

**T.C.**  
**GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARINDA ÖZ**  
**YETERLİLİK VE ÖĞRETİM BECERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS**

**HAKAN TOPÇU**

**Haziran 2026**  
**GÜMÜŞHANE**



**T.C.  
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARINDA ÖZ  
YETERLİLİK VE ÖĞRETİM BECERİLERİ**

**SELF-EFFICACY AND TEACHING SKILLS IN PHYSICAL EDUCATION AND  
SPORTS TEACHER CANDIDATES**

**YÜKSEK LİSANS**

**HAKAN TOPÇU**

**Haziran 2026  
GÜMÜŞHANE**



**GÜMÜŞHANE  
ÜNİVERSİTESİ**  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

**T.C.  
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARINDA ÖZ  
YETERLİLİK VE ÖĞRETİM BECERİLERİ**

**SELF-EFFICACY AND TEACHING SKILLS IN PHYSICAL EDUCATION AND  
SPORTS TEACHER CANDIDATES**

**YÜKSEK LİSANS**

**HAKAN TOPÇU**

**DANIŞMAN: DOÇ. DR. ÖMER ZAMBAK**

**Haziran 2026  
GÜMÜŞHANE**

## KABUL VE ONAY

**Doç. Dr. Ömer ZAMBAK** danışmanlığında, **Hakan TOPÇU** tarafından hazırlanan “**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Adaylarında Öz Yeterlilik ve Öğretim Becerileri**” isimli bu çalışma, 10/06/2026 tarihinde yapılan lisansüstü tez savunma sınavı sonucunda **Oy Birliği** ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

.....

**Doç. Dr. Sibel TETİK (Başkan)**

.....

**Doç. Dr. Ömer ZAMBAK (Danışman)**

.....

**Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Yılmaz ALBAYRAK (Üye)**

Lisansüstü tez savunma sınavında başarılı bulunarak kabul edilen bu tezin ciltlenmiş hali, ..... /..... /..... tarihli ve ..... / ..... sayılı Enstitü Yönetim Kurulu toplantısında görüşülmüş ve tez yazım kılavuzuna uygun bulunarak onaylanmıştır.

**Prof. Dr. Duygu ÖZDEŞ**

Enstitü Müdürü

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI**

**Yüksek Lisans Tezi** olarak hazırlamış olduğum “**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Adaylarında Öz Yeterlilik ve Öğretim Becerileri**” isimli bu tezimin, tamamen kendi çalışmam olduğunu, danışmanımın sorumluluğunda hazırladığımı, her alıntıya kaynak gösterdiğimi, alıntı yaptığım tüm çalışmaları kaynakçada belirttiğimi ve Gümüşhane Üniversitesi’nin lisanslı kullanıcısı olduğu intihal yazılım programı ile Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nün belirlediği kıstaslara uygun olarak raporladığımı taahhüt ederim. Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Gümüşhane Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

**10/06/2026**

.....

**Hakan TOPÇU**

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve tamamlanması sürecinde bilgi, deneyim ve akademik birikimiyle bana yol gösteren, çalışmanın her aşamasında desteklerini esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Ömer ZAMBAK'a ve Doç. Dr. Mustafa Barış SOMOĞLU'na en içten teşekkürlerimi sunarım. Akademik bakış açısı, yapıcı eleştirileri ve yönlendirmeleri ile bu çalışmanın şekillenmesinde önemli katkılar sağlamışlardır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım tüm akademisyenlere teşekkür ederim. Eğitim sürecimde kazandığım akademik birikim ve mesleki gelişimimde hocalarımdan katkısı büyük olmuştur.

Ayrıca çalışma sürecinde manevi desteklerini her zaman hissettiğim aileme, yakın çevreme ve yanımda olan herkese teşekkür ederim. Gösterdikleri anlayış ve sabır bu süreci daha güçlü şekilde tamamlamama yardımcı olmuştur.

Son olarak araştırmaya katkı sağlayan tüm katılımcılara teşekkür ederim. Bu çalışmanın beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanına katkı sağlamasını temenni ederim.

**Hakan TOPÇU**  
**GÜMÜŞHANE-2026**

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, spor bilimleri alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca, bu değişkenlerin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Örneklem, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 222 öğrenci ile belirlenmiştir. Veriler, Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği ve Öğretim Becerileri Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Analizlerde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, kişisel-mesleki yetkinlik algısı ile öğretim becerileri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuş; ayrıca kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, yaş, sınıf düzeyi ve akademik başarı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar saptanmışken, cinsiyet, spor branşı ve lisanslı sporcu olma durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kişisel-Mesleki yetkinlik, Öğretim becerileri, Öğretmen adayları, Spor bilimleri.

## **ABSTRACT**

The aim of this research is to examine the relationship between personal-professional competency perceptions and teaching skills of teacher candidates studying in the field of sports sciences. Additionally, it seeks to determine whether these variables differ according to various demographic characteristics. The study has been conducted using the relational screening model, one of the quantitative research methods. The sample consists of 222 students enrolled in the Faculty of Sports Sciences. Data have been collected through the Personal-Professional Competency Perception Scale and the Teaching Skills Scale. Descriptive statistics, independent samples t-test, one-way ANOVA, Pearson correlation, and simple linear regression analysis have been used in the analysis. The results of the research show that there are positive and significant relationships between personal-professional competency perception and teaching skills, and that personal-professional competency perception is a significant predictor of teaching skills. As a result, significant differences have been found based on age, class level, and academic success; however, no significant differences have been identified concerning gender, sports branch, and the status of being a licensed athlete.

**Keywords:** Personal-Professional competency, Teaching skills, Teacher candidates, Sports sciences.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                    |      |
|--------------------------------------------------------------------|------|
| KABUL VE ONAY .....                                                | III  |
| BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI .....                               | IV   |
| TEŞEKKÜR .....                                                     | V    |
| ÖZET .....                                                         | VI   |
| ABSTRACT .....                                                     | VII  |
| İÇİNDEKİLER .....                                                  | VIII |
| TABLolar DİZİNİ .....                                              | X    |
| 1. GİRİŞ .....                                                     | 1    |
| 1.1. Araştırmanın Problemi .....                                   | 5    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                                      | 6    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                      | 7    |
| 1.3.1. Araştırmanın Özgün Değeri .....                             | 9    |
| 1.3.2. Literatürdeki Boşluk (Research Gap) .....                   | 10   |
| 1.4. Araştırma Soruları .....                                      | 10   |
| 1.5. Araştırmanın Varsayımları .....                               | 11   |
| 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....                             | 12   |
| 1.7. Tanımlar .....                                                | 13   |
| 1.7.1. Öz Yeterlilik .....                                         | 13   |
| 1.7.2. Öğretim Becerisi .....                                      | 13   |
| 1.7.3. Sınıf Yönetimi .....                                        | 13   |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....                                         | 14   |
| 2.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kavramı .....              | 14   |
| 2.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Özellikleri .....  | 18   |
| 2.3. Öğretmenlik Mesleğinde Öz Yeterlilik Kavramı .....            | 22   |
| 2.4. Öz Yeterlilik Kuramı ve Öğretmenlik Süreci .....              | 26   |
| 2.5. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarında Öz Yeterlilik .....        | 30   |
| 2.6. Öğretim Becerisi Kavramı .....                                | 34   |
| 2.7. Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği .....                       | 38   |
| 2.8. Öğretim Teknikleri ve Öğretim Sürecindeki Yeterlilikler ..... | 42   |
| 2.9. Sınıf Yönetimi, İletişim ve Öğretim Becerileri .....          | 46   |
| 2.10. Öz Yeterlilik ile Öğretim Becerileri Arasındaki İlişki ..... | 50   |
| 2.11. Konuya İlişkin Yapılmış Araştırmalar .....                   | 55   |

|                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3. MATERYAL VE METOT .....                                                        | 60  |
| 3.1. Araştırma Modeli .....                                                       | 60  |
| 3.1.1. Araştırma Modeli .....                                                     | 60  |
| 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....                                       | 61  |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                  | 62  |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....                                                  | 62  |
| 3.3.2. Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği .....                              | 62  |
| 3.3.3. Öğretim Becerileri Ölçeği .....                                            | 63  |
| 3.4. Veri Toplama Süreci .....                                                    | 63  |
| 3.5. Verilerin Analizi.....                                                       | 64  |
| 4. BULGULAR.....                                                                  | 66  |
| 5. TARTIŞMA .....                                                                 | 83  |
| 5.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma .....                                  | 85  |
| 5.2. Yaş Değişkenine İlişkin Tartışma .....                                       | 86  |
| 5.3. Sınıf Düzeyine İlişkin Tartışma .....                                        | 88  |
| 5.4. Okuduğu Bölüm Değişkenine İlişkin Tartışma .....                             | 90  |
| 5.5. Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Göre Tartışma .....                     | 91  |
| 5.6. Lisanslı Sporcu Olma ve Spor Branşı Değişkenlerine İlişkin Tartışma .....    | 92  |
| 5.7. Spor Branşı Değişkeni Üzerine Tartışma.....                                  | 94  |
| 5.8. Öz Yeterlilik ve Öğretim Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Tartışma ..... | 95  |
| 5.9. Sonuç ve Öneri.....                                                          | 97  |
| 5.10. Regresyon Sonuçları Üzerine Tartışma .....                                  | 97  |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....                                                        | 100 |
| 6.1. Sonuç.....                                                                   | 100 |
| 6.2. Öneriler .....                                                               | 101 |
| 6.2.1. Öz Yeterlilik Düzeyi Düşük Öğrencilere Yönelik Özel Öneriler .....         | 102 |
| 6.2.2. Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik Öneriler.....                    | 103 |
| 6.2.3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....                               | 103 |
| 6.2.4. Araştırmanın Temel Sonucuna Dayalı Genel Öneri .....                       | 103 |
| KAYNAKÇA.....                                                                     | 105 |
| ETİK KURULU KARARI.....                                                           | 110 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                                                    | 111 |

## **TABLÖLAR DİZİNİ**

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1. Araştırmanın grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı.....             | 66 |
| Tablo 2. KMYAÖ ve ÖBÖ Puanları ile ilgili betimsel istatistikler .....            | 67 |
| Tablo 3. Cinsiyet değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları.....           | 69 |
| Tablo 4.Yaş değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları .....                | 70 |
| Tablo 5. Okuduğu Bölüm değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları .....     | 72 |
| Tablo 6. Okuduğu Sınıf değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları .....     | 73 |
| Tablo 7. Ağırlıklı Ortalama değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları .... | 75 |
| Tablo 8. Lisanslı sporcu olma değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları.   | 77 |
| Tablo 9. Spor branşı değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları.....        | 79 |
| Tablo 10. KMYAÖ ve ÖBÖ korelasyon sonuçları .....                                 | 80 |
| Tablo 11. KMYAÖ ve ÖBÖ regresyon sonuçları.....                                   | 81 |

## 1. GİRİŞ

Eğitim sistemleri toplumların gelişiminde önemli rol oynayan temel yapılardan biri olarak değerlendirilmektedir. Eğitim sürecinin etkili biçimde yürütülmesi ise büyük ölçüde öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterliliklere bağlı olmaktadır. Öğretmenlerin alan bilgileri, iletişim becerileri, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve öğretim süreçlerine ilişkin becerileri eğitim kalitesini doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi ve spor öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin sahip olduğu öğretim becerileri daha önemli hale gelmektedir. Çünkü beden eğitimi dersleri yalnızca teorik bilgi aktarımından oluşmamakta, aynı zamanda öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini de desteklemektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim süreçlerini etkili biçimde yönetebilmeleri beklenmektedir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları öz yeterlilik düzeyleri onların öğretim süreçlerindeki başarılarını etkileyebilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik inancı gelişmiş bireylerin öğretim sırasında daha başarılı performans sergiledikleri belirtilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliği ile öğretmen öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020).

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanında sosyal ve duygusal gelişimlerini de destekleyen önemli bir öğretmenlik alanıdır. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinden yalnızca alan bilgisine sahip olmaları değil, aynı zamanda etkili öğretim becerilerine de sahip olmaları beklenmektedir. Öğrencilerin derse aktif katılım göstermeleri öğretmenin öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanabilmesine bağlı olabilmektedir. Bunun yanında öğretmenin iletişim becerileri öğrencilerin motivasyonunu doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerle olumlu iletişim kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Öğretmenin öğrenciler üzerinde olumlu etki oluşturabilmesi mesleki açıdan kendisini yeterli hissetmesiyle de ilişkilendirilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları ifade edilmektedir (Yanık, 2017). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik düzeylerinin mesleki başarı açısından önemli olduğu belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Bu durum öz yeterlilik ve öğretim becerileri kavramlarının beden eğitimi öğretmenliği açısından önemini göstermektedir.

Günümüzde eğitim anlayışında yaşanan değişimler öğretmenlerden beklenen yeterliliklerin de farklılaşmasına neden olmuştur. Özellikle öğrenci merkezli eğitim anlayışının yaygınlaşması öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha aktif rol üstlenmelerini gerekli hale getirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmeleri ve farklı öğretim yöntemlerini kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin problem çözme becerileri ve iletişim yeterlilikleri de öğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin liderlik becerisi öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. Eğitim sürecinde öğretmenin sahip olduğu öz yeterlilik algısı öğretim performansını belirleyen önemli unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algılarının iletişim becerileriyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum öğretim sürecinde çok yönlü yeterliliklerin önemini ortaya koymaktadır.

Öz yeterlilik kavramı bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir. Eğitim alanında öz yeterlilik kavramı özellikle öğretmenlerin mesleki performanslarını açıklamada önemli bir yere sahiptir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilik düzeyleri onların öğretim sürecindeki davranışlarını etkileyebilmektedir. Mesleki açıdan kendisini yeterli hisseden bireylerin öğretim sırasında daha planlı hareket ettikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara daha hızlı çözümler üretebildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği alanında uygulamalı öğretim süreçlerinin yoğun olması öğretmenin kendisine güvenmesini gerekli hale getirmektedir. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi öğretmen yetiştirme sürecinin önemli hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Ayrıca öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilikleri ile mesleki kaygıları arasında ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018).

Öğretim becerileri öğretmenin öğrenme sürecini planlayabilme, uygulayabilme ve değerlendirebilme yeterliliklerini kapsamaktadır. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin uygun öğretim yöntemlerini kullanabilmesi öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde

etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretmen sınıf yönetimi becerileri de öğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin dikkatini sürdürebilmek ve öğrenme ortamını düzenli biçimde yönetebilmek öğretmenin mesleki yeterliliğiyle ilişkilendirilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdıkları ifade edilmektedir. Öğretim tekniklerini etkili biçimde kullanabilen öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Sayan vd., 2022). Ayrıca beden eğitimi öğretim yeterlilik algısının öğretim becerileriyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Gülpek ve Şahin, 2023). Bu durum öğretim becerilerinin eğitim sürecindeki önemini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmenliği alanında iletişim becerileri de öğretim sürecinin önemli bileşenleri arasında yer almaktadır. Öğretmenin öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmesi öğrenme ortamının olumlu biçimde gelişmesine katkı sağlayabilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin motive edilmesi öğretmenin iletişim becerileriyle ilişkilendirilmektedir. Öğrencilerle empati kurabilen öğretmenlerin daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdıkları belirtilmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öz yeterlilik düzeyleri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu görülmektedir. İletişim becerileri gelişmiş bireylerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Öz yeterlilik ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretim yeterlilik düzeyleri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024).

Alan yazın incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin önemli araştırma konularından biri olduğu görülmektedir. Araştırmalarda öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı performans sergiledikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında öğretim becerileri gelişmiş bireylerin öğrencilerle daha etkili iletişim kurabildikleri belirtilmektedir. Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve üstbilişsel farkındalık düzeyleri de öğretim süreçlerini etkileyebilmektedir. Özellikle uygulamalı öğretim süreçlerinde karşılaşılan sorunlara çözüm üretebilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini artırabilmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının yalnızca teorik bilgiye değil, aynı zamanda uygulamalı öğretim becerilerine de sahip olmaları beklenmektedir. Öğretmen yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca bilişötesi

öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum öğretmen yetiştirme sürecinde çok yönlü gelişimin önemini göstermektedir.

Teknolojik gelişmelerin eğitim ortamlarına yansımaları öğretmenlerden beklenen yeterliliklerin de artmasına neden olmuştur. Günümüzde öğretmenlerin teknoloji destekli öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Özellikle dijital araçları kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında 21. yüzyıl becerileri kapsamında problem çözme, iş birliği ve eleştirel düşünme gibi yeterlilikler öğretmenlik sürecinde önemli hale gelmiştir. Öğretmen adaylarının bu becerilere yönelik öz yeterlilik algılarının öğretim süreçlerini etkileyebildiği ifade edilmektedir. Yenilikçi öğretim yöntemlerini kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabildikleri belirtilmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının çağdaş eğitim anlayışına uygun biçimde yetiştirilmeleri önemli görülmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu ifade edilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği belirtilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024).

Bu araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği adaylarında öz yeterlilik ve öğretim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerinin anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin öğretim süreçleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi öğretmen yetiştirme programları açısından önemli görülmektedir. Bunun yanında öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamaların planlanması açısından araştırmanın alan yazına katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarında öz yeterlilik ve öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik yeni düzenlemelerin yapılmasına yardımcı olabileceği değerlendirilmektedir. Bu yönüyle araştırmanın eğitim bilimleri alanında önemli katkılar sunacağı öngörülmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerinin incelenmesi eğitim sürecinin niteliği açısından önemli görülmektedir. Bu nedenle öz yeterlilik ve öğretim becerileri konusu beden eğitimi öğretmenliği alanında araştırılması gereken önemli konular arasında yer almaktadır.

### 1.1. Araştırmanın Problemi

Öz yeterlilik, bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceğine ilişkin inancı olarak tanımlanmakta ve öğretmenlik mesleğinde etkili performansın önemli belirleyicilerinden biri olarak kabul edilmektedir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları öz yeterlilik inançları; öğretim sürecini planlama, sınıf yönetimini sağlama, uygun öğretim yöntemlerini seçme, öğrencilerle etkili iletişim kurma ve öğrenme ortamını düzenleme gibi mesleki görevleri yerine getirmelerinde önemli rol oynamaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde öz yeterlilik düzeyi yüksek bireylerin karşılaştıkları mesleki sorunlarla daha etkili başa çıkabildikleri, öğretim sürecinde daha aktif rol aldıkları ve mesleki gelişime daha açık oldukları belirtilmektedir. Buna karşılık öz yeterlilik düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha fazla kaygı yaşadıkları, mesleki görevleri yerine getirme konusunda kendilerini yetersiz hissedebildikleri ve öğretim becerilerini etkili biçimde kullanmakta güçlük çekebildikleri ifade edilmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında öğretim süreci yalnızca teorik bilgi aktarımını değil, aynı zamanda uygulama, gösterip yaptırma, iletişim, liderlik ve sınıf yönetimi gibi çok yönlü becerileri de gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının belirlenmesi ve bu algının öğretim becerileri ile ilişkisinin ortaya konulması önem taşımaktadır. Ancak alan yazın incelendiğinde spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca öz yeterlilik düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre nasıl farklılaştığı konusunda farklı sonuçlara ulaşıldığı dikkat çekmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın temel problemi, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının (öz yeterliliklerinin) hangi düzeyde olduğunu, bu algının öğretim becerileri ile nasıl bir ilişki gösterdiğini ve öz yeterlilik düzeylerinin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırmanın temel problem cümlesi şu şekilde ifade edilmiştir:

“Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları (öz yeterlilikleri) hangi düzeydedir ve bu algı öğretim becerilerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?”

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının (öz yeterliliklerinin) düzeyini belirlemek ve bu algının öğretim becerileri ile olan ilişkisini incelemektir. Ayrıca öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Öz yeterlilik, bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebilme kapasitesine ilişkin inancını ifade etmekte olup öğretmenlik mesleğinde mesleki performansın önemli belirleyicilerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının sahip oldukları öz yeterlilik algılarının belirlenmesi ve öğretim becerileri ile ilişkisinin incelenmesi, öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırma kapsamında öz yeterliliğin öğretim becerilerini yordama düzeyi incelenerek öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerine ilişkin bilimsel veriler elde edilmesi hedeflenmektedir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

- Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları (öz yeterlilikleri) hangi düzeydedir?
- Öğrencilerin öğretim becerileri hangi düzeydedir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları lisanslı sporcu olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları spor branşı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

- Kişisel-mesleki yetkinlik algıları öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmadan elde edilecek bulguların, öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerini geliştirmeye yönelik eğitim uygulamalarının planlanmasına, öğretmen yetiştirme programlarının iyileştirilmesine ve spor bilimleri alanındaki öğretmen yetiştirme süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleği, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini etkileyen, eğitim sisteminin niteliğini doğrudan belirleyen önemli meslek alanlarından biridir. Eğitim sürecinin etkili biçimde yürütülmesi yalnızca öğretmenlerin alan bilgilerine değil, aynı zamanda sahip oldukları mesleki yeterliliklere, öz yeterlilik inançlarına ve öğretim becerilerine de bağlıdır. Özellikle öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce geliştirdikleri öz yeterlilik algıları, gelecekteki öğretmenlik performanslarının önemli göstergelerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre öz yeterlilik, bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceğine yönelik inancını ifade etmektedir. Öğretmenlik bağlamında öz yeterlilik ise öğretmenin öğrenme ortamını etkili biçimde düzenleyebilme, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyebilme, sınıf yönetimini sağlayabilme ve öğretim sürecini başarılı biçimde sürdürebilme konusundaki yeterlilik algısını kapsamaktadır. Öğretmen adaylarının yüksek öz yeterlilik algısına sahip olmaları; mesleki motivasyonlarını, problem çözme becerilerini, öğretim sürecindeki kararlılıklarını ve öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini artırmaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında öz yeterlilik kavramı önemli bir yer tutmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği, diğer öğretmenlik alanlarından farklı olarak teorik bilginin yanı sıra yoğun uygulama becerileri gerektiren bir uzmanlık alanıdır. Beden eğitimi öğretmenleri öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerinden değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinden de sorumludur. Bu nedenle beden eğitimi öğretmen adaylarının kendilerini mesleki açıdan yeterli hissetmeleri ve etkili öğretim becerilerine sahip olmaları eğitim sürecinin başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Öz yeterlilik algısı yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecini daha etkili planladıkları, öğrencilerle daha güçlü iletişim kurdukları, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini daha etkin kullandıkları ve karşılaştıkları mesleki sorunlarla daha başarılı biçimde başa çıktıkları bilinmektedir.

Alan yazın incelendiğinde öğretmen öz yeterliliği, öğretim yeterliliği ve öğretmenlik becerileri üzerine çok sayıda araştırma yapılmış olmakla birlikte, spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin bütüncül olarak incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca mevcut araştırmalarda cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve akademik başarı gibi değişkenlere ilişkin bulguların birbirinden farklılaştığı dikkat çekmektedir. Bu durum, farklı örneklemeler üzerinde yeni araştırmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Bu araştırma, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular sayesinde öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerini etkileyen faktörler daha iyi anlaşılabilir, öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim uygulamalarına bilimsel dayanak sağlanabilecektir. Ayrıca araştırma sonuçlarının öğretmen yetiştirme programlarının içeriklerinin geliştirilmesine, uygulama derslerinin niteliğinin artırılmasına ve öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın bir diğer önemli yönü, kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerini yordama gücünü ortaya koymasıdır. Bu yönüyle çalışma, öz yeterliliğin yalnızca bireysel bir özellik olmadığını, öğretim sürecinin niteliğini etkileyen önemli bir değişken olduğunu göstermesi açısından alan yazına katkı sunmaktadır. Elde edilen sonuçların spor bilimleri alanında öğretmen yetiştirme süreçlerine yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesinde yararlı olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu araştırmanın; kuramsal açıdan öz yeterlilik ve öğretim becerileri arasındaki ilişkiye ilişkin literatüre katkı sağlaması, uygulama açısından öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesine bilimsel veri sunması ve spor bilimleri alanında gerçekleştirilecek gelecekteki araştırmalara kaynak oluşturması bakımından önemli olduğu değerlendirilmektedir. Spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik (öz yeterlilik) algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi bütüncül olarak inceleyen sınırlı sayıdaki araştırmalardan biridir. Araştırma sonuçlarının öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesine, öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin artırılmasına ve öğretim becerilerinin güçlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.3.1. Araştırmanın Özgün Değeri

Öz yeterlilik ve öğretim becerileri, öğretmen yetiştirme sürecinde önemli yer tutan ve eğitim araştırmalarında sıklıkla ele alınan kavramlar arasında bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri, mesleki yeterlilik algıları, öğretmenlik tutumları, akademik başarıları, iletişim becerileri ve öğretim yeterlilikleri üzerine çok sayıda araştırmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının çeşitli demografik değişkenler açısından incelendiği ve öz yeterliliğin akademik başarı, mesleki tutum, motivasyon ve performans ile ilişkili olduğunun ortaya konulduğu dikkat çekmektedir. Bununla birlikte öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların da planlama, uygulama, değerlendirme ve sınıf yönetimi gibi farklı boyutlar üzerinden yürütüldüğü görülmektedir.

