

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİK
İNANÇLARI PEDAGOJİK BİLGİ VE BECERİLERİ İLE BEDEN
OKURYAZARLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet SİVRİ

**TRABZON
Ağustos, 2021**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZYETERLİK İNANÇLARI
PEDAGOJİK BİLGİ VE BECERİLERİ İLE BEDEN
OKURYAZARLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Mehmet SİVRİ
ORCID: 0000 – 0002 – 4564 - 1528

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nce Yüksek Lisans Unvanı
Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Aynur YILMAZ
ORCID: 0000 – 0001 – 7562 - 9469

TRABZON
Ağustos 2021

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS
tezi olarak kabul edilmiştir. 16 / 08 / 2021**

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Aynur YILMAZ

Üye : Prof. Dr. Ekrem Levent İLHAN

Üye : Prof. Dr. İdiris YILMAZ

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Hakan Şevki AYVACI
Enstitü Müdürü V.**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağı eksiksiz atf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Mehmet SİVRİ

16 / 08/ 2021

ÖN SÖZ

Bu araştırmada “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Pedagojik Bilgi ve Becerileri ile Beden Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin” incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu tezin hazırlanmasında doğrudan veya dolaylı olarak katkı sağlayan birçok değerli insan bulunmaktadır.

Öncelikle lisansüstü eğitimimde üzerimde büyük emeği olan yol gösteren, öz-güvenimi yitirmemem için desteklerini esirgemeyen, sabırla benden ilgisini eksik etmeyen, değerli hocam Doç. Dr. Aynur YILMAZ’a çok teşekkürlerimi sunarım.

Değerli fikirleriyle çalışmama destek olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ekrem levent İLHAN ve Prof. Dr. İdiris YILMAZ hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimim ve lisansüstü eğitimimde tecrübe ve bilgilerinden faydalanmış olduğum Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesindeki bütün hocalarıma ve diğer çalışanlara teşekkür ederim.

Çalışma sürecimde bana yardımcı olan değerli abim Ferdi ŞEKERTAĞ’a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın veri toplama sürecinde Giresun İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine yardımlarından ötürü teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatımda her zaman destekleriyle arkamda duran aileme göstermiş oldukları sabır ve sevgiye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ağustos, 2021

Mehmet SİVRİ

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	xi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	6
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	7
1. 3. Araştırmanın Sınırlıkları	8
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	9
1. 5. Tanımlar	9
2. LİTERATÜR TARAMASI	11
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	11
2. 1. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Özellikleri	11
2. 1. 2. Özyeterlik Algısı.....	12
2. 1. 2. 1. Öz-yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler.....	13
2. 1. 2. 1. 1. Doğrudan Yaşantılar	13
2. 1. 2. 1. 2. Dolaylı Yaşantılar	14
2. 1. 2. 1. 3. Sözel İkna	14
2. 1. 2. 1. 4. Psikolojik Durumlar.....	15
2. 1. 2. 2. Kişilerarası Özyeterliğin Boyutları	15
2. 1. 2. 3. Beden Eğitimi ve Öz-yeterlik İlişkisi.....	15
2. 1. 2. 4. Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Kişilerarası Öz-yeterlik İlişkisi.....	16
2. 1. 3. Pedagojik Bilgi ve Beceri Kavramı	17
2. 1. 3. 1. Bilgi	18
2. 1. 3. 2. Beceri	18
2. 1. 3. 3. Pedagojik Bilgi	19
2. 1. 3. 4. Pedagojik Alan Bilgisi	19
2. 1. 3. 5. Pedagojik Alan Bilgisine Yönelik Modeller.....	20
2. 1. 3. 5. 1. Blömeke'nin Öğretmen Bilgisi Modeli	21

2. 1. 3. 5. 1. 1. Öğrenciyi Tanıma Bilgisi	21
2. 1. 3. 5. 1. 2. İçeriğin Sunumu Bilgisi	22
2. 1. 3. 5. 1. 3. Öğretim Yöntem ve Teknik Bilgisi	22
2. 1. 3. 5. 1. 5. Ölçme ve Değerlendirme Bilgisi	22
2. 1. 3. 5. 1. 6. Müfredat Bilgisi.....	23
2. 1. 4. Beden Okuryazarlığı Kavramı	23
2. 1. 4. 1. Beden Okuryazarlığının Felsefi Temelleri.....	25
2. 1. 4. 1. 1. Monizm.....	25
2. 1. 4. 1. 2. Varoluşçuluk.....	26
2. 1. 4. 1. 3. Fenomenoloji	26
2. 1. 4. 2. Beden Okuryazarlığının Bileşenleri.....	27
2. 1. 4. 2. 1. Fiziksel Yeterlilik/Beceri.....	29
2. 1. 4. 2. 2. Motivasyon	30
2. 1. 4. 2. 3. Bilgi ve Kavrama	30
2. 1. 4. 2. 4. Çevre Koşulları.....	30
2. 1. 4. 2. 5. İfade ve Etkileşim	31
2. 1. 4. 3. Beden Okuryazarlığının Gelişim Evreleri.....	31
2. 1. 4. 3. 1. Okulöncesinde Beden Okuryazarlığı	33
2. 1. 4. 3. 2. Temel Eğitim/İlkokul Yıllarında Beden Okuryazarlığı	34
2. 1. 4. 3. 3. Ortaokul Yıllarında Beden Okuryazarlığı.....	35
2. 1. 4. 3. 4. Genç Yetişkinlik Yıllarında Beden Okuryazarlığı.....	35
2. 1. 4. 3. 5. Yetişkinlik Yıllarında Beden Okuryazarlığı	36
2. 1. 4. 3. 6. Yaşlı Yetişkinlerde Beden Okuryazarlığı	36
2. 1. 4. 4. Beden Okuryazarlığı ve Beden Eğitimi İlişkisi	36
2. 1. 4. 5. Beden Okuryazarlığı Öğretme ve Öğrenme Yaklaşımları	38
2. 1. 4. 6. Beden Okuryazarlığı ve Fiziksel Aktivite İlişkisi.....	38
2. 1. 4. 7. Beden Okuryazarlığı ve Pedagoji İlişkisi.....	38
2. 1. 4. 8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Kazandırmadaki Rolü....	40
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu.....	41
2. 2. 1. Yurt içinde Yapılan Araştırmalar.....	41
2. 2. 1. 1. Özyeterlik Kavramı.....	41
2. 2. 1. 2. Pedagojik Bilgi ve Beceri	43
2. 2. 1. 3. Beden Okuryazarlığı	45
2. 2. 2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
2. 2. 2. 1 Özyeterlik Kavramı.....	46
2. 2. 2. 2. Pedagojik Bilgi ve Beceri	47

2. 2. 2. 3. Beden Okuryazarlığı	49
3. YÖNTEM.....	51
3. 1. Araştırma Yaklaşımı/Deseni	51
3. 2. Çalışma Grupları	53
3. 2. 1. Nicel veriler için örneklem	53
3. 2. 2. Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu.....	55
3. 3. Verilerin Toplanması	58
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	58
3. 3. 1. 1. Nicel Veri Toplama araçları.....	58
3. 3. 1. 2. Nitel Veri Toplama Araçları	60
3. 4. Verilerin Toplanması	63
3. 4. 1. Nicel Verilerin Toplanması.....	64
3. 4. 2. Nitel Verilerin Toplanması	64
3. 5. Araştırma Ortamı	66
3. 6. Verilerin Analizi	66
3. 6. 1. Nicel Veri Analizi	67
3. 6. 2. Nitel Veri Analizi.....	67
3. 7. Geçerlik ve Güvenirlik.....	68
3. 7. 1. Nicel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği.....	68
3. 7. 2. Nitel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği	71
3. 8. Araştırma Sürecinde Etik Uygulamalar	72
4. BULGULAR.....	73
4. 1. Nicel Bulgular	73
4. 2. Nitel Bulgular.....	88
4. 2. 1. Kişilerarası İletişim	88
4. 2. 1. 1. Okul İklimi İçerisinde İletişim Becerisi.....	88
4. 2. 1. 2. Aile ile Etkili İletişimin Becerisinde Öğretmenin Rolü.....	90
4. 2. 1. 3. Ders İçi ve Ders Dışı Sportif Etkinliklerin Yürütülmesinde Öğretmenin İletişim Rolü	90
4. 2. 2. Pedagojik Bilgi ve Beceri	91
4. 2. 2. 1. Dersin Planlanması	91
4. 2. 2. 2. Dersin Uygulanması.....	92
4. 2. 2. 3. Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Seçimi.....	93
4. 2. 2. 4. Sınıf Yönetimi.....	93
4. 2. 2. 5. Ölçme ve Değerlendirme	94

4. 2. 3. Beden Okuryazarlığı Kavramı	95
4. 2. 4. Öğretmenlerin Beden Okuryazarlığına Sahip Olma Durumu	96
5. TARTIŞMA	97
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	106
6. 1. Sonuçlar	106
6. 2. Öneriler	108
6. 2. 1. Araştırma Sonucuna Dayalı Öneriler	109
6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	109
7. KAYNAKÇA	111
8. EKLER.....	122
9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	134

ÖZET

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Pedagojik Bilgi ve Becerileri ile Beden Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki

Eğitim istendik davranışları geliştirme süreci olarak bilinmektedir. Öğretmen ise bu davranışları yapacak olan çocuk ve gençlere en doğru eğitimi vermekle yükümlü olan kişidir. Bu açıdan öğretmenlerimiz gelişen eğitim modelleri ve teknolojik gelişmeler karşısında sürekli kendini güncellemek durumundadır. Beden eğitimi ve spor dersi çocukları fiziksel, zihinsel ve duyuşsal olarak kendini geliştirecek oldukları derslerden birisidir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerine düşen görev oldukça fazladır. Çocuklar üzerinde başarılı bir eğitim sağlayacak olan beden eğitimi öğretmenlerimiz öz yeterlikleri, bilgi ve becerileri yerinde olmalı ve kendini aynı zamanda çocukları en doğru şekilde tanımlamalıdır. Bu anlamda beden eğitimi öğretmenleri öz yeterlikleri pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıklarına yeterli sahip olan öğretmenlerimiz kendilerine bu alanda ayrıcalık sağlayacaktır. Buradan hareketle çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden açımlayıcı sıralı desen (NİCEL→nitel) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Giresun il ve ilçelere bağlı okullarda görev yapan (115'i ortaokul, 104'ü lise) toplam 216 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel kısmında veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ile üç adet ölçek kullanılmıştır. Araştırmada Esentürk, Yılmaz, İlhan ve Kan (2019) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Beden Eğitimi Öğretmeni Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği”, Wong, Chong, Choy ve Lim (2012) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Gökçek & Yılmaz (2019) tarafından yapılan “Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği” ile Sum vd. (2016) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ve Türkçe’ye uyarlaması Munusturlar ve Yıldız (2020) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde araştırmacı tarafından hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile veriler elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde betimsel analizler (Ortalama, std. sapma, yüzde, frekans vb.), bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Geçerlik analizi kapsamında doğrulayıcı faktör analizi, güvenirlik için Croanbach Alpha İç Tutarlık katsayısı ve test tekrar test güvenirlik analizleri yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Nicel bölümde elde edilen bulgulara göre cinsiyet, yaş değişkenlerine göre ölçeklerin genelinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Hizmet yılına göre beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve beceri arasında ilişki saptanmazken, kişilerarası öz yeterliklerinde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Çalışılan eğitim kademesine göre her üç bağımlı değişkenin genelinde anlamlı ilişki yoktur. Mezun olunan okul

türüne göre beden okuryazarlığı ölçeğinde anlamlı farklılık belirlenmiştir. Görev yapılan okulun bulunduğu yere göre pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası öz yeterlikleri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucunda pedagojik bilgi ve beceri ile öz yeterlikleri arasında, beden okuryazarlığı ile öz yeterlikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve beceri arasında da pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki saptanmıştır. Çoklu regresyon analizi sonucunda ise pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası öz yeterlik beden okuryazarlığının % 43'lük bölümünü açıklamaktadır. Nitel bölümde ise kişilerarası öz yeterliğe ilişkin okul iklimindeki paydaşlar, aile ve çevre ile ilişkiler olmak üzere üç kategori elde edilmiştir. Pedagojik bilgi ve beceriye ilişkin “Dersin planlanması”, “Dersin uygulanması”, “Öğretim yöntem ve tekniklerin seçimi”, “Sınıf yönetimi” ve “Ölçme ve değerlendirme” olmak üzere beş kategori elde edilmiştir. Beden okuryazarlığı kavramı ve öğretmenlerin beden okuryazarlığın kazanımındaki rolü ile beden okuryazarlığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri iki kategoride toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası öz yeterlik becerileri yüksek iken, beden okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Nitel bulgulardan elde edilen sonuca göre beden okuryazarlığı kavramını öğretmenlerin duymadıkları, kavrama ilişkin bilgi sahibi olmadıkları saptanmıştır. Bu bağlamda beden okuryazarlığı kavramına yönelik farkındalık kazandırılmasına yönelik uygulamalar ve seminerler düzenlenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Beden Okuryazarlığı, Pedagojik Bilgi, Pedagojik Beceri, Kişilerarası Öz Yeterlik, Beden Eğitimi Öğretmeni, Karma Araştırma

ABSTRACT

The Relationship Between Physical Education Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Pedagogical Knowledge and Skills, and Physical Literacy

Education is known as the process of developing desired behaviors. The teacher is the person responsible for providing the most accurate education to the children and young people who will do these behaviors. In this respect, our teachers have to constantly update themselves in the face of developing education models and technological developments. Physical education and sports course is one of the courses in which children will develop themselves physically, mentally and emotionally. In this context, the task of physical education teachers is quite high. Our physical education teachers, who will provide a successful education on children, must have self-efficacy, knowledge and skills, and at the same time define their children in the most accurate way. In this sense, our physical education teachers who have sufficient self-efficacy, pedagogical knowledge and skills and physical literacy will provide them with privilege in this field. From this point of view, the aim of the study is to examine the relationship between physical education teachers' self-efficacy beliefs, pedagogical knowledge and skills, and their physical literacy (PL). In the research, exploratory sequential design (QUANTITATIVE → qualitative) from mixed research methods was used. Physical education and sports teachers working in Giresun provinces and districts in the study group of the research are 115 working in secondary school and 104 working in high school. While 80 of the teachers working in secondary school are male, 35 are female. In the quantitative part of the study, the "Personal Information Form" developed by the researcher and three scales were used as data collection tool. It is the "Physical education teacher interpersonal self-efficacy scale", the validity and reliability of which was first studied by Esentürk, Yılmaz, İlhan, and Kan (2019). The second is the "Pedagogical knowledge and skill scale" which was made by Wong, Chong, Choy and Lim (2012) and adapted into Turkish by Gökçek and Yılmaz (2019). Third, the scale of "Perceived physical literacy for physical education teachers", whose validity and reliability study was conducted by Sum et al. (2016), was adapted into Turkish by Munusturlar and Yıldız (2020). In the qualitative part of the study, the interview technique was used. In the analysis of the data, descriptive analyzes, correlation analysis, t-test for independent groups, one-way analysis of variance and multiple regression analysis were used in the quantitative part. Within the scope of validity analysis, confirmatory factor analysis, Cronbach Alpha Internal Consistency coefficient for reliability and test-retest reliability analyzes were performed. Content analysis was used in the analysis of qualitative data. According to the findings obtained in the quantitative section, no significant difference was found in the scales in terms of gender and age variables. While no relationship was found between body literacy and pedagogical knowledge and skills according to years of service, a significant relationship was found in interpersonal self-efficacy. There is no significant relationship in general for all three dependent variables according to the education level

studied. A significant difference was determined in the physical literacy scale according to the type of school graduated. A significant relationship was found between pedagogical knowledge and skills and interpersonal self-efficacy according to the location of the school. As a result of the correlation analysis, it was determined that there was a positive moderate relationship between pedagogical knowledge and skills and self-efficacy, and between physical literacy and self-efficacy. In addition, a high level of positive correlation was found between physical literacy and pedagogical knowledge and skills. As a result of multiple regression analysis, pedagogical knowledge and skills and interpersonal self-efficacy explain 43% of physical literacy. In the qualitative part, three categories of interpersonal self-efficacy were obtained: stakeholders in the school climate, relations with the family and the environment. Five categories of pedagogical knowledge and skills were obtained: "Lesson planning", "Lesson implementation", "Selection of teaching methods and techniques", "Classroom management" and "Assessment and evaluation". The concept of PL and the role of teachers in the acquisition of PL and the views of teachers on PL were gathered in two categories. As a result of the research, it was seen that while teachers' pedagogical knowledge and skills and interpersonal self-efficacy skills were high, their PL was moderate. According to the results obtained from the qualitative findings, it was determined that the teachers did not hear the concept of PL and did not have knowledge about the concept. In this context, practices and seminars should be organized to raise awareness about the concept of PL.

Keywords: Physical Literacy, Pedagogical Knowledge, Pedagogical Skills, Interpersonal Self-Efficacy, Physical Education Teacher, Mixed Research

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Evreni Oluşturan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri Kişisel Bilgiler.....	54
2.	Örnekleme İlişkin Bilgiler	54
3.	Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler.....	56
4.	Görüşmelerin Gerçekleştiği Zaman ve Mekân Bilgileri.....	66
5.	Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği Güvenirlik Değerleri.....	69
6.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Güvenirlik Değerleri	70
7.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Güvenirlik Değerleri	71
8.	Araştırmaya Katılan Örnekleme Yönelik Kişisel Bilgiler.....	73
9.	Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği Puanlarının Dağılımı.....	74
10.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Dağılımı.....	75
11.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Dağılımı.....	75
12.	Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	76
13.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	77
14.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	77
15.	Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları.....	78
16.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları.....	78
17.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları.....	79
18.	Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları.....	79
19.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları.....	80
20.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları.....	80
21.	Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine	

	Göre t-Testi Sonuçları	81
22.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	81
23.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	82
24.	Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Yapılan ANOVA Sonuçları.....	82
25.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Yapılan ANOVA Sonuçları.....	83
26.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Yapılan ANOVA Sonuçları	83
27.	Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Okulun Bulunduğu Yere Göre Yapılan ANOVA Sonuçları.....	84
28.	Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Yapılan ANOVA Sonuçları	85
29.	Kişilerarası Öz yeterlik Pedagojik Bilgi ve Beceri ile Beden Okuryazarlığı Arasındaki ilişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Sonucu.....	86
30.	Değişkenler Arası Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	86
31.	Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Beden Kitle İndeksine Göre Yapılan t-Testi Sonuçları	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Pedagogik alan bilgisi bileşenler	200
2.	Beden okuryazarlığının temel özellikleri arasındaki ilişki	288
3.	Beden okuryazarlığının tüm özellikleri arasındaki ilişki	299
4.	Araştırmaya ilişkin işlem basamakları	522
5.	Nitel verilerin toplanması	655



KISALTMALAR LİSTESİ

AF	: Anlamlı Farklılık
BESYO	: Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu
BKİ	: Beden Kitle İndeksi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
PL	: Physical Literacy
SBF	: Spor Bilimleri Fakültesi



1. GİRİŞ

Eğitim, eski çağlardan günümüze insanoğlunun doğayla mücadele etmesini gerek fizyolojik ihtiyaçlarını gerekse vahşi yaşamda hayatta kalma yöntemlerini konu edinirken; modern zamanda insan artık daha sağlıklı ve kültürlü yaşama sahip olma, sosyal olarak insanlarla iletişimde bulunma ve diğer insanlara karşı üstünlük sağlama amacını taşımaktadır (Özmen & Ekiz, 2013). Eğitimin hayat boyunca devam eden bir yolculuk olduğu dikkate alındığında, aile içinden başlayarak sosyal ortama ve eğitim hayatına uzanan; ebeveynlerden hareketle arkadaş ve öğretmenleri de kapsayan, insanoğlunun hayat süresini içine alan yaşamın her alanında varlığını devam ettiren bir kavram olarak açıklanabilir (Toprakçı, 2016). Her ne kadar aile içerisinde informal eğitim ile şekillenen bu kavrama yönelik kazanımlar, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği kurumlar aracılığıyla daha formal bir şekilde, belirli plan ve program dahilinde çocuklara kazandırılmaktadır. Bu kurumlardaki öncelikli amaç; çocukların bilişsel duyuşsal, psikomotor ve sosyal çevreye uyum sağlamak yönünden en iyi şekilde topluma kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu kurumların çocuklar üzerindeki amaçlarını gerçekleştirmesi bireyin bilişsel eğitimi yanında psikomotor eğitimiyle de mümkündür (Yıldız & Güven, 2014).

Eğitim kurumlarında hedeflenen amaçları gerçekleştirmede öğrenci, ebeveyn, yönetici, öğretmen gibi paydaşların önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Öğrencileri kazanımlara ulaştırmada önemli sorumlulukları olan ve sahip olduğu pedagojik bilgi ve beceriyi öğrenciye etkili bir şekilde aktarma yeterliliğine sahip olan öğretmenler, bu süreçte önemli rol üstlenmektedir. Bu nedenle öğretmen bilişsel durumu ne kadar eğitim sistemine uygun ve amaçlara yönelik ise hedeflenen davranışların kazanılmasına o kadar yaklaşılabilecektir. Eğitim sistemi içerisinde öğretmen belirlenen programlar materyaller ötesinde belirleyici ve yön verici bir niteliği içermektedir (Sandıkçı & Öncü, 2013). Öğretmen ne kadar donanımlı ve yeterli bir şekilde kendini yetiştirmişse, eğitilen öğrencilerin aynı doğrultuda kendini nitekli ve vasıflı olduğu belirtilmektedir (Varış, 1976). Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları pedagojik bilgi ve becerinin yanı sıra özyeterlik inançlarının da öğrencilere kazandırılacak becerilerin niteliğine de katkı sağlayabilmektedir.

Öğretmenlerin mesleklerini icra etmede özyeterlik inançlarının etkili olduğu yapılan birçok çalışma ile ortaya konulmuştur. Bu bağlamda özyeterlik kavramı incelendiğinde kişilerin karşılaşmış oldukları olumlu veya olumsuz durumlarda meseleyle başa çıkması amacıyla fikir ve ve yeteneklerine ne ölçüde sahip olduğuna dair inanmışlığı, tutum ve davranışları olarak açıklanmaktadır (Bandura, 1982). Bu tanımdan hareketle öğretmenler sahip oldukları bilgi birikimi, deneyim ve tecrübeleri ile ilgili süreç içerisinde kendilerinin yeterlikleri konusunda bir takım çıkarımlarda bulunurlar. Ortaya koydukları performans sonucuna göre konuya ilişkin yeterlikleri açısından bir karara varırlar. Bütün bu yargıların sonucu olarak öğretmenler yapacakları iş ve

eylemlerin başarılı olacak şekilde yerine getirmede ne kadar yeterli olacağına dair düşüncelerini geliştirirler. Bu durum sonucunda sahip olunan yeterlik durumu mesleği icra etme açısından öğretmene olumlu motivasyon sağlayabilmektedir. Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons (1992)'a göre, baskın özyeterlik inancına sahip olan bireyler ilk kez karşılaştıkları ve başa çıkmak durumunda oldukları şartlar karşısında yılmadan başarılı şekilde mücadeleye koyulurlar. Ancak pasif özyeterlik inancına sahip olan kişilerse karşılaştıkları zor durumlar karşısında daha huzursuz, elemli, soğumuş, duyguları ve yaşantıları meydana gelir. Cherniss (1993) yapılan işlere yönelik öz yeterlik inançlarının görev, örgütsel ve kişilerarası boyut olmak üzere üç farklı kategoride ifade etmiştir. Mesleki rol olarak görev boyutu “dersi sunma, öğrenci motivasyonu sağlama, öğrenci hatalarını düzeltme” örnek olarak verilebilir. Örgütsel olarak mesleğin politik taraflarıyla ilgilidir. Anlamı organizasyon içinde politik güçler elde etmek ve düzenlemeler yapmaktır. Kişilerarası boyut ise öğrenciler, idareciler ve danışanlarla etkili yarar sağlayan ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri sürdürmek olarak tanımlanmaktadır. Kişilerarası özyeterlik birçok ilişki türünde önemli gölşe de özellikle birçok paydaş ile işbirliğinin öğrenci kazanımları üzerindeki etkisini ortaya koyan öğretmenlik mesleği açısından da önemli görülmektedir. Okul atmosferi içerisinde öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinin başarılı olarak yürütülmesinde; öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-yönetici, yardımcı personel-öğretmen, öğretmen-ebeveyn ilişkisinin önemi yadsınmaz. Özellikle sınıf ortamı olarak spor salonu ya da okul bahçesi gerektiren beden eğitimi derslerinin yürütücüsü olan beden eğitimi öğretmenlerinin bu alanların eksik olduğu ya da dersin yürütülmesi için gerekli olan materyal eksikliği durumunda bunların temini için sahip olduğu kişilerarası özyeterlik inancının önemi çok büyüktür. Eksikliklerin giderilmesi açısından sponsor bulma, yerel yönetimlerle iletişimde bulunma, okul yöneticisinden destek alma durumlarında beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları kişilerarası özyeterlik önemlidir. Ayrıca kontrol edilmesi büyük sınıf ortamında sahip oldukları pedagojik bilgi ve beceriyle beceri kazanımını sağlarken kullanacağı öğretim yöntem ve tekniklerinin uygunluğu ve çeşitli olması, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme bilgisi, öğrenci ihtiyaçlarına uygun kazanımlar sağlamayı gerektiren pedagojik bilgi ve becerilere de bir beden eğitimi öğretmenin sahip olması gerekmektedir.

Pedagojik bilgi ve beceri akademik bilgilerin ötesinde, sınıfın idare edilmesi ve kontrol altında tutulup organize edilmesiyle ilgili ilke ve planlarla ilgili bilgidir (Shulman, 1987). Bu kavram; öğrenmenin oluşmasına katkı sağlayacak öğretimsel teknikler ve stratejilerle ilgili olup, öğretmenleri öğrenmeyi kolaylaştırıcıların, koçların, modellerin, değerlendiricilerin, yöneticilerin ve savunucuların görevlerini üstlenmeye teşvik eder (Gökçek & Yılmaz, 2019). Eğitim araştırmacıları, öğreteceği konu hakkında en fazla ve yeterli bilgiye sahip öğretmeni iyi öğretmen olarak örneklendirmişse de daha sonra ki çalışmalar sonucunda öğretmenin ne bildiğinin yanında nasıl öğrettiği konusunda araştırmaların odağında yer almıştır (Shulman, 1986). Pedagojik bilgi, öğrencilerin durumlarını ve seviyelerini anlama ve öğretim ortamını oluşturacak olan yönetim,

planlama, öğretim yöntem ve teknikleri ile hedef kitlenin niteliğini ve öğrencilerin anlamasını değerlendirmek için kullanılan yöntemler ile ilgili bilgi sahibi olmayı oluşturmaktadır. Pedagojik bilgi ile donanımlı olan öğretmen, öğrencilerinin verilen bilgiyi nasıl kavradıklarını, yapılan beceri öğretimi sonucu yeteneklerini nasıl kazandıklarını ve öğrenme süreci doğrultusunda ne aşama kazandıklarının farkındadır. Bu sebeble pedagojik bilgi, öğretimin sosyal bilişsel, ve gelişimsel teorilerini ve bunların sınıf içerisinde öğrenci guruplarına ne şekilde uygun olacağını kavramayı gerektirmektedir (Koehler & Mishra, 2009). Pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası özyeterlik bir beden eğitimi öğretmenin mesleğini kolaylaştırıcı iki değişken olarak görülmektedir. Öyle ki yaşam boyu hareket ya da fiziksel aktivite davranışının kazandırılmasında önemli bir rol üstlenen, hareketli yaşıntının bireyin sağlıklı ve kaliteli yaşamasındaki önemine yönelik farkındalık kazandırma, farklı spor branşlarının temel bilgi ve becerilerine yönelik kazanımlar sağlamak ile yükümlü olan beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu beden okuryazarlığına sahip olması ve bunu öğrencilere aktarması önemlidir. Beden eğitimi öğretmeni beden okuryazarlığını öğrencilere kazandırmada (hareket becerilerini öğretme, hareket alfabesini benimsetme, yaşam boyu hareketli yaşıntıyı sürdürecektir motivasyon vb.) sahip olduğu pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası özyeterliği yakından ilişkilidir.

Sağlıklı bir yaşam beden okuryazarlığı önemli olup bu kavrama ilişkin farklı tanımlamak yapılmaktadır. Wall ve Murray (1994) tarafından “bedensel olarak okuryazar olan birey, hareketlerin ifade edilmesinde net, yaratıcı ve hayalperest; amacına ilişkin hareketli ve çok yönlü olmalıdır; hareketten fayda sağlamada yetkin olmalı ve etkili davranışlar göstermelidir. Beden, fikirlerin ve amaçların yürütülmesi için bir araçtır ve bu nedenle marifetli ve duyarlı olmalıdır” şeklinde ifade etmiştir. Bu alanda en kapsamlı çalışmayı yapan Whitehead (2010) bu kavramı “Bireyler tarafından yaşam tarzının ayrılmaz bir unsur olarak edinilen motivasyon, öz-güven, bedensel yeterlilik, bilgi ve anlayışı kapsayan, amacı olan bedensel hedefler yaratan bir eğilim” olarak tanımlanmıştır. Beden okuryazarlığı kavramının kişilerin yaşamına sağlayacağı faydalar ise Almond ve Whitehead (2012) şöyle ifade etmiştir. Kişilerin yaşamına fiziksel aktivite yapmaya yönelik motivasyonda artış, hareket kapasitesini zorlayacak durumlarda kişilerin güven ile azami kapasitede hareket becerilerini gösterebilmeleri, çevre şartlarına uygun olarak duyarlı bir algının gelişimi ve bu duyarlılık doğrultusunda gerekli beceri ihtiyaçlarına karşılık gelen akıllıca ve yaratıcılıkla daha kapasiteli bir benlik algısı yaratmaktır. Bu doğrultuda beden okuryazarlığı olan çocukların, içine girdiği her ortamda fiziksel aktivite yapacak oldukları durumlarda özgüven ve beceri ile hareket edecekleri ifade edilmiştir. Whitehead’a (2010) göre beden okuryazarlığının gelişimi için beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin kendi yetenek ve kapasitelerini fark edecekleri uygun ortamlar oluşturmalarıdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığına ilişkin algıları, öğrencilerin sağlığı için öğrencilerde davranışa dönüşmesi gereken bu kavram ile alakalı olarak örnek vermek gerekirse; beden okuryazarlığı olmayan kişilerin fiziksel aktiviteye

olan katılımlarının az olacağından bu doğrultuda sağlık problemleriyle daha fazla karşı karşıya kalacakları ifade edilmiştir (Tremblay, Colley, Saunders, Healy & Owen, 2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları pedagojik bilgi ve beceri, kişilerarası özyeterlik beden okuryazarlığı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Beden okuryazarlığı kazanımında beden eğitimi öğretmenin bilgi ve becerisi, kişilerarası özyeterliği öğrencilere okul içi ve okul dışı sportif etkinliklerde sunabileceği kazanımların kalitesini ve çeşitliliğini arttırabilmektedir. Aile de başlayan hareket kabiliyeti ya da beden okuryazarlığı örgün eğitim bağlamında daha planlı bir şekilde uzman kişilerce (beden eğitimi öğretmenleri, antrenörler vb.) öğrencilere kazandırılmaya çalışmakta ve yaşam boyunca bu kazanımın sürdürülebilmesinin önemi öğrencilere benimsetilmelidir. Beden okuryazarlığı her zaman yukarıya doğru ya da artan bir ivme göstermez bazı durumlarda (hastalık, sakatlık, pandemi vb.) sekteye uğrayabilmekte ve hatta durabilmektedir. Böyle durumlarda bile yeniden bireyin toparlanıp hareketli yaşantısını sürdürebilmesi gerekmektedir. Özellikle araştırmanın yapıldığı dönemde dünya küresel bir salgınla (COVID 19) karşı karşıya kaldı ve yaşanan karantina dönemi bireylerin fiziksel ve psikolojik bir takım problemler yaşamalarına sebep vermiştir.

2019 yılında Çin'in Vuhan kentinde ortaya çıkan ve 2020 yılının ilk çeyreğine gelinceye kadar insan hareketliliği ve virüsün yayılım hızıyla birlikte dünya nüfusunun büyük çoğunluğunu etkisi altına alan COVID 19 salgını birçok sorunu da beraberinde getirmiştir (Parıldar, 2020). Bu sorunlardan başlıca olanı eğitim alanında yaşanmıştır. Çünkü yeterli teknolojik alt yapıya sahip olmayan ülkeler de hızla uzaktan eğitim sistemine geçmek durumunda kalmışlardır. Türkiye' de ilk vaka 11 Mart 2020'de görülmüş olup, bunun önüne geçilmek için hemen her alanda önemli kararlar alınarak uygulamaya konulmuştur. Salgını ve yayılımını önlemek adına 16 Mart 2020 tarihinden itibaren yüz yüze eğitime ara verilmiş olup, dönemin Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitime geçileceğini duyurmuştur. Ülkemizde vakaların hızla artmasıyla birlikte tüm öğretim kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitim modeline geçilmiştir (MEB, 2020). Bu süreçte alt yapı sorunu, uzaktan eğitime yönelik ders içerikleri eksikliği, öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik eksiklikleri gibi birtakım sorunlar gündeme gelmiştir. Öğretmenler pedagojik bilgi ve becerilerini teknoloji tabanlı uygulamalar ile aktarma çabasında bulunmuşlardır. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden öğrencilere ders içeriği sunma ve ödevler paylaşma gibi etkinlikler yapmışlardır. Uzaktan eğitimin daha etkili olabilmesi için senkron (Eş zamanlı) olarak öğrenciler ve öğretmenler MEB'in aldığı karar doğrultusunda 13 Nisan 2020 tarihinden itibaren EBA aracılığıyla canlı sınıf ve ders uygulamasına geçilmiştir. Beden eğitimi dersleri kapsamında da uzaktan eğitim uygulamaları yapılmıştır. Beden eğitim dersi, diğer branş dersleri gibi sınıf ortamında yapılması uygun olmayan malzeme araç gereç ve harekete dayalı yapılan hareketlerin geri dönütlerle düzeltilmesi ve yeterli tekrarlarla pekiştirilmesi gereken bir uygulama alanına ihtiyacı olan bir derstir (Harrison & Blakemore, 1992). Beden eğitimi dersi,

uzaktan eğitimle öğrenilmesi, malzemelerin kullanılmadığı ev ortamı gibi kısıtlı alanlarda yapılmasıyla istenilen başarıya ulaşılamayacak, bununla birlikte online derse katılımın giderek düşmesini beraberinde getirmiş ve öğretici ve öğrencilerin derse karşı ilgisinin düşmesine neden olmuş olabilir (Güven, 2021).

Ülkemizde dönem dönem dışarı çıkma yasağı ve kısıtlaması uygulanmıştır. Bu süreçte insanlarda hareketsiz yaşamdan kaynaklı kilo almaya bağlı bazı sağlık sorunları gündeme gelmiştir. Toplum olarak evde fiziksel aktivite ve egzersiz uygulamalarının önemine dikkat çekilmiştir. Bu süreçte beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere hareketli bir yaşam ortamı sağlama çabası göstermişlerdir. Böyle bir salgın döneminde beden okuryazarlığının kazandırılmasında en önemli sorumluluğu üstelenen beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları pedagojik bilgi ve beceri ve öz yeterlikleri ile beden okuryazarlıklarının nasıl olduğu beden okuryazarlığı kazanımı açısından önemli görülmektedir.

Çalışmanın ana konusu olan beden okuryazarlığı insanları hareketsiz hayattan çekerek fiziksel aktivitelere ilgisini artırmaktadır. Nasıl ki eğitim her kişinin temel hakkı ise beden okuryazarlığına sahip olabilmekte tüm insanlar için geçerlidir” (Whitehead, Durden-Myers & Pot, 2018). Ancak pandemi sebebiyle kısıtlı alanlarda yeterli fiziksel aktivite imkânı bulamayan beden eğitimi öğretmenleri ve öğrencileri için kısıtlamaların gevşetildiği zamanlarda veya evde yapacakları aktiviteler onları beden okuryazarlığı algılarına sahip olup olmadığı açısından bilgi sağlayabilmektedir. Yaşam boyunca bireylerin amaçlı fiziksel uğraş ve faaliyetleri sürdürebilmek için bu faaliyetlerin değerini anlama ve bilme, sorumluluk alma, motivasyon, güven ve bedensel yeterliliğe sahip olabilme durumu (Capel ve Whitehead, 2012) olarak tanımlanan beden okuryazarlığının beden eğitimi öğretmenlerinde kısıtlamaların gevşetildiği dönemlerde süreklilik sağlaması gerekmektedir.

Eğitim sisteminin temel hedefleri arasında yer alan ve toplumun geleceği olan çocukların sağlıklı ve yeteneklerini en üst noktaya taşıyacak bir eğitimden geçmesi toplumun geleceği için önem arz etmektedir. Bu anlamda beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenlerimizin hedefleri gerçekleştirme doğrultusunda sorumlulukları fazladır. Beden okuryazarlığı kazanımı açısından öncelikle beden eğitim öğretmenlerinin bu farkındalığa sahip olup, yaşam boyu fiziksel aktivite etkinliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerde yaşam boyu fiziksel aktivite becerisi ve hareketli yaşam tarzı benimsetmede beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları pedagojik bilgi ve beceri düzeyinin de etkisi büyüktür. Özellikle spor salonu olmayan ve materyal eksikliği yaşanan okullarda beden eğitimi dersinin amacına uygun uygulanmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları kişilerarası öz yeterliğinin yeri ayrıdır. Beden okuryazarlığının ilişkili olduğu çevre ile iletişim göstergesi ile kişilerarası öz yeterlik de yakından ilişkilidir. Bu bağlamda sağlıklı bir yaşantıya sahip olmada hareketli yaşantının öneminin vurgulandığı, farklı spor becerilerinin öğretildiği ve öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmesine fırsat sunulan beden

eğitimi dersinin uygulayıcısı olan beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları pedagojik bilgi ve becerileriyle kişilerarası öz yeterlikleri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi fiziksel aktiviteyi ve hareketli yaşantıyı öğrencilerin hayatlarının merkezine alma farkındalığı kazandırma açısından önemlidir. Bu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları, pedagojik bilgi ve becerileri düzeyleri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişki incelenecektir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okulların, ortaöğretim ve lise kademelerinde görev yapmakta olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileriyle algılanan beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkisi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde pedagojik bilgi ve beceri, öğretmenler üzerinde kişiler arası yeterlik, beden okuryazarlığı konuları üzerine yayımlanmış bilimsel çalışmalar olduğu görülmüş olup, ancak alan yazın taraması sonucunda ortaokul ve lise dengi okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeyleri, beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlik, beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkiyi bir arada ortaya çıkaran çalışmalara rastlanmamaktadır. Bu doğrultuda yürütülmesi planlanan araştırma ile ilgili değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması hem literatür de yer alan boşluğu dolduracak hem de kurum içerisinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceri düzeylerinin önemine etki edebilecek. Bu bağlamda elde edilecek sonuçların diğer beden eğitimi ve spor öğretmenlerine bu konuda ışık tutması beklenmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek mevcut çalışmada amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Nicel Araştırma Alt Problem Cümleleri:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları hangi düzeydedir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri, beden okuryazarlık düzeyleri ile yaş değişkenleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalamaları hizmet yılına göre farklılaşmakta mıdır?

5. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalamaları çalıştığı eğitim kademesine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalaması mezun olduğu eğitim programına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri ile pedagojik bilgi ve becerileri puan ortalaması görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık düzeyleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
9. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlikleri ile pedagojik bilgi ve becerilerinin beden okuryazarlıkları üzerinde etkisi var mıdır?
10. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı puan ortalamaları beden kitle indekslerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

Nitel Araştırma Alt Problem Cümleleri

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal ilişkiler hakkında sahip oldukları öz-yeterlik konusundaki düşünceleri nelerdir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Beden okuryazarlığı hakkında beden eğitimi öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Çalışmanın yapıldığı zaman dilimi tüm dünyayı saran Covid 19 hastalığı dönemine denk gelmesi bir kez daha sporun insan hayatı için önemine dikkatini çekmiştir. Pandeminin artışta olduğu dönemlerde uzun süre evde kalmak insanlarda elektronik aletler ile çocuklarda dijital oyun bağımlılığıyla ve sonrasında yeterli aktivite yapılmaması sonucu düşük enerji harcanmasıyla kilo almaya ve potansiyel hastalık risklerinin artmasına yol açmıştır (Chen, vd. 2020). Yapılmış çalışmalar sonucu fiziksel aktivitenin insan hücrelerinde ve bağışıklık sistemini güçlendirmesinde önemli rolü olduğu kanıtlanmıştı (Nieman & Wentz, 2019). Rahmati- Ahmadabad ve Hosseini (2020) yaptıkları çalışmada Covid 19 hastalığıyla güçlü bir şekilde başa çıkmak için yaş guruplarına göre mutlaka egzersizler uzmanlar tarafından önerilmesi gerektiğini ve uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Arslan ve Ercan (2020) ise bu hastalığa karşı sağlığın korunması ve Covid 19 enfeksiyonuna karşı hassas sayılabilecek ileri yaşlarda ki gruplara geriatik popülasyonun ve kronik hastalığı olan kişilerin evde muhakkak egzersiz yapmaları önermiştir. Denk geldiği dönem itibariyle ve kavramlarımızdan beden okuryazarlığının yaşam boyu süren bir serüven olması her yaş gurubundan insanı fiziksel aktivite yapmanın onların hakkı olduğu tanımı doğrultusunda

yaşam sürmenin covid hastalığıyla baş etmede bilimsel sonuçlar ışığında tam da bu kavramın önemini ortaya çıkarmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenciler için literatürde görüldüğü üzere akademik ve kişilik gelişimi için bu kadar önemli olan beden eğitimi dersi için, öğrencilerine daha verimli olabilmesi, ilgi, yetenek ve motivasyonun daha yüksek seviyeye çıkarılabilmesi öğrenme, derse katılım istediğini, motivasyonunu direk etkileyecek bu durumun öğretmenin öğretme kapasitesini, arzusunu ve daha tutkulu davrandığı görülmüştür (Esentürk, Yılmaz, İlhan & Adnan, 2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik, beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve becerisi ölçülmesi gereksinim haline gelmiştir. Öğrenciler için hareketleri başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerine dair geri bildirim aldıklarından, hareket becerilerinin takdir alması onlarda güven duygusunu arttırmaktadır. Böylece harekete katılım noktasında istekli ve hareketi sürdürme bağlamında ise istikrara sahiptirler. Hareket performansının bireyde oluşturduğu özgüven duygusu, olumlu benlik algısı çevresi ile etkileşimini güçlendirecektir diyerek ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda yapılacak olan çalışmanın ülkemizde okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeylerini belirlemede bir yön göstermesi ve buna bağlı olarak öğretmenlerin beden okuryazarlığı ile kişiler arası öz yeterlik durumlarının belirlenmesi konusunda elde edilecek sonuçların diğer beden eğitimi ve spor öğretmenlerine bu konuda ışık tutması beklenmektedir. Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileriyle algılanan beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkisi durumlarının çalışmalarda farklı değişkenlerle incelendiği, fakat kişiler arası öz yeterlik, pedagojik bilgi ve beceri, algılanan beden okuryazarlığı, durumlarının karma araştırma yöntemi ile incelenmediği görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın alan yazında yer alan boşluğu doldurma konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma sonucunda araştırmanın kurumlarda görev yapan öğretmenlere, sosyal bilimler, eğitim bilimleri alanına ve pedagojik bilgi ve beceri, kişilerarası öz yeterlik ve beden okuryazarlığı kavramına yeni bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırmanın hazırlanmasında ve elde edilen bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Bu çalışma Giresun ilinde bulunan ortaokul ve lise kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin, araştırmada kullanılan ölçme araçları, katılımcıların ölçme araçlarına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
2. Verileri analiz etmede kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.
3. Araştırma için elde edilen verilerin geçerlilik süresi, ölçeklerin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlıdır.

4. Araştırma Giresun ilinde 2020-2021 yılı bahar döneminde görev yapan beden eğitimi öğretmenleriyle sınırlıdır.
5. Araştırma konu ile ilgili alan yazın taramasıyla elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde ve bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Ölçek maddeleri katılımcılar tarafından doğru anlaşılacak yapıldığı varsayılmıştır.
2. Araştırmanın örnekleminin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
3. Ölçek maddelerine katılımcılar içten ve samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık düzeyini belirleyecek bir çalışma olduğu varsayılmıştır.
5. Ölçeğin yanıtlandırılmasında tüm katılımcılar aynı çevre şartlarında olduğu varsayılmıştır.
6. Ölçek ifadeleri okuyucular tarafından doğru anlaşılacak yapıldığı varsayılmıştır.
7. Katılımcılara uygulanan ölçekler beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileriyle algılanan beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi ölçmeye yeterli bir araç olarak görüldüğü varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Beden Eğitimi: “Kişilerin fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal uyumuna katkı sağlamaya yönelik oluşturulmuş bedensel aktivitelerin tümüdür” (Gökmen , 1988).

Beden Eğitimi Öğretmeni: “ Öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, Türk milli eğitim sistemine uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, aşırı düşünceleri olmayan, özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranışlar sergileyen kişi” olarak tanımlanır (Tamer & Pulur, 2001).

Beden Okuryazarlığı: “Bireyler tarafından, yaşam tarzının ayrılmaz bir unsuru olarak edinilen ve motivasyon, öz-güven, bedensel yeterlik, bilgi ve anlayışı kapsayan, amacı olan bedensel hedefler yaratan bir eğilim” olarak tanımlanmıştır (Whitehead, 2010).

Fiziksel Aktivite: Fiziksel aktivite hayatın akışı içerisinde bedende bulunan kas ve eklemlerin yardımıyla enerji harcanması sonucu ile oluşan, kalp ve solunum hızını arttıran ve farklı yoğunlukta, yorgunlukla sonuçlanan aktiviteler olarak tanımlanırken, yürüme, koşma, sıçrama, yüzme, bisiklete binme, çömelme kalkma gibi temel vücut hareketlerinin tümünü ya da bir kısmını içeren çeşitli spor dalları, dans, egzersiz, oyun ve gün içerisindeki aktiviteler fiziksel aktivite olarak kabul edilir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2014).

Kişilerarası Özyeterlik: Cherniss mesleklere yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada öz yeterlik inançlarının görev, örgütsel ve kişilerarası olmak üzere üç farklı boyutta ele aldığını ve bu aktivitelerden oluştuğunu ifade etmiştir. Kişilerarası boyut organizasyon içerisinde yer alan diğer öğretmen arkadaşlar ve organizasyonu yönetmek le görevli idareciler, başarı için istişare içerisinde bulunulması gerek topluluk, öğrenciler ile beraber faydalı güzel eş güdümlü etkili faaliyetler elde etmek ve bunları sürdürebilmek ile ilgili aktiviteleri içerir. Ve bu aktiviteleri sürdürebilecek yeterliliğe sahip olmaya kişiler arası özyeterlik kavramı denir (Brouwers & Tomic, 2001).

Öz-yeterlik: Kişinin hareketlerinin şekillenmesine etkili olan ve bazı yeteneklerini aktarabilmek adına olması gereken çalışmaları organize edip bu davranışları etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için kendine olan inancıdır. Bu şekilde kişi beklenen yeteneklerinin ortaya çıkmasında devamlılık sağlanmış olur. Bu şekilde kişi yüksek kaygı sorunları yaşamaz, bu şekilde yeteneklerin ortaya çıkması daha kolay bir şekilde gerçekleşmiş olur (Bandura, 1982).

Pedagojik Beceri: Öğrenme çıktılarının sağlanması için, öğretmenlerin öğreteceği içeriği ve öğretim amacını, öğrencilerin yararlanacağı hale getirebilmesi ve düzenleme yaparak öğrenme öğretme sürecini değerlendirmesi ve değerlendirme süreci sonrası eksik veya hatalı öğrenmeleri gidererek öğretim sürecinin tamamlanmasıdır (Shulman, 1987).

Pedagojik Alan Bilgisi: Pedagojik bilgi, bilgilerin ötesinde, sınıfın idare edilmesi ve kontrol altında tutulup organize edilmesiyle ilgili ilke ve planlarla ilgili bilgidir (Shulman, 1987).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2. 1. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Özellikleri

Beden eğitimi öğretmeni, üniversitelerin beden eğitimi bölümünden mezun olan kişilerdir (Aracı, 2001). Beden eğitimi öğretmenleri, yapmış olduğu mesleğinin önemini kavramış, Atatürk ilkeleri ve yeniliklerine sadık, milli eğitim müfredatına uygun ders yapan, siyasetle ilgisi olmayan, insani değerlere saygı duyan, aşırı görüşlere sahip olmayan, bunlarla birlikte fikirlerinde serbest olan ve konuşan, erdemli davranan kişidir (Tamer & Pulur, 2001).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kendi özel yaşantısı ve mesleğiyle ilgili sahip olması gereken sorumlulukları vardır. Farklı branş öğretmenlerde bulunan, ders sonrasında spor alanlarında okul saatleri dışında yapması ve sahip olması gereken sorumlulukları vardır. Beden eğitimi öğretmenlerinin günlük mesailerinin yanında diğer branş öğretmenleri, okul yöneticileri ve aileler ve toplumla münasebetlerine mesailerinden daha fazla süre ayırırlar (Açak, 2006). Öğrencilerle olan seviyeli sağlıklı ve sorunların ortadan kaldırılmasında, kibar anlayışlı, adaletli, öğrencileriyle gerektiğinde samimi olabilecek yeteneklere sahip olabildikleri için öğrencilerin sosyalleşmesine, bilgi ve kapasitelerini göstermesine destek sağlarlar (Gülay, 2006). Beden eğitimi öğretmenleri derslerinde, öğrencilerin sahip olduğu yeteneklerinin en üst seviyeye çıkarmak, ders esnasında öğrencinin arkadaşlarıyla koordinasyonlu bir şekilde ortak çalışmasını sağlamak ve öğrencilerin yenme yenilme gibi duygularına nasıl hakim olacakları hakkında kendilerine bilgiler sunmak ve eğitmek durumundadır. Ayrıca sınıf ortamını kontrolü altında tutarak, aşırı hiperaktif, disiplin bozucu, kontrolü zor olan öğrencileri disipline etmek durumundadırlar (Brouwers, Tomic & Boluijt, 2011). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri özelliklerini aşağıdaki gibi açıklanabilir.

