (67).

Spor, kişilerin ruh ve beden sağlığının gelişmesiyle birlikte, belirli şartlara göre rekabet içerisinde mücadele gösterme, yarışma, heyecan hissetme ve üstünlük sağlama amacı kapsar (68).

Beden eğitimi ise, kişilerin zihinsel, bedensel, fikişsel gelişimlerini sağlamak maksadıyla gerçekleştirilen metotlu ve düzenli çalışmaların tamamıdır (69).

Beden eğitimi, kişilerin duygusal, zihinsel, toplumsal ve fiziksel gelişimlerini gerçekleştiren, liderlik, yaratıcılık gibi kabiliyetlerin gelişimini sağlayan; boş vakitlerini değerlendirmesini sağlayan azimli, mücadeleci, üretken, kararlı, uyumlu olma gibi kişilik niteliklerinin gelişimini sağlayan ve kişileri problemlerinden uzak tutarak streslerini atmalarını sağlayan bir bilim dalıdır (70).

İnsanın doğasında bulunan hareketlere şekil vererek çocukluk döneminden itibaren zekilik, sosyal uygunluk, beden ve ruhen güçlülük, disiplin, cesaret gibi özellikleri kazandırmayı amaç olarak gören bilim dalı Beden Eğitimidir (71).

2.5.1. Beden eğitimi ve Spor'un Tarihi Gelişim

Tarih sürecinde ilerleyen süreçlerde kimi hayvanların evcilleştirilmesinin yanı sıra yerleşik yaşama geçilmesiyle beraber insanlar becerikli hareketlerin taşıdığı önemi öğrenmiş ve kendilerine güç katacak çalışmaları bulundurmıştır. Bu sebeple de hayat kavgasından meydana gelen antrenman düşüncesi doğmuştur (72).

2.5.2. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi

İnsanların canlılıklarının bir belirtisi olan hareket, ilkel dönemlerde mecburi yaşama etkinlikleri biçiminde görülmektedir. Eski dönemlerde beden hareketlerini geçim kaygısı ve yaşama ile bağlı olarak avlanma ve doğa ile ilgilenme biçimindeki etkinliklerde kullanmışlardır. Bu dönemlerde bir amaç ifade etmiyor gibi görünen hareketler zaman içinde belirli bir hedefe yönelik ve bilinçli etkinlikler şeklini almıştır. Tüm bunlarla beraber hareket, bedeni eğitici bir özellik ve değer kazanmıştır (73).

Yeni nesil gençler, boş vakitlerini milli birlik ve beraberlik hissinde gelişimler gösterecek etkinliklerde kullanmadığı takdirde yıkıcı, zararlı, bölücü, saptırıcı niyetle, terörist ve anarşik hareketler için meydan bulacaklardır. Bu sebeple Beden Eğitimi ve Spor etkinlikleri bireyin toplumsal ve kişisel yapısını geliştirmek için role sahip olan mühim bir faktördür. Bireysel çalışmaların yanında grupla beraber yürütülen eğitim etkinlikleri sporla ortak hedeflerin oluşturulabilmesinde ve beğenilmesi hissinin gelişim gösterilmesinde, işbirliği içinde çalışmada ve sorumluluk duygusunu paylaşmakta önemli role sahiptir. Bireylerin hareketlilik kazanmasını sağlar. Turizm sektöründe de önemli bir yere sahip olan spor, barışın yayılmasında da dinlendirici ve eğlendirici yönleri ile kendini göstermektedir. İnsan hareketli bir varyettir. Ancak hareketli olduğu sürece yaşamını devam ettirebilir. Kişinin alışkanlıkları ve değer yargıları oldukça erken yaşlardan itibaren başlar, bu dönem bireyin hayatın kıymetini idrak etmeye başladığı şahsiyet gelişiminin oldukça yoğun olduğu bir süreçtir. Bilhassa okul öncesi dönemde beden eğitimi ve spora başlanması gereklidir. Bunun sebebi belirli bir yaş öncesi öğrenilemeyen beceri, hareket ve spor yapma alışkanlığının daha sonraki süreçlerde kazanılmasının son derece zor olmasıdır ve hatta imkansız olmasıdır (74).

2.5.3. Beden Eğitiminin Faydaları

Beden eğitiminin bireyin bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişmesine olumlu etkileri bilimsel olarak kanıtlandığı zaman, beden eğitimi kavramı da eğitim kavramının içine dahil olmuş demektir. Be sebeple de sağlıklı nesiller oluşturmak amacıyla günümüz toplumları beden eğitimi ve sporu umumi eğitimin tamamlayıcı ve ayrılmaz bölümü şeklinde görmektedirler. Bir devlet siyaseti olarak tesahup edilen beden eğitimi, hayatın her bölümünü içine alacak şekilde uygularlar. Bilhassa eğitim kurumları beden eğitimi ve spor faaliyetlerine gönül verilmesinde ve bu faaliyetlerin uygulanmasında önemli bir yere sahiptir (75).

2.5.3.1. Beden Eğitiminin Fizyolojik Faydaları

- Yorgunluklara karşı oluşan dirençte artış olması,
- Kalp üzerindeki faydaları,
- Kilo Kaybı (Vücuttaki yağ oranında düşüş görülmesi)
- Daha enerjik bir uzviyete sahip olma
- İç salgı bezlerinin düzenli bir şekilde çalışması
- Çabuk dinlenme ve geç yorulmanın sağlanması
- Vücutta bulunan damarların artış göstermesi.