Ancak mevcut literatür ayrıntılı olarak değerlendirildiğinde, spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin doğrudan incelendiği çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin öğretim becerileri üzerindeki etkisini ortaya koyan araştırmaların yeterli düzeyde olmadığı dikkat çekmektedir. Mevcut çalışmaların büyük çoğunluğu öz yeterlilik ya da öğretim becerilerini tek başına ele almakta, bu iki değişken arasındaki ilişkinin bütüncül biçimde incelenmesine yeterince yer vermemektedir.

Araştırmanın özgün yönlerinden biri, spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi aynı araştırma modeli içerisinde ele almasıdır. Ayrıca araştırmada yalnızca değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesiyle yetinilmemiş, kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerini yordama düzeyi de regresyon analizi aracılığıyla incelenmiştir. Bu yönüyle çalışma, öz yeterlilik algısının öğretim becerilerinin geliştirilmesindeki rolüne ilişkin daha kapsamlı sonuçlar ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bir diğer özgün yönü ise cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, bölüm, akademik not ortalaması, spor branşı ve lisanslı sporculuk durumu gibi değişkenlerin hem kişisel-mesleki yetkinlik algısı hem de öğretim becerileri açısından birlikte değerlendirilmesidir. Böylece öğretmen adaylarının sahip oldukları bireysel ve eğitimsel özelliklerin öz yeterlilik ve öğretim becerileri üzerindeki etkileri çok boyutlu olarak incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerileri üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre kişisel-mesleki yetkinlik algısı, öğretim becerilerindeki değişimin %18,5'ini açıklamaktadır. Bu sonuç, öz yeterliliğin öğretim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymakta ve Albert Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramını desteklemektedir.

Bu araştırmanın spor bilimleri alanındaki öğretmen yetiştirme programlarına, öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerine ve öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın, spor bilimleri öğrencilerinde öz yeterlilik ve öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak literatürdeki önemli bir boşluğun doldurulmasına katkı sunacağı değerlendirilmektedir.

### **1.3.2. Literatürdeki Boşluk (Research Gap)**

Literatürde öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar bulunmakla birlikte, spor bilimleri fakültesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinin birlikte ele alındığı çalışmaların yetersiz olması dikkat çekmektedir. Bunun yanında mevcut araştırmaların büyük bölümünde öz yeterlilik ve öğretim becerileri ayrı değişkenler olarak değerlendirilmiş, öz yeterliliğin öğretim becerilerini ne ölçüde açıkladığına ilişkin yordayıcı modeller yeterince incelenmemiştir. Bu araştırma, söz konusu boşluğu doldurarak spor bilimleri öğrencilerinin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının öğretim becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymakta ve alana özgün bir katkı sunmaktadır.

### **1.4. Araştırma Soruları**

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları (öz yeterlilikleri) hangi düzeydedir?
2. Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğretim becerileri hangi düzeydedir?
3. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları lisanslı sporcu olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları spor branşı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
10. Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
11. Kişisel-mesleki yetkinlik algısı öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan soruları doğru, samimi ve objektif bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

Araştırmada kullanılan Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği ile Öğretim Becerileri Ölçeğinin, katılımcıların ilgili özelliklerini geçerli ve güvenilir biçimde ölçtüğü kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri yanıtların, sahip oldukları gerçek kişisel-mesleki yetkinlik algılarını ve öğretim becerilerine ilişkin algılarını yansıttığı varsayılmıştır.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin araştırma evrenini temsil edecek nitelikte olduğu kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılan istatistiksel yöntemlerin araştırmanın amacı doğrultusunda uygun olduğu ve elde edilen sonuçların araştırma problemini açıklamada yeterli olduğu varsayılmıştır.

Veri toplama sürecinde katılımcıların ölçek maddelerini benzer koşullar altında yanıtladıkları kabul edilmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen kişisel-mesleki yetkinlik algısı ve öğretim becerileri değişkenlerinin katılımcılar tarafından doğru algılandığı ve değerlendirildiği varsayılmıştır.

Katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları ve veri toplama sürecinde herhangi bir dış baskı altında kalmadıkları kabul edilmiştir.

#### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

Araştırma, veri toplama sürecinin gerçekleştirildiği üniversitenin Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen bulgular farklı üniversitelerde öğrenim gören spor bilimleri öğrencilerine genellenirken dikkatli olunmalıdır.

Araştırma, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 222 öğrenci ile sınırlıdır. Araştırma sonuçları örneklem grubunun özellikleri ile sınırlı olarak değerlendirilmelidir.

Araştırmada kullanılan veriler, Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği ve Öğretim Becerileri Ölçeğinden elde edilen öz-bildirimlere dayanmaktadır. Katılımcıların sosyal beğenirlik eğilimleri veya kendilerini olduğundan farklı değerlendirmeleri sonuçları etkileyebilir.

Araştırma kesitsel bir araştırma olup veriler belirli bir zaman diliminde toplanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin öz yeterlilik ve öğretim becerilerindeki değişimler zaman içerisinde izlenememiştir.

Araştırmada yalnızca cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, akademik başarı, spor geçmişi ve lisanslı sporculuk durumu gibi değişkenler incelenmiştir. Öğretmenlik motivasyonu, mesleki kaygı, öğretmenlik tutumu, iletişim becerileri, liderlik özellikleri ve okul deneyimi gibi değişkenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Araştırmada kullanılan istatistiksel analizler değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle elde edilen bulgular nedensel bir ilişki olarak yorumlanamaz.

Araştırmanın örnekleme olasılıksız örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Bu durum araştırmanın dış geçerliğini sınırlandırabilmektedir.

Araştırmada kadın ve erkek öğrenci sayıları araştırmacı tarafından eşitlenmemiş, gönüllü katılım esasına göre belirlenmiştir. Bu nedenle cinsiyet gruplarının dağılımındaki farklılık araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

Ölçek uygulaması sırasında eksik veya hatalı doldurulan anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırma sonuçları yalnızca geçerli kabul edilen veri seti üzerinden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

## **1.7. Tanımlar**

### **1.7.1. Öz Yeterlilik**

Öz yeterlilik bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir. Eğitim alanında öğretmen öz yeterliliği öğretmenin öğretim süreçlerini etkili biçimde yönetebileceğine ilişkin algısı olarak değerlendirilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013).

### **1.7.2. Öğretim Becerisi**

Öğretim becerisi öğretmenin öğrenme sürecini planlayabilme, uygulayabilme ve değerlendirebilme yeterliliklerini ifade etmektedir. Öğretim becerileri öğretmenin ders sürecinde kullandığı yöntem ve teknikleri kapsamaktadır (Serin, 2023).

### **1.7.3. Sınıf Yönetimi**

Sınıf yönetimi öğretmenin öğrenme ortamını düzenli biçimde sürdürebilmesi ve öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Özellikle beden eğitimi derslerinde sınıf yönetimi önemli bir yeterlilik alanı olarak değerlendirilmektedir (Yanık, 2025).

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kavramı

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği, bireylerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan çok yönlü bir öğretmenlik alanıdır. Bu alan yalnızca öğrencilerin sportif becerilerini geliştirmeyi hedeflememekte, aynı zamanda onların yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmalarına da katkı sağlamaktadır. Beden eğitimi dersleri aracılığıyla öğrencilerin disiplin, sorumluluk, iş birliği ve özgüven gibi kişisel özellikleri desteklenmektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenleri eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Öğretmenin sahip olduğu mesleki yeterlilikler öğrencilerin derse karşı tutumlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle öğretmenin iletişim becerisi, sınıf yönetimi yeterliliği ve öğretim yöntemlerini etkili kullanabilmesi öğrenme sürecini belirleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. Beden eğitimi öğretmenliği alanında görev yapan bireylerin yalnızca alan bilgisine sahip olması yeterli görülmemektedir. Bunun yanında pedagojik yeterlilik, öğretim becerisi ve mesleki öz yeterlilik gibi özelliklere de sahip olmaları beklenmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Öğretmen adaylarının bu yeterlilikleri kazanma düzeyleri mesleki başarı açısından önemli kabul edilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007).

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği kavramı zaman içerisinde değişen eğitim anlayışlarına bağlı olarak farklı boyutlar kazanmıştır. Geçmiş dönemlerde beden eğitimi dersleri daha çok fiziksel performansın geliştirilmesine yönelik değerlendirilirken günümüzde öğrencilerin bütüncül gelişimlerini destekleyen bir eğitim alanı olarak görülmektedir. Bu değişim öğretmenlerden beklenen yeterlilik alanlarının da genişlemesine neden olmuştur. Günümüzde beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim anlayışına uygun hareket etmesi beklenmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan, motivasyonlarını artıran ve aktif katılım sağlayan öğretim süreçleri etkili beden eğitimi öğretmenliğinin temel özellikleri arasında gösterilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının öğretim süreçlerine ilişkin yeterlilik algıları onların mesleki uygulamalarını etkileyebilmektedir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutum geliştiren bireylerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Altuntaş vd., 2016). Bu durum beden eğitimi öğretmenliği alanında mesleki gelişimin önemini ortaya koymaktadır (Akbal, 2016).

Beden eğitimi öğretmenliği yalnızca spor etkinliklerinin uygulanmasından oluşan bir alan değildir. Aynı zamanda öğrencilerin sosyal gelişimlerini destekleyen eğitsel bir süreçtir. Öğretmenler ders içerisinde öğrencilerin takım çalışması, liderlik ve iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sunmaktadır. Özellikle okul çağındaki bireylerde fiziksel aktivite alışkanlığının kazandırılması açısından beden eğitimi öğretmenlerinin önemli bir rol üstlendiği bilinmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmeleri önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin yüksek olması onların öğretim süreçlerine daha aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabilmektedir. Mesleki açıdan kendisini yeterli gören bireylerin öğretim sürecinde daha etkili uygulamalar gerçekleştirdiği belirtilmektedir (Yanık, 2017). Bunun yanında öğretim yöntemlerini etkili kullanabilen öğretmen adaylarının öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturduğu ifade edilmektedir (Sayan vd., 2022). Bu durum beden eğitimi öğretmenliği alanında öğretim becerilerinin önemini artırmaktadır (Serin, 2023).

Beden eğitimi öğretmenliği alanında öğretmenin sahip olduğu öz yeterlilik algısı oldukça önemli bir kavramdır. Öz yeterlilik bireyin belirli bir görevi yerine getirme konusunda kendisini ne derece yeterli gördüğünü ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları onların öğretim süreçlerindeki davranışlarını etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde uygulamalı öğretim süreçlerinin yoğun olması öğretmenin kendisine güven duymasını gerekli kılmaktadır. Öğretim sırasında karşılaşılan problemlere çözüm üretebilme becerisi öğretmenin mesleki yeterliliği ile ilişkilendirilmektedir. Kendine güvenen öğretmen adaylarının öğrencilerle daha etkili iletişim kurabildiği belirtilmektedir. Ayrıca öğretim sürecinde farklı yöntem ve teknikleri kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımını artırdığı ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Akademik öz yeterliliği yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları görülmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Bu durum beden eğitimi öğretmenliği alanında öz yeterlilik kavramının önemini göstermektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018).

Beden eğitimi öğretmenliği sürecinde öğretim becerileri önemli bir yere sahiptir. Öğretim becerileri öğretmenin bilgiyi öğrencilere etkili biçimde aktarabilmesini sağlayan yeterlilikleri kapsamaktadır. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin uygulamalı anlatım yapabilmesi ve öğrencileri aktif katılıma yönlendirebilmesi gerekmektedir. Bunun yanında öğretmenin ders planı hazırlama, ölçme değerlendirme yapma ve sınıf yönetimi sağlama gibi becerilere sahip olması beklenmektedir. Öğretim becerileri güçlü olan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili biçimde

yönlendirdiği ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algılarının gelişmesi mesleki başarı açısından önemli kabul edilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Öğretim becerilerinin gelişmesinde uygulamalı eğitim süreçlerinin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Özellikle öğretmenlik uygulaması derslerinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağladığı belirtilmektedir (Gülpek, 2020). Bu süreç öğretmen adaylarının kendilerini mesleğe daha hazır hissetmelerine yardımcı olmaktadır (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024).

Beden eğitimi öğretmenliği alanında iletişim becerileri de oldukça önemli görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeleri öğrenme ortamının olumlu yönde gelişmesini sağlamaktadır. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin motivasyonunu artırmak için öğretmenin destekleyici bir iletişim dili kullanması gerekmektedir. Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilen öğretmenlerin sınıf içi sorunları daha kolay çözebildiği ifade edilmektedir. Bunun yanında öğretmenin empati becerisinin yüksek olması öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. İletişim becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca iletişim becerileri ile öğretim yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretmenliği alanında iletişim becerilerinin önemini ortaya koymaktadır (SERİN, 2023).

Günümüzde beden eğitimi öğretmenlerinden yalnızca temel öğretim becerilerine sahip olmaları beklenmemektedir. Bunun yanında 21. yüzyıl becerilerine uyum sağlayabilmeleri de önemli görülmektedir. Teknolojik gelişmeler eğitim ortamlarını önemli ölçüde değiştirmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin dijital araçları etkili biçimde kullanabilmeleri gerekmektedir. Öğretmen adaylarının problem çözme, eleştirel düşünme ve iş birliği gibi becerilere sahip olmaları çağdaş eğitim anlayışının önemli gereklilikleri arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği alanında yenilikçi öğretim yöntemlerinin kullanılması öğrencilerin derse katılımını artırabilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olması mesleki gelişim açısından önemli kabul edilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Benzer şekilde beden eğitimi öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretmenliği alanında sürekli gelişimin önemini göstermektedir (Solmaz ve Güven, 2023).

Beden eğitimi öğretmenliği sürecinde öğretmen adaylarının bilişsel ve üstbilişsel becerileri de önemli kabul edilmektedir. Özellikle öğretim sürecini planlama, uygulama

ve değerlendirme aşamalarında öğretmenin düşünme becerileri etkili olmaktadır. Üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin karşılaştıkları problemlere daha hızlı çözüm üretebildikleri ifade edilmektedir. Ayrıca akademik öz yeterlilik ile üstbilişsel beceriler arasında olumlu ilişkiler bulunduğu görülmektedir (Kılıç vd., 2015). Öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerinde öz düzenleme becerileri de önemli rol oynamaktadır. Öz düzenleme becerisi gelişmiş bireylerin akademik erteleme davranışlarını daha az gösterdiği ifade edilmektedir (Filiz ve Doğar, 2021). Bunun yanında problem çözme becerileri ile öğretmen yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Aygüneş, 2023). Bu durum beden eğitimi öğretmenliği alanında bilişsel becerilerin önemini ortaya koymaktadır (Tuzcuoğlu ve Mirzeoğlu, 2018).

Beden eğitimi öğretmenliği alanında öğretmen adaylarının epistemolojik inançları da dikkat çeken konular arasında yer almaktadır. Bireylerin bilgiye ilişkin düşünceleri onların öğrenme süreçlerini etkileyebilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma ve bilgiyi değerlendirme süreçlerinde sahip oldukları inançların öğretim uygulamalarına yansıdığı ifade edilmektedir. Epistemolojik açıdan gelişmiş bireylerin öğretim süreçlerinde daha esnek ve öğrenci merkezli yaklaşımlar benimsedikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğrenmeye karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öz yeterlilikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir (Şahin ve Karakaya, 2023). Bu durum öğretmen yetiştirme sürecinde bilişsel gelişimin önemini göstermektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin düşünsel yeterliliği öğretim sürecini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının çok yönlü gelişimlerinin desteklenmesi önemli görülmektedir (Sevindik Aktaş vd., 2023).

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenliği çok boyutlu bir öğretmenlik alanı olarak değerlendirilmektedir. Bu alan yalnızca fiziksel etkinliklerin öğretilmesini değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimlerinin desteklenmesini de kapsamaktadır. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri ve öğretim becerileri mesleki başarı açısından büyük önem taşımaktadır. Özellikle öğretim sürecinde etkili iletişim kurabilen, sınıf yönetimini sağlayabilen ve farklı öğretim yöntemlerini kullanabilen öğretmenlerin daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Bunun yanında akademik öz yeterlilik, problem çözme becerisi ve üstbilişsel farkındalık gibi özelliklerin öğretmenlik sürecini olumlu etkilediği görülmektedir. Günümüzde değişen

eğitim anlayışları beden eğitimi öğretmenlerinden daha fazla yeterlilik beklenmesine neden olmuştur. Bu nedenle öğretmen adaylarının hem akademik hem de mesleki açıdan sürekli gelişim göstermeleri gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarının da bu yeterlilikleri destekleyecek biçimde düzenlenmesi önemli görülmektedir. Özellikle öz yeterlilik ve öğretim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi beden eğitimi öğretmenliği alanına önemli katkılar sağlayacaktır.

## **2.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Özellikleri**

Beden eğitimi ve spor öğretmen adayları, eğitim sürecinde hem fiziksel hem de pedagojik yeterlilik kazanmaya çalışan bireyler olarak değerlendirilmektedir. Bu öğretmen adaylarının sahip oldukları özellikler mesleki başarılarını doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının iletişim becerileri, öz güven düzeyleri ve öğretim yeterlilikleri eğitim sürecinin niteliği açısından önemli görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenliği uygulamalı bir alan olduğu için öğretmen adaylarının yalnızca teorik bilgiye sahip olması yeterli kabul edilmemektedir. Bunun yanında öğrencilerle etkili iletişim kurabilme, sınıf yönetimini sağlayabilme ve öğretim sürecini planlayabilme gibi becerilere de sahip olmaları beklenmektedir. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmeleri onların öğretim süreçlerindeki performanslarını artırabilmektedir. Mesleki yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin öğretim sırasında daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdiği belirtilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini kullanabilme yeterliliklerinin mesleki gelişim açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının sahip oldukları fiziksel özellikler mesleklerinin doğası gereği önemli görülmektedir. Bu öğretmen adaylarının aktif yaşam tarzını benimsemeleri öğrenciler açısından rol model olmalarını sağlamaktadır. Özellikle fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutum geliştiren öğretmen adaylarının öğrencileri spora teşvik etmede daha etkili oldukları düşünülmektedir. Bunun yanında beden eğitimi öğretmenlerinin sağlıklı yaşam alışkanlıklarını benimsemeleri eğitim sürecine olumlu katkılar sunmaktadır. Öğretmen adaylarının fiziksel yeterliliklerinin yanında zihinsel ve duygusal gelişimlerinin de önemli olduğu belirtilmektedir. Mesleki süreçte karşılaşılan problemlere çözüm üretebilmek öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık düzeyleriyle ilişkilendirilmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin eğitim sürecinde daha kararlı davrandıkları ifade edilmektedir (Eroğlu ve

Yıldırım, 2018). Bu nedenle beden eğitimi öğretmen adaylarının çok yönlü gelişim göstermeleri gerektiği düşünülmektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri onların öğretim süreçlerindeki davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Öz yeterlilik algısı yüksek olan öğretmen adaylarının ders anlatımında daha aktif oldukları görülmektedir. Bu bireylerin öğretim sürecinde farklı yöntem ve teknikleri kullanma konusunda daha istekli davrandıkları belirtilmektedir. Özellikle öğrencilerin dikkatini çekebilen ve onları derse motive edebilen öğretmen adaylarının öğretim başarısının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının kendilerini mesleki açıdan yeterli hissetmeleri öğretim sürecine yönelik kaygılarını azaltabilmektedir. Mesleki kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim sırasında daha fazla zorlandıkları belirtilmektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018). Öz yeterlilik düzeyi gelişmiş bireylerin problem çözme süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Tuzcuoğlu ve Mirzeoğlu, 2018). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik gelişiminin önemini ortaya koymaktadır (Yanık, 2017).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri de mesleki süreç açısından önemli özellikler arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmeleri öğrenme ortamının olumlu biçimde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin aktif katılım göstermeleri öğretmenin iletişim becerileriyle yakından ilişkilendirilmektedir. Öğretmenin kullandığı iletişim dili öğrencilerin motivasyonunu etkileyebilmektedir. Destekleyici ve yapıcı iletişim kurabilen öğretmen adaylarının öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturduğu ifade edilmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri gelişmiş bireylerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Öz yeterlilik ile iletişim becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu görülmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretim yeterliliği ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin geliştirilmesinin önemini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilikleri öğretmenlik sürecinin temel belirleyicileri arasında yer almaktadır. Öğretim yeterliliği öğretmenin ders planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerini etkili biçimde yönetebilmesini ifade etmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde uygulamalı öğretim süreçlerinin yoğun olması öğretim becerilerinin önemini artırmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmeleri beklenmektedir.

Bunun yanında öğretim yöntemlerini doğru seçebilme yeterliliği de önemli görülmektedir. Öğretim tekniklerini etkili kullanabilen öğretmen adaylarının öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Öğretim yeterlilik algısı gelişmiş bireylerin öğretmenlik uygulamalarında daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında öğretim becerilerinin geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir (Sayan vd., 2022).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine sahip olmaları çağdaş eğitim anlayışı açısından önemli kabul edilmektedir. Günümüzde eğitim ortamlarında teknoloji kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının dijital araçları etkili biçimde kullanabilmeleri gerekmektedir. Bunun yanında eleştirel düşünme, iş birliği ve problem çözme gibi beceriler de öğretmen adaylarından beklenen özellikler arasında yer almaktadır. Özellikle yenilikçi öğretim yöntemlerini kullanabilen öğretmen adaylarının öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabildikleri ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olması mesleki gelişim açısından önemli görülmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği belirtilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarının sürekli gelişime açık bireyler olmalarının önemini göstermektedir (Solmaz ve Güven, 2023).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik özellikleri de mesleki başarı açısından önemli kabul edilmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğrenme süreçlerine daha aktif katıldıkları ifade edilmektedir. Bu bireylerin ders çalışma alışkanlıklarının daha düzenli olduğu ve akademik sorumluluklarını yerine getirme konusunda daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle öz düzenleme becerileri gelişmiş bireylerin akademik süreçlerde daha planlı hareket ettikleri görülmektedir. Akademik erteleme davranışı düşük olan öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Filiz ve Doğar, 2021). Bunun yanında üstbilişsel düşünme becerileri gelişmiş bireylerin öğretim sürecinde daha bilinçli kararlar verebildikleri belirtilmektedir (Sevindik Aktaş vd., 2023). Akademik öz yeterlilik ile öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik gelişimlerinin önemini ortaya koymaktadır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları onların öğretim süreçlerini etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğine

karşı olumlu tutum geliştiren bireylerin öğretim sırasında daha istekli davrandıkları görülmektedir. Bunun yanında mesleki doyum düzeyi yüksek olan bireylerin öğrencilerle daha etkili iletişim kurdukları belirtilmektedir. Mesleğini seven öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirebildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin motivasyonu öğrencilerin derse yönelik ilgisini etkileyebilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Altuntaş vd., 2016). Ayrıca mesleki tutumun akademik öz yeterlilik düzeyini etkileyebildiği belirtilmektedir (Duman vd., 2020). Bu durum öğretmen adaylarının mesleki motivasyonlarının desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişsel ve üstbilişsel özellikleri öğretim süreçlerinde önemli rol oynamaktadır. Özellikle öğretim sürecini planlama ve değerlendirme aşamalarında öğretmenin düşünme becerileri etkili olmaktadır. Üstbilişsel farkındalık düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim sürecinde daha kontrollü hareket ettikleri ifade edilmektedir. Bu bireylerin karşılaştıkları sorunlara daha hızlı çözüm üretebildikleri belirtilmektedir. Problem çözme becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamalarda daha başarılı oldukları görülmektedir. Öğretmen yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Aygüneş, 2023). Bunun yanında bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişsel gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini göstermektedir (Tuzcuoğlu ve Mirzeoğlu, 2018).

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmen adayları çok yönlü özelliklere sahip olması gereken bireyler olarak değerlendirilmektedir. Bu öğretmen adaylarının fiziksel yeterliliklerinin yanında pedagojik, iletişimsel ve bilişsel yeterliliklere de sahip olmaları beklenmektedir. Özellikle öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretim becerileri gelişmiş bireylerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları ifade edilmektedir. İletişim becerileri, problem çözme yeterliliği ve akademik gelişim öğretmen adaylarının mesleki başarılarını etkileyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. Günümüzde değişen eğitim anlayışı öğretmen adaylarından daha fazla yeterlilik beklenmesine neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının çok yönlü gelişimlerini destekleyecek biçimde düzenlenmesi önemli görülmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmen adaylarının öz

yeterlilik ve öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitim sürecinin niteliğini artıracaktır. Bu durum hem öğretmen adaylarının mesleki başarılarını hem de öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyecektir.