Beden eğitimi öğretmenin diğer branş öğretmenlerinde bulunması gereken ortak özellikler yanında alanına özgü mesleki yeterliliklere ve becerilere sahip olması gerekir (Yılmaz, 2017). Demirhan, Coşkun ve Altay (2002) ideal bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken özellikler arasında mesleki alanda diploma sahibi olması; kendi alanıyla ilgili bilgi ve beceriye sahip olması; Türk dil gerekliliklerine hakim olacak şekilde konuşma ve yazma düzeyinde olma; bilişsel, psikomotor ve duygusal yönden iyi düzeyde olma; kişilik olarak öğretmenlik mesleğine yakışır olma; öğretmenlik mesleğini karşı aidiyet duygusu olması; öğretmenliğin gerektirdiği becerilere hakim olma; diğer paydaşlarla güzel ilişkiler ve ortak çalışmalar yapacak seviyede olmalı ve insanları mutlu etmeyi bilecek yeteneklere sahip olmalı şeklinde sıralanmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gereken kişilik özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Tamer & Pulur, 2001):

1. İletişim becerisine sahip olmak: kendi öğrencisi diğer öğrenciler ve onların ailesiyle aynı zamanda toplumun diğer unsurlarıyla sağlıklı iletişim kurabilecek düzeyde olmalı.
2. Disiplinline önem vermek: ders ortamı ve sonrasında adaletli şekilde disiplin ortamı sağlaya bilmeli.
3. Motivasyon sağlayabilmeli: Öğrencileri yeteneklerinin üst seviyelerine çıkarabilecek ve üst seviyedeki öğrencileri aynı motivasyonla adapte edebilecek düzeyde olmalı.
4. Düzgün karakter sahibi olmak: Öğrencilerinin öğretmenlerini rol model olarak gördüğü bu durumun en fazla beden eğitimi öğretmenlerinde görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin de ahlaki ve karakter olarak iyi huylu olması gerekir.
5. Sevgisini gösterme: Öğretmen, öğrencileriyle seviyesini koruyup disiplini bozmayacak şekilde sevgi ve saygısını hissettirmelidir.
6. İstekli olmak: Öğretmen, yapmış olduğu işini yapmaya istekli ve öncesinden hazırlıklı gelmelidir.
7. Kişilik: Öğretmen, öğrencilere karşı samimi ilişkiler kurabilmeli yeri geldi sırdaş ve arkadaş olabilmelidir.
8. Görünüm: Öğretmen; ders öncesi bakımına ve okul öncesi bakımına giyimine sade gösterişsiz olarak dikkat etmelidir.

2. 1. 2. Özyeterlik Algısı

Öz yeterlik kavramını en önce Albert Bandura tarafından 1977 yılında geliştirdiği sosyal bilişsel teorisinde ortaya atılmıştır. Öz yeterlik kavramı davranış değişikliklerini açıklamayı amaç edinmiştir. Bandura öz yeterlik kavramından ilk olarak “ Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory Of Behavioral Change”adını verdiği çalışmasında söz etmiştir (Bandura, 1977). Sonraları 1986 yılında öz yeterlik kavramını Sosyo-Bilişsel teorisinin içinde yer vermiştir. 1997 yılında yazdığı “Self-Efficacy: The Exercises Of Control “ adlı kitabında, öz-yeterlikten kişilerin refahını ile başarısını ele alan Sosyo-Bilişsel faktörlerin uyumlu bir şekilde işlendiği “Kişisel ve Kolektif Merkez Teorisi” içinde olduğunu yazmıştır (Pajares, 1997).

Öz-yeterlik Bandura’ya (1982) göre, kişinin hareketlerinin şekillenmesine hakim olan ve bazı yeteneklerini aktarabilmek adına olması gereken çalışmaları organize edip bu davranışları etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için kendine olan inancıdır. Öz yeterlik inancı fazla olan kişilerde ortaya koyacak olduğu yeteneklerini gösterebilmek için daha fazla uğraş gösterir. Bu şekilde kişi beklenen yeteneklerinin ortaya çıkmasında devamlılık sağlanmış olur. Bu şekilde kişi yüksek kaygı sorunları yaşamaz, bu şekilde yeteneklerin ortaya çıkması daha kolay bir şekilde gerçekleşmiş olur. Bu durumun tam tersi olarak öz yeterlik inancı düşük olan kişilerde yetenekleri doğrultusunda beklenen performansı gösterecek çaba içine girmeyecek ve kendinden emin

olamama psikolojisi içinde kendini zayıf hissederek başarılı olaması oldukça güçleşecektir (Bandura, 1982).

Öz yeterlik inancının düşük olduğu zamanlarda ise kişi başarı gösteremeyeceği anlayışı içerisinde kendisinden beklenen performansı denemekten dahi uzak durur. Bilgi ve becerilerinin yeterliliği durumunun farkına varamayıp öğrenme sürecinde büyük sorunlar yaşar. Bu şekilde çabuk pes eden sorumluluk almaktan kaçan bir birey olarak yaşamaya devam eder (Bandura, 1997).

Kişilerin öz yeterlik inancının fazla seviyede olması, yeterliklerini devam ettirmeye motive eder, ancak bu inanç tek başına yeterli olamayacak yeterli bilgi gerekli beceri olmadığı durumda öz yeterlik inancında süreç içerisinde düşecektir (Schunk, 1995). Öz yeterlik teorisi'nde kişiler yapısı gereği meraklı, çevresiyle alakalı, başarıya odaklı, güdülenmiş olduğu öngörülür. Bunların engellenmemesi için gerekli ve uygun şartlar sağlanıp, lazım gelen ortamlar hazırlandığında ya da bu ihtiyaçlar engellenmediğinde kişilerin hem güdülenmesi yükselecektir, hemde kendisini gerçekleştirmelerine olanak sağlanmış olunacaktır (Deci & Richard, 2008). Kişiler gerekli bilgi ve beceriye hakim olmasa bile öz-yeterlik inancı yüksek olabilir. Bu durumda olan kişiler için başarılı olma arzusunu artıracak ve ve istedik davranışı yapabilirlik düzeyine gelmesini sağlayacaktır. Ancak bu durum her kişide ve her durumda kesin başarı getirmesi söz konusu olmayabilir. Bu durumda kişilerin gerekli becerileri ve bilgiye sahip olup olmama durumu da önem taşımaktadır (Bandura, 1997).

2. 1. 2. 1. Öz-yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler

Öz yeterlik inançları, kişilerin kendileri için nasıl duygular içinde olduğunu kendisini nasıl motive ettiğini, nasıl düşündüğünü, neler hissettiğini ve nasıl davranması gerektiğini belirler (Bandura, 1994). Kişiler öz yeterliğini değerlendirmesinde dört ana başlıkta ele alınır (Bandura, 1986). Öz-yeterlik inancı kaynakları olarak; doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve psikolojik durum sayılabilir (Bandura, 1994).

2. 1. 2. 1. 1. Doğrudan Yaşantılar

Doğrudan yaşantılar, bireylerin kendi yaşayarak ve deneyim ederek oluşturmuş olduğu kaynak olduğu için en etkili öz yeterlik oluşumunda rol oynar. Bireyin bir alanda yaşantı yoluyla elde ettiği deneyimler o ve benzeri durumdaki öz yeterlik inançlarını da etkilemektedir (Bandura, 1997). Kişilerin bir alanda deneyim ettikleri ve yaşadıklarına ilişkin algıları gelecekte yaşayacakları deneyimlere de etkisi olacaktır (Bandura, 1986). Başarılı olunan durumlar sonrası kişilerin öz-yeterlik durumlarında güçlü bir etki bırakır. Başarısızlıklar yetkinlik duygusu ortaya çıkmadan gerçekleşirse başarısızlığa uğrattır (Bandura, 1994). Bu durumda başarılarla dolu olan yaşantılar,

sonraki deneyimlerde başarı getirirken, aksine başarısızlıklar içinde olan geçmiş deneyimlerimiz gelecek yaşantılarımızda iyi olmayan izler bırakacaktır.

2. 1. 2. 1. 2. Dolaylı Yaşantılar

Öz-yeterlik inancını etkilen bir diğer faktörlerden biri de dolaylı yaşantılardır. Topluluk olarak yaşantısını sürdüren toplumlar yaşadıkları toplumlarda rol model gördükleri ya da aralarında benzerlik kurdukları bireylerin yaşam şekilleri de öz yeterlik inancını etkilemektedir (Bandura, 1997). Kişinin doğrudan deneyim etmediği çevresiyle etkileşim sağlaması sonucuyla yaşamış olduğu deneyimlerle öz yeterlik inancı yükselmekte ya da inişe geçmektedir. Dolaylı yaşantılar, sosyal bir varlık olan insanın bulunduğu toplum içerisinde, kendisinin rol modeli olarak gördükleri ve örnek aldığı kişilerin çaba sarf ederek başarı sağladıkları ve bulundukları durumu görmek gözlemcilerin karşılaştırma yaparak kendilerinde olan öz yeterlik inançlarının artmasına katkı sağlayacaktır. Diğer acıdan bakıldığında rol model olarak alınan kişilerin sarf ettikleri çaba ve gayret sonrası yaşadıkları olumsuz durumlar ve içinde bulundukları başarısızlıkları gözlem içinde olan kişileri olumsuz olarak kendi yapacak oldukları faaliyetlerine karşı çabalarını düşürecektir. Model olarak alınan kişilerin etkinliği öz yeterlik üzerine etkisi modellere benzerlikten güçlü bir şekilde etkilendiği görülmüştür. Aradaki benzerlik ne denli fazlaysa yaşanan başarı ve başarısızlık üzerindeki etki de o denli fazla olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişiler modelleri kendilerinden çok farklı olarak görürlerse algılanan öz yeterlik inançları bu dolaylı yaşantılar yoluyla etkilenmesi durumu o denli azaldığı görülmektedir (Bandura, 1994).

2. 1. 2. 1. 3. Sözel İkna

Öz yeterlik inancı kaynaklarından bir diğeri olan sözel ikna ise, bireylerin toplum olarak yaşamını sürdürdükleri yaşantılarının içinde sözel olarak duymuş oldukları başarıyla gerçekleşen olaylar ve kendilerinde duygu durumu olarak gerçekleşen yapabilirim, başarabilirim düşüncesi oldukça etkili olmakla birlikte kendi sahip oldukları yeteneklerini de farkına varması sonucu oluşabilecek olumsuzluklar karşısında daha fazla gayret göstermeye devam edeceklerdir. Toplum içerisinde yaşanan sözel ikna çabaları kişilerin yetenek ve becerilerinin farkına varması ve geliştirmesi için bir imkan olacak ve böylelikle öz yeterlik inançlarında artış meydana getirecektir (Bandura, 1994). Kişiler genelde bir işi yapacak olduklarında o yeteneği yapma konusunda sözel olarak ikna edilir ve o işe koyulduğu vakit eğer sonuç olumlu ise öz yeterliği artırır ancak sonuç olumsuz ve deneyimler kötü sonuçlanırsa bu artış geçici olabilir (Schunk, 1991). Toplum içerisinde yaşarken almış olduğumuz geri bildirimler öz yeterliğimizi etkileyerek öğrenmemize yön vererek etmenler olarak karşımıza çıkabileceğinden söz edilebilir.

2. 1. 2. 1. 4. Psikolojik Durumlar

Öğrenciler öğrenme ortamında fizyolojik olarak yaşadıkları terleme heyecan vs. durumları öğrencileri etkilemektedir. Bu durumlar kaygı sonucu ortaya çıktığı sonucuna ulaşıyorsa hayata geçirilecek olan yeteneği yapma durumunda eksiklikler ortaya çıkarabilir (Schunk, 1991). Olumlu ruh hali ise algılanan öz yeterliği artırmasıyla, kişilerin performansına etki eder. Bu durum içerisinde olan kişilerin yaşadıkları duygusal ve fiziksel etkilerin ne kadar fazla olması değil, nasıl algılandığı ve kişileri nasıl etkilediğidir (Bandura, 1994). Öğrencilerin bu durum içerisinde kendisini nasıl hissettikleri ve psikolojik durumları öğrenmeyi etkileyeceği unutulmamalıdır.

2. 1. 2. 2. Kişilerarası Özyeterliğin Boyutları

Cherniss mesleklere yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada öz yeterlik inançlarının görev, örgütsel ve kişilerarası olmak üzere üç farklı boyutta ele aldığını ve bu aktivitelerden oluştuğunu ifade etmiştir. Mesleki rolün teknik olarak görev boyutuna örnek verecek olursak derse hazırlanma, dersi sunma, öğrencileri güdüleme, performansı artırıcı desteklerde bulunma hatalı performansları düzeltme olarak örnek verilebilir. Organizasyonel boyut meslek içerisinde bulunan politik yönlerle ilgilidir ve anlamı bulunulan organizasyon içerisinde etkili politik güç elde ederek düzenlemelerini gerçekleştirmek üzerinedir. Kişilerarası boyut ise organizasyon içerisinde yer alan diğer öğretmen arkadaşlar ve organizasyonu yönetmekle görevli idareciler, başarı için istişare içerisinde bulunulması gerek topluluk, öğrenciler ile beraber faydalı güzel eş güdümlü etkili faaliyetler elde etmek ve bunları sürdürebilmek ile ilgili aktiviteleri içerir (Brouwers & Tomic, 2001). Öz yeterlik inancı için Bandura (1997) kişilerin belirli bir performansı gerçekleştirebilmesi için, eylemi organize edip, başarı sağlayacak biçimde hareket ederek yaptıkları eylemlerde kararlıdır. Kişiler arası özyeterlik diğer paydaşlarla birlikte hareket ederek başarı sağlamaya çalışan kişilerin ancak ve ancak kendi kişilerarası öz yeterlik kavramının kendisinde yeteri düzeyde gerçekleşmesi durumunda başarı için hareket edeceği anda eylemlerinde kararlı ve istikrarlı olduğu zaman ancak başarı sağlayabilecektir. Aksi halde alınan başarısızlık sonucunda yaşanan Schunk'un (1991) bahsettiği gibi psikolojik olarak yaşadıkları bu durumlar hayata geçirilecek olan yeteneği yapma durumunda eksiklikler ortaya çıkarabilir.

2. 1. 2. 3. Beden Eğitimi ve Öz-yeterlik İlişkisi

Günümüz eğitim ve öğretim anlayışı içerisinde kişilerin sadece zihinsel olarak değil bir bütün olarak yani bedensel zihinsel duygusal sosyal bir olgu olarak geliştirilmesiyle ancak modern bir eğitim içerisinde uygar bir eğitim düzeyine ulaşılacağı anlayışı içerisinde olan bir yaklaşım ancak beden eğitimi olmadan imkansızdır (Yıldırım, 2012).

Kişilerin büyümesi gelişmesi ve davranışsal olarak bireysel farklılıklara göre seçilen fiziki aktivitelerin harekete dayandırılarak yapılan bir eğitim türü olan beden eğitimi; bir takım fiziksel aktivitelerle beden eğitimin hedeflerine uygun olarak. Kişilerde istendik yönde kasıtlı olarak bedensel zihinsel psiko-motor, sosyal davranışlar oluşturma ve değiştirme sürecidir (Tamer & Pulur, 2001).

Yeterlik; bir görevi ya da bir işi yapabilecek olduğu özelliklere sahip olunması anlamıyla ifade edilir. Başka bir ifadeyle bir işi yapabilecek olduğuna dair yetenek bilgi beceri ve kabiliyetin kişide bulunması halidir (Şahin, 2004). Öz-yeterlik ise yeteneklerimizin üzerinde olan inançlarımız olup sahip olunan kabiliyet, bilgi ve becerileri etkin kullanabilmek için, öncelikli olarak ilgi duyulan alan ve yetenekler doğrultusunda kendine duyulan güven duygusunu ifade eder (Özerkan, 2007).

Öz yeterlik türleri olarak günümüzde pek çok tanım yapılmış olsa da bu kavramın öncüsü olan Bandura tarafından iki tür öz yeterlik olduğu yönünde ifade edilmiştir. Birincisi mücadeleci öz yeterlik ikincisi akademik öz yeterlik olarak adlandırılmıştır (Kaleli, 2016). Beden eğitimi sadece fiziksel faaliyetlerin yapıldığı fizyolojik olarak büyümeye yardımcı bir etkinlik değildir. Sağlıklı bir yaşam boyu spor felsefesinin kazanıldığı beceri sahibi olunan sosyalleştiren ve eğlendiren toplumsal ilişkilerin güçlendirildiği faaliyetler olarak tanımlanır (Gökmen, 1988).

2. 1. 2. 4. Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Kişilerarası Öz-yeterlik İlişkisi

Öğretmenlik mesleği örnek kişilik mesleğidir. Öğretmenlik mesleği bir bütün olarak toplumun örnek alacağı bir meslektir. Toplumların geleceği ve uygarlık seviyesini yükseltmesinin ön kabulü öğretmenlik mesleğini yapanların gelişmiş standartlara sahip bireyler olması gerekmektedir. Asıl olan öğretmen her anlamda kendini geliştirmiş ve yetiştirmiş herkes için lider karakterde birisi olarak toplumda yer almalıdır. Kişiler hangi şartlarda nerede hangi sınıfta, binada eğitim ve öğretim görmüş olursa olsun yol gösterici olarak gördüğü öğretmeniyle onur duyar (Seçme, 2008).

Tamer ve Pulur'a (2001) göre sağlıklı bir yaşamın gerekliliği olan sporun, fiziksel aktivitenin vs. tabana yayarak toplumda yaygınlaşması ve bir yaşam tarzı haline gelmesi için beden eğitimi öğretmenlerinin rolü oldukça fazladır. Aynı zamanda öğretmenlik mesleği yanında Antrenörlük ve hakemlik de yapmak durumunda olan beden eğitimi öğretmenlerinin özellikleri arasında yer olması gerekenler;

1. Öğrencileri, aileyi ve toplumu anlayabilmeli ve aynı zamanda anlaşılabilmeli,
2. Kararlı ve adil bir şekilde ders ortamını disipline etmeli,
3. Öğrencilerin yeteneklerinin en üst seviyesine çıkacak şekilde çalıştırmalı ve her an hazır olmalarını sağlamalıdır,

4. Öğrencilerin örnek alacağı bir karakterde olmalı ve davranışlarıyla iyi huy ve ahlaki olarak düzgün olmalıdır,
5. İşini severek yapmalı ve öğretme yolunda kararlı ve mesleğiyle bütünleşmiş olmalıdır,
6. Öğrencilerine karşı güzel üslubuyla samimi bir tavır sergilemeli,
7. Beden eğitimi öğretmeni kılık ve kıyafet olarak zevkli ve güzel giyinmesini bilen kişi olmalıdır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri hem meslek hem de sosyal olarak birçok görevleri bulunur. Tıpkı diğer branş öğretmenlerin de olduğu gibi okul içindeki çalışmaları haricinde okul dışı çalışmaları ve birçok aktiviteleri bulunmaktadır. Diğer taraftan ele alındığında beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleri, okul yönetimi ve toplumla ilişkileri daha fazla zaman ayırması gereken konular arasındadır (Seçme, 2008).

Öz- yeterlik kavramı beden eğitimi öğretmenleri özelinde ele alındığında her türlü imkan ve imkansızlıklar içerisinde olan öğretme görevini kararlı ve bir şekilde yerine getirebilecek olması öğrencilerinin performansını da pozitif yönde etkileyecek olacağına dair olan inançları olarak tanımlanır (Yunus, Uzun & Yıldırım, 2012). Beden eğitimi öğretmenlerinden beklenen kazanımları yerine getirebilecek öz-yeterlik algılarını taşıyan beden eğitimi öğretmenleri, dersin kalitesini dersten beklenen kazanımları ve işlevselliğini artıracaktır (Yıldırım, 2012). Çapri ve Kan (2006) tarafından yapılan öğretmenler üzerinde geliştirilmiş ölçeğinin yine Çapri ve Kan'ın (2007) öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmasındaki değişkenlerden hizmet süresinin artıkça kişiler arası öz-yeterlik inançının da arttığı, çalışmakta olduğu öğretim kademesine göre elde edilen sonuçta öğretmenlerin lehine farklılaşması, öğretmen ünvanlarının kişilerarası öz-yeterlik üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılması ve Esentürk, Yılmaz, İlhan ve Kan'ın (2019) beden eğitimi öğretmenleri özelinde geliştirmiş olduğu ölçeğin sonuçlarının Çapri ve Kan (2007) sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

2. 1. 3. Pedagojik Bilgi ve Beceri Kavramı

Pedagoji çocuklarda davranış bozukluğu ve bu davranış bozukluğuna neden olan durumlar üzerine araştırmalar yapan bilim dalıdır. Kelimenin aslı yunanca 'Paidagogo' dur. (paid=çocuk, ago=bilim) bu kavramlardan hareketle düşünecek olursak pedagoji çocuk bilimi demektir. pedagojinin çalışma alanı yeni doğmuş olan ve yetişkin olan çocuklardır. Pedagoji bilimini ilk temsilcileri John Dewey, Frankfurt Okulu düşünürleri, Paulo Freire, Henry Giroux, Basil Bernstein, Douglas Kellner, Gordon Marshall, David Sholle, Michael W. Apple, Peter McLaren, Dugald Williamson gibi bilim insanlarıdır. Batı ülkelerinde uzun yıllar pedagoji kavramı karşımıza psikoloji biliminin içerisinde yer almaktaydı ancak 19. Yüzyılın sonlarında ayrı bir alan olarak karşımıza çıkmıştır. Pedagoji bilimi, kendi içerisinde farklı alanlara ayrılmaktadır. Bunlardan bazıları;

1. Eğitim pedagojisi: Eğitim biliminde doğru stratejilerin uygulanmasını amaçlayan bu alan çocukların belirli yaşlarda almış oldukları eğitimlerin en doğru ve gelişimlerine uygun olacak eğitim yönteminin sağlanması için gereken çalışmaları yapan alandır.
2. Orthopedagoji: Topluluk içerisinde uyumsuz olan sosyal çevresinde problemli olarak tabir edilen çocukların inceleyen bu dal, toplumda dışarıya karşı suç işleme ve davranış bozukluğu gösteren bu çocuklar bu alan sayesinde önceden belirlenip tedavisi yönünde çalışmalar yapılır.
3. Antropedagoji: İnsan bilimi anlamına gelen antropoloji dalıyla birleşmesi sonucu ortaya çıkan bu bilim dalı geçmiş zamanlar içerisinde tarihi şahsiyetlerin davranış, tavır ve tutumlarını incelemektedir.
4. Transkültürel pedagoji: Kültürler arasındaki farklılıklardan kaynaklanan bölgesel ve coğrafi şartların çocuk yetiştirmeye ne denli etkisi olduğu yönündeki alanı inceleyen alt daldır (Kansu, 2017).

2. 1. 3. 1. Bilgi

Bilginin bilgi olarak anlaşılması olan bir şeyin bir şey olarak ifade edilmesi kavramı olan bilgi çeşitlilik göstermektedir. Fransızca ve İngilizce konuşulan ülkelerde epistemoloji, Almandada ise bilgi kuramı daha çok kullanılmaktadır (Cevizci, 1999). Bilgi biliminin kapsamı içerisinde yer alan problemler dört başlık altında toplanabilir;

1. Bilginin sağlanabilirliği problemi; Bilginin hiçbir şekilde olanaklı olduğunu savunan (gnostic) yaklaşım ve bilginin olanaklı olmadığını düşünen (sceptic) yaklaşım yer almaktadır.
2. Bilginin doğruluğu problemi; bu problem içerisinde, gerçeklik arasındaki karşılıklık, düşünceler arasındaki tutarlılık, bilginin açıklığı, bilginin yararlılığı düşünceleri yer alır.
3. Bilginin kaynağı problemi; Aklın sadece bilginin kaynağı olabileceğini savunan görüştür.
4. Bilginin sınırları problemi; yalnızca insanın kendi organlarının bilebileceği ve kendi zihin dünyasının dışın çıkamayacağını savunan görüştür (Dimer , 1999).

2. 1. 3. 2. Beceri

Beceri, tekrarlanabilen istendik davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir. Bu kavram içerisinde sosyal beceriden söz etmek gerekir. Kişi yaşamını sürdürebilmek için gerekli olan fizyolojik, psikolojik ve sosyal isteklerini yerine getirmek amacıyla sürekli çevresindeki kişilerle etkileşim halindedir. Bu iletişim ve etkileşim durumunu içerisinde sosyal beceri kavramının rolü büyüktür (Yüksel , 1999).

Toplum içerisindeki pozitif ilişkileri başlatma, devam ettirmek için gerekli olan davranış biçimi olarak tanımlanan sosyal beceriler, problem olan durumlarda çözüm bulma, doğru karar verme pozitif iletişimi devam ettirmek için gerekli olan davranış biçimleridir (Westwood, 1993). Sosyal beceri kavramı kişinin başkalarıyla yani toplumu oluşturan diğer kişilerle olan ilişkilerinin, davranışlarının toplumda yarattığı geri dönüşlerle tavırlarında ve ilişkilerinde olumlu veya olumsuz pekiştireç görevi görmektedir (Bacanlı, 2005).

2. 1. 3. 3. Pedagojik Bilgi

Pedagojik bilgi, sınıfı yönetebilmek için gerekli olan yeterlilik ve eğitim ve öğretimde gerekli yeterlilikler olarak tanımlamak mümkündür (Shulman, 1987). Öğretmen ve öğretmenin yetiştiricilerinin sürekli anlaşmazlık yaşadığı konu ‘ öğretmenin alanını ne şekilde ve ne kadar bilmesi gerektiği’ dir (Öner, 2010).

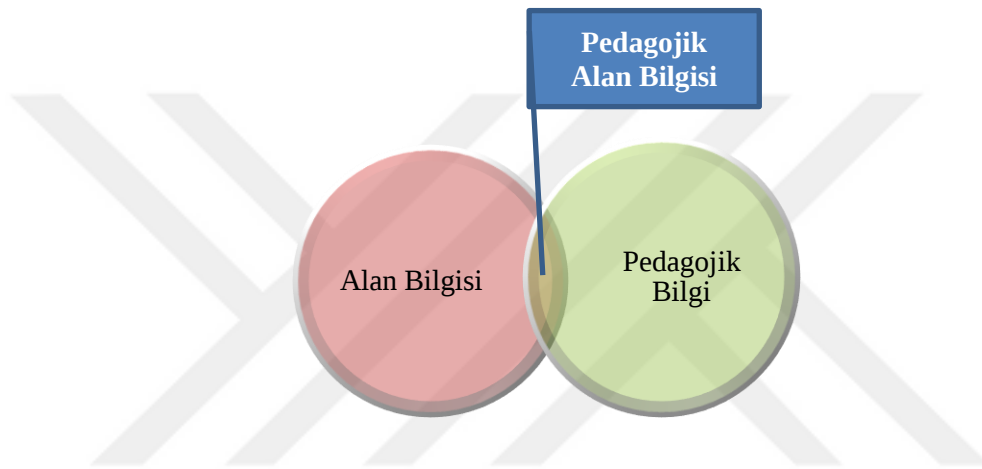
Shulman (1987) ise öğretmenin uzman olması gerektiği konuları şu şekilde kategorize etmiştir.

1. Alan bilgisi alanı oluşturan kavramların bilgisi
2. Müfredat bilgisi mesleğinin yapabilecek yeterlilik için gerekli malzeme ve materyal bilgisi
3. Pedagojik alan bilgisi öğretmenin alanı içerisinde yer alan içerik ve pedagojinin kavranması
4. Genel pedagojik bilgi öğretmenin kendi alanı dışında sınıfı yönetme prensip ve stratejilerle ilgili bilgi
5. Öğrencilerin hakkındaki öğretmenin sahip olması gereken bilgi
6. Öğretmenin bulunduğu ortamdaki eğitsel alanların bilgisi
7. Öğretmenin ulaşmak istediği değerlerin, hedeflerin ve çıktıların bilgisidir.

2. 1. 3. 4. Pedagojik Alan Bilgisi

Eğitim alanında öğretmen yeterlilikleri göz önüne alındığında öğretimde aranan yeterlilikler içinde iyi bir alan bilgisi önemlidir. Ancak tek başına yeterli olmamaktadır başarılı bir öğretim gerçekleşmesi için öğretmenin ne bildiğinden çok nasıl öğrettiği de araştırma konuları arasında genişçe yer almaktadır (Tanışlı, 2013). Shulman (1986) tarafından ilk kez ortaya atılan pedagojik alan bilgisi terimi öğretmenin nasıl öğrettiği sahip olduğu alan bilgisini öğretimi gerçekleştirirken karşı tarafa nasıl aktardığı bunlarla beraber kullanmış olduğu uygun öğretim stratejileri bilgisi gibi çeşitli bilgi alanları varlığının gerekliliğini belirtmiştir. Öğretmenin öğretmen konusunda ki başarısını belirleyen pedagojik alan bilgisi (Bal & Karademir, 2013). Bu kavramı ortaya atan Shulman (1986) için bilginin en faydalı kullanılışı, en anlaşılır benzetmeler,

canlandırmalar, hikayeler, açıklamalar, örnekler ve konunun izahı için gerekli sunum yollarının kullanımı ve bilgini anlaşılır hale getirilmesidir. Pedagojik alan bilgisi ile ilgili literatür incelendiğinde bazı çalışmalar bu bilginin öğretmenlik mesleği süresince kazanılabilecek bir gereklilik olarak görülsede (Driel, Beijaard & Verloop, 2001; Baxter & Lederman, 1999; Gess-Newsome, 1999) bazı çalışmalarda ise zaten kendisinde var olana öğretmenlik mesleği gerekliliklerinin öğretmenlik hayatı boyunca öğretmen tarafından geliştirilen bilgi, kavram değerler yapısı ile inançlar bütünü olarak (Loughran, Milroy, Berry, Gunstone & Mulhall, 2001) vurgulanmıştır.



Şekil 1. Pedagojik alan bilgisi bileşenleri

Beden eğitimi öğretmenleri üniversite dönemlerinde aldıkları pedagojik alan bilgisine yönelik olarak Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı derslerinin saatlerinin artırılması ve derslerin uygulamalı olarak daha fazla işlenmesi, okullarda beden eğitimi dersleri teknolojik gelişmelerden faydalanılarak bu gelişmelerin derse aktarılıp bu uygulamanın yaygınlaştırılması gerekmektedir (Çar & Aydos, 2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin günümüz teknolojilerini kullanarak dersleri daha faydalı hale getirmesi açısından önemlidir. Somut bir ders olan beden eğitimi dersi teknoloji ile bütünleştirildiğinde öğrencilere verilmek istenen bilgi, beceri ve yeteneklerinin daha ön plana çıkacağı ve motivasyonu artırarak anlamlı bir hal alacağı ön görülmüştür (Thornburg & Hill, 2004).

2. 1. 3. 5. Pedagojik Alan Bilgisine Yönelik Modeller

Shulman'ın (1986) “kayıp paradigma” olarak adlandırdığı bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikleri ve bu yeterliliğini etkin bir öğretim için nasıl kullanacağı konusundaki alanın araştırılmamış olması durumuna verdiği isimdir. Bunun üzerine ilk kez “pedagojik alan bilgisi” kavramından söz ederek öğretmen eğitimi alanına yenilik getirmiştir. Shulman (1987) ilk

sistemetik çalışmasını bu alanda yaparak öğretmenin sahip olması gereken bilgi türünü 7 grupta toplayarak “Öğretmen Bilgi Modelini” sunmuştur. Bu grubu şu şekilde oluşturmuştur:

1. Genel pedagoji bilgisi
2. Eğitim ortamı bilgisi
3. Öğrenci bilgisi
4. Eğitimin hedefleri ve değerleri ile eğitimin tarihi ve felsefi yapısı bilgisi
5. İçerik bilgisi
6. Öğretim programı bilgisi
7. Pedagojik alan bilgisi

Shulman’ın yeni bir kavram olarak ortaya attığı bu kavram ”pedagojik alan bilgisi” birçok eğitim üzerinde çalışmalar yapan araştırmacılara temel olmuştur (Kutlu, 2018). Bu araştırmacılardan bir tanesi olan Blömeke’dir ve yapmış olduğu öğretmen bilgisi modeli incelenmiştir.

2. 1. 3. 5. 1. Blömeke’nin Öğretmen Bilgisi Modeli

Tanısal yeterlilik konusu öğrenci başarısı ele alınırken öğretmen yeterlilikleri arasında yer alması gereken bir kavramdı (Pankow vd., 2016). Ancak öğretmen yeterlilikleri arasında yer alan tanısal yeterlilik kavramı tek başına yeterli olmayacaktır (Kutlu, 2018). Öğretmenler ön bilgilerini, kavram yanlışlarını, öğrenme ve öğretme sürecinde ortaya çıkacak birçok olumsuz durumun teşhisini ortaya koyması gerekir (Blömeke, Gustafsson & Shavelson, 2015). Blömeke’nin vermiş olduğu model diğer modellerden daha değişik olarak öğretmenlerin hakim olması gereken bilgi ve kavramları nasıl davranışa dönüştürülebileceği üzerinde odaklanmıştır. Meslek hayatına yeni başlayan bir öğretmenin durumunu ve gereksinimlerini somut olacak şekilde ortaya koymayı amaçlamıştır.

2. 1. 3. 5. 1. 1. Öğrenciyi Tanıma Bilgisi

Shulman (1987) öğrenciyi tanıma bilgisi pedagojik alan bilgisi kavramı içerisinde yer vermiş olduğu ve bu bilgi için; öğretmenin farklı yaşantılara ve yaş gruplarına sahip öğrencilerin alana yönelik kendilerinde var olan kavram yanlışlarını, ön bilgileri, ön yargıları, anlamakta zorluk yaşadıkları noktaların neler olabileceğinin belirlemesi olarak tanımlamıştır. Shulman’ın bu ifadesinden yola çıkan araştırmacılar bir çok çalışma yapmış ve ortak noktaya çıkmışlardır. Örnek olarak Friedrichsen vd. (2007) öğretmenlerin sahip olduğu bilgi beceri ve konu hakimliği öğretime nereden başlayacağı ve öğretim esnasında yaşanacak olumsuzlukların farkına varıp doğru yaklaşımla sorunu ortadan kaldıracak planlarının olması ve öğretimi destekleyici özel müdahaleler geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir.

2. 1. 3. 5. 1. 2. İeriğın Sunumu Bilgisi

Shulman içeriğın bilgisi kavramına pedagojik alan bilgisi içerisinde yer vermiş bu kavram için öğretmenlerden beklenen öğretimin anında verilecek örneklerin öğrenciler tarafından en anlaşılabilir, benzetmelerin yaş grubuna uygun ve açıklamaların anlaşılır olması ve öğrencilerin anlamasını derinleştirecek düzeyde olması beklenir (Ball, Thames & Pheleps, 2008). ğrenme ve öğretme kavramları birbirinden oldukça farklı durumlardır öğretmenler çok iyi bir hitabete sahip olabilir ancak bu durum öğrencilerin her anlattığını anlayacağı anlamına gelmez (Bodner, 1986). Bilgi öğrenecek olan kişinin zihinde nasıl algılandığıyla ilgilidir. Hiçbir şekilde öğretmenin zihninden öğrencinin zihnine direk bir bilgi akışı söz konusu değildir (Bodner, 1990). Öğretmen bu sebeplerden ötürü öğrenme ortamında öğrencilerin işbirliğiyle çalışmalarını, sahip olduğu becerileri kullanmalarını yani aktif olarak onları öğrenmenin içerisine çekmesi gerekir. Yine ğretmen bu süreçte öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve düzeylerini göz önüne almalıdır. Buradan içeriğın sunumu bilgisi öğrenciyi tanıma bilgisiyle ilişkili olduğu söylenebilir (Shulman, 1986; Toluk Uçar, 2011).

2. 1. 3. 5. 1. 3. Öğretim Yöntem ve Teknik Bilgisi

Pedagojik alan bilgisinin bir bileşeni olarak görülen ğretim yöntem ve teknikleri bilgisi (Shulman, 1987) ğrenmeyi desteklemek amacıyla ğretmen tarafından kullanılan en uygun ğretim modelini oluşturulmasını içerir. Araştırmacılar tarafından genel geçer bir ğretim yöntem ve tekniğın olmadığı bu farklılığın öğrenenin fizyolojik, psikoloji ve öğrenme ortamına, derse ve dersin hedeflerine göre değişebilmektedir (elikkaya & Kuş, 2009). Bu sebeple ğretmen kullanacak olduğu ğretim yöntem ve teknikleri hakkında iyi bir bilgi sahibi olmalı anlatılacak konuya ve ğrenci özelliklerine en uygun ğretim yöntem ve tekniğini seçmesi gerekir. Örneğın ğretmen öğrencinin yaparak ve yaşayarak modeliyle öğrencilere ğretim yaptığında ve bu durum başarılı olduğunda bu yöntemi kullanması gerekir (Friedrichsen vd., 2007). Bu durum öğrenciyi tanıma bilgisi ile de ilişkili olduğu söylenebilir.

2. 1. 3. 5. 1. 5. lme ve Değerlendirme Bilgisi

Öğrencilerin ileride belirlenecek hedeflere göre şimdiki hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek için yapılan lme ve değerlendirme sürecidir (Baki, 2018). Öğretme sürecinin en önemli unsurlarından biridir öğretmene hangi ğretim yöntemleri kullanacağı hakkında bilgi verir. lme ve değerlendirmenin amaçları şu şekilde sıralanır. Öğrenci başarısını değerlendirmek, öğretmene kullandığı ve kullanacak olduğu ğretim stratejisi hakkında bilgi vermek, öğrencilerin st bilişini desteklemek olarak amaçları sıralanabilir (Friedrichsen vd., 2007).

2. 1. 3. 5. 1. 6. Müfredat Bilgisi

Shulman, (1986) öğretmenler için müfredat bilgisi konusunun hakim olması gerektiğini söyler. Diğer derslerle eş zamanlı olarak işlenen konuların, yaş gruplarının, sınıf seviyelerinin ilişkilendirilmesine ve öğretim yöntemi ve materyallerin öğretime uygun bir şekilde seçilmesi ve öğretimin disiplin içi konularla ve disiplinler arası diğer konularla olan ilişkisine yönelik bilgidir. Ball, Thames ve Phelps (2008) müfredat bilgisi öğretmenin konuları hangi sırayla vereceğini ve konuların kendi arasında olan düzeylere göre verilecek sıralamasının belirlenmesidir. Müfredat bilgisi pedagojik alan bilgisinin alt bileşeni olarak görülmüştür.

2. 1. 4. Beden Okuryazarlığı Kavramı

Okuryazarlık sözcüğü bireylerin bir alan veya konuya dair hakim olduğu bilgiler olmakla birlikte sadece kelimeleri değil, dünya da olan ve olmaya devam eden güncel bilgileri de kavrayabilme becerisidir (Jacqueline, 2014). Günümüz toplumlarında ekonomik durumlar göz önüne alındığında toplumun yapısını oluşturan her çocuk, genç yetişkinlerin hayatta karşılaşacakları zorlukları aşmalarında ve çözüm üretmelerinde okuryazar olmaları büyük önem taşımaktadır (Whitehead, 2001). Başka bir tanıma göre yaşam için fiziksel olarak aktif olma isteği, becerisi ve güven duygusuna sahip olma durumudur (Zwolski, Quatman-Yates & Paterno, 2017). Bir diğer ifadeyle okuryazarlık bireylerin duygu, düşünce ve hayattan beklentilerini yazarak ve konuşarak ifade edebilmesi, başkaları tarafından ifade edilmiş yazılı ve sözlü olan mesajları doğru bir şekilde anlamlandırabilmesi, kendinde var olan becerileri sosyal ve kültürel alanda kullanabilme becerisi olarak ifade edilebilir (Lowri, Anna , Keegan, Morgan & Jones, 2017).

Kişiler hayatı boyunca yapabilecekleri olduğu becerilerin ortaya çıkmasında kritik dönemler olduğu söylene de kişilerin yaşı hangi durumda olursa olsun kişilerin okuma yazma öğrenerek okuryazar olacağı söylenir. Kişiler toplum içerisinde başkaları tarafından söylenen ve yazılan ifadeleri temel düzeyde bile kazanmış olması toplum içerisinde o kişiye sağladığı faydalar o kişi açısından oldukça iyi imkanlar sağlayacağı göz önüne alındığında, okuryazar olmanın önemini büyük olduğunu bizlere gösterebilir (Whitehead, 2010).

Beden okuryazarlığını bir alfabe gibi düşünülecek olursak, yürüme, atlama, sıçrama, kaçma, dönme, yuvarlanma, tekme atma, yakalama vb. etkinlikler bu kavramın harflerini oluşturmaktadır (Castelli, Barcelona, ve Bryant, 2015). Bu alfabe hareket alfabetisiyle anlamlı hale gelir. Koş sıçra şut çek (hentbol) veya topu kontrol et rakibe çalım at şut çek (futbol) gibi bu şekilde hareket alfabetisi oluşturulur. Kişilerin aldığı eğitim ve komutlar sonrasında kendi yetenekleri ve estetik dünyası çerçevesinde beden okuryazarlığı şekillenmiş olur. Bu durum anlatılan ve gösterilen her bireye aynı olsa da kişilerin özgünlüğü karakteri ifade edilmiş şekilleri arasındaki koreografi kişiden kişiye farklılık göstermektedir (Giblin, Collins & Düğme, 2014).

Beden okuryazarlığı kavramı sağlık, spor ve eğitim alanlarında önemli tartışmalara ve yeni araştırmalara sebep olmuştur (Edwards vd., 2017). Whitehead (2010) bu kavramı beşikten mezara bir yolculuk olarak tanımlamakta ve her bireyin kendine özgü beden okuryazarlığı yolculuğu yaptığını ileri sürmektedir. Kanada Beden Okuryazarlığı Uzlaşma Beyanı'na (2015) göre de “Bireyin genç yaşta motor becerilerin anlaşılması ve öğrenilmesiyle başlayan ve böylece yaşam için sağlık ve fiziksel aktivite alışkanlıklarını teşvik etmek için uygun koşullar yaratan ömür boyu süren bir çaba olarak ifade edilmiştir. Yaşam boyu devam eden alışkanlık vurgusuna yer veren Dudley'e (2015) göre beden okuryazarlığı, fiziksel veya psikolojik kısıtlamadan bağımsız olarak yaşam boyu amaçlı fiziksel aktivite ve insan hareketi için sorumluluk almayla ilgili bilgi, beceri, anlayış ve değerleri kapsayan bir şemsiye kavram olarak görülmelidir. Uluslararası Beden Okuryazarlığı Derneği (IPLA, 2017) de Whitehead (2010) ve Dudley (2015)'in beden okuryazarlığı tanımını temel alarak, beden okuryazarlığını bireyin motivasyon, güven, fiziksel yeterlik, bilgi ve anlayışa değer vermesi ve yaşam boyu fiziksel aktivitelere katılım sorumluluğunu bireyin üstlenmesi olarak tanımlamıştır. Bir başka tanıma göre, fiziksel aktiviteye katılımın temeli olan fiziksel ve psikolojik özellikler ve dolayısıyla aktif bir yaşam tarzı kapasitesi olarak da tanımlanmıştır (Cairney & Veldhuizen, 2017; Longmuir & Tremblay, 2016). Mandigo, Francis, Lodewyk ve Lopez (2012) ise beden okuryazarlığını; “tüm insanın sağlıklı gelişimine fayda sağlayan çok çeşitli fiziksel aktivitelerde yetkinlik ve güvenle hareket etme yeteneği” olarak tanımlamışlardır. Ulusal ve Uluslararası paydaşlarla yapılan bir takım toplantılar sonucunda Aspen Enstitüsü (2015) bu kavramı; “Yaşam için fiziksel olarak aktif olma yeteneği, güveni ve arzusu” olarak ifade etmiştir (Roetert, Kriellaars, Ellenbacker & Richardson, 2017). SHAPE America ise beden okuryazarlığını “İnsanların sağlıklı gelişimine fayda sağlayan çok çeşitli fiziksel aktivitelerde yetkinlik ve güvenle hareket edebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır (Mandigo, Francis, Lodewyk ve Lopez, 2009).

Beden okuryazarlığı kişilerin yaşamı boyunca devam eden süreç olup, bu süreç içerisinde her birey kendi yetenekleri, ilgileri, hazları, becerilerini kullanarak sahip olduğu fiziksel yeterlilik ölçüsünde performans gösterebilecektir. Beden okuryazarlığı her düzeyde kişilerde var olan bir kavramdır. Bu kişilerin üst düzey, profesyonel sporcu olmaları gerekmemektedir (Whitehead, 2013).

Dünya genelinde beden okuryazarlığı kavramına olan ilgi bu kavramı açıklamayı zorunlu hale getirmiştir. Beden okuryazarlığı kavramı genel olarak kişilerin fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzına sahip olması olarak anlaşılmaktadır (Whitehead, 2013). Beden okuryazarlığı tüm insanın sağlıklı gelişimine fayda sağlayan çok çeşitli fiziksel aktivitelerde yetkinlik ve güvenle hareket etme ve çocukların çeşitli etkinlik ortamlarında güvenle ve kontrollü hareket etmelerini sağlayan temel hareket becerilerinin ustalaşmasıdır (Whitehead, 2010).

Beden okuryazarlığı; yaşam boyunca bireylerin amaçlı fiziksel uğraş ve faaliyetleri sürdürebilmek için bu faaliyetlerin değerini anlama ve bilme, sorumluluk alma, motivasyon, güven ve bedensel yeterliliğe sahip olabilme durumudur (Capel & Whitehead, 2012). Beden okuryazarlığı kavramını, yaşam boyunca olumlu sağlık seçeneklerinin yanı sıra sağlıklı aktif yaşam ve fiziksel olarak rekreatif fırsatları geliştirmek ile ilgili tutum, davranış, farkındalık, bilgi ve anlayış gibi özelliklerin teşvik edilmesi olarak ifade etmişlerdir (Whitehead, 2019).

2. 1. 4. 1. Beden Okuryazarlığının Felsefi Temelleri

Bu bölümde, okuryazarlık kavramına ve onu destekleyen felsefeler olan monizm, varoluşçuluk ve fenomenoloji kavramları ele alınacaktır.

2. 1. 4. 1. 1. Monizm

Beden ve ruhun birlikte mi yoksa ayrı olarak mı ele alınması gerektiği üzerine farklı görüşler ileri sürülmektedir. Bu duruma ilişkin farklı felsefi akımlar cevap aramış ve filozof ile düşünürler farklı bakış açıları sunmuştur. İnsanın ruh ve bedeni varlığını iki ayrı parça olarak ele alan dualizm, zihni bedenden daha üstün görmekte ve bedeni sadece zihni canlı tutmak için mevcut olan bir yapı olarak tanımlamaktadır. İnsan varlığına ilişkin görüşler Platon'a (1928) kadar indirgene bilmekte olup, zihin ve bedenin bir biriyle ilişkili olduğunu Descart (1641) "Düşünüyorum öyleyse varım" ifadesiyle iki kavramın bir bütün olduğunu ileri sürmüştür. Düalizm aksine monizm bir kişiyi bölünmez bir bütün olarak görmektedir.

Felsefe ve bilim beden ve zihnin birlikte nasıl hareket edeceğinin cevabını aramaktadır. Monizmin savunucularından olan Strawson (Gill, 2000) kişinin her şeyden önce tek bir varlık olduğunu ve beden ile zihnin uyumlu şekilde hareket etmesinin gerekliliğini savunarak düalizmi reddeder. "İnsan gerçekliği için var olmak hareket etmektir" görüşünü belirten Sarte (1957), zihin ve bedenin bir bütün olarak hareket etmesinin gerekliliğini ileri süren monizmi desteklemektedir.

Monizm, gerçekliği bir bütün olduğunu savunan bir teoridir (Stubenberg, 2011). Bilişsel ya da zihinsel fenomen fiziksel fenomenlerden daha üstün veya farklı bir varlık değildir. Bu iki unsur birbirine yakın öneme sahiptirler. Bu teorinin savunduğu içerik ile monizm yakından ilişkili olup, maddesel töz ve onların varlığını kabul ettiği için materyal monizm olarak belirtilir (Maslin, 2001). Beden okuryazarlığı kavramının açıklanmasında monizmin açıklanması önem arz etmektedir.

İnsanoğlunun farklı boyutlarının varlığı, birbirinden ayrı düşünülemez. Bu fikir akımı düşünmek, hissetmek ve hareket etmek ile konuşmak gibi eylemlerin birbirinden ayrı olamayacağını savunur (Whitehead, 2010). Monizm, bir kişiyi tekçi bakış açısıyla ele alır bütüncül olarak yaklaşır ve insanın durumunu tekçi bir bakış olarak beden, zihin, fiziksel ve bilişsel kavramlar arasında ayırım yapmaz (Pot, Whitehead & Durden-Myers, 2018).