2.5.3.2. Beden Eğitiminin Sosyolojik Faydaları

- Bireylerin sosyallik kazanmasını sağlar.
- Değişik toplumlardaki insanların birbirlerine yaklaşımlarını sağlar.
- Belli amaçlara ulaşma noktasında yarışır bir eğitsel vasıta.
- Kültürel etkinliklerde etkiye sahiptir.
- Arkadaşların tanınmasında ve seçiminde yararlı olur.
- Şahısların kurallara uyum göstermelerini sağlar.
- Bireylere topluluk içerisinde pozisyon kazandırır.
- Manevi kalkınmada önemli role sahiptir.
- Engelli vatandaşların topluma kazandırılması noktasında katkı sağlar.
- Milli savunmada ve sivil savunmada yarar sağlar.

2.5.3.3. Beden Eğitiminin Psikolojik Faydaları

- Sorumluluk hissini meydana getirir.
- Boş vakitlerin değerlendirilmesini sağlar.
- Çalışma yaşamında verimlilik sağlar
- Liderlik özelliklerinin gelişimini destekler.
- Çalışma ve yarışma isteğini geliştirir.
- Bireylerin kendilerine güven duymalarını sağlar.
- Hızlı karar alabilme kabiliyetinde gelişim sağlar.
- Dayanışma ve savaşma kuvvetini geliştirir.
- Şahsiyetin olumlu yönde gelişimini destekler.
- Biyolojik dürtüleri fiziksel giderlere dönüştürür.
- Topluluktaki öz güven eksikliği yaşayan insanları halka mal eder.
- İradeyi güçlendirir.

3.GEREÇ ve YÖNTEM

3.1.Araştırmanın yöntemi

Bu araştırma, farklı branş öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlilik algılarının karşılaştırması amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Çalışma grubu gönüllülük esasına dayalı Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan öğretmenlerden seçilmiştir. Araştırmada, aşağıda tanıtılan veri toplama aracı kullanılarak veriler toplanmıştır.

3.2.Evren Örneklem

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde, Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda öğretmenlik yapan 240 (123 kadın, 117 erkek) birey üzerinde uygulanmıştır. Araştırma grubunun yaş ortalaması 30.92 ± 8.30 olarak belirlenmiştir. Araştırmada ele alınan öğretmenlerin kişisel özelliklerini kapsayan değişkenlere ilişkin bilgiler tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma grubunun kişisel özellikleri

Değişkenler	Gruplar	n	%	Değişkenler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	123	51,3	Branşlar	Sınıf	32	13,3
	Erkek	117	48,8		Beden Eğitimi	29	12,1
Medeni Durum	Evli	112	46,7		Türkçe	23	9,6
	Bekar	128	53,3		Fen Bilgisi	21	8,8
Spor Yapma	Evet	129	53,8		Matematik	25	10,4
	Hayır	111	46,3		Din Kültürü	15	6,3
Spor Yapma Sıklığı	Hergün	6	4,7		Müzik	10	4,2
	Haftada 4-5 gün	18	14		Görsel Sanatlar	9	3,8
	Haftada 2-3 gün	55	42,6		Tarih	16	6,7
	Haftada 1 gün	50	38,8		İngilizce	26	10,8
Branş Statüsü	Farklı Branşlar	211	87,9		Okul Öncesi	18	7,5
	Beden Eğitimi	29	12,1		Sosyal Bilgiler	10	4,2
Kıdem	1-5 yıl	159	66,3		Bilişim Teknolojileri	6	2,5
	6-10 yıl	39	16,3				
	11-15 yıl	18	7,5				
	16 yıl ve üzeri	24	10				

3.3.Verİ Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak Köse İ.A. (2007), tarafından Türk kültürüne uyarlanan öğretmenler ve öğretmen adaylarına uygulanabilen ‘Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeği’, beş dereceli likert tipi 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14 ve 22. maddeler öğrenci güdülenmesi boyutu, 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19 ve 21. maddelerin ise sınıf yönetimi faktörü, 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23 ve 24. maddeler ise öğretim stratejileri boyutunu oluşturmaktadır. Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeği için hesaplanan Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı .94 iken alt boyutlar için hesaplanan Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayıları sırası ile “Öğrenci Güdülenmesi” boyutu için .82, “Öğretim Stratejileri” boyutu için .86 ve “Sınıf Yönetimi” boyutu için .88’ dir (1).

3.4.Verilerin analizi

Ölçekten elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış, daha sonra da SPSS 22.0 paket programından yararlanılarak hesaplamalar yapılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, ilişkisiz ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması için varyans analizi One-Way ANOVA, Independent sample t-testi kullanılmıştır.

4.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin öz yeterlik algısı ölçeğinden elde ettikleri puanların çeşitli değişkenlere ilişkin farklılıkları gösteren t testi ve varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Araştırma grubunun branşları açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması

Alt boyutlar	Gruplar	N	Ort.	SS	t	p
Öğrenci Güdülenmesi	Farklı Branşlar	211,00	3,96	0,43	,643	,521
	Beden Eğitimi	29,00	3,91	0,44		
Sınıf Yönetimi	Farklı Branşlar	211,00	3,91	0,45	-5,088	,000
	Beden Eğitimi	29,00	4,25	0,31		
Öğretim Stratejileri	Farklı Branşlar	211,00	4,03	0,43	-,125	,901
	Beden Eğitimi	29,00	4,04	0,45		

Tablo 4.1’de araştırma grubunun branşları açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması verilmektedir. Sınıf yönetimi alt boyutunda beden eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda diğer branş öğretmenlerinden daha olumlu algıya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.2. Araştırma grubunun cinsiyet değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması

Alt boyutlar	Gruplar	N	Ort.	SS	t	p
Öğrenci Güdülenmesi	Kadın	123,00	3,96	0,40	,190	,850
	Erkek	117,00	3,95	0,45		
Sınıf Yönetimi	Kadın	123,00	3,94	0,41	-,346	,730
	Erkek	117,00	3,96	0,49		
Öğretim Stratejileri	Kadın	123,00	4,02	0,39	-,327	,744
	Erkek	117,00	4,04	0,47		

Tablo 4.2’de araştırma grubunun cinsiyet açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması verilmektedir. Buna göre, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 4.3. Araştırma grubunun medeni durum değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması

Alt boyutlar	Gruplar	N	Ort.	SS	t	p
Öğrenci GÜDÜLENMESİ	Evli	112,00	3,87	0,41	-2,927	,004
	Bekar	128,00	4,03	0,43		
Sınıf Yönetimi	Evli	112,00	3,92	0,35	-1,136	,257
	Bekar	128,00	3,98	0,52		
Öğretim Stratejileri	Evli	112,00	3,96	0,44	-2,449	,015
	Bekar	128,00	4,10	0,42		

Tablo 4.3’de araştırma grubunun medeni durum açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması verilmektedir. Buna göre, öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri alt boyutunda bekar olanlar lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). bekar öğretmenlerin öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri algılarının evli olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.4. Araştırma grubunun spor yapma değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması

Alt boyutlar	Gruplar	N	Ort.	SS	t	p
Öğrenci GÜDÜLENMESİ	Evet	129,00	4,03	0,42	2,692	,008
	Hayır	111,00	3,88	0,42		
Sınıf Yönetimi	Evet	129,00	4,06	0,49	4,195	,000
	Hayır	111,00	3,83	0,36		
Öğretim Stratejileri	Evet	129,00	4,10	0,43	2,799	,006
	Hayır	111,00	3,95	0,42		

Tablo 4.4’de araştırma grubunun spor yapma değişkeni açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması verilmektedir. Buna göre, tüm alt boyutlarda spor yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). Spor yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının spor yapmayanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.5. Araştırma grubunun spor yapma sıklığı açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması

		KT	sd	KO	F	p	Fark
Öğrenci Güdülenmesi	Gruplar arası	,383	3	,128	,703	,552	
	Grup içi	22,692	125	,182			
	Toplam	23,074	128				
Sınıf Yönetimi	Gruplar arası	1,246	3	,415	1,789	,153	
	Grup içi	29,011	125	,232			
	Toplam	30,257	128				
Öğretim Stratejileri	Gruplar arası	1,835	3	,612	3,435	,019	1-3, 1-4 2-3, 2-4
	Grup içi	22,252	125	,178			
	Toplam	24,087	128				

Gruplar; 1.grup Hergün, 2.grup Haftada 4-5 gün, 3.grup Haftada 2-3 gün, 4.grup Haftada 1 gün

Tablo 4.5’de araştırma grubunun spor yapma sıklığı açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması verilmektedir. Buna göre, öğretim stratejileri alt boyutunda farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Araştırma grubunda her gün ve haftada 4-5 gün spor yapanların öğretim stratejileri algılarının haftada 1 gün ve 2-3 gün yapanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.6. Araştırma grubunun meslekte çalışma yılı (Kıdem) açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması

		KT	sd	KO	F	p	Fark
Öğrenci Güdülenmesi	Gruplar arası	3,747	3	1,249	7,408	,000	1-2, 1-3 4-2, 4-3
	Grup içi	39,784	236	,169			
	Toplam	43,531	239				
Sınıf Yönetimi	Gruplar arası	3,096	3	1,032	5,418	,001	1-2, 1-3
	Grup içi	44,953	236	,190			
	Toplam	48,049	239				
Öğretim Stratejileri	Gruplar arası	2,227	3	,742	4,142	,007	1-2, 1-3 4-2, 4-3
	Grup içi	42,288	236	,179			
	Toplam	44,515	239				

Gruplar; 1.grup 1-5 yıl, 2.grup 6-10 yıl, 3.grup 11-15 yıl, 4.grup 16 yıl ve üzeri

Tablo 4.6’da araştırma grubunun meslekte çalışma yılı açısından öz yeterlik algılarının karşılaştırması verilmektedir. Buna göre, tüm alt boyutlarda farklılığa

rastlanmıştır ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Öğrenci güdülenmesi alt boyutunda kıdem yılı 1-5 ve 16 yıl üzeri olanların 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri,

Sınıf yönetimi alt boyutunda kıdem yılı 1-5 yıl olanların 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri,

Öğretim stratejileri alt boyutunda kıdem yılı 1-5 ve 16 yıl üzeri olanların 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.7. Araştırma grubunun yaş ve öz yeterlik algısı alt boyutları arasındaki ilişki

		Yaş	Öğrenci Güdülenmesi	Sınıf Yönetimi	Öğretim Stratejileri
Yaş	r	1	,012	-,097	,073
	p		,855	,134	,257
Öğrenci Güdülenmesi	r		1	,352**	,613**
	p			,000	,000
Sınıf Yönetimi	r			1	,327**
	p				,000

n=240, $p<0.05$

Tablo 4.7’de araştırma grubunun yaş ve öz yeterlik algısı alt boyutları arasındaki ilişki verilmektedir. Buna göre yaş ile öz yeterlik algısı alt boyutları arasında herhangi bir korelasyona rastlanmamıştır ($r=0.12$, $p>0.05$).