### **2.3. Öğretmenlik Mesleğinde Öz Yeterlilik Kavramı**

Öz yeterlilik kavramı bireyin belirli bir görevi yerine getirme konusunda kendisini ne derece yeterli gördüğünü ifade eden önemli bir psikolojik yapı olarak değerlendirilmektedir. Eğitim alanında öz yeterlilik kavramı özellikle öğretmenlerin mesleki performanslarını etkileyen temel unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri öğretim sürecindeki davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerle daha etkili iletişim kurdukları ve öğretim sürecinde daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir. Bunun yanında mesleki yeterlilik algısı düşük olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha fazla kaygı yaşayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle öğretmenlik mesleğinde bireyin kendisine duyduğu güven öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu katkı sağlamaktadır. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının geliştirilmesi mesleki başarı açısından önemli görülmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca öğretmen öz yeterliliğinin öğretim tekniklerini etkili kullanabilme yeterliliğiyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020).

Öğretmenlik mesleğinde öz yeterlilik kavramı yalnızca akademik bilgi düzeyiyle sınırlı değildir. Bunun yanında bireyin öğretim sürecini planlayabilme, sınıf yönetimini sağlayabilme ve öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabilme yeterliliğini de kapsamaktadır. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilme becerileri öz yeterlilik düzeyleriyle ilişkilendirilmektedir. Öz yeterlilik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha kararlı ve daha istekli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin mesleki süreçte daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin kendisini yeterli hissetmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü uygulamalı derslerde öğretmenin liderlik becerisi ve iletişim gücü öğrencilerin derse katılımını etkileyebilmektedir. Öğretmen öz yeterliliği gelişmiş bireylerin öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını daha fazla dikkate aldıkları ifade edilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Bu durum öz yeterlilik kavramının öğretim sürecindeki önemini ortaya koymaktadır (Yanık, 2017).

Öğretmen öz yeterliliği öğretmenin mesleki başarısını etkileyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle öğretim sürecinde karşılaşılan zorluklarla başa

çıkabilme becerisi öz yeterlilik algısıyla ilişkilendirilmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme düzeylerini geliştirebilmek için farklı öğretim yöntemlerini kullanmaları gerekmektedir. Bu süreçte öğretmenin kendisini yeterli hissetmesi uygulamaların başarısını artırabilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin başarısına daha fazla katkı sağladıkları belirtilmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında daha olumlu sınıf ortamı oluşturdıkları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının önemli hedeflerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Akademik öz yeterliliği yüksek olan bireylerin öğretmenlik uygulamalarında daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Altuntaş vd., 2016).

Öğretmenlik mesleğinde öz yeterlilik kavramı öğretmenin sınıf yönetimi becerileriyle de yakından ilişkilidir. Sınıf yönetimi öğretim sürecinin düzenli biçimde yürütülmesini sağlayan önemli bir yeterlilik alanıdır. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin sınıf içi sorunlarla daha etkili biçimde başa çıkabildikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin öğrenciler üzerinde daha güçlü otorite kurabildikleri ve olumlu öğrenme ortamı oluşturabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde hareketli öğrenme ortamlarının bulunması öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu sağlayabilmeleri için etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. İletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin de daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca sınıf yönetimi algısı ile öğretim öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Yanık, 2025). Bu durum öğretmen öz yeterliliğinin öğretim sürecinin birçok boyutunu etkilediğini göstermektedir.

Öğretmen öz yeterliliği bireyin öğretim tekniklerini kullanabilme becerileriyle de ilişkilendirilmektedir. Özellikle çağdaş eğitim anlayışında öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntemleri etkili biçimde kullanmaları beklenmektedir. Öğretim sürecinde farklı yöntem ve teknikleri kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir. Öz yeterlilik algısı yüksek olan öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara daha açık oldukları belirtilmektedir. Bu bireylerin öğrencilerin aktif katılımını destekleyen öğretim süreçleri oluşturdıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının özel öğretim yöntemlerine yönelik öz yeterlilik düzeylerinin mesleki gelişim açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Sayan vd., 2022). Ayrıca öğretim yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin öğretim sürecinde daha başarılı uygulamalar

gerçekleştirdikleri belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Bu durum öğretmen öz yeterliliğinin öğretim kalitesi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Serin, 2023). Bandura'ya göre öz yeterlilik, bireyin belirli bir performansı başarıyla yerine getirebilme kapasitesine ilişkin inancıdır. Öz yeterlilik inançları bireyin hedef belirleme, çaba gösterme ve karşılaşılan güçlükler karşısında ısrarcı olma düzeyini etkileyebilmektedir. Eğitim alanındaki çalışmalar, öz yeterliliği yüksek öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha etkili olduklarını göstermektedir (Bandura, 1997; Pajares, 1996; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Öğretmenlik mesleğinde öz yeterlilik kavramı akademik gelişimle de ilişkilendirilmektedir. Akademik öz yeterlilik bireyin öğrenme süreçlerinde başarılı olabileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerine daha aktif katıldıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin ders çalışma alışkanlıklarının daha düzenli olduğu ve akademik sorumluluklarını daha etkili biçimde yerine getirdikleri ifade edilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilik düzeylerinin öğretim süreçlerindeki performanslarını etkileyebildiği görülmektedir. Akademik öz yeterliliği yüksek olan bireylerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bunun yanında akademik erteleme davranışlarının daha düşük olduğu ifade edilmektedir (Filiz ve Doğar, 2021). Mesleki tutum ile akademik öz yeterlilik arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Duman vd., 2020). Bu durum öğretmenlik sürecinde akademik gelişimin önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmen öz yeterliliği ile üstbilişsel düşünme becerileri arasında da önemli ilişkiler bulunmaktadır. Üstbilişsel düşünme bireyin kendi öğrenme süreçlerini değerlendirebilme ve kontrol edebilme becerisini ifade etmektedir. Üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin karşılaştıkları sorunlara daha hızlı çözüm üretebildikleri ifade edilmektedir. Özellikle problem çözme becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamalarda daha başarılı oldukları görülmektedir. Öğretmen öz yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Kılıç vd., 2015). Üstbilişsel düşünme becerileri gelişmiş bireylerin öğretim sürecini daha etkili biçimde yönettikleri görülmektedir (Sevindik Aktaş vd., 2023). Bu durum öğretmen öz yeterliliğinin bilişsel gelişimle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Günümüzde eğitim sistemlerinde yaşanan değişimler öğretmen öz yeterliliğinin önemini daha da artırmıştır. Teknolojik gelişmeler öğretim süreçlerinde yeni yöntem ve uygulamaların kullanılmasını gerekli hale getirmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin değişen eğitim anlayışına uyum sağlayabilmeleri beklenmektedir. Özellikle 21. yüzyıl becerilerine sahip olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Problem çözme, eleştirel düşünme ve teknoloji kullanımı gibi beceriler öğretmen öz yeterliliğini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olması onların mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği belirtilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum öğretmen öz yeterliliğinin dinamik bir yapı olduğunu göstermektedir (Solmaz ve Güven, 2023).

Öğretmen öz yeterliliği bireyin mesleğe yönelik tutumunu da etkileyebilmektedir. Mesleğini seven ve öğretmenlik sürecine olumlu yaklaşan bireylerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmektedir. Mesleki motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri mesleki doyum düzeylerini artırabilmektedir. Öz yeterlilik algısı gelişmiş bireylerin öğretim sürecinde daha yaratıcı ve daha aktif oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmeleri öğretmen yetiştirme sürecinin önemli hedefleri arasında yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Akbal, 2016). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğretim süreçlerindeki davranışlarını etkilediği ifade edilmektedir (Altuntaş vd., 2016). Bu durum öz yeterlilik kavramının öğretmenlik mesleğindeki önemini açık biçimde göstermektedir.

Sonuç olarak öğretmenlik mesleğinde öz yeterlilik kavramı öğretmenin mesleki başarısını etkileyen temel unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha etkili uygulamalar gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerle daha güçlü iletişim kurdukları ve sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Akademik gelişim, problem çözme becerisi ve üst bilişsel farkındalık gibi özellikler öğretmen öz yeterliliğini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden daha fazla yeterlilik beklenmesine neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının önemli hedefleri arasında görülmektedir. Özellikle beden

eğitimi ğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öz yeterlilik ğretim sürecinin niteliğini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini yeterli hissetmeleri hem ğretim kalitesini hem de ğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebilecektir. Bu nedenle ğretmen öz yeterliliği kavramı eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konularından biri olarak değerlendirilmektedir.

#### **2.4. z Yeterlilik Kuramı ve ğretmenlik Süreci**

z yeterlilik kuramı bireyin belirli bir davranışı başarıyla gerçekleştirebileceğine ilişkin inancını açıklayan önemli kuramsal yaklaşımlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Eğitim alanında öz yeterlilik kavramı özellikle öğretmenlerin mesleki davranışlarını anlamada önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli görmeleri ğretim sürecine yönelik tutumlarını doğrudan etkileyebilmektedir. z yeterlilik algısı gelişmiş bireylerin ğretim sürecinde daha aktif ve daha kararlı davranışlar sergiledikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi düşük olan bireylerin ğretim sırasında daha fazla kaygı yaşayabildikleri belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin kendine güven duyması ğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi mesleki başarı açısından önemli görülmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca ğretmen öz yeterliliğinin ğretim yeterlilikleriyle yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007).

z yeterlilik kuramına göre bireyin geçmiş yaşantıları ve deneyimleri öz yeterlilik algısının oluşumunda önemli rol oynamaktadır. Başarılı deneyimler bireyin kendisine olan güvenini artırırken başarısız deneyimler öz yeterlilik düzeyini olumsuz etkileyebilmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları sırasında yaşadıkları deneyimler onların mesleki yeterlilik algılarını şekillendirebilmektedir. Özellikle uygulamalı derslerde başarılı performans sergileyen bireylerin öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında ğretim sürecinde karşılaşılan sorunlarla başa çıkabilme becerisi de öz yeterlilik düzeyini etkileyebilmektedir. Kendisini yeterli hisseden bireylerin mesleki süreçte daha dirençli oldukları belirtilmektedir. Akademik z yeterlilik düzeyi yüksek olan ğretmen adaylarının ğretim uygulamalarında daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Bu durum öz yeterlilik kuramının öğretmenlik süreci açısından önemini göstermektedir (nl ve Erbaş, 2018). Sosyal Bilişsel Kuram kapsamında öz yeterlilik inançlarının dört temel kaynağı bulunmaktadır. Bunlar doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve fizyolojik-duygusal durumlardır. Doğrudan yaşantılar

bireyin geçmiş başarı deneyimlerini ifade ederken, dolaylı yaşantılar başkalarının başarılarını gözlemlene yoluyla gelişmektedir. Sözel ikna bireyin çevresinden aldığı olumlu geri bildirimleri kapsarken, fizyolojik ve duygusal durumlar bireyin performansa ilişkin algılarını etkileyebilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının uygulama derslerinde elde ettikleri başarılı deneyimler öz yeterlilik gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlik uygulamaları sırasında elde edilen olumlu deneyimlerin öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algılarını güçlendirdiği belirtilmektedir (Bandura, 1986; Bandura, 1997; Schunk, 1991).

Öz yeterlilik kuramında bireyin çevresel faktörlerden etkilenmesi önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir. Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri ortam, öğretim elemanlarıyla ilişkileri ve uygulama süreçleri öz yeterlilik algılarını etkileyebilmektedir. Destekleyici eğitim ortamlarında bulunan bireylerin kendilerine daha fazla güven duydukları ifade edilmektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının olumlu geri bildirim almalarının öz yeterlilik düzeylerini artırabildiği belirtilmektedir. Eğitim sürecinde bireyin başarılı rol modellerle karşılaşması da öz yeterlilik gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği alanında deneyimli öğretmenlerin uygulamalarını gözlemleyen öğretmen adaylarının mesleki açıdan daha bilinçli hareket ettikleri ifade edilmektedir. Öğretmenlik sürecinde rol model etkisinin önemli olduğu belirtilmektedir (Yanık, 2017). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algılarının mesleki uygulamalarla gelişebildiği ifade edilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Bu durum öz yeterlilik gelişiminde çevresel etkenlerin önemini ortaya koymaktadır.

Öz yeterlilik kuramı öğretmenlerin öğretim sürecindeki davranışlarını açıklamada önemli bir yere sahiptir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha planlı hareket ettikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle farklı öğretim yöntemlerini kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabildikleri görölmektedir. Öğretim sürecinde yenilikçi uygulamaları tercih eden öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin kendilerine güvenmeleri sınıf ortamında daha etkili liderlik göstermelerine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin motivasyonunu artırabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliği ile öğretmen öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Bu durum öz yeterlilik kuramının öğretim süreci üzerindeki etkisini göstermektedir (SERİN, 2023).

Öğretmenlik sürecinde öz yeterlilik algısı sınıf yönetimi becerilerini de etkileyebilmektedir. Sınıf yönetimi öğretim ortamının düzenli biçimde yürütülmesini sağlayan önemli bir yeterlilik alanıdır. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin sınıf içi sorunlarla daha etkili biçimde başa çıkabildikleri ifade edilmektedir. Bu bireylerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdıkları belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde hareketli öğrenme ortamlarının bulunması öğretmenin sınıf yönetimi becerisini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerileri de sınıf yönetimi sürecini etkileyebilmektedir. Öğrencilerle etkili iletişim kurabilen öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca sınıf yönetimi algısı ile öğretim öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Yanık, 2025). Bu durum öz yeterlilik kuramının öğretim sürecinin farklı boyutlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Öz yeterlilik kuramı bireyin motivasyon düzeyiyle de yakından ilişkilidir. Öz yeterlilik algısı gelişmiş bireylerin hedeflerine ulaşma konusunda daha kararlı oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının kendilerini yeterli hissetmeleri öğretim sürecine yönelik motivasyonlarını artırabilmektedir. Mesleki motivasyonu yüksek olan bireylerin öğretim sırasında daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi düşük olan bireylerin öğretim sürecinde daha çabuk vazgeçebildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda bireyin motivasyon düzeyi öğretim başarısını etkileyebilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Altuntaş vd., 2016). Ayrıca mesleki tutum ile akademik öz yeterlilik arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Duman vd., 2020). Bu durum öz yeterlilik kuramının motivasyon boyutunu ortaya koymaktadır.

Öz yeterlilik kuramında bilişsel süreçler önemli bir yere sahiptir. Bireyin olayları değerlendirme biçimi ve düşünsel yapısı öz yeterlilik algısını etkileyebilmektedir. Üstbilişsel farkındalık düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim sürecinde daha bilinçli kararlar verebildikleri ifade edilmektedir. Bu bireylerin karşılaştıkları sorunlara daha etkili çözümler üretebildikleri belirtilmektedir. Özellikle problem çözme becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Öz yeterlilik ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Aygüneş, 2023). Bunun yanında bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Kılıç vd.,

2015). Üstbilişsel düşünme becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim süreçlerini daha etkili biçimde yönettikleri ifade edilmektedir (Sevindik Aktaş vd., 2023). Bu durum öz yeterlilik kuramının bilişsel boyutunu göstermektedir.

Günümüzde eğitim anlayışında yaşanan değişimler öz yeterlilik kuramının önemini artırmıştır. Özellikle 21. yüzyıl becerileri öğretmenlerden farklı yeterlilikler beklenmesine neden olmuştur. Teknolojik gelişmeler öğretim süreçlerinde dijital araçların kullanımını yaygınlaştırmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik yeterlilik algılarının gelişmiş olması gerekmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara daha açık oldukları belirtilmektedir. Problem çözme, iş birliği ve eleştirel düşünme gibi beceriler öz yeterlilik gelişimini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum öz yeterlilik kuramının günümüz eğitim anlayışında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Öz yeterlilik kuramı öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerini anlamada da önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları onların öğretmenlik uygulamalarındaki performanslarını etkileyebilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerle daha etkili iletişim kurdukları ve öğretim sürecinde daha aktif oldukları ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin özgüveni öğrencilerin derse katılımını etkileyebilmektedir. Mesleki yeterlilik algısı gelişmiş bireylerin öğretim sürecinde daha yaratıcı yöntemler kullandıkları belirtilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Gülpek ve Şahin, 2023). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin öz yeterlilik düzeylerini artırdığı belirtilmektedir (Akbal, 2016). Bu durum öğretmen yetiştirme sürecinde öz yeterlilik gelişiminin önemini göstermektedir.

Sonuç olarak öz yeterlilik kuramı öğretmenlik sürecinin anlaşılmasında önemli kuramsal yaklaşımlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri öğretim sürecindeki davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerle daha etkili iletişim kurdukları ve sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Akademik gelişim, problem çözme becerileri ve üstbilişsel farkındalık gibi özellikler öz yeterlilik gelişimini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Günümüzde değişen

eğitim anlayışları öğretmenlerden daha fazla yeterlilik beklenmesine neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öz yeterlilik öğretim sürecinin niteliğini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle öz yeterlilik kuramı eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

## **2.5. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarında Öz Yeterlilik**

Beden eğitimi öğretmen adaylarında öz yeterlilik kavramı, bireyin öğretmenlik görevlerini etkili biçimde yerine getirebileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi gibi uygulamalı derslerde öğretmenin kendisine güvenmesi oldukça önemli görülmektedir. Çünkü uygulamalı öğretim süreçlerinde öğretmenin öğrencileri yönlendirme becerisi dersin verimliliğini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğretmen adaylarının kendilerini yeterli hissetmeleri onların mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi düşük olan bireylerin öğretim sırasında daha fazla kaygı yaşayabildikleri ifade edilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Altuntaş vd., 2016). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlilik inançlarının mesleki başarı açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Yanık, 2017).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri öğretim sürecindeki davranışlarını etkileyebilmektedir. Öz yeterlilik algısı gelişmiş bireylerin ders planlama, öğretim yöntemlerini kullanma ve sınıf yönetimi süreçlerinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Bu bireylerin öğrencilerle daha etkili iletişim kurabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin aktif katılımını sağlayabilmek öğretmenin liderlik becerisiyle ilişkilendirilmektedir. Kendisine güvenen öğretmen adaylarının öğrencileri motive etme konusunda daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında farklı yöntem ve teknikleri kullanabilen öğretmen adaylarının öğrencilerin öğrenme düzeylerine daha fazla katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliği ile öğretmen öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarında öz yeterlilik kavramının öğretim süreci açısından önemini göstermektedir (Serin, 2023).

Beden eğitimi öğretmen adaylarında akademik öz yeterlilik önemli bir yere sahiptir. Akademik öz yeterlilik bireyin öğrenme sürecinde başarılı olabileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin ders çalışma süreçlerine daha aktif katıldıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin akademik sorumluluklarını daha planlı biçimde yerine getirdikleri ifade edilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının akademik gelişimleri mesleki yeterliliklerini de etkileyebilmektedir. Akademik açıdan kendisini yeterli hisseden bireylerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları görülmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Ayrıca akademik öz yeterlilik ile mesleki kaygı arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018). Bu durum akademik öz yeterliliğin beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki gelişiminde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri iletişim becerileriyle de ilişkilendirilmektedir. Öğretmen adaylarının öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeleri öğretim sürecinin niteliğini artırabilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin kullandığı iletişim dili öğrencilerin motivasyonunu etkileyebilmektedir. Destekleyici ve olumlu iletişim kurabilen öğretmen adaylarının öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdıkları belirtilmektedir. İletişim becerileri gelişmiş bireylerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğrencilerle daha rahat iletişim kurabildikleri görülmektedir. Öz yeterlilik ile iletişim becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretim yeterliliği ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarında öz yeterlilik düzeyini etkileyen unsurlardan biri de öğretim deneyimleridir. Öğretmen adaylarının uygulama süreçlerinde yaşadıkları deneyimler öz yeterlilik algılarının gelişmesine katkı sağlayabilmektedir. Başarılı öğretim deneyimleri bireyin kendisine olan güvenini artırabilmektedir. Bunun yanında olumsuz deneyimler öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerini düşürebilmektedir. Özellikle öğretmenlik uygulaması derslerinin öğretmen adaylarının mesleki gelişiminde önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Uygulama süreçlerinde öğrencilerle etkili iletişim kurabilen bireylerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretim yeterlilik algısı gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında daha

etkili performans gösterdikleri belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretim yeterliliklerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Gülpek, 2020). Bu durum deneyimlerin öz yeterlilik gelişimindeki önemini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri üstbilişsel düşünme becerileriyle de ilişkilendirilmektedir. Üstbilişsel düşünme bireyin kendi öğrenme süreçlerini değerlendirebilme becerisini ifade etmektedir. Üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin karşılaştıkları problemlere daha etkili çözümler üretebildikleri ifade edilmektedir. Özellikle problem çözme becerileri gelişmiş bireylerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Öz yeterlilik ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Aygüneş, 2023). Bunun yanında bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Kılıç vd., 2015). Üstbilişsel düşünme becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha etkili uygulamalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir (Sevindik Aktaş vd., 2023). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarında bilişsel gelişimin öz yeterlilik üzerindeki etkisini göstermektedir.

Günümüzde beden eğitimi öğretmen adaylarından yalnızca temel öğretim becerilerine sahip olmaları beklenmemektedir. Bunun yanında 21. yüzyıl becerilerine uyum sağlayabilmeleri de önemli görülmektedir. Teknolojik gelişmeler eğitim ortamlarında yeni öğretim yöntemlerinin kullanılmasını gerekli hale getirmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik öz yeterlilik algılarının gelişmiş olması gerekmektedir. Problem çözme, eleştirel düşünme ve iş birliği gibi beceriler öğretmen adaylarının mesleki gelişimini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle yenilikçi öğretim yöntemlerini kullanabilen öğretmen adaylarının öğrencilerin derse katılımını artırebildikleri ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olması onların öğretim süreçlerinde daha başarılı olmalarına katkı sağlayabilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği belirtilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretmen adaylarının sürekli gelişime açık bireyler olmalarının önemini göstermektedir (Solmaz ve Güven, 2023).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri mesleki tutumlarıyla da ilişkilendirilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren

bireylerin ğretim sürecinde daha motive oldukları belirtilmektedir. Mesleki motivasyonu yüksek olan ğretmen adaylarının ğretim sırasında daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında mesleğini seven bireylerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları görülmektedir. z yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğretmenlik sürecinde daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin sınıf içi uygulamalarda daha etkili performans gösterdikleri ifade edilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Akbal, 2016). Ayrıca mesleki tutumun akademik öz yeterlilik düzeyini etkileyebildiği ifade edilmektedir (Duman vd., 2020). Bu durum beden eğitimi ğretmen adaylarının mesleki motivasyonlarının öz yeterlilik gelişiminde önemli rol oynadığını göstermektedir.

Beden eğitimi ğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri epistemolojik inançlarla da ilişkilendirilmektedir. Bireyin bilgiye ilişkin düşünceleri öğrenme süreçlerini etkileyebilmektedir. Özellikle bilgiye eleştirel yaklaşabilen ğretmen adaylarının ğretim sürecinde daha ğrenci merkezli uygulamalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir. Epistemolojik açıdan gelişmiş bireylerin ğretim sırasında daha esnek ve yaratıcı davranabildikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğrenme süreçlerine daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (şahin ve Karakaya, 2023). Bu durum beden eğitimi ğretmen adaylarının düşünsel gelişimlerinin ğretim süreçlerini etkileyebileceğini göstermektedir. Özellikle ğretim sırasında farklı ğrenci özelliklerini dikkate alabilmek öğretmenin bilişsel yeterliliğiyle ilişkilendirilmektedir. Bu nedenle ğretmen adaylarının çok yönlü gelişim göstermeleri önemli görülmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013).

Sonuç olarak beden eğitimi ğretmen adaylarında öz yeterlilik kavramı mesleki başarıyı etkileyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. z yeterlilik düzeyi yüksek olan ğretmen adaylarının ğretim sürecinde daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerle daha etkili iletişim kurdukları ve ğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları ifade edilmektedir. Akademik gelişim, iletişim becerileri, problem çözme yeterliliği ve stbilişsel düşünme gibi özellikler öz yeterlilik gelişimini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Günümüzde değişen eğitim anlayışları beden eğitimi ğretmen adaylarından daha fazla yeterlilik beklenmesine neden olmaktadır. Bu nedenle ğretmen yetiştirme programlarının ğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerini geliştirecek biçimde

düzenlenmesi önemli görülmektedir. Özellikle uygulamalı öğretim deneyimlerinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimine önemli katkılar sağladığı düşünülmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi hem öğretim kalitesini hem de öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilecektir. Bu nedenle öz yeterlilik kavramı beden eğitimi öğretmenliği alanında önemli araştırma konularından biri olarak değerlendirilmektedir.

## **2.6. Öğretim Becerisi Kavramı**

Öğretim becerisi kavramı, öğretmenin öğrenme sürecini etkili biçimde planlayabilmesi, uygulayabilmesi ve değerlendirebilmesi için sahip olması gereken yeterlilikleri ifade etmektedir. Eğitim sürecinde öğretmenin bilgi aktarımını doğru yöntemlerle gerçekleştirmesi öğrencilerin öğrenme düzeylerini doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında öğretim becerileri uygulamalı derslerin niteliği açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenin ders sırasında öğrencileri motive edebilmesi, etkili iletişim kurabilmesi ve uygun öğretim yöntemlerini seçebilmesi öğretim becerisinin temel unsurları arasında yer almaktadır. Bunun yanında öğretmenin sınıf yönetimi sağlayabilmesi ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmesi de öğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları belirtilmektedir. Öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliği yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Ayrıca beden eğitimi öğretim yeterlilik algısının öğretim becerileriyle doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017).