Bedeni zihinden ve bireyi çevreden ayıran görüşlere karşı çıkan bu görüş; düşünmek, hissetmek, hareket etmek, konuşmak ayrı değildir ve hepsi bir bütün olarak ele alınır (Pot, Whitehead & Durden-Myers, 2018). İnsanoğlunun temel bir bileşeni olan varlığı olan beden varoluşun esas gayesi olarak biliş için araç olmaktan öte, insanın varlığının önemli bir bileşenidir (Whitehead, 2007).

2. 1. 4. 1. 2. Varoluşçuluk

Beden okuryazarlığının bir diğer temelini oluşturan felsefi görüş varoluşçuluktur. Öğrenme, durumlar, ortamlar ve diğer insanlarla etkileşim halinde gerçekleşir (Durdin-Myers, Green & Whitehead, 2018). Varoluşçu ilkenin temel görüşü kişilerin fiziksel olarak dünya yaşantıları ve yaşantılarında etkileşime girdiklerinde kendilerinde oluşturdıklarıdır. Kişiler çevresinde olay olaylarla alakalı durumları algılar ve bu durum üzerine tepkiler verirler. İnsanlar sürekli çevresiyle devamlı bir temas halinde olduğundan kendisi ve çevresi içinde sürekli devam eden diyalogları vardır (Whitehead, 2007). Özünde kişiler “dünyadaki varlıklardır” varoluşçuluğun asıl ilkesi “varoluşun özden önce gelmesidir” yaşantılar sürecinde her deneyim ve algı kişilerde olaylar karşısında farklı deneyimler sahibi edecektir bu görüş doğrultusunda varoluşçuluk fenomenoloji arasındaki bağlantı olduğu anlaşılmaktadır. Varoluşçular o kişinin kendilerini dünya ile etkileşimleri, dünya ile etkileşimleri yoluyla yaratır. Başka bir deyişle, benzersizliğimizin bir sonucu olarak ortaya çıkıyor (Whitehead, 2010).

Dünya ile etkileşimde edindiğimiz deneyimler doğrultusunda insan ne kadar fazla etkileşimde bulunursa kişi o kadar çok gelişir insan dünyaya hazır olarak gelmediği için olaylara ve çevreye olan bakışı tepkileri yaşantılar sonucu meydana gelen tepkilerdir (Pot, Whitehead & Durden-Myers, 2018).

2. 1. 4. 1. 3. Fenomenoloji

Bu akımın savunucuları hem monizm hem de varoluşçuluktan etkilenmiş olup, etkileşimin çok önemli bir unsur olarak görüldüğü algısının doğasını araştırmaktadırlar. Bu bağlamda insanların yaşamlarında önceki etkileşimlerden elde ettikleri çıkarımlarla sahip oldukları algılara göre şekillendirdikleri ileri sürmektedirler. Her bireyin yaşam yolculuğu bir birinden farklılıklar gösterdiğinden önceki etkileşimlerden oluşan kişisel varlığımız benzersiz ve farklı özellikler içerebileceği belirtilmektedir. Mevcut olan ya da somut deneyimler insan varoluşunun ayrılmaz bir parça olup, dünyayı somut bir varlığın bakış açısı ile sunmaktadır. Araştırmalar insan yaşamının ilk yıllarında bedenlenmiş etkileşimin en önemli etkileşim aracı olduğunu göstermektedir. Bedenlenmiş etkileşimin başkalarıyla ve dünyayla olan ilişkilerimizin çoğuna zemin sağladığı için değeri yaşam boyunca devam etmektedir (Whitehead, 2013).

Varoluşçuluk ilkesini tanımlarken bahsettiğimiz gibi fenomenoloji kavramı varoluşçuluk kavramıyla hemen hemen aynı paralellikte hareket eden bir görüştür (Pot, Whitehead & Durden-Myers, 2018). Fenomenologların görüşlerine göre kişi çevreyi ve olayları kendi deneyimleriyle adlandırır birey mevcut durumda kendi deneyimleriyle algılar. Kişi daha önceden yılan sokmasıyla karşı karşıya kalmışsa eğer daha sonraları solucan gördüğünde tiksinti duyması durumudur (Whitehead, 2010).

Kişilerin yaşantılarına anlam kazandırılması için ya yeni bilgi elde edecekler ya da algılarını tekrar ele alacaklar algılayan kişi dünyayı kendi dünya görüşüyle “okur” ve dünyayı tekrar “anlamlandırır” ve şekillendirir (Whitehead, 2013). Kendi düşüncelerini sorgulayan bu filozoflar aslında varoluşun doğası olarak “nasıl” ve “neden” sorularının cevaplarını ararken; bu düşünce sonucunda tekrar tekrar insanoğlunun hareket kabiliyetine götürmektedir (Stolz, 2013).

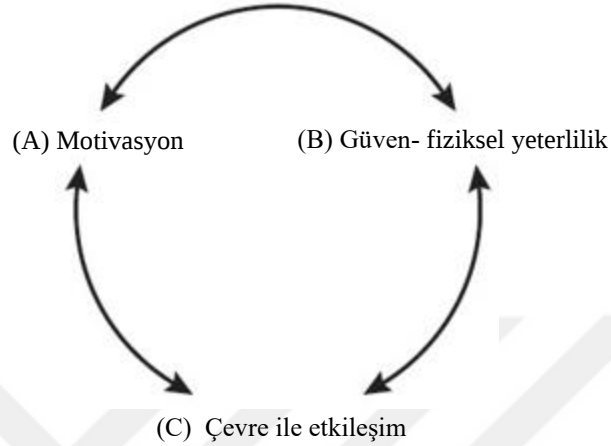
2. 1. 4. 2. Beden Okuryazarlığının Bileşenleri

Whitehead, beden okuryazarlığının beşikten mezara bir yolculuk olduğunu ve her bireyin kendine özgü beden okuryazarlığı yolculuğu yaptığını ileri sürmektedir. Bu yolculuk esnasında beden okuryazarlıktan bahsedilebilmesi için bazı bileşenlerin olması gerektiğini belirtmiştir. Whitehead’e göre; bu bileşenlerin niceliği farklılık gösterse de temelde fiziksel yeterlilik, motivasyon ve güven, bilgi ve anlayış, çevre, ifade ve etkileşim ile beden okuryazarlığı kavramını açıklayabileceğini ifade etmiştir (Whitehead, 2001). Barnett vd., (2020) bu kavramın her biri birbiri ile ilişkili dört alandan (Fiziksel, psikolojik, sosyal ve bilişsel) meydana geldiğini belirtmiştir. Dudley (2015) ise fiziksel okuryazarlığı hareket yeterliliği, kural-taktik ve hareket stratejileri, motivasyon ve davranışsal hareket becerileri, hareketin kişisel ve sosyal özellikleri olarak dört boyutta açıklamıştır. Almond (2013) ise fiziksel okuryazarlığın bilişsel, duyuşsal ve sosyal unsurlar içerdiğini belirtmiştir. Whitehead’e (2019) göre beden okuryazarlığı 4 aşamadan oluşmaktadır:

1. Fiziksel aktiviteye katılmaya teşvik eden motivasyon boyutu,
2. Fiziksel aktiviteye katılma özgüvenini içeren güven boyutu,
3. Fiziksel aktivite temelinde, temel hareket örneklerini içeren fiziksel yeterlik kanıtı,
4. Hareket performansı ile ilgili bilgi ve anlayış kanıtını içermektedir.

Whitehead’e göre (2010, s. 83) beden okuryazarlığının tanımı şu şekildedir: “Her bireyin donanımına uygun olarak, beden okuryazarlığı, yaşam boyu fiziksel aktiviteyi sürdürmek için motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik, bilgi ve anlayış olarak tanımlanabilir”. Whitehead (2010), beden okuryazarlığının motivasyon, güven ve fiziksel yeterlilik, çevre ile etkileşim, fiziksel aktivite bilgisi ve anlayışı, fiziksel benlik duygusu ve kendine güven ve kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim olmak üzere altı bileşen içerdiğini belirtmiştir. Bu kavramın en iyi iki aşamada açıklanabileceğini ileri sürmüştür.

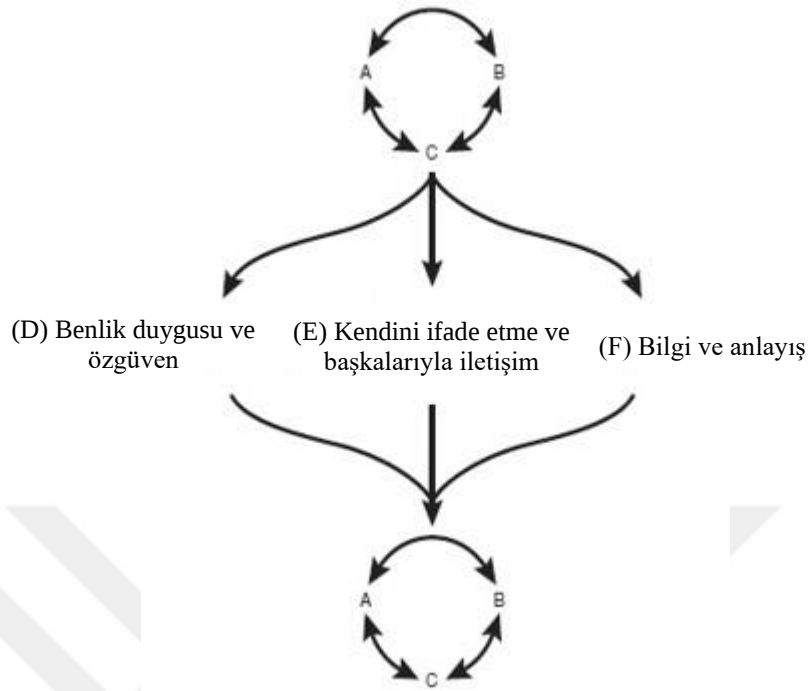
1. Motivasyon (A), fiziksel aktivite katılımını teşvik edebilir, kendine güveni ve fiziksel yeterliliği arttırabilir (B). Fiziksel yeterlilik ve güvenin gelişimi de motivasyonu artırır.
2. Güven ve fiziksel yeterliliğin gelişimi (B) çevre ile etkileşimi mümkün kılabilir (C). Çevre ile etkileşim hem motivasyonu (A), hem fiziksel yeterliliği hem de güveni (B) arttırabilir.



Şekil 2. Beden okuryazarlığının temel özellikleri arasındaki ilişki (Whitehead, 2010, s. 15)

3. Bir dizi ortamla etkili ilişkiler geliştirmenin başarısı (C) motivasyona (A) olumlu katkıda bulunabilir. Bu motivasyon, keşfetmeyi teşvik eder ve çevre ile etkili etkileşimin sağlanmasına katkıda bulunur (Whitehead, 2010).

Şekil 3 beden okuryazarlığına ait olan tüm özellikler arasındaki ilişkileri göstermektedir. Şekil 2'deki özellikler (motivasyon, güven ve fiziksel yeterlik ile çevre ile etkileşim) arttıkça, fiziksel aktivite deneyimleyen birey, olumlu bir benlik duygusu ve gelişmiş küresel özgüven yaşayabilir (D), akıcı kendini ifade etmeyi ve başkalarıyla iletişimi (E) ve bilgi ve anlayışı teşvik edebilir (F) (Whitehead, 2010). Ayrıca Şekil 3'te üç özelliğin (D, E ve F) motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik ve çevre ile akıcı etkileşim gibi temel niteliklerin daha da ileriye götürülmesine nasıl yardımcı olabileceğini göstermektedir. Bu durum şu örnekle açıklanacak olursa; kendinden emin bir benlik duygusu, motivasyonu ve zorlukları kabul etme isteğini beslerken; başkalarıyla akıcı etkileşim, fiziksel aktivite ortamlarında başkalarıyla birlikte çalışma becerisine ve güvene katkıda bulunmaktadır. Benzer şekilde, bilgi ve anlayış, fiziksel yeterlilik geliştirmenin takdir edilmesini ve farklı ortamların algılanmasını destekleyecektir (Whitehead, 2010). Bu altı özelliğin arasındaki ilişkiye ait bilgi Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Beden okuryazarlığının tüm özellikleri arasındaki ilişki (Whitehead, 2010, s. 16)

Şekil 2 ve Şekil 3'teki özellikler ve özellikler arasındaki ilişkiler dikkate alındığında; temel olarak motivasyon, güven ve fiziksel yeterlik ile çevre ile etkileşimin diğer özelliklerle yakından ilişkili olduğunu, birbirlerini olumlu açıdan etkilediklerini göstermektedir. Literatür incelendiğinde (Dudley, 2015; Hastie & Wallhead, 2015; Whitehead, 2001; Whitehead, 2010; Whitehead, 2013b), beden okuryazarlığının benzer özelliklerle açıklandığı söylenebilir. Bu özelliklerin içeriklerine dair bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2. 1. 4. 2. 1. Fiziksel Yeterlilik/Beceri

Okuryazar olabilmenin ön koşulunun alfabeyi bilmek olduğu dikkate alınır, beden okuryazarlığına sahip olmanın da ön koşulunun hareket kalıplarını oluşturan temel becerileri ve bunların nasıl yapılacağına ilişkin bilgi ve birikime sahip olmaktır. Temel hareket becerilerine sahip olan bireyler farklı çevre koşullarında sahip oldukları fiziksel becerileri uygulayabilme yeterliliği gösterebilmektedirler. Örneğin denge, koordinasyon, koşma, atma, atlama, dönme, sıçrama, yuvarlama, yakalama vb. hareket kalıpları alfabenin içerisinde yer almaktadır. Bunlar uygun olarak bir araya gelerek koordinatif hareket kalıpları ortaya çıkmaktadır. Bireyin hareket becerilerini geliştirme yeteneğini ve farklı yoğunluk ve sürelerde fiziksel aktiviteye katılma yeteneğini ifaden eden fiziksel yeterlik/beceri kavramı, hareket sözcük dağarcığı, hareket kapasiteleri, hareket modelleri ve belirli faaliyetleri kullanabilme yetisi gerektirmektedir

(Whitehead, 2010). Hareket yeterliliğine sahip olma tek başına yeterli olmayıp, bireyin motivasyon ve güven duygusunu olumlu etkileyebilen fiziksel aktivite davranışı ile pozitif ilişkilidir (Capel & Whitehead, 2015).

2. 1. 4. 2. 2. Motivasyon

Motivasyon ve güven, bir bireyin fiziksel aktivite ile ilgili istekli, zevkli ve öz-yeterliliğini temsil eder. Başka bir ifadeyle; aktif olma, bir aktivite ile devam ettirme, fiziksel yeterliliği geliştirme ve yeni aktiviteler deneme arzusu olarak ifade edilebilir (Longmuir & Tremblay, 2016). Fiziksel yeterlilik konusundaki ilerlemeler nedeniyle motivasyon ve güven ortaya çıksa da bu yeterlilik tek başına beden okuryazarlığı oluşturmaz. Fiziksel aktivite alanında fiziksel okuryazarlığı teşvik etmek için çalışan tüm uygulayıcıların uzun vadeli özlemi, katılımcıları fiziksel aktiviteyi yaşam kalıplarının temel bir unsuru olarak benimsemeye teşvik etmektir (Whitehead, 2010). Beden okuryazarlığının yaşam boyu sürecek bir yolculuk olduğu düşünüldüğünde bazı engel durumlarında (sakatlık, hastalık vb.), yeniden toparlanmak ve yolculuğa devam edebilmede motivasyonun önemi büyüktür. Fiziksel hareket açısından mükemmel performans sergilemede konsantrasyon, motivasyon ve olumlu tutumun (Rossi, 2013) etkisi dikkate alındığında, beceriyi geliştirmek, korumak ve sürekliliğini sağlamada motivasyonun bağlayıcı bir rolü olduğu söylenebilir.

2. 1. 4. 2. 3. Bilgi ve Kavrama

Bilgi ve anlama ise fiziksel aktivite kültürlerini ve ortamlarını belirleme ve ifade etme, kültürler ve ortamlar içindeki kendi katılımlarını belirleme ve ifade etme, karşılık gelen bir dili içeren bir öneri bilgisine erişme ve fiziksel hareketin niteliklere yönelik faydalarının net bir şekilde anlaşılmasıdır (Whitehead, 2013).

2. 1. 4. 2. 4. Çevre Koşulları

Çevre koşulları bireyin değişen ortamlara uyum sağlayarak fiziksel aktiviteyi gerçekleştirebilmesidir. Çeşitli hareket deneyimlerine bireyin farklı ortamlarda ve farklı koşullar altında uygun cevaplar verebilmesi beden okuryazarlığının bir unsuru olduğunu ileri sürmektedir (Whitehead, 2014). Basit anlamda bireyin farklı engibeye sahip alanlarda yürüyebilmesi, farklı zeminlerde oynanan tenis sporunun mevcut saha koşullarında birey tarafından oynanabilme becerisi beden okuryazarlığının çevre bileşenine örnek olarak gösterilebilir (Sum, Wallhead, Ha & Otur, 2018).

Fiziksel okuryazarlığa sahip olan birey, fiziksel olarak zorlayıcı olan çeşitli durumlarda iyi bir duruş sergilemekte, ekonomik ve güvenli hareket edebilmektedir (Whitehead, 2010; Whitehead,

2013b). Bunun yanı sıra çeşitli hareket deneyimlerine, bireyin farklı ortamlarda ve farklı koşullar altında hareket edebilme yetkinliği de gösterebilmektedir (Barnett vd., 2020; Whitehead, 2013b). Su, buz ve kara gibi farklı koşullarda bireyin hareket edebilme becerisi beden okuryazarlığı ile açıklanabilir (Dudley, Okely, Pearson & Cotton, 2011; Dudley, 2015). Kanada Vakfı çocukların dört temel ortamın (su, kar/buz, kara/yer ve hava) her birinde temel hareket ve spor becerilerini nasıl uygulamaları gerektiğini öğrenmelerinin gerekliliğini savunur (Corlett & Mandigo, 2013; Mandigo vd., 2009). Birçok oyun, spor, dans ve fiziksel aktivitenin temeli olarak yerde yapılabilecek etkinlikleri içermektedir. Çocuklar tüm su etkinliklerinin temeli olarak suda hareket edebilme, kar ve buz üzerinde yapılabilecek etkinliklerde yetkin olma ve cimmastik vb. havada yapılabilecek etkinliklerde yetkinlik kazanabilmelidir. Böylelikle bireyler temel motor becerileri, lokomotor ve lokomotor olmayan becerilerde yetkinlik sahibi olup, farklı alanlarda bu uygulamaları yapabilme becerilerine sahip olabilirler (Tremblay & Lloyd, 2010). Ayrıca hem iç hem de dış mekanlarda güvenli ve kontrollü hareket ederken, çevreyi okuma ve uygun kararlar almalarına olanak tanıyan temel hareket ve spor becerilerine hakim olurlar (Balyi, Way & Higgs, 2013; Higgs vd., 2008).

2. 1. 4. 2. 5. İfade ve Etkileşim

Beden okuryazarlığının bir diğer bileşeni olan ifade ve etkileşim ise, birey fiziksel aktiviteye katılıp ve fiziksel aktivite ortamlarında diğer insanlarla empati kurup, bu ortamda fiziksel aktivite aracılığıyla kendini ifade etme becerisi içermektedir. Beden okuryazarlığının ifade ve etkileşim kazanımına sahip olan birey fiziksel aktivite ortamındaki diğer kişilerin de varlık amacının farkındadırlar (Lynch & Soukup, 2016).

2. 1. 4. 3. Beden Okuryazarlığının Gelişim Evreleri

Sürekli güncellenen ve değişen dünya düzeni göz önüne alındığında okuryazarlığı tanımlamak oldukça zor olabilir. Nedeni ise okuryazarlığın birçok şekilde karşımıza çıkmasından kaynaklanmaktadır. Bu kavramlara örnek olarak verebileceklerimiz bilgi okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık ve kültürel okuryazarlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların yanında bir okuryazarlık kavramı ise karşımıza beden okuryazarlığı olarak çıkmaktadır (Chen, 2015).

Çocuklar için alfabe öğrenmeden nasıl okuma yazama öğrenmek mümkün olmuyorsa, beden okuryazarlığı için de çocukların hareket kabiliyeti kazanması, temel motor becerilerin kazanılması fiziksel aktivitelere katılımın ön koşulu olan beden okuryazarlığı aynı kritik öneme sahiptir (Durdin-Myers, Green & Whitehead, 2018). Whitehead (2010)'a göre beden okuryazarlığının beşikten mezara bir yolculuk olduğunu ve her bireyin kendine özgü beden okuryazarlık yolculuğu yaptığını ileri sürmektedir. Aynı zamanda bunun geliştirilmesi ve sürdürülmesi gereken bir eğilim

olduğunu, aksi takdirde beden okuryazarlığının kaybolacağını belirtmektedir. Bu bakımdan, beden okuryazarlığını bir varış noktası değil, bir yolculuk olarak görmek uygun olacaktır. Bu yolculuk esnasında beden okuryazarlığından bahsedilebilmesi için bazı bileşenlerin olması gerekmektedir.

Beden okuryazarlığı gelişimi yaşam boyu devam etmektedir (Whitehead, 2010). Bu süreçler bireylerin gelişim özellikleri dikkate alınarak beden okuryazarlığı ile ilişkilendirilmektedir. Başka bir ifadeyle her bir evre bu kazanımın sürdürülmesinde büyük öneme sahiptir. Whitehead (2013b), beden okuryazarlığının gelişmesi ve bu kavramın içselleştirilebilmesi için çocukluk döneminin önemli bir evre olduğunu, ancak bu evrenin bir son olmadığını, beden okuryazarlığının bireyin yaşamının tüm dönemlerinde gelişime açık bir olgu olduğu ve süreklilik arz eden yolculuğa benzetmektedir. Taplin'e (2011) göre yolculuk her zaman dümdüz bir şekilde ilerlemediğini ifade etmektedir. Bu yolculuğun belirli bir başlangıç noktası olmadığı, engebeli ve zorlukları olan virajlı yolları içerdiği belirtmektedir. Yolculuktaki ilerlemeyi performansla eşleştirerek, performansın hep ileri ve yukarıya doğru bir seyre sahip olmadığını belirtmiştir. Whitehead (2010) ise bu yolculuk esnasında bükülmeler, geriye dönüşler ve aksiliklerin olacağını, hayatın bir noktada tersine döneceği ya da durma noktasına geleceğini ifade etmektedir. Bireyin hastalık ya da sakatlığından kaynaklı olarak fiziksel aktiviteye katılamaması, yeni bir aktiviteye katılmaya istek duymaması, sosyal ya da çevresel baskılardan kaynaklı olarak fiziksel okuryazarlığına ara verme ya da bırakma söz konusu olabilir. Bu durumda bireyin beden okuryazarlığından söz edilemez (Whitehead, 2013b). Ancak yeterli motivasyonu, özgüveni ve fiziksel beceriyi kendisinde bulabilirse, fiziksel aktiviteye düzenli katılım sağlarsa tekrar beden okuryazarlığından söz edilebilir. Gelişim dönemleri göz önüne alındığında bu durumlara verilebilecek tepkilerin sahip oldukları gelişim özelliklerinden etkilenebileceği söylenebilir.

Whitehead ve Murdoch (2006) beden okuryazarlığı için birbirinden önemli altı evre olduğunu ileri sürmektedir. Bu evreler: bebeklik (0 ile 4 yaş); çocukluk (5 ile 11 yaş); ergenlik (12 ile 18 yaş); erken yetişkinlik (19 ile 30 yaş); yetişkinlik (31-65 yaş); ve ileri yaş (65 yaş +). Doğum ile yaklaşık 3 yaş arasındaki dönemde, beden okuryazarlığının gelişiminde çocuk ebeveyn ilişkisi sağlanmalı ve çocuk ile temas halinde olan herkes tarafından çocuğun beden okuryazarlığı teşvik edilmeli ve desteklenmelidir (Whitehead, 2013b). İlkokul dönemi fiziksel okuryazarlığın temellerinin daha da geliştirilmesi ve sağlam bir dayanak sağlanması gerekmektedir. Bu temeller motivasyon, güven, motor yeterlilik ve bilgi ve anlayışla ilgilidir (Whitehead & Murdoch, 2006). Erken yetişkinlikte, beden okuryazarlığı oluşturma, sürdürme ve daha ileri düzeye taşıma sorumluluğu bireyin elindedir. Bu kazanımı sağlama motivasyonu, önceki yıllarda yaşanan deneyimlerin kalitesinin doğrudan bir sonucu olarak görülmektedir. Bu deneyimlerin fiziksel aktiviteye karşı olumlu bir tutum geliştirmesi gerekir. Spesifik olarak eğlenceli olmaları ve hareket yetkinliğini geliştirmeleri ve kendine güven ile benlik saygısını desteklemeleri gerekir. (Whitehead, 2013b). Erken yetişkinlikte beden okuryazarlığını kazanma, geliştirme ve sürdürme sorumluluğu

bireyin elinde olduğundan (Dudley vd., 2018), okuryazarlığın yaşam boyu sürdürülmesi etkili olabilmektedir. Ayrıca bu eğilimleri yaşantılarının ilerleyen evrelerinde de sürdürme davranışı gösterebileceklerdir.

Margaret Whitehead (2013) "beden okuryazarlığı yolculuğunda aşamalar" isimli makalesinde her bireyin kendine özgü bir beden okur yazarlık yolculuğu yaşayacağını, bu yolculukların bireyin yaşına göre farklı evrelerden nasıl geçeceğini bilmesi yolculuğun daha nitelikli olmasına katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Beden okuryazarlığı yolculuğu için bireyin altı aşamadan geçeceğini ileri sürülmektedir. Bu aşamalar; okulöncesi, temel eğitim/ilkokul, ortaokul, erken yetişkinlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak belirtilmektedir. Bu aşamalara ilişkin bilgilere makaleden örnekler verilmektedir. Her bireyin farklı deneyimleri olsa da bu aşamalar bazı temel özellikler içermektedir. Bu ilk üç aşamada birey beden okuryazarlığı yolculuğunda başkaları tarafından yönlendirilmekte ve desteklenmektedir. Bu durumun nedeni ise bireyin yaptıklarının sorumluluğunu alma ehemmiyetinin yeterli olmaması olarak gösterilebilir. Sorumluluk ve roller belirlendikten sonra ve bireyin kişilik gelişimi açısından kendini kontrol edebilecek aşamaya geçmesi dış denetim mekanizmasının birey üzerindeki etkisinin azalmasına ve içsel kontrolün daha fazla kullanılmasına bağlı olarak kimlik ve rollerin benimsendiği ergenlik döneminde beden okuryazarlığına ilişkin sorumluluklar üstlenilebilir. Whitehead (2013) bu aşamalar için ilk üç aşamanın dış denetim sonraki üç aşamada ise iç denetimin daha baskın olduğunu ileri sürmüştür.

2. 1. 4. 3. 1. Okulöncesinde Beden Okuryazarlığı

Bu dönem birçok kazanımın elde edilmesi açısından çocuklara fırsat sağlanması gereken kritik bir aşama olup, beden okuryazarlığı yolculuğunda çocuğa farklı hareket kalıplarının kazandırılması ve hareket kabiliyetinin öneminin çocuk ile temasta olan kişiler tarafından farkında olunması gereken bir dönemdir. Beden okuryazarlığının önemine vurgu yapan araştırmalar, farklı ortamlarda hareket edebilmenin fiziksel aktiviteye katılım açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönemde fiziksel aktivite, spor, oyun gibi etkinlikler için gerekli olan temel motor becerilerin kazandırılması gerekmektedir (Özer & Özer, 2004). Bu dönemde koşma, zıplama, fırlatma, yakalama, zıplama ve topa ayakla vurma gibi temel motor beceriler çocukların kazanımı için kritik öneme sahiptir (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2014). Bu dönemdeki çocukların koordinasyonlarının gelişmesinde hareket eğitimi ve eğitici oyunlar önemli olduğu için bu dönem çocuklarına çok yönlü hareket becerileri uygulanmalıdır (Mengütay, 2005). Bu becerileri farklı alanlarda ve farklı koşullarda tasarlamak çocukların öğrendikleri becerileri farklı alanlara uyarlamalarına yardımcı olacaktır (Yılmaz, 2019a).

Hareketten yoksun kalmanın, çocuk gelişiminin birçok alanında uzun vadede ciddi problemlere (Kirk, 2005) sebep olabilmektedir. Öyle ki okulöncesi dönemde lokomotor ve lokomotor olmayan becerilerin çocuklara sunulması, kaba ve ince motor becerileri gerektiren

hareket içeriklerinin sunulmaması çocukların ilerleyen süreçlerde sınırlı hareket kabiliyetlerine sahip olmalarına sebebiyet verilmektedir. Ayrıca akranlarına göre daha hareketsiz bir yaşantı sürmekte ve beden okuryazarlığının içerdiği güven ve motivasyon özellikleri de düşük olabilmektedir (Yılmaz, 2019b). Beden okuryazarlığı olan birey hareket ya da fiziksel beceri açısından kendi sınırlarını bilme fırsatına sahip olduğundan, yeterliklerinin yanı sıra yetersiz olduğu özelliklerini geliştirme eğilimi içerisindedir. Bu eksikliklerini gidererek otorite olanlar (öğretmen, ebeveyn, antrenör vb.) karşısında sahip olduğu yeteneklerini göstermek için güven duygusu beslerler. Aksine yeterli hareket deneyimi yaşamamış, bu kritik dönemde çocuğun fiziksel becerilerini geliştirmesine fırsat sağlayan uygulamaları sınırlı olarak deneyimlemiş çocuklar yeterliklerini bildiklerinden ve hareketi yaparken düşebilecekleri zor durumu öngördüklerinden beden okuryazarlıklarını sergileyebilecekleri etkinliklerden uzak durmaktadırlar (Yılmaz, 2020). Bu çocuklara bu gelişim aşamasında bulundukları farklı ortamların (ev, bahçe, okul, sınıf, aktivite kulüpleri vb.) fiziksel aktiviteye izin verecek ve teşvik edecek şekilde tasarlanmalı ve düzenlenmelidir.

Ellerton'a (2018) göre, çocukların tam bir beden okuryazarlığı için dört temel spor ortamında hareket ve spor becerilerini öğrenmeleri gerekir. Bu alanlar kara, su, kar-buz ve havadır. Karadaki spor hareketleri birçok oyunun, sporun, dansın ve fiziksel aktivitenin temelini oluşturmaktadır. Su ile ilgili tüm aktiviteler su bazlı aktiviteler, tüm kış sporları etkinliklerinde (kayak vb.) yapılan aktiviteler, kar ve buz aktiviteleri ve jimnastik, paraşüt ve diğer hava aktiviteleri hava bazlı aktiviteler olarak sıralanmaktadır. Benzer şekilde Allan, Turnnidge ve Cote (2017) beden okuryazarlığını geliştirmek için dört becerinin (hız, denge, koordinasyon ve çabukluk) kazanılması gerektiğini öne sürmüştür. Bu becerilerin farklı ortamlarda öğrenilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

2. 1. 4. 3. 2. Temel Eğitim/İlkokul Yıllarında Beden Okuryazarlığı

Bu dönemde okulöncesi döneminde kazanılan temel motor becerilerin beden okuryazarlığının temellerinin daha da geliştirilmesi ve sağlamlaştırılması için çocuklara fırsatlar sunulmalıdır. Bu temeller motivasyon, güven, motor yeterlilik bilgi ve anlayışla ilgilidir. Bu, yeterliliklerin ve tutumların sıklıkla kazanıldığı ve oluştuğu önemli bir zamanı kapsayan kritik bir dönemdir, hiçbir fiziksel aktivite alanında motor yeterlilik ve özgüven kadar önemli değildir. Bu aşamada fiziksel aktivitenin doğası, önemi ve değeri hakkında yavaş yavaş görüş belirtebilmektedirler. Dışsal destekle birlikte kendi çalışmaları ve ilerlemelerini planlama ve değerlendirme fırsatlarını kademeli olarak yakalayabilirler. Bu dönemde çocuklar hareketleri koordineli bir şekilde kullanabilme ve hareket kalıplarını farklı ortam ve şartlara uyarlama fırsatı elde edebilirler. Çocukların beden okuryazarlığındaki ikinci aşamada ebeveynlerin desteği yanı sıra başta beden eğitimi öğretmenleri olmak üzere, antrenörler ve akran gruplarının desteği de önemlidir (Whitehead, 2013). Örgün eğitim bağlamında beden eğitimi öğretmenlerine büyük sorumluluklar

düşmesine rağmen, çocukların yapılandırılmış ders dışı etkinliklere yönlendirilmesi de beden okuryazarlığı yolculuğunda gereklidir. Ayrıca serbest zamanlarda çocukların yerel kulüpler ve spor tesislerinde fiziksel aktivite ihtiyacını giderecek ve bazı sportif etkinliklerin beceri ve bilgilerini kazanabilecekleri ortamlar yetkililer tarafından oluşturulmalıdır. Beden okuryazarlığı kazandırmak sadece beden eğitimi dersi ile yeterli bir uğraş olmayıp çocukların okul sonrasında serbest zamanlarını değerlendirebilecek yapılandırılmış etkinliklerle bunu pekiştirilmesi gerekmektedir.

2. 1. 4. 3. 3. Ortaokul Yıllarında Beden Okuryazarlığı

Ortaokul yıllarında, motor yeterlilik, motivasyon, güven, bilgi ve anlayış olan beden okuryazarlığı temellerinin beslenmesi ve geliştirilmesi esastır. Bu aşamada çocuklar, gerçekten gerekli olan aktif bir yaşam tarzına sahip olmanın faydalarını anlamalıdır. Bir başka ifadeyle hareketli yaşamın faydasına yönelik farkındalık kazanmalıdır. Fiziksel olarak aktif yaşam tarzının okuldan sonra kendi sorumlulukları olduğunu ve fiziksel aktivitenin sadece yetenekli insanlar için değil tüm insanlar için olduğunu anlamalıdır. Uygulayıcılar çocukların hızlı değişimlerinin farkında olmalıdır. Örgün eğitimde kazanılan kazanımların (fiziksel beceri vb.) ilköğretim döneminde olduğu gibi ortaokul yıllarında da öğretmen, akran, antrenörler tarafından desteklenmelidir. Kazanılan hareketli yaşantının ya da fiziksel aktivite yetkinliğinin okul sonrasındaki hayatta da devamlılığının sürdürülmesi için farkındalık oluşturulmalıdır (Whitehead, 2013).

Gelişimin hızlı olduğu bu dönemde yaşanan değişimleri dikkate alarak, bireylerin ortaya koyabilecekleri fiziksel becerileri fiziksel değişimleri göz önünde bulundurarak kazanım haline getirilmelidir. Bireylerin fiziksel aktivite ve sporun faydalarına yönelik olumlu tutum kazandırılmaya yönelik uygulamalar yapılmalıdır. Ani fiziksel gelişim bu dönemde bireylerin önceden iyi yaptıkları fiziksel becerileri daha sınırlı olarak yapmalarına sebebiyet verebilmektedir. Burada öğretmen, antrenör ve uygulayıcılara düşen en önemli görev bu durumun gelişim dönemiyle ilintili olduğu ve bu sürecin geçici olduğunu bireylere bildirmeleridir. Bir önceki aşamada olduğu gibi yine okul sonrası fiziksel aktivite kazanımlarını sürdürebilmeleri için fırsatlar sunabilecek alanlar ve etkinlikler açısından yetkililer gençlere rehber olmalıdır (Whitehead, 2013).

2. 1. 4. 3. 4. Genç Yetişkinlik Yıllarında Beden Okuryazarlığı

Bu aşamada birey ilk üç aşamadaki dışsal destekten ziyade beden okuryazarlığı için önceki aşamada elde ettiği kazanımların uygulamaya yansımalarından sorumludur. Birey sahip olduğu beden okuryazarlık düzeyini korumak ve geliştirmek ile yükümlüdür. Özellikle birey eğlenceli olmalı ve hareket yetkinliğini geliştirmeleri ve kendine güven ile benlik saygısını desteklemeleri gerekir. Ayrıca bu genç yetişkinler, yaşam kalitesine katkısı nedeniyle fiziksel aktiviteye değer vermeli ve yaşamlarında düzenli bir özellik haline getirmek için aktif adımlar atmalıdır. Fiziksel

aktivite alanında bireyi etkileyebilecek konumda olan herkesin cesaretlendirici, destekleyici ve empati yanlısı olduğu durumlarda, genç yetişkin aktif bir yaşam tarzını benimsemek için hemen adımlar atmalıdır. Beden okuryazarı olan genç sadece akıcı ve kontrollü hareket etmekle kalmayacak, aynı zamanda kendini iyi taşıyacak, sınırlarının farkında olacağından özgüvenini geliştirecektir. Bunu sürdürmek için hükümet ve yerel politikalar burada merkezi olacaktır (Whitehead, 2013).

2. 1. 4. 3. 5. Yetişkinlik Yıllarında Beden Okuryazarlığı

Bu aşamada insanların yaşamları boyunca farklı türde fiziksel etkinliklere katılmaları beklenir. Yaşam kalitesinde önemli bir yeri olan hareketli yaşamı destekleyen beden okuryazarlığının önemini düzenli olarak fiziksel aktiviteye katılım sağlayarak gösterecektir. Beden okuryazarlığının sağlık ve esenlik için gerekli olduğunun bilgisine sahip olduğundan hareketli yaşantıyı tercih edecektir. Genç yetişkinlerde olduğu gibi fiziksel aktiviteye katılımın devam etmesi için çevre desteklenmelidir (Whitehead, 2013).

Yaşam kalitesi için hareketli yaşantının gerekliliği doğrultusunda hareketli yaşantıyı sürdürmeye özen göstermektedir. Aile üyeleri, eşler ve arkadaşlar bu aşamada fiziksel aktiviteye katılım desteği yanı sıra bireyin yaşına uygun hareket formlarını uygulaması için teşvik edeceklerdir. Bu bağlamda herkesin hareketli yaşam için kolaylıkla ulaşım sağlayabilecekleri ve faydalanabilecekleri rekreatif alanlar, spor tesisleri ve parklar oluşturulmalıdır. Bunu başarmak için hükümet ve yerel politikalar, genç yetişkinlere fiziksel aktivite ortamlarına erişme fırsatı veren kilit faktörlerdir (Whitehead, 2013).

2. 1. 4. 3. 6. Yaşlı Yetişkinlerde Beden Okuryazarlığı

Yaşlılıkta, beden okuryazarlığının, bireyin fiziksel potansiyelindeki değişiklikler bağlamında sürdürülmesi gerekir. Fiziksel aktivitenin değerine dair sağlam bir anlayışla ve egzersizde yaşam boyu süren olumlu deneyimlerle, yaşlı kişi fiziksel okuryazarlığı değiştirilmiş bir biçimde benimseyebilir. Aile, akranlar ve tıp mesleği burada önemlidir ve yerel ortamda faaliyet fırsatları hazır olmalıdır (Whitehead, 2013).

2. 1. 4. 4. Beden Okuryazarlığı ve Beden Eğitimi İlişkisi

Son yıllarda aşırı kilo, kalp hastalıkları ve metabolik rahatsızlıkların oldukça fazla olması ve bu rahatsızlıkların direk olarak hareketsiz yaşantı ya da fiziksel aktivitenin yaşantının bir parçasındaki önemli rolü olması beden eğitimi öğretim programlarının oluşturulmasında kritik bir nokta olmuştur. Whitehaed (2007) buradan hareketle beden eğitimi dersinin amaçlarından birinin temelde yaşam boyu hareketi öğrencilerin yaşamlarının merkezine almasına yönelik bilgi, beceri ve

farkındalık kazandıracak davranışların benimsenmesi ve bu davranışlarla ilgili temel hareket becerilerinin öğrencilere kazandırılması için gerekli olan içeriğe sahip öğretim programları oluşturmaktır (Whitehead, 2007). Bu amaçlara ulaşmada ise beden eğitimi spor dersi için geliştirilen modellerin temelinde beden okuryazarlığı kavramının olması gerekmektedir (Whitehead, 2010).

Beden okuryazarlığı ve beden eğitimi arasındaki ilişki konusunda bazı karışıklıklar var. Ancak beden okuryazarlığı beden eğitime bir alternatif olmadığı gibi beden eğitimi ile rekabet halinde de değildir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin veya aslında herhangi bir uygulayıcının, fiziksel okuryazarlığı öğretmemektedirler; bunun yerine, öğrencilerin ödüllendirici ve öz saygıyı geliştiren deneyimlere katılımını planlamakta, yönlendirmekte ve desteklemektedirler (Whitehead, 2013). İki kavram karşılaştırıldığında ise beden eğitimi okul müfredatında yer alan bir konu alanı iken, beden okuryazarlığı beden eğitiminin hedefidir, fiziksel aktivitenin içsel değerini ortaya çıkarmak için güvenle ifade edilebilen ve savunulabilen bir hedeftir.

Sağlığı ilgilendiren hareketlerle direkt ilişkili olan beden okuryazarlığı kavramı Lowri vd. (2017) tarafından bedensel olarak okuryazar olan kişi hareketlerin ifade edilmesinde net, yaratıcı ve hayalperest; hareketin amacına ilişkin becerikli ve çok yönlü olmalıdır; hareketten fayda sağlamada yetkin olmalı ve etkili davranışlar göstermelidir. Beden fikirlerin ve amaçların yürütülmesi için bir araçtır ve bu nedenle marifetli ve duyarlı olmalıdır şeklinde tanımlanmıştır.

Whitehead'a (2014) göre beden okuryazarlığı olan bireyler; fiziksel aktiviteye katılmakta istekli ve hevesli, kendi fiziksel yeterliklerini ve becerilerinin farkında olduklarından yaptıkları hareketlerde başarı sağlayacaklarından emindirler. Bu bireyler pratik yapmaktan, yeni etkinlikler denemekten mutluluk duyarlar, hareketleri gerçekleştirirken gelen tavsiyelere uyup, bu konudaki rehberliği memnuniyetle karşılarlar. Yani eleştiriye açıktırlar. Hareketleri yaparken bir farkındalığa sahiptirler ve hareketlerinin çeşitli yönlerini tanımlayıp ifade edebilmekte ve iyileştirme yollarını tartışabilmektedirler. Fiziksel aktivitenin yaşam boyu sağlıklı olabilmek için önemini bildiklerinden dolayı bu konu hakkında diğer insanlarla rahatlıkla tartışabilmekte, aktif yaşantı için fiziksel aktivitenin gerekliliğini savunabilmekte ve fiziksel aktiviteye insanları teşvik edebilmektedirler (Whitehead, Durden-Myers & Pot, 2018).

Hareketleri başarılı bir şekilde gerçekleştirdiklerine dair geri bildirim aldıklarından, hareket becerilerinin takdir alması onlarda güven duygusunu arttırmaktadır. Böylece harekete katılım noktasında istekli ve hareketi sürdürme bağlamında ise istikrara sahiptirler. Hareket performansının bireyde oluşturduğu özgüven duygusu, olumlu benlik algısı çevresi ile etkileşimini güçlendirecektir (Jacqueline, 2014). Bu bireyler kendi yetenek, bilgi ve becerilerinin farkında olup, neyi yapabileceklerinin ve neyi yapamayacaklarının farkındadırlar. Sahip oldukları potansiyeli benimseyerek hareketleri rahat bir biçimde yaparlar (Sum, Wallhead, Ha, & Otur, 2018).

2. 1. 4. 5. Beden Okuryazarlığı Öğretme ve Öğrenme Yaklaşımları

Beden Okuryazarlığı bireyin fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzına sahip olması olmasıdır. Farklı bir ifadeyle yaşam için fiziksel olarak aktif olma isteği, becerisi ve güven duygusuna sahip olma durumudur (Corbin, 2016). Bireyler çeşitli spor ve fiziksel aktivitelerin keyfini çıkarmak için hareket becerilerini ve güvenini kazandıklarında beden okuryazarlığa sahip oldukları söylenir. Beden okuryazarlığına sahip olan bireyler kendilerini cesur ve özgüvenli bir şekilde göstermekte olup, hareket formlarını uygularken titizlikle ve dikkatli bir şekilde uygulamaktadırlar. Yetenekleri ölçüsünde sahip oldukları potansiyeli sağlam koordinasyon ve kontrolle hassas bir biçimde gösterme bilinci sergilerler (Silverman & Mercier, 2015).

2. 1. 4. 6. Beden Okuryazarlığı ve Fiziksel Aktivite İlişkisi

Fiziksel yeterliliklerin ve temel motor becerilerin bireyler için ne kadar önemli olduğunu belirtmek için beden okuryazarlığı özelinde bu becerilere hakim olmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Beden okuryazarlığı insanları hareketsiz hayattan çekerek fiziksel aktivitelere ilgisini artırmaktadır. Nasıl ki eğitim her kişinin temel hakkı ise beden okuryazarlığına sahip olabilmekte tüm insanlar için geçerlidir (Whitehead, Durden-Myers & Pot, 2018).

Beden okuryazarlığı olan birey, yaptığı hareketlerin doğasına dair bilgi ve deneyim sahibi olup belirli bir düzeye dek bu hareketleri yönetebilmekte; çevreyle olan fiziksel etkileşimlerinde bu bilgi ve deneyimlerinden faydalanmaktadır (Jurbala, 2015). Beden okuryazarlığı, yaşam kalitesine önemli bir katkı sağlamak için doğuştan gelen hareket potansiyelinden yararlanma motivasyonu ile karakterize edilen bir eğilim olarak karşımıza çıkmaktadır. Beden okuryazarlığı, değişen koşullarda ve zaman diliminde bireyin fiziksel varlığını güvenle ve yetkinlikle hareket ettirebilme ve kullanabilme yeteneğidir (Castelli, Centeio, Beeighle, Carson & Nicksic, 2014).

2. 1. 4. 7. Beden Okuryazarlığı ve Pedagoji İlişkisi

Almond (2013) beden okuryazarlığının uygulanmasında pedagojinin rolü başlıklı çalışmada beden okuryazarlığının öğretilmesinde kullanılan pedagojik süreçlerden bahsedilmiştir. Makaleye göre genç ve yetişkinlerle genç veya yetişkinlerle çalışmadaki pedagojik sürecin onların bağımsızlığını geliştirecek kişilik yapısına sahip olmaları ve zorluklar içeren fiziksel aktivite planları ile baş edebilme sorumluluğuna sahip olabilecek aktif olmayı sevmeyi onlara öğreten bir içeriğe sahip olmalıdır. Bu içeriğe uygun bir uygulama gerçekleştirme başta beden eğitimi öğretmenleri olmak üzere diğer uygulayıcılar için zorlu bir süreçtir. Bunu gerçekleştirmek için eğitici ve uygulayıcıların aşağıdaki özelliklere sahip olmalıdırlar:

1. Olumlu ve kolaylaştırıcı ortamlar oluşturmak ve öğrencilerle özenli ve etkili ilişkiler kurabilme

2. Bir kişinin yaşam kalitesini artırabilecek uygun eğilimleri geliştirmek, şekillendirmek ve beslemek
3. Bir katılım pedagojisi oluşturmaktır.

Bu maddeler dikkate alındığında beden okuryazarlığı kazanımı sağlamada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğrencilere insanlarla etkili iletişim kurabilecekleri, hareketli bir yaşam sağlamaları, planlı ve amaçlı olarak yapılan fiziksel etkinliklerin yaşantılarının öncelikleri arasında görmeleri, fiziksel etkinliklerin faydalarını benimsemeleri, bu etkinliklere katılımları ve bağlılıklarına yardımcı olabilecek becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bunun için beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrencilerin sürdürmek istedikleri yaşam türü hakkında kararlar alabilmeleri ve bilinçli seçimler yapabilmeleri için sorumluluk, yetkilendirme ve eylemlilik gibi kapasitelerini geliştirme fırsatı sunulmalıdır. Bu becerileri öğrencilere kazandırmak için öğretmenlerin uygulamalarını belirli sistematığa ve pedagojik uygulamalara dayandırmalı ve beceri öğretiminde bu pedagojik oluşumlardan faydalanmalıdır. Pedagojik beceriler farklılık göstermektedir. Öğrencilerle bireysel olarak ve öğrenmeyi gerçekleştirecek şekilde bağlantı kurması beden eğitimi öğretmenin ortaya koyacağı pedagojik beceriye örnek gösterilebilir. Öğrencilerin kişilik yapısı ya da fiziksel aktivite yaşantıları bireysel farklılıklardan dolayı farklılık göstereceğinden, pedagojik durum:

1. Motive olmamış ya da fiziksel aktiviteye katılımda isteksiz olan,
2. Utangaç ve isteksiz,
3. İletişim kurması zor/ulaşılması zor,
4. Yalnız veya ilgisiz,
5. Dezavantajlı ve engelli öğrencilere ulaşmada bir yol göstericidir.

Böyle durumdaki kişilerin fiziksel aktivite aracılığı ile hareketlilik oranını arttırmak ve hayatlarında beden okuryazarlığının sağladığı motivasyon, özgüven, fiziksel beceri, çevreyle iletişim gibi özellikler kazandırmak ayrıca yaşam kalitesini de etkilemektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri beden okuryazarlığını pedagojik olarak öğrencilere sağlamada öğrencilerin kendi sınırlarını keşfedecekleri, eksikliklerini zorlu koşulları aşarak yeterli hale gelebilmeleri için fiziksel aktiviteyi hayatlarının merkezine alabilecek farkındalık kazandırma, fiziksel aktiviteye katılımı da güven ve isteklilik oluşturmalıdır. Bir sonraki pedagojik süreçte ise öğrencilerin merakını harekete geçiren ve başarmaya olan inançlarını pekiştiren zorlukların üstesinden gelmeleri yanı sıra eğlendikleri ve güven duygularını geliştirmelerine fırsat sağlayan uygulamalara ihtiyaç duymaktadır. Öğrencilerin geçtikleri zorlu yolları deneyimlemiş olan beden eğitimi öğretmenleri bu süreçlerde öğrencilere rehber olma ve empatik bir yaklaşım sergileme durumundadır. Bir kolaylaştırıcı olarak beden eğitimi ve spor öğretmeni elverişli ortamlar yaratır ve aktif öğrenmeyi, amaçlı fiziksel arayışlara katılma sevgisini teşvik etmek için araç olarak kullanır, bu çeşitli fırsatların çekiciliğini fark ederek gençlerin mevcut olanın "içerisine girmesine" yardımcı olur.