Sınıf yönetimi ile öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkiye rastlanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf yönetimi algılarının arttığı durumlarda öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri algılarının da arttığından söz edilebilir.

Öğrenci güdülenmesi ile öğretim stratejileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkiye rastlanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrenci güdülenmesi algılarının arttığı durumlarda, öğretim stratejileri algılarının da arttığından söz edilebilir.

5.TARTIŞMA ve SONUÇ

Farklı branşlardaki öğretmenler ile beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, branş, medeni durum, spor yapma, spor yapma sıklığı ve meslekte çalışma yılı değişkenleri açısından olumlu sonuçlara ulaşılmıştır.

Branş değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Sınıf yönetimi alt boyutunda beden eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda diğer branş öğretmenlerinden daha olumlu algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri öğrenimleri süresince ya da öğrenim hayatları dışında grup ya da takım halinde hareket etmeleri, lider olma, hükmetme, yönetebilme gibi kişilik özellikleri kazanmışlardır. Bu tür kazanımları sayesinde sınıf içerisinde sınıfa hakim olma yada sınıfı doğru yönetebilme özelliklerini güçlendirmektedir. Bu sebeple beden eğitimi öğretmenlerinin farklı branşlardaki öğretmenlere göre sınıf yönetimi yetisinin daha güçlü olduğu söylenebilir.

Tschannen-Moran ve Hoy(2002)'un “Kaynakların Yararları ve Öğretmenlerin Verimlilik İnançlarına Destek” isimli araştırmasıyla branş bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının Sınıf yönetimi alt boyutundaki anlamlı farklılıkla benzerlik göstermektedir (77).

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer(2009)'in, “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları” isimli araştırmasında branş bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının Sınıf yönetimi alt boyutundaki anlamlı farklılıkla benzerlik göstermektedir (78).

Zararsız(2012)'nin ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının incelenmesi.’ isimli araştırmasında branş bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının Sınıf yönetimi alt boyutundaki anlamlı farklılıkla benzerlik göstermektedir (79).

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan istatistiksel analizde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Bu sonuçlar bize kadın ve erkek öğretmenlerin öz yeterlilik anlamında birbirinden okta farklı olmadığını göstermekte; toplumun her kademesinde yer alan kadının eğitim ve ğretim kademesinde de kendisini gösterdiği sonucuna ulaşabilmemize yardımcı olabilir. Daha nceki dönemlerde eğitim ğretim kademelerinin tamamına yakını erkeklerden oluşmaktaydı, bu durum bize erkek öğretmenlerin öz yeterlilik becerilerinin daha güçlü olacağı düşüncesini verebilir, yapmış olduğumuz çalışma bu durumun aksini göstermektedir. Buna sebep olarak da toplumumuzda kadına verilen değerin günden güne daha iyi seviyelere ulaşması, kadının çalışma ortamlarında istihdamının son yıllarda giderek artması, kadın-erkek eşitliği konusunda toplumda bilinç oluşturulması gibi durumlar çoğaltılarak örnek gösterilebilir.

Bleicher(2004)'ın 'öğretmenlik mesleğinin yeniden değerlendirilmesi ilk ve ortaokul ğretmenlerinin z-Yeterliliğin llmesi' isimli araştırmasıyla cinsiyet değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının değişmediği gözlemlenmiştir (80). Bu bağlamda çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Tschannen-Moran ve Hoy(2002).’un ‘‘Kaynakların Yararları ve ğretmenlerin Verimlilik İnançlarına Destek’’ isimli araştırmasıyla cinsiyet değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının değişmediği gözlemlenmiştir (77). Bu bağlamda çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

stner, Demirtaş, Cömert ve zer(2009)’ın, ‘‘Ortaöğretim ğretmenlerinin z Yeterlik Algıları’’ isimli araştırmasında cinsiyet değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının değişmediği gözlemlenmiştir (78). Bu bağlamda çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Zararsız(2012)’nin ‘‘ilköğretim Okullarında Görev Yapan ğretmenlerin z Yeterlik Algılarının incelenmesi’’ isimli araştırmasında cinsiyet değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının değişmediği gözlemlenmiştir (79). Bu bağlamda çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Bu sonuç, Korkut'un 2009'da yaptığı çalışma neticesinde elde ettiği öz yeterlik inancının cinsiyet değişkenine göre göre farklılaşmadığı sonucu ile uyumlu değildir (81).

Medeni durum bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri alt boyutunda bekar olanlar lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). Bekar öğretmenlerin öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri algılarının evli olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızdan elde edilen sonuçlar bize bekar öğretmenlerin öz yeterlilik algısı alt boyutlarından olan öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri alanlarında daha yüksek puan aldığını ve bu alanlarda daha aktif ve başarılı olabileceklerini söyleyebiliriz. Evli öğretmenlerin sosyal yaşantıları, okul dışındaki ev hayatları, öğrenciyi güdüleme, öğretim stratejileri alanında kendini güncelleme ve yeni yollar bulma bağlamında öğretmene kısıtlamalar getirdiği söylenebilir. Bekar olan öğretmenlerin de evli olan öğretmenlerin tam aksine öğrenci güdüleyici ve öğretim stratejileri alanında kendini güncelleme ve yeni yollar bulma bağlamında ihtiyaç duyduğu zaman ve şartlara daha kolay ulaşabileceği söylenebilir. Genel olarak bekar olan öğretmenlerin göreve yeni başlamış genç ve dinamik kadrolar olduğu için bu durumda öğretmenlerin öğrenci güdüleyici ve öğretim stratejileri alanında kendini güncelleme ve yeni yollar bulma bağlamında daha aktif olduklarını söyleyebilmemiz mümkündür. Evli öğretmenlerin kendilerini güncelleyebilmeleri ve yeni yollar bulmaya açık olabilmeleri adına bu öğretmenlere yönelik motive edici seminerler düzenlenebilir, teşvik edici ödüller ile durum iyileştirilebilir.