Öğretim becerileri; planlama, uygulama, değerlendirme ve sınıf yönetimi süreçlerinin etkili biçimde yürütülmesini kapsayan çok boyutlu yeterliliklerdir. Etkili öğretmenlerin öğretim sürecini öğrencilerin gereksinimlerine göre düzenledikleri, farklı öğretim stratejilerini kullanabildikleri ve öğrenme sürecini sürekli izleyerek gerekli düzenlemeleri yaptıkları belirtilmektedir. Öğretim becerilerinin gelişmesi öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretim becerileri yüksek olan öğretmenlerin öğrenme ortamında daha etkili iletişim kurabildikleri ve öğrencilerin derse katılımını artırabildikleri ifade edilmektedir. Bu nedenle öğretim becerileri öğretmen yeterliliklerinin temel bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Shulman, 1987; Marzano, 2003; Hattie, 2009).

Öğretim becerileri öğretmenin yalnızca bilgi aktarmasını değil, aynı zamanda öğrenme ortamını etkili biçimde düzenlemesini de kapsamaktadır. Özellikle beden eğitimi derslerinde hareketli öğrenme ortamlarının bulunması öğretmenin organizasyon becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin ders planını etkili biçimde hazırlaması öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öğretmenin öğretim sırasında farklı yöntem ve teknikleri kullanabilmesi öğrenmenin kalıcılığını artırabilmektedir. Öğrencilerin ilgisini çekebilen öğretim uygulamalarının öğrenme sürecini olumlu etkilediği ifade edilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırabildikleri belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi mesleki başarı açısından önemli görülmektedir (Sayan vd., 2022). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretim becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Gülpek, 2020). Bu durum öğretim becerilerinin öğretmenlik sürecindeki önemini göstermektedir.

Öğretim becerisi kavramı öğretmenin iletişim becerileriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeleri öğrenme ortamının olumlu biçimde gelişmesini sağlayabilmektedir. Etkili sınıf yönetimi yalnızca disiplinin sağlanması değil, aynı zamanda olumlu öğrenme ikliminin oluşturulması anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerileri öğrencilerle kurdukları etkileşimin niteliğini belirlemekte ve öğrenme sürecinin verimliliğini artırmaktadır. Olumlu iletişim kurabilen öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı ve öğrenme ortamında daha yüksek katılım sağladığı belirtilmektedir. Ayrıca etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenlerin sınıf içi sorunları daha kolay çözebildikleri, öğrencilerle daha sağlıklı ilişkiler geliştirebildikleri ve olumlu sınıf iklimi oluşturabildikleri ifade edilmektedir. Bu durum sınıf yönetimi ile iletişim becerilerinin öğretim sürecinin başarısında önemli rol oynadığını göstermektedir (Emmer ve Sabornie, 2015; Pianta, Hamre, ve Allen, 2012).

Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin kullandığı iletişim dili öğrencilerin motivasyonunu etkileyebilmektedir. Öğrencileri destekleyen ve cesaretlendiren öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkili oldukları ifade edilmektedir. Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilen öğretmenlerin öğretim sırasında daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdukları görülmektedir. İletişim becerileri ile öğretim yeterliliği arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri

ile ğretim yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (etinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum ğretim becerilerinin iletişim süreçleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Öğretim becerileri öğretmenin öz yeterlilik düzeyiyle de ilişkilendirilmektedir. z yeterlilik algısı yüksek olan öğretmenlerin ğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin ğretim yöntemlerini daha etkili biçimde kullanabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi ğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin kendisini yeterli hissetmesi ğretim kalitesini etkileyebilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme düzeylerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Bunun yanında ğretim sırasında karşılaşılan sorunlara daha etkili czmler üretebildikleri belirtilmektedir. Öğretmen z yeterliliği ile ğretim yeterlilikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca ğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin ğretim süreçlerindeki performanslarını etkilediği belirtilmektedir (Yanık, 2017). Bu durum ğretim becerileri ile öz yeterlilik arasındaki ilişkinin önemini göstermektedir.

Öğretim becerileri öğretmenin sınıf yönetimi yeterliliklerini de kapsamaktadır. Sınıf yönetimi ğretim sürecinin düzenli biçimde yürütülmesini sağlayan önemli bir alan olarak değerlendirilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin hareketli olması öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin ğrencileri doğru biçimde yönlendirebilmesi öğrenme ortamının düzenini etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretmenin ğrenci davranışlarını etkili biçimde kontrol edebilmesi ğretim sürecinin başarısını arttırabilmektedir. Sınıf yönetimi becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir. Sınıf yönetimi algısı ile ğretim öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yanık, 2025). Ayrıca ğretmen adaylarının ğretim süreçlerinde sınıf yönetimi becerilerinin önemli olduğu belirtilmektedir (Serin, 2023). Bu durum ğretim becerilerinin çok yönlü bir yapı olduğunu göstermektedir.

Öğretim becerileri öğretmenin bilişsel yeterlilikleriyle de ilişkilendirilmektedir. Özellikle ğretmenin problem czme becerileri ğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Problem czme becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf içi sorunlara daha hızlı czmler üretebildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında st bilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmenlerin ğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri ifade edilmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alabilmek öğretmenin düşünsel yeterliliğiyle ilişkilendirilmektedir. Özellikle beden

eğitimi ğretmenliği alanında uygulamalı ğretim süreçlerinin yoğun olması öğretmenin bilişsel yeterliliklerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmen yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkililer bulunduğu belirtilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca biliş ötesi öğrenme stratejileri ile ğretim süreçleri arasında anlamlı ilişkililer bulunduğu ifade edilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum ğretim becerilerinin bilişsel gelişimle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Günümüzde ğretim becerileri kavramı 21. yüzyıl becerileriyle birlikte değerlendirilmektedir. Eğitim ortamlarında teknolojik araçların yaygın biçimde kullanılmaya başlanması öğretmenlerden yeni yeterlilikler beklenmesine neden olmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin teknoloji destekli ğretim yöntemlerini kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Özellikle dijital araçları etkili biçimde kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında eleştirel düşünme, iş birliği ve problem çözme gibi beceriler ğretim sürecinin önemli parçaları arasında yer almaktadır. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara daha açık oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının ğretim becerilerini etkileyebildiği belirtilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca ğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değerşkenlere göre değerşebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum ğretim becerilerinin ağdaş eğitim anlayışıyla birlikte değerşim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Solmaz ve Güven, 2023).

Öğretim becerileri öğretmenin mesleki gelişim süreciyle de ilişkilidir. Mesleki açıdan kendisini geliştiren öğretmenlerin ğretim sırasında daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle ğretmen adaylarının uygulamalı eğitim süreçlerine aktif katılım göstermeleri ğretim becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında ğretim deneyimi arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimi ve iletişim becerilerinin de geliştiği ifade edilmektedir. Mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin farklı ğretim yöntemlerini öğrenmeleri önemli görülmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini artırabilmektedir. Öğretmen adaylarının ğretim uygulamalarında aktif rol almalarının ğretim yeterlilik düzeylerini geliştirdiği belirtilmektedir (Gülpek ve şahin, 2023). Ayrıca ğretim uygulamalarının ğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerini olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Sayan vd., 2022). Bu durum ğretim becerilerinin deneyim yoluyla gelişebileceğini göstermektedir.

Öğretim becerileri öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisini belirleyen önemli faktörlerden biridir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin enerjik ve motive edici bir yaklaşım sergilemesi öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilmektedir. Öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretmenin kullandığı öğretim yöntemleri öğrencilerin öğrenme kalıcılığını etkileyebilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Ayrıca öğretim süreçlerinde etkili yöntemler kullanan öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum öğretim becerilerinin eğitim sürecindeki belirleyici rolünü göstermektedir.

Sonuç olarak öğretim becerisi kavramı öğretmenlik sürecinin temel yapı taşlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve problem çözme becerileri öğretim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretim becerileri daha da önemli hale gelmektedir. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden farklı öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanmalarını beklemektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretim becerilerinin geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Uygulamalı eğitim süreçleri öğretim becerilerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının mesleki süreçte daha başarılı performans sergileyebilecekleri değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğretim becerisi kavramı eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

## **2.7. Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği**

Beden eğitimi öğretim yeterliliği, öğretmenin beden eğitimi derslerini etkili biçimde planlayabilmesi, uygulayabilmesi ve değerlendirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumların bütünü olarak değerlendirilmektedir. Bu yeterlilik alanı yalnızca öğretmenin alan bilgisine sahip olmasını değil, aynı zamanda öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini destekleyebilecek öğretim uygulamalarını gerçekleştirebilmesini de kapsamaktadır. Özellikle beden eğitimi derslerinin uygulamalı

yapısı öğretmenlerin öğretim yeterliliğini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin öğrencileri motive edebilmesi, etkinlikleri güvenli biçimde uygulayabilmesi ve ders sürecini etkili yönetebilmesi öğretim yeterliliğinin temel unsurları arasında yer almaktadır. Bunun yanında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmek de öğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin derse katılım düzeylerini artırabildikleri belirtilmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algılarının mesleki başarı açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Ayrıca beden eğitimi öğretim yeterliliğinin program okuryazarlığı ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Gülpek ve Şahin, 2023).

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin ders planlama becerileriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenin ders sürecini önceden planlayabilmesi öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde etkinliklerin yaş gruplarına uygun biçimde hazırlanması önemli görülmektedir. Ders planlarının öğrencilerin fiziksel gelişim düzeylerine göre düzenlenmesi öğretim sürecinin verimliliğini artırabilmektedir. Bunun yanında öğretmenin etkinlikler sırasında güvenlik önlemlerini dikkate alması da öğretim yeterliliğinin önemli bir boyutudur. Öğrencilerin derse aktif katılım gösterebilmeleri öğretmenin planlama becerileriyle ilişkilendirilmektedir. Planlı hareket eden öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmen adaylarının ders uygulamalarında daha etkili performans gösterdikleri belirtilmektedir (Sayan vd., 2022). Bu durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin planlama süreciyle bağlantılı olduğunu göstermektedir (Serin, 2023).

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin iletişim becerileriyle de ilişkilidir. Öğretmenin öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmesi öğrenme ortamının olumlu biçimde gelişmesine katkı sağlayabilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin aktif katılım göstermeleri öğretmenin motive edici yaklaşımıyla ilişkilendirilmektedir. Destekleyici iletişim kurabilen öğretmenlerin öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabildikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Öğrencilerle empati kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdukları görülmektedir. İletişim becerileri ile öğretim yeterliliği arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretim yeterlilik düzeyleri arasında

anlamli ilifkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin iletişim sũreçlerinden etkilendiğini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin öz yeterlilik algısıyla da yakından ilifkilidir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin öğretim yöntemlerini daha etkili biçimde kullanabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin kendisini yeterli hissetmesi öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme sũreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görũlmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında karşılaşılan sorunlara daha hızlı çözümler üretebildikleri belirtilmektedir. Öğretmen öz yeterliliği ile öğretim yeterliliği arasında anlamli ilifkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin öğretim sũreçlerindeki performanslarını etkilediği belirtilmektedir (Yanık, 2017). Bu durum öğretim yeterliliği ile öz yeterlilik arasındaki ilifşinin önemini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini de kapsamaktadır. Sınıf yönetimi öğretim ortamının düzenli biçimde yürütũlmesini sağlayan önemli bir yeterlilik alanıdır. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin hareketli olması öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin öğrencileri doğru biçimde yönlendirebilmesi öğrenme ortamının düzenini etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretmenin öğrenci davranışlarını etkili biçimde kontrol edebilmesi öğretim sũrecinin başarısını artırabilmektedir. Sınıf yönetimi becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir. Sınıf yönetimi algısı ile öğretim öz yeterliliği arasında anlamli ilifkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yanık, 2025). Ayrıca öğretim sırasında etkili sınıf yönetimi sağlayabilen öğretmenlerin daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Serin, 2023). Bu durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin sınıf yönetimiyle ilifşili olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin problem çözüme becerileriyle de ilifkilendirilmektedir. Özellikle uygulamalı öğretim sũreçlerinde karşılaşılan sorunlara hızlı çözüm üretebilmek öğretmenin öğretim yeterliliğini etkileyebilmektedir. Problem çözüme becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğretim sırasında daha etkili kararlar verebildikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında üstbilişsel düşünme becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim sũrecinde daha bilinçli hareket ettikleri belirtilmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alabilmek öğretmenin

bilişsel yeterliliğiyle ilişkilendirilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin düşünsel becerileri öğretim kalitesini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğretmen yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretim süreçleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin bilişsel süreçlerle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Günümüzde beden eğitimi öğretim yeterliliği kavramı 21. yüzyıl becerileriyle birlikte değerlendirilmektedir. Eğitim ortamlarında teknolojik araçların yaygın biçimde kullanılması öğretmenlerden yeni yeterlilikler beklenmesine neden olmuştur. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin teknoloji destekli öğretim yöntemlerini kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Özellikle dijital araçları etkili biçimde kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında eleştirel düşünme, iş birliği ve problem çözme gibi beceriler öğretim sürecinin önemli parçaları arasında yer almaktadır. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara daha açık oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının öğretim yeterliliklerini etkileyebildiği belirtilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin çağdaş eğitim anlayışıyla birlikte gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Solmaz ve Güven, 2023).

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin mesleki gelişim süreciyle de ilişkilidir. Mesleki açıdan kendisini geliştiren öğretmenlerin öğretim sırasında daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının uygulamalı eğitim süreçlerine aktif katılım göstermeleri öğretim yeterliliklerinin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öğretim deneyimi arttıkça öğretmenlerin iletişim becerileri ve sınıf yönetimi yeterliliklerinin de geliştiği ifade edilmektedir. Mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini öğrenmeleri önemli görülmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini artırabilmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında aktif rol almalarının öğretim yeterlilik düzeylerini geliştirdiği belirtilmektedir (Gülpek, 2020). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerini olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Sayan vd., 2022). Bu

durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin deneyim yoluyla gelişebileceğini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisini belirleyen önemli faktörlerden biridir. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin motive edici yaklaşımı öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilmektedir. Öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretmenin kullandığı öğretim yöntemleri öğrencilerin öğrenme kalıcılığını etkileyebilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Ayrıca öğretim süreçlerinde etkili yöntemler kullanan öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum beden eğitimi öğretim yeterliliğinin eğitim sürecindeki belirleyici rolünü göstermektedir.

Sonuç olarak beden eğitimi öğretim yeterliliği öğretmenlik sürecinin temel yapı taşlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve problem çözme becerileri öğretim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretim yeterliliği daha da önemli hale gelmektedir. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden farklı öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanmalarını beklemektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretim yeterliliklerinin geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Uygulamalı eğitim süreçleri öğretim yeterliliklerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmen adaylarının mesleki süreçte daha başarılı performans sergileyebilecekleri değerlendirilmektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretim yeterliliği kavramı eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

## **2.8. Öğretim Teknikleri ve Öğretim Sürecindeki Yeterlilikler**

Öğretim teknikleri, öğretmenin öğrenme sürecini daha etkili hale getirebilmek amacıyla kullandığı yöntem ve uygulamaların bütünüdür. Eğitim sürecinde kullanılan öğretim teknikleri öğrencilerin öğrenme düzeylerini doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi ve spor derslerinde uygulamalı öğretim

süreçlerinin yoğun olması öğretim tekniklerinin önemini artırmaktadır. Öğretmenin uygun öğretim tekniklerini seçebilmesi öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması öğretim sürecinin başarısını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Öğretim tekniklerini etkili biçimde kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliği ile öğretmen öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algılarının öğretim sürecindeki başarılarını etkilediği belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017).

Öğretim sürecindeki yeterlilikler öğretmenin ders planlama becerileriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenin ders öncesinde hedefleri belirlemesi ve uygun öğretim tekniklerini seçmesi öğrenme sürecinin verimliliğini artırabilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin yaş düzeylerine uygun etkinliklerin hazırlanması önemli görülmektedir. Öğretmenin ders sırasında öğrencilerin dikkatini çekebilecek yöntemleri kullanması öğrenme kalıcılığı açısından etkili olabilmektedir. Bunun yanında öğretmenin ders sürecini planlı biçimde yürütmesi sınıf düzeninin korunmasına katkı sağlayabilmektedir. Planlı hareket eden öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında daha etkili performans sergiledikleri belirtilmektedir (Sayan vd., 2022). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Gülpek, 2020). Bu durum öğretim tekniklerinin planlama süreciyle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Öğretim teknikleri öğretmenin iletişim becerileriyle de ilişkilidir. Öğretmenin öğrencilerle etkili iletişim kurabilmesi öğrenme ortamının olumlu biçimde gelişmesini sağlayabilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin kullandığı iletişim dili öğrencilerin motivasyonunu etkileyebilmektedir. Öğrencileri destekleyen ve cesaretlendiren öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkili oldukları ifade edilmektedir. Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilen öğretmenlerin öğretim sırasında daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdukları görülmektedir. İletişim becerileri ile öğretim yeterliliği arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretim yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir.

(Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum öğretim tekniklerinin iletişim süreçlerinden etkilendiğini göstermektedir.

Öğretim tekniklerinin etkili biçimde kullanılabilmesi öğretmenin öz yeterlilik düzeyiyle de ilişkilendirilmektedir. Öz yeterlilik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin farklı öğretim tekniklerini kullanma konusunda daha istekli oldukları ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin kendisini yeterli hissetmesi öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Öğretim tekniklerini etkili kullanan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında karşılaşılan sorunlara daha hızlı çözümler üretebildikleri belirtilmektedir. Öğretmen öz yeterliliği ile öğretim yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin öğretim süreçlerindeki performanslarını etkilediği belirtilmektedir (Yanık, 2017). Bu durum öğretim tekniklerinin öz yeterlilik algısıyla bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Öğretim sürecindeki yeterlilikler sınıf yönetimi becerilerini de kapsamaktadır. Sınıf yönetimi öğretim ortamının düzenli biçimde yürütülmesini sağlayan önemli bir yeterlilik alanıdır. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin hareketli olması öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin öğrencileri doğru biçimde yönlendirebilmesi öğrenme ortamının düzenini etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretmenin öğrenci davranışlarını etkili biçimde kontrol edebilmesi öğretim sürecinin başarısını artırabilmektedir. Sınıf yönetimi becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir. Sınıf yönetimi algısı ile öğretim öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yanık, 2025). Ayrıca öğretim sırasında etkili sınıf yönetimi sağlayabilen öğretmenlerin daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Serin, 2023). Bu durum öğretim sürecindeki yeterliliklerin sınıf yönetimiyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Öğretim teknikleri öğretmenin bilişsel ve problem çözme becerileriyle de ilişkilidir. Özellikle öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara uygun çözümler üretebilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini etkileyebilmektedir. Problem çözme becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğretim sırasında daha etkili kararlar verebildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri ifade edilmektedir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alabilmek öğretmenin düşünsel yeterliliğiyle ilişkilendirilmektedir.

Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin bilişsel becerileri öğretim kalitesini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğretmen yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretim süreçleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum öğretim tekniklerinin bilişsel süreçlerle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Günümüzde öğretim teknikleri teknolojik gelişmelerle birlikte farklı boyutlar kazanmıştır. Eğitim ortamlarında dijital araçların yaygın biçimde kullanılması öğretmenlerden yeni yeterlilikler beklenmesine neden olmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin teknoloji destekli öğretim yöntemlerini kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Özellikle dijital araçları etkili biçimde kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında iş birliği, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi beceriler çağdaş öğretim sürecinin önemli parçaları arasında yer almaktadır. Öğretim tekniklerini etkili kullanan öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara daha açık oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının öğretim süreçlerini etkileyebildiği belirtilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum öğretim tekniklerinin çağdaş eğitim anlayışıyla birlikte değişim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Solmaz ve Güven, 2023).

Öğretim sürecindeki yeterlilikler öğretmenin mesleki gelişim süreciyle de ilişkilidir. Mesleki açıdan kendisini geliştiren öğretmenlerin öğretim sırasında daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının uygulamalı eğitim süreçlerine aktif katılım göstermeleri öğretim becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öğretim deneyimi arttıkça öğretmenlerin iletişim becerileri ve sınıf yönetimi yeterliliklerinin de geliştiği ifade edilmektedir. Mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin farklı öğretim tekniklerini öğrenmeleri önemli görülmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini artırabilmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında aktif rol almalarının öğretim yeterlilik düzeylerini geliştirdiği belirtilmektedir (Gülpek ve Şahin, 2023). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerini olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Sayan vd., 2022). Bu durum öğretim tekniklerinin deneyim yoluyla gelişebileceğini göstermektedir.

Öğretim teknikleri öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisini belirleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Öğretim tekniklerini etkili kullanan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin enerjik ve motive edici yaklaşımı öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilmektedir. Öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretmenin kullandığı öğretim teknikleri öğrencilerin öğrenme kalıcılığını etkileyebilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdıkları belirtilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Ayrıca öğretim süreçlerinde etkili yöntemler kullanan öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum öğretim tekniklerinin eğitim sürecindeki belirleyici rolünü göstermektedir.

Sonuç olarak öğretim teknikleri ve öğretim sürecindeki yeterlilikler öğretmenlik mesleğinin temel yapı taşları arasında yer almaktadır. Öğretim tekniklerini etkili kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve problem çözme becerileri öğretim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretim teknikleri daha da önemli hale gelmektedir. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden farklı öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanmalarını beklemektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretim teknikleri konusunda geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Uygulamalı eğitim süreçleri öğretim tekniklerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Öğretim yeterlilikleri gelişmiş öğretmen adaylarının mesleki süreçte daha başarılı performans sergileyebilecekleri değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğretim teknikleri ve öğretim sürecindeki yeterlilikler eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

## **2.9. Sınıf Yönetimi, İletişim ve Öğretim Becerileri**

Sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerileri öğretmenlik mesleğinin temel bileşenleri arasında yer almaktadır. Eğitim sürecinin etkili biçimde yürütülebilmesi öğretmenin bu alanlardaki yeterlilik düzeyine bağlı olabilmektedir. Özellikle beden eğitimi ve spor derslerinde hareketli öğrenme ortamlarının bulunması sınıf yönetimini

daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin öğrencileri doğru biçimde yönlendirebilmesi ve ders sürecini kontrol altında tutabilmesi öğrenmenin niteliğini etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretmenin iletişim becerilerinin güçlü olması öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları belirtilmektedir. Öğretmen öz yeterliliği ile öğretim becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algılarının sınıf yönetimi süreçlerini etkileyebildiği belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017).

Sınıf yönetimi öğretmenin öğrenme ortamını düzenli biçimde sürdürebilme becerisini ifade etmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin aktif hareket halinde olmaları öğretmenin kontrol becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin ders sırasında öğrencilerin dikkatini sürdürebilmesi öğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Bunun yanında sınıf içi kuralların etkili biçimde uygulanması öğrencilerin öğrenme ortamına uyum sağlamalarına katkı sağlayabilmektedir. Sınıf yönetimi becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğretim sırasında daha planlı hareket ettikleri belirtilmektedir. Öğrencilerin disiplin düzeylerinin öğretmenin sınıf yönetimi becerilerinden etkilendiği ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi algılarının öğretim süreçleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Yanık, 2025). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum sınıf yönetiminin öğretim sürecindeki önemini göstermektedir.

İletişim becerileri öğretmenin öğrencilerle etkili etkileşim kurabilmesini sağlayan önemli yeterlilik alanlarından biridir. Öğretmenin kullandığı iletişim dili öğrencilerin motivasyonunu ve derse yönelik ilgilerini etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde destekleyici ve motive edici iletişim öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabilmektedir. Öğrencilerle empati kurabilen öğretmenlerin daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdukları belirtilmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf içi sorunları daha kolay çözebildikleri ifade edilmektedir. Öğretmenin öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmesi onların özgüven gelişimlerini de olumlu yönde etkileyebilmektedir. İletişim becerileri ile öz yeterlilik arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretim yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum iletişim becerilerinin öğretim sürecindeki belirleyici rolünü göstermektedir.

Öğretim becerileri öğretmenin öğrenme sürecini planlayabilme ve uygulayabilme yeterliliğini kapsamaktadır. Öğretmenin uygun öğretim yöntemlerini seçebilmesi öğrencilerin öğrenme düzeylerini doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde uygulamalı öğretim süreçlerinin yoğun olması öğretim becerilerinin önemini artırmaktadır. Öğretmenin ders sırasında öğrencilerin dikkatini çekebilecek yöntemler kullanması öğrenme sürecinin verimliliğini artırabilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması öğretim sürecinin başarısına katkı sağlayabilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliği ile öğretmen öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Ayrıca beden eğitimi öğretim yeterlilik algısının öğretim becerileriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Sayan vd., 2022). Bu durum öğretim becerilerinin öğretmenlik sürecindeki önemini ortaya koymaktadır.

Sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerileri öğretmenin öz yeterlilik algısıyla da ilişkilendirilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin sınıf yönetimi süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Özellikle öğrencilerle etkili iletişim kurabilen öğretmenlerin öğretim sırasında daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdukları görülmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini kullanma konusunda daha istekli oldukları belirtilmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin problem çözme süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen öz yeterliliği ile öğretim yeterlilikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Yanık, 2017). Ayrıca öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin öğretim süreçlerindeki performanslarını etkilediği ifade edilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Bu durum sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerilerinin öz yeterlilikle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Sınıf yönetimi ve iletişim becerileri öğretmenin problem çözme yeterlilikleriyle de ilişkilendirilmektedir. Özellikle öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara uygun çözümler üretebilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini etkileyebilmektedir. Problem çözme becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf içi sorunlara daha hızlı müdahale edebildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri ifade edilmektedir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alabilmek öğretmenin düşünsel yeterliliğiyle ilişkilendirilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin bilişsel becerileri öğretim sürecini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğretmen

yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretim süreçleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum sınıf yönetimi ve öğretim becerilerinin bilişsel süreçlerle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Günümüzde sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerileri teknolojik gelişmelerle birlikte farklı boyutlar kazanmıştır. Eğitim ortamlarında dijital araçların yaygın biçimde kullanılması öğretmenlerden yeni yeterlilikler beklenmesine neden olmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin teknoloji destekli öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Özellikle dijital araçları kullanabilen öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında iş birliği, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi beceriler çağdaş eğitim anlayışının önemli parçaları arasında yer almaktadır. Yenilikçi uygulamalara açık olan öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının öğretim süreçlerini etkileyebildiği belirtilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum sınıf yönetimi ve öğretim becerilerinin çağdaş eğitim anlayışıyla birlikte gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Solmaz ve Güven, 2023).

Sınıf yönetimi ve iletişim becerileri öğretmenin mesleki gelişim süreciyle de ilişkilidir. Mesleki açıdan kendisini geliştiren öğretmenlerin öğretim sırasında daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının uygulamalı eğitim süreçlerine aktif katılım göstermeleri sınıf yönetimi ve iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında öğretim deneyimi arttıkça öğretmenlerin öğrencilerle daha sağlıklı iletişim kurabildikleri ifade edilmektedir. Mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini öğrenmeleri önemli görülmektedir. Öğretim sırasında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilmek öğretmenin mesleki yeterliliğini artırabilmektedir. Öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında aktif rol almalarının öğretim yeterlilik düzeylerini geliştirdiği belirtilmektedir (Gülpek ve Şahin, 2023). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerini olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Gülpek, 2020). Bu durum sınıf yönetimi ve iletişim becerilerinin deneyim yoluyla gelişebileceğini göstermektedir.

Sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerileri öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisini belirleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Bu becerileri gelişmiş

öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin motive edici yaklaşımı öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilmektedir. Öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretmenin kullandığı öğretim yöntemleri öğrencilerin öğrenme kalıcılığını etkileyebilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Ayrıca öğretim süreçlerinde etkili yöntemler kullanan öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum sınıf yönetimi ve öğretim becerilerinin eğitim sürecindeki belirleyici rolünü göstermektedir.

Sonuç olarak sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerileri öğretmenlik mesleğinin temel yapı taşları arasında yer almaktadır. Bu becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik, problem çözme becerileri ve bilişsel yeterlilikler öğretim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda sınıf yönetimi ve iletişim becerileri daha da önemli hale gelmektedir. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden farklı öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanmalarını beklemektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ve iletişim becerileri açısından geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Uygulamalı eğitim süreçleri bu becerilerin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Sınıf yönetimi ve öğretim becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının mesleki süreçte daha başarılı performans sergileyebilecekleri değerlendirilmektedir. Bu nedenle sınıf yönetimi, iletişim ve öğretim becerileri eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

## **2.10. Öz Yeterlilik ile Öğretim Becerileri Arasındaki İlişki**

Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki öğretmenlik mesleğinin en önemli boyutlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenin kendisini mesleki açıdan yeterli hissetmesi öğretim sürecindeki performansını doğrudan etkileyebilmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin farklı öğretim yöntemlerini kullanma konusunda daha istekli oldukları ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi

ve spor öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin kendisine güven duyması öğretim sürecinin başarısını etkileyebilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları görülmektedir. Öğretmen öz yeterliliği ile öğretim yeterlilikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini seçebilme yeterliliklerinin öz yeterlilik düzeyleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Yılmaz vd., 2020). Araştırmalar öğretmen öz yeterliliğinin öğretim becerilerinin önemli belirleyicilerinden biri olduğunu göstermektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek öğretmenlerin öğretim sürecinde daha fazla yenilikçi yöntem kullandıkları, öğrencilerin bireysel farklılıklarını daha fazla dikkate aldıkları ve sınıf içi uygulamalarda daha etkili performans sergiledikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğrenci motivasyonu konularında daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Bu nedenle öz yeterlilik algısı öğretim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir psikolojik değişken olarak değerlendirilmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Klassen ve Chiu, 2010; Zee ve Koomen, 2016).

Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha planlı hareket ettikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin ders planlama, sınıf yönetimi ve değerlendirme süreçlerinde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin etkinlikleri doğru biçimde organize edebilmesi öğrencilerin derse katılımını artırabilmektedir. Öğretim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebildikleri görülmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında karşılaşılan sorunlara daha hızlı çözümler üretebildikleri belirtilmektedir. Öğretmenin mesleki açıdan kendisini yeterli hissetmesi öğrenciler üzerinde daha güçlü etki oluşturmaya katkı sağlayabilmektedir. Öğretim yeterlilik algısı gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında daha etkili performans gösterdikleri ifade edilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerini geliştirdiği belirtilmektedir (Gülpek, 2020). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin çift yönlü olduğunu göstermektedir.

Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki iletişim süreçlerinde de görülmektedir. İletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerle daha sağlıklı ilişkiler kurabildikleri belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin aktif katılımını sağlayabilmek öğretmenin iletişim becerileriyle ilişkilendirilmektedir. Öğrencileri motive edebilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları

ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerle daha rahat iletişim kurabildikleri görülmektedir. Öğretmenin kullandığı iletişim dili öğrencilerin derse yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. İletişim becerileri ile öz yeterlilik arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretim yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve Kirtepe, 2024). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin iletişim boyutunu ortaya koymaktadır.

Öz yeterlilik düzeyi öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini de etkileyebilmektedir. Sınıf yönetimi öğretim sürecinin düzenli biçimde yürütülmesini sağlayan önemli bir yeterlilik alanıdır. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin sınıf içi sorunlarla daha etkili biçimde başa çıkabildikleri belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğrencilerin hareketli olması öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini daha önemli hale getirmektedir. Öğretmenin öğrencileri doğru biçimde yönlendirebilmesi öğrenme ortamının düzenini etkileyebilmektedir. Bunun yanında öğretmenin öğrenci davranışlarını etkili biçimde kontrol edebilmesi öğretim sürecinin başarısını artırabilmektedir. Sınıf yönetimi algısı ile öğretim öz yeterliliği arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Yanık, 2025). Ayrıca öğretim sırasında etkili sınıf yönetimi sağlayabilen öğretmenlerin daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Serin, 2023). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin sınıf yönetimi sürecinde önemli olduğunu göstermektedir.

Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki öğretmenin problem çözme becerileriyle de bağlantılıdır. Problem çözme becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğretim sırasında daha etkili kararlar verebildikleri belirtilmektedir. Özellikle uygulamalı öğretim süreçlerinde karşılaşılan sorunlara hızlı çözümler üretebilmek öğretmenin öğretim yeterliliğini etkileyebilmektedir. Bunun yanında üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri ifade edilmektedir. Öğretmenin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alabilmesi öğretim sürecinin başarısına katkı sağlayabilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin bilişsel yeterliliği öğretim kalitesini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğretmen yeterliliği ile problem çözme becerileri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Aygüneş, 2023). Ayrıca bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Kılıç vd., 2015). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin bilişsel boyutunu göstermektedir.

Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki öğretmenin akademik gelişim düzeyiyle de bağlantılıdır. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Bu bireylerin öğretim yöntemlerini daha etkili biçimde kullanabildikleri ifade edilmektedir. Akademik açıdan kendisini yeterli hisseden öğretmen adaylarının öğrencilerle daha etkili iletişim kurabildikleri görülmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında daha planlı hareket ettikleri belirtilmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim süreçlerinde daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir. Akademik öz yeterlilik ile öğretim yeterlilikleri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Ayrıca öğretmen adaylarının akademik yeterlilik düzeylerinin öğretim süreçlerindeki performanslarını etkilediği ifade edilmektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018). Bu durum akademik gelişimin öğretim becerileri üzerindeki etkisini göstermektedir.

Günümüzde değişen eğitim anlayışları öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi daha önemli hale getirmiştir. Özellikle 21. yüzyıl becerileri öğretmenlerden farklı yeterlilikler beklenmesine neden olmuştur. Teknolojik gelişmeler öğretim süreçlerinde dijital araçların kullanımını yaygınlaştırmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin teknoloji destekli öğretim yöntemlerini kullanabilmeleri önemli görülmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara daha açık oldukları belirtilmektedir. Bunun yanında eleştirel düşünme, iş birliği ve problem çözme gibi beceriler öğretim sürecinin önemli parçaları arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının öğretim becerilerini etkileyebildiği ifade edilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği belirtilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin çağdaş eğitim anlayışıyla birlikte değişim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Solmaz ve Güven, 2023).

Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki öğretmenin mesleki tutumuyla da bağlantılıdır. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin öğretim sürecinde daha motive oldukları belirtilmektedir. Mesleki motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin öğretim sırasında daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretmenin enerjik ve motive edici yaklaşımı öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilmektedir. Mesleğini seven öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin

öğretim sırasında daha aktif oldukları belirtilmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Akbal, 2016). Ayrıca mesleki tutumun akademik öz yeterlilik düzeyini etkileyebildiği belirtilmektedir (Duman vd., 2020). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin motivasyon boyutunu göstermektedir.

Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisini de belirlemektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin derse aktif katılım göstermelerine katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin motive edici yaklaşımı öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırabilmektedir. Öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretmenin kullandığı öğretim yöntemleri öğrencilerin öğrenme kalıcılığını etkileyebilmektedir. Öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları belirtilmektedir (Mirzeoğlu vd., 2007). Ayrıca öğretim süreçlerinde etkili yöntemler kullanan öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeylerini artırabildikleri ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin eğitim sürecindeki belirleyici rolünü göstermektedir. Zee ve Koomen (2016) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında öğretmen öz yeterliliğinin öğretim davranışları, sınıf yönetimi ve öğrenci başarısı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Klassen ve Chiu (2010) öğretmen öz yeterliliğinin öğretim deneyimi ve mesleki bağlılık ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Tschannen-Moran ve Hoy (2001) ise yüksek öz yeterliliğe sahip öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha etkili uygulamalar gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. Bu bulgular öğretmen öz yeterliliğinin öğretim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Zee ve Koomen, 2016; Klassen ve Chiu, 2010; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Sonuç olarak öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bunun yanında iletişim becerileri, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve problem çözme becerileri öğretim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öz yeterlilik ve öğretim becerileri daha da önemli hale gelmektedir. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden farklı öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanmalarını beklemektedir. Bu nedenle öğretmen

adaylarının öz yeterlilik ve öğretim becerileri açısından geliştirilmesi öğretmen yetiştirme programlarının temel hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Uygulamalı eğitim süreçleri bu yeterliliklerin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Öz yeterlilik düzeyi ve öğretim becerileri gelişmiş öğretmen adaylarının mesleki süreçte daha başarılı performans sergileyebilecekleri değerlendirilmektedir. Bu nedenle öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

### **2.11. Konuya İlişkin Yapılmış Araştırmalar**

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde öz yeterlilik ve öğretim becerileri kavramlarının son yıllarda önemli çalışma alanlarından biri haline geldiği görülmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları ile öğretim süreçlerindeki performansları arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu araştırmalarda öğretmen adaylarının kendilerini mesleki açıdan yeterli hissetmelerinin öğretim süreçlerine olumlu katkılar sağladığı ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları belirtilmektedir. Araştırmalarda öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmen adaylarının öğrencilerle daha etkili iletişim kurabildikleri de ifade edilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öz yeterlilik algısının öğretim başarısını etkileyebildiği belirtilmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilik inançlarının incelendiği çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterebildiği ifade edilmektedir (Seçkin ve Başbay, 2013). Ayrıca öğretmen öz yeterliliğinin öğretim tekniklerini seçebilme yeterlilikleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Yılmaz vd., 2020).

Alan yazında beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilik düzeylerine yönelik araştırmaların da önemli yer tuttuğu görülmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyinin öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerini etkileyebildiği ifade edilmektedir. Özellikle akademik açıdan kendisini yeterli hisseden bireylerin öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Bunun yanında akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha özgüvenli davrandıkları görülmektedir. Araştırmalarda akademik öz yeterlilik ile mesleki kaygı arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir. Akademik öz yeterlilik düzeyi düşük olan bireylerin öğretim sırasında daha fazla stres yaşayabildikleri belirtilmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlilik düzeylerinin

incelendiği araştırmada öğretmen adaylarının akademik yeterlilik algılarının orta ve yüksek düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Eroğlu ve Yıldırım, 2018). Ayrıca öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilikleri ile mesleki kaygıları arasında ilişki bulunduğu belirtilmektedir (Ünlü ve Erbaş, 2018). Bu durum akademik öz yeterlilik kavramının öğretmenlik sürecindeki önemini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının öğretim yeterlilikleri üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretim becerilerinin öğretmenlik sürecindeki belirleyici rolüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Özellikle öğretim yöntemlerini etkili biçimde kullanabilen öğretmen adaylarının öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğretim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin öğrencilerle daha sağlıklı iletişim kurabildikleri ifade edilmektedir. Araştırmalarda öğretim yeterliliği ile öğretmen öz yeterliliği arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir. Öğretim süreçlerinde başarılı olan öğretmen adaylarının kendilerini daha yeterli hissettikleri görülmektedir. Öğretim yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin öğretim uygulamalarında daha etkili performans gösterdikleri ifade edilmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretim yeterlilik algı düzeylerinin incelendiği çalışmada öğretmen adaylarının öğretim süreçlerine yönelik olumlu algılar geliştirdikleri belirtilmektedir (Varol ve Türkmen, 2017). Ayrıca öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretim yeterliliklerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Gülpek, 2020). Bu durum öğretim becerilerinin öğretmen yetiştirme sürecindeki önemini göstermektedir.

İletişim becerileri ile öğretim yeterliliği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da alan yazında önemli yer tutmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurabilmelerinin öğrenme ortamını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenin motive edici iletişim kurabilmesi öğrencilerin derse katılım düzeylerini artırabilmektedir. Araştırmalarda iletişim becerileri gelişmiş öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Bunun yanında öğrencilerle empati kurabilen öğretmenlerin öğretim sırasında daha olumlu öğrenme ortamı oluşturdukları belirtilmektedir. İletişim becerileri ile öz yeterlilik arasında da olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlilik ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada iletişim becerileri ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Çiftçi ve Taskaya, 2010). Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretim yeterlilikleri arasında ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Çetinkaya ve

Kirtepe, 2024). Bu durum iletişim becerilerinin öğretim sürecindeki önemini ortaya koymaktadır.

Alan yazında öz yeterlilik ile mesleki tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların da önemli olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle mesleki motivasyonu yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha yaratıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin mesleki süreçte daha aktif oldukları görülmektedir. Araştırmalarda öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir. Mesleğini seven öğretmen adaylarının öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdukları ifade edilmektedir. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada iki değişken arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Altuntaş vd., 2016). Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile öz yeterlilikleri arasında ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Akbal, 2016). Bu durum mesleki tutumun öğretim süreçleri üzerindeki etkisini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının üstbilişsel düşünme becerileri ve problem çözme yeterlilikleri üzerine yapılan araştırmalar da dikkat çekmektedir. Özellikle üstbilişsel farkındalığı yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecinde daha bilinçli hareket ettikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin karşılaştıkları sorunlara daha etkili çözümler üretebildikleri ifade edilmektedir. Problem çözme becerileri gelişmiş öğretmenlerin öğretim süreçlerinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanında öğretim sırasında öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını daha fazla dikkate alabildikleri belirtilmektedir. Araştırmalarda bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ve akademik öz yeterliliklerinin incelendiği çalışmada değişkenler arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Kılıç vd., 2015). Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin problem çözme ve öğretmenlik öz yeterlik algıları arasında ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Tuzcuoğlu ve Mirzeoğlu, 2018). Bu durum bilişsel becerilerin öğretmenlik sürecindeki önemini göstermektedir.

21. yüzyıl becerileri ve öz yeterlilik ilişkisini inceleyen araştırmalar son yıllarda artış göstermiştir. Eğitim ortamlarında teknolojik gelişmelerin etkisiyle öğretmenlerden farklı yeterlilikler beklenmeye başlanmıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının teknoloji

kullanımına yönelik yeterlilik algılarının önemli olduğu belirtilmektedir. Araştırmalarda problem çözme, iş birliği ve eleştirel düşünme gibi becerilerin öğretim sürecinin başarısını etkilediği ifade edilmektedir. Özellikle yenilikçi öğretim yöntemlerini kullanabilen öğretmen adaylarının öğrencilerin derse katılımını artırabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarının mesleki gelişimlerini etkileyebildiği ifade edilmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri öz yeterlilik algılarının incelendiği araştırmada öğretmen adaylarının yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Güler ve Tuncel, 2022). Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının farklı değişkenlere göre değişebildiği ifade edilmektedir (Alıncak ve Kocahal, 2024). Bu durum çağdaş eğitim anlayışında öz yeterlilik kavramının önemini göstermektedir.

Alan yazında epistemolojik inançlar ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının bilgiye ilişkin düşüncelerinin öğretim süreçlerini etkileyebildiği belirtilmektedir. Özellikle bilgiye eleştirel yaklaşabilen öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha öğrenci merkezli yöntemler kullandıkları ifade edilmektedir. Bunun yanında öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireylerin öğrenme süreçlerine daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Araştırmalarda epistemolojik inançları gelişmiş öğretmen adaylarının öğretim sırasında daha esnek ve yaratıcı davrandıkları belirtilmektedir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alabilmek öğretmenin bilişsel gelişimiyle ilişkilendirilmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada iki değişken arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Şahin ve Karakaya, 2023). Ayrıca öğretmen adaylarının üstbilişsel düşünme becerileri ile akademik öz yeterlilikleri arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmektedir (Sevindik Aktaş vd., 2023). Bu durum epistemolojik gelişimin öğretim sürecindeki önemini göstermektedir.

Öğretim yeterliliği ve program okuryazarlığı üzerine yapılan araştırmalar da beden eğitimi öğretmenliği alanında dikkat çeken çalışma konuları arasında yer almaktadır. Program okuryazarlığı gelişmiş öğretmenlerin öğretim süreçlerini daha bilinçli planlayabildikleri belirtilmektedir. Bunun yanında öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağlayabildikleri ifade edilmektedir. Araştırmalarda öğretim programlarını etkili biçimde kullanabilen öğretmenlerin sınıf yönetiminde de daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda program bilgisi öğretim sürecinin niteliğini etkileyebilmektedir. Öğretim süreçlerinde

etkili yöntemler kullanan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha olumlu etkiler oluşturdıkları ifade edilmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin program okuryazarlığı ve öğretim yeterlilik düzeylerinin incelendiği araştırmada iki değişken arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmektedir (Gülpek ve Şahin, 2023). Ayrıca öğretim süreçlerinde etkili uygulamalar gerçekleştiren öğretmenlerin mesleki başarılarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Serin, 2023). Bu durum öğretim yeterliliğinin eğitim sürecindeki önemini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak konuya ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde öz yeterlilik ve öğretim becerilerinin öğretmenlik sürecinin temel belirleyicileri arasında yer aldığı görülmektedir. Araştırmalar öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretim süreçlerinde daha başarılı performans sergilediklerini ortaya koymaktadır. Bunun yanında iletişim becerileri, sınıf yönetimi yeterlilikleri, problem çözme becerileri ve akademik gelişim öğretim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Özellikle beden eğitimi öğretmenliği gibi uygulamalı alanlarda öğretim yeterliliği ve öz yeterlilik daha önemli hale gelmektedir. Günümüzde değişen eğitim anlayışları öğretmenlerden daha fazla yeterlilik beklenmesine neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının öz yeterlilik ve öğretim becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmesi önemli görülmektedir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasında güçlü ilişkiler bulunduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında uygulamalı eğitim süreçlerinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı görülmektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmen adaylarında öz yeterlilik ve öğretim becerileri konusu eğitim bilimleri alanında önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

### **3. MATERYAL VE METOT**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

##### **3.1.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırma, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları (öz yeterlilik) ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik olarak genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını, yönünü ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2020). Bu model sayesinde araştırmacılar değişkenler arasındaki ilişkileri herhangi bir müdahalede bulunmaksızın inceleyebilmektedir. Araştırmada kişisel-mesleki yetkinlik algısı ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerini yordama gücünün belirlenmesi amaçlandığından ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Araştırma kesitsel bir yapıda yürütülmüş olup veriler belirli bir zaman diliminde katılımcılardan toplanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri mevcut durumları çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Ayrıca kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizinden yararlanılmıştır. Bunun yanında katılımcıların öz yeterlilik ve öğretim becerileri puanlarının cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, akademik başarı, spor branşı ve lisanslı sporcu olma durumu gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Bu kapsamda araştırma, Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan, mevcut durumu betimleyen ve değişkenler arasındaki yordayıcı etkiyi inceleyen nicel ve ilişkisel bir araştırma niteliği taşımaktadır.

### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın kuramsal evrenini Türkiye'de Spor Bilimleri Fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) istatistiklerine göre araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde bu öğrenci sayısı yaklaşık 72.880'dir.

Türkiye'de Spor Bilimleri Fakülteleri ve BESYO'larda öğrenim gören toplam 72.880 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini ise Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan ve araştırmaya dâhil edilen üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan toplam 222 öğrenci oluşturmaktadır.

Kuramsal evren = Türkiye'deki 72.880 Spor Bilimleri öğrencisi

Ulaşılabilir evren = Araştırmaya dâhil edilen üniversitelerdeki öğrenciler

Örneklem = 222 öğrenci

Araştırmada olasılıksız örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi, araştırmacının ulaşılabilir ve araştırmaya katılmaya gönüllü bireylerden veri toplamasına dayanan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk ve ark., 2020). Veri toplama sürecinde öğrencilere ulaşılabilirlik ve gönüllülük esas alınmıştır.

Örneklem büyüklüğünün istatistiksel analizler açısından yeterliliğinin değerlendirilmesinde Tabachnick ve Fidell (2019) tarafından önerilen örneklem büyüklüğü kriterlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkinin incelenmesi amacıyla regresyon analizi kullanılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e göre regresyon analizlerinde minimum örneklem büyüklüğü  $n > 50 + 8m$  formülü ile hesaplanmaktadır. Formülde  $m$  bağımsız değişken sayısını ifade etmektedir. Bu araştırmada bağımsız değişken sayısı 1 olduğundan minimum örneklem büyüklüğü 58 kişi olarak hesaplanmıştır. Araştırmada yer alan 222 katılımcı bu minimum değerin oldukça üzerinde olup örneklem büyüklüğünün istatistiksel analizler için yeterli olduğu kabul edilmiştir.

Ayrıca Cohen (1992) tarafından önerilen güç analizi ölçütlerine göre sosyal bilimler alanında orta düzey etki büyüklüğünün belirlenebilmesi için gerekli örneklem büyüklüğünün üzerinde katılımcıya ulaşılmıştır. Bu nedenle araştırmanın örneklem büyüklüğünün istatistiksel güç açısından yeterli olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırmaya yalnızca veri toplama sürecinde fakültelerde aktif olarak öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü katılım sağlayan öğrenciler dahil edilmiştir. Eksik veya hatalı veri içeren formlar değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri:

- Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim görüyor olmak,
- Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmek,
- Ölçek maddelerini eksiksiz doldurmak.

Araştırmadan Dışlanma Kriterleri:

- Gönüllü katılım onayı vermemek,
- Veri toplama araçlarını eksik doldurmak,
- Ölçek maddelerinin önemli bir kısmını boş bırakmak.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği ve Öğretim Becerileri Ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, akademik başarı ortalaması, lisanslı sporculuk durumu ve spor geçmişine ilişkin sorular yer almaktadır.