Yolculukta öğrencilerin kendi hayatlarını kontrol eden insanların özgüven duygusu artar. Bu süreçte, bir kolaylaştırıcı olarak öğretmenin, öğrencilerin bireysel yeteneklerini, tutumlarını ve ilgi alanlarını genişletme ihtiyacını tanıması gerekir. Öğretmenlerin bunun ne zaman ve nasıl başarılabileceğine ilişkin anlayışları, sağladıkları fırsatları şekillendirme biçimleriyle uyumlu olmalıdır (Almond, 2013).

2. 1. 4. 8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Kazandırmadaki Rolü

Beden okuryazarlığı olan bireyler her beden eğitimi öğretmenin öğrencisinde sahip olmasını isteyeceği özelliklere sahip olacaktır. Bu özellikler arasında; çeşitli motor becerilerde ve hareket modellerinde yetkinlik göstermektedirler. Bu durum bu kişilerin fiziksel becerilerine ilişkin yeterliklerini göstermektedir (Robinson, Randall & Barrett, 2018).

Hareket ve performansla ilgili kavram, ilke, strateji ve taktik bilgileri uygular. Birey hareket ihtiyaç ve olasılıklarını tahmin etme ve bunlara zekâsı ve hayal gücü ile uygun cevap vererek fiziksel çevrenin tüm yönlerini okumada hassasiyet sahibi olmalıdır. Başka bir ifade ile etkinliğin gerçekleştirildiği ortamı okuyarak uygun cevaplar gösterebilirler. Sağlığı geliştirici bir fiziksel aktivite ve zindelik düzeyine ulaşmak ve bunu korumak için gerekli bilgi ve becerilere sahiptirler. Kendine ve başkalarına saygılı, sorumluluk sahibi olup, sosyal davranışlar sergilerler (Lynch & Soukup, 2016).

Birey sahip olduğu benlik algısı ile çevresiyle net bir etkileşimle olumlu benlik saygısı ve güven duygusu geliştirir. Sağlık, keyif, meydan okuma, kendini ifade etme ve / veya sosyal etkileşim için fiziksel aktivitenin değerini anlar. Sözel olmayan iletişim yoluyla akıcı bir şekilde kendini ifade etmeyi ve başkaları ile algısal ve empatik etkileşim yeteneğinin farkındadırlar (Roetert & MacDonald, 2015).

Farkındalık oluşturma, beceri gelişimi açısından beden eğitimi dersleri her ne kadar önemli olsa da beden okuryazarlığı kavramının sadece okul ile sınırlı olduğu söylenemez. Okul öncesinde ve okul sonrasında bu kazanımın oluşturulmasında başta beden eğitimi öğretmenleri olmak üzere bazı kişilerin sorumluluğundadır. Başka bir ifade ile fiziksel aktivitenin olduğu her yerde kişinin beden okuryazarlık yolculuğu devam etmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı teşvik etme konusundaki sorumlulukları diğer paydaşlarla (ebeveynler, bakıcılar, kreş hemşireleri, antrenörler, akranlar, aile üyeleri, boş zaman yönetimi personeli, işverenler ve yaşlı bakıcıları) paylaşılmaktadır (Murdoch 2006). Yine de beden eğitimi öğretmenleri her genç bireyle iletişim kurabilecek tek nitelikli mesleki role sahip olduklarından bu kazanımın oluşturulması ve geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

2. 2. 1. Yurt içinde Yapılan Araştırmalar

2. 2. 1. 1. Özyeterlik Kavramı

Artunç'un (2020) "Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Kişiler Arası Öz Yeterlikleri İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin" ele alınması konulu çalışmasında; Batman ilinde görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlikleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmaya 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Batman il merkezi ve ilçelerinde bulunan resmi ortaokullar ve liselerde görev yapan 220 (94 kadın 126 erkek) beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin demografik bilgileri için araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", zaman yönetimi becerilerini belirlemek için "Zaman Yönetimi Anketi" ve kişiler arası öz yeterliklerini belirlemek için "Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Anketi" kullanılmıştır. Elde edilen bulgular yapılan testlerde, bulunan değişkenlerinde bir farklılaşma tespit edilmezken meslekteki hizmet süresi değişkeninde okul içi ilişkiler, aile ile ilgili ilişkiler ve kişiler arası öz yeterlik toplam puanında 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin kişiler arası öz yeterliklerinin 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri süredir çalışanlardan istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında zaman yönetimi becerisi ve kişiler arası öz yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı derecelerde çok güçlü pozitif yönlü ilişkiler olduğu sunucuda ortaya konulmuştur. Çalışma sonucu olarak öğretmenlerin oldukça fazla seviyede öz yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hem zaman yönetimi hem de kişiler arası öz yeterlik ölçeklerinin kendi faktörleri arasında, ayrıca zaman yönetimi ve kişiler arası öz yeterliklerin birbirleri arasında istatistiksel olarak anlamlı derecelerde çok güçlü pozitif yönlü ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Zamanı doğru yönetme konusunda yeterli olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlik algılarının da yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Koç, Turan ve Aslan'ın (2020) yaptığı çalışmada "Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeyleri ile Genel Öz yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konusu ele alınmıştır. Çalışmaya Erciyes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük, Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği bölümlerinden rastgele yöntemle seçilmiş 314 gönüllü öğrenci grubu oluşturmuştur. veri toplama araçları olarak; "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği" ve "Genel Öz yeterlik ölçeği" ile araştırmacı tarafından hazırlanmış "kişisel bilgi formu" kullanılmıştır. İletişim becerisi ile genel öz yeterlik toplamı ve alt boyutları arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçlara bakıldığında iletişim becerisi birçok alanı etkilediği gibi öğrencilerin genel öz yeterlik algısını da etkilemiştir. Yapılan bu çalışmada gelecekte beden eğitimi öğretmeni

olabilecek potansiyelde kişiler üzerine bir çalışma yapılmış olup kişiler arası öz yeterlik değil sadece öz yeterlik kavramı üzerine çalışma yapılmıştır.

Arıkan'ın (2020) öğretmenlerin özyeterlik inançlarını ve oyun algılarını incelediği araştırmada, Güneş ve ark. (2020) tarafından geliştirilen oyun algısı ölçeği ile Yılmaz ve ark. (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan özyeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa ilinde bulunan özel ve devlet okullarında görev yapan okulöncesi, sınıf öğretmenliği ile beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve betimsel analizler kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre oyunun özgünlüğü ve amacı boyutunda okulöncesi öğretmenleri lehine anlamlı farklılık bulunmuşken, diğer alt boyutlarda herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Özyeterlik ölçeğinin “başa çıkma davranışı” ile “yenilikçi davranış” boyutlarında fiziksel aktiviteye katılanların lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Özyeterlik ölçeğinin “başa çıkma davranışı” boyutunda kadın öğretmenlerin lehine farklılık olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz, Aslan ve Ayan'ın (2020) çalışmasında “Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı ve öğretim tekniklerini seçebilme yeterlik algıları”nı tespit etmek amaçlı yapılmış bu çalışmada katılımcı grubunu Kırıkkale Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 3. ve 4. Sınıflar oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan “kişisel bilgi formu” ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği” ve Fırat Durdukaya vd. (2017) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçebilme Yeterliği Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç ise öğrencilerin okudukları bölüme göre farklılık gösterdiği gibi cinsiyet ve mezun olunan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tuzcuoğlu ve Mirzeoğlu'nun (2018) yapmış olduğu “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Bilişötesi Farkındalık, Problem Çözme ve Öğretmenlik Öz-yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasına devlet ortaokullarda görev yapan 133 erkek %80.12 ve 33 kadın %17.88 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Sonuçları toplama aracı olarak Schraw ve Dennison 1994 tarafından geliştirilen, Akın, Abacı ve Çetin 1997 tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan “Bilişötesi Farkındalık Envanteri”, Heppner ve Petersen 1982 tarafından geliştirilen, Şahin, Şahin ve Heppner 1993 tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Problem Çözme Envanteri” ve Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlama çalışması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya 2005 tarafından yapılan “Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bilişötesi farkındalık düzeylerinin ve öğretmen özyeterlik algılarının oldukça yüksek, problem çözme algılarının ise orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada öğretmen özyeterlik algısı ile problem çözme algısı arasında da düşük, anlamlı ve pozitif ilişkiler ortaya çıkmıştır.

Talha, Ümit ve Uğurlu'nun (2017) yaptığı çalışmada “Beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel okuma becerisine ilişkin öz yeterlik algısının incelenmesi” konusu ele alınmış olup çalışmanın everenini 2010-2011 öğretim yılında Adıyaman ilinde görev yapan 182 beden eğitimi öğretmeni (102 erkek, 80 kadın) oluşturmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerine Küçüköğlu (2008) tarafından geliştirilen "Eleştirel Okuma Becerisine İlişkin Öz-yeterlik Algısı Anketi" ve araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Veri Formu" verilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre bay beden eğitimi öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarının, okuma ilgilerine yönelik öz yeterlik algılarının bayan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Altuntaş, Kul ve Karataş'ın (2016) çalışmasında Bartın Üniversitesinde öğrenim gören “beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin” kişisel bilgiler ve konuyla ilgili ölçekler kullanılarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerinden 217 kişi katılmıştır. Elde edilen bulgular sonucuna göre araştırma grubunun yaş ve spor yılı değişkenlerine göre öz yeterlikleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırmanın sonucuna göre araştırma grubunun spor yılı değişkeni ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Yapılan bu çalışma sonucunda araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Alemdağ, Öncü ve Yılmaz'ın (2014) “Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz-yeterlikleri” adlı çalışmasında bazı değişkenlere göre bu kavramları incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 75'i kadın ve 127'si erkek 202 beden eğitimi öğretmeni adayları oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ‘Akademik Güdülenme Ölçeği’ ve ‘Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği’ kullanılmıştır. Sonuç olarak Akademik öz-yeterlik algısının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülürken sınıf değişkenine göre üçüncü sınıfta öğrenim gören katılımcıların daha yüksek AÖÖ puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan araştırma sonuçları, korelasyon sonuçlarının pozitif yönlü olduğu görülmektedir.

2. 2. 1. 2. Pedagojik Bilgi ve Beceri

Sayın, vd. (2021) yaptığı çalışmada Türkiye’de yapılmış 2015-2020 yıllarını içeren dönemlerde yurt içinde pedagojik alan bilgisi konularını içine alan lisansüstü tezler incelenmiştir. Çalışma araştırmacılara rehberlik etmek amacıyla yapılmıştır. Meta- sentez araştırma yöntemiyle yapılan çalışmaların 2018 ve 2019 yılların bu konuyla alakalı çalışmaların arttığını göstermekte olduğu, genel olarak nitel araştırmaların yapıldığı, katılımcı olarak en çok öğretmen ve öğretmenlik eğitim olana öğrenci guruplarına yer verildiği görülmüştür. Pedagojik Alan Bilgisi ile ilgili çalışmaların matematik ve fen bilimleri alanında oldukça fazla olduğu bu konuyla alakalı

çalışmaların sözel alanda pek rastlanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmalarda Pedagojik Alan Bilgisi bileşenlerinin en fazla öğrencileri anlama bilgisi, öğretimsel stratejiler bilgisi ve konu alan bilgisi üzerinde durulmuştur. Çalışmaya katılanların geneli itibarıyla PAB seviyelerinin istenen noktada olmadıkları ve bileşenlerinin etkileşim halinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu çalışmaların sonucunda olarak pedagojik alan bilgisi çalışmalarının sözel alanda fazla yapılmadığı görülmüştür.

Çar ve Aydos'un (2020) çeşitli değişkenlere göre incelediği teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip olma durumuna göre beden eğitimi öğretmenlerine yönelik yapmış olduğu çalışmasına 2018 – 2019 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara ilinde mem'e bağlı okullarda görev yapan 65 bayan, 105 bay olacak şekilde toplamda 170 beden eğitimi ve spor öğretmeni katkı sağlamış olup verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve Pamuk, Ergun, Çakır, Yılmaz ve Ayas (2012) tarafından geliştirilen "Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği"nden faydalanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri sonucuna bakıldığında cinsiyet değişkenine, görev yaptığı yere ve teknoloji kullanımına göre olarak ulaşılan sonucta anlamlı farklılık görülmektedir. Ancak hizmet süresi sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Yılmaz ve Tanrıseven'in (2019) "Öğretmen adaylarının 21.yy öğrenen becerileriyle pedagojik bilgi ve becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu çalışmada; öğretmen adaylarının bu kavramlar arası incelemeler sonucu ilişkilerin olup olmadığı konusu ele alınacaktır. Çalışmanın, araştırma modelini nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Akdeniz yöresinde bulunan devlet üniversitesinde 4. Sınıfta eğitim öğretim hayatına devam eden toplam 284 ve pedagojik formasyon eğitimi alan farklı bölümlerden mezun olacak şekilde toplam 204 öğretmen mesleği eğitimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Orhan Göksün (2016) tarafından geliştirilen "21.yy Öğrenen Becerileri Ölçeği" ve Choy, Chong, Wong ve Wong (2011) tarafından ortaya konulan, Gökçek ve Yılmaz (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan, "Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuçlar kısmında, aday öğretmenlerin 21.yy öğrenen becerilerine ve pedagojik bilgi ve becerilerine ilişkin maddelere "Genellikle" katıldıkları görülmüştür. Aynı zamanda katılımcıların 21.yy becerileriyle pedagojik bilgi ve becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Varol'ın (2017) çalışması üniversitelerin son sınıfında öğrenim gören beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının araştırmacılar, çeşitli değişkenlere göre geliştirilen beden eğitimi öğretim yeterliklerine yönelik olarak seviyelerini belirlemek amaçlanmışlardır. Araştırmanın gurubunu 13 üniversitede eğitim ve öğretimine devam eden 196 kadın, 281 erkek olmak üzere toplam 477 beden eğitimi ve spor öğretmen adayı oluşturmuştur. Ve kişisel bilgi formunun yanında Erbaş, Varol ve Ünlü (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan "Beden Eğitimi

Öğretim Yeterliği Ölçeği” nden yararlanılmıştır. Sonuc olarak üniversite cinsiyet, araç-gereç yeterliği, derslerde kullanılan teknolojik materyal ve öğretim elemanlarının akademik yeterlik değişkenleri ile puan ortalamaları arasında bulunan istatistikî sonuca göre farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Işıkgöz, vd’in (2016) çalışmasında “Beden eğitimi öğretmen adaylarının alan bilgisi ders başarıları ile öğretmenlik meslek bilgisi ders başarıları arasındaki ilişki” ortaya konulmuştur. Çalışmaya ise 2015–2016 öğretim yılı sonu Batman Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 3. Sınıfında öğrenim gören 38 erkek ve 25 kız toplamda 63 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi ile alan bilgisi derslerinde başarı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Fakat öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile alan bilgisi dersleri başarı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Kangalgil’in (2014) çalışmasında “Öğretmen olarak görev yapan kişilerin yeterliklerine katılma derecelerinin bulunması ve yeterliklere sahip oluş derecelerinin ortaya çıkarılması” amaçlanmıştır. 267 milli eğitime bağlı olarak görev yapan beden eğitimi öğretmeni ile katkı sağlamıştır. Beden eğitimi öğretmeni özel alan hakimiyeti ve kişisel bilgilerinden oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Sonuc olarak ise beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri alanda tam anlamıyla veremedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Uğraş’ın (2013) tez çalışmasında “Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi” konusunu ele almıştır. Araştırmanın grubunu nitel bölümünü 20 beden eğitimi öğretmeni yer alırken nicel çalışma kısmında ise 283 beden eğitimi öğretmenin den faydalanılmıştır. Araştırma sonucu olarak beden eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları üniversite ortamı ve imkanlarıyla milli eğitim imkanlarının aynı doğrultuda göstermediğini düşünmektedirler. Okulların fiziksel malzeme ve personel yetersiz olduğu sonucu çıkmıştır.

Ünlü ve Aydos’un (2010) yaptıkları derleme çalışmasında bir bütün olarak beden eğitimi derslerinin amacı istenilmektedir. Derleme sonucunda dünya genelinde görülen teknolojik gelişmeler sonucu oluşmuş olan bilgi çağına beden eğitimi öğretmenlerinden istenilen hareketlere göre değişmektedir. Bu sebepten öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki yenilikler, gelişimler göz önünde alınarak, meslek hayatına başlamadan önce ve bu süreci devam öğretmenlerin formasyonun geliştirilmesinde öğretmenlik mesleğinin güncel rol, yeterlik ve sorumlulukları kazandırılmalıdır sonucuna varılmıştır.

2. 2. 1. 3. Beden Okuryazarlığı

Türkiye’de “Beden eğitimi öğretmenleri için algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin faktör yapısının türkiye örnekleme göre sınanmasına” yönelik olarak Munusturlar ve Yıldizer (2020)

tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışma ve analizler sonucunda bu ölçek 3 faktörlü ve 9 madde yapısıyla Türkiye’de ki beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı oranlarını ölçmeye uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Kabak (2021) “Ergenler İçin Algılanan Beden Okuryazarlık Ölçeği”ni Tükçe’ye uyarlamak amacıyla yapılmış olan çalışmada “betimsel tarama modeli” ile yapılmıştır. Farklı çalışma guruplarıyla yapılan çalışmanın analizleri sonucunda elde edilen veriler ergenler için uygulanacak olan bu ölçme aracının geçerli ve güvenilir olarak uygulanabilir olduğunu ortaya koymuştur.

Taş (2019) tarafından yapılan ortaokul beden okuryazarlığının değerlendirilmesi çocuklar adlı ingilizce yapılmış olan tez çalışması yurt içinde tek beden okuryazarlığı alanında yapılmış çalışmadır. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden okuryazarlığı düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya Çankaya ve Keçiören’deki devlet okullarından 158 öğrenci katılmıştır. Sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte, çocuklara fiziksel aktivite yapılmasına teşvik edilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

2. 2. 2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2. 2. 2. 1 Özyeterlik Kavramı

Clevinger vd. (2020) spor yapmak insana fiziksel ve psikolojik faydaları olduğu üzerine yapılan bu çalışma 629 altıncı sınıf öğrencisinin katılımıyla yapılmış öğrenciler sırasıyla fitnessgram testi, kas gücü ölçümleri, esneklik ve vucüt kompozisyonu ölçüleri alınmış ve benlik kavramı için öz bildirim ölçümlerini tamamlamışlardır. Bulunan sonuçlar üzerine spora katılım fiziksel ve psikolojik fayadalar sağladığı görülmüştür.

Sum vd. (2018) çalışmalarında sürekli mesleki gelişim etkilerini incelemek amacıyla sekiz aylık bir süre içerisinde 70 katılımcı öğretmen ile yapmış oldukları çalışma 50 saatlik bir uygulama sonucu tamamlanmıştır. Çalışmanın sonucunda fiziksel okuryazarlık ve bireyin öz yeterlik ve özgüven duygusu, başkalarıyla olan iletişim, anlayış motivasyon, eğitimi öğretim üzerine başarılarında oldukça etkili sonuçlar olduğunu ortaya koymuştur.

Bertills vd. (2018) çalışmalarında İsviçre’de öğrenim gören 13 yaşında 439 öğrenci, 121 engelli teşhisi konulmuş öğrenciyle ve 25 beden eğitimi öğretmeniyle yapılan çalışmada engelli öğrenciler diğer grup dakilere göre sınıfın etkisi, derse katılma isteği anlamlı farklılık taşımıştır. Beden eğitimi öğretmenleri için uyarlanmış eğitimin geliştirilmesi ve iletişimin geliştirilmesi saptanmıştır.

Jennifer’in (2017) çalışması hizmet içi ve hizmet öncesi beden eğitimi öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmen adaylarına teknolojiye yetkin olmaları için hazırlanmış çalışmadır. 60 beden eğitimi öğretmen aday katılımcı olarak katılmıştır. Çalışma sonucunda Öğretmen adaylarının

bütünleştirme öz yeterlikleri teknolojinin beden eğitimine önemli ölçüde iyileştirilmiş haliyle öğretime ve ders ile arasında olumlu ilişkiler saptanmıştır.

Lodewyk ve Muir'ın (2017) Liseli kızların beden eğitiminde futbol ve kondisyon testleri sırasındaki duyguları, öz-yeterlikleri ve yüklemeleri üzerine yapılan bu çalışmada 9. Sınıf beden eğitimi dersi alan 67 kız öğrenciyle yapılmıştır. Kadınların fiziksel aktivitelere katılımı ilerleyen yaşlarda azalması üzerine çok fazla bilgi olmadığı düşünülen bu durum kadınların kaygı, fiziksel kaygı, öz yeterlik üzerine yapılmış ve değişkenler arasında farklılıklar görülmüştür. Sonuç olarak fitness testlerinden alınan sonuçlar futbol testlerinden aldıkları kaygı puanları daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Fernandez vd. (2016) çalışma öğretmen öz yeterliğine genel bir bakış sunmak amacıyla yapılmıştır. Özyeterlik inançına uygun 26 makale taranarak bulunan sonuçlar üzerine *öğretmen öz yeterliliği, iş tatmini ve öğrenci performansı*. Öz yeterlik, diğerleri arasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma, iş tatmini, ebeveynlerle ilişkiler, şiddet kullanımı, zaman baskısı, akademik performans, sınıf yönetimi, kolektif yeterlilik gibi faktörlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır. Bu tür yapılan çalışmalar alandaki bazı eğilimleri göstererek yapılacak olan çalışmalara yön gösterir, örneğin öz-yeterlik ile akademik performans arasındaki ilişkiyi doğrulayan daha fazla araştırmak ve ayrıca öğretmen öz-yeterliği ile alanına katkı sağlanabileceği saptanmıştır.

Lodewyk ve Sullivan'ın (2016) çalışması Kanada'da 10.sınıf öğrencilerinin ideal vücut ölçülerine ilkin değerlendirme amacıyla yapılmıştır. Öğrencilerin Öz-yeterlik ölçeği, Öğrenme için Motivasyonlu Stratejiler Anketi'nden faydalanılmıştır. Çalışmanın sonucunda beden kitlesinin artışı kaygıların artışıyla doğru orantılı görülmüştür.

2. 2. 2. 2. Pedagojik Bilgi ve Beceri

Rae-Eun (2021) Kore'de 5 yaşında 36 kişilik bir grupta yapılan bu çalışma anaokulu öğretmenlerinin pedagojik alan bilgisine ilişkin yeterliliklerinin kore'li çocukların becerileri ve bilimsel araştırma tutumları üzerine etkisi olup olmadığını analiz etmek üzere yapılmıştır. Sonuç olarak ise deney grupları üzerine yapılan çalışmada kore' çocukların bilimsel bilgilerini, bilimsel sorgulama becerilerininve sorgulama tutumlarını geliştirebileceği gözlemlenmiştir.

Tugelbayeva vd. (2020) çalışmalarında öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik bilgi becerilerine ilişkin sorunlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Ülkede meydana gelen sosyo-ekonomik dönüşümler, bir toplumun hedef belirleme ve bunları bağımsız olarak gerçekleştirme yeteneğine sahip bir kişiye ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Bu anlamda, eğitim süreci ve faaliyetlerinin sonuçlarını teşhis edebilen bir konu olarak gelecekteki öğretmenin kişiliğini oluşturma görevi ile karşı karşıyadır. Bununla birlikte, üniversitede kullanılan eğitim teknolojileri, öğrencileri çoğunlukla eğitim faaliyetlerinden uzaklaştırır, hazır kaynaklar, bunları çözmenin yollarını sunar ve böylece onları teşhis sürecinden uzaklaştırır. Modern eğitim durumundaki bu değişiklik,

gelecekteki bir öğretmende teknolojik pedagojik bilgi becerilerinin oluşum sorununu ortaya çıkaracaktır. Makale, öğrencileri üniversitede teorik ve pratik eğitimi içeren teşhis faaliyetine hazırlamak için bilimsel temelli bir sistemin geliştirilmesi gerekliliği üzerine ortaya konulmuştur.

Juhjı ve Nuangchalerm'in (2020) çalışması bilimler arasındaki etkileşimi incelemek amacıyla yapılmış olan bu çalışma teknolojik pedagojik içeriğe yönelik tutumlar ve bilimsel süreç becerilerini incelemiştir. doğrudan gözlem, öğrenme çıktıları belgeleri, Bilimsel süreç becerilerinin kapsadığı anket formları ve bilimsel tutum anketlerinden faydalanılmıştır. 28 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilimsel tutumları, bilimsel süreci anlamalarına yardımcı olduğu gözlemlenmiştir.

Gladilina (2018) ise yapmış oldukları bu makalede mesleki eğitim sürecinde pedagojik yeterliliği geliştirerek beden eğitimi ve spor alanındaki uzmanlar için bir üniversitedeki eğitim sürecinin verimliliğini artırma sorununun teorik entegrasyonunu ve pratik çözüm getirmek için ortaya koymuşlardır. Araştırmaya 1-4 sınıf arası eğitim gören 118 öğrenci katılmıştır. 47 kontrol grubu ve 71 kişi ise deney grubu olarak iki ye ayrılmıştır. Kontrol grubu geleneksel yöntemli eğitim verilmiştir. Deney grubuna uzmanlardan oluşsan eğitim grubu tarafından eğitim verildi. Yapılan deneysel çalışmaya dayalı olarak makale, pedagojik yeterliliğin geliştirilmesinin ancak kişilik odaklı eğitim ve mentorluk ile öğretmen, öğrenci ve çevre arasındaki konu-konu etkileşimi ile mümkün olduğu sonucuna varmaktadır. Bu tür bir eğitim ve etkileşimin organizasyonu, yalnızca beden eğitimi ve spor alanında uzman olan bir öğrencide yüksek düzeyde öz farkındalık ve motivasyon gerçekleşebilir.

Ward ve Ayvazo (2016) çalışmasında eğitim alanında sıklıkla kullanılan pedagojik alan bilgisi kavramını Shulman'ın 1986 yılında kavramsallaştırmasından bu yana nasıl geliştiğini ve kavramın beden eğitiminde nasıl kullanılacağını tartışmak amacıyla yazılmıştır. Sonuç olarak pedagojik alan bilgisi kavramını beden eğitimi öğretmenleri yönetsel veya öğretimsel yönleriyle alanda faydalanabileceği ortaya konulmuştur.

Scrabis-Fletcher vd. (2016) yapmış oldukları çalışma öğretmen adayları üzerinde yapılmış ve 91 kişi katılmıştır. Alınan görüşler üzerine, Öğrenme ve beceri kazanma sürecini hızlandıracak ve öğretmenlerin teknolojiye daha hızlı adapte edecek şekilde, beden eğitimi alanına entegre edecek çalışmalar yapılması ve bu alanda teşvikler verilmesini ön görülmüştür.

Wong, Chong, Choy ve Lim'in (2012) aday öğretmenlerin hizmet öncesi dönemden öğretimin ilk yılına kadar olan pedagojik bilgi ve becerilerindeki değişiklikleri araştırma konulu çalışmada; Singapur ulusal eğitim enstitüsünde lisansüstü eğitim programına kayıtlı olan öğretmen adaylarının algıladıkları pedagojik bilgi ve beceri düzeylerinin incelemesi amaçlanmıştır. Çalışmada, 6 alt boyuttan oluşan Pedagojik Bilgi ve Beceri (PKST) ölçeği araştırmanın katılımcıları olan 812 aday öğretmene 3 (üç) farklı zaman diliminde uygulanmıştır. Bu çalışma aday öğrencilere yüksek lisans programına başlamadan, yüksek lisans programı sonunda ve

programdan bir yıl sonra uygulanmıştır. Sonuç olarak; aday öğrenciler yüksek lisans programına başlamadan kendilerini pedagojik bilgi ve becerilerde yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Sonraki süreçlerde yapılan değerlendirmelerde aday öğrencilerin sınıf yönetimi ve pedagojik bilgi ve becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu gözlemlenmiştir.

2. 2. 2. 3. Beden Okuryazarlığı

Sum vd. (2021) Hong Kong'da beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı ve yeterlik inançları üzerinde özelleştirilmiş bir sürekli mesleki gelişim programının etkisini araştırmışlardır. Çalışmanın metodu beden okuryazarlığı ve etkinlik inançları üzerindeki etkisini araştırmak için bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılmış ve tematik analiz sonucunda beden okuryazarlığı ve öğretim etkinliğine ilişkin kendi algıları ile ilgili olarak bazı ani ve ara değişikliklerden geçtiğini ortaya çıkarmıştır.

Choi vd. (2020) çalışmalarında beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi algıları ile beden okuryazarlık öğretim etkinliğini kesitsel anket araştırması kullanarak araştırmışlardır. Lisans beden eğitimi öğretmenliği eğitimi alan hong kong da üç üniversiteden öğrenciler katılmıştır. Ölçek olarak beden okuryazarlığı ölçeği beden eğitimi öğretimi yeterlilik ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları olarak beden eğitimi öğretmen adaylarının kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim halinde olmaları öğretim etkililiğini olumlu yönde etkiler bu nedenle öğretmen eğitimi veren kurumlar bu iki kavram üzerine öğretmen adaylarına bu yönde yetiştirmeli olası sonucuna ulaşmışlardır.

Durden-Myers ve Whitehead (2018) beden okuryazarlığı ve insan gelişimi üzerine yapılan makale de, insanın gelişimine fiziksel aktivitenin ne gibi katkılar sağladığı üzerine araştırma yapılmıştır. Amaç insan potansiyelini en üst noktaya çıkarmak ve yaşam kalitesini artırmaktır. Birleşik krallıkta bu kavram oldukça ilgi çekmiştir. Sonuç olarak beden okuryazarlığı kavramı araştırılıp geliştirilerek bütünsel olarak sağlıklı ve insan potansiyeli en üst noktaya çıkacaktır.

Edwards vd. (2017) yapmış oldukları çalışmada beden okuryazarlığı kavramına son yıllarda artan ilgi üzerine bu çalışmayı ortaya koymuşlardır. Çalışmada çağdaş literatüründe beden okuryazarlığı kavramını derleme çalışması yapılmıştır. 2016 yılına kadar olan ingilizce makaleler dahil edilmiştir çalışmaya 50 yayınlanmış makale dahil edilmiştir. Analizler sonucu bir çok teorik ilişki tanımlanmıştır. Çalışmalar ontolojik, fenomenolojik ve epistemolojik felsefi temele dayandırılmıştır.

Corbin'in (2016) bir yorum çalışması olan çalışmasında beden okuryazarlığı kavramını şu şekilde tanımlamıştır; Beden okuryazarlığı, son yıllarda giderek daha fazla popülerlik kazanan bir terimdir. Kişiler ve kuruluşlar, terimin uluslararası alanda kullanımını teşvik etmiş ve çeşitli terimi kullanmanın yararları için iddialarda bulunulmuştur. Fiziksel okuryazarlığı, tarihi alanda popülerlik kazanmış birçok terimden biri olarak düşümlüdürler. Sonuç olarak fiziksel okuryazarlığın ne

olduğunu ve halkın ne düşündüğünü bilmek beden okuryazarlığı önemlını topluma daha iyi kavratmak gerekliliği vurgulanmıştır. beden okuryazarlığı akademik güvenilirliği arttırılmalı, okul yöneticilerinin tutumlarında araştırılıp akademik çalışmalar daha da artırılmalı sonucuna ulaşılmıştır.

Longmuir vd. (2015) Kanada Beden okuryazarlığı Değerlendirmesi yapılmak üzere 4 ile 6. Sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışma yapılmıştır. 4,5 ve 6 sınıflardan 963 çocuk katılmıştır. Çocukların yaş aralığı 8 ile 12 aralığındadır. Çalışmanın sonucu olarak çocukların motivasyonu, tutumları, zindeliği, becerisine ilişkin veriler istatistiksel olarak anlamlıdır.



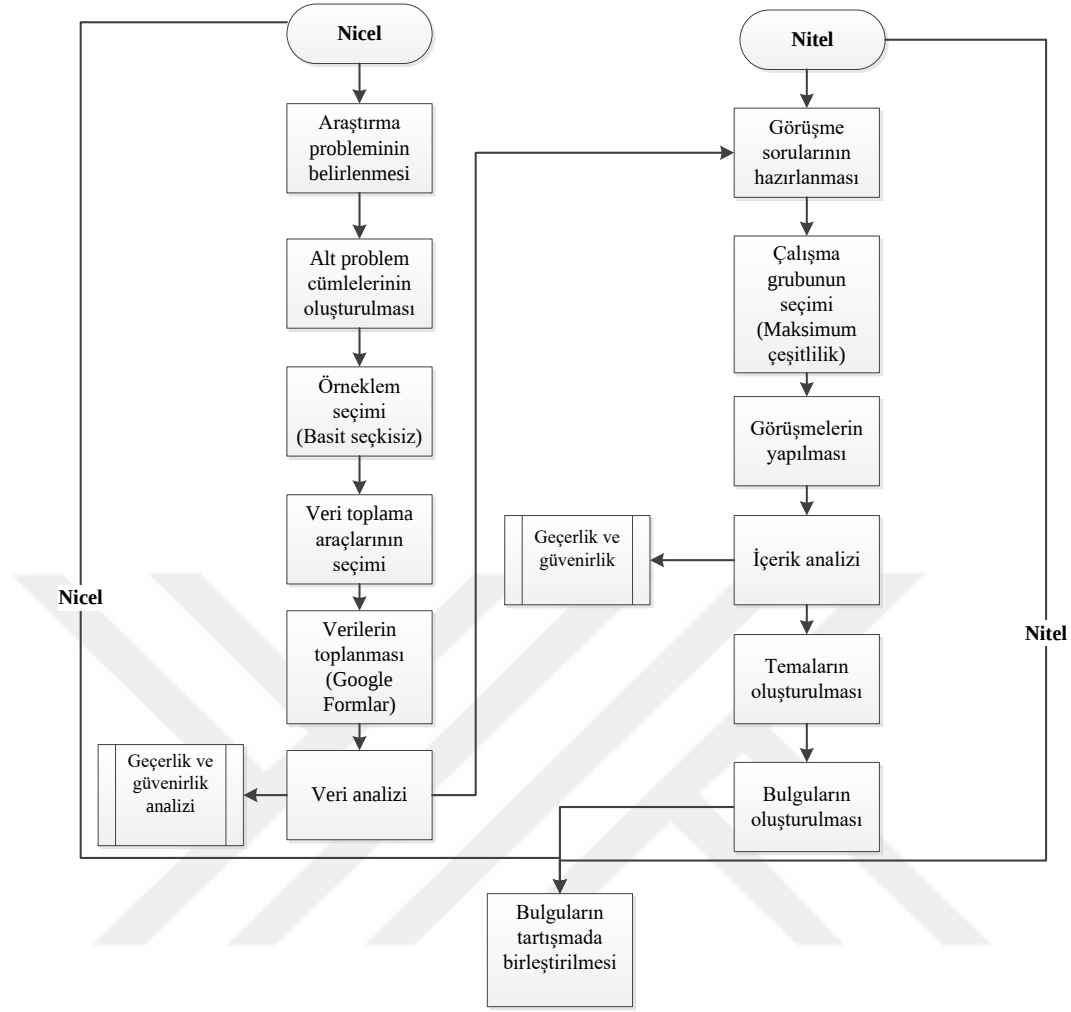
3. YÖNTEM

Beden eğitimi öğretmenlerinin özyeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde araştırma yaklaşımı, çalışma grubu ve örneklem, verilerin toplanması ve analiz edilmesi, elde edilen verilerin geçerlik ve güvenirliğine yönelik uygulamalar verilmiştir.

3. 1. Araştırma Yaklaşımı/Deseni

Beden eğitimi öğretmenlerinin özyeterlik, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkiye çözüm bulmak amacıyla araştırmada karma araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşımda araştırmacı nicel ve nitel olarak oluşturulan soru tiplerinde ve veri analizlerinde birlikte kullanıldığı, nicel ve nitel veri toplama ve analiz süreçlerinin kendi içinde yapıldığı, her iki yaklaşımın bulgu ya da tartışmada bütünleştirildiği yöntemdir (Teddlie & Tashakkori, 2015). Bu yöntemin amacı bir olguyu ayrıntılı olarak incelemek ve anlamak için nicel ve nitel veri toplama tekniklerinden faydalananarak elde edilen verilerle problem durumuna ait bulguları güçlendirmektedir (Mills & Gay, 2016). Karma araştırma araştırmanın problem durumuna göre farklı çözüm yolları araştırmacıya sunmaktadır. Bu yaklaşımda “Açımlayıcı Sıralı Desen”, “Sıralı Keşfedici Desen”, “Sıralı Dönüştürücü Desen”, “Eşzamanlı Çeşitleme Desen”, “Eşzamanlı Birbirinin İçine Geçmiş Desen” ve “Sıralı Araştırmacı Desen” gibi farklı desenler (Creswell, 2013, s. 224) bulunmaktadır. Karma araştırma yaklaşımı desen seçiminde nicel ve nitel araştırmanın birbirini destekleyeceği ve güçlü yanları düşünülerek, araştırma deseni seçiminde etkileşim seviyesini belirleme, aşamaların önceliğini belirleme, aşamaların zamanlamasını belirleme ve nicel ve nitel araştırmanın ne zaman birleştirileceğini belirleme gibi prosedürlerden yola çıkılmıştır (Creswell & Clark, 2015).

Araştırmada açımlayıcı sıralı desen (NİCEL→nitel) kullanılmıştır. Bu desen de araştırmacı baskın olarak öncelikle nicel veri toplayıp analiz ettikten sonra nicel verilerin sonuçlarından hareketle nitel veriler toplar. Nitel verileri daha ayrıntılı açıklamak için elde edilir. Veriler analiz edildikten sonra aralarındaki ilişkiyi ortaya koymak için yorumlamaya da tartışma bölümünde bulgular birleştirilir (Baki & Gökçek, 2012). Araştırmada beden okuryazarlığı, pedagojik bilgi ve beceri ile özyeterlik ilişkisinin nicel veriler ile geniş popülasyona ait bilgilere ulaşılmasına (genelleme fırsatı) ve ayrıca ölçülen özellikler hakkında katılımcıların bilgi, beceri ve deneyimlere ilişkin derinlemesine görüş elde etme fırsat sağlamasından dolayı açımlayıcı sıralı desen ile araştırma tasarlanmıştır. Araştırma problemine çözüm oluşturmak amacıyla açımlayıcı sıralı desen ile kurgulanan araştırmanın işlem basamakları aşağıdaki Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. Araştırmaya ilişkin işlem basamakları

Araştırma problemine çözüm oluşturmak amacıyla karma araştırma yaklaşımı ile kurgulanan çalışma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak araştırmanın alt problem cümleleri oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma evreni tespit edilmiş örnekleme seçimi yapılmıştır. Çalışma evreninden örnekleme beden eğitimi öğretmeni dahil edilirken basit seçkisiz örnekleme yapılmıştır. Veri toplama araçları hazırlanmış ve salgın sürecinden kaynaklı olarak veri toplama araçları çevrimiçi sistem ile hazırlanmıştır. Hazırlanan link öğretmenlerin maillerine gönderilmiştir. Elde edilen veriler analize tabi tutulmuştur. Ölçme araçlarının yapı geçerliği ve verilerin güvenirliği bağlamında geçerlik ve güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Böylelikle nicel araştırma problemlerine ilişkin bulgular oluşturulmuştur.

Araştırmanın ikinci aşaması olan nitel bölümde görüşme sorularının hazırlanması için nicel bulguların yanı sıra literatür taraması da dikkate alınmıştır. Nicel analizler sonucunda açıklanması gereken noktalar ve değişkenlere ilişkin katılımcıların görüşlerinin alınması için yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Her bir değişkene ilişkin yüksek, orta ve düşük

düzeyde özelliğe sahip olan üçer kişinin gönüllü katılımı neticesinde araştırmanın nitel bölümüne toplamda dokuz öğretmen katılmıştır. Burada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme çeşitliliği yapılmıştır. Katılımcıların uygun buldukları zaman ve mekânda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen görüşme kayıtları araştırmacı tarafından word ortamına aktarılmıştır. Bu görüşme formlarının her biri için içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen kodlar kategorilere oradan da temalara ulaşılmıştır. Katılımcıların görüşleri sunulmuştur. Hem nicel hem de nitel veriler tartışma bölümünde birbirini açıklamak ve desteklemek için birlikte ele alınmıştır. Buradan hareketle sonuç ve önerilere ulaşılmıştır.

3. 2. Çalışma Grupları

Araştırmanın kurgulandığı yaklaşım olan karma araştırmaya örneklem seçimi yapılırken nitel ve nicel araştırmalarda kullanılan amaçlı ve olasılıklı örnekleme tekniklerini bilmek ve bu bilgi doğrultusunda her iki yaklaşımın örneklemini birlikte kullanmak gerekir (Baki & Gökçek, 2012). Araştırmaya üç örneklem grubu katılmıştır. Araştırmanın nicel bölümüne katılımcılar dahil edilirken rastgele örnekleme yöntemi kullanılmışken, nitel bölümde maksimum örnekleme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin her ikisi de kullanıldığından nicel veri toplamada evreni temsil eden örneklem alınmışken, nitel veri toplamada ise çalışma grubu seçimi yapılmıştır.

3. 2. 1. Nicel veriler için örneklem

Araştırmanın nicel boyutuna yönelik örneklem seçiminde öncelikle evren belirlenmiştir. Bu amaçla, 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı 2. Döneminde Giresun İl Merkezindeki ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öncelikle Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden merkezde yer alan ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmeni sayıları tespit edilmiştir. Araştırmanın evrenini, Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan 70'i kadın 194'i erkek olmak üzere toplam 264 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma evreninde yer alan beden eğitimi ve spor öğretmenleri seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile örnekleme dahil edilmişlerdir. Bu örnekleme türünde örnekleme dahil edilecek birimlerin eşit seçilme olasılığına sahip olma durumu yer almaktadır (Büyüköztürk vd., 2017). Evrenden örnekleme beden eğitimi öğretmenleri seçilirken araştırma evreninin tamamına ulaşmak hedeflenmiştir. Araştırma evrenini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerine ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Evreni Oluşturan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri Kişisel Bilgiler

Eğitim Kademesi	Cinsiyet	N	%
Ortaokul	Kadın	35	24,82
	Erkek	106	75,18
	Toplam	141	100
Lise	Kadın	31	25,20
	Erkek	92	74,80
	Toplam	123	100
Genel Toplam		264	100

*Araştırmanın evrenini Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde Görev Yapan 264 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni oluşturmuştur.

Tablo 1’de araştırmanın çalışma evrenini temsil eden Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ait kişisel 141 ortaokul kademesinde 123 liselerde görev yapmaktadır. Ortaokulda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 35’i kadın iken, 106’sı erkektir. Liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 31’i kadın iken 92’si erkektir. Bu bilgiler dahilinde Giresun ilçeleri ve merkez ilçesi de dahil olmak üzere İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 141 ortaokul ve 123 lise kademesinde görev yapan toplam 264 beden eğitimi ve spor öğretmeni araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır.

Basit seçkisiz örnekleme ve gönüllü katılım dahilinde araştırmanın örnekleme 66’sı kadın 153’ü erkek olmak üzere toplam 219 Beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya dahil edilen örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Örnekleme İlişkin Bilgiler

Eğitim Kademesi	Cinsiyet	N	%
Ortaokul	Kadın	35	30,43
	Erkek	80	69,57
	Toplam	115	100
Lise	Kadın	31	29,80
	Erkek	73	70,20
	Toplam	104	100
Genel Toplam		219	100

Tablo 2’de araştırma evreninden örnekleme dahil edilen beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu bilgiler dikkate alındığında farklı eğitim

kademesinden beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin örnekleme seçildiği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 115'i ortaokulda görev yaparken 104'ü lisede görev yapmaktadır. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin 80'i erkek iken 35'i kadındır. Lisede görev yapan öğretmenlerin 31'i erkek iken, 73'ü kadındır.

3. 2. 2. Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu

Açımlayıcı sıralı desen ile tasarlanan araştırmanın nitel bölümüne katılımcıların dahil edilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmacının keşfetme, anlama ve iç görü kazanabilme amacının olduğu ve örneklem seçiminin zorunlu olduğu varsayımından hareketle araştırma amacına dayalı olarak derinlemesine bilgi sağlayacak (Merriam, 2018) durumlarda amaçlı örnekleme yapılmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemleri farklılık göstermektedir. Mevcut araştırmada problemle ilgili olan ve kendi içerisinde benzeşik, değişken ve farklı bakış açılarını içeren durumlarda kullanılan (Grix, 2010) maksimum çeşitlilik yönteminden faydalanılmıştır. Bu yöntemde araştırılan olay veya olguyla ilgili olan farklı bakış açılarını içeren mevcut temaları belirleme ve tanımlama amaçlanır (Neuman, 2014). Baltacı (2018) bu yöntem kullanılırken farklılaşmaların olabileceği örneklemelerin seçilmesinin gerekliliğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra bir eğitim programının uygulama başarısına ilişkin araştırma yapan bir araştırmacının farklı sosyoekonomik yapılarıdaki okulların tercih edilmesinin amaca uygun veriler elde edilmesinde etkili olabileceğini belirtmiştir. Araştırma problemi durumuna göre incelenen topluluğun büyüklüğü, coğrafi konum (Flick, 2014), çalışılan kurum, cinsiyet, meslek, hizmet yılı gibi sosyal ve bireysel değişkenler aracılığı ile konuya ait farklı bilgi, beceri, deneyim ve yaşanmışlıkları (Creswell & Clark, 2016) olan katılımcılara yer verilmelidir. McNabb'e göre (2015), araştırmacı maksimum çeşitliliği sağlamak için araştırılan konuya ilişkin bir ya da birden fazla ölçüt kullanarak bir matriks oluşturabilir. Bu bağlamda araştırmada her üç bağımlı değişkenden (beden okuryazarlığı, pedagojik bilgi ve beceri ile özyeterlik) düşük, orta ve yüksek puan almış olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden birer katılımcı araştırmanın nitel bölümüne dahil edilmiştir. Ayrıca cinsiyet ve görev yaptıkları eğitim kademesinin de bağımlı değişkenler üzerinde etkisi olabileceği dikkate alınarak üç seviyeden katılımcı seçilirken bu kriterler göz önünde bulundurulmuştur.

Nitel verilerde her bir ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamaları dahilinde ve çalışılan eğitim kademesi ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak araştırmanın nitel bölümüne katılımcı seçilmiştir. Nitel bölüme katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özellikleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzy	F	%
Cinsiyet	Kadın	2	22,2
	Erkek	7	77,8
Yaş	29-33 arası	4	44,5
	34-38 arası	2	22,2
	39-53 arası	3	33,3
Görev yaptığı eğitim kademesi	Ortaokul	5	55,5
	Lise	4	44,5
Hizmet Yılı	2-10 yıl	4	44,5
	11-20 yıl	3	33,3
	20 yıl ve üzeri	2	22,2
Mezun olunan program	Eğitim Fakültesi	5	55,5
	BESYO	3	33,3
	SBF	1	11,1
Mezun olunan üniversite	Giresun Eğitim Fakültesi (Sınıf Öğretmenliği)	2	22,2
	KTÜ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği/ BESYO	4	44,5
	Gazi BESYO	2	22,2
	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	11,1
SBF: Spor Bilimleri Fakültesi, BESYO: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu			

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 2'sinin (%22.2) kadın, 7'sinin (%77.8) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların 5'i (%55.5) ortaokul, 4'ü (%44.5) liselerde görev yapmaktadır. Katılımcıların yaşları 29 ila 53 yaş arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 36'dır. Mezun olunan programlara göre katılımcıların 5'i Eğitim fakültesi, 3'ü BESYO, 1'i SBF programlarından mezun olmuştur. Meslekteki hizmet yılı açısından değerlendirildiğinde katılımcıların 4'ü (%44.5) 2-10 yıl arasında, 3'ü (%33.3) 11-20 yıl arasında ve 2'si (%22.2) 20 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahiptir. Katılımcıların hizmet yılı en 2 iken en fazla 30 yıl olup, ortalama olarak 13 yıllık deneyime sahiptirler. Mezun oldukları üniversite açısından bakıldığında, katılımcıların 4'ü KTÜ (3'ü Eğitim Fakültesi, 1'i BESYO), 2'si Gazi BESYO, 2'si Giresun Eğitim Fakültesi (1'i Sınıf Öğretmenliği Mezunu) ve 1'i Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunudur. Katılımcılar hakkındaki bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Emirkan öğretmen 49 yaşında olup, meslekte 30 yıllık deneyime sahiptir. Giresun Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olmuş ve onlara tanınan haktan yararlanarak beden eğitimi ve spor öğretmenliğine geçiş yapmıştır. Lisede beden eğitimi öğretmeni olan katılımcı araştırmanın nicel bölümündeki ölçme araçlarından pedagojik bilgi ve beceri ölçeği ile kişilerarası özyeterlik ölçeğinden yüksek puan ortalaması elde etmiştir.

Beden okuryazarlığı ölçeğinden orta değer üzerinde (3.00) bir puan ortalamasına sahiptir. Emirkan öğretmen 1.72 boy ve 79 kiloya sahiptir. Fiziksel aktivite ya da aktif bir yaşantının yaşam biçimi olduğunu belirten öğretmen, bedeninin hareketli yaşantıya izin verdiği müddetçe fiziksel olarak aktif yaşantı sürdüreceğini ifade etmiştir. Salgın dönemindeki kısıtlamaların getirdiği hareketsiz yaşantıdan etkilendiğini belirtmiştir. Beden kitle indeksi değerine bakıldığında hafif kilolu olduğu saptanmıştır.