Spor yapma değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Öğretmenlik öz yeterlilik alt boyutlarından; Öğrenci Güdülenmesi, Sınıf Yönetimi ve Öğretim Stratejileri alanlarında spor yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). Spor yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının spor yapmayanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapmış olduğumuz araştırma bize spor yapan öğretmenlerin, yapmayan öğretmenlere göre öz yeterlilik algılarının daha güçlü olduğunu göstermektedir. Yapmış olduğumuz araştırma bize sporun sayamayacağımız kadar çok olan faydalarından sadece birisi olarak karşımızda çıktığını söyleyebilir; Spor insanın

bedenen ve ruhen rahatlamasına ve kendini güçlü hissetmesine yardımcı olan bir aktivite olduğu yapılan birçok araştırmada karşımıza çıkmaktadır. Bizim yapmış olduğumuz bu araştırmada bu yapılan araştırmaları destekler nitelikte olup öğretmenlerin mesleğini icra ederken daha verimli ve faydalı olduğu düşüncesi söylenebilir. Bu sebeple öğretmenlere düzenli spor aktiviteleri yapabilecekleri ortamlar arttırılmalı, gerekli imkanlar sağlanmalı ve tüm öğretmenler sportif aktivitelere teşvik edilmelidir. Öğretmenler sporun beden ve ruh sağlığı açısından etkileri konusunda bilinçlendirilmelidir. Okullarda sportif etkinliklerin yapılabileceği alanların genişletilmesi ve bu alanlardan mesai saatleri dışında öğretmenlerin de faydalanabilecek olması öğretmenlere düzenli spor alışkanlığı kazandırma noktasında son derece etkili olacaktır.

Spor yapma sıklığı değişkenliği bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Öğretim stratejileri alt boyutunda farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Araştırma grubunda her gün ve haftada 4-5 gün spor yapanların öğretim stratejileri algılarının haftada 1 gün ve 2-3 gün yapanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaptığımız araştırmada spor yapmadaki sıklık artıkcı öğretmenlerin öğretim stratejileri geliştiği söylenebilir; Spor yapma öğretmeni gün içerisindeki stresli çalışma ortamından uzaklaştırmakta daha enerjik ve güçlü hissetmesini sağlamaktadır; spor yapma eylemini hayatında sıklaştıran öğretmenlerin öğretim stratejileri algılarının daha da geliştiği söylenebilir.

Meslekte çalışma yılı değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Öğretmenlik öz yeterlilik alt boyutlarından; Öğrenci GÜdülenmesi, Sınıf Yönetimi ve Öğretim Stratejileri alanlarında anlamlı farklılıklara rastlanılmıştır ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Öğrenci güdülenmesi alt boyutunda kıdem yılı 1-5 ve 16 yıl üzeri olanların 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlara göre daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Yapmış olduğumuz çalışma öğretmenlik mesleğine yeni başlamış ya da öğretmenlik mesleğine çok fazla süre devam eden öğretmenlerin Öz yeterlilik alt boyutlarından

öğrenci güdülenmesi alanında meslekte 5 ile 15 yılları arasında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüş bu da onların yeni başlayan öğretmenler öğrendiklerini uygulayabilmeleri ve genç dinamik bir yapıya sahip olmaları meslekte 16 yıldan fazla görev yapanların ise mesleki tecrübe edinmeleri birçok olayla karşılaşmaları ve bu olaylar karşısında kendilerine yeni yollar ve stratejiler geliştirmeleri Öğrenci güdülenmesi alt boyutunda yüksek puan almalarına neden olduğu söylenebilir. Kıdem yılı 6-10 ve 11-15 olan öğretmenler için iyileştirme çalışmaları yapılmalı, heyecan ve istekleri daima taze tutulacak çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

Tschannen-Moran ve Hoy(2002).’un ‘‘Kaynakların Yararları ve Öğretmenlerin Verimlilik İnançlarına Destek’’ isimli yapmış olduğu çalışma neticesinde Öğrenci güdülenmesi alt boyutunda kıdem yılı istatistik analizinde Öğrenci güdülenmesi algılarının değişmediği gözlemlenmiştir. Bu bağlamda çalışmamızla uyuşmamaktadır (77).

Sınıf yönetimi alt boyutunda kıdem yılı 1-5 yıl olanların 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Yapmış olduğumuz çalışma öğretmenlik mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin öğrendiklerini uygulayabilmeleri ve genç dinamik bir yapıya sahip olmaları diğer 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanların ise meslekte tükenmişlik sendromuna düştükleri söylenebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler genellikle üniversiteden yeni mezun olmuş kişiler olduğu için almış aldığı eğitimin daha taze ve yeni bilgiler olması hasebiyle sınıf yönetimi konusunda daha hakim oldukları düşüncesi çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Tschannen-Moran ve Hoy(2002).’un ‘Kaynakların Yararları ve Öğretmenlerin Verimlilik İnançlarına Destek’ isimli yapmış olduğu çalışma neticesinde Sınıf yönetimi alt boyutunda kıdem yılı istatistik analizinde Sınıf yönetimi algılarının değişmediği gözlemlenmiştir (77). Bu bağlamda çalışmamızla uyuşmamaktadır.