#### **3.3.2. Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği**

Katılımcıların kişisel ve mesleki öz yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek;

- Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme,
- Öğrenme Yetkinliği,
- İletişim ve Sosyal Yetkinlik,
- Alana Özgü Yetkinlik

olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan maddeler Likert tipi derecelendirme ile puanlanmakta olup yüksek puanlar yüksek kişisel-mesleki yetkinlik algısını göstermektedir.

### 3.3.3. Öğretim Becerileri Ölçeği

Öğrencilerin öğretim becerilerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Öğretim Becerileri Ölçeği kullanılmıştır.

Ölçek;

- Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma,
- Öğretme Sürecini Planlama,
- Etkili Öğretim Ortamı Oluşturma,
- Öğrenme Sürecini Yönetme,
- Değerlendirme

boyutlarından oluşmaktadır.

Yüksek puanlar öğretim becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

### 3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecine başlamadan önce ilgili üniversitenin Etik Kurulundan gerekli etik kurul izni alınmıştır. Etik kurul onayının ardından araştırmanın yürütüleceği Spor Bilimleri Fakültesi yönetiminden gerekli kurumsal izinler temin edilmiştir.

Veri toplama sürecinde katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve gönüllülük esasları hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup katılımcılardan herhangi bir kişisel kimlik bilgisi talep edilmemiştir. Elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve gizlilik ilkelerine uygun şekilde değerlendirileceği katılımcılara açıklanmıştır.

Araştırma verileri, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden yüz yüze veri toplama yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Veri toplama araçları ders öncesinde veya sonrasında uygun sınıf ortamlarında uygulanmıştır. Katılımcılardan öncelikle Kişisel Bilgi Formunu, ardından Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği ile Öğretim Becerileri Ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Ölçeklerin uygulanması ortalama 10–15 dakika sürmüştür.

Veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından elde edilen formlar incelenmiş, eksik, hatalı veya tutarsız şekilde doldurulan veri formları değerlendirme dışı bırakılmıştır. Geçerli kabul edilen veri setleri elektronik ortama aktarılmış ve istatistiksel analizler için hazır hale getirilmiştir.

Araştırma kapsamında toplam 222 öğrenciden geçerli veri elde edilmiş ve analizler bu veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra analiz edilmek üzere IBM SPSS Statistics 27.0 paket programına yüklenmiştir. IBM SPSS Statistics, International Business Machines (IBM) Corporation tarafından geliştirilen ve sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılan istatistiksel analiz yazılımıdır.

Analiz sürecinin ilk aşamasında veri seti incelenmiş, eksik ve hatalı veriler kontrol edilmiştir. Ölçek maddelerinin eksik doldurulduğu belirlenen veri formları değerlendirme dışı bırakılmıştır. Ardından veri setinin parametrik testlerin kullanımına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla normallik analizleri gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenerek değerlendirilmiştir. Elde edilen değerlerin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı belirlenmiş ve analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenmesinde tamamlayıcı (betimsel) istatistiklerden yararlanılmıştır. Bu kapsamda frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (SS) değerleri hesaplanmıştır.

Öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerilerine ilişkin puanlarının iki kategorili bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmıştır. İki'den fazla kategoriye sahip değişkenlere göre farklılıkların belirlenmesinde ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık tespit edilen durumlarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla uygun post-hoc karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır.

Kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin yönünü ve derecesini belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında ilişkinin yönü (pozitif-negatif) ve gücü dikkate alınmıştır.

Kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerini yordama düzeyini belirlemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizi sonucunda elde edilen açıklayıcılık katsayısı ( $R^2$ ) dikkate alınarak kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerindeki değişimi açıklama düzeyi değerlendirilmiştir.

Araştırmada gerçekleştirilen tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin iç tutarlılık düzeylerini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen katsayıların kabul edilebilir düzeyin üzerinde olduğu belirlenmiştir.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular araştırma amaçları doğrultusunda sunulmuştur. Öncelikle katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiş, ardından araştırma değişkenlerine ilişkin analiz sonuçları tablolar hâlinde açıklanmıştır. Bulgular, istatistiksel analiz sonuçları doğrultusunda yorumlanmıştır.

Tablo 1. Araştırmanın grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı

| Değişkenler                  | Gruplar                            | N   | %    |
|------------------------------|------------------------------------|-----|------|
| Cinsiyet                     | Kadın                              | 78  | 35,1 |
|                              | Erkek                              | 144 | 64,9 |
| Yaş                          | 21 ve altı yaş                     | 56  | 25,2 |
|                              | 22 ve üzeri yaş                    | 166 | 74,8 |
| Öğrenim görünen sınıf düzeyi | 1. Sınıf                           | 38  | 17,1 |
|                              | 2. Sınıf                           | 43  | 19,4 |
|                              | 3. Sınıf                           | 46  | 20,7 |
|                              | 4. Sınıf                           | 95  | 42,8 |
| Öğrenim görünen bölüm        | Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği | 83  | 37,4 |
|                              | Spor Yöneticiliği                  | 56  | 25,2 |
|                              | Antrenörlük                        | 83  | 37,4 |
| Ağırlıklı ortalama           | 3.51-4.00                          | 22  | 9,9  |
|                              | 3.01-3.50                          | 81  | 36,5 |
|                              | 2.51-3.00                          | 80  | 36,0 |
|                              | 2.00-2.50                          | 39  | 17,6 |
| Spor branşı                  | Takım Sporları                     | 103 | 46,4 |
|                              | Bireysel Sporlar                   | 98  | 44,1 |
|                              | Yok                                | 21  | 9,5  |
| Lisanslı spor yapma durumu   | Evet                               | 178 | 80,2 |
|                              | Hayır                              | 44  | 19,8 |

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu erkek öğrencilerin (%64,9) oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük bölümünün 22 yaş ve üzeri (%74,8), dördüncü sınıfta (%42,8) öğrenim gören ve lisanslı sporculuk deneyimine sahip (%80,2) öğrencilerden oluştuğu belirlenmiştir. Bu durum örneklemin spor bilimleri alanında uygulama ve deneyim açısından belirli bir birikime sahip öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir.

Araştırma grubunu toplam 222 katılımcı oluşturmaktadır. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde katılımcıların %35,1'inin kadın (n=78), %64,9'unun erkek (n=144) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, araştırma grubunda erkek katılımcıların sayıca daha fazla olduğunu göstermektedir. Yaş değişkenine göre dağılım incelendiğinde, katılımcıların %25,2'si 21 yaş ve altı (n=56), %74,8'i ise 22 yaş ve üzeri (n=166) yaş

grubunda yer almaktadır. Bu durum, örneklemin büyük çoğunluğunun daha ileri yaş grubundaki öğrencilerden oluştuğunu ortaya koymaktadır. Öğrenim görülen sınıf düzeyi açısından bakıldığında, katılımcıların %17,1'i 1. sınıf (n=38), %19,4'ü 2. sınıf (n=43), %20,7'si 3. sınıf (n=46) ve %42,8'i 4. sınıf (n=95) öğrencisidir. Sınıf düzeyi dağılımı,örneklemin ağırlıklı olarak üst sınıf öğrencilerinden oluştuğunu ve özellikle 4. sınıf öğrencilerinin öne çıktığını göstermektedir. Katılımcıların öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımı incelendiğinde, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim görenlerin oranı %37,4 (n=83), Antrenörlük bölümünde öğrenim görenlerin oranı da aynı şekilde %37,4 (n=83) olarak belirlenmiştir. Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören katılımcıların oranı ise %25,2 (n=56)'dır. Bu dağılım, araştırma grubunun spor bilimleri alanındaki temel bölümleri dengeli biçimde temsil ettiğini göstermektedir. Ağırlıklı not ortalaması incelendiğinde, katılımcıların %36,5'inin 3.01–3.50 (n=81), %36,0'ının 2.51–3.00 (n=80) aralığında yer aldığı görülmektedir. 2.00–2.50 aralığında not ortalamasına sahip olanların oranı %17,6 (n=39) iken, 3.51–4.00 aralığında yüksek akademik başarıya sahip katılımcıların oranı %9,9 (n=22)'dur. Bu sonuçlar, katılımcıların büyük çoğunluğunun orta ve iyi düzeyde akademik başarıya sahip olduğunu göstermektedir. Spor branşı değişkenine göre dağılım incelendiğinde, katılımcıların %46,4'ünün takım sporlarıyla (n=103), %44,1'inin bireysel sporlarla (n=98) ilgilendiği belirlenmiştir. Herhangi bir spor branşıyla ilgilenmediğini belirten katılımcıların oranı ise %9,5 (n=21)'tir. Bu bulgu, araştırma grubunun büyük bir bölümünün aktif olarak spor faaliyetlerine katıldığını ortaya koymaktadır. Son olarak, lisanslı spor yapma durumu incelendiğinde, katılımcıların %80,2'sinin lisanslı sporcu (n=178) olduğu, %19,8'inin ise lisanslı spor yapmadığı (n=44) belirlenmiştir. Bu sonuç, örneklemin önemli bir kısmının düzenli ve organize spor etkinlikleri içerisinde yer aldığını göstermektedir. Son olarak, katılımcıların büyük çoğunluğu lisanslı sporcu olduğunu (%80,2) belirtmiştir.

Tablo 2. KMYAÖ ve ÖBÖ Puanları ile ilgili betimsel istatistikler

| BOYUTLAR                                   | n   | Min. | Max. | $\bar{x}$ | Ss   | Çarpıklık | Basıklık |
|--------------------------------------------|-----|------|------|-----------|------|-----------|----------|
| Bağımsız Çalışabilme                       | 222 | 1,00 | 5,00 | 4,12      | 0,70 | -0,638    | 0,577    |
| Alana Özgü Yetkinliği                      | 222 | 1,00 | 5,00 | 4,09      | 0,73 | -0,675    | 0,521    |
| Öğrenme Yetkinliği                         | 222 | 1,00 | 5,00 | 4,16      | 0,72 | -0,665    | 0,465    |
| İletişim Sosyal Yetkinliği                 | 222 | 1,25 | 5,00 | 3,75      | 0,84 | -0,310    | -0,406   |
| KMYAÖ Toplam                               | 222 | 1,06 | 5,00 | 4,04      | 0,65 | -0,570    | 0,822    |
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | 222 | 1,00 | 4,00 | 2,92      | 0,68 | -0,025    | -0,599   |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | 222 | 1,00 | 4,00 | 2,98      | 0,71 | -0,291    | -0,302   |

Tablo 2. (Devamı)

| BOYUTLAR                               | n   | Min. | Max. | $\bar{x}$ | Ss   | Çarpıklık | Basıklık |
|----------------------------------------|-----|------|------|-----------|------|-----------|----------|
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama    | 222 | 1,00 | 4,00 | 3,14      | 0,58 | -0,507    | 0,249    |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                 | 222 | 1,00 | 4,00 | 3,17      | 0,56 | -0,469    | 0,222    |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi | 222 | 1,00 | 4,00 | 3,18      | 0,57 | -0,505    | 0,531    |
| Değerlendirme                          | 222 | 1,00 | 4,00 | 3,17      | 0,59 | -0,401    | 0,178    |
| ÖBÖ Toplam                             | 222 | 1,00 | 4,00 | 3,11      | 0,52 | -0,308    | 0,679    |

Çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1$  aralığında olması nedeniyle verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Katılımcıların öz yeterlilik puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin Kişisel-Mesleki Yetkinlik Algısı Ölçeği toplam puan ortalamasının ( $\bar{X}=4,04\pm 0,65$ ) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Alt boyutlar içerisinde en yüksek ortalama Öğrenme Yetkinliği ( $\bar{X}=4,16\pm 0,72$ ) boyutunda, en düşük ortalama ise İletişim ve Sosyal Yetkinlik ( $\bar{X}=3,75\pm 0,84$ ) boyutunda elde edilmiştir. Öğretim Becerileri Ölçeği toplam puan ortalamasının ise ( $\bar{X}=3,11\pm 0,52$ ) yüksek düzeyde olduğu ve en yüksek ortalamasının Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $\bar{X}=3,18\pm 0,57$ ) boyutunda görüldüğü belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer alması verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 2’de Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği (KMYAÖ) ile Öğretim Becerileri Ölçeği’ne (ÖBÖ) ait boyutların betimsel istatistikleri yer almaktadır. Araştırmaya 222 katılımcı dâhil edilmiştir. KMYAÖ boyutları incelendiğinde, katılımcıların algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama Öğrenme Yetkinliği boyutunda ( $\bar{x} = 4,16$ ), bunu Bağımsız Çalışabilme ( $\bar{x} = 4,12$ ) ve Alana Özgü Yetkinlik ( $\bar{x} = 4,09$ ) boyutları izlemektedir. En düşük ortalama ise İletişim Sosyal Yetkinliği boyutunda ( $\bar{x} = 3,75$ ) belirlenmiştir. KMYAÖ toplam puan ortalaması  $\bar{x} = 4,04$  olup, katılımcıların kişisel ve mesleki yetkinlik algılarının genel olarak yüksek olduğu söylenebilir. ÖBÖ boyutları incelendiğinde, ortalamaların orta–yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi boyutunda ( $\bar{x} = 3,18$ ), bunu Olumlu Sınıf Atmosferi ve Değerlendirme boyutları ( $\bar{x} = 3,17$ ) takip etmektedir. En düşük ortalama ise Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma boyutunda ( $\bar{x} = 2,92$ ) saptanmıştır. ÖBÖ toplam puan ortalaması  $\bar{x} = 3,11$  olarak hesaplanmıştır. Tablodaki çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $-1$  ile  $+1$  aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durum, hem KMYAÖ hem de ÖBÖ’ye ait

puanların normal dağılım varsayımını karşıladığını ve verilerin parametrik analizler için uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler<br>Boyutları                            | ve     | Cinsiyet | n   | $\bar{x}$ | Ss   | sd  | t      | p     |
|--------------------------------------------------|--------|----------|-----|-----------|------|-----|--------|-------|
| Bağımsız<br>Çalışabilme                          |        | Kadın    | 78  | 4,09      | 0,71 | 222 | -0,465 | 0,643 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 4,14      | 0,70 |     |        |       |
| Alana<br>Yetkinliği                              | Özgü   | Kadın    | 78  | 4,16      | 0,70 | 222 | 1,057  | 0,292 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 4,05      | 0,75 |     |        |       |
| Öğrenme Yetkinliği                               |        | Kadın    | 78  | 4,15      | 0,72 | 222 | -0,058 | 0,954 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 4,16      | 0,73 |     |        |       |
| İletişim<br>Yetkinliği                           | Sosyal | Kadın    | 78  | 3,73      | 0,89 | 222 | -0,323 | 0,747 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 3,77      | 0,81 |     |        |       |
| KMYAÖ Toplam                                     |        | Kadın    | 78  | 4,05      | 0,64 | 222 | 0,108  | 0,914 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 4,04      | 0,66 |     |        |       |
| Eğitsel<br>Gereksinimlere Göre<br>Hazırlık Yapma |        | Kadın    | 78  | 2,97      | 0,73 | 222 | 0,843  | 0,400 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 2,89      | 0,66 |     |        |       |
| Öğretme Süreçlerini<br>Planlama                  |        | Kadın    | 78  | 3,01      | 0,77 | 222 | 0,523  | 0,601 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 2,96      | 0,68 |     |        |       |
| Etkili Programlama<br>Deneyimi Sağlama           |        | Kadın    | 78  | 3,23      | 0,61 | 222 | 1,658  | 0,099 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 3,09      | 0,57 |     |        |       |
| Olumlu<br>Atmosferi                              | Sınıf  | Kadın    | 78  | 3,21      | 0,55 | 222 | 0,914  | 0,362 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 3,14      | 0,57 |     |        |       |
| Öğrenme Stratejileri<br>ve Zaman Yönetimi        |        | Kadın    | 78  | 3,25      | 0,60 | 222 | 1,414  | 0,159 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 3,14      | 0,55 |     |        |       |
| Değerlendirme                                    |        | Kadın    | 78  | 3,26      | 0,57 | 222 | 1,650  | 0,100 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 3,12      | 0,60 |     |        |       |
| ÖBÖ Toplam                                       |        | Kadın    | 78  | 3,18      | 0,54 | 222 | 1,478  | 0,141 |
|                                                  |        | Erkek    | 144 | 3,07      | 0,50 |     |        |       |

Tablo 3 incelendiğinde kadın ve erkek öğrencilerin KMYAÖ ve ÖBÖ toplam puanları ile tüm alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Bu bulgu, öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ve öğretim becerilerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini göstermektedir.

KMYAÖ boyutları açısından yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre Bağımsız Çalışabilme boyutunda kadınlar ( $\bar{x}=4,09$ ) ile erkekler ( $\bar{x}=4,14$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(222)=-0,465$ ,  $p=0,643$ ). Alana Özgü Yetkinlik boyutunda kadınların ortalaması ( $\bar{x}=4,16$ ) erkeklerden ( $\bar{x}=4,05$ ) yüksek olmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t(222)=1,057$ ,  $p=0,292$ ). Öğrenme Yetkinliği ( $t(222)=-0,058$ ,  $p=0,954$ ) ve İletişim Sosyal Yetkinliği ( $t(222)=-0,323$ ,  $p=0,747$ ) boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. KMYAÖ toplam puanları bakımından da kadınlar ( $\bar{x}=4,05$ ) ile erkekler ( $\bar{x}=4,04$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(222)=0,108$ ,  $p=0,914$ ). ÖBÖ boyutlarına ilişkin sonuçlar

incelendiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma ( $t(222)=0,843$ ,  $p=,400$ ) ve Öğretme Süreçlerini Planlama ( $t(222)=0,523$ ,  $p=0,601$ ) boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Etkili Programlama Deneyimi Sağlama boyutunda kadınların ortalaması ( $\bar{x}=3,23$ ) erkeklerden ( $\bar{x}=3,09$ ) yüksek olmakla birlikte bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t(222)=1,658$ ,  $p=0,099$ ). Benzer şekilde Olumlu Sınıf Atmosferi ( $t(222)=0,914$ ,  $p=,362$ ), Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $t(222)=1,414$ ,  $p=,159$ ) ve Değerlendirme ( $t(222)=1,650$ ,  $p=,100$ ) boyutlarında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından da kadınlar ( $\bar{x}=3,18$ ) ile erkekler ( $\bar{x}=3,07$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t(222)=1,478$ ,  $p=0,141$ ). Genel olarak, yapılan analizler sonucunda KMYAÖ ve ÖBÖ'nün tüm alt boyutları ile toplam puanlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

Tablo 4.Yaş değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler ve Boyutları                      | Yaş         | n   | $\bar{x}$ | Ss   | sd  | t      | p       |
|--------------------------------------------|-------------|-----|-----------|------|-----|--------|---------|
| Bağımsız Çalışabilme                       | 21 ve altı  | 56  | 3,81      | 0,64 | 222 | -4,011 | 0,001** |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 4,23      | 0,69 |     |        |         |
| Alana Özgü Yetkinliği                      | 21 ve altı  | 56  | 3,80      | 0,71 | 222 | -3,530 | 0,001** |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 4,19      | 0,72 |     |        |         |
| Öğrenme Yetkinliği                         | 21 ve altı  | 56  | 3,88      | 0,74 | 222 | -3,377 | 0,001** |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 4,25      | 0,69 |     |        |         |
| İletişim Sosyal Yetkinliği                 | 21 ve altı  | 56  | 3,53      | 0,76 | 222 | -2,306 | 0,022*  |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,83      | 0,85 |     |        |         |
| KMYAÖ Toplam                               | 21 ve altı  | 56  | 3,76      | 0,62 | 222 | -3,773 | 0,001** |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 4,13      | 0,64 |     |        |         |
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | 21 ve altı  | 56  | 2,75      | 0,67 | 222 | -2,177 | 0,031*  |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 2,97      | 0,68 |     |        |         |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | 21 ve altı  | 56  | 2,80      | 0,74 | 222 | -2,237 | 0,026*  |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,04      | 0,69 |     |        |         |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama        | 21 ve altı  | 56  | 3,15      | 0,58 | 222 | 0,122  | 0,903   |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,14      | 0,59 |     |        |         |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                     | 21 ve altı  | 56  | 3,08      | 0,56 | 222 | -1,277 | 0,203   |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,20      | 0,56 |     |        |         |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi     | 21 ve altı  | 56  | 3,12      | 0,59 | 222 | -0,850 | 0,396   |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,20      | 0,57 |     |        |         |
| Değerlendirme                              | 21 ve altı  | 56  | 3,16      | 0,63 | 222 | -0,048 | 0,962   |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,17      | 0,58 |     |        |         |
| ÖBÖ Toplam                                 | 21 ve altı  | 56  | 3,05      | 0,55 | 222 | -1,023 | 0,307   |
|                                            | 22 ve üzeri | 166 | 3,13      | 0,51 |     |        |         |

Tablo 4 incelendiğinde yaş değişkenine göre KMYAÖ toplam puanı ve tüm alt boyutlarda 22 yaş ve üzeri öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). ÖBÖ açısından ise yalnızca "Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma" ve

"Öğretme Süreçlerini Planlama" alt boyutlarında 22 yaş ve üzeri öğrenciler lehine anlamlı farklılık belirlenirken, ölçek toplam puanında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

KMYAÖ boyutlarına ilişkin analiz sonuçlarına göre, Bağımsız Çalışabilme boyutunda 22 yaş ve üzeri katılımcıların ortalaması ( $\bar{x}=4,23$ ), 21 yaş ve altı katılımcılardan ( $\bar{x}=3,81$ ) anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $t(222)=-4,011$ ,  $p<,01$ ). Benzer şekilde Alana Özgü Yetkinlik ( $t(222)=-3,530$ ,  $p<,01$ ) ve Öğrenme Yetkinliği ( $t(222)=-3,377$ ,  $p<,01$ ) boyutlarında da 22 yaş ve üzeri grubun lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. İletişim Sosyal Yetkinliği boyutunda da yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farkın 22 yaş ve üzeri grup lehine olduğu görülmüştür ( $t(222)=-2,306$ ,  $p<,05$ ). KMYAÖ toplam puanları açısından da 22 yaş ve üzeri katılımcıların ortalaması ( $\bar{x}=4,13$ ), 21 yaş ve altı katılımcılardan ( $\bar{x}=3,76$ ) anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $t(222)=-3,773$ ,  $p<,01$ ). ÖBÖ boyutları incelendiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma ( $t(222)=-2,177$ ,  $p<0,05$ ) ve Öğretme Süreçlerini Planlama ( $t(222)=-2,237$ ,  $p<0,05$ ) boyutlarında 22 yaş ve üzeri katılımcıların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmıştır. Buna karşın Etkili Programlama Deneyimi Sağlama ( $t(222)=0,122$ ,  $p=,903$ ), Olumlu Sınıf Atmosferi ( $t(222)=-1,277$ ,  $p=0,203$ ), Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $t(222)=-0,850$ ,  $p=0,396$ ) ve Değerlendirme ( $t(222)=-0,048$ ,  $p=0,962$ ) boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından da yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t(222)=-1,023$ ,  $p=0,307$ ). Sonuç olarak, yaş değişkenine göre yapılan analizler, KMYAÖ'nün tüm alt boyutları ve toplam puanında, ayrıca ÖBÖ'nün bazı alt boyutlarında (Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma ve Öğretme Süreçlerini Planlama) 22 yaş ve üzeri katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar olduğunu, buna karşın ÖBÖ toplam puanı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 5. Okuduğu Bölüm değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler                                   | Bölüm                          | n  | $\bar{x}$ | Ss   | Sd    | f     | p      | Fark |
|--------------------------------------------|--------------------------------|----|-----------|------|-------|-------|--------|------|
| Bağımsız Çalışabilme                       | <sup>a</sup> BES               | 83 | 4,10      | 0,73 | 2,219 | 0,097 | 0,907  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 4,12      | 0,62 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 4,15      | 0,73 |       |       |        | -    |
| Alana Özgü Yetkinliği                      | <sup>a</sup> BES               | 83 | 4,03      | 0,77 | 2,219 | 1,429 | 0,242  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 4,01      | 0,66 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 4,20      | 0,74 |       |       |        | -    |
| Öğrenme Yetkinliği                         | <sup>a</sup> BES               | 83 | 4,12      | 0,74 | 2,219 | 0,254 | 0,776  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 4,15      | 0,62 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 4,20      | 0,77 |       |       |        | -    |
| İletişim Sosyal Yetkinliği                 | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,70      | 0,86 | 2,219 | 0,876 | 0,418  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,88      | 0,62 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 3,72      | 0,94 |       |       |        | -    |
| KMYAÖ Toplam                               | <sup>a</sup> BES               | 83 | 4,00      | 0,68 | 2,219 | 0,329 | 0,720  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 4,04      | 0,55 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 4,08      | 0,69 |       |       |        | -    |
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,00      | 0,72 | 2,219 | 3,317 | 0,038* | a>c  |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,02      | 0,60 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 2,77      | 0,67 |       |       |        | -    |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,11      | 0,72 | 2,219 | 3,559 | 0,030* | a>c  |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,02      | 0,59 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 2,82      | 0,74 |       |       |        | -    |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama        | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,19      | 0,59 | 2,219 | 0,670 | 0,513  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,16      | 0,47 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 3,08      | 0,64 |       |       |        | -    |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                     | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,21      | 0,57 | 2,219 | 0,814 | 0,444  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,20      | 0,48 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 3,11      | 0,61 |       |       |        | -    |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi     | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,26      | 0,58 | 2,219 | 1,494 | 0,227  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,15      | 0,47 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 3,12      | 0,63 |       |       |        | -    |
| Değerlendirme                              | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,24      | 0,59 | 2,219 | 0,921 | 0,400  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,11      | 0,55 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 3,14      | 0,62 |       |       |        | -    |
| ÖBÖ Toplam                                 | <sup>a</sup> BES               | 83 | 3,18      | 0,55 | 2,219 | 1,677 | 0,189  | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Spor Yöneticiliği | 56 | 3,12      | 0,44 |       |       |        | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Antrenörlük       | 83 | 3,04      | 0,54 |       |       |        | -    |