Yirmi yıldır beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapan Engin öğretmen, KTÜ Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'nden mezun olmuştur. Kırk üç yaşında olan öğretmen lisede görev yapmaktadır. Bir süredir süregelen bazı hastalıklarından dolayı fiziksel aktiviteyi sınırlı olarak yapmaktadır. Öğretmen pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası özyeterlik ölçeklerinden elde ettiği puan ortalaması dikkate alındığında ortalama değer üzerinde puanlar almıştır. Beden okuryazarlığı ise orta seviyededir. Engin öğretmen 1.75 boy ve 75 kilodadır. Beden kitle indeksi ise normal kiloda olduğunu göstermektedir. Sağlık sorunu olsa dahi yüzme, pilates, bisiklet ve halk oyunları ile aktif yaşam sürmektedir.

Azra öğretmen 35 yaşında bir beden eğitimi öğretmenidir. Lisans öğrenimini Gazi Üniversitesi BESYO'da tamamlamış olup, bu meslekte dördüncü yılını çalışmaktadır. Ortaokulda görevini sürdüren Azra öğretmenin dayanıklılık sporlarına yatkındır. Boyu 1.67 kilosu ile 54'tür. Beden kitle indeksine göre normal değerler arasında yer almaktadır. Haftanın 6 günü fiziksel olarak aktif bir hayat sürmektedir. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeği ve kişilerarası özyeterlik ölçeğinden orta düzeyde, beden okuryazarlığından ise orta değer üzerinde puan ortalamasına sahiptir.

Tarkan öğretmen 29 yaşında ve henüz 4 yıllık bir mesleki deneyime sahiptir. KTÜ BESYO'dan mezun olan öğretmen, ortaokulda görev yapmaktadır. Haftanın dört günü fiziksel aktivite yapmaktadır. Kişilerarası özyeterlik ile pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinden orta üzerinde puan ortalamasına sahiptir. Beden okuryazarlığı ölçeğinden ise orta üzerinde bir puan ortalaması almıştır. Tarkan öğretmen 1.65 boyunda ve 64 kilodadır. Dünya Sağlık Örgütü sınıflandırmasına göre normal kilo değerine sahiptir.

Kadir öğretmen 41 yaşındadır. KTÜ Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünden mezun olmuş olan öğretmen, 12 yıldır bu görevi sürdürmektedir. Ortaokulda görev yapan Kadir öğretmen, pedagojik bilgi ve beceriden orta üzerinde bir puan ortalaması, beden okuryazarlığından orta düzeyde puan ve kişilerarası özyeterlikten ise orta üzerinde bir puan ortalaması elde etmiştir. Öğretmenin boyu 1.68 iken kilosu 72'dir. Beden kitle indeksi ise değeri normal değerler arasındadır. Serbest zamanlarında düzenli fiziksel aktivite yapamamaktadır.

Atakan öğretmen 36 yaşında olup, 11 yıldır beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Lisans öğrenimini Gazi Üniversitesi BESYO'da tamamlayan öğretmen, çalışma evreninde yer alan ortaokullardan birinde görev yapmaktadır. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinden orta düzeyin üzerinde puan alan katılımcı, kişilerarası özyeterlikten ortalamanın altında puan

almıştır. Beden okuryazarlığı ölçeğinden de orta düzeyde puan ortalamasına sahiptir. 108 kilo olan Atakan öğretmenin boyu 1.80 cm'dir. Beden kitle indeksine göre fazla kilolu kategorisinde yer almaktadır. Haftada 3-4 gün tenis oynamakta ya da yürüyüş yapmaktadır.

Elli üç yaşında (53) olan Doğan öğretmen araştırma grubunda yer alan yaşı en büyük öğretmendir. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmen bu mesleği 29 yıldır devam ettirmektedir. Lisede öğretmenlik görevini yapmaktadır. Pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası özyeterlik ölçeğinden orta düzeyde bir puan ortalamasına sahiptir. Beden okuryazarlığı puan ortalaması orta düzeydedir. Doğan öğretmenin boyu 1.65 iken kilosu 80'dir. DSÖ'nün sınıflandırmasına göre BKİ hesaplandığında ise fazla kiloludur.

Erol öğretmen 29 yaşındadır. Çalışma grubu arasındaki en genç öğretmenlerden birisidir. Lisans öğreniminin Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesinden mezun olup, en az hizmet yılına sahip olan öğretmendir. Lise kademesinde öğretmenlik yapmaktadır. Kişilerarası özyeterlik ölçeğinden ortalama altında puan almış olup, pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinden ortalama üzerinde puan almıştır. Beden okuryazarlığı ölçeğinden ortalama üzerinde puan almıştır. Fiziksel olarak haftanın dört günü antrenman yapmaktadır.

Ayşe öğretmen 33 yaşındadır. KTÜ Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmen, bu mesleği 10 yıldır yapmaktadır. Ortaokul kurumunda görev yapan öğretmenin basketbol spor branşını yapmaktadır. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinden orta düzey üzerinde puan ortalamasına sahiptir. Kişiler arası özyeterlik ölçeğinden ortalama puan almıştır. Beden okuryazarlığı ölçeğinden de orta düzey üzerinde puan almıştır. Ayşe öğretmenin boyu 1.65 iken kilosu 54'tür. BKİ hesaplandığında normal değerler arasında kiloya sahiptir. Fiziksel aktivite alışkanlığı ise düzenlidir. Küçük yaşlardan itibaren sporun içerisinde yer almaktadır.

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özyeterlik beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve becerilerinin incelendiği araştırmanın nicel verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği”, “Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı” ve “Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği” aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri ise “Kişisel Bilgi Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler iki başlık altında incelenmiştir.

3. 3. 1. 1. Nicel Veri Toplama araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırma problemine çözüm üretmek amacıyla değişkenler ile ilişkili olabilecek bağımsız değişkenler tespit edilmesi amacıyla cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı,

çalıştığı eğitim kademesi, mezun olunan program, görev yapılan okulun bulunduğu bölge, spor branşı, fiziksel aktivite yapma sıklığı, fiziksel aktivite türü gibi değişkenleri içermektedir. Ayrıca beden kitle indeksini hesaplamak amacıyla beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kilo ve boylarına da kişisel bilgi formunda yer verilmiştir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeği: Esentürk, Yılmaz, İlhan ve Kan (2019) tarafından geliştirilen “Beden eğitimi öğretmeni kişilerarası özyeterlik ölçeği” 32 madde ve üç faktörden oluşmaktadır. Her bir faktörde yer alan maddelerin içeriği ve kuramsal yapı (Cherniss, 1993) doğrultusunda faktörler sırası ile “Okul İçi İlişkiler”, “Aile ile İlişkiler” ve “Çevre ile İlişkiler” olarak adlandırılmıştır. “Okul içi ilişkiler” boyutunda 18 madde bulunmakta olup, özelliğin %54.59’unu açıklamaktadır. “Aile ile ilişkiler” boyutu 6 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %11,996’sını açıklamaktadır. “Çevre ile ilişkiler” boyutu ise 8 madde içermekte ve toplam varyansın %3,788’ini temsil etmektedir. Alt boyutlar toplamda özelliğin (Kişilerarası özyeterlik) %70.38’ini açıklamaktadır. Ölçme aracı 5’li likert türünde derecelendirilmiş olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 32 iken en yüksek puan ise 162’dir. Ölçek derecelendirilmesi “Kesinle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Tamamen Katılıyorum” (5) şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekte olumsuz madde bulunmamakta olup, ölçekten elde edilen puan arttıkça beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası özyeterlik düzeylerinde de artış olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve geneli için Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ile Test tekrar test güvenirlik analizleri yapılmıştır. Orijinal ölçekte Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı “Okul içi ilişkiler” boyutunda 0.96, “Aile ile ilişkiler boyutunda” 0.90, ve “Çevre ile ilişkiler” boyutunda 0.91 olup, ölçeğin genelinde 0.96’dır. Test tekrar test güvenirlik analizi sonucunda “Okul içi ilişkiler” boyutunda 0.89, “Aile ile ilişkiler boyutunda” 0.86, ve “Çevre ile ilişkiler” boyutunda 0.84 olup, ölçeğin genelinde 0.91’dir. Araştırma kapsamında mevcut çalışma grubu üzerinde de ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik analizlerine yer verilmiştir.

Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği: Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması Wong, Chong, Choy ve Lim (2012) tarafından yapılmış olup, Türkçeye uyarlaması Gökçek ve Yılmaz (2019) tarafından yapılmıştır. Ölçek 37 maddeden oluşmakta olup, ölçeğin 6 boyutlu yapısının açıkladığı toplam varyans % 59,063’tür. Ölçeğin “Öğrenci Öğrenimi Boyutu” (7), “Ders Planlama Boyutu” (7), “Öğretim Desteği Boyutu” (6), “Çeşitliliğe Alışma Boyutu” (7), “Sınıf Yönetimi Boyutu” (4) ve “Öğretim Dışı Görevler” (6) alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçme aracının öğrenciye bilgiyi aktarma boyutu öğrencilerin ilgisini uyandırmak, farklı öğretim stratejileri kullanmak gibi becerileri içermektedir, dersi planlama boyutunda belirli konuların öğretiminde uygun öğretim stratejilerini seçme, dersin uygulanması için uygun materyalleri seçme gibi yeterlikleri içermektedir. Öğretim desteği boyutunda; uygun kaynakları seçme, kendi öğretim materyalini üretme, uygun değerlendirme formlarını belirleyebilme, uygun ders içeriğini sunabilme gibi

yeterlikleri ölçen maddeler yer almaktadır. Sınıf yönetimi boyutunda sınıf içi disiplini sağlayabilme ve sınıf içi etik dışı davranışlarla başa çıkma gibi yeterliklerin sorgulandığı maddeler bulunmaktadır. Ölçekte yer alan madde faktör yük değerleri 0.39 ile 0.81 arasında yer almaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.94 olarak raporlanmıştır (Gökçek & Yılmaz, 2019). Ölçek 5’li likert tipi derecelendirme şeklinde kullanılmıştır. Ölçekteki maddeler, 1-Kesinlikle katılmıyorum ile 5-Kesinlikle katılıyorum arasındaki değerler dikkate alınarak yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar sırasıyla 37 ile 185’tir. Araştırma kapsamında mevcut çalışma grubu üzerinde de ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik analizlerine yer verilmiştir.

Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği: Sum vd. (2016) tarafında geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “beden eğitimi öğretmenleri için algılanan beden okuryazarlığı” ölçeğinin Türkçe’ye uyarlaması Munusturlar ve Yıldız (2020) tarafından yapılmıştır. Ölçek “Kendilik hissi/Kendine güven” boyutu (4), “Bilgi ve anlayış” boyutu (3) ve “İletişim” boyutu (2) olmak üzere üç boyut ve 9 maddeden oluşmaktadır. Kendilik hissi/ Kendine güven boyutu “Yeterli temel hareket becerilerine sahibim”, “Öğrenilmiş fiziksel becerileri diğer aktivitelerde uygulayabilirim” şeklinde maddeleri içermektedir. Bilgi ve anlayış boyutunda ise “Spor yapmayı yaşam boyu sürecek bir alışkanlık haline getirebilirim” ve “Daha sağlıklı olmak için spor yapmaya istekliyimdir” maddeleri bulunmaktadır. Ölçme aracının iletişim boyutunda ise “Güçlü iletişim becerilerine sahibimdir” ve “Güçlü sosyal becerilere sahibimdir” maddeleri yer almaktadır. Ölçme aracı 5’li likert türünde olup, ölçekten alınabilecek en düşük puan 9 iken en yüksek puan 45’tir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarının 0.78 ile 0.84 arasında değiştiği, ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alpha katsayısının ise 0.81 olduğu belirtilmiştir. Araştırma kapsamında mevcut çalışma grubu üzerinde de ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik analizlerine yer verilmiştir.

3. 3. 1. 2. Nitel Veri Toplama Araçları

Bu bölümde ayrıntılı bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”na ilişkin içeriklere yer verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından literatür taraması ve nicel veri analizi sonucunda elde edilen bulgular dikkate alınarak cinsiyet, eğitim kademesi, görev yapılan okulun bulunduğu sosyoekonomik durum, mezun olunan program gibi değişkenlere formda yer verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Araştırmada ayrıntılı bilgi elde etmek amacıyla görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Nitel araştırmada görüşme temel veri toplama aracı olarak görülmektedir. İnsanların gerçek durumlara yönelik algılarına, anlamlarına, tanımlamalarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın bir yolu olarak görülmektedir (Punch, 2014, s. 166). Ekiz’e (2009) göre, bu teknik insanların neyi neden düşündükleri, duygu, his ve tutumlarının nasıl olduğu

ve davranışların altında yatan nedenleri ortaya çıkarmayı sağlayan bir araç olarak ifade edilmektedir. Görüşme sosyal araştırmalarda yaygın olarak kullanılmakta olup, farklı türleri bulunmaktadır. Yapılandırılmamış, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış olarak görüşme üçe ayrılmaktadır (Fielding, 1990; Robson, 2017, s. 322). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu teknikte görüşme soruları önceden hazırlanır, görüşme sürecinde görüşme yapılan kişilere kısmen esneklik getirerek oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesi ve tartışılmasına izin verir (Ekiz, 2013, s. 64). Görüşmeye katılanların belirli konu ile ilgili düşüncelerini özgürce ifade etmelerine fırsat sunan yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı doğru verileri elde etmeyi sağlayan sorgulamalar aracılığıyla derinlemesine bilgi elde etme fırsatına sahip olabilmektedir (Bogdan & Biklen, 2003). Başka ifadeyle bu görüşmede önceden hazırlanan sorular araştırmacıya görüşme sırasında rehber olur. Görüşme esnasında katılımcılara yeni sorular yöneltebilme esnekliğine sahip olmasından dolayı (Çepni, 2012, s. 143; Ekiz, 2003, s.61) yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmada tercih edilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması: Görüşme formu hazırlanmadan önce nicel veri analizi sonuçları incelenmiş açıklama gereken bölümler tespit edilmiş ve gerekçelerinin ayrıntılı olarak belirlenmesi amacıyla görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken pedagojik bilgi ve beceri (Wong vd., 2012; Blömeke & Kaiser, 2015; Güler, 2015; Demirsoy, 2016; Gökçek & Yılmaz, 2019; Dilek, 2020), özyeterlik (Artunç & Yazıcı, 2020; Çapri & Kan, 2006; Dursun & Günay, 2019; Kan & Çapri, 2008; Esentürk vd., 2019; Özdemir, 2010; Saracaloğlu & Aydoğdu, 2012; Yorgancı & Bozgeyikli) ve beden okuryazarlığı (Barnett vd., 2019; Corbin, 2016; Dudley, 2015; Durden-Myers, Green & Whitehead, 2018; Lundvall, 2015; Mandigo, Francis, Lodewyk & Lopez, 2009; Robinson & Randall, 2018; Shearer vd., 2018; Sum vd., 2016; Sum vd., 2018; Stoddart vd., 2017) değişkenlerine yönelik literatür taraması yapılmış ve bu değişkenlerin alt faktörleri de dikkate alınmıştır. Araştırmanın amacına hizmet eden sorular oluşturulmuştur.

Oluşturulan soruların çoklu sorular olmaması, yönlendirici olmaması ve kısaca evet hayır cevabını gerektiren sorular olmamasına (Merriam, 2018, s. 97) dikkat edilmiştir. Soruların özellikle pedagojik bilgi ve beceri açısından tecrübe ve davranış içeren sorular ayrıca bilgi içeren sorular olmasına özen gösterilmiştir. Özyeterlik özelliğine ilişkin duyguları, bilgiyi ve algıları tespit etmeyi gerektiren sorulardır. Beden okuryazarlığı ise Türkiye’de yeni bir kavram olması açısından kavrama ilişkin farkındalığı ölçen algı, bilgi ve fikir soruları ile katılımcıların görüşleri elde edilmiştir. Patton (2002) görüşmecinin katılımcıları güdüleyebilmek için altı çeşit soru türü önermiştir. Görüşme sorularında bu tür soruların geneline değinilmiştir. Oluşturulan görüşme soruları açıklık ve anlaşılabilirliğinin kontrol edilmesi için Türkçe eğitimi alanından bir (1), hazırlanan soruların içerikle uygunluğu açısından ölçme ve değerlendirme alanından bir (1), kapsam geçerliği açısından alan uzmanı iki (2) olmak üzere beş (5) uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan

gelen düzeltme önerileri sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmanın nitel bölümüne dahil olmayan iki (2) beden eğitimi ve spor öğretmenine uygulanarak, soruların açıklığı ve anlaşılabilirliği test edilmiştir. Bu görüşmeler sırasıyla 25 ve 32 dakika sürmüştür. Onlardan alınan geri bildirimler sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde Patton'un (2002) önerdiği soru türlerinden olan demografik sorular yer almıştır. Ayrıca görüşme tarihi, görüşmenin yapıldığı saat, görüşme yapılan takma isim/rumuzu, görüşme yapan kişi adı, görüşmenin amacının katılımcıya tanıtıldığı bölüm ile ilgili sorular da birinci bölümde de yer almaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise literatür ve nicel bölümde kullanılan bağımlı değişkenlerin alt boyutlarından hareketle hazırlanmış sorular yer almıştır (Ek 10). Açık uçlu sorular aşağıda verilmiştir.

Pedagojik Bilgi ve Beceri Değişkenine Ait Görüşme Soruları

1. Dersinizi planlarken nelere dikkat edersiniz? Bahsedebilir misiniz?
2. Ders esnasında beceri öğrenimi gerçekleştirirken nelere dikkat edersiniz? Açıklayınız.
3. Derslerinizde kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir? Bunların seçiminde nelere dikkat etmektesiniz? Açıklayınız.
4. Başarılı bir sınıf yönetiminde nelere dikkat edilmesi gerekmektedir? Sizler sınıf yönetimi konusunda nasıl uygulamalar gerçekleştirmektesiniz? Açıklayınız.
Sınıfta istenmeyen davranışları nasıl ortadan kaldırmaktasınız?
5. Dersiniz açısından düşünecek olursanız öğretimi desteklemek amacıyla uygun kaynakların seçimi ile ölçme ve değerlendirme hakkında neler söyleyebilirsiniz?
Başka bir ifade ile dersi etkili öğretmede nelerden faydalanmaktasınız ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını nasıl değerlendirmektesiniz? Açıklayınız.
6. Sizce öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı iletişimin olmasında nelere dikkat edilmelidir? Açıklayınız.
Öğrencilerinizle iletişim konusunda problem yaşadığınız durumlarda neler yapıyorsunuz?
7. Mesleki bilgi ve beceri anlamında kendinizde ne tür eksiklikler hissediyorsunuz? Bu eksikliklerin sizce nedeni nedir? Bu eksiklikleri gidermek için neler yapıyorsunuz? Açıklayınız.

Kişilerarası Özyeterlik Görüşme Soruları

8. Okulda meslektaşlarınız, idari personel ve hizmetliler ile ilişkileriniz nasıl? Bu kişilerle iletişim kurarken nelere dikkat etmektesiniz? Açıklayınız.
9. Ailelerle olan iletişim nasıl? Örneğin çocukları okul takımlarına yönlendirmede aile desteğini alabiliyor musunuz? Bunun için nasıl bir uygulama yapmaktasınız? Açıklayınız.
10. Bir beden eğitimi öğretmeni olarak kişilerarası özyeterliliğinizi nasıl açıklayabilirsiniz?

Kendinizi okuldaki paydaşlarla kurulan iletişim açısından yeterli buluyor musunuz? Açıklayınız.

11. Ders içi ve ders dışı sportif etkinlikler yaparken destek (maddi ve manevi) alabilmek için nasıl uygulamalar yapmaktasınız? Açıklayınız.

Beden Okuryazarlığı Görüşme Soruları

12. Bedensel olarak okuryazar olmak sizin için ne anlam ifade ediyor? Bu kavramı hiç duydunuz mu?

13. Kendinizi beden okuryazarlığına sahip bir birey olarak tanımlayabilir misiniz? Açıklayınız.

14. Fiziksel aktivitenin hayatınızdaki yeri ve önemi nedir?

- Ne sıklıkla fiziksel aktivite yapmaktasınız?
- Fiziksel aktiviteyi düzenli olarak yapıyor musunuz?
- Yaşam boyunca fiziksel aktiviteyi sürdürebilecek inanç ve motivasyona sahip misiniz?
- Kendinizin fiziksel beceri açısından zayıf ve güçlü yönlerinizi biliyor musunuz?

15. Okul yöneticileri, müdürler, ebeveynler ve öğrenciler, beden okuryazarlığı kavramına ve bunun genel öğrenci öğrenimi ve sağlığı üzerindeki önemine ne kadar aşinadır? Bu konudaki düşüncelerinizi açıklayınız.

16. Öğrencilerde beden okuryazarlığı kazanımını oluşturmada beden eğitimi öğretmenlerinin rolü nedir? Neler söyleyebilirsiniz?

Bu sorular düşünce ve değer soruları olup, bu sorulara verilen cevaplar insanların bir deneyim veya konu hakkında ne düşündüklerini gösterir. Ayrıca kişilerin amaçlarını, niyetlerini, isteklerini ve beklentilerini anlatan sorulardır (Patton, 2014, s. 350). “...hakkında ne düşünüyorsun?” ve “Ne olmasını istersin?” gibi sorular bu tür sorulara örnek olarak verilebilir. Hazırlanan görüşme sorularından sonra katılımcılardan nitelikli bilgilerin elde edilmesi için gerekli görüşmede izlenecek yol haritası hazırlanmıştır.

3. 4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler iki aşamada toplanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında genelleme yapmak amacıyla nicel verileri temsilen üç farklı ölçek kullanılmıştır. İkinci aşamada ise görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu iki aşamaya ilişkin süreç iki nicel ve nitel verilerin toplanması başlıkları altında ayrı ayrı verilmiştir.

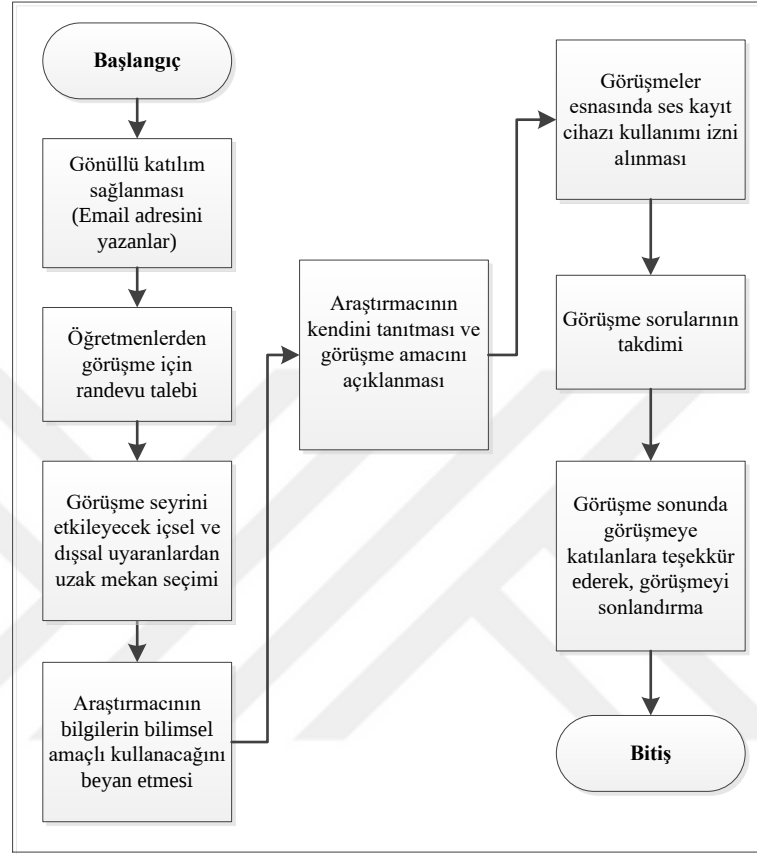
3. 4. 1. Nicel Verilerin Toplanması

Nicel veriler toplanmaya başlamadan önce araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamak ön koşulu dikkate alınmıştır. Öncelikle Giresun Milli Eğitim Müdürlüğü'nden veri toplama için izin alınmıştır. Covid 19 Pandemi sürecinde veriler toplandığından, yüz yüze veri toplamak yerine çevrimiçi olarak Google Form üzerinde oluşturulan veri toplama aracı Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere mail veya sosyal medya aracılığı ile ulaştırılmıştır. Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin maillerine veri toplama aracı gönderilmiştir. Mailde araştırmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmenlerine açıklanmıştır. Veri toplama süreci 12 Mart-29 Haziran 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş olup yaklaşık üç aylık sürede veriler elde edilmiştir. Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 264 beden eğitimi ve spor öğretmenine gönderilen veri toplama araçlarından 219 adet veri toplama aracı geri dönmüştür. Bu veri toplama araçlarından eksik ve hatalı olanlar çıkartılmıştır. Ayrıca 12'si kadın, 13'ü erkek olmak üzere toplam 25 beden eğitimi ve spor öğretmeninden test tekrar test güvenilirlik analizi için üç hafta ara ile iki kez veri toplanmıştır. İki uygulama arasında çok kısa zaman olursa soruların ve yanıtların ikinci uygulama sırasında hatırlanmasına sebep olabilir. Bu uygulama arasındaki süre çok uzun olursa bireylerin ölçülen özellik açısından yeni kazanımlara neden olabilir. Bu zaman aralığı, birinci uygulamada bireyin yaptıklarını hatırlamayacağı kadar uzun ve bireyde ölçülen özellik açısından değişimin olamayacağı kadar kısa olmalıdır. Bu süre belirlenirken, ölçülen özelliğin doğası gereği bireylerdeki olası değişme hızı göz önüne alınmalıdır (Atılğan, Kan & Doğan, 2011, s. 38).

3. 4. 2. Nitel Verilerin Toplanması

Nicel verilerin analiz edilmesinden sonra pedagojik bilgi ve beceri, beden okuryazarlığı ve özyeterlik ölçeğinden beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin almış oldukları puan ortalamaları en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Covid 19 hastalığının ülkemizde görülmesinden ilk günden bu zamana kadar alınan tedbirlerle birlikte vakalarda ki azalmalarla sosyal hayata geri dönüşler yaşanmıştır (Güven, 2021). Yapılan çalışmamızda uygulamış olduğumuz nitel görüşmemiz sıkı tedbirlerin ve sokağa çıkma yasaklarının olmadığı zamana denk getirilerek yüz yüze görüşme imkânı sağlanmış ve aynı zamanda katılımcıların kendini rahat edeceği ve virüse karşı kendisini iyi hissedeceği açık alanlar, sosyal mesafe ve hijyen şartlarına dikkat edilmiştir. En yüksek puan ortalamasına sahip olan bir, orta düzeyde puan ortalamasına sahip bir ve düşük düzeyde puan ortalamasına sahip bir kişi olmak üzere üç ölçme aracının sonuçları dikkate alınarak araştırmanın nitel bölümüne katılımcılar dahil edilmiştir. Nicel veriler toplanırken, araştırmanın ikinci aşaması olan nitel bölüme katılım sağlamak isteyen beden eğitimi öğretmenlerinin e mail adreslerini yazmaları istenmiştir. E mail adreslerini yazan beden eğitimi ve spor öğretmenleri

arasından her üç ölçme aracı için de ayrı ayrı yüksek, orta ve düşük düzeyde özelliğe sahip olan kişiler araştırmanın nitel bölümüne dahil edilmiştir. Görüşmelerin yapılmasına ilişkin süreç aşağıda Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Nitel verilerin toplanması

Şekil 5’te görüldüğü gibi araştırmacı katılımcıların uygun oldukları zaman diliminde ve uygun gördükleri mekânda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırmanın amacı katılımcılara sunulmuş, görüşmelerin sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacağı ifade edilerek, katılımcının araştırmacıya güvenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların görüşmelere istedikleri zaman ara verebilecekleri ve görüşmeyi sonlandırabilecekleri belirtilmiştir. Görüşmeler esnasında oluşabilecek veri kaybını en aza indirmek amacıyla katılımcılardan izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Sorular katılımcılara araştırmacı tarafından yöneltilmiştir. Görüşmeler 15 ile 36 dakika arasında sürmüştür. Görüşme sonunda her bir katılımcıya ilave edecekleri herhangi bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Çalışmaya katılım ve katkı sağladıkları için teşekkür edilmiştir. Görüşme soruları her ne kadar önceden hazırlanmış olsa da, görüşmenin seyrine göre sonda sorular katılımcılara yöneltilmiş ve soruların sıralarında değişiklik yapılmıştır.

3. 5. Araştırma Ortamı

Araştırma konusu ile ilgili katılımcıların görüşlerini almak için katılımcılarla mail adresleri aracılığıyla irtibat sağlanmış, uygun buldukları zaman ve mekânda görüşme yapmak üzere randevu talep edilmiştir. Araştırma problemine çözüm üretmede görüşmenin gerçekleştirildiği ortam ve koşullar önemlidir. Bu durum araştırmacı tarafında katılımcılara belirtilmiş ve görüşmenin seyrini etkileyebilecek içsel ve dışsal uyaranların kontrol altına alınabileceği mekanlar tercih edilmiştir. Böylece görüşme esnasında araştırmacı ile katılımcının iletişimini bozabilecek ses, gürültü vb. etkenlerin en aza indirgenmeye özen gösterilmiştir. Hedef kaynak olan katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri ve iyi ifade edebilmeleri için mekân seçiminde onların istekleri dikkate alınmıştır. Görüşmeye katılan katılımcıların görüşme ile ilgili zaman ve mekâna ilişkin kayıtları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Görüşmelerin Gerçekleştiği Zaman ve Mekân Bilgileri

Takma İsim	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Görüşme Mekânı
Emirkan	03.07.2021	15.34-16.10	Görece Spor Salonu
Engin	05.07.2021	16.30-17.05	Küçükçay Plajı Kafesi
Azra	05.07.2021	13.50-14.21	Çalışma Ofisi
Tarkan	07.07.2021	15.43-16.03	Denizkızı Plajı Kafesi
Kadir	04.07.2021	14.40-15.03	Görece Gençlik ve Spor İlçe Müdürlüğü
Atakan	18.07.2021	12.40-13.01	Çalışma Ofisi
Doğan	16.07.2021	15.00-15.19	Görece Spor Salonu
Erol	17.07.2021	15.43-16.04	Çay Bahçesi
Ayşe	16.07.2021	22.40-23.15	Çay Bahçesi

*Görüşmeler Giresun ilinde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4’te’ katılımcılar ile yapılan görüşmelere ait tarih, saat dilimi ve mekânlara ait bilgilere yer verilmiştir. Katılımcılar ile görüşmeler randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 03. 07. 2021 ile 18. 07. 2021 tarihleri arasında katılımcılarla bire bir yapılmıştır. Katılımcıların uygun gördükleri mekânların tercih edilmesine özen gösterilmiştir

3. 6. Verilerin Analizi

Veri analizinde nicel bölümde betimsel analizler, korelasyon analizi, tek yönlü varyans analizi ve bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Ayrıca ölçme araçlarının yapı geçerliği bağlamında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde ise içerik analizine yer verilmiştir.

3. 6. 1. Nicel Veri Analizi

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özyeterlik pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla elde edilen veriler SPSS 24 Paket Programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi öncesinde eksik ve hatalı verinin mevcut olup olmadığı kontrol edilmiş, bu durumda olan veri toplama bulunmadığından elde edilen veriler üzerinden betimsel analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin normalliğinin test edilmesi için Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri, normal dağılım eğrisi ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçları incelenmiştir (Büyüköztürk, 2012). Elde edilen bulgular neticesinde analiz türüne karar verilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ve test-tekrar test analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçme araçlarının sahip oldukları yapı geçerliği mevcut çalışma grubu üzerinden de benzer yapıyı sağlayıp sağlamadığını test etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi Lisrel 8.8 Paket Programı aracılığı ile tespit edilmiştir.

3. 6. 2. Nitel Veri Analizi

Araştırmacı tarafından literatür taraması sonucunda hazırlanan ve uzman görüşüne sunulan sorularla katılımcılardan elde edilen görüşlerin incelenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu analiz tekniği sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan bir teknik olup, bir veya birden fazla metin içindeki sözcük, kavram, tema, deyim, karakter veya cümlelerin varlıklarını saptamak ve sayıya dökmek amacıyla kullanımı tercih edilir (Seggie & Bayyurt, 2017, s. 253). Burada veri analizi gerçekleştiren araştırmacının birbirine benzeyen verileri kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirip, bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamasını gerektirmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 227). Veri analizine ön hazırlık olarak araştırmacı her bir değişkene ilişkin katılımcıların görüşlerini incelemek amacıyla elde edilen görüşme formlarını transkript (metne aktarma) etmiştir. Veri kaybını önlemek amacıyla kayıt altına alınan katılımcı görüşleri tekrar tekrar dinlenmiştir. Eksik ve hatalı olan bölümler düzeltilmiştir. Katılımcıların görüşlerinin bulgular bölümünde sunulmasına kolaylık sağlamak amacıyla yazıya aktarılan görüşmelerde takma isim kullanılmıştır. Burada katılımcıların isimlerinin ifşa edilmesinin etik bir problem olabileceğinden dolayı böyle bir uygulama yapılmıştır. Araştırmacının metne döktüğü ses kayıtları katılımcıların teyidine sunulmuştur. Onlara transkript edilen görüşmelerde herhangi bir düzeltme, çıkartmak ya da eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Bu doğrultuda transkriptlerin gözden geçirilmesi için tekrar metne aktarılan görüşme detayları katılımcılara sunulmuştur. Onlardan alınan teyit sonucunda veri analizine başlanmıştır.

Her bir katılımcı görüşme formu araştırmacı tarafından okunarak kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Analizde katılımcıların ifadelerini belirlemede kullanılan kelime, cümle ve paragraflar kavramlaştırılarak kodlama işlemi yapılmıştır (Brott & Myers, 2002). Bu amaçla

görüşme formları tekrar tekrar okunarak elde edilen kodlar belirli kategoriler altında toplanmıştır. Kategoriler oluşturulurken kodların ortak özellikleri dikkate alınmıştır. Ayrıca bu aşamada araştırmacı araştırmanın amacı doğrultusunda ve hazırlanan soru içerikleri kapsamında incelenen metin yığınları arasında neyi aradığının farkındalığını (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 228) göz önünde bulundurmıştır. Oluşturulan kodlar nitel araştırma alanında çalışmaları olan ve en az doktora derecesine sahip olan bir araştırmacı tarafından incelenmiştir.

3. 7. Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel ve nitel verilere ilişkin elde edilen geçerlik ve güvenirliğe ilişkin yapılan uygulamalara bu bölümde yer verilmiştir. Nicel bölümdeki ölçme araçlarının yapı geçerliği sınanmış olup, güvenirlik kapsamında Croanbach Alpha İç tutarlık Katsayısı ve test tekrar test analiz yapılmıştır. Nitel bölümde ise geçerlik ve güvenirliği sağlamak için yapılan uygulamalar aşağıda sunulmuştur.

3. 7. 1. Nicel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Beden Eğitimi Öğretmeni Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeği: Esentürk, Yılmaz, İlhan ve Kan (2019) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Beden Eğitimi Öğretmeni Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği” 32 madde ve üç faktörden oluşmaktadır. Mevcut çalışma grubu üzerinde ölçme aracının yapısını sağlanıp sağlanmadığını belirlemek amacıyla DFA yapılmıştır. Bu analiz türünde gözlenebilir faktörlerden oluşan (gizil değişkenler) faktöriyel bir modelin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeyi içermektedir (Şimşek, 2007). Elde edilen uyum indekslerinin, RMSEA=0.06, AGFI=0.86, GFI=0.87, IFI=0.98, NFI=0.97, $\chi^2/sd=2.86$, PGFI=0.55, PNFI=0.90 ve CFI=0.98 olduğu saptanmıştır. Bu modele ilişkin elde edilen t değerlerinin ise “Okul İçi İlişkiler” boyutunda 11.90 ile 30.14 arasında, “Aile ile İlişkiler” boyutunda 15.13 ile 22.66 arasında ve “Çevre ile İlişkiler” boyutunda ise 13.37 ile 36.05 arasında olduğu görülmüştür. Mevcut çalışma kapsamında yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri $\chi^2/sd=1.94$, RMSEA=0.09, PGFI=0.59, GFI=0.88, AGFI=0.89, PNFI=0.92, IFI=0.94, NFI=0.95 ve CFI=0.97 olduğu saptanmıştır. Bu modele ilişkin elde edilen t değerlerinin ise “Okul İçi İlişkiler” boyutunda 15.90 ile 27.14 arasında, “Aile ile İlişkiler” boyutunda 16.48 ile 24.19 arasında ve “Çevre ile İlişkiler” boyutunda ise 12.47 ile 27.18 arasında olduğu görülmüştür.

Ölçeğin alt boyutları ve geneli için Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ile Test tekrar test güvenirlik analizleri yapılmıştır. Orijinal ölçekte Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı “Okul içi ilişkiler” boyutunda 0.96, “Aile ile ilişkiler boyutunda” 0.90, ve “Çevre ile ilişkiler” boyutunda 0.91 olup, ölçeğin genelinde 0.96’dır. Test tekrar test güvenirlik analizi sonucunda “Okul içi ilişkiler” boyutunda 0.89, “Aile ile ilişkiler boyutunda” 0.86, ve “Çevre ile ilişkiler” boyutunda 0.84 olup, ölçeğin genelinde 0.91’dir. Araştırma kapsamında mevcut çalışma grubu üzerinde de

ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik analizlerine yer verilmiştir. Mevcut çalışma kapsamında yapılan güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen değerler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği Güvenirlik Değerleri

Alt Faktörler	N	Croanbach Alpha	N	Test Tekrar Test
Okul içi ilişkiler	219	0,85	25	0,82
Aile ile ilişkiler	219	0,89	25	0,87
Çevre ile ilişkiler	219	0,90	25	0,89
Kişilerarası Özyeterlik (Ölçek)	219	0,92	25	0,90

Tablo 5’e göre, Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ölçeğin okul içi ilişkiler için 0.85, aile ile ilişkiler için 0.89, çevre ile ilişkiler için 0.90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik değeri ise 0.92 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirlik analizi yapılmıştır. Okul içi ilişkiler Boyutu için bu değer 0.82 “Aile ile ilişkiler Boyutu” için 0.87 ve “Çevre ile ilişkiler Boyutu” için 0.89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneline ait test tekrar test güvenirliği 0.90 olduğu saptanmıştır. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması gerektiğini vurgulamaktadır (Kline, 2011). Güvenirlik analizi sonuçlarında ölçeğin alt boyutları ve genelindeki değerler dikkate alındığında ölçme aracının güvenilir olduğu söylenebilir.

Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği: Gökçek ve Yılmaz (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan “Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği” yapı geçerliği mevcut çalışma grubu üzerinde 6 boyut ve 37 maddelik yapıyı sağlayıp sağlamadığını saptamak için Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmıştır. DFA sonucu elde edilen uyum indeksi değerleri $\chi^2/df=3.00$, RMSEA=0.05, PGFI=0.75, GFI=0.87, PNFI=0.89, IFI=0.98, NFI=0.97 ve CFI=0.98 olarak uyarlama yapılan ölçekte elde edilmiştir. Mevcut çalışma kapsamında elde edilen değerler ise $\chi^2/df=1.86$, RMSEA=0.08, PGFI=0.72, GFI=0.89, PNFI=0.90, IFI=0.97, NFI=0.98 ve CFI=0.97 olduğu tespit edilmiştir.

DFA sonucunda elde edilen madde faktör yük değerlerinin “Öğrenci Öğrenimi Boyutu” için 0.63 ile 0.78, “Ders Planlama Boyutu” için 0.56 ile 0.82, “Öğretim Desteği Boyutu” için 0.53 ile 0.84, “Çeşitliliğe Alışma Boyutu” için 0.61 ile 0.86, “Sınıf Yönetimi Boyutu” için 0.65 ile 0.89 ve “Öğretim Dışı Görevler” için 0.55 ile 0.73 arasında değerler almaktadır. Kline (2011) standartlaştırılmış ağırlık değerinin 0.30 olmasının orta ve bu değer 0.50 ve üzerinde olmasının ise büyük etki büyüklüklerini yansıttığını gösterdiğini belirtmektedir. Bu bilgi dahilinde DFA sonucunda elde edilen madde faktör yüklerinin 0.53 ile 0.84 arasında değerler almasından dolayı büyük etki büyüklüklerini yansıttığı söylenebilir. Elde edilen t değerleri incelendiğinde, bu değerlerin ölçeğin Öğrenci Öğrenimi Boyutu” için 12.57 ile 21.15, “Ders Planlama Boyutu” için 10.25 ile 19.36, “Öğretim Desteği Boyutu” için 15.28 ile 24.35, “Çeşitliliğe Alışma Boyutu” için 10.36 ile 16.47, “Sınıf Yönetimi Boyutu” için 16.71 ile 26.34 ve “Öğretim Dışı Görevler” için

12.37 ile 17.28 arasında değerler almaktadır. T değerlerinin 1.96'dan büyük olması 0.05 düzeyinde; 2.58'den büyük olması ise .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2011).

Mevcut çalışmada güvenirlik analizi olarak Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve test tekrar test güvenirlik analizleri yapılmıştır. Elde edilen güvenirlik değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Güvenirlik Değerleri

Alt Faktörler	N	Croanbach Alpha	N	Test Tekrar Test
Öğrenci Öğrenimi	219	0,75	25	0,79
Ders Planlama	219	0,80	25	0,87
Öğretim Desteği	219	0,79	25	0,82
Çeşitliliğe Alışma	219	0,84	25	0,85
Sınıf Yönetimi	219	0,73	25	0,77
Öğretim Dışı Görevler	219	0,81	25	0,85
Pedagojik Bilgi ve Beceri (Ölçek)	219	0,94	25	0,96

Tablo 6'daki bulgular dikkate alındığında; Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ölçeğin birinci boyutu için 0.75, ikinci boyutu için 0.80, üçüncü boyutu için 0.79, dördüncü boyutu için 0.84, beşinci boyutu için 0.73 ve altıncı boyut için 0.81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik değeri ise 0.94 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirlik analizi yapılmıştır. Öğrenci Öğrenimi Boyutu için bu değer 0.79, "Ders Planlama Boyutu" için 0.87, "Öğretim Desteği Boyutu" için 0.82, "Çeşitliliğe Alışma Boyutu" için 0.85, "Sınıf Yönetimi Boyutu" için 0.77 ve "Öğretim Dışı Görevler" için 0.85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneline ait test tekrar test güvenirliği 0.96 olduğu saptanmıştır. Güvenirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması gerektiğini vurgulamaktadır (Kline, 2011). Güvenirlik analizi sonuçlarında ölçeğin alt boyutları ve genelindeki değerler ölçme aracının güvenirliğine kanıt sağlamaktadır.

Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği: Ölçek "Kendilik hissi/Kendine güven" boyutu (4), "Bilgi ve anlayış" boyutu (3) ve "İletişim" boyutu (2) olmak üzere üç boyut ve 9 maddeden oluşmaktadır. Mevcut çalışma grubu üzerinde ölçme aracının yapısını sağlanıp sağlanmadığını tespiti için DFA yapılmıştır. DFA sonucuna göre elde edilen madde faktör yük değerlerinin "Kendilik Hissi/Kendine Güven Boyutu" için 0.54 ile 0.78, "Bilgi ve Anlayış" için 0.51 ile 0.74 ve "İletişim" için 0.63 ile 0.82 arasında değerler almaktadır. Kline (2011) standartlaştırılmış ağırlık değerinin 0.30 olmasının orta ve bu değerin 0.50 ve üzerinde olmasının ise büyük etki büyüklüklerini yansıttığını gösterdiğini belirtmektedir. Bu bilgi dahilinde DFA sonucunda elde edilen madde faktör yüklerinin 0.51 ile 0.82 arasında değerler almasından dolayı büyük etki büyüklüklerini yansıttığı söylenebilir. Elde edilen t değerleri incelendiğinde, bu

değerlerin ölçeğin “Kendilik Hissi/Kendine Güven Boyutu” için 17.29 ile 25.48, “Bilgi ve Anlayış Boyutu” için 14.21 ile 19.27 ve “İletişim Boyutu” için 15.38 ile 23.54 arasında değerler almaktadır. Literatürde, t değerlerinin 1.96’dan büyük olması 0.05 düzeyinde; 2.58’den büyük olması ise .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2011). Elde edilen uyum indeksleri ise ($\chi^2 /df=2.01$, RMSEA =0.06 , PGFI= 0.72, GFI=0.87, PNFI=0.92, IFI=0.98, NFI=0.97 ve CFI=0.96) ve madde faktör yükleri ölçeğin altı faktörlü yapısının mevcut çalışma grubu açısından da doğrulandığına kanıt sağlamaktadır.

Mevcut çalışmada güvenirlik analizi olarak Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve test tekrar test güvenirlik analizleri yapılmıştır. Elde edilen güvenirlik değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Güvenirlik Değerleri

Alt Faktörler	N	Croanbach Alpha	N	Test Tekrar Test
Kendilik Hissi/Kendine Güven	219	0,76	25	0,87
Bilgi ve Anlayış	219	0,64	25	0,78
İletişim	219	0,71	25	0,85
Beden Okuryazarlığı (Ölçek)	219	0,89	25	0,92

Tablo 7’e göre, Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ölçeğin birinci boyutu için 0. 76, ikinci boyutu için 0.64, üçüncü boyutu için 0.71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik değeri ise 0.89 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirlik analizi yapılmıştır. “Kendilik Hissi/Kendine Güven Boyutu” için bu değer 0.87, “Bilgi ve Anlayış Boyutu” için 0.78 ve “İletişim Boyutu” için 0.85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneline ait test tekrar test güvenirliği 0.92 olduğu saptanmıştır. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması gerektiğini vurgulamaktadır (Kline, 2011). Güvenirlik analizi sonuçlarında ölçeğin alt boyutları ve genelinde elde edilen değerler ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

3. 7. 2. Nitel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Veri toplama aracının geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Veriler analiz edilmeden önce transkript edildikten sonra katılımcıların tekrar gözden geçirmeleri için onayına sunulmuştur. Böylece katılımcıların bilgilerin doğruluğunu onayladıklarına ilişkin kanıt sağlanarak objektiflik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bulgular sunulurken katılımcıların görüşleri doğrudan verilerek ortaya konulan bulgular desteklenmiştir. Baştan sona araştırmanın amacına hizmet etmek için seçilen yaklaşımın neden seçildiği, çalışma grubunun hangi kriterlere göre seçildiği, görüşme sorularının hazırlanması, verilerin analiz süreci ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Görüşmelerin hangi koşullarda yapıldığı, mekân, zaman gibi bilgiler sunulmuş ve katılımcılar gönüllük doğrultusunda

araştırmaya dahil edilmiştir. Veri kaybını önlemek amacıyla katılımcılardan izin alınarak ses kayıt cihazından kullanılmıştır. Böylece geçerli ve güvenilir veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

3. 8. Araştırma Sürecinde Etik Uygulamalar

Araştırma kurgulandıktan sonra uygulama yapmak amacıyla etik kurul (Ek-1) izni alınmıştır. Nicel veriler toplanırken araştırmacıların bilgileri saklı tutulacağı ve sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir. Nitel veriler bulgulara verilirken katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş takma isim kullanılmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesine çözüm elde etmek amacıyla katılımcılardan elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişisel bilgileri aşağıda Tablo 8’de gösterilmiştir.

4. 1. Nicel Bulgular

Araştırmanın nicel bölümüne katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ait kişisel bilgiler aşağıda Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Örneklem Yönelik Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzyey	N	%
Cinsiyet	Kadın	66	30,1
	Erkek	153	69,9
Yaş	21-28 arası	41	18,72
	29-33 arası	68	30,05
	34-38 arası	56	25,57
	39-58 arası	54	24,65
Medeni Durumu	Evli	127	58,0
	Bekar	92	42,0
Görev Yaptığı Eğitim Kademesi	Ortaokul	115	52,5
	Lise	104	47,5
Öğretmenlik Kıdem Yılı	1-4 yıl arası	68	31,05
	5-8 yıl arası	61	27,85
	9-12 yıl arası	37	16,89
	13-19 yıl arası	25	11,41
	20 yıl ve üzeri	22	10,04
Mezun oldukları okul	Eğitim Fakültesi	51	23,3
	BESYO	143	65,3
	Spor Bilimleri Fakültesi	25	11,4
Okulun Bulunduğu Bölge	İl	116	53,0
	İlçe	73	33,3
	Belde/Köy	30	13,7

Tablo 8’deki bulgulara araştırmaya dâhil edilen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 66’sının (% 30.1) kadın, 153’ünün (% 69.9) erkek olduğu görülmektedir. Örneklem 41’i 21-18 yaş aralığı (% 18.72), 68’i 29-33 yaş aralığı (% 30.05), 56’sı 34-38 yaş aralığı (% 25.57), 54’ü 39-58 yaş aralığındadır. Araştırmadaki öğretmenlerin 127’si (% 58.0) evli, 92’si (% 42.0) bekarıdır.