Öğretim stratejileri alt boyutunda kıdem yılı 1-5 ve 16 yıl üzeri olanların 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Yapmış olduğumuz çalışma öğretmenlik mesleğine yeni başlamış ya da öğretmenlik mesleğine 16 yıldan fazla süre devam eden öğretmenlerin Öğretim stratejileri alt

boyutlarından Öğretim stratejileri alanında meslekte 5 ile 15 yılları arasında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüş bu da onların yeni başlayan öğretmenler öğrendiklerini uygulayabilmeleri ve genç dinamik bir yapıya sahip olmaları meslekte 16 yıldan fazla görev yapanların ise mesleki tecrübe edinmeleri birçok olayla karşılaşmaları ve bu olaylar karşısında kendilerine yeni yollar ve öğretim stratejiler geliştirmeleri; Öğretim stratejileri alt boyutunda yüksek puan almalarına neden olduğu söylenebilir.

Yaş değişkeni bazında yapılan istatistik analizlerde öz yeterlik algılarının karşılaştırması yapılmıştır. Yaş ile öz yeterlik algısı alt boyutları arasında herhangi bir korelasyona rastlanmamıştır ($r=0.12$, $p>0.05$).

Sınıf yönetimi ile öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkiye rastlanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf yönetimi algılarının arttığı durumlarda öğrenci güdülenmesi ve öğretim stratejileri algılarının da arttığından söz edilebilir. Bu bağlamda öğrenciyi güdeleme yollarını doğru ve etkin kullanan öğretmenlerin sınıf içerisindeki yönetimi ve sınıfa hakimiyeti arttığı söylenebilir. Öğretim stratejilerinde bireyselleştirilmiş eğitim programlarını kullanan eğitimde sürekli proje, araştırma geliştirme ve yaparak yaşayarak öğrenme öğretim stratejilerinden faydalana öğretmenlerin sınıftaki yönetimi ve sınıfa hakimiyeti arttığı söylenebilir.

Öğrenci güdülenmesi ile öğretim stratejileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkiye rastlanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrenci güdülenmesi algılarının arttığı durumlarda, öğretim stratejileri algılarının da arttığından söz edilebilir. Doğru Öğretim stratejilerini kullanan öğretmenler öğrencileri daha iyi güdüleyebildikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin öz yeterliklerini artırmaya yönelik çalışmalar eğitim fakülteleri başta olmak üzere hizmet içi seminerlerinde de uygulanabilir. Öğretmen adaylarının eğitim aldıkları fakültelerde karşılaşabilecekleri sorunları tartışmak ve bu sorunları ifade etmek öğretmen adaylarının sorunlarla baş etme yollarını görmelerine imkan sağlar (82).

Özellikle kadın öğretmenlerde ve lise, ortaokul gibi okul türlerinde; gerek öğretim stratejilerine gerek sınıf yönetimine gerekse de öğrenci katılımına yönelik öğretmen öz yeterliğini üst seviyelere çıkarmak için uzaktan eğitim ve hizmet içi eğitim yapılmalıdır. Öğretmen öz yeterlik algısının daha da genç yaşlarda üst seviyelere çıkarılabilmesi için öğretmen koçluğu ve mentörlük gibi uygulamalardan yararlanılabilir (83).

Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına deneyim kazanabilecekleri daha somut ortamlar sunularak, kendilerini değerlendirebilmelerine daha fazla olanak sağlanarak, karşılaştıkları herhangi bir problemde bunun üstesinden gelebilecekleri noktasında destek sunularak ve öğretmen adaylarına kolaylıkla üstesinden gelebilecekleri görev ve sorumluluklar yüklenerek, henüz eğitim aşamasındayken Öğretmen Öz Yeterlik Algıları üst seviyelere çıkarılabilecektir.

6.KAYNAKLAR

1. Köse, İ. A. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin yapı geçerliğinin sınanması. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; 2007.
2. Çakıroğlu, T. İlköğretim Faaliyetlerinin Planlanması (Bolu ili örneği). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 1997.
3. Balcı, A. Örgütsel Gelişme. Ankara: Pegem Yayıncılık; 2014
4. Büyükkaragöz, S., Muşta, M. C. Pilten, Ö. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Konya; 1998,
5. Tekışık, H. H. Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları. Ankara: Çağdaş Eğitim Dergisi; 1986.
6. Sünbül, A. M. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Demirel Ö., Kaya Z., (edt), Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara; 2002,
7. Ertuğrul, H. Öğretmenin Başarı Kılavuzu. İstanbul: Nesil Bas. Yay. AŞ.; 2000.
8. Pajares, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and of Self-efficacy. Ekim18,2011 tarihinde <http://www.emory.edu.tr/EDUCATION/mfp/eff.html>; 2002.
9. Bandura, A. Self-Efficacy: The Exercise of control. New York: W.H. Freeman and Company; 1997
10. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review; 1997a.
11. Ergen, Y. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2009.
12. Koç, C. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerilerinin İncelenmesi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı (1); 2013.
13. Özmen, Ö. Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni. 2. Baskı Ankara: Bağırhan Yayınevi; 1999.
14. Bıkmaz, F. H. Fen öğretiminde Öz-Yeterlik inancı Ölçeği. Ankara: Eğitim Bilimleri ve Uygulama 1; 2002.