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre KMYAÖ toplam puanı ve tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). ÖBÖ açısından ise yalnızca "Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma" ve "Öğretme Süreçlerini Planlama" boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, bu farklılığın Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencileri lehine olduğu belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

Tablo 5'te KMYAÖ ve ÖBÖ puanlarının okunan bölüme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Bulgulara göre KMYAÖ'nün Bağımsız Çalışabilme ( $F(2,219)=0,097$ ,  $p=0,907$ ), Alana Özgü Yetkinlik ( $F(2,219)=1,429$ ,  $p=0,242$ ), Öğrenme Yetkinliği ( $F(2,219)=0,254$ ,  $p=0,776$ ) ve İletişim Sosyal Yetkinliği ( $F(2,219)=0,876$ ,

p=0,418) alt boyutlarında bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde KMYAÖ toplam puanları açısından da bölümler arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $F(2,219)=0,329$ ,  $p=0,720$ ). ÖBÖ boyutları incelendiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma boyutunda bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F(2,219)=3,317$ ,  $p<0,05$ ). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda bu farkın Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (BES) bölümü öğrencileri lehine, Antrenörlük bölümü öğrencileri aleyhine olduğu belirlenmiştir ( $a>c$ ). Benzer şekilde Öğretme Süreçlerini Planlama boyutunda da bölümler arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ( $F(2,219)=3,559$ ,  $p<0,05$ ) ve bu farkın yine BES bölümü öğrencileri ile Antrenörlük bölümü öğrencileri arasında, BES öğrencileri lehine olduğu görülmüştür ( $a>c$ ). Buna karşın Etkili Programlama Deneyimi Sağlama ( $F(2,219)=0,670$ ,  $p=,513$ ), Olumlu Sınıf Atmosferi ( $F(2,219)=0,814$ ,  $p=0,444$ ), Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $F(2,219)=1,494$ ,  $p=0,227$ ) ve Değerlendirme ( $F(2,219)=0,921$ ,  $p=0,400$ ) boyutlarında bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından da bölümler arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $F(2,219)=1,677$ ,  $p=0,189$ ). Sonuç olarak, okunan bölüm değişkenine göre KMYAÖ'nün tüm alt boyutları ve toplam puanında anlamlı bir farklılık bulunmazken, ÖBÖ'nün yalnızca “Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma” ve “Öğretme Süreçlerini Planlama” alt boyutlarında, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

Tablo 6. Okuduğu Sınıf değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler                   | Sınıf                | n  | $\bar{x}$ | Ss   | Sd    | f     | P       | Fark  |
|----------------------------|----------------------|----|-----------|------|-------|-------|---------|-------|
| Bağımsız Çalışabilme       | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,82      | 0,63 | 3,218 | 5,865 | 0,001** |       |
|                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 4,01      | 0,82 |       |       |         |       |
|                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 4,07      | 0,64 |       |       |         |       |
|                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 4,32      | 0,65 |       |       |         | d > a |
| Alana Özgü Yetkinliği      | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,88      | 0,67 | 3,218 | 2,561 | 0,056   |       |
|                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 4,10      | 0,86 |       |       |         |       |
|                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,97      | 0,72 |       |       |         |       |
|                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 4,22      | 0,68 |       |       |         | d > a |
| Öğrenme Yetkinliği         | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,82      | 0,69 | 3,218 | 5,382 | 0,001** |       |
|                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 4,12      | 0,83 |       |       |         |       |
|                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 4,09      | 0,72 |       |       |         |       |
|                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 4,35      | 0,63 |       |       |         | d > a |
| İletişim Sosyal Yetkinliği | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,45      | 0,72 | 3,218 | 4,286 | 0,006** |       |
|                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 3,77      | 0,99 |       |       |         |       |
|                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,57      | 0,84 |       |       |         |       |
|                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,95      | 0,76 |       |       |         | d > a |
| KMYAÖ Toplam               | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,75      | 0,58 | 3,218 | 5,527 | 0,001** |       |
|                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 4,01      | 0,79 |       |       |         |       |
|                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,94      | 0,62 |       |       |         |       |
|                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 4,22      | 0,58 |       |       |         | d > a |

Tablo 6. (Devamı)

|                                            |                      |    |      |      |       |       |         |           |
|--------------------------------------------|----------------------|----|------|------|-------|-------|---------|-----------|
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 2,63 | 0,68 | 3,218 | 9,146 | 0,001** |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 2,81 | 0,61 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 2,72 | 0,75 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,17 | 0,59 |       |       |         | d > a,b,c |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 2,66 | 0,74 | 3,218 | 7,486 | 0,000** |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 2,88 | 0,59 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 2,85 | 0,81 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,21 | 0,62 |       |       |         | d > a,b,c |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama        | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,09 | 0,59 | 3,218 | 1,381 | 0,249   |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 3,05 | 0,63 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,08 | 0,65 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,23 | 0,52 |       |       |         |           |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                     | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,02 | 0,59 | 3,218 | 2,354 | 0,073   |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 3,12 | 0,59 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,11 | 0,60 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,28 | 0,50 |       |       |         |           |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi     | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,05 | 0,60 | 3,218 | 3,420 | 0,018*  |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 3,00 | 0,64 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,22 | 0,58 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,29 | 0,51 |       |       |         | d > b     |
| Değerlendirme                              | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 3,07 | 0,64 | 3,218 | 1,985 | 0,117   |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 3,02 | 0,62 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,23 | 0,61 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,24 | 0,54 |       |       |         | d > a,b   |
| ÖBÖ Toplam                                 | <sup>a</sup> 1.Sınıf | 38 | 2,97 | 0,55 | 3,218 | 3,969 | 0,009** |           |
|                                            | <sup>b</sup> 2.Sınıf | 43 | 2,99 | 0,53 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>c</sup> 3.Sınıf | 46 | 3,07 | 0,54 |       |       |         |           |
|                                            | <sup>d</sup> 4.Sınıf | 95 | 3,24 | 0,46 |       |       |         | d > a,b   |

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeylerine göre KMYAÖ toplam puanları ve bağımsız çalışabilme, öğrenme yetkinliği ile iletişim-sosyal yetkinlik alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $p<0,01$ ). Farklılığın dördüncü sınıf öğrencileri lehine olduğu belirlenmiştir. ÖBÖ açısından ise eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma, öğretme süreçlerini planlama, öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi ile toplam puanlarda anlamlı farklılık bulunmuş, bu farklılığın ağırlıklı olarak dördüncü sınıf öğrencileri lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6’da KMYAÖ ve ÖBÖ puanlarının okunan sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Bulgulara göre KMYAÖ’nün Bağımsız Çalışabilme boyutunda sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F(3,218)=5,865$ ,  $p<0,01$ ). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın 4. sınıf öğrencileri lehine 1. sınıf öğrencilerine göre olduğu belirlenmiştir ( $d>a$ ). Benzer şekilde Öğrenme Yetkinliği ( $F(3,218)=5,382$ ,  $p<0,01$ ), İletişim Sosyal Yetkinliği ( $F(3,218)=4,286$ ,  $p<0,01$ ) ve KMYAÖ toplam puanlarında ( $F(3,218)=5,527$ ,  $p<0,01$ ) da anlamlı farklılıklar saptanmış ve bu farkların tamamında 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerinden daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür ( $d>a$ ). Alana Özgü Yetkinlik boyutunda ise sınıflar arasında fark sınırdan anlamlı düzeyde olmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı

bulunmamıştır ( $F(3,218)=2,561$ ,  $p=0,056$ ). ÖBÖ boyutları incelendiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma ( $F(3,218)=9,146$ ,  $p<0,01$ ) ve Öğretme Süreçlerini Planlama ( $F(3,218)=7,486$ ,  $p<0,01$ ) boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. Çoklu karşılaştırma sonuçları, bu farkların 4. sınıf öğrencilerinin 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden daha yüksek puanlara sahip olmasıyla ortaya çıktığını göstermektedir ( $d>a,b,c$ ). Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi boyutunda da sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F(3,218)=3,420$ ,  $p<0,05$ ) ve bu farkın 4. sınıf öğrencileri lehine 2. sınıf öğrencilerine göre olduğu saptanmıştır ( $d>b$ ). Buna karşın Etkili Programlama Deneyimi Sağlama ( $F(3,218)=1,381$ ,  $p=0,249$ ), Olumlu Sınıf Atmosferi ( $F(3,218)=2,354$ ,  $p=0,073$ ) ve Değerlendirme ( $F(3,218)=1,985$ ,  $p=0,117$ ) boyutlarında sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından ise sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $F(3,218)=3,969$ ,  $p<0,01$ ). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda 4. sınıf öğrencilerinin, 1. ve 2. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek toplam puanlara sahip olduğu belirlenmiştir ( $d>a,b$ ). Sonuç olarak, okunan sınıf değişkenine göre yapılan analizler, özellikle 4. sınıf öğrencilerinin hem KMYAÖ hem de ÖBÖ'nün birçok alt boyutu ve toplam puanlarında daha yüksek düzeylere sahip olduğunu, bunun da sınıf düzeyi arttıkça kişisel-mesleki yetkinlik algısı ve öğretim becerilerinin geliştiğini ortaya koyduğunu göstermektedir ( $p<0,05$ ;  $p<0,01$ ).

Tablo 7. Ağırlıklı Ortalama değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler                                   | Ortalama               | n  | $\bar{x}$ | Ss   | Sd    | f     | p       | Fark     |
|--------------------------------------------|------------------------|----|-----------|------|-------|-------|---------|----------|
| Bağımsız Çalışabilme                       | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 4,23      | 1,02 | 3,218 | 1,651 | 0,179   |          |
|                                            | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 4,19      | 0,63 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 4,13      | 0,69 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,91      | 0,65 |       |       |         |          |
| Alana Özgü Yetkinliği                      | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 4,23      | 1,06 | 3,218 | 1,018 | 0,385   |          |
|                                            | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 4,10      | 0,64 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 4,12      | 0,70 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,92      | 0,75 |       |       |         |          |
| Öğrenme Yetkinliği                         | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 4,33      | 1,04 | 3,218 | 2,484 | 0,062   |          |
|                                            | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 4,27      | 0,57 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 4,11      | 0,72 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,93      | 0,77 |       |       |         |          |
| İletişim Sosyal Yetkinliği                 | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 4,00      | 1,07 | 3,218 | 4,240 | 0,006** | a > d    |
|                                            | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,90      | 0,73 |       |       |         | b > d    |
|                                            | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 3,71      | 0,78 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,38      | 0,92 |       |       |         |          |
| KMYAÖ Toplam                               | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 4,20      | 1,00 | 3,218 | 2,731 | 0,045*  | a > d    |
|                                            | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 4,12      | 0,52 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 4,03      | 0,63 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,80      | 0,68 |       |       |         |          |
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,38      | 0,67 | 3,218 | 5,273 | 0,002** | a > c, d |
|                                            | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 2,98      | 0,60 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 2,80      | 0,70 |       |       |         |          |
|                                            | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 2,76      | 0,69 |       |       |         |          |

Tablo 7. (Devamı)

| Ölçekler                               | Ortalama               | n  | $\bar{x}$ | Ss   | Sd    | f     | p      | Fark  |
|----------------------------------------|------------------------|----|-----------|------|-------|-------|--------|-------|
| Öğretme Süreçlerini Planlama           | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,24      | 0,69 | 3,218 | 3,340 | 0,020* | a > d |
|                                        | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,09      | 0,60 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 2,91      | 0,69 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 2,75      | 0,88 |       |       |        |       |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama    | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,30      | 0,65 | 3,218 | 1,037 | 0,377  |       |
|                                        | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,16      | 0,56 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 3,07      | 0,60 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,17      | 0,55 |       |       |        |       |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                 | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,32      | 0,61 | 3,218 | 0,796 | 0,498  |       |
|                                        | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,18      | 0,48 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 3,11      | 0,61 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,17      | 0,59 |       |       |        |       |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,31      | 0,73 | 3,218 | 1,163 | 0,325  |       |
|                                        | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,21      | 0,48 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 3,09      | 0,63 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,22      | 0,55 |       |       |        |       |
| Değerlendirme                          | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,34      | 0,69 | 3,218 | 1,861 | 0,137  |       |
|                                        | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,21      | 0,52 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 3,05      | 0,60 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,22      | 0,64 |       |       |        |       |
| ÖBÖ Toplam                             | <sup>a</sup> 3.51-4.00 | 22 | 3,32      | 0,60 | 3,218 | 2,047 | 0,108  |       |
|                                        | <sup>b</sup> 3.01-3.50 | 81 | 3,15      | 0,45 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>c</sup> 2.51-3.00 | 80 | 3,03      | 0,55 |       |       |        |       |
|                                        | <sup>d</sup> 2.00-2.50 | 39 | 3,10      | 0,52 |       |       |        |       |

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin ağırlıklı not ortalamalarına göre KMYAÖ toplam puanlarında anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $F=2,731$ ;  $p<0,05$ ). Farklılığın 3,51-4,00 ortalamaya sahip öğrenciler ile 2,00-2,50 ortalamaya sahip öğrenciler arasında yüksek not ortalamasına sahip öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir. KMYAÖ alt boyutlarından yalnızca iletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. ÖBÖ boyutlarından ise eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma ve öğretme süreçlerini planlama boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup yüksek akademik ortalamaya sahip öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Tablo 7’de KMYAÖ ve ÖBÖ puanlarının öğrencilerin ağırlıklı not ortalaması gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. KMYAÖ boyutları incelendiğinde, Bağımsız Çalışabilme ( $F(3,218)=1,651$ ,  $p=0,179$ ), Alana Özgü Yetkinlik ( $F(3,218)=1,018$ ,  $p=0,385$ ) ve Öğrenme Yetkinliği ( $F(3,218)=2,484$ ,  $p=0,062$ ) boyutlarında not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşın İletişim Sosyal Yetkinliği boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $F(3,218)=4,240$ ,  $p<,01$ ). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın 3.51–4.00 ve 3.01–3.50 not ortalamasına sahip öğrenciler lehine, 2.00–2.50 not ortalamasına sahip öğrenciler aleyhine olduğu belirlenmiştir ( $a>d$ ;  $b>d$ ). Ayrıca

KMYAÖ toplam puanlarında da not ortalamasına göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F(3,218)=2,731$ ,  $p<0,05$ ) ve bu farkın 3.51–4.00 not ortalamasına sahip öğrenciler lehine 2.00–2.50 grubuna göre gerçekleştiği saptanmıştır ( $a>d$ ). ÖBÖ boyutları incelendiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F(3,218)=5,273$ ,  $p<0,01$ ). Çoklu karşılaştırma sonuçları, bu farkın 3.51–4.00 not ortalamasına sahip öğrencilerin, 2.51–3.00 ve 2.00–2.50 not ortalamasına sahip öğrencilere göre daha yüksek puanlara sahip olmasından kaynaklandığını göstermektedir ( $a>c,d$ ). Benzer şekilde Öğretme Süreçlerini Planlama boyutunda da anlamlı bir fark saptanmıştır ( $F(3,218)=3,340$ ,  $p<0,05$ ) ve bu farkın 3.51–4.00 not ortalaması grubunun, 2.00–2.50 grubuna göre daha yüksek puanlara sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir ( $a>d$ ). Buna karşın Etkili Programlama Deneyimi Sağlama ( $F(3,218)=1,037$ ,  $p=0,377$ ), Olumlu Sınıf Atmosferi ( $F(3,218)=0,796$ ,  $p=0,498$ ), Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $F(3,218)=1,163$ ,  $p=0,325$ ) ve Değerlendirme ( $F(3,218)=1,861$ ,  $p=0,137$ ) boyutlarında not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından da gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $F(3,218)=2,047$ ,  $p=0,108$ ). Sonuç olarak, ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre yapılan analizler, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, özellikle KMYAÖ’nün iletişim-sosyal yetkinlik ve toplam puanlarında ile ÖBÖ’nün bazı planlama ve hazırlık boyutlarında daha yüksek puanlara sahip olduğunu; buna karşın ölçeklerin büyük bölümünde not ortalamasına bağlı anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur ( $p<0,05$ ;  $p<0,01$ ).

Tablo 8. Lisanslı sporcu olma değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler ve Boyutları                      | Lisans | n   | $\bar{x}$ | Ss   | sd  | T      | p     |
|--------------------------------------------|--------|-----|-----------|------|-----|--------|-------|
| Bağımsız Çalışabilme                       | Evet   | 178 | 4,15      | 0,69 | 222 | 1,116  | 0,265 |
|                                            | Hayır  | 44  | 4,02      | 0,73 |     |        |       |
| Alana Özgü Yetkinliği                      | Evet   | 178 | 4,11      | 0,74 | 222 | 0,983  | 0,327 |
|                                            | Hayır  | 44  | 3,99      | 0,69 |     |        |       |
| Öğrenme Yetkinliği                         | Evet   | 178 | 4,19      | 0,73 | 222 | 1,339  | 0,182 |
|                                            | Hayır  | 44  | 4,03      | 0,69 |     |        |       |
| İletişim Sosyal Yetkinliği                 | Evet   | 178 | 3,78      | 0,85 | 222 | 1,025  | 0,306 |
|                                            | Hayır  | 44  | 3,64      | 0,80 |     |        |       |
| KMYAÖ Toplam                               | Evet   | 178 | 4,07      | 0,66 | 222 | 1,278  | 0,203 |
|                                            | Hayır  | 44  | 3,93      | 0,61 |     |        |       |
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | Evet   | 178 | 2,90      | 0,66 | 222 | -0,794 | 0,428 |
|                                            | Hayır  | 44  | 2,99      | 0,75 |     |        |       |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | Evet   | 178 | 2,98      | 0,70 | 222 | 0,176  | 0,860 |
|                                            | Hayır  | 44  | 2,96      | 0,76 |     |        |       |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama        | Evet   | 178 | 3,16      | 0,57 | 222 | 1,146  | 0,253 |
|                                            | Hayır  | 44  | 3,05      | 0,64 |     |        |       |

Tablo 8. (Devamı)

| Ölçekler ve Boyutları                  | Lisans | n   | $\bar{x}$ | Ss   | sd  | T     | p     |
|----------------------------------------|--------|-----|-----------|------|-----|-------|-------|
| Olumlu Sınıf Atmosferi                 | Evet   | 178 | 3,19      | 0,54 | 222 | 1,012 | 0,313 |
|                                        | Hayır  | 44  | 3,09      | 0,66 |     |       |       |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi | Evet   | 178 | 3,20      | 0,56 | 222 | 1,094 | 0,275 |
|                                        | Hayır  | 44  | 3,09      | 0,62 |     |       |       |
| Değerlendirme                          | Evet   | 178 | 3,19      | 0,58 | 222 | 1,301 | 0,195 |
|                                        | Hayır  | 44  | 3,06      | 0,63 |     |       |       |
| ÖBÖ Toplam                             | Evet   | 178 | 3,13      | 0,50 | 222 | 0,875 | 0,383 |
|                                        | Hayır  | 44  | 3,05      | 0,59 |     |       |       |

Tablo incelendiğinde öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumuna göre KMYAÖ toplam puanı, ÖBÖ toplam puanı ve tüm alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Bu bulgu, lisanslı sporcu olma durumunun öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ve öğretim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 8’de KMYAÖ ve ÖBÖ puanlarının lisanslı sporcu olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır. Bulgulara göre KMYAÖ’nün Bağımsız Çalışabilme boyutunda lisanslı sporcular ( $\bar{x}=4,15$ ) ile lisanslı olmayanlar ( $\bar{x}=4,02$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(222)=1,116$ ,  $p=0,265$ ). Benzer şekilde Alana Özgü Yetkinlik ( $t(222)=0,983$ ,  $p=0,327$ ), Öğrenme Yetkinliği ( $t(222)=1,339$ ,  $p=0,182$ ) ve İletişim Sosyal Yetkinliği ( $t(222)=1,025$ ,  $p=0,306$ ) boyutlarında da lisanslı sporcu olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. KMYAÖ toplam puanları açısından da lisanslı sporcular ile olmayanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(222)=1,278$ ,  $p=0,203$ ). ÖBÖ boyutları incelendiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma ( $t(222)=-0,794$ ,  $p=0,428$ ) ve Öğretme Süreçlerini Planlama ( $t(222)=0,176$ ,  $p=,860$ ) boyutlarında lisanslı sporcu olma durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Etkili Programlama Deneyimi Sağlama ( $t(222)=1,146$ ,  $p=0,253$ ), Olumlu Sınıf Atmosferi ( $t(222)=1,012$ ,  $p=0,313$ ), Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $t(222)=1,094$ ,  $p=0,275$ ) ve Değerlendirme ( $t(222)=1,301$ ,  $p=0,195$ ) boyutlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından da lisanslı sporcular ( $\bar{x}=3,13$ ) ile lisanslı olmayanlar ( $\bar{x}=3,05$ ) arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t(222)=0,875$ ,  $p=,383$ ). Sonuç olarak, lisanslı sporcu olma değişkenine göre yapılan analizler, KMYAÖ ve ÖBÖ’nün tüm alt boyutları ile toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p>0,05$ ). Bu bulgu, katılımcıların kişisel-mesleki

yetkinlik algıları ve öğretim becerilerinin lisanslı sporcu olma durumundan bağımsız olarak benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Tablo 9. Spor branşı değişkenine göre KMYAÖ ve ÖBÖ puanları sonuçları

| Ölçekler                                   | Branş                 | n   | $\bar{x}$ | Ss   | Df       | f     | p     | Fark |
|--------------------------------------------|-----------------------|-----|-----------|------|----------|-------|-------|------|
| Bağımsız Çalışabilme                       | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 4,05      | 0,68 | (2,219)  | 2,534 | 0,082 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 4,24      | 0,71 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,95      | 0,70 |          |       |       | -    |
| Alana Yetkinliği                           | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 4,05      | 0,72 | (2, 219) | 0,935 | 0,394 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 4,16      | 0,75 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,96      | 0,69 |          |       |       | -    |
| Öğrenme Yetkinliği                         | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 4,13      | 0,72 | (2, 219) | 1,088 | 0,339 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 4,22      | 0,72 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,98      | 0,73 |          |       |       | -    |
| İletişim Yetkinliği                        | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,64      | 0,84 | (2, 219) | 2,333 | 0,099 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 3,89      | 0,82 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,67      | 0,87 |          |       |       | -    |
| KMYAÖ Toplam                               | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,98      | 0,64 | (2, 219) | 1,938 | 0,146 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 4,13      | 0,67 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,90      | 0,63 |          |       |       | -    |
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 2,89      | 0,65 | (2, 219) | 1,172 | 0,312 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 2,90      | 0,71 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,13      | 0,68 |          |       |       | -    |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 2,99      | 0,67 | (2, 219) | 0,207 | 0,813 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 2,95      | 0,73 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,05      | 0,78 |          |       |       | -    |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama        | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,17      | 0,55 | (2, 219) | 0,323 | 0,725 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 3,11      | 0,62 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,17      | 0,59 |          |       |       | -    |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                     | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,21      | 0,53 | (2,219)  | 0,934 | 0,395 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 3,11      | 0,58 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,21      | 0,63 |          |       |       | -    |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi     | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,21      | 0,54 | (2,219)  | 0,439 | 0,645 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 3,14      | 0,62 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,22      | 0,53 |          |       |       | -    |
| Değerlendirme                              | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,16      | 0,56 | (2,219)  | 0,022 | 0,978 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 3,17      | 0,63 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,19      | 0,58 |          |       |       | -    |
| ÖBÖ Toplam                                 | <sup>a</sup> Takım    | 103 | 3,13      | 0,48 | (2,219)  | 0,367 | 0,693 | -    |
|                                            | <sup>b</sup> Bireysel | 98  | 3,08      | 0,56 |          |       |       | -    |
|                                            | <sup>c</sup> Yok      | 21  | 3,18      | 0,54 |          |       |       | -    |

Tablo incelendiğinde öğrencilerin spor branşı değişkenine göre KMYAÖ toplam puanı, ÖBÖ toplam puanı ve tüm alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Bu bulgu, takım sporları, bireysel sporlar veya herhangi bir spor branşıyla ilgilenmeme durumunun öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ve öğretim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 9’da KMYAÖ ve ÖBÖ puanlarının öğrencilerin spor branşı (takım sporları, bireysel sporlar ve spor yapmayanlar) durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer

almaktadır. KMYAÖ boyutları incelendiğinde, Bağımsız Çalışabilme ( $F(2,219)=2,534$ ,  $p=0,082$ ), Alana Özgü Yetkinlik ( $F(2,219)=0,935$ ,  $p=0,394$ ), Öğrenme Yetkinliği ( $F(2,219)=1,088$ ,  $p=0,339$ ) ve İletişim Sosyal Yetkinliği ( $F(2,219)=2,333$ ,  $p=0,099$ ) boyutlarında spor branşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde KMYAÖ toplam puanları açısından da gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $F(2,219)=1,938$ ,  $p=0,146$ ). ÖBÖ boyutları değerlendirildiğinde, Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma ( $F(2,219)=1,172$ ,  $p=0,312$ ), Öğretme Süreçlerini Planlama ( $F(2,219)=0,207$ ,  $p=0,813$ ), Etkili Programlama Deneyimi Sağlama ( $F(2,219)=0,323$ ,  $p=0,725$ ), Olumlu Sınıf Atmosferi ( $F(2,219)=0,934$ ,  $p=0,395$ ), Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $F(2,219)=0,439$ ,  $p=0,645$ ) ve Değerlendirme ( $F(2,219)=0,022$ ,  $p=0,978$ ) boyutlarında spor branşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ÖBÖ toplam puanları açısından da gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $F(2,219)=0,367$ ,  $p=0,693$ ). Sonuç olarak, spor branşı değişkenine göre yapılan analizler, KMYAÖ ve ÖBÖ'nün tüm alt boyutları ile toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p>0,05$ ). Bu bulgu, katılımcıların kişisel-mesleki yetkinlik algıları ve öğretim becerilerinin takım sporu, bireysel spor ya da spor yapmama durumundan bağımsız olarak benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Tablo 10. KMYAÖ ve ÖBÖ korelasyon sonuçları

| Ölçekler ve Boyutları                      | Bağımsız Çalışabilme | Alana Özgü Yetkinliği | Öğrenme Yetkinliği | İletişim Sosyal Yetkinliği | KMYAÖ Toplam |
|--------------------------------------------|----------------------|-----------------------|--------------------|----------------------------|--------------|
| Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma | 0,244**              | 0,248**               | 0,282**            | 0,309**                    | 0,310**      |
| Öğretme Süreçlerini Planlama               | 0,263**              | 0,265**               | 0,320**            | 0,333**                    | 0,339**      |
| Etkili Programlama Deneyimi Sağlama        | 0,272**              | 0,347**               | 0,389**            | 0,272**                    | 0,272**      |
| Olumlu Sınıf Atmosferi                     | 0,228**              | 0,259**               | 0,348**            | 0,204**                    | 0,228**      |
| Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi     | 0,334**              | 0,405**               | 0,458**            | 0,314**                    | 0,436**      |
| Değerlendirme                              | 0,337**              | 0,367**               | 0,426**            | 0,278**                    | 0,405**      |
| ÖBÖ Toplam                                 | 0,333**              | 0,383**               | 0,444**            | 0,334**                    | 0,430**      |

Tablo incelendiğinde KMYAÖ'nün tüm alt boyutları ile ÖBÖ'nün tüm alt boyutları arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir ( $p<0,01$ ). Korelasyon katsayıları düşük ve orta düzey arasında değişmektedir. En yüksek ilişkinin Öğrenme Yetkinliği ile Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $r=0,458$ ) ve ÖBÖ Toplam puanı ( $r=0,444$ ) arasında olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri arttıkça öğretim becerilerinin de arttığını göstermektedir.