Görev yaptıkları eğitim kademesine göre öğretmenlerin 115'i (% 52.5) ortaokul, 104'ü (% 47.5) lise dengi kademelerde görev yapmaktadır. Araştırma örnekleminin, 68'i (% 31.05) 1-4 yıl, 61'i (% 27.85) 5-8 yıl, 37'i (% 16.89) 9-12 yıl, 25'i (% 11.41) 13-19 yıl ve 22'si (% 18.16) 20 yıl üzeri öğretmenlik kıdem yılına sahiptir. Mezun oldukları okul türüne bakıldığında 51 öğretmenin (%23.3) eğitim fakültesi, 143'ünün (%65.3) BESYO ve 25'inin (%11.4) spor bilimleri fakültesi mezunu olduğu tespit edilmiştir. Görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre il merkezindeki okullarda 116 öğretmen (%53.0), ilçelerdeki okullarda (%33.3) ve belde/köylerde 30 (%13.7) öğretmen görev yapmaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda (Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11) sunulmuştur.

Tablo 9. Kişilerarası Özyeterlik Ölçeği Puanlarının Dağılımı

	Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
Okul içi ilişkiler	18	219	4,32	0,31	-0,31	1,33	3,00	5,00
Aile ile ilişkiler	6	219	4,11	0,57	-1,37	1,93	1,83	5,00
Çevre ile ilişkiler	8	219	4,01	0,66	-1,22	1,71	1,75	5,00
Ölçek (Toplam)	32	219	4,15	0,44	-0,91	1,74	2,57	5,00

Tablo 9'daki bulgulara göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası özyeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 4.15, standart sapması 0.44'tür. Çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında ise ölçeğin genelinde bu değerler sırasıyla -0.91 ile 1.74 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının ise minimum 2.57, maksimum 5 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek alt faktörleri incelendiğinde ise “Okul içi ilişkiler” aritmetik ortalaması 4.32 iken standart sapması 0.31'dir. Bu faktörden en düşük 3.00 en yüksek 5.00 puan ortalaması elde edilmiştir. Bu faktörün çarpıklık değeri -0.31 iken basıklık 1.33'tür. Aile ile ilişkiler boyutunda ise aritmetik ortalama 4.11, standart sapma 0.57'dir. Çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla -1.37 ile 1.93'tür. Bu faktörden alınan en düşük ve en yüksek değer 1.83 ile 5.00'tir. Çevre ile ilişkiler boyutunun aritmetik ortalaması 4.01, standart sapması 0.66'dır. Çarpıklık değeri -1.22 iken basıklık değeri 1.75'tir. Bu faktörden elde edilen en düşük değer 1.75, en yüksek değer 5.00'dir. Ölçeğin geneli ve alt boyutlarındaki çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında bu değerlerin -2 ile +2 arasında yer aldığı görülmektedir. Bu değerler veri setinin normal dağılıma uygun olduğunu ve analizlerde parametrik testlerin yapılacağına kanıt sağlamaktadır (George ve Mallery, 2010; Huck, 2008) da bulunmaktadır. Bu bilgiler ışığında ölçeğin geneli ve alt

faktörlerindeki puan ortalamalarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Tablo 10. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Dağılımı

	Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
Öğrenci Öğrenimi	7	219	4,28	0,35	-0,13	0,89	2,86	5,00
Ders Planlama	7	219	4,30	0,37	-0,13	0,41	3,00	5,00
Öğretim Desteği	6	219	4,26	0,39	-0,25	0,28	3,00	5,00
Çeşitliliğe Alışma	7	219	4,27	0,39	-0,06	-0,06	3,29	5,00
Sınıf Yönetimi	4	219	4,36	0,40	0,05	-0,80	3,25	5,00
Öğretim Dışı Görevler	6	219	4,34	0,38	-0,03	0,12	2,83	5,00
Ölçek (Toplam)	37	219	4,30	0,32	-0,08	0,05	3,22	5,00

Tablo 10'a göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin genelinden aldıkları puan ortalaması 4.30, standart sapması 0.32'dir. Çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında ise ölçeğin genelinde bu değerler sırasıyla -0.08 ile 0.05 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının ise minimum 3.22, maksimum 5.00 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt faktörlerine göre en düşük puan ortalamasının "Öğretim Desteği" boyutunda (4.26 ± 0.39), en yüksek puan ortalamasının ise "Sınıf Yönetimi" boyutunda (4.36 ± 0.40) olduğu görülmektedir. Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında yer alması verilerin normal dağılım gösterdiğini ileri sürmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ölçeğin geneli ve alt faktörlerindeki puan ortalamalarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Tablo 11. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Dağılımı

	Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
Kendilik Hissi/Kendine Güven	4	219	4,32	0,45	-0,27	-0,06	3,00	5,00
Bilgi ve Anlayış	2	219	4,31	0,48	-0,17	0,06	2,50	5,00
İletişim	3	219	4,31	0,40	0,15	-0,17	3,00	5,00
Ölçek (Toplam)	9	219	4,31	0,38	0,09	-0,21	3,00	5,00

Tablo 11'deki bulgulara göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 4.31, standart sapması 0.38'dir. Çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında ise ölçeğin genelinde bu değerler sırasıyla 0.09 ile -0.21 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının ise minimum 3.00, maksimum 5.00 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin birinci boyutu olan "Kendilik hissi/Kendine güven" boyutundan elde edilen aritmetik ortalama 4.32, standart sapma 0.45'tir. Bu faktörden en düşük 3.00 en yüksek 5.00 puan ortalaması elde edilmiştir. Bu faktörün çarpıklık değeri -0.27 iken basıklık -0.06'dır. Bilgi ve

anlayış boyutundan alınan puan ortalaması 4.31, standart sapma 0.48'dir. Bu boyutta çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla -0.17 ile 0.06'dır. Bu faktörden alınan en düşük ve en yüksek değer 2.50 ile 5.00'tir. Ölçeğin iletişim boyutundan alınan puan ortalaması 4.31, standart sapma 0.40'tır. Çarpıklık değeri 0.15 iken basıklık değeri -0.17'dir. Bu faktörden elde edilen en düşük değer 3.00, en yüksek değer 5.00'dir. Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ila +1,5 arasında yer alması verilerin normal dağılım gösterdiğini ileri sürmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu bilgiler ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ait verilerin normalliği sağladığını göstermektedir.

Araştırma problemine çözüm üretmek amacıyla oluşturulan ikinci alt problem cümlesi olan "Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" sorusuna ilişkin yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda (Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14) sunulmuştur.

Tablo 12. Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	Kadın (n=66)		Erkek (n=153)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Okul içi ilişkiler	4,39	0,27	4,29	0,32	2,18	0,03*
Aile ile ilişkiler	4,17	0,51	4,08	0,59	1,04	0,29
Çevre ile ilişkiler	4,07	0,60	3,99	0,68	0,88	0,37
Ölçek (Toplam)	4,21	0,40	4,12	0,46	1,43	0,15

p<.05

Tablo 12'deki bulgulara göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası özyeterlik ölçeğinin "okul içi ilişkiler" boyutundan elde ettikleri puan ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır (p<.05). Kadın beden eğitim öğretmenlerin puan ortalaması ((4.39±0.27), erkek öğretmenlerden (4.29±0.32) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum okul içi ilişkilerden kadın beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerilerinin daha iyi olduğu şeklinde ifade edilebilir. Ölçeğin geneli ve diğer alt boyutlardan elde edilen puan ortalamaları incelediğinde kadınların puan ortalamasının erkeklere nispeten daha yüksek olduğu belirlenmiş ancak bunun anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (p>.05).

Tablo 13. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	Kadın (n=66)		Erkek (n=153)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Öğrenci Öğrenimi	4,37	0,34	4,25	0,35	2,31	0,02*
Ders Planlama	4,33	0,38	4,29	0,36	0,79	0,43
Öğretim Desteği	4,32	0,40	4,24	0,38	1,38	0,16
Çeşitliliğe alışma	4,34	0,38	4,24	0,38	1,86	0,06
Sınıf Yönetimi	4,42	0,44	4,33	0,38	1,47	0,14
Öğretim Dışı Görevler	4,39	0,38	4,33	0,38	1,07	0,28
Ölçek (Toplam)	4,36	0,35	4,28	0,30	1,75	0,08

p<.05

Tablo 13’deki bulgular dikkate alındığında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin “Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği”nin geneli (t= 1.75, p>0.05), “Ders Planlama” (t= 0.79, p>0.05), “Öğretim Desteği” (t= 1.38, p>0.05), “Çeşitliliğe Alışma” (t= 1.86, p>0.05), “Sınıf Yönetimi” (t= 1.47, p>0.05) ve “Öğretim Dışı Görevler” (t=1.07, p>0.05) alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ölçeğin “Öğrenci Öğrenimi” (t= 2.31, p<0.05) alt boyutundan alınan puan ortalamalarının ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılık kadın öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin sadece öğrenci öğrenmesi boyutu hariç cinsiyete göre herhangi bir farklılık elde edilmemiştir.

Tablo 14. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	Kadın (n=66)		Erkek (n=153)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Kendilik Hissi/Kendine Güven	4,34	0,45	4,31	0,45	2,18	0,03*
Bilgi ve Anlayış	4,30	0,49	4,32	0,48	1,04	0,29
İletişim	4,35	0,39	4,30	0,40	0,88	0,37
Ölçek (Toplam)	4,33	0,38	4,31	0,39	1,43	0,15

Tablo 14’e göre katılımcıların beden okuryazarlıkları ölçeğinin geneli ve alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır (p<.05). Ölçeğin geneli ve alt boyutları dikkate alındığında “Bilgi ve anlayış” boyutu hariç diğer boyutlarda kadın öğretmenlerin puan ortalamaları erkeklere göre daha yüksek ancak bu fark

anlamli değildir. Başka bir ifadeyle katılımcıların beden okuryazarlıkları cinsiyet değişkeninden etkilenmemekte ya da benzer tepkilere sahip oldukları söylenebilir.

Araştırmanın nc alt problemi olan “Beden eğitimi ğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri, beden okuryazarlık düzeyleri ile yaş değişkenleri arasında anlamli ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular (Tablo 15, Tablo 16, Tablo 17) aşağıda verilmiştir.

Tablo 15. Kişilerarası z yeterlik leği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları

	Yaş		
	N	r	p
Okul içi ilişkiler	219	-0,02	0,75
Aile ile ilişkiler	219	-0,12	0,06
evre ile ilişkiler	219	-0,16	0,01*
Ölçek (Toplam)	219	-0,14	0,03*

p<.05

Beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik leğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş ile ölçeğin geneli ile evre ile ilişkiler alt boyutundan alınan puan arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamli bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<.05). Başka bir ifadeyle beden eğitim ve spor ğretmenlerinin yaşları arttıkça evre ile ilişki ile kişilerarası ilişkilerinde azalma meydana gelmektedir. Okul içi ilişkiler ve aile ile ilişkiler alt boyutunda anlamli bir ilişki tespit edilmemiştir.

Tablo 16. Pedagojik Bilgi ve Beceri leği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları

	Yaş		
	N	r	p
Öğrenci ğrenimi	219	-0,03	0,59
Ders Planlama	219	0,05	0,44
Öğretim Desteği	219	-0,02	0,70
eşitliliğe alışma	219	0,08	0,21
Sınıf Yönetimi	219	0,00	0,91
Öğretim Dışı Görevler	219	0,11	0,07
Ölçek (Toplam)	219	-0,14	0,55

Tablo 16’da beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin pedagoji bilgi ve beceri leğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile

ölçeğin geneli ile alt boyutundan alınan puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu bağlamda katılımcıların yaşları ile pedagojik bilgi ve becerileri arasında ilişki olmadığı söylenebilir.

Tablo 17. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları

	N	Yaş	
		r	P
Kendilik Hissi/Kendine Güven	219	0,06	0,37
Bilgi ve Anlayış	219	-0,02	0,75
İletişim	219	-0,04	0,47
Ölçek (Toplam)	219	-0,00	0,97

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğin geneli ile alt boyutundan alınan puan arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Başka bir ifadeyle çalışma grubunun yaşı ile beden okuryazarlığı arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalamaları hizmet yılına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda (Tablo 18, Tablo 19 ve Tablo 20) verilmiştir.

Tablo 18. Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları

	N	Hizmet Yılı	
		r	P
Okul içi ilişkiler	219	-0,03	0,57
Aile ile ilişkiler	219	-0,19	0,00**
Çevre ile ilişkiler	219	-0,26	0,00**
Ölçek (Toplam)	219	-0,22	0,00**

P<.001**

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile hizmet yılı değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, ölçeğin geneli ile aile ile ilişkiler ve çevre ile ilişkiler alt boyutundan alınan puan arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<.05). Başka bir ifadeyle beden eğitim ve spor öğretmenlerinin hizmet yılı arttıkça çevre ile ilişki, aile ile ilişki ve kişilerarası ilişkilerinde azalma

meydana gelmektedir. Ölçeğin “Okul içi ilişkiler” boyutundan alınan puan ortalaması ile hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Tablo 18).

Tablo 19. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları

	Hizmet Yılı		
	N	R	p
Öğrenci Öğrenimi	219	-0,05	0,39
Ders Planlama	219	0,02	0,67
Öğretim Desteği	219	-0,07	0,25
Çeşitliliğe alıştırma	219	0,03	0,58
Sınıf Yönetimi	219	0,00	0,89
Öğretim Dışı Görevler	219	0,17	0,30
Ölçek (Toplam)	219	0,00	0,97

Tablo 19’da elde edilen bulgulara göre, hizmet yılı ile pedagojik bilgi ve beceri ölçeği geneli ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir ($p>.05$). Bu durum beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve becerilerinde hizmet yılının mevcut çalışma grubu üzerinde farklılık göstermediği şeklinde açıklanabilir.

Tablo 20. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Korelasyon Analizi Sonuçları

	Hizmet Yılı		
	N	R	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	219	0,06	0,36
Bilgi ve Anlayış	219	-0,04	0,51
İletişim	219	-0,05	0,42
Ölçek (Toplam)	219	-0,01	0,84

Beden okuryazarlığı ile katılımcıların hizmet yılları arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Bu durum beden okuryazarlığının beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılı ile ilişkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalamaları çalıştığı eğitim kademesine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda (Tablo 21-23) sunulmuştur.

Tablo 21. Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Eğitim Kademesi	Ortaokul (n=115)		Lise (n=104)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Okul içi ilişkiler	4,35	0,30	4,29	0,32	1,24	0,21
Aile ile ilişkiler	4,04	0,64	4,19	0,46	-2,06	0,04*
Çevre ile ilişkiler	3,92	0,70	4,12	0,59	-2,24	0,02*
Ölçek (Toplam)	4,10	0,47	4,20	0,40	-1,68	0,09

p<.05

Katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesine göre kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin geneli ((t=-1.68, p<0.05) ile “Aile ile İlişkiler” (t=-2.06, p<0.05) ve “Çevre ile İlişkiler” (t=-2.24, p<0.05) boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (p<.05). Bulgular dikkate alındığında, “Okul içi İlişkiler” boyutu haricinde toplam ölçek ve alt boyutlarında liselerde görev yapan katılımcıların beden okuryazarlık algı puanları daha yüksektir. Başka bir ifadeyle liselerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 21).

Tablo 22. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Eğitim Kademesi	Ortaokul (n=115)		Lise (n=104)		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Öğrenci Öğrenimi	4,31	0,34	4,25	0,37	1,23	0,22
Ders Planlama	4,29	0,37	4,32	0,37	-0,68	0,49
Öğretim Desteği	4,26	0,40	4,26	0,38	0,03	0,96
Çeşitliliğe alışma	4,31	0,40	4,22	0,38	1,54	0,12
Sınıf Yönetimi	4,33	0,41	4,38	0,39	-0,92	0,35
Öğretim Dışı Görevler	4,37	0,34	4,32	0,42	0,88	0,37
Ölçek (Toplam)	4,31	0,32	4,29	0,32	0,39	0,69

Katılımcıların pedagojik bilgi ve beceri ölçeği geneli ile alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları ile çalışmış oldukları eğitim kademesi arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda pedagojik bilgi ve beceri ile eğitim kademesi arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır (p>.05). Başka bir ifadeyle katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesi ile pedagojik bilgi ve becerileri arasında bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 22).

Tablo 23. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesi Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Eğitim Kademesi	Ortaokul (n=115)		Lise (n=104)		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Kendilik Hissi/Kendine Güven	4,36	0,42	4,27	0,47	2,18	0,03*
Bilgi ve Anlayış	4,33	0,47	4,30	0,50	1,04	0,29
İletişim	4,35	0,40	4,27	0,40	0,88	0,37
Ölçek (Toplam)	4,34	0,38	4,28	0,38	1,43	0,15

Katılımcıların beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ile alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları ile çalışmış oldukları eğitim kademesi arasındaki ilişkiyi test etmek için yapılan analiz sonucunda ölçeğin geneli ve alt boyutları ile eğitim kademesi arasında bir ilişki saptanmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesi ile beden okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık puan ortalaması mezun olduğu eğitim programına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin çözüm ortaya koyabilmek için elde edilen bulgular aşağıda (Tablo 24-Tablo 26) verilmiştir.

Tablo 24. Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Yapılan ANOVA Sonuçları

Mezun Olunan Okul	1 (n=51)		2 (n=143)		3 (n=25)		F	P	AF
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Okul içi ilişkiler	4,31	0,34	4,32	0,27	4,40	0,42	0,76	0,46	
Aile ile ilişkiler	4,21	0,64	4,11	0,44	3,89	0,92	2,72	0,06	
Çevre ile ilişkiler	4,02	0,74	4,05	0,59	3,80	0,80	1,48	0,22	
Ölçek (Toplam)	4,18	0,52	4,16	0,37	4,03	0,63	1,06	0,34	
AF: Anlamlı Farklılık	1: Eğitim Fakültesi,		2: BESYO,		3: Spor Bilimleri Fakültesi				

Yapılan ANOVA sonucunda katılımcıların mezun oldukları okula göre Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği ($F_{2,216}=1.06$, $p<0.05$) ile *Okul içi İlişkiler* ($F_{2,216}=0.76$, $p<0.05$), *Aile içi İlişkiler* ($F_{2,216}=2.72$, $p<0.05$), *Çevre ile İlişkiler* ($F_{3,216}=1.48$, $p<0.05$) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgular dikkate alındığında, katılımcıların mezun oldukları okul türüne göre ölçeğin geneli ile alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları arasında anlamlı ilişki yoktur.

Tablo 25. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Yapılan ANOVA Sonuçları

Mezun Olunan Okul	1 (n=51)		2 (n=143)		3 (n=25)		F	P	AF
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Öğrenci Öğrenimi	4,24	0,38	4,29	0,32	4,37	0,49	1,12	0,32	
Ders Planlama	4,25	0,41	4,29	0,35	4,48	0,38	3,30	0,03	3*-1
Öğretim Desteği	4,29	0,43	4,24	0,37	4,34	0,41	0,72	0,48	
Çeşitliliğe alışma	4,24	0,40	4,28	0,37	4,28	0,45	0,17	0,84	
Sınıf Yönetimi	4,37	0,41	4,34	0,38	4,46	0,50	0,96	0,38	
Öğretim Dışı Görevler	4,36	0,40	4,32	0,37	4,44	0,38	0,99	0,37	
Ölçek (Toplam)	4,29	0,36	4,29	0,29	4,39	0,39	1,02	0,35	
AF: Anlamlı Farklılık	1: Eğitim Fakültesi,		2: BESYO,		3: Spor Bilimleri Fakültesi				

Katılımcılardan elde edilen veri setinin analizi (ANOVA) sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği ($F_{2,216}=1.02$, $p>0.05$), *Öğrenci Öğrenimi* ($F_{2,216}=1.12$, $p>0.05$), *Öğretim Desteği* ($F_{2,216}=0.72$, $p>0.05$), *Çeşitliliğe Alışma* ($F_{2,216}=0.17$, $p>0.05$), *Sınıf Yönetimi* ($F_{2,216}=0.96$, $p>0.05$) ve *Öğretim Dışı Görevler* ($F_{2,216}=0.99$, $p>0.05$), alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre ölçekten ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Ancak *Ders Planlama* ($F_{2,216}=3.30$, $p>0.05$) boyutunda Spor Bilimleri Fakültesi mezunlarının Eğitim Fakültesi mezunlarından daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir (Tablo 25). Bu durum Pedagojik bilgi ve becerinin alt boyutu olan “Ders Planlama” konusunda Spor Bilimleri Fakültesi mezunlarının daha yüksek beceriye sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 26. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Yapılan ANOVA Sonuçları

Mezun Olunan Okul	1 (n=51)		2 (n=143)		3 (n=25)		F	P	AF
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Kendilik Hissi/Kendine Güven	4,31	0,34	4,32	0,27	4,40	0,42	3,52	0,03	3*-2
Bilgi ve Anlayış	4,21	0,64	4,11	0,44	3,89	0,92	3,26	0,04	3*-2
İletişim	4,02	0,74	4,05	0,59	3,80	0,80	5,73	0,00	3*-2
Ölçek (Toplam)	4,18	0,52	4,16	0,37	4,03	0,63	5,27	0,00	3*-2
AF: Anlamlı Farklılık	1: Eğitim Fakültesi,		2: BESYO,		3: Spor Bilimleri Fakültesi				

Yapılan ANOVA sonucunda katılımcıların mezun oldukları okula göre Beden Okuryazarlığı Ölçeği ($F_{2,216}=5.27$, $p<0.05$) ile *Kendilik Hissi/Kendine Güven* ($F_{2,216}=3.52$, $p<0.05$), *Bilgi ve Anlayış* ($F_{2,216}=3.26$, $p<0.05$), *İletişim* ($F_{3,216}=5.73$, $p<0.05$) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek

amacıyla Post-Hoc Testlerinden Tukey Testi sonucunda ölçeğin geneli ve alt boyutlarında Spor Bilimleri Fakültesinde mezun olan öğretmenlerin BESYO mezunlarından daha yüksek puan elde ettikleri saptanmıştır. Bu durum Spor Bilimleri Fakültesi mezunlarının yüksek beden okuryazarlığı algısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın alt problemlerinden biri olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri ile pedagojik bilgi ve becerileri puan ortalaması görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgulara aşağıda (Tablo 27 ve Tablo 28) verilmiştir.

Tablo 27. Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Okulun Bulunduğu Yere Göre Yapılan ANOVA Sonuçları

Okulun Bulunduğu Yer	1 (n=116)		2 (n=73)		3 (n=30)		F	P	AF
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Okul içi ilişkiler	4,38	0,30	4,26	0,32	4,25	0,29	4,42	0,01	1-2
Aile ile ilişkiler	4,20	0,48	3,91	0,66	4,23	0,52	6,95	0,00	1-2,3-2
Çevre ile ilişkiler	4,14	0,58	3,84	0,72	3,93	0,70	4,79	0,00	1-2
Ölçek (Toplam)	4,24	0,40	4,01	0,48	4,14	0,43	6,54	0,00	1-2
p<.001; AF: Anlamlı Farklılık 1: İl merkezi, 2: İlçe, 3: Belde/Köy									

ANOVA sonucuna bakıldığında kişilerarası öz yeterlik düzeyinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre ölçeğin geneli ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Analiz sonucu Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği ($F_{2,216}=6.54$, $p<0.05$) ile *Okul içi İlişkiler* ($F_{2,216}=4.42$, $p<0.05$), *Aile içi İlişkiler* ($F_{2,216}=6.95$, $p<0.05$) ve *Çevre ile İlişkiler* ($F_{3,216}=4.79$, $p<0.05$) alt boyut puanlarının çalışılan okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir (Tablo 27). Ölçeğin geneli ve alt boyutlarında il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek kişilerarası öz yeterlik puanına sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca Aile ile İlişkiler boyutunda belde/köy okullarında görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu bağlamda genel olarak il merkezinde bulunan okullarda çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik puanları daha yüksektir.

Tablo 28. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Yapılan ANOVA Sonuçları

Okulun Bulunduğu Yer	1 (n=116)		2 (n=73)		3 (n=30)		F	P	AF
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Öğrenci Öğrenimi	4,35	0,37	4,20	0,32	4,24	0,33	3,94	0,02	1-2
Ders Planlama	4,36	0,35	4,23	0,35	4,23	0,46	3,35	0,03	1-2
Öğretim Desteği	4,32	0,38	4,22	0,37	4,16	0,44	2,79	0,06	-
Çeşitliliğe alışma	4,34	0,38	4,19	0,35	4,16	0,42	5,15	0,00	1-2,3
Sınıf Yönetimi	4,41	0,40	4,30	0,38	4,31	0,44	1,81	0,16	-
Öğretim Dışı Görevler	4,39	0,38	4,30	0,38	4,26	0,32	2,25	0,10	-
Ölçek (Toplam)	4,36	0,31	4,24	0,30	4,23	0,35	4,31	0,01	1-2

p<.05; AF: Anlamlı Farklılık 1: İl merkezi, 2: İlçe, 3: Belde/Köy

Katılımcılardan elde edilen veri setinin analizi (ANOVA) sonucunda, öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre sınıf yönetimi ($F_{2,216}=1.81$, $p>0.05$), öğretim desteği ($F_{2,216}=2.79$, $p>0.05$) ile öğretim dışı görevler ($F_{2,216}=2.25$, $p>0.05$) boyutları hariç, Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği ($F_{2,216}=4.31$, $p<0.05$), *Öğrenci Öğrenimi* ($F_{2,216}=3.94$, $p<0.05$), *Öğretim Desteği* ($F_{2,216}=2.79$, $p<0.05$) ile *Çeşitliliğe Alışma* ($F_{2,216}=5.15$, $p<0.05$) alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Farklılığın kaynağının hangi grup açısından anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi ile yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın il merkezindeki okullarda çalışan öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Ayrıca çeşitliliğe alışma boyutunda il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin il merkezi ve belde/köy okullarındaki öğretmenlerden daha yüksek puana sahiptirler. Pedagojik bilgi ve beceri bakımından öğretimde çeşitliliği sağlamada il merkezindeki okullarda çalışan öğretmenlerin daha etkili oldukları söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlık düzeyleri puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yönelik olarak yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucu aşağıda (Tablo 29) verilmiştir.

Tablo 29. Kişilerarası Öz yeterlik Pedagojik Bilgi ve Beceri ile Beden Okuryazarlığı Arasındaki ilişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Sonucu

	Kişilerarası Öz yeterlik	Pedagojik Bilgi ve Beceri	Beden Okuryazarlığı
Kişilerarası Öz yeterlik	1		
	r	0,53**	
Pedagojik Bilgi ve Beceri	p	0,00	1
	n	219	
	r	0,41**	0,65**
Beden Okuryazarlığı	p	0,00	0,00
	n	219	219

p<.001**

Tablo 29’da araştırmanın bağımlı değişkenlerini içeren kişilerarası öz yeterlik inancı, pedagojik bilgi ve beceri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü göstermektedir. Kişilerarası öz yeterlik beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve beceriyle pozitif yönde orta düzeyde ilişkiye sahiptir. Pedagojik bilgi ve beceri arttıkça beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik düzeylerinde de artış meydana geldiği şeklinde bu durum yorumlanabilir. Ayrıca tersi durumda geçerli olabilir. Pedagojik bilgi ve beceri ile beden okuryazarlığı arasındaki ilişki incelendiğinde, pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir (Tablo 29). Diğer bir ifadeyle, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeyleri arttıkça beden okuryazarlıkları ya da beden okuryazarlığı arttıkça pedagojik bilgi ve becerilerinin arttığı şeklinde bu durum yorumlanabilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlikleri ile pedagojik bilgi ve becerilerinin beden okuryazarlıkları üzerinde etkisi var mıdır?” sorusuna yönelik olarak yapılan çoklu regresyon analizi sonucu Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Değişkenler Arası Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Edilmiş Katsayılar		
Değişken	B	Std. Hata	B	t	P
Sabit	0,85	0,27		3,14	0,00*
Pedagojik Bilgi ve Beceri	0,73	0,07	0,61	10,10	0,00*
Kişilerarası Öz yeterlik	0,07	0,05	0,08	1,35	0,17
R	= 0,66				
R ²	= 0,43				
F _(2,216)	= 83,172				
P	= 0,00*				

**p<.01 Bağımlı değişken: Beden Okuryazarlığı; Bağımsız değişkenler: Kişilerarası Öz yeterlik ile Pedagojik Bilgi ve Beceri

Tablo 30 incelendiğinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin “Pedagojik Bilgi ve Beceri” ve “Kişilerarası Öz yeterlik” ölçeklerinden aldıkları toplam puanların, öğretmenlerin beden okuryazarlıkları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bağımlı değişken olarak beden okuryazarlığı alınmıştır. Pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası öz yeterlik bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir. Pedagojik bilgi ve beceri ile mesleki inanç değişkenleri birlikte, öğretmenlerin beden okuryazarlığı ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.66$, $R^2 = 0.43$, $p<0.01$). Söz konusu değişkenler birlikte, öğretmenlerin iş performansındaki varyansın % 43’ünü açıklamaktadır. Öğretmenlerin pedagojik bilgi ve beceri ($\beta=0.61$, $t=10.10$, $p<0.05$) ölçeğinden ölçeklerinden aldıkları puanların beden okuryazarlığı üzerinde istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır. Farklı bir ifadeyle ifade ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeyinin yüksek değerlere sahip olması beden okuryazarlığını anlamlı bir şekilde arttırmaktadır. Ancak kişilerarası öz yeterlik ($\beta=0.08$, $t=1.35$, $p>0.01$) ölçeğinin beden okuryazarlığı üzerinde etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan “Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık puan ortalamaları Beden Kitle İndekslerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır? Sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Beden Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Beden Kitle İndeksine Göre Yapılan t-Testi Sonuçları

Beden Kitle İndeksi (BKİ)	1 (n=19)		2 (n=138)		3 (n=60)		F	P	AF
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Kendilik Hissi/Kendine Güven	4,36	0,55	4,32	0,42	4,31	0,48	1,40	0,24	
Bilgi ve Anlayış	4,36	0,64	4,28	0,47	4,37	0,46	2,01	0,11	
İletişim	4,49	0,46	4,28	0,38	4,33	0,41	3,10	0,02	
Ölçek (Toplam)	4,40	0,53	4,29	0,34	4,33	0,42	2,46	0,06	
p>.05 18,5kg altı: Zayıf (1); 18,5 -24,9 kg Normal (2); 25 – 25,9 kg Fazla Kilolu (3)									

Bu analiz öncesinde grupların homojenliği açısından 30-39,9 kg Obez (4) kategorisinde yer alan iki beden eğitimi öğretmeninden birisinin değeri 30.44 diğerinin değeri 30.25’tir. Bu iki değer bir alt kategori olan 25 - 25,9 kg Fazla Kilolu (3) kategorisi ile birleştirilmiştir. Beden kitle indeksi [$\text{kg}/(\text{boy})^2$] sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 19’u (%8.7) zayıf, 138’i (%63.0) normal ve 60’ı (%28.3) fazla kilolu olduğu belirlenmiştir. Beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ve alt boyutları ile öğretmenlerin beden kitle indeksleri arasında ilişkinin incelenmesinde yapılan ANOVA analizi sonucunda ölçeğin alt boyutları ile genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). Başka bir ifadeyle beden okuryazarlığı ile beden kitle indeks değerleri arasında mevcut çalışma grubu açısından herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Ancak ortalamalar dikkate alındığında ölçeğin alt boyutları ve genelinde zayıf olan beden eğitim öğretmenlerinin puanlarının yüksek olduğu görülmektedir.

4. 2. Nitel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılarla yapılan görüşmelerin içerik analizi sonucunda elde edilen bulguları sunulmuştur. İlk olarak kişilerarası öz yeterlik ile ilgili katılımcı görüşlerine ait bulgular sunulmuştur. Bunu pedagojik bilgi ve beceri ile ilgili bulgular izlemektedir. Son olarak ise beden okuryazarlığı ile ilgili bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

4. 2. 1. Kişilerarası İletişim

Beden eğitimi öğretmenlerinin *kişilerarası öz yeterliklerine* ilişkin yapılan görüşmelerin analizi sonucunda araştırmanın nicel bölümünde de kullanılan ölçeğin alt boyutlarına benzer kategoriler elde edilmiştir. Bu kategorilerde beden eğitimi öğretmenlerinin okul içerisinde öğrenci, meslektaş ve yöneticilerle olan iletişim becerileri, aileler ile olan iletişim becerileri ve çevre ile olan iletişim becerilerine yönelik kategorilere ulaşılmıştır. Her bir kategoriye ilişkin gösterge ve katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

4. 2. 1. 1. Okul İklimi İçerisinde İletişim Becerisi

Beden eğitimi öğretmenlerinin okul içerisindeki iklimde olumlu özellikler yaşadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler, meslektaşlar, idari personel ve yardımcı personellerle beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerisine yönelik görüşler tespit edilmiştir. Özellikle öğrencilerle iletişim sağlama açısından katılımcılar öğrenci ile öğretmen arasındaki mesafenin mutlaka korunması gerektiğini f(4), öğrenciyi dinlemenin önemli olduğunu f(6) ve onların gelişim özellikleri dikkate alınarak beklentilerine cevap verilmesi gerektiğini f(3), ayrıca öğrencilere dersin içeriğinin eğlenceli olarak sunulmasının f(3) önemine vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmen öğrenci iletişiminde mesafenin gerekliliğinde bahseden beden eğitimi öğretmenlerinden Kadir öğretmenin, öğrenciyi dinleme ve dersi eğlenceli hale getirmenin iletişimdeki önemi açısından Doğan ve Cem Öğretmenin konuya ilişkin görüşü şu şekildedir:

“İletişim açısından çocuğu, çocuğun ailesini ve yaşam koşullarını tanımanın önemli olduğunu düşünüyorum. Özellikle iletişimde saygı ve sevgi esasına dayalı bir öğretim ve öğrenci ilişkisi olmalıdır. Çok uzak değil çok da yakın olmamak şartıyla öğrencilerle sağlıklı ilişki kurulabilir” (Kadir Öğretmen, Hizmet yılı 12).

“Samimiyet bence olmazsa olmaz. Öğretmenin yaptığı işten keyif alması öğrenciye yansıyor. Öğretmen dersine verdiği önem öğrenci tarafından anlaşılıyor. Öğretmenlik bir gönül işidir. Dersi eğlenceli hale getirdiğimizde öğrenciler sıkılmıyor ve zevk aldıklarından dolayı öğrenci-öğretmen arasındaki köprü başarılı bir şekilde kurulmuş oluyor” (Doğan Öğretmen, Hizmet yılı 29).

“En önemlisi saygı sevgidir. Saygı sevgi olduğu sürece iletişim çok kolay sağlanır. Uzun yıllar da unutulmaz gördüğünüz gibi. Öğrenciyi dinlemek onun sıkıntısını anlamak ona bir abi gibi yol göstermek gerekir. Öğrenci hata da yapacaktır yani yapar. Biz öğretmeniz öğrenci hata yaparsa onun üzerine ters ve sert gidersek o öğrenciyi zaten kaybederiz Öğrenci hata yapacak öğretmen ona hatalarından dersler anlatacak. Öğrenciyi yeniden kazanacak.

Sevgiyi saygıyı kazandırdığını öğrenciyle iletişimin hayat boyunca kopmaz” (Cem Öğretmen, Hizmet yılı 20).

Okul iklimi içerisinde beden eğitimi öğretmenlerinin iletişimde bulundukları bir diğer paydaş olarak idari personelin olduğu saptanmıştır. Katılımcılar idari personel ile ilişki açısından farklı görüşler belirtmişlerdir. Katılımcılardan f (6) idari personel ile olumlu ilişkilere sahip olduğunu, f (1) zaman zaman görüş ayrılıkları yaşadığını ve f (2) ise olumsuz ilişkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. İdari personelle olumlu ilişkilere sahip olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları bu ilişkilerde sevgi ve saygının önemli olduğunu, her şeyden önce idareciliğin zor bir sorumluluk olduğunu bunun için makama saygı duyulması gerektiğine ilişkin görüş belirtmişlerdir. İdari personelle olumlu ilişkilerde bulunan katılımcılardan Atakan, Azra ve Emirkan Öğretmenin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Vallahi idari personel ile beraber ilişkilerin her zaman sıcak ve iyi olmuştur. Aynı zamanda makamlarına da saygı duymuşumdur. Neticesinde idarecilerinde bir öğretmen olduğumu bilerek, ben de bir dönem idareci oldum. O yüzden bildiğim gibi idarecilik hakikatten kolay bir şey değil. Tabii fikir anlaşmazlıkları olduğu zamanlarda sağduyu ve iyi niyetle bu durumları aşmaya çalışıyoruz”. (Atakan Öğretmen, Hizmet yılı 11).

“Genelde insanlarla ilişkilerim iyidir. Severim, sevilirim. Onlar da meslektaşım, öğretmen arkadaşım. İdari personeli de hiçbir zaman o kurumdan ayırmadım, ayırmam. O yüzden aynı ilgiyi alakayı gösteririm hepsine” (Azra Öğretmen, Hizmet yılı 4).

“İnsan ilişkilerinde makama çok dikkat etmem. Hepsi insan önce onu söyleyeyim insan gözüyle bakmak lazım. Bu benim amirimdir ona selam vereyim. Bu benim altımdır ya da hizmetlidir ona selam vermeyeyim gibi. Hayır, okul bir yaşam alanı mutlu olmak istiyorsak oradaki her bireyle, sıfatlar hiç önemli değil. Bir çizgi ölçüsünde yani samimi olabilirsek orada başarı gelir, mutluluk gelir” (Emirkan Öğretmen, Hizmet yılı 30).

Okul iklimi içerisinde bazı durumlarda idarecilerle problem yaşadığına görüşmede yer veren Engin öğretmen okuldaki paydaşlarla genel olarak iyi ilişkiler yaşadığını ancak idari personelle zaman zaman görüş ayrılıkları yaşadıklarını belirtmiştir. Konuya ilişkin görüşü aşağıda verilmiştir.

“İdari personel ile zaman zaman görüş ayrılıkları oldu. Bunun nedenini de kendimde görmüyorum. Zaman zaman ters durumlara düşebiliyoruz. Çünkü adam idareci olmuş. Genellikle idareciler din kültürü öğretmeni. Hayatında hiç bir spor yapmamış. Eline bir top almamış. Şimdi sen ona sporu anlatmaya çalışıyorsun. Yarışmalara gitmek için izin almaya çalışıyorsun. İdareci ön yargılı oluyor. Destek vermiyor biz buna katılmak zorunda değiliz, yapmak zorunda değiliz. Masrafımız oluyor diyor. Bu sefer karşıdaki kişi yönetici pozisyonunda olduğu için aşamıyorsun, yapmak istediklerini yapamıyorsun. Sen okulda bir şeyler yapmak istiyorsun ama karşına bir duvar çıkıyor. Bazen bazı okullarda bunlar çok kolay aşılabiliyor çünkü bir okul yönetiminin spora desteği olursa okulda işler güzel yürüyor hızlı yürüyor ve etkinlik çok oluyor. Spora karşı ise bazen o insanları aşmak imkânsız gibi olabiliyor” (Emirkan Öğretmen, Hizmet yılı 30).

“Genel itibari ile okullarda idari personel ve hizmetlilerle ilişkiler pek de sağlıklı olmuyor açıkçası, maalesef olmuyor. İdari personel olsun, hizmetli personel olsun kuramıyorsun, çoğunlukla kurulamıyor (Kadir Öğretmen, Hizmet yılı 12).

4. 2. 1. 2. Aile ile Etkili İletişimin Becerisinde Öğretmenin Rolü

Katılımcıların tamamı f (9) genel olarak aileler ile iletişimlerinin iyi olduğunu ancak çocuklarını spora yönlendirmede çocuklarının okul başarısının düşeceğine olan inançlarından dolayı akademik kaygı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca spor kültürü açısından ailelerim yeterli bilgi birikimi olmadıklarını bu konuda çocukların spora yönlendirilmesi için aileleri ikna edici bilgilendirme ve uygulamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

“...Spora giden öğrencinin derste başarılı olamayacağını düşünen aileler var. Arıyorum çocuğunuz çok yetenekli takıma alıyorum diyorum. Anne diyor ki hayır, ne sporu çocuğun zaten bacakları incecik. Halbuki ne kadar yanlış bacakları inceyse spora gittikten sonra doğal seviyesine gelecektir, gelişecektir. Çocuk zaten hasta falan gibilerden hastalığa da iyi gelir her şeye iyi gelir... Ailelerle ilişki kuruyoruz sorun çıkaran aileleri bir şekilde ikna etmeye çalışıyoruz. Maçlarına falan çağırıyoruz ilgisi olan geri dönüşüm olan ailelerde oluyor. Ben hep şunu söylerim bir öğrenciyi spora kazandırabilirsek en azından onun çocuğunu da spora kazandırmış oluruz 20 sene sonrasında bir avantaj sağlamış” (Emirhan Öğretmen, Hizmet yılı 30).

“...Aile hocam çocuklar antrenmana gidiyor derslerden geri kalıyorlar bu çocuklar için spor hiçbir zaman eksiklik değil artık olarak döner spor yapan bir çocuk günümüz şartlarında en basiti herkes artık kötü alışkanlıklara bağımlı hale geldi. Spor yapan çocuk en azından böyle kötü alışkanlıklardan uzak durur uzak durmasını bilir ailelere bu konudan girdiğin zaman sana hak veriyorlar. Diyorsun ki bu çocuk evde kalırsa ne yapacak 1 saat 2 saat televizyon izleyecek. Telefona bakacak, bilgisayara bakacak bu daha kötü. Gelsin o iki saate antrenman yapsın. Hem fiziken hem bedenen hem de Ruhen daha rahatlamış hale gelir. Bu şekilde anlatınca veli de anlayışlı ise zaten hocam haklısınız. Dediğiniz doğru biz bunları düşünemedik. Spora devam etmesini biz de artık onaylıyoruz gibi geri dönüşler alıyorsunuz (Engin Öğretmen, Hizmet yılı 20).

“Ailelerle iletişimimizi özellikle bu pandemi döneminde whatsapp grupları kurduk o yönden ailelerle daha iyi hızlı fikir alışverişi yapabiliyoruz. Okul takımına yönlendirmede de şöyle diğer ders öğretmenleriyle işbirliği kurup çocuğun okul takımına girdiğinde herhangi bir sıkıntı yaşamayacağına, derslerinde herhangi bir sıkıntı yaşamayacağını söylüyoruz. Bu yönden aileler de olumlu bakıyor, çocuğu yolluyorlar sıkıntı olmuyor” (Tarkan Öğretmen, Hizmet yılı 4).

4. 2. 1. 3. Ders İçi ve Ders Dışı Sportif Etkinliklerin Yürütülmesinde Öğretmenin İletişim Rolü

Kişilerarası öz yeterlikte çevre ile iletişimin önemine literatürde vurgu yapılmıştır. Bu bağlamda sponsor bulmak, medya desteği, mahalli idariler, vb. destek alabilecek iletişim becerisine sahip olmak bir beden eğitimi öğretmenin kişilerarası öz yeterliği açısından önemlidir. Bu konuda öğretmenler kendilerini yeterli olarak gördüklerini belirtmiştir. Bazı öğretmenler sponsor bulmak için tanınmış holdinglerle irtibata geçtiklerini f (3), okul müdüründe destek almaya çalıştıkları f(3), bazen malzemeleri kendilerinin temin ettikleri f (2), Gençlik Spor Müdürlüğüne başvuruda bulunduklarını f (1) görüşmeler esnasında belirtmiştir. Bu konuya ilişkin 20 yıldır görev yapan Engin Öğretmen, 30 yıldır görev yapan Emirhan Öğretmen ve 12 yıldır görev yapan Kadir Öğretmenin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Nazımızın geçtiği maddi durumu iyi olan kişilerden okula 5-10 tane top alabilir miyiz diye ricada bulunuyoruz. Yeri geliyor esnafla dolaşıyoruz Yeri geliyor bazı devlet dairelerine kuruluşlara holdinglere başvuruyoruz. Mesela ben kendim yaptığım bir örneği vereyim Okula malzeme alabilmek için Sabancı Holding, Koç Holding, birçok kuruluşa mail yerini bularak kendi açık adresimi yazarak yardım talebinde bulundum. Biz beden eğitimi öğretmenleri olarak toptan tutunda atlama ipi ne kadar her şeye ihtiyacımız var Okullara malzeme yardımında bulunmak bence sizin önceliğiniz olmalı diyerekten böyle mesajlar yazdım. Bazı maillerime de olumlu dönüşler aldım Bazılarına dönüş bile olmadı...Şöyle durumlarla da karşılaşılıyor nazımızın geçtiği kişilere giderek malzeme talebinde bulunduğumuz da bir sonraki sene tekrar gittiğimizde hocam geçen sene aldık ya gibisinden dönüşler oluyor bir topun ömrü ne kadar! Yani yeri geliyor okulun zeminine göre bir sene bile olmuyor topun ömrü” (Engin Öğretmen)

“...Sponsor bulmak önemli forma yaptırmak konusunda sponsor reklam almak gibi çalışmalarımız oluyor... Valilik olabilir, kaymakamlık olabilir belediyeler olabilir ilçe spor müdürlükleri olabilir okullara spor konusunda destek vermeli” (Emirhan Öğretmen, Hizmet yılı 30).

“Bu konuda çok zorluk çekiyoruz. Özellikle son dönemlerde sponsor arayışımız devam ediyor mesela Türkiye’nin önde gelen zengin iş adamlarına mailler atıyoruz. Bulduğumuz ilçedeki zengin kişilerle bağlantı kurmaya çalışıyoruz ama pek fazla bir destek bulamıyoruz. Ben özellikle Koç’la yazıştım, Sadettin Saran ile mailleştim. Aldığım tek olumlu geri dönüş Eczacıbaşı kız voleybol takımından malzeme alabildim sadece o” (Kadir Öğretmen, Hizmet yılı 12).

Müdürden destek alamadığı ve dersin işlenişinin aksadığı durumda bazı öğretmenler malzeme teminini kendileri sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma Azra ve Tarkan Öğretmenin görüşü örnek verilebilir.

“Bu anlamda okul müdürleri çok önemli, okul müdürünün desteği, sportif faaliyetlerde okul müdürünün desteği olduğu sürece biraz kolay oluyor işimiz. Onun haricinde tabi ki eğer alamazsam bu anlamda gerçekten de o takıma, öğrencilere bir şeyleri göstermeyi istiyorsam cebimden de karşıladığım olur, cebimden de karşılarım böyle durumlarda (Azra Öğretmen, Hizmet yılı 49).

“Bunun için Gençlik Spor Müdürlüklerine başvuruyoruz. Okulda öğrencilerden, sonuçta malzemeleri onlara alacağımız için kendimiz de para koyuyoruz. Öğrencilere de cüzi miktarda belirtiyoruz. Onların da getirdiği para ile beraber okulumuza materyal kazanımı yaptık” (Tarkan Öğretmen, Hizmet yılı 4).

4. 2. 2. Pedagojik Bilgi ve Beceri

Katılımcıların bu konuya ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla hazırlanan soruların analizi sonucunda “Dersin planlanması”, “Dersin uygulanması”, “Öğretim yöntem ve tekniklerin seçimi”, “Sınıf yönetimi” ve “Ölçme ve değerlendirme” temaları elde edilmiştir. Bu temaların her biri beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları pedagojik bilgi ve beceri açısından önem taşımaktadır.

4. 2. 2. 1. Dersin Planlanması

Dersin planlanmasında okulun fiziki olanakları f(8), öğrencilerin hazırbulunuşluğu f(3), materyal sayısı ve niteliği f(7), öğrenci beklentisi f(2) ve hava şartları f(4) içerik analizi sonucunda ortaya çıkan göstergeler olarak belirlenmiştir. Katılımcıların dersi planlamada özellikle okulun fiziki şartlarına ve hava koşullarına vurgu yaptıkları saptanmıştır. Materyal sayısı ve niteliği de

dersin planlamasında yer verdikleri bir diğer önemli unsur olarak görülmektedir. Öğrenci beklentisi ve hazırbulunuşluğunda planlamada etkisine katılımcılar değinmiştir. Katılımcılardan birkaçının dersin planlanmasına yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Dersi planlarken okulun genel durumuna, fiziki şartlarına, öğrencinin genel durumuna, kimi zamanda öğrencinin isteğine bağlı ders planını yaparım” (Azra Öğretmen, Hizmet yılı 4).

“Öncelikle fiziksel ortam, sınıfın mevcudu ve materyaller benim için önemlidir. Dolayısıyla dersleri planlarken dediğim gibi fiziksel ortama çok dikkat eder ve araç gereç materyaller benim için önemlidir. Çocukların gelişimi de benim için önemli kime ne kadar vereceğimi ne vereceğini bilmem önemli” (Erol Öğretmen, 3 yıl).

“Evet dersimizi planlarken ilk olarak öğrenci grubunun becerilerini göz önüne alırım... Bir dersin iyi anlaşılabilmesi için öğrenci tarafından mutlaka dersin konusuna uygun malzemelerin eksiksiz olması lazım. Örneğin futbolda şut çalışması yapacaksanız karşınızda 20 kişilik bir grup 20 tane topunuz varsa 20 tane topunuz olmalı. Öğrenciye sen şutu çek arkadaşına ver diyemezsiniz. Hem zaman kaybı olur hem öğrencinin pekiştirmesi daha geç olur. Öğrenci o derste beklerken diğer arkadaşı dersten soğur. Önemli olan malzemenin tam olacak öğrenciyi derste tutabilmek için eksiksiz olması çok önemlidir (Engin Öğretmen).

“Dersi planlarken öncelikle biz beden öğretmenleri hava şartlarına çok önem verirler. Okulun fiziki durumuna yani fiziki durumundan kastım okulun yapacak olduğumuz etkinliğe ne kadar uygun olup olmadığına bakılır. Alan yeterliliğine bakılır buna göre ders planlanır. Ama kazanımlar bellidir. Bu kazanımları bir şekilde çocuğa ulaştırmaya çalışıyoruz. Ama fiziki şartlar, hava durumu çok etkilidir dersin planlanmasında. Yine malzeme açısından da öyledir” (Kadir Öğretmen, 12 yıl).

4. 2. 2. 2. Dersin Uygulanması

Ders planına uygulamaya yansıtmakta katılımcıların öğrenci merkezli uygulamalar yaptıkları ve öğrencilerin bireysel farklılıkları ile yeteneklerini dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulamaya konulan becerinin öğrencinin seviyesine uygunluğu ve öğrencinin keyif almasına önem verdikleri de analiz sonucunda elde edilmiştir. Konuya ilişkin öğretmen yetkinliği ve hazırbulunuşluğu da dikkate alındığı ifade edilmiştir.

“Hazırbulunuşluk çok önemli benim için, yani öğrenci odaklı bir ders işlenmelidir. Birde uygulanabilir olmasına bakarım öğrettiğim şeyin. Bütün öğrenciler tarafından yapılabilir olmasına dikkat ederim ve dersin o beceriyi öğretirken öğrencinin o beceriden keyif almasına dikkat ederim daha çok” (Azra Öğretmen, 4 yıl).

“Ders esnasına beceri öğrenimi gerçekleşirken öncelikle dikkat ettiğimiz şey çocuğun hazır bulunma seviyesi çünkü örnek verecek olursam beşinci sınıfa geçmiş, ortaokula yeni geçmiş bir öğrencinin bazen hazırbulunuşluk kendi yaşlarıyla aynı olmayabiliyor. Örneğin kızlar daha çabuk ergenliğe girdiği için kızlar bazı verdiğimiz şeyleri daha kolay yapıp daha kolay anlayabiliyor o yüzden dikkat ettiğimiz beceri öğrenimi öğrencinin hazırlıklı bulunuşu seviyesi oluyor” (Tarkan Öğretmen, 4 yıl).

“Öncelikle istek öğrenci istekli olacak ve öğretmen tabii ki istekli olacak Her şeyden önce öğreten kişinin istekli olması gerekiyor Öğretecek olan kişinin ön bir hazırlığı olması gerekiyor Öğrenci bunu alabilecek kapasitede mi Sayılar gruplar mevcut önemli ve oyun sahasının zemini önemli ve çocuklarımızın mutlu olması gereken etkinliklere dikkat ederim” (Doğan Öğretmen, 29 yıl).

“Materyal çok önemli ikincisi öğrencinin hazırbulunuşluğu çok önemli ama biz herkese ulaştırıyoruz bir şekilde. Herkesin eli o yaptırdığımız ders mesela araç gereç gerektirmeyen bir derse kendi vücudu ile yapabileceği koşma yürüme egzersiz koordinasyon gibi çalışmalarsa öğrencinin bir şekilde ortama katılmasını istiyoruz ve onları tabii ki bazı çocuklar çok daha

fazla yetenekli bir seferde öğreniyor ya da bazısı 10 sefer 100 sefer 1000 seferde öğrenebiliyor bunun normal olduğunu bütün sınıfı açıklıyoruz. Katılan çocuk rencide olmasın mutsuz olmasın yapamıyorum demesin. Arkadaşlarının karşısında alay edildiğini düşünmesin ya da artık bazı kişilerin alay edebilir küçümseyebilir çocuğu bunun açıklamasını daha önceden yapmak lazım herkesin bazı konularda farklı farklı yetenekleri olduklarını söylemek lazım” (Emirhan Öğretmen).

4. 2. 2. 3. Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Seçimi

Öğretimin çeşitlendirilmesine fırsat sağlamada öğretim ortamında uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri önemlidir. Katılımcıların derslerinde kullandıkları öğretim yöntemleri olarak gösterip yaptırma f(4), komut f(1), katılım f(2), soru cevap f(1), gösteri f(4), gözlem f(2), anlatım f(39), problem çözme f(1) ve yaparak yaşayarak öğrenme f(3) yöntem ve tekniklerine derslerde yer verdikleri belirlenmiştir. Bu teknikleri tercih etmedeki sebepleri incelendiğinde beden eğitimi dersinin beceri öğretimi gerektiren bir ders olduğunda özellikle gösterip yaptırma ve yaparak yaşayarak öğrenme fırsatının öğrencilere sağlanmasına katılımcılar değinmişlerdir. Katılımcıların derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin bazı görüşler aşağıda verilmiştir.

“Gösterip yaptırma komut diyeyim komut şeklinde gösterip yaptırma şeklinde alıştırma şeklinde karma yöntem şeklinde katılım yöntemi şeklinde hepsini yapabiliriz. Bunların tercihinde dersin durumu ve konunun içeriği önemlidir. Hep söylediğim gibi her öğrencinin derse katılım sağlaması önemlidir. Beş dakika da olsa bir dakika da olsa ilgili olan çocuklar dersin sonuna kadar devam ediyor. Zaten hiç ilgisi olmayan onları da motive etmek gerekiyor. O topun veya aletin veya o koordinasyon merkezinin çocuk tarafından bir kere veya tenis raketinin hayatında bir kere olsun eline alınmasını isterim. Çocuk kendisini yeteneksiz olarak görebilir ama eline aldığı anda ya da uyguladığında ya da o merdivene çıktığında ortama çıktığında hoşuna gidebilir devam edebilir. Onun için her öğrenciye ulaşmak istiyorum her yöntemi de derse ve nasıl diyeyim sahamızın ya da kullandığımız alanın durumuna göre yöntemi değiştirebiliyoruz tabii” (Emirhan Öğretmen).

“Öğrenim yöntem ve tekniklerinden bizim dersimize uygun olduğunu düşündüğümüz için yaparak yaşayarak öğretmeyi tercih ediyoruz. Öğrenciye verdiğimiz şeyi önce biz gösteriyoruz sonra ondan yapmasını istiyoruz. O da yanlışları yaparak, yaşayarak öğrenmiş oluyor” (Tarkan Öğretmen).

“Önce anlatım yöntemini uygularız. Devamında soru-cevap yöntemini uygularız. Gözlem ve gösterme yollarını uygularız. Gözlem de önemli, mesela bir etkinliği yapacağımız zaman önce anlatırız devamında kendimiz uygularız. Uygulama aynı zamanda gözleme de giriyor çocuk bunu gözlemliyor. İşte ondan sonra çocuk kendisi uygulamaya çalışıyor”(Kadir Öğretmen).

4. 2. 2. 4. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetiminde derse hakimiyet f(3), tecrübe f(2), öğrenciye yaklaşım f(3), sınıf kurallarına uymak f(4), öğretmen saygı f(3), doğru iletişim f(2) ve demokratik ortamın f(2) etkili olduğunu katılımcılar belirtmiştir. Özellikle sınıf hakimiyetinin sağlanmasında kuralların belirlenmesi, yaptırımların neler olduğunun açıklanması, öğrencilerle doğru iletişimin sağlanması ve demokratik bir ortamın oluşturulmasının gerekliliğinin ifade edildiği tespit edilmiştir. Bu konuya yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Başarılı bir sınıf yönetiminde bence sınırlar, kurallar, hedefler çok önemli. Öğrenci sınırları da bilecek, kuralları da bilecek, hedeflediği şeyi, hedefi öğrenciye doğru verebilmek önemli. Birde öğrenci ile iletişim kurabilmek çok önemli, öğrencilerle. Doğru iletişim kurabilmek, sınırları, kuralları olan doğru iletişim içerisinde bir yönetim gerçekleştiririm” (Azra Öğretmen).

“Başarılı olarak bir sınıf yönetimi oluşturması için kuralların olması gerekiyor. Öncelikle sınıf kuralı olacak ve bu kurallara uyulmadığı takdirde çocuğun nasıl bir yaptırıma maruz kalacağını bilmesi gerekir. Zaten bunu bildiği için ve sonunda beni ne beklediğini bildiği için de öğrenciler kurallara uyumuş olacak” (Ayşe Öğretmen).

“Benim için başarılı bir sınıf yönetiminde derse hakimiyet çok önemlidir. Gözlemlerim tecrübesinde bunda önemli bir payı olduğunu göstermektedir. Ne kadar çok tecrübe kazanırsan o kadar çok sınıfa sınıf yönetimine hakim olabiliyorsunuz. Öğrencilere davranış biçiminiz de önemli. Öğrenciyi korkutmadan sevdirecek ya da saydırarak bu saygınlık kazanmak çok daha önemli korkutarak ya da bu öğretmen bana kötü laf söyler milletin içinde rencide eder ya da işte ceza verir şeklinde saygı kazanmak hiç önemli değil. Önemli olan öğrencinin burada sınıf kurallarına uyması gerektiğini anlayabilmesi bunun içinde tedbirleri biraz baştan almak gerekiyor. Öğretmen ilk günlerde tavrını koymalı durumu güzelce çocukları anlatmalı iyi motive etmeli dersin önemi ne bu okulun kurallarının önemini kurallara uymanın önemini öğrencilere çok iyi anlatmalı sınıf yönetimini. Elinden kaçırmamalı kaçırdığı zaman bir daha da bulamaz yani” (Emirhan Öğretmen).

“Başarılı bir sınıf yönetimi dediğimiz zaman öncelikle sınıftaki bütün bireylere söz hakkı vermelisiniz. Uygulama şansı vermek durumundasınız. Bazı çocuklarda özgüven eksikliği olabiliyor. Bu çocuklarda biraz daha ön plana çıkarmak durumundasınız. Dolayısıyla sınıfta bir birliktelik oluşuyor yani eşit ölçüde bir sınıf oluşuyor kimsenin bir ayrıcalığı olmuyor. Arka planda, geri planda olan çocukları ön plana alıyoruz ve bu şekilde çocuklar arasında bir eşitlik meydana getiriyoruz. Tabi bu çok geniş çaplı bir soru ama özetle böyle söyleyebilirim. Bunun yanında bazı kendini geri planda hisseden çocuklara da görev veriyoruz, dolayısıyla çocukta bir şey başarabilme olgusu oluşuyor, özgüven oluşuyor” (Kadir Öğretmen).

4. 2. 2. 5. Ölçme ve Değerlendirme

Beden eğitimi dersinin her eğitim kademesinde öğrencilere verilmesi gereken kazanımları bulunmaktadır. Bu kazanımlara öğrencilerin ne kadar ulaştıklarını belirlemede öğretmenlerin kullandıkları bazı ölçme ve değerlendirme yöntemleri bulunmaktadır. Ölçme ve değerlendirmede not verilmesine karşı çıkan katılımcılar bulunmaktadır. Sadece öğrencilerin kazanımlara ne kadar ulaşabildiğini hem öğrenci hem de kendi ne kadar kazanımları öğrencilere verebildi bu açıdan ölçme ve değerlendirme işlemi yapılmasını gerekliliği belirtilmiştir. Konuya ilişkin bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrettiğim becerilerin sonunda gözlem yapıp ya da sınavla olup olmadığına bakar bu şekilde değerlendiririm. Gözlem ve sınav” (Azra Öğretmen).

“Şimdi ölçme değerlendirmeden başlayayım yani not anlamında ölçme değerlendirmesinde ise ben beden eğitimi dersinde Not verilmesine karşıyım Tabii ki ölçme değerlendirme yapalım ama amaçlarımıza ne kadar ulaşabildik hani davranışlarda ne kadar başarılıyım bunu kendi açımızdan Ya da öğrencilerimizi ölçelim bu önemli Aman notla değerlendirme açısından beden eğitimi müzik görsel sanatlar gibi dersleri yetenek gerektiren derslerin notla değerlendirilmesine karşıyım bir de zaten sınıf geçme sistemlerinde falan hep şeyler var okullara göre değişir bu benim 9 yıldır öğrenci profilimiz hep okul ortalamasının çok çok üzerinde yani düşürdüğünü zamanda beden eğitimi dersinden 60-70 gibi notlar çok şey gözükiyor çok küçük gözükiyor. Tabii ki değerlendirme ya da bir öğrenciye ceza uyarı göstermek. Bu açıdan önemli bir koz Ama yine de ben bu konuda vermek istemiyorum (Emirhan Öğretmen).

“Evet şimdi bu ölçme ve değerlendirme ile alakalı sorumuz da bence ölçme ve değerlendirme somut olmalı soyut sınavlara ben pek hak veremiyorum. Voleybol basketbol takım oyunları yaptığım tekniğine göre iyisiniz kötüsünüz diyemezsiniz. Çünkü herkesin kendine ait bir yeteneği var. Sen başkasın Ahmet başka Mehmet başka Ahmet ile Mehmet'in kıyaslayamazsınız. Ben sınavları mı zaman bulursam Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulları parkurlarındaki olan faaliyet gibi sınavları mı yapıyorum süreye göre puan veriyorum tabi çocuk yaptığı süreye göre. Somut bir şekilde puanını görüyor. Yani işin özü puanlama sistemi somut olması gerekiyor” (Doğan Öğretmen).

“Önce durumu anlatırım öğretim sunuş yöntemi ile beraber sonra öğrencinin becerisine dikkat ederim yapabiliyorsa benim için o davranışı etkili öğrenme de kullanmış demektir. Yaparak yaşayarak öğrenmek her zaman çok daha faydalı olabileceğini düşündüğüm için hem de kalıcı öğrenme gerçekleşmesi için çok önemli. Dolayısıyla bu şekilde bir süreç izlemiş olurum. Daha sonra zaten öğrenciler bu konuda kendilerini göstermiş olur. Yani not verirken tabii ki de beceri öğrenimi ve sergilenmesi benim için çok önemli. Hem ben saygısına hem dersle alakalı beceri öğrenimini hem de derse katılımına bilgisine özverisi neye dikkat ederek puanlama mı gerçekleştiriyorum” (Erol Öğretmen).

“Ölçme ve değerlendirmeleri de çoğu zaman derste gösterdiğimiz uygulama sınavları üzerinden yapıyoruz, kazananları da böyle belirliyoruz” (Tarkan Öğretmen).

“Çocukların o branşı ne için öğrenmeleri gerektiğini bilmeli. Birçok branş yapıyoruz basketboldan futbola fiziki şartlara uygun sporlar yapılmalıdır. Tabii ölçme değerlendirme aşamasında çocuklara yıl içerisinde ne öğrettiysek onları görmek istiyoruz o öğrencide. Yani bunu da çocuklara dönem başında söylüyoruz Bu da çocukları motive ediyor ve öğrenmeleri gerektiğini anlıyorlar. Çocuklar için de bir farkındalık oluyor. Beden eğitimi dersinin bir oyun olmadığını bir ders olduğunu dönemin başında biz hatırlatınca o durumu kavıyorlar. Ölçme değerlendirmede de buna göre not veriyoruz” (Atakan Öğretmen).

4. 2. 3. Beden Okuryazarlığı Kavramı

Beden okuryazarlığı kavramının ne olduğuna ilişkin katılımcılara yöneltilen soruya verilen cevapların içerik analizi sonucunda kavrama yönelik genel olarak öğretmenlerin farkındalığının düşük olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların tamamı bu kavramı daha önceden hiç duymadıklarını belirtmişlerdir. Kavramdan hareketle konuya ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Bu kavramı hiç duymadım ancak şöyle bir şey çağırışım yapıyor bende; kişinin yeterliliğiyle özgüveninin birlikte harmanlanıp bir ortaya bir beceri çıkarabilme durumu gibi bir şey çağırıştırıyor, çağırışım yapıyor” (Azra Öğretmen).

“Hayır hiç duymadım ama sanırım. Bedenin bir dili vardır sanırım ondan bahsediyor. Bazı çocuklar kendini ifade edemez ama güzel bir atletizm yarışmasında güzel bir koşuda güzel bir futbol müsabakasında kendini ifade edebilir. Dolayısıyla ben bunu oraya yorumluyorum. Beden dili bu olsa gerek” (Kadir Öğretmen).

“Yani yorum yapmak isterdim ancak bu kavramı daha önce hiç duymadım Bilmediğim bir konu için de yorum yapmak uygun olduğunu düşünmüyorum Siz bu soruyu sorduktan sonra bu konuyla alakalı araştırmalarımı yapacağım ben de” (Erol Öğretmen).

“Şimdi şöyle az öncede belirtmiştik spor yapan insan bedeni fiziki uygun olan insan arkadaşlarının içinde doktor olduğunuz iyi futbol oynuyorsunuz halı saha grubunuz var veya herhangi bir meslek kurulunda bu sportif anlamda başarıdır. Ama günlük hayatta çok önemli yani fiziğinizi tanımanız. Başkalarının sorun yaşadığı alanlarda findık toplarken bile çuval taşıırken bile koordinasyon anlamında yani koordinasyon merdiveni herkes çıksın demiştim. Bir öğrenci çıkar tıkr tıkr gösterdiğimi anında yapar diğer öğrenci 100 seferde yapamaz ya da bu folklor için de geçerli yani her konuda bedeniniz bildiğiniz uygunsa her konuda başarılı olabilirsiniz. Yani mutlu olursunuz” (Emirhan Öğretmen).

4. 2. 4. Öğretmenlerin Beden Okuryazarlığına Sahip Olma Durumu

Beden okuryazarlığı kavramını ilk kez duyan katılımcılara kavramın açıklanmasının ardından onların bu konuda okuryazar olup olmadıkları sorulduğunda, katılımcılara araştırmacı kavramın özelliklerini açıkladıktan sonra 5'i kendisini beden okuryazarlığına sahip olarak nitelerken, 2'si beden okuryazarlığına sahip olmadığını, 1'i kısmen olduğunu ve 1'i ise kavramı yeterince kavrayamadığı için bu konuda görüş bildirmek istememiştir. Bu konuya ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Senin anlattıkların üzerine düşünürsek evet kendimi beden okuryazarlığına sahip birisi olarak düşünebilirim. Bunu benim söylemem çok hani söylerler ya Mütevazisin Ancak benim sporcu geçmişim ve öğrencilerinden geri dönüşler bana gösteriyor ki bu alanda yeterli olduğumu düşünüyorum” (Engin Öğretmen).

“Dediğim gibi bu konu hakkında en ufak bir bilgim yok o yüzden sallamak istemiyorum Dolayısıyla yorum yapmak istemiyorum bilmediğim bir durum olduğu için yorum yapmıyorum” (Erol Öğretmen). Ancak fiziksel aktivitenin yaşamlarındaki önemine verdiği cevaplar “Fiziksel aktivite olarak Ben zaten bu mesleğe başlamadan önce aktif olarak spor yapıyordum bu oynuyordum spor benim hayatımın her köşesinde idi zaten Hem okulda hem de dışarıda takım sporları salıdan cumaya kadar Haftanın dört günü İdman yapıp hafta sonu da maça çıkıyordum. Dolayısıyla haftanın 5 günü sıklıkla spor yaptığımız söyleyebilirim. Düzenli olarak daha yapıyorum. Kesinlikle oynanacak sahibim çünkü o fiziksel aktivite yapmadığında o duruma alışan bir insan ondan kopamıyor Çünkü bizim sporcu olarak kendimizi formda hissetmemiz lazım aynaya baktığım zaman ben kendi adıma böyle hissediyorum” (Erol Öğretmen). Beden okuryazarlığının olduğunu göstermektedir.

“Fiziksel aktivite hayatımın esasında merkezindedir. Çünkü fiziksel aktivitenin bireye çok şeyler kazandırdığını biliyoruz. Bunun yanında sağlık, sosyalleşme, vücudun kendini sevmesi, vücudun bazı hormonları salgılayıp kendiyile barışık bir şekilde olması şeklinde birçok faydalarının olduğunu biliyorum fakat şu dönemler de sıklıkla fiziksel aktivite yapamıyorum. Düzenli olarak yapamıyorum. Çocuklarımın olması dolayısıyla, onlara zaman ayırmam gerekiyor. Dolayısıyla kendime fazla zaman ayıramıyorum. Çocuklarımın küçük olmasından dolayı. Evet yaşıam kırk bir olmasına rağmen kendimi hala zinde ve sağlam hissediyorum. Bunun uzun süre devam edebileceğini düşünüyorum inşallah” (Kadir Öğretmen).

“Kavrama ilişkin açıklamadan sonra yeterli beden okuryazarlığına sahip olduğumu söyleyebilirim. Bende fiziksel aktivitenin yeri ve önemi çok büyük. Altı yaşından beri sporun içerisindeyim Türkiye şampiyonluğu ve Türkiye ikinciliği ve üçüncülüğü var benim hayatım spor. Benim mesleğim spor şimdi ne sıklıkla yapmakta olduğumla alakalı o motivasyona sahibim ve boşluk bulduğum her vakit yapıyorum. Haftanın üç günü mutlaka yapıyorum. Diğer günlerde boş günlerde yani 7 gün de yapabilirim. Aslında her gün neredeyse” (Ayşe Öğretmen).

“Benim hayatımda yürümek çok önemli hayatımdaki herhangi bir işime ilçenin en uzak yerindeki bir yere bile yürüyerek gitmek benim için kolay ya da asansör var apartmanımızda özellikle inişleri asansör hiç kullanmıyorum yani burada spor yapmak amacıyla değil hayatımın içinde bunlar olduğu için benim bir yaşam felsefem olduğu için böyle yani dur spor yapayım onun için yürüyeyim anlamında değil. Bu benim yaşam biçimim olduğu için çocukluktan beri bu şekilde düzenli olarak şöyle illaki günlük hayatımda hep spor var yani bunu ben haftada 3 gün 5 gün şeklinde söylemiyorum ama bu tabii şu pandemi döneminde de bazı şeyler farklılaştı. Haftanın birçok gününde bazı saatlerinde sporun içinde oluyorum bu futbol olabilir yürümek olabilir yani böyle bir basket topu gördüğümde basketbol oynayan 3-5 tane çocuk gördüğümde ya da voleybol oynayan gördüğüm çocuklar olduğunda ya da arkadaş gördüğümde onlara katılmak olabilir yani günün 1 saatini ayırarak değil de hayatımın içinde bunlar var buna sahibim. Yani gerçekten mutlu bir insan oluyorum ve hep şunu söylüyorum” (Emirhan Öğretmen).

5. TARTIŞMA

Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişki incelenmiş bu çalışmadan edinilen bulgular bu bölümde değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular konu ile ilgili literatür taraması sonucunda elde edilmiş bulgular ile desteklenmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlilikleri, pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları hangi düzeyde olduğu öğrenmek için yapılan analiz sonuçlarına göre; kişiler arası öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 4.15, standart sapması 0.44'tür. Çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında ise ölçeğin genelinde bu değerler sırasıyla -0.91 ile 1.74 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının ise minimum 2.57, maksimum 5 olduğu tespit edilmiştir (Tablo 10). Araştırmanın nitel sonucu ise nicel kısmı destekler niteliktedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul içerisindeki iklimde olumlu özellikler yaşadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler, meslektaşlar, idari personel ve yardımcı personellerle beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerisine yönelik görüşler tespit edilmiştir. Özellikle öğrencilerle iletişim sağlama açısından katılımcılar öğrenci ile öğretmen arasındaki mesafenin mutlaka korunması gerektiğini (f=4), öğrenciyi dinlemenin önemli olduğunu (f=6) ve onların gelişim özellikleri dikkate alınarak beklentilerine cevap verilmesi gerektiğini (f=3), ayrıca öğrencilere dersin içeriğinin eğlenceli olarak sunulmasının f (3) önemine vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Çalışma literatürdeki benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Artunç'un (2020) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlilikleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu çalışmasının sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yüksek düzeyde kişiler arası öz yeterlik algısına sahip oldukları da tespit edilmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin genelinden aldıkları puan ortalaması 4.30, standart sapması 0.32'dir. Çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında ise ölçeğin genelinde bu değerler sırasıyla -0.08 ile 0.05 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının ise minimum 3.22, maksimum 5.00 olduğu tespit edilmiştir (Tablo 11). Nitel çalışma sonucunda dersin planlaması, dersin uygulanması, öğretim yöntem ve teknikleri seçiminde, sınıf yönetiminde ve ölçme ve değerlendirme boyutunda sorulan sorular neticesinde pedagojik bilgi ve beceri açısından beden eğitimi öğretmenleri vermiş oldukları görüşlerde fiziki çevre, materyaller, öğrenci hazırbulunuşluğu, en uygun öğretim modelini seçmedeki, öğretmen otoritesinin sağlanması ve hakkaniyetli bir ölçme ve değerlendirme yapma konuları üzerinde durmuşlardır. Uğraş'ın (2013) tez çalışmasında bahsettiği eksikliklerle çalışmadaki öğretmenlerin görüşleri paralellik göstermektedir. Tablo 12'deki bulgulara göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 4.31,

standart sapması 0.38'dir. Çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında ise ölçeğin genelinde bu değerin sırasıyla 0.09 ile-0.21 olduğu görülmektedir. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının ise minimum 3.00, maksimum 5.00 olduğu tespit edilmiştir. Durden-Myers ve Whitehead (2018)'in çalışmasında beden okuryazarlığı kavramı araştırılıp geliştirilerek bütünsel olarak sağlıklı ve insan potansiyeli en üst noktaya çıkacaktır sonucuna ulaşılmıştır. Literatür kaynakları bu denli önem vermiş oldukları beden okuryazarlığı kavramının çalışmanın nitel bölümünde sormuş olduğumuz beden okuryazarlığı kavramını ilk kez duyduklarını belirtmişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin “okul içi ilişkiler” boyutundan elde ettikleri puan ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ($p<.05$). Kadın beden eğitim öğretmenlerin puan ortalaması (4.39 ± 0.27), erkek öğretmenlerden (4.29 ± 0.32) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum okul içi ilişkilerden kadın beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerilerinin daha iyi olduğu şeklinde ifade edilebilir. Mevcut çalışma sonucunu destekleyen literatürde öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmaların sonucu, aynı doğrultuda olan çalışmalar, Kiremit (2006), Yılmaz vd. (2004), Aktağ ve Walter (2005) mevcuttur. Bu sonuca göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden günlük yaşantısı ve sosyal ilişkilerinde öz yeterlik inancının yüksek olması yorumunu yapabiliriz. Görüşme formuna Atakan öğretmenin cevabı bu sonuçla aynı doğrultuda yorum yapmamızı destekleyecek ifadeleri belirtmiştir. *“Vallahi idari personel ile beraber ilişkilerin her zaman sıcak ve iyi olmuştur Aynı zamanda makamlarına da saygı duymuşumdur Neticesinde idarecilerinde bir öğretmen olduğumu bilerek, ben de bir dönem idareci oldum. O yüzden bildiğim gibi idarecilik hakikatten kolay bir şey değil. Tabii fikir anlaşmazlıkları olduğu zamanlarda sağduyu ve iyi niyetle bu durumları aşmaya çalışıyoruz”*. Azra öğretmenin verdiği cevap *“Genelde insanlarla ilişkilerim iyidir. Severim, sevilirim. Onlar da meslektaşım, öğretmen arkadaşım. İdari personeli de hiçbir zaman o kurumdan ayırmadım, ayırmam. O yüzden aynı ilgiyi alakayı gösteririm hepsine”* ise kadın öğretmenlerin iletişim becerisini ortaya koyacak nitelikte olduğunu anlaşıyor. Ölçeğin geneli ve diğer alt boyutlardan elde edilen puan ortalamaları incelediğinde kadınların puan ortalamasının erkeklere nispeten daha yüksek olduğu belirlenmiş ancak bunun anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 13). Literatürde çalışma sonucumuzun tersi olarak cinsiyetler arası anlamlı sonuç bulunamayan çalışmalarda mevcuttur. Akbulut (2006), Çimen (2007), Tunçeli (2013), Gencer ve Çakıroğlu (2007) gibi çalışmalar örnek verilebilir. Beden eğitimi öğretmenin kişilerarası öz yeterliği, sponsor bulmak, medya desteği, mahalli idariler, vb. destek alabilecek iletişim becerisine sahip olmalıdır. Bu konuda öğretmenler kendilerini yeterli olarak gördüklerini belirtmiştir. Bazı öğretmenler sponsor bulmak için tanınmış holdinglerle irtibata geçtiklerini f (3), okul müdüründe destek almaya çalıştıkları f (3), bazen malzemeleri kendilerinin temin ettikleri f (2), Gençlik Spor Müdürlüğüne başvuruda bulunduklarını f (1) görüşmeler esnasında belirtmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin “Pedagojik Bilgi ve

Beceri Ölçeği”nin geneli ($t= 1.75, p>0.05$), “Ders Planlama” ($t= 0.79, p>0.05$), “Öğretim Desteği” ($t= 1.38, p>0.05$), “Çeşitliliğe Alışma” ($t= 1.86, p>0.05$), “Sınıf Yönetimi” ($t= 1.47, p>0.05$) ve “Öğretim Dışı Görevler” ($t=1.07, p>0.05$) alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekleyen çalışmalara literatürde rastlanmıştır (Meriç, 2014; Hacıömeroğlu & Taşkın, 2012; Mehmetlioğlu ve Haser, 2013). Mevcut çalışmada kullanılan pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin “Öğrenci Öğrenimi” ($t= 2.31, p<0.05$) alt boyutundan alınan puan ortalamalarının ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılık kadın öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Literatürde çıkan bu sonucumuzun tersi olarak Bulut (2012), Erdoğan ve Şahin’in (2010) çalışmasının sonucu erkek öğretmenler lehine çıkmıştır. Alan yazın taraması sonucu pedagojik bilgi ve beceri açısından cinsiyet değişkenine göre yapılan çalışmaların azlığı karşılaştırma yapmayı zorlaştırmaktadır. Başka bir ifadeyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin sadece öğrenci öğrenmesi boyutu hariç cinsiyete göre herhangi bir farklılık elde edilmemiştir (Tablo 14). Araştırmının nitel kısmında nicel sonucu destekler nitelikte kadın öğretmenlerin daha fazla sınıf yönetimi konusunda iletişim kurma üzerine sorunları çözme düşünceleri cinsiyete göre oluşan anlamlı farkı ortaya koymaktadır. Ayşe öğretmen

“Başarılı olarak bir sınıf yönetimi oluşturması için kuralların olması gerekiyor. Öncelikle sınıf kuralı olacak ve bu kurallara uyulmadığı taktirde çocuğun nasıl bir yaptırıma maruz kalacağını bilmesi gerekir. Zaten bunu bildiği için ve sonunda beni ne beklediğini bildiği için de öğrenciler kurallara uymuş olacak.”

görüşü bu sonuca ulaşılmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerinin beden okuryazarlıkları ölçeğinin geneli ve alt boyutları cinsiyet değişkene göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ($p<.05$). Ölçeğinin geneli ve alt boyutları dikkate alındığında “Bilgi ve anlayış” boyutu hariç diğer boyutlarda kadın öğretmenlerin puan ortalamaları erkeklere göre daha yüksek ancak bu fark anlamlı değildir. Başka bir ifadeyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlıkları cinsiyet değişkeninden etkilenmemekte ya da benzer tepkilere sahip oldukları söylenebilir.

Yaş değişkenine göre yapılan analiz sonuçlarına göre; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğinin geneli ile çevre ile ilişkiler alt boyutundan alınan puan arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Literatürde bu sonuçla hemen hemen örtüşen çalışmalar mevcuttur (Akkoyunlu & Orhan, 2003; Çapri & Kan, 2006; Mavi, 2008; Vural & Hamurcu, 2008). Beden eğitim ve spor öğretmenlerinin yaşları arttıkça çevre ile ilişki ile kişilerarası ilişkilerinde azalma meydana gelmektedir. Okul içi ilişkiler ve aile ile ilişkiler alt boyutunda anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir (Tablo 16). Çalışmanın sonucuyla aynı doğrultuda olmayan araştırmalarda bulunmaktadır (Moran & Hoy, 2002; Seçer, 2011; Yıldırım, 2012). Çalışmanın nitel kısmında hizmet yılı olarak ve yaş olarak ileri dönemlerinde olan

öğretmenler zaman zaman okul yönetimiyle yaşadıkları anlaşmazlıklar olduğunu belirtmişlerdir 30 yıl hizmet süresi olan Emirkan öğretmenin

“İdari personel ile zaman zaman görüş ayrılıkları oldu. Bunun nedenini de kendimde görmüyorum. Zaman zaman ters durumlara düşebiliyoruz. Çünkü adam idareci olmuş. Genellikle idareciler din kültürü öğretmeni. Hayatında hiçbir spor yapmamış. Eline bir top almamış. Şimdi sen ona sporu anlatmaya çalışıyorsun. Yarışmalara gitmek için izin almaya çalışıyorsun. İdareci ön yargılı oluyor. Destek vermiyor biz buna katılmak zorunda değiliz, yapmak zorunda değiliz. Masrafımız oluyor diyor. Bu sefer karşıdaki kişi yönetici pozisyonunda olduğu için aşamıyorsun, yapmak istediklerini yapamıyorsun. Sen okulda bir şeyler yapmak istiyorsun ama karşına bir duvar çıkıyor. Bazen bazı okullarda bunlar çok kolay aşılabiliyor çünkü bir okul yönetiminin spora desteği olursa okulda işler güzel yürüyor hızlı yürüyor ve etkinlik çok oluyor, ama spora karşı ise bazen o insanları aşmak imkânsız gibi olabiliyor.”

görüşü yıllar içindeki gördükleri problemleri durumların birikimi sonucu bu durumun oluşabileceği sonucunu karşımıza çıkarabilir. Bu sonuçta çevre ile ilişkiler nicel sonucunu desteklemektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagoji bilgi ve beceri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğin geneli ile alt boyutundan alınan puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Burmabıyık, (2014) yaptığı çalışmasının sonucunda yaş değişkeni çalışmamızla aynı sonucu vermektedir. Bu bağlamda katılımcıların yaşları ile pedagojik bilgi ve becerileri arasında ilişki olmadığı söylenebilir (Tablo 17). Literatürde çalışmamızın aksi sonuçlarda bulunmuştur (Karakaya, 2013; Mutluoğlu, 2012). Katılımcıların genel ifade ettikleri konu olarak materyal sayısı ve niteliği de dersin planlamasında yer verdikleri bir diğer önemli unsur olarak görülmüşlerdir. Öğrenci beklentisi ve hazırbulunuşluğunda önemine vurgu yapan, uzun yıllar görev yapmış ve yeni denilebilecek deneyim süresine sahip öğretmenler görüşmelerde ortak konulara değinmişlerdir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğin geneli ile alt boyutundan alınan puan arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Tablo 18). Başka bir ifadeyle çalışma grubunun yaşı ile beden okuryazarlığı arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Çalışmanın nitel kısmında genç ve ileri yaşlı öğretmenlerimizin çoğunluğu beden okuryazarlığı kavramını ilk kez araştırmacıdan duyduklarını ifade etmişlerdir. Erol öğretmen “Yani yorum yapmak isterdim ancak bu kavramı daha önce hiç duymadım Bilmediğim bir konu için de yorum yapmak uygun olduğunu düşünmüyorum. Siz bu soruyu sorduktan sonra bu konuyla alakalı araştırmalarımı yapacağım ben de” diyerek kavramı yorumlamıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile hizmet yılı değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, ölçeğin geneli ile aile ile ilişkiler ve çevre ile ilişkiler alt boyutundan alınan puan arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar

bulunmaktadır (Benzer 2011; Korkut, 2009; Şahin, 2016). Başka bir ifadeyle beden eğitim ve spor öğretmenlerinin hizmet yılı arttıkça çevre ile ilişki, aile ile ilişki ve kişilerarası ilişkilerinde azalma meydana gelmektedir. Ölçeğin “Okul içi ilişkiler” boyutundan alınan puan ortalaması ile hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Tablo 19). Artunç’un (2020) yapmış olduğu çalışmada 16 yıl ve üzeri süredir çalışanlardan istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç çalışmamızın sonucuyla paralellik göstermektedir. Çalışmanın nitel kısmında ileri yaşlardaki öğretmenlerimizin ailelerle idari ve diğer paydaş öğretmenlerle olan diyaloglarına bakıldığında şikayetlerinin oldukça fazla olduğu görülmüştür. Tablo 20’de elde edilen bulgulara göre, hizmet yılı ile pedagojik bilgi ve beceri ölçeği geneli ve alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Bal & Karademir, 2013; Mutluoğlu, 2012). Bu durum beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve becerilerinde hizmet yılının mevcut çalışma grubu üzerinde farklılık göstermediği şeklinde açıklanabilir. Görüşmeye dahil edilen öğretmenler pedagojik bilgi ve beceri kavramının sorularına genellikle çocukların güzel zaman geçip hem eğlenip hem öğrenecekleri bir ortam hazırlama düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Çar ve Aydos’un (2020)’un çalışmasında da görev yılına bakıldığında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sonucuna ulaşılarak çalışmamızı destek nitelikte sonuç çıkmıştır. Beden okuryazarlığı ile katılımcıların hizmet yılları arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Bu durum beden okuryazarlığının beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılı ile ilişkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir (Tablo 21). Çalışmanın nitel kısmındaki beden okuryazarlığı kavramına verilen cevaplar hizmet yılı ayırt etmeksizin genellikle aynı doğrultuda olmuştur. Corbin’in (2016) çalışmasının sonuç kısmında fiziksel okuryazarlığın ne olduğunu ve halkın ne düşündüğünü bilmek beden okuryazarlığı önemini topluma daha iyi kavratmak gerekliliği üzerinde durmuştur.

Katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesine göre kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin geneli ($t=-1.68$, $p<0.05$) ile “Aile ile İlişkiler” ($t=-2.06$, $p<0.05$) ve “Çevre ile İlişkiler” ($t=-2.24$, $p<0.05$) boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bulgular dikkate alındığında, “Okul içi İlişkiler” boyutu haricinde toplam ölçek ve alt boyutlarında liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası algı puanları daha yüksektir. Başka bir ifadeyle liselerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir çalışma sonucuna paralel olarak literatürde Altıntepe’nin (1999) çalışması vardır. Bu sonucu desteklemeyen literatürde Kılıçoğlu, Demir ve Karakaş’ın (2011) çalışması bulunmaktadır. Mevcut çalışmada nitel görüşme sağlanan öğretmenlerin sınav odaklı düşünce içerisinde olan idare, veli ile sürekli bir iletişim halinde olduklarını ve bazen zorlandıklarını belirtmişlerdir. Lisede görev yapan öğretmenlerimiz öğrencileri istenmeyen durumlarda uyarma konusunda akranlarından ayrı bir yerde uyarılması görüşünü bildirmişlerdir. Ergenlik safhasında olan lise grubu öğrencilerinin öğretmenlerinin bu

konuda hassas olması nicel çalışmadaki sonucu ortaya çıkarmış olabileceği düşünülmektedir. Katılımcıların pedagojik bilgi ve beceri ölçeği geneli ile alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları ile çalışmış oldukları eğitim kademesi arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda pedagojik bilgi ve beceri ile eğitim kademesi arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Demirsoy'un (2016) çalışması da sonucu desteklemektedir. Başka bir ifadeyle katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesi ile pedagojik bilgi ve becerileri arasında bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 23). Katılımcıların beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ile alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları ile çalışmış oldukları eğitim kademesi arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda ölçeğin geneli ve alt boyutları ile eğitim kademesi arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Başka bir ifadeyle katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesi ile beden okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

Katılımcıların mezun oldukları okula göre Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği ($F_{2,216}=1.06$, $p<0.05$) ile Okul içi İlişkiler ($F_{2,216}=0.76$, $p<0.05$), Aile içi İlişkiler ($F_{2,216}=2.72$, $p<0.05$), Çevre il İlişkiler ($F_{3,216}=1.48$, $p<0.05$) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgular dikkate alındığında, katılımcıların mezun oldukları okul türüne göre ölçekten ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Literatürdeki bazı çalışmalar (Benzer, 2011; Karahan, 2008; Kaya, 2004; Ekici, 2008) mevcut çalışma sonucunu desteklemektedir. Katılımcılardan elde edilen veri setinin analizi (ANOVA) sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği ($F_{2,216}=1.02$, $p>0.05$), Öğrenci Öğrenimi ($F_{2,216}=1.12$, $p>0.05$), Öğretim Desteği ($F_{2,216}=0.72$, $p>0.05$), Çeşitliliğe Alışma ($F_{2,216}=0.17$, $p>0.05$), Sınıf Yönetimi ($F_{2,216}=0.96$, $p>0.05$) ve Öğretim Dışı Görevler ($F_{2,216}=0.99$, $p>0.05$), alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre ölçekten ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Ancak Ders Planlama ($F_{2,216}=3.30$, $p>0.05$) boyutunda Spor Bilimleri Fakültesi mezunlarının Eğitim Fakültesi mezunlarından daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir (Tablo 26). Bu durum Pedagojik bilgi ve becerinin alt boyutu olan “Ders Planlama” konusunda Spor Bilimleri Fakültesi mezunlarının daha yüksek beceriye sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan ANOVA sonucunda katılımcıların mezun oldukları okula göre Beden Okuryazarlığı Ölçeği ($F_{2,216}=5.27$, $p<0.05$) ile Kendilik Hissi/Kendine Güven ($F_{2,216}=3.52$, $p<0.05$), Bilgi ve Anlayış ($F_{2,216}=3.26$, $p<0.05$), İletişim ($F_{3,216}=5.73$, $p<0.05$) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc Testlerinden Tukey Testi sonucunda ölçeğin geneli ve alt boyutlarında Spor Bilimleri Fakültesinde mezun olan öğretmenlerin BESYO mezunlarından daha

yüksek puan elde ettikleri saptanmıştır. Bu durum Spor Bilimleri Fakültesi mezunlarının yüksek beden okuryazarlığı algısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın altıncı alt probleminin katılımcıların yorumuna göre bazı öğretmenlerin okul döneminde aktif bir sporcu olmasından dolayı daha geç mezun olmasından yakınmışlardır. Bazı öğretmenler okul dönemlerine tekrar dönme imkanları olsa derslere katılımı daha fazla sağlayıp daha dolu bir eğitim dönemi geçirmek istediğini belirtti. Katılımcıların bazılarıysa üniversite döneminde uygulamalı derslerin az olmasından yakınmışlardır.

Kişilerarası öz yeterlik düzeyinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre ölçeğin geneli ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir literatür bu sonucu desteklemektedir (Isgın, 2020; Korkut & Babaoğlu, 2012; Siwatu, 2011). Analiz sonucu Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği ($F_{2,216}=6.54, p<0.05$) ile Okul içi İlişkiler ($F_{2,216}=4.42, p<0.05$), Aile içi İlişkiler ($F_{2,216}=6.95, p<0.05$) ve Çevre ile İlişkiler ($F_{3,216}=4.79, p<0.05$) alt boyut puanlarının çalışılan okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir (Tablo 28). Ölçeğin geneli ve alt boyutlarında il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek kişilerarası öz yeterlik puanına sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca Aile içi İlişkiler boyutunda belde/köy okullarında görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu bağlamda genel olarak il merkezinde bulunan okullarda çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik puanları daha yüksektir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre sınıf yönetimi ($F_{2,216}=1.81, p>0.05$), öğretim desteği ($F_{2,216}=2.79, p>0.05$) ile öğretim dışı görevler ($F_{2,216}=2.25, p>0.05$) boyutları hariç, Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği ($F_{2,216}=4.31, p<0.05$), Öğrenci Öğrenimi ($F_{2,216}=3.94, p<0.05$), Öğretim Desteği ($F_{2,216}=2.79, p<0.05$) ile Çeşitliliğe Alışma ($F_{2,216}=5.15, p<0.05$) alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Farklılığın kaynağının hangi grup açısından anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi ile yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın il merkezindeki okullarda çalışan öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Ayrıca çeşitliliğe alışma boyutunda il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin il merkezi ve belde/köy okullarındaki öğretmenlerden daha yüksek puana sahiptirler. Ateş ve Avcı (2014) çalışması sonucu desteklemektedir. Pedagojik bilgi ve beceri bakımından öğretimde çeşitliliği sağlamada il merkezindeki okullarda çalışan öğretmenlerin daha etkili oldukları söylenebilir.

Nitel bölümde yapılan görüşmelerde öğretmenlerden alınan bilgilere göre ilçe ve belde/köy okullarında çalışan öğretmenlerimizin okulu ve dersi için gerekli araç ve gereçlerin temininde ilçe ve belde/köylerde ulaşabilecekleri kişi sayısı sınırlı olması ve eskiyen malzemelerini yenilemek istediklerinde yine aynı kişilerle iletişime geçtiklerinde bu durumun ilerleyen zamanlarda sonuçsuz kaldığını ifade ettiler ve bir diğer malzeme temini yöntemi il ve ilçe gençlik ve spor

müdürlükleriyle iletişime geçerek sağlanması durumunda her zaman il müdürlüklerinin imkanı ve malzeme kapasitesi ilçe müdürlüklerinden daha fazla olduğundan il merkezindeki öğretmenlerin malzeme tedarikinde daha fazla çeşitli malzeme bulabilmesi ve bir diğer ifadeden yola çıkarak il merkezinde ve ilçelerde gençlik ve spor tesisleri ve belediye sosyal tesislerinde spor salonu olmayan okulların buraları tercih etmesi durumunda il merkezindeki öğretmenlerin daha fazla gençlik ve spor vs. kuruluşların imkanlarından faydalanmaları bu çalışmanın nicel kısmındaki farklılığın sebebi olarak yorumlanabilir.

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini içeren kişilerarası öz yeterlik inancı, pedagojik bilgi ve beceri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü göstermektedir. Kişilerarası öz yeterlik beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve beceriyle pozitif yönde orta düzeyde ilişkiye sahiptir. Pedagojik bilgi ve beceri arttıkça beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik düzeylerinde de artış meydana geldiği şeklinde bu durum yorumlanabilir. Ayrıca tersi durumda geçerli olabilir. Pedagojik bilgi ve beceri ile beden okuryazarlığı arasındaki ilişki incelendiğinde, pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir (Tablo 30). Diğer bir ifadeyle, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeyleri arttıkça beden okuryazarlıkları ya da beden okuryazarlığı arttıkça pedagojik bilgi ve becerilerinin arttığı şeklinde bu durum yorumlanabilir.

Katılımcıların beden okuryazarlığı kavramını hiç duymamış olmaları ancak araştırmacının açıklaması üzerine aslında hayatımızın içinde herkesim tarafından özellikle beden eğitimi öğretmenleri tarafından bilinmesi ve geliştirilmesi görüşü hakim olmuştur. Nicel çalışmanın sekizinci alt probleminin Pearson korelasyon sonuna göre bu üç kavramın beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki ve kişisel anlamda geliştirilmesi gerektiği sonucu çıkarılmaktadır. Literatürdeki bazı araştırmalar bu sonucu desteklemektedir (Choi vd., 2020; Clevinger vd., 2020; Işıkgöz, vd., 2016; Kangalgil, 2014; Taş, 2019).

Çoklu regresyon analizi sonucuna göre; “Pedagojik Bilgi ve Beceri” ve “Kişilerarası Öz yeterlik” ölçeklerinden aldıkları toplam puanların, öğretmenlerin beden okuryazarlıkları üzerindeki etkisini belirlemek için yapılmıştır. Bağımlı değişken olarak beden okuryazarlığı alınmıştır. Pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası öz yeterlik bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir. Pedagojik bilgi ve beceri ile mesleki inanç değişkenleri birlikte, öğretmenlerin iş performansı ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.66$, $R^2 = 0.43$, $p<0.01$). Söz konusu değişkenler birlikte, öğretmenlerin iş performansındaki varyansın % 43’ünü açıklamaktadır. Öğretmenlerin pedagojik bilgi ve beceri ($\beta=0.61$, $t=10.10$, $p<0.05$) ölçeğinden ölçeklerinden aldıkları puanların beden okuryazarlığı üzerinde istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır. Farklı bir ifadeyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeyinin yüksek değerlere sahip olması beden okuryazarlığını anlamlı bir şekilde arttırmaktadır.