15. Kurbanoglu, S. S. Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. Bilgi Dünyası; 2004.
16. Yıldırım, F. ve İlhan, G. Ö. Genel öz-yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Ankara: Türk Psikiyatri Dergisi; 2010.
17. Lewandowski, K. A study of the relationship of teachers' self-efficacy and the impact of leadership and professional development. A Dissertation of Degree Doctor of Education, Indiana University of Pennsylvania; 2005.
18. Akkuzu, N. ve Akçay, H. Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği). İzmir: Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri; 2012.
19. Özerkan, E. Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2007.
20. Aşkar, P., Işıksal, M. İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz yeterlik Algısı Ölçekleri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 2003.
21. Schunk, D. Peer models and children behavioral change. Review of Educational Research; 57, 1990.
22. Sharp, C. Study support and the development of self-regulated learner. Educational Research; 2002.
23. Kapıcı, U. İlköğretim Öğretmenlerinin Öz- Yeterlik Algıları ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi; 2003.
24. Keskin, G. Orgun, F. Öğrencilerin Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeyleri ile Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi. Adana: Anadolu Psikiyatri Dergisi; 2006.
25. Aşkar, P. ve Umay, A. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz Yeterlik Algısı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 2001.
26. Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. Review of Educational Research; 1998.
27. Locke, Edwin A. ve Gary P. Latham (1990). A Theory of Goal Setting and Task Performance, Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall; 1990.

28. Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory, Annals Of Child Development. Six Theories Of Child Development, Vol 6, Greenwich, Jai Pres. <http://des.emory.edu/mfp/Bandura1989ACD.pdf>; 1989.
29. Yeşilyaprak, B. ve Ark. (2002). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Ankara: Pegem Yayıncılık; 2002.
30. Bandura, A. "Self-Efficacy". ed. V. S. Ramachaudran, Encyclopedia of Human Behavior, 4.bs, New York, Academic Press;1994.
31. Hunt, G. Introduction to Self-Efficiency. <http://www.gifted.uconn.edu/siegle/SelfEfficacy/section11.html>; 2010.
32. Arslanerer, F. Yöneticilerde Öz Yeterlik Algılaması ve Sağlık Yöneticilerinde Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı; 2001.
33. Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. Kimya Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Balıkesir: BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi; 2004.
34. Mutlu, S. Öz Yeterlik, Eşitlik Duyarlılığı ve Çalışma Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı; 2003.
35. Umaz, D. Diyarbakır'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Düzeyi ve Yaşadıkları İletişim Sorunları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2010.
36. Bandura, A. Reflections On Nonability Determinants Of Competence. In R. J.Sternberg & J. Kolligian, Jr. (Eds.), Competence Considered . New Haven, CT: Yale University Press; 1990.
37. Bandura, A. Self-Efficacy In Changing Societies. Cambridge: Cambridge University Press; 1995.
38. Varış, F. Eğitim Bilimlerine Giriş. Konya: Atlas Kitapevi; 1994.
39. Şimşek, M. Ş. Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım; 2000.
40. Ertürk, S. Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları; 1972.

41. Karataş, A. Yaygın Eğitimde Bilgisayar Eğitimine Devam Eden Kursiyerlerin Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü; 2013.
42. Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama. İstanbul: (10. Basım), Beta; 1999.
43. Töremen, F. Eğitim Bilimine Giriş. İstanbul: İdeal; 2011.
44. Çelikkaya, H. Eğitime Giriş. İstanbul; 1997.
45. Ergün, M., Duman, T. Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları. Ankara: Milli Eğitim Dergisi; S. 1998.
46. Ertuğrul, H. Öğretmenin Başarı Kılavuzu. İstanbul: nesil yayınları; 2000.
47. Çelikkaya, H. Eğitim Sosyolojisi. İstanbul: Alfa yayınları; 1996.
48. Çetin. Ş. İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Milli Eğitim; 2001.
49. Küçükahmet, L. Öğretmen Yetiştirme Programları ve Uygulamaları. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fak. Matbaası; 1993.
50. Yetim, Azmi, A. ve Göktaş, Z. Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. Kastamonu: Kastamonu Eğitim Dergisi; 2004.
51. M.E.B. Komisyon Çalışması, Öğretmen Yeterlikleri. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi; 1999.
52. Atasoy, A. Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon. Ankara: Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi; 2004.
53. Bursalıoğlu, Z. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. (17. basım). Ankara: Pegem Akademi; 2012.
54. Duman, T. Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme(Tarihi Gelişimi). İstanbul: MEB Basımevi; 1991.
55. Katkat, D. ve Mızrak, O. Öğretmen Adaylarının Pedagojik Eğitimlerinin Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Ankara: Milli Eğitim Dergisi. Bahar; 2003.
56. Akyıldız, H. The Evalmations of Teacher Candidates About Effective Teacher Features on The Ideal – Practical Level, Teacher Training for The Twenty – First Century. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi; 1996.
57. Erten, G. 21. Yüzyılın Öğretmeni. Çağdaş Eğitim; 2000.