Tablo 10'da Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği (KMYAÖ) ile Öğretim Becerileri Ölçeği (ÖBÖ) ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, KMYAÖ'nün tüm alt boyutları ve toplam puanı ile ÖBÖ'nün alt boyutları ve toplam puanı arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır ( $p<0,01$ ). Korelasyon katsayılarının 0,204 ile 0,458 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler, ilişkilerin genel olarak düşükten orta düzeye kadar değişen güçte olduğunu göstermektedir. KMYAÖ alt boyutları açısından değerlendirildiğinde, Öğrenme Yetkinliği boyutunun ÖBÖ alt boyutlarıyla olan ilişkilerinin diğer boyutlara kıyasla daha güçlü olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi ( $r=0,458$ ;  $p<0,01$ ) ve Değerlendirme ( $r=0,426$ ;  $p<0,01$ ) boyutlarıyla olan ilişkiler orta düzeyde ve pozitif bulunmuştur. Benzer şekilde Alana Özgü Yetkinlik ile Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi arasındaki ilişkinin de görece güçlü olduğu görülmektedir ( $r=0,405$ ;  $p<0,01$ ). ÖBÖ toplam puanı ile KMYAÖ boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, en yüksek korelasyonun Öğrenme Yetkinliği ile olduğu ( $r=0,444$ ;  $p<0,01$ ), bunu KMYAÖ toplam puanı ( $r=0,430$ ;  $p<0,01$ ) ve Alana Özgü Yetkinlik ( $r=0,383$ ;  $p<0,01$ ) izlediği görülmektedir. İletişim Sosyal Yetkinliği ile ÖBÖ toplam puanı arasındaki ilişkinin de pozitif ve anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $r=0,334$ ;  $p<0,01$ ). Genel olarak bulgular, kişisel-mesleki yetkinlik algısı arttıkça öğretim becerilerinin de arttığını, özellikle öğrenme ve alan yeterliklerine ilişkin algıların öğretim süreci planlama, değerlendirme ve öğrenme stratejileri gibi öğretim becerileriyle daha güçlü biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, KMYAÖ ile ÖBÖ'nün kuramsal olarak birbirini destekleyen yapılar olduğunu göstermektedir.

Tablo 11. KMYAÖ'nün ÖBÖ üzerindeki etkisine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

|             | B     | Standart Hata | $\beta$ | t     | P       |
|-------------|-------|---------------|---------|-------|---------|
| Sabit       | 2,354 | 0,242         |         | 9,738 | 0,001** |
| KKKÖ Toplam | 0,542 | 0,077         | 0,430   | 7,070 | 0,001** |

Tablo 11 incelendiğinde KMYAÖ toplam puanının ÖBÖ toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ( $\beta=0,430$ ;  $t=7,070$ ;  $p<0,01$ ). Regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=49,992$ ;  $p<0,01$ ). KMYAÖ toplam puanının öğretim becerilerindeki varyansın yaklaşık %18,5'ini açıkladığı belirlenmiştir ( $R^2=0,185$ ).

Tablo 11'de Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği (KMYAÖ) toplam puanının, Öğretim Becerileri Ölçeği (ÖBÖ) toplam puanını yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları yer almaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre kurulan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $F(1,220)=49,992$ ;  $p<0,01$ ). Modelin açıklayıcılık düzeyi incelendiğinde, KMYAÖ toplam puanının ÖBÖ toplam puanındaki varyansın %18,5'ini açıkladığı belirlenmiştir ( $R=,430$ ;  $R^2=,185$ ). Regresyon katsayıları incelendiğinde, KMYAÖ toplam puanının ÖBÖ toplam puanını pozitif ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ( $\beta=,430$ ;  $t=7,070$ ;  $p<0,01$ ). Buna göre KMYAÖ puanında meydana gelen 1 birimlik artışın, ÖBÖ puanında 0,542 birimlik bir artışa karşılık geldiği söylenebilir ( $B=0,542$ ). Sonuç olarak, elde edilen bulgular kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, kişisel ve mesleki yetkinlik algısı yükseldikçe öğretim becerilerinin de anlamlı düzeyde arttığını göstermekte ve iki değişken arasındaki kuramsal ilişkiyi desteklemektedir ( $p<0,01$ ).

## 5. TARTIŞMA

Araştırmada spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel- mesleki yetkinlik algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve yeterlilikleri yerine getirebileceklerine ilişkin olumlu bir inanca sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin eğitim süreçleri boyunca uygulamalı derslerde aktif rol almaları, sportif etkinliklere katılmaları ve farklı öğrenme yaşantıları edinmeleri öz yeterlilik algılarının gelişmesine katkı sağlamış olabilir. Bu bulgu, öz yeterlilik kuramının temel varsayımlarıyla uyumludur. Bandura'ya göre bireylerin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceklerine yönelik inançları, davranışlarını, motivasyonlarını ve performanslarını doğrudan etkilemektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek bireyler karşılaştıkları güçlükler karşısında daha kararlı davranmakta, hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba göstermekte ve başarısızlık durumlarında daha hızlı toparlanabilmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının yüksek öz yeterlilik algısına sahip olmaları, gelecekteki mesleki performansları açısından olumlu bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Araştırmada yaş değişkenine göre elde edilen sonuçlar, ileri yaş grubunda bulunan öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, öz yeterliliğin deneyimle gelişen bir yapı olduğunu ortaya koyan kuramsal yaklaşımları desteklemektedir. Yaş ilerledikçe öğrencilerin akademik yaşantıları, uygulama deneyimleri ve sosyal etkileşimleri artmakta; bu durum bireylerin kendilerine yönelik güvenlerinin güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Bandura'nın belirttiği gibi başarıyla sonuçlanan yaşantılar öz yeterlilik gelişiminin en önemli kaynağıdır. Bu nedenle ileri yaş grubundaki öğrencilerin daha yüksek öz yeterlilik düzeylerine sahip olmaları beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Sınıf düzeyi açısından değerlendirildiğinde üst sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlilik puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmen yetiştirme programlarının öğrencilerin mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Eğitim sürecinin ilerleyen aşamalarında öğrenciler daha fazla uygulama deneyimi kazanmakta, öğretmenlik mesleğine ilişkin daha somut yaşantılar elde etmekte ve alan bilgilerini geliştirmektedir. Tschannen-Moran ve Hoy (2007) ile Kunter v.d., (2013) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algılarının öğrenim süresi ve uygulama deneyimleri arttıkça güçlendiği belirtilmektedir. Bu durum araştırma

bulgularını desteklemektedir. Araştırmada akademik başarı düzeyi yükseldikçe kişisel-mesleki yetkinlik algısının da arttığı belirlenmiştir. Bu sonuç, öz yeterlilik ile akademik başarı arasında karşılıklı bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Bandura (1997), öz yeterlilik düzeyi yüksek bireylerin öğrenme sürecine daha aktif katıldıklarını ve akademik görevleri yerine getirme konusunda daha fazla çaba gösterdiklerini belirtmektedir. Benzer şekilde Eroğlu ve Yıldırım (2018), Duman ve arkadaşları (2020) ile Filiz ve Doğan (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda akademik öz yeterlilik düzeyi yüksek öğrencilerin akademik süreçlerde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Bu durum araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Araştırmada lisanslı spor yapan öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Spor faaliyetleri bireylere disiplin, sorumluluk alma, hedef belirleme, mücadele etme ve başarı deneyimleri yaşama fırsatı sunmaktadır. Bandura'nın öz yeterlilik kuramına göre başarı deneyimleri bireyin yeterlilik algısını geliştiren en güçlü kaynaklardan biridir. Bu nedenle sportif faaliyetlere düzenli olarak katılan bireylerin daha yüksek öz yeterlilik algısına sahip olmaları beklenmektedir. Bununla birlikte bazı araştırmalarda lisanslı sporculuk durumuna göre anlamlı farklılık bulunmadığı da rapor edilmektedir. Bu durum, öz yeterlilik gelişiminin yalnızca sportif deneyimlerle değil, akademik ve sosyal yaşantılarla da ilişkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın en önemli bulgularından biri kişisel-mesleki yetkinlik algısı ile öğretim becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin bulunmasıdır. Bu sonuç, öz yeterlilik düzeyi yükseldikçe öğretim becerilerinin de geliştiğini göstermektedir. Seçkin ve Başbay (2013), öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının öğretim süreçlerindeki performanslarıyla ilişkili olduğunu belirtirken; Yılmaz v.d., (2020), öğretmen öz yeterliliğinin öğretim tekniklerini seçme ve uygulama becerileri üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde Gülpek ve Şahin (2023), öğretim yeterlilikleri ile öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu vurgulamıştır. Araştırma bulguları söz konusu çalışmalarla paralellik göstermektedir. Araştırmada gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve öğretim becerilerindeki değişimin %18,5'ini açıkladığı belirlenmiştir. Bu sonuç, öz yeterliliğin öğretim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Klassen ve Tze (2014), öğretmen öz yeterliliğinin öğretim performansı üzerinde önemli etkileri bulunduğunu belirtmektedir. Araştırma sonuçları literatürde öz yeterlilik ve öğretim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalarla genel olarak paralellik göstermektedir. Bununla birlikte örneklem grubu, veri toplama araçları ve araştırma desenlerindeki

farklılıklar nedeniyle bazı çalışmalarda farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Bu durum öz yeterlilik kavramının bireysel, çevresel ve deneyimsel faktörlerden etkilenen çok boyutlu bir yapı olduğunu göstermektedir. Ancak açıklanan varyans oranı dikkate alındığında öğretim becerilerinin yalnızca öz yeterlilik tarafından belirlenmediği anlaşılmaktadır. İletişim becerileri, öğretmenlik motivasyonu, mesleki tutumlar, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve uygulama deneyimleri gibi değişkenlerin de öğretim becerilerinin gelişiminde etkili olabileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak araştırma bulguları spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yüksek düzeyde kişisel-mesleki yetkinlik algısına sahip olduklarını ve bu algının öğretim becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, öğretmen yetiştirme programlarında yalnızca alan bilgisinin geliştirilmesine değil, aynı zamanda öğrencilerin öz yeterlilik algılarını güçlendirecek uygulamalara da ağırlık verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmenlik uygulamaları, mikro öğretim etkinlikleri, mentörlük süreçleri ve başarı deneyimlerini artıran uygulamaların öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### **5.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırmada öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretim becerileri puanları açısından da kadın ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, öz yeterlilik algısının cinsiyetten ziyade bireyin sahip olduğu öğrenme deneyimleri, akademik yaşantıları ve mesleki gelişim süreçleri ile ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre öz yeterlilik bireyin geçmiş başarı deneyimleri, gözlemsel öğrenmeleri, sosyal çevreden aldığı geri bildirimler ve psikolojik durumu doğrultusunda şekillenmektedir. Kuramda öz yeterliliğin belirleyicileri arasında cinsiyet doğrudan yer almamaktadır. Bu nedenle benzer eğitim ortamlarında bulunan, aynı dersleri alan ve benzer uygulama süreçlerinden geçen kadın ve erkek öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin birbirine yakın olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada kadın öğrencilerin bazı alt boyutlarda (alana özgü yetkinlik, eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma, öğretme süreçlerini planlama, etkili programlama deneyimi sağlama, olumlu sınıf atmosferi oluşturma, öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi ile değerlendirme) erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmekle birlikte, bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı düzeye

ulaşmadığı belirlenmiştir. Bu durum cinsiyetler arasında gözlenen puan farklılıklarının tesadüfi değişimlerden kaynaklanabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın bu bulgusu, öğretmen adayları ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılan birçok çalışma ile paralellik göstermektedir. Öz yeterliliğin cinsiyetten bağımsız olarak gelişebildiğini ortaya koyan araştırmalar, bireylerin eğitim sürecinde kazandıkları deneyimlerin ve başarı yaşantılarının öz yeterlilik gelişiminde daha etkili olduğunu belirtmektedir. Özellikle yükseköğretim düzeyinde kadın ve erkek öğrencilerin benzer akademik ve uygulamalı deneyimlere sahip olmaları, öz yeterlilik düzeylerinin birbirine yaklaşmasına katkı sağlamaktadır.

Bununla birlikte alan yazında kadın öğrencilerin iletişim ve öğretim süreçlerine ilişkin öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğunu, bazı çalışmalarda ise erkek öğrencilerin alan yeterlilikleri bakımından daha yüksek puanlar aldığını bildiren araştırmalar da bulunmaktadır. Araştırmalar arasındaki bu farklılıkların kültürel yapı, örneklem özellikleri, öğrenim görülen alan, eğitim programlarının içeriği ve ölçme araçlarının farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretim becerileri açısından elde edilen bulgular da cinsiyet değişkeninin belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Kadın ve erkek öğrencilerin öğretim becerilerine ilişkin algılarının benzer düzeylerde olması, öğretim becerilerinin cinsiyete bağlı bir özellikten çok eğitim sürecinde kazanılan mesleki yeterliliklerle ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Bu durum öğretmen yetiştirme programlarının kadın ve erkek öğrenciler üzerinde benzer etkiler oluşturduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgular, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin öz yeterlilik ve öğretim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinde cinsiyetten çok eğitim sürecinde edinilen deneyimlerin, uygulama fırsatlarının ve başarı yaşantılarının daha etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında cinsiyete dayalı farklı uygulamalardan ziyade tüm öğrencilerin öz yeterliliklerini geliştirmeye yönelik öğrenme ortamlarının oluşturulması daha yararlı olacaktır.

## **5.2. Yaş Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırmada yaş değişkenine göre öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme, alana özgü

yetkinlik, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal yetkinlik ile toplam öz yeterlilik puanlarında 21 yaş ve altındaki öğrencilere göre daha yüksek değerlere sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, yaşı ve buna bağlı olarak kazanılan deneyimlerin öz yeterlilik gelişiminde önemli bir rol oynadığını düşündürmektedir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre öz yeterlilik bireyin yaşamı boyunca edindiği başarı deneyimleri sonucunda gelişmektedir. Yaşın ilerlemesiyle birlikte bireylerin karşılaştıkları akademik, sosyal ve mesleki deneyimler artmakta, bu durum da yeterlilik algılarının güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Araştırmada 22 yaş ve üzeri öğrencilerin daha yüksek öz yeterlilik puanlarına sahip olmaları, üniversite yaşamında daha uzun süre bulunmaları, daha fazla uygulama deneyimi yaşamaları ve mesleki görevlerle daha sık karşılaşmaları ile açıklanabilir.

Özellikle bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme boyutunda elde edilen anlamlı farklılık, yaş ilerledikçe öğrencilerin bireysel karar verme ve sorumluluk üstlenme becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Benzer şekilde öğrenme yetkinliği ve alana özgü yetkinlik boyutlarında elde edilen sonuçlar, öğrencilerin akademik deneyimleri arttıkça kendi öğrenmelerini yönetme ve mesleki yeterliliklerine duydukları güvenin de arttığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada öğretim becerileri açısından değerlendirildiğinde, yaş değişkenine göre ölçek toplam puanında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu durum öğretim becerilerinin yalnızca yaşla açıklanamayacağını, öğretmenlik deneyimi, uygulama fırsatları ve eğitim programı gibi başka değişkenlerden de etkilendiğini göstermektedir. Bununla birlikte eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma ve öğretme süreçlerini planlama boyutlarında 22 yaş ve üzeri öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, daha ileri yaş grubundaki öğrencilerin öğretim sürecini planlama ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun hazırlık yapma konusunda kendilerini daha yeterli hissettiklerini göstermektedir.

Bu bulgu, öğretmen yetiştirme sürecinde deneyimin önemini vurgulayan araştırmalarla örtüşmektedir. Üniversite eğitiminin ilerleyen dönemlerinde öğrenciler daha fazla uygulama dersi almakta, öğretim süreçlerine ilişkin daha fazla gözlem ve deneyim elde etmektedirler. Bu durum özellikle planlama ve hazırlık gerektiren öğretim becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Buna karşın etkili programlama deneyimi sağlama, olumlu sınıf atmosferi oluşturma, öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi ile değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılık bulunmaması, bu becerilerin yaş değişkeninden çok bireysel özellikler ve eğitim deneyimleri ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde araştırma bulguları, yaşın öğrencilerin öz yeterlilik algıları üzerinde önemli bir etkisinin bulunduğunu göstermektedir. Özellikle 22 yaş ve üzeri öğrencilerin daha yüksek öz yeterlilik düzeylerine sahip olmaları, öz yeterlilik gelişiminde deneyim ve başarı yaşantılarının önemini ortaya koymaktadır. Bu sonuç doğrultusunda özellikle üniversitenin ilk yıllarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki deneyimlerini artıracak uygulamalara daha fazla yer verilmesi, öz yeterlilik gelişimlerinin desteklenmesi açısından yararlı olabilir.

### 5.3. Sınıf Düzeyine İlişkin Tartışma

Araştırmada öğrencilerin sınıf düzeylerine göre kişisel-mesleki yetkinlik algılarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, özellikle dördüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Bu farklılık bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme, öğrenme yetkinliği, iletişim-sosyal yetkinlik ve toplam öz yeterlilik puanlarında ortaya çıkmıştır. Söz konusu bulgu, öz yeterliliğin eğitim süreci boyunca gelişebilen ve deneyimle güçlenen bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı öz yeterlilik gelişiminin en önemli kaynağının bireyin yaşadığı doğrudan başarı deneyimleri olduğunu vurgulamaktadır. Üniversite eğitiminin ilk yıllarında öğrenciler daha çok teorik derslerle karşılaşırken, son sınıflarda öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi, saha çalışmaları, uygulamalı öğretim etkinlikleri ve mesleki sorumluluk gerektiren faaliyetlere daha fazla katılmaktadırlar. Bu süreçler öğrencilerin mesleki yeterliliklerine ilişkin olumlu inanç geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin daha yüksek öz yeterlilik düzeylerine sahip olmaları bu kuramsal açıklamayla örtüşmektedir.

Özellikle bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme boyutunda ortaya çıkan farklılık, öğrencilerin eğitim sürecinde ilerledikçe mesleki karar alma ve görev üstlenme konusunda daha fazla deneyim kazandıklarını göstermektedir. Benzer şekilde öğrenme yetkinliği boyutunda elde edilen sonuçlar, üst sınıflardaki öğrencilerin kendi öğrenmelerini planlama, yönetme ve geliştirme konusunda daha güçlü algılara sahip olduklarını ortaya koymaktadır. İletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda gözlenen artış ise öğrencilerin zaman içerisinde grup çalışmaları, sunumlar, uygulama dersleri ve öğretim deneyimleri aracılığıyla sosyal etkileşim becerilerini geliştirdiklerini düşündürmektedir.

Araştırmanın öğretim becerileri boyutuna ilişkin bulguları da sınıf düzeyinin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Özellikle eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma ve öğretme süreçlerini planlama boyutlarında dördüncü sınıf

öğrencilerinin diğer tüm sınıflardan daha yüksek puan alması dikkat çekicidir. Bu durum, son sınıf öğrencilerinin öğretim sürecini planlama ve öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alarak öğretim etkinlikleri hazırlama konusunda daha fazla deneyime sahip olmalarıyla açıklanabilir. Öğretmenlik uygulamaları ve okul deneyimi dersleri, öğrencilerin teorik bilgilerini gerçek eğitim ortamlarında kullanmalarına fırsat tanımakta ve bu durum öğretim becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi boyutunda da dördüncü sınıf öğrencilerinin ikinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puan almaları, eğitim sürecinde edinilen akademik deneyimlerin etkisini göstermektedir. Üniversite yaşamı boyunca artan akademik sorumluluklar ve uygulama yükümlülükleri öğrencilerin zaman yönetimi ve öğrenme stratejilerini daha etkili kullanmalarını gerektirmektedir. Bu durum öğretim becerilerine de olumlu yansımaktadır.

Araştırmada ÖBÖ toplam puanında da dördüncü sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, öğretim becerilerinin eğitim sürecinin ilerleyen aşamalarında geliştiğini ve mesleki deneyimle desteklendiğini göstermektedir. Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan uygulama ağırlıklı derslerin ve saha deneyimlerinin öğrencilerin öğretim becerilerini güçlendirdiği söylenebilir.

Bu araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının sınıf düzeyi yükseldikçe öz yeterlilik algılarının arttığını bildiren birçok araştırmayla paralellik göstermektedir. Alan yazında son sınıf öğrencilerinin ilk sınıf öğrencilerine göre daha yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları sıklıkla rapor edilmektedir. Bu durum öğretmenlik eğitiminin yalnızca bilgi kazandıran değil, aynı zamanda bireyin mesleki yeterlilik inancını geliştiren bir süreç olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin hem öz yeterlilik hem de öğretim becerileri açısından daha yüksek puanlara sahip olmaları, öğretmen yetiştirme sürecinde uygulamalı eğitim deneyimlerinin önemini ortaya koymaktadır. Bu nedenle özellikle birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin erken dönemlerden itibaren mesleki uygulamalarla buluşturulması, saha deneyimlerinin artırılması ve öğretim süreçlerine aktif katılımlarının desteklenmesi öz yeterlilik gelişimlerine önemli katkılar sağlayabilir.

Alan yazında öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının, öğrenim süresi uzadıkça ve uygulama temelli dersler arttıkça güçlendiği belirtilmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2007; Kunter vd., 2013)

#### 5.4. Okuduğu Bölüm Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre kişisel-mesleki yetkinlik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin benzer olması, spor bilimleri alanındaki programların öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerine benzer katkılar sunduğunu düşündürmektedir. Bu sonuç