Ancak kişilerarası öz yeterlik ($\beta=0.08$, $t=1.35$, $p>0.01$) ölçeğinin beden okuryazarlığı üzerinde etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Yapılan analiz öncesinde grupların homojenliği açısından 30-39,9 kg Obez (4) kategorisinde yer alan iki beden eğitimi öğretmeninden birisinin değeri 30.44 diğerinin değeri 30.25'tir. Bu iki değer bir alt kategori olan 25 - 25,9 kg Fazla Kilolu (3) kategorisi ile birleştirilmiştir. Beden kitle indeksi [$\text{kg}/(\text{boy})^2$] sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 19'u (%8.7) zayıf, 138'i (%63.0) normal ve 60'ı (%28.3) fazla kilolu olduğu belirlenmiştir. Beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ve alt boyutları ile öğretmenlerin beden kitle indeksleri arasında ilişkinin incelenmesinde yapılan ANOVA analizi sonucunda ölçeğin alt boyutları ile genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). Başka bir ifadeyle beden okuryazarlığı ile beden kitle indeks değerleri arasında mevcut çalışma grubu açısından herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Ancak ortalamalar dikkate alındığında ölçeğin alt boyutları ve genelinde zayıf olan beden eğitim öğretmenlerinin puanlarının yüksek olduğu görülmektedir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlikleri ve alt faktörlerden aldıkları puan ortalamalarının yüksek olması genel olarak kişilerarası öz yeterliklerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin ve alt boyutlarının normal dağılımı görülmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ve alt boyutlarına ait verilerde normallik sağlamaktadır.
2. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin “okul içi ilişkiler” boyutundan elde ettikleri puan ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin puan ortalaması erkek öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür bu durum kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre iletişim becerilerinin daha iyi olduğu göstermektedir. Ölçeğin geneli ve diğer alt boyutlardan elde edilen puan ortalamaları incelendiğinde kadınların puan ortalamasının erkeklere nispeten daha yüksek olduğu belirlenmiş ancak bunun anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin geneli ve alt boyutlarından alınan puanlar cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı ortaya çıkarmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlıkları ölçeğinin geneli ve alt boyutları cinsiyet değişkene göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Ölçeğin geneli ve alt boyutları dikkate alındığında “Bilgi ve anlayış” boyutu hariç diğer boyutlarda kadın öğretmenlerin puan ortalamaları erkeklere göre daha yüksek ancak bu fark anlamlı değildir. Başka bir ifadeyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlıkları cinsiyet değişkeninden etkilenmemekte ya da benzer tepkilere sahip oldukları söylenebilir.
3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğin geneli ile çevre ile ilişkiler alt boyutundan alınan puan arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Başka bir ifadeyle beden eğitim ve spor öğretmenlerinin yaşları arttıkça çevre ile ilişki ile kişilerarası ilişkilerinde azalma meydana gelmektedir. Okul içi ilişkiler ve aile ile ilişkiler alt boyutunda anlamlı bir ilişki

tespit edilmemiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagoji bilgi ve beceri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğin geneli ile alt boyutundan alınan puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu bağlamda katılımcıların yaşları ile pedagojik bilgi ve becerileri arasında ilişki olmadığı söylenebilir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, yaş değişkeni ile ölçeğin geneli ile alt boyutundan alınan puan arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Başka bir ifadeyle çalışma grubunun yaşı ile beden okuryazarlığı arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

4. Beden eğitimi öğretmenlerini hizmet yılına göre kişiler arası öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puana göre hizmet yılı arttıkça çevre ile ilişki, aile ile ilişki ve kişilerarası ilişkilerinde azalma meydana gelmektedir. Ölçeğin “Okul içi ilişkiler” boyutundan alınan puan ortalaması ile hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Hizmet yılı ile pedagojik bilgi ve beceri ölçeği geneli ve alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum hizmet yılının bu çalışma grubunda farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Beden okuryazarlığı ile katılımcıların hizmet yılları arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Bu durum beden okuryazarlığının beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılı ile ilişkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişiler arası öz yeterlikleri okuryazarlık puan ortalamaları çalıştığı eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Okul içi ilişkiler haricinde ölçek ve alt boyutlarında liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik algı puanları daha yüksektir. Başka bir ifadeyle liselerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri ölçeği geneli ile alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları ile çalışmış oldukları eğitim kademesi arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ile alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları ile çalışmış oldukları eğitim kademesi ile beden okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.
6. Katılımcıların mezun oldukları okula göre Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeğinin alt boyutlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Katılımcıların mezun oldukları okul türüne göre ölçekten ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

7. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik düzeyinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre ölçeğin geneli ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Aile içi İlişkiler boyutunda belde/köy okullarında görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu bağlamda genel olarak il merkezinde bulunan okullarda çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik puanları daha yüksektir. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin ö alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Anlamlı farklılığın il merkezinde çalışan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin Kişilerarası öz yeterlik beden okuryazarlığı ile pedagojik bilgi ve beceriyle pozitif yönde orta düzeyde ilişkiye sahiptir. Pedagojik bilgi ve beceri arttıkça beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik düzeylerinde de artış meydana geldiği şeklinde bu durum yorumlanabilir.
9. Bağımlı değişken olarak beden okuryazarlığı alınmıştır. Pedagojik bilgi ve beceri ile kişilerarası öz yeterlik bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir. Pedagojik bilgi ve beceri ile mesleki inanç değişkenleri birlikte, öğretmenlerin iş performansı ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Öğretmenlerin pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinden aldıkları puan beden okuryazarlığı üzerinde istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır. Farklı bir ifadeyle ifade ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pedagojik bilgi ve beceri düzeyinin yüksek değerlere sahip olması beden okuryazarlığını anlamlı bir şekilde arttırmaktadır. Ancak kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin beden okuryazarlığı üzerinde etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir.
10. Beden okuryazarlığı ölçeğinin geneli ve alt boyutları ile öğretmenlerin beden kitle indeksleri arasında ilişkinin incelenmesinde yapılan ANOVA analizi sonucunda ölçeğin alt boyutları ile genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Başka bir ifadeyle beden okuryazarlığı ile beden kitle indeks değerleri arasında mevcut çalışma grubu açısından herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Ancak ortalamalar dikkate alındığında ölçeğin alt boyutları ve genelinde zayıf olan beden eğitim öğretmenlerinin puanlarının yüksek olduğu görülmektedir.

6. 2. Öneriler

Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkisinin sonuçlarına dair gelecekte yapılacak çalışmalara önerilere yer verilecektir.

6. 2. 1. Araştırma Sonucuna Dayalı Öneriler

1. Beden eğitimi öğretmenleri öz yeterliklerini, pedagojik bilgi ve becerilerini ve beden okur yazarlığı kavramlarına daha hakim olacak şekilde kendini geliştirmelidir.
2. Üniversitelerde beden eğitimi öğretmen adaylarına yönelik öz yeterliklerini, pedagojik bilgi ve becerilerini geliştirecek yönde seminerler ve dersler verilmelidir.
3. Ailelere sporun önemi ve değeri konusunda bilgi sahibi olmaları yönünde seminerler, toplantılar düzenlenmelidir.
4. Beden eğitimi öğretmenlerini beden okuryazarlığı kavramı hakkında bilgilendirecek seminerlere düzenlenmelidir.
5. Üniversitelerde beden okuryazarlığı kavramının öneminin bilinmesine yönelik ders eklenmelidir.
6. Okullara MEB tarafından beden eğitimi dersi için materyal alabilecekleri bütçe ayrılmalıdır.
7. Gençlik ve Spor İl ve İlçe müdürlüklerinin okulların ihtiyacı olan malzeme imkanlarının ve tesis imkanlarından faydalanması için politikalar geliştirmelidir.
8. Aileler başarılı sporculara sağlanan Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından protokolleri imzalanan özel üniversitelerde burslu okuyabilme imkânı ve sağlanan burs ve imkanlar hakkında bilgilendirici toplantılar yapılmalıdır.
9. Her okul idarecilerinin, okul sporlarına katılım sağlanması, dolayısıyla beden eğitimi öğretmenlerine destek vermeleri sağlanmalıdır.
10. Eğitim öğretim dönemleri içerisinde beden eğitim öğretmenlerine yönelik pedagojik bilgi ve becerilerini geliştirecek zümre toplantıları, seminerler amacına uygun olarak hizmet etmeli ve denetimlerinin yapılması sağlanmalıdır.
11. Milli Eğitim Bakanlığının bazı okullarda 1 saate inmiş olan beden eğitimi derslerinin ders saatini en az 4 saat yapacak şekilde yeniden düzenlemelidir.

6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmadaki değişkenlere daha fazla ekleme yaparak daha kapsamlı çalışma yapılması önerilebilir.
2. Mevcut çalışma beden eğitimi öğretmenleri üzerine yapılmıştır. Çalışma genişletilerek diğer eğitim paydaşlarını ve diğer branş öğretmenlerini de içine alacak şekilde yapılabilir.
3. Beden okuryazarlığı kavramının literatür de yapılan çalışmasının az oluşu sebebiyle bu tür çalışmaların sayısını artıracak çalışmalar yapılabilir.

4. İleride yapılacak çalışmaların araştırma grubunun sayısının artırılarak yapılması araştırmaların güvenilirliğini artıracaktır.
5. Mevcut çalışma farklı illerde bulunan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapılabilir.



7. KAYNAKLAR

- Açak, M. (2006). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz-yeterlik inançları. *YüzüncüYıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Akkoyunlu, B., & Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz-yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 11.
- Aktağ, I., & Walter, J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 127-132.
- Altundepe, Ö. (1999). Orta öğretim kurumlarında öğretmen performansının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1).
- Allan, V. Turnnidge, J., & Côté, J. (2017). Evaluating approaches to physical literacy through the lens of positive youth development. *Quest*, 69(4), 515-530.
- Almond, L. (2013). What is the value of physical literacy and why is physical literacy valuable? *Presidents Message* 12.
- Almond, L., & Whitehead, M. (2012). The value of physical literacy. *Physical Education Matters*, 7(2), 61-63.
- Aracı, H. (2006). *Öğretmen ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aracı, H. (2001). *Öğretmen ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslan, E., & Ercan, S. (2020). Significance of exercise during Covid-19 pandemic and social distancing. *Spor Hekimliği Dergisi*, 55(2), 188-191.
- Bacanlı, H. (2005). Sosyal beceri eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Baki, A. (2018). *Matematik öğretmen bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (elektronik)*, 11(42), 1-21.
- Bal, M. S., & Karademir, N. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) konusunda öz değerlendirme seviyelerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 15-32.
- Ball, D. L., Thames, H. M., & Pheleps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407.

- Balyi, I., Way, R., & Higgs, C. (2013). Long-term athlete development. *Human Kinetics*.
- Bandura, A. (1982). Self- efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 122-147.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Rewiew*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychology Journal*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal Of Behavior Therapy And Experimental Psychiatry*, 13(3), 195-199.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. *Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice- Hall, inc.*
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *San diego: Academic Press*.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *New york;W,H, Freeman*.
- Baltacı, A. (2018). Nitel üzerinde örnekleme ve örnekleme incelemesi üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baxter, J. A., & Lederman, N. G. (1999). Assesment and measurement of pedagogical content knowledge. In J. Gess-Newsome and N.G Lederman (Eds), *Examining PCK*, 147-163.
- Barnett, L. M., Dennis, R., Hunter, K., Cairney, J., Keegan, R. J., Essiet, I. A., & Dudley, D. A. (2020). Art meets sport: What can actor training bring to physical literacy programs? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4497), 12.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3-13.
- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A theory of Knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63(10), 873-878.
- Bodner, G. M. (1990). Why good teaching fails and hard-working students do not always succeed? *Spectrum. Spectrum*, 28(1), 27-32.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2001). The factorial validity of scores on the teacher interpersonal self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement*, 61(3), 443-445.
- Brouwers, A., Tomic, W., & Boluijt, H. (2011). Job demands, job control, social supportand self-efficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *Europe's Journal Of Psychollogy*, 7(1), 17-39.
- Bulut, A. (2012). *İlköğretim matematik öğretmen adaylarının geometri konusu ile ilgili algıladıkları teknolojik pedagojik alan bilgilerinin (TPAB) araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Burmabıyık, Ö. (2014). *Öğretmenlerin teknolojik pedagojik içerik bilgilerine yönelik öz-yeterlilik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yalova İli Örneği)* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Capel, S., & Whitehead, M. (2012). Physical education debates. *Routledge*.
- Capel, S., & Whitehead, M. (2015). Learning to teach physical education in secondary school: Accompanying school experience. *Routledge*.
- Castelli, D. M., Centeio, E. E., Beeighle, A. E., Carson, R. L., & Nicksic, H. M. (2014). Physical literacy and Comprehensive School Physical Activity Programs. *Preventive medicine*, 66, 95-100.
- Cairney, J., & Veldhuizen, S. (2017). Organized sport and physical activity participation and body mass index in children and youth: A longitudinal study. *Preventive Medicine Reports*, 6, 336-338.
- Castelli, D. M., Barcelona, J. M., & Bryant, L. (2015). Contextualizing physical literacy in the school setting: The challenges. *Journal of Sports and Health Sciences*, 4(2), 156-163.
- Cevizci, A. (1999). *Ortaçağ felsefesi tarihi*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Chen, A. (2015). Making physical literacy operational for students: Embodying the motivation to act. *Journal of Sports and Health Sciences*, 125-131.
- Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B. E., & Li, F. (2020). Coronavirus disease (COVID-19): The need to maintain regular physical activity while taking precautions. *Journal Of Sport And Health Science*, 9(2), 103.
- Cherniss, C. (1993). The role of occupational self-efficacy in the etiology and recovery of burnout. WB Schaufeli, C. Maslach and T. Marek (Eds.), Series in applied psychology: Social issues and questions. Occupational burnout: Recent advances in theory and research. 135-149.
- Corbin, C. B. (2016). The implications of physical literacy for research and practice: A review. *Quarterly Survey For Exercise And Sport*, 87(1), 14-27.
- Corlett, J., & Mandigo, J. (2013). A day in the life: Teaching physical literacy. *Physical Health Education*, 78(4), 18.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün & S.B. Demir (Ed.). *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni içinde* (ss.69-110). Ankara: Siyasal Yayınları.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Ed. Y. Dede ve S. B. Demir), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. (2016). Designing conducting mixed methods research. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çapri, B., & Kan, A. (2006). Öğretmenleri kişiler arası öz-yeterlilik ölçeğinin türkçe formunun geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.

- Çapri, B., & Kan, A. (2007). Öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik inançlarının hizmet süresi, okul türü, öğretim kademesi ve unvan değişiklikleri açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim fakültesi Dergisi*, 3(1), 63-83.
- Çar, B., & Aydos, L. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile ilgili yeterliliklerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 441-454.
- Çelikkaya, T., & Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Master's thesis, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Deci, E. L., & Richard, M. R. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.
- Dimer, A. (1999). *"Bilgi Kuramı", Günümüzde Felsefe Disiplinleri. (D. Özlem, Çev). İstanbul: İnkilap Yayınevi.*
- Demirhan, G., Coşkun, H., & Altay, F. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 27-123.
- Demirsoy, S. (2016). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlikleri ile öğretmenlerin teknolojik pedagojik bilgi düzeyleri arasındaki ilişki. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Driel, V. J., Beijaard, D., & Verloop, N. (2001). Professional development and reform in science education: The role of teachers' practical knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 38(2), 137-158.
- Dudley, D. A. (2015). A Conceptual Model of Observed Physical Literacy. *Physical Educator*, 72(5).
- Dudley, D., Okely, A., Pearson, P., & Cotton, W. (2011). A systematic review of the effectiveness of physical education and school sport interventions aimed at physical activity, mobility skills, and enjoyment of physical activity. *European Physical Education Review*, 17(3), 353-378.
- Durden-Myers, E. J., Green, N. R., & Whitehead, M. E. (2018). Implications for promoting physical literacy. *Journal of Physical Education Teaching*, 37(3), 262-271.
- 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(1), 113-126.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Ellerton, H. (2018). What is physical literacy and why is it important for children today? *Physical and Health Education*.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.

- Erdoğan, A., & Şahin, İ. (2010). Matematik öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik ve alan bilgisi (TPAB) ile başarı düzeyleri arasındaki ilişki. *Procedia-Sosyal ve Davranış Bilimleri*, 2(2), 2707-2711.
- Esentürk, O. K., Yılmaz, A., İlhan, E. L., & Kan, A. (2019). Beden eğitimi öğretmeni kişilerarası öz yeterlik ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 63-88.
- Flick, U. (2014). *Alanın haritalanması*. Sage El Kitabı Nitel Veri Analizi.
- Francis, C. E., Longmuir, P. E., Boyer, C., Andersen, L., Barnes, J. D., Boiarskaia, E., et al. (2016). Canadian Physical Literacy Assessment: Developing Children's Capacity Model for a Healthy, Active Lifestyle through the Delphi Process. *Journal of Physical Activity and Health*, 214-222.
- Friedrichsen, P. J., Lankford, D., Brown, P., Pareja, E., Volkman, M., & Abell, S. K. (2007). The PCK of future science teachers in an alternative certification program. *Paper Presented At The National Association For Research In Science Teaching New Orleans*.
- Gallahue, D. L., Özmun, J. C., & Goodway, J. (2014). *Motor çocukluk eğitimi: Çocuklar, Çocuklar, Çocuklar*. Nobel.
- Gencer, A. S., & Çakıroğlu, J. (2007). Turkish pre-service science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 664-675.
- Gess- Newsome, J. (1999). PCK: An introduction and orientation. In J. Gess- Newsome and Lederman(Eds). *Examining PCK: The Construct And Its Implications For Science Education*, 3-20.
- Giblin, S., Collins, D., & Button, C. (2014). Physical Literacy: Importance, Evaluation and Future Directions. *Sports Medicine*, 44(9), 1177-1184.
- Gökçek, T., & Yılmaz, A. (2019). Pedagojik bilgi ve beceri anketinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Eğitim Dergisi*, 52-70.
- Gökmen, H. (1988). *Gençlerin gelişiminde beden eğitiminin rolü*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Grix, J. (2010). *Lisansüstü araştırmayı aydınlatıcı*. Klima Siyah.
- Gülay, H. E. (2006). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması*. Master's thesis Sakarya Üniversitesi.
- Güven, Ş. (2021) Beden eğitimi öğretmenlerinin pandemi sürecinde yapılan uzaktan beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarını etkileyen faktörler. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-10.
- Hacıömeroğlu, G., & Şahin-Taşkin, Ç. (2012). Pedagojik gelişim ölçeğinin türkçe'ye uyarlanması: sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine ilişkin gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 48-68.
- Harrison, M. J., & Blakemore, C. L. (1992). *Instructional Strategies for Secondary School Physical Education*. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers.

- Hastie, P. A., & Wallhead, T. L. (2015). Operationalizing physical literacy through sport education. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 132-138.
- Higgs, J., Jones, M.A., Loftus, S., & Christensen, N. (Ed.). (2008). Clinical reasoning in the health professions e-book. *Elsevier Health Sciences*. International Physical Literacy Association (2017). <https://www.physical literacy.org.uk/?v=11aedd0e4327>.
- Jacqueline, D, G. F. (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.
- Jurbala, P. (2015). What is physical literacy, really?. *Quest*, 67(4), 367-383.
- Kaleli, F. (2016). *Öz yeterlik ile akademik akademik başarıya güdülenme arasındaki ilişki ortaokul öğrencileri örneği*. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi.
- Kansu, N. A. (2017). *Pedagoji tarihi*. Ankara: Telgrafhane Yayınları.
- Karakaya, Ç. (2013). *Fatih projesi kapsamında pilot okul olarak belirlenen ortaöğretim kurumlarında çalışan kimya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, G. (2004). *Katılımcı yönetim modelinin organizasyonlarda yaratıcılığın geliştirilmesindeki rolü üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Kirk, D. (2005). Beden eğitimi, gençlik sporu ve yaşam boyu katılım: erken öğrenme deneyimlerinin önemi. *Avrupa Beden Eğitimi İncelemesi*, 11(3), 239-255.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kılıçoğlu, G., Karakuş Aktan, E. N., & Demir, T. (2011). *Sosyal alanlar öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications (pp.239). Antalya, Turkey.
- Koehler, M., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Korkut, K., & Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282.
- Kutlu, D. (2018). *Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin pedagojik alan bilgisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation). Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Longmuir, P. E., & Tremblay, M. S. (2016). Top 10 research questions on physical literacy. *Quarterly Survey For Exercise and Sport*, 87(1), 28-35.

- Longmuir, P. E., Boyer, C., Lloyd, M., Yang, Y., Boiarskaia, E., Zhu, W., et al. (2015). Canada's physical literacy assessment: Grades 4 to 6 (methods for children aged 8 to 12). *BMC public health*, 15(1), 1-11.
- Loughran, J., Milroy, P., Berry, A., Gunstone, R., & Mulhall, P. (2001). Documenting science teachers' pedagogical content knowledge through Pap-ers. *Journal of research in science teaching*, 31(2), 289-307.
- Lowri, E. C., Anna, B. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and relationships of physical literacy: a systematic review. *Sports medicine*, 47(1), 113-126.
- Lynch, T., & Soukup, G. J. (2016). "Physical education", "health and physical education", "physical literacy" and "health literacy": Global naming confusion. *Cogent Education*, 3(1), 1217820.
- Öner, D. (2010). Öğretmenin bilgisi özel bir bilgi midir? öğretmek için gereken bilgiye kuramsal bir bakış. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 23-32.
- Özlem, A., & Turgay, A. (2018). Fen bilimleri öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güven algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 343-352.
- Mandigo, J., Francis, N., Lodewyk, K., & Lopez, R. (2009). Physical literacy for educators. *Journal of Physical and Health Education*, 75(3), 27-30.
- Maslin, K. T. (2001). *An Introduction to the Philosophy of Mind*. Cambridge: Polity Press.
- Mavi, L. (2008). *Kütahya ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalı, Kütahya.
- McNabb, D. E. (2015). *Siyaset bilimi için araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yöntemler*. Routledge.
- MEB, (2020). Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. (17.05.2020). Erişim Adresi: <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>.
- Mehmetlioğlu, D., & Haser, Ç. (2013). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe hazır bulunuşlukları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 91-102.
- Mengütay, S. (2005). *Çocuklarda hareket gelişimi ve spor*. Morpa Kültür Yayınları.
- Merriam, S. B. (2018). *Adult learning theory: Evolution and future directions*. In *Contemporary theories of learning* (pp. 83-96). Routledge.
- Meriç, G. (2014). Determining science teacher candidates' self-reliance levels with regard to their technological pedagogical content knowledge/fen ve teknoloji öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpabgö) konusunda özgüven seviyelerinin belirlenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 352-367.
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Educational research: competencies for analysis and applications*. (11.Baskı) USA: Pearson Education.

- Moran, T. M., & Hoy, A. W. (2002). *The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs*. The annual meeting of the american educational research association. April 2, 2002. New Orleans.
- Mutluoğlu, A. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre teknolojik pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi*. Unpublished Master's Thesis Tezi. Necmettin Erbakan University Institute of Educational Sciences. Konya.
- Neuman, D. (2014). Qualitative research in educational communication and technology: A brief introduction to principles and procedures. *Journal of Computing in Higher Education*, 26(1), 69-86.
- Nieman, D. C., & Wentz, L. M. (2019). The compelling link between physical activity and the body's defense system. *Journal Of Sport And Health Science*, 8(3), 201-217.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal benlik kavramları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Trakya üniversitesi, Sosyal bilimler enstitüsü. Edirne.
- Özmen, H., & Ekiz, D. (2013). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pajares, F. (1997). Current directions in Self-efficacy Research. *Grenwich, CT: JAI Pres. In M. Maehr & P.R. Pintrich (Eds.) Advances in motivation and Achievement*, 10(149), 1-49.
- Pankow, L., Kaiser, G., Busse, A., König, J., Blömeke, S., Hoth, J., et al. (2016). Early career teachers' ability to focus on typical students errors in relation to the complexity of a mathematical topic . *ZDM Mathematics Education*, 48(1-2), 55-67.
- Parıldar, H. (2020). Tarihte bulaşıcı hastalık salgınları. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30, 19-26.
- Pot, N., Whitehead, M. E., & Durden-Myers, EJ (2018). Physical literacy from philosophy to practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 246-251.
- Rahmati-Ahmadabad, S., & Hosseini, F. (2020). Exercise against SARS-CoV-2 (COVID-19): Does workout intensity matter?(A mini review of some indirect evidence related to obesity). *Obesity Medicine*, 19, 100245.
- Robinson, D. B., & Randall, L. (2017). Marking physical literacy or missing the mark on physical literacy? A conceptual critique of Canada's physical literacy assessment instruments. *Measurement In Physical Education And Exercise Science*, 21(1), 40-55.
- Robinson, D. B., Randall, L., & Barrett, J. (2018). Physical literacy (mis) understandings: What do leading physical education teachers know about physical literacy? *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 288-298.
- Roetert, E. P., Kriellaars, D., Ellenbecker, T. S., & Richardson, C. (2017). Preparing students for a physically literate life. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(1), 57-62.
- Roetert, E. P., & MacDonald, L. C. (2015). Unpacking the concept of physical literacy for K-12 physical education: What should we expect the student to master? *Journal of Sports and Health Sciences*, 4(2), 108-112.

- Sandıkçı, M., & Öncü, E. (2013). Beden eğitimi ile diğer alanlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algıları ve tutumlarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Pamukkale Journal Of Sports Sciences*, 4(1).
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy. motivation and performance. *Journal Of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112-137.
- Seçme, T. (2008). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Afyonkarahisar örneği)*. (Master's thesis, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Seçer, F. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik inançları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
- Silverman, S., & Mercier, K. (2015). Teaching for physical literacy: Implications to instructional design and PETE. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 150-155.
- Siwatu, K.O. (2011). Preservice teachers' sense of preparedness and self-efficacy to teach in America's urban and suburban schools: Does context matter? *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 357-365.
- Stolz, SA (2013). Phenomenology and physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 949-962.
- Stubenberg, L. (2011). *Nötr monizm. Felsefe stanford ansiklopedisi*. Stanford, İngiltere: Stanford Üniversitesi.
- Sum, K., Wallhead, T., Ha, S., & Sit down, H. P. (2018). The effects of continuing professional development of physical education on teachers' physical literacy and self-efficacy and students' learning outcomes. *International Journal of Educational Research*, 88, 1-8.
- Sunay, H. (1998). Spor eğitim alt yapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. *Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi III*, 3(2), 43-50.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi. *Bilim Ve Ahlakın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58-62.
- Şahin, M. (2016). *Konya ilindeki beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kendini sevmeye ve öz-yeterliliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kütahya.
- Tamer, K., & Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık.

- Tanırlı, D. (2013). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının pedagojik alan bilgisi bağlamında sorgulama becerileri ve öğrenci bilgileri. *Eğitim ve Bilim*, 81-95.
- Taplin, L. (2011). Physical literacy: An introduction to the concept. *Phys Educ Matters*, 6(1), 28-30.
- Thornburg, R., & Hill, K. (2004). Using internet assesment tools for gealth and physical education instruction. *TechTrends*, 48(6), 53-70.
- Teddle, C., & Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. (Y. Dede, ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı.
- Toluk, U. Z. (2011). Öğretmen adaylarının pedagojik içerik bilgisi: Öğretimsel açıklamalar. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2(2), 87-102.
- Toprakçı, E. (2016). *Eğitbilim pedandragoji*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tremblay, M. S., Colley, R. C., Saunders, T. J., Healy, G. N., & Owen, n. (2010). Physiological and health impl,cations of a sedentary lifestyle. *Applied Physiology, Nutrition and Metabolism*, 35(6), 725-740.
- Tremblay, M., & Lloyd, M. (2010). Physical literacy measurement: The missing piece. *Journal of Physical and Health Education*, 76(1), 26-30.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi Örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Türkiye Halk Sağlığı Kurumu. (2014). *Türkiye fiziksel aktivite rehberi*. Ankara: Kuban Matbaacılık Yayıncılık.
- Varış, F. (1976). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Vural, D. E., & Hamurcu, H. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz-yeterlik inançları ve görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(2), 456-467.
- Wall, J., & Murray, N. (1994). Children and movement;Physical education in the elementary school.Madison. WI: *Brown Benchmark*.
- Whitehead, M. (2007). Physical literacy: Philosophical considerations of developing a sense of self, universality, and propositional knowledge. *Sport, Ethics and Philosophy*, 1(3), 281-298.
- Whitehead, M. E., Durden-Myers, E. J., & Pot, N. (2018). The value of developing physical literacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 252-261.
- Whitehead, M., & Murdoch, E. (2006). Physical literacy and physical education: Conceptual mapping. *Physical Education Matters*, 1(1), 6-9.
- Whitead, M. (2014). Physical education philosophy: A new perspective. *Routledge*.
- Whitehead, M. (2001). The Concept of Physical Literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127-138.
- Whitehead, M. (2010). Physical Literacy: Lifelong. *Routledge*.

- Whitehead, M. (2010). Physical literacy: Throughout the the life course. *London UK:Routledge*.
- Whitehead, M. (2013). What is education in physical education? *Physical Education Debates*, 22-36.
- Whitehead, M. (2013). History and development of physical literacy. *International Council of Sport Sciences and Physical Education (ICSSPE)*, (65).
- Whitehead, M. (2019). Physical literacy worldwide. *Routledge*.
- Yavuzer, Y., & Koç, M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 35-43.
- Yıldırım, İ. (2012). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniveristesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalı, Samsun.
- Yıldırım, İ. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.
- Yıldız, Ö., & Güven, Ö. (2014). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziksel etkinlikler dersinden beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 525-538.
- Yılmaz, A. (2020). *Beden okuryazarlığının engelli bireyler için önemi*. Engelliler ve Spor, (Ed. Hürmüz Koç), İstanbul: Efe Yayınları.
- Yılmaz, A. (2019a). *Physical literacy and importance for children*. Multidisciplinary current research in sports sciences. (Ed. A.B. Özkara). İstanbul: Gece Kitabevi.
- Yılmaz, A. (2019b). *Hareket gelişimini etkileyen faktörler. Hareket eğitimi*. (Ed. S. Ayan). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, A., & Kabak, S. (2021). Perceived Physical Literacy Scale for Adolescents (PPLSA): Validity and Reliability Study. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(1), 159-171.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. & Soran, H., (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 52-63.
- Yılmaz, S. (2017). *Beden eğitimi öğretmenliğinin yönetim fonksiyonları*. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.
- Yunus, Y., Uzun, H., & Yıldırım, İ. (2012). An examination of physical education teachers in terms of their organizational citizenship behaviors and organizational loyalty according to some demographic variables. *Social and Behavioral Sciences*, 47, 2146-2156.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Journal*, 29, 663-676.
- Zwolski, C., Quatman-Yates, C., & Paterno, M. V. (2017). Resistance training in youth: Laying the foundation for injury prevention and physical literacy. *Sports Health*, 9(5), 436-443.



8. EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-81614018-000-86
Konu : Etik Kurul Belgesi

01.02.2021

Sayın Mehmet SİVRİ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Öğrencisi

"Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlilik inançları pedagojik bilgi ve becerileriyle algılanan beden okuryazarlıkları arasındaki ilişki" adlı Yüksek Lisans Tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza onay verilmiştir, bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Tutanak (3 sayfa)

Ek 2. Beden Eğitimi Öğretmenleri Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği Kullanım İzni



ben 12 Haz 2020



Merhaba Aynur hocam,
ben, Trabzon Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği tezli yüksek lisans 2. sınıf öğrencisi Mehmet SİVRİ. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilerarası özyeterliliklerini ölçmek üzere geliştirdiğiniz ölçme aracınızı hazırlayacak olduğum tezimde kullanmak üzere izninizi istiyorum. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.



Aynur Yılmaz 12 Haz 2020



alıcı: ben ✓

Mehmet merhaba,

Beden eğitimi öğretmenleri kişilerarası özyeterlilik ölçeğini tezinizde kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Ölçek makalesine atıf yaparak ölçme aracını kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Mehmet Sivri 12 Haz 2020 Cum, 22:41 tarihinde şunu yazdı:



Ek 3. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği Kullanım İzni

izin talebi

Gelen kutusu



ben 12 Haz 2020



alıcı: [Redacted]

Merhaba Aynur hocam,
Ben, Trabzon Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği tezli yüksek lisans 2. sınıf öğrencisi Mehmet SİVRİ. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmasını hazırlayacak olduğum tezimde kullanmak üzere izninizi istiyorum. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.



Aynur Yılmaz 12 Haz 2020



alıcı: ben ✓

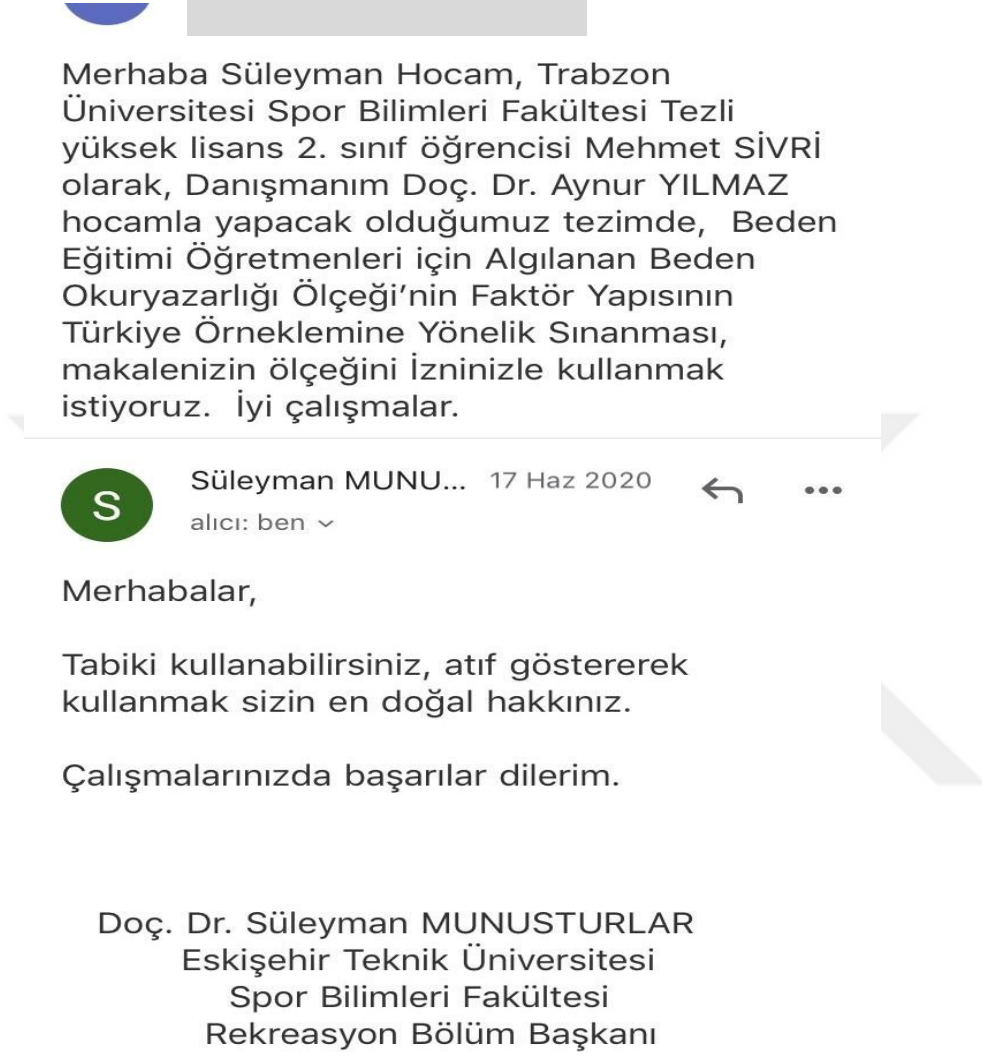
Mehmet merhaba,

Öncelikle tezinizde başarılar dilerim. Pedagojik bilgi ve beceri ölçeğini tezinizde kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Mehmet Sivri [Redacted], 12 Haz 2020 Cum, 22:45 tarihinde şunu yazdı:



Ek 4. Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği Kullanım İzni



Ek 5. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenler;

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları pedagojik bilgi ve becerileri ile algılanan beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi yüksek lisans tezimde araştırmaktayım. Bu amaçla sizlere "Kişisel Bilgi Formu" ve üç adet ölçme aracından oluşan bir form sunulmuştur. Sizlerden ricam formda yer alan her bir maddeyi okuyarak sizin düşüncenize en uygun olan cevabı işaretlemenizdir. Araştırma karma araştırma yaklaşımı ile tasarlandığından araştırmanın ikinci bölümünde gönüllülük ilkesi doğrultusunda bir kaç öğretmen ile görüşme gerçekleştirilecektir. Araştırmanın ikinci bölümüne dahil olmak isteyen öğretmenlerin aşağıda verilen alana mail adreslerini yazmaları rica olunur. Elde edilen veriler sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Katılım sağladığınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

Not: Araştırma için etik kurul onayı alınmıştır.

Mehmet SİVRİ
Trabzon Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim
Dalı

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz ?

Kadın () Erkek ()

Medeni Durumunuz ?

Evli () Bekar ()

Çalıştığınız Eğitim Kademesi ?

Ortaokul () Lise ()

Boyunuz ?

Yaşınız ?

Hizmet Yılıınız ?

Kilonuz ?

Spor Branşınız ?

Haftada Kaç Gün, Günde Kaç Saat Fiziksel Aktiviteye Zaman Ayırırsınız? (Serbest Zamanlarınızda)

.....

Yaptığınız Fiziksel Aktivitenin Türü Nedir ? (Yazınız.)

.....

Görev Yaptığınız Okulun Bulunduğu Bölge Neresidir ?

() İl () İlçe () Belde () Köy

Hangi Programdan Mezunsunuz ?

() Eğitim Fakültesi () Beden eğitimi ve Spor Yüksek Okulu
 () Spor Bilimleri fakültesi
 () Diğer

Ek 6. Beden Eğitimi Öğretmenleri Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği

Beden Eğitimi Öğretmeni Kişilerarası Öz yeterlik Ölçeği		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Sınıf ikliminde değişen şartlara göre ses tonumu ayarlayabilirim	1	2	3	4	5
2	Öğrencilerin karşılaştıkları problemlerle yakından ilgilenirim.	1	2	3	4	5
3	Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara karşı duyarlılık gösterebilirim.	1	2	3	4	5
4	Ders dışı faaliyetlerde kalabalık öğrenci grubunu uyumlu şekilde sevk ve idare edebilirim.	1	2	3	4	5
5	Öğrencilere dersin genel kurallarıyla ilgili davranışları kazandırabilirim.	1	2	3	4	5
6	Öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişim kurabildikleri bir ortam yaratabilirim.	1	2	3	4	5
7	Öğrencilerin yönelttiği soruları önemserim.	1	2	3	4	5
8	Öğrencilerden gelebilecek sorulara açıklayıcı cevaplar verebilirim.	1	2	3	4	5
9	Öğrencilerle iletişimde bireysel farklılıklarını göz önüne alabilirim.	1	2	3	4	5
10	Yardımcı personellerle (hizmetli, temizlik elemanı vs..) her konuda rahatlıkla iletişim kurabilirim.	1	2	3	4	5
11	Stajyer öğretmen adaylarına mesleki deneyimlerimi aktarabilirim.	1	2	3	4	5
12	Ders dışı etkinliklerle ilgili okul idaresinin desteğini alabilirim	1	2	3	4	5
13	Öğrencilerin sorunları ile ilgili meslektaşlarım ile iletişime geçebilirim.	1	2	3	4	5
14	Gerektiğinde meslektaşlarımdan herhangi bir konuda yardım isteyebilirim.	1	2	3	4	5
15	Gerektiğinde meslektaşlarıma herhangi bir konuda danışmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
16	Ders içi ve ders dışı etkinlikler konusunda meslektaşlarımla işbirliği yapabilirim	1	2	3	4	5
17	Okul disiplini konusunda okul idaresiyle işbirliği yapabilirim	1	2	3	4	5
18	Görev tanımım içerisinde üstlerimden (Okul idaresi, Farklı bürokratlar vs.) gelen talepleri önemserim.	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerin aileleri ile rahatlıkla iletişim kurabilirim.	1	2	3	4	5
20	Ders içi ve ders dışı etkinliklerle ilgili herhangi bir konuda aile desteğini alabilirim	1	2	3	4	5
21	Ders dışı etkinliklere aile katılımını sağlayabilirim	1	2	3	4	5
22	Ders dışı etkinliklere katılım konusunda ailelerin endişelerini (akademik başarı, sakatlık vs..) giderebilirim.	1	2	3	4	5
23	Ders dışı etkinliklere katılım konusunda ailelerden gerekli izinleri alabilirim.	1	2	3	4	5
24	Çocuklarının spora yönlendirilmesi konusunda aileleri ikna edebilirim	1	2	3	4	5
25	Ders dışı etkinlikler konusunda gerektiğinde sivil toplum kuruluşlarından destek alabilirim	1	2	3	4	5
26	Ders dışı faaliyetlerin gerçekleşmesi konusunda gerektiğinde sponsor bulabilirim.	1	2	3	4	5
27	Toplumda beden eğitime yönelik olumlu algı oluşturabilecek kişilerle (sporcu, antrenörler vs.) temasa geçebilirim.	1	2	3	4	5
28	Düzenleyeceğim organizasyonlar için tanınmış spor adamlarının katılımlarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
29	Ders içi ve ders dışı faaliyetlerin topluma duyurulması ile ilgili yerel ve ulusal basın ile temasa geçebilirim.	1	2	3	4	5
30	Sportif tesis ve materyal eksikliklerine yönelik olarak farklı bürokratlardan (İl/ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl/ilçe Spor Müdürlüğü vs.) rahatlıkla destek alabilirim.	1	2	3	4	5
31	Ders içi ve ders dışı sportif etkinliklerine yönelik olarak farklı bürokratlar (İl/ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl/ilçe Spor Müdürlüğü vs.) ile rahatlıkla temasa geçebilirim.	1	2	3	4	5
32	Ders içi ve ders dışı etkinliklerle ilgili ihtiyaçların giderilmesi konusunda mahalli idarelerle (Belediye başkanı, muhtar vs..) iletişime geçebilirim.	1	2	3	4	5

Ek 7. Pedagojik Bilgi ve Beceri Ölçeği

PEDEGOJİK BİLGİ VE BECERİ ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğretim sırasında öğrencilerin öğrenmeye olan ilgilerini artırırım.	1	2	3	4	5
2	Kendi konu alanıma öğrencilerin ilgisini çekerim.	1	2	3	4	5
3	Derslerimde yeri geldikçe eleştirel düşünmeye yer veririm.	1	2	3	4	5
4	Derslerimde yeri geldikçe yaratıcı düşünmeye yer veririm.	1	2	3	4	5
5	Öğrenciler arasında düşünmeyi özendirir ve bu konuda gereken kolaylığı sağlarım.	1	2	3	4	5
6	Öğrenci merkezli öğrenme ve öğretme etkinlikleri kullanırım.	1	2	3	4	5
7	Öğrencileri çok çalışmaları için motive ederim.	1	2	3	4	5
8	Öğrettiğim konuya uygun öğretim yöntemlerini seçerim.	1	2	3	4	5
9	Öğrencilerin farklı yetenek seviyeleriyle uyuşacak öğretim yöntemleri seçerim.	1	2	3	4	5
10	Öğrencilere öğrenmelerini kolaylaştırmak için uygun sorular sorarım.	1	2	3	4	5
11	Öğretim içeriğini-müfredatı derslere bölerek işlerim.	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerin farklı yeteneklerini dikkate alarak derslerimi planlarım.	1	2	3	4	5
13	Dersin içeriğine uygun öğretim yöntemlerini belirlerim.	1	2	3	4	5
14	Derslerimi öğrenci merkezli olarak hazırlarım.	1	2	3	4	5
15	Kendi öğretim materyallerimi hazırlayabilirim.	1	2	3	4	5
16	Derslerim için uygun öğretim materyalleri edinirim.	1	2	3	4	5
17	Derslerimde öğretim teknolojilerinden en etkili şekilde yararlanırım.	1	2	3	4	5
18	Ölçme-Değerlendirme araçlarımı (yazılı sınavlar, sözlü sınavlar, testler vb.) hazırlarım.	1	2	3	4	5
19	Öğretim boyunca uygun değerlendirme formlarını kullanırım.	1	2	3	4	5
20	Öğretimim için içerikle ilgili konuları içeren kaynaklar edinirim.	1	2	3	4	5
21	Öğrencilerimin gelişimlerine yardımcı olmak için değerlendirme amaçlı dönütler veririm	1	2	3	4	5
22	Öğrencilerin öğrenme hızına göre öğretimimi gerçekleştiririm.	1	2	3	4	5
23	Öğrencilerimin öğrenme güçlüklerini tespit ederim.	1	2	3	4	5
24	Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına hassasiyetle karşılık veririm.	1	2	3	4	5
25	Öğrencilerin grup çalışmalarını etkili biçimde kontrol ederim.	1	2	3	4	5
26	Öğrencilerin bireysel öğrenmelerini etkili biçimde kontrol ederim.	1	2	3	4	5
27	Ders sırasında öğrencilerin öğrenme ve performanslarını gözlemlerim.	1	2	3	4	5
28	Ders içinde uygun sınıf yönetimi tekniklerini kullanırım.	1	2	3	4	5
29	Davranış ve öğrenme problemi olan öğrencileri kontrol ederim.	1	2	3	4	5
30	Öğrenci davranışlarını gözlemlemek için uygun stratejiler kullanırım.	1	2	3	4	5
31	Öğrencileri disipline ederim.	1	2	3	4	5
32	Müfredata yardımcı etkinlikler düzenlerim.	1	2	3	4	5
33	Zamanı etkili şekilde kullanırım.	1	2	3	4	5
34	Güçlüklerle başa çıkma becerisine sahibimdir.	1	2	3	4	5
35	Stresle başa çıkarım.	1	2	3	4	5
36	Öğrencilerimin her açıdan gelişimi için gerekli ilgiyi gösteririm.	1	2	3	4	5
37	Öğrencilerime her konuda gerekli ilgi ve özeni gösteririm.	1	2	3	4	5

Ek 8. Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği

Beden Eğitimi Öğretmenleri için Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
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
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
8	Güçlü iletişim becerilerine sahibimdir.	1	2	3	4	5
9	Güçlü sosyal becerilere sahibimdir	1	2	3	4	5

Ek 9. Görüşmeye Katılan Katılımcıların Kişisel Bilgileri

Görüşme Saati :

Görüşme Yapılan Tarih :

Görüşme Yapılan Mekan :

Katılımcı Takma İsim :

Katılımcı Cinsiyeti :

Katılımcı Yaşı :

Katılımcı Öğrenim Durumu :

Hizmet yılı :

Görev yaptığı eğitim kademesi:

Boy ve Kilosu :

Mezun Olduğu Bölüm :

Ek 10. Görüşme Soruları

Değerli katılımcı;

Görüşme teklifimi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce sizi çalışmanın amacı hakkında bilgilendirmek istiyorum. Bu çalışmanın amacı, sizlerin pedagojik bilgi beceriniz, beden okuryazarlığınız ve öz yeterliğiniz hakkındaki görüşlerinizi tespit etmektir.

Pedagojik Bilgi ve Beceri

1. Dersinizi planlarken nelere dikkat edersiniz? Bahsedebilir misiniz?
2. Ders esnasında beceri öğrenimi gerçekleştirirken nelere dikkat edersiniz? Açıklayınız.
3. Derslerinizde kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir? Bunların seçiminde nelere dikkat etmektesiniz? Açıklayınız.
4. Başarılı bir sınıf yönetiminde nelere dikkat edilmesi gerekmektedir? Sizler sınıf yönetimi konusunda nasıl uygulamalar gerçekleştirmektesiniz? Açıklayınız.
 - Sınıfta istenmeyen davranışları nasıl ortadan kaldırmaktasınız?
5. Dersiniz açısından düşünecek olursanız öğretimi desteklemek amacıyla uygun kaynakların seçimi ile ölçme ve değerlendirme hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 - Başka bir ifade ile dersi etkili öğretmede nelerden faydalanmaktasınız ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını nasıl değerlendirmektesiniz? Açıklayınız.
6. Sizce öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı iletişimin olmasında nelere dikkat edilmelidir? Açıklayınız.
 - Öğrencilerinizle iletişim konusunda problem yaşadığınız durumlarda neler yapıyorsunuz?
7. Mesleki bilgi ve beceri anlamında kendinizde ne tür eksiklikler hissediyorsunuz? Bu eksikliklerin sizce nedeni nedir? Bu eksiklikleri gidermek için neler yapıyorsunuz? Açıklayınız.

Ek. 10 devamı

Kişilerarası Öz yeterlik

8. Okulda meslektaşlarınız, idari personel ve hizmetliler ile ilişkileriniz nasıl? Bu kişilerle iletişim kurarken nelere dikkat etmektesiniz? Açıklayınız.
9. Aileler ile olan iletişim nasıl? Örneğin çocukları okul takımlarına yönlendirmede aile desteğini alabiliyor musunuz? Bunun için nasıl bir uygulama yapmaktasınız? Açıklayınız.
10. Bir beden eğitimi öğretmeni olarak kişilerarası öz yeterliğinizi nasıl açıklayabilirsiniz? Kendinizi okuldaki paydaşlarla kurulan iletişim açısından yeterli buluyor musunuz? Açıklayınız.
11. Ders içi ve ders dışı sportif etkinliklerin yürütülmesinde maddi ve manevi destek alabilmek için nasıl uygulamalar yapmaktasınız? Açıklayınız.

Beden Okuryazarlığı

12. Bedensel olarak okuryazar olmak sizin için ne anlam ifade ediyor? Bu kavramı hiç duydunuz mu?
 13. Kendinizi beden okuryazarlığına sahip bir birey olarak tanımlayabilir misiniz? Açıklayınız.
 13. Fiziksel aktivitenin hayatınızdaki yeri ve önemi nedir?
 - Ne sıklıkla fiziksel aktivite yapmaktasınız?
 - Fiziksel aktiviteyi düzenli olarak yapıyor musunuz?
 - Yaşam boyunca fiziksel aktiviteyi sürdürebilecek inanç ve motivasyona sahip misiniz?
 - Kendinizin fiziksel beceri açısından zayıf ve güçlü yönlerinizi biliyor musunuz?
 14. Okul yöneticileri, müdürler, ebeveynler ve öğrenciler, beden okuryazarlığı kavramına ve bunun genel öğrenci öğrenimi ve sağlığı üzerindeki önemine ne kadar aşinadır? Bu konudaki düşüncelerinizi açıklayınız.
 15. Öğrencilerde beden okuryazarlığı kazanımını oluşturmada beden eğitimi öğretmenlerinin rolü nedir? Neler söyleyebilirsiniz?
- Görüşme burada sona ermiştir. Katılım sağladığınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Mehmet SİVRİ

9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

İlköğrenimini Görele Ortaokulu'nda Lise öğrenimini Görele Lisesinde tamamladı. 2012 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümü'nü kazandı. 2016 yılında buradan mezun oldu. 2018 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrenimine başlamıştır. 2015 EuroChallenge Final Four ve 2016 Gymnasiade organizasyonlarında gönüllü olarak görev yapmıştır. 2018 yılında Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı Taşra teşkilatı olan Görele Gençlik ve Spor İlçe Müdürlüğünde Spor Uzmanı olarak göreve başlamış olup, halen aynı kurumda meslek hayatına devam etmektedir. Araştırmacının yabancı dili İngilizcedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres :

E-posta :