58. Yılmaz, M. Köseoğlu, P. Gerçek, C. Soran, H. Öğretmen Öz Yeterlik İnancı. Ankara: Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi; 2004.
59. Atıcı, M. İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Yetkinlik Beklentisi Rolünün İngiltere ve Türkiye’de Seçilen Bir Araştırma Grubu Üzerinde İncelenmesi. YOK-Online, [Online]: www.yok.gov.tr/egfak/meral.htm. ; 2000.
60. F. Bıkmaz, Öz Yeterlik İnançları, Deryakulu D., Kuzgun Y. Eğitimde Bireysel Farklılıklar. Ankara; 2006,
61. Küçükıymaz, A. Duban, N. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Arttırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri. Van: Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi; 2006.
62. Önen, F. Öztuna, A. Fen Bilgisi ve Matematik Öğretmenlerinin Öz yeterlik Duygusunun Belirlenmesi. İstanbul: Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 2005.
63. Kiremit, H. Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi; 2006.
64. Toker, F. ve Erden, S. Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Spor Alanı Derslerinin Ders Geçme Ve Kredi Yönetmeliğine Göre Bursa İlindeki Uygulanışı Üzerine Bir Araştırma. Manisa: Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu; 1993.
65. Tamer, K. ve Pulur, A. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri. Ankara: Ada Matbaacılık; 2001.
66. Aracı, H. Okullarda Beden Eğitimi. Ankara: Bağırhan Yayınevi; 2000.
67. Kasap, H. Beden Eğitimi. İstanbul: Morpa Spor Ansiklopedisi. Morpa Kültür Yayınları; 1997.
68. Aracı, H. Okullarda Beden Eğitimi. İstanbul: Nobel Yayın; 2001.
69. Aracı, H. Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi. Ankara: 3. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım Yayın no: 222.; 2001.
70. Tunç, A. Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş Ders Notları. Niğde: Niğdeks Dijital Baskı Merkezi; 2010.
71. Özbaydar, S. İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi. Ankara: Altın Kitaplar Yayınevi; 1983.

72. Balcıoğlu, B. Özbek, A. Sungur, N. Sivrikaya, K. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değer Sistemleri ve Problem Çözmedeki Yeterliklerinin İncelenmesi. Bursa: 3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu Kitabı; 2003.
73. İşler, H. Beden Eğitimi ve Spor Bilgileri El Kitabı. 1. Baskı, Niğde: Lazer Ofset Matbaa; 2001.
74. Yamaner, F. Beden Eğitimi ve Sporda Temel İlkeler. Bursa: Ekin; 2001.
75. Tunç, A. Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş. Niğde: Ders Notları,; 1999.
76. Bilge, N. Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi. Ankara: Kültür Bakanlığı; 1989.
77. Tschannen-Moran M, Woolfolk-Hoy A. The Influence of Resources and Support on Teachers’ Efficacy Beliefs, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans; (2002).
78. Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. Ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlik algıları. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; (2009).
79. Zararsız, N. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının İncelenmesi (İstanbul-Sultanbeyli ilçesi örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; 2012.
80. Bleicher, R. E. Revisiting The STEBI-B: Measuring Self-Efficacy in Preservice Elementary Teachers. School Science and Mathematics, Sayı: 8; 2004.
81. Korkut, K. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik inançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü; 2009.
82. Özçete, G. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi ve Öğretmenlerin İş Doyum Analizi (Niğde ili örneği). Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı; 2018.
83. Tutkun, B. Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmen Öz Yeterliği Arasındaki İlişki. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlanması, ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı; 2017.

7.EKLER

Sayın Öğretmenim;

Öğretmenlerin öz yeterlik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılacak olan bu çalışma, yüksek lisans tezi olarak hazırlanacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar bu bilimsel çalışmanın veri kaynağı olacağından yardımlarınız son derece önem taşımaktadır. İsminizi yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim. Size sorulan her soru için **var olan durumu olduğu şekliyle işaretleyiniz.**

Gamze PEKSAYILIR TUZCU

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

1) Yaşınız :.....

2) Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

3) Branşınız:.....

4) Meslekte çalışma yılınız:

5) Medeni durumunu: Evli () Bekar ()

6) Spor Yapıyor musunuz: Evet () Hayır () (**cevabınız hayır ise 7.soruyu cevaplamayınız**)

7) Ne sıklıkta Spor Yapıyorsunuz: Her gün () Haftada 4-5 gün () Haftada 2-3 Gün () Haftada 1 gün ()

ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

	(Uygun seçeneğe X işareti koyarak belirtiniz)	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Çalışılması zor öğrencilere ulaşırım.					
2	Öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini sağlarım.					
3	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol ederim.					
4	Derslere ilgisiz öğrencilerin derse katılmaları için onları yüreklendiririm.					
5	Öğrencilerin davranışlarıyla ilgili beklentilerimi açıkça ortaya koyarım.					
6	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırırım.					
7	Öğrencilerin zor sorularını cevaplandırırım.					
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütülmesini sağlarım.					
9	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermesini sağlarım.					
10	Öğrettiklerimin öğrenciler tarafından ne ölçüde kavrandığını değerlendiririm.					
11	Öğrencilerin performansını iyi ölçecek sorular hazırlarım.					
12	Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olurum.					
13	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlarım.					
14	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını sağlarım.					
15	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri yatıştırırım.					
16	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini oluştururum.					
17	Dersleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenerek seviyelerine uygun biçimde işlerim.					
18	Öğrencileri değerlendirmede farklı yöntemler kullanırım.					
19	Problemli öğrencilerin dersin düzenini bozmasını engellerim.					
20	Konu yeterince anlaşılmadığında farklı açıklamalar ya da örnekler veririm.					
21	Varlığını hiçe sayan öğrenci davranışlarını olumlu yönde değiştiririm.					
22	Çocuklarının okulda başarılı olmaları için ailelerine yardımcı olurum.					
23	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini uygulayım.					
24	Öğrenme yeteneği yüksek olan öğrencilere uygun öğrenme ortamlarını sağlarım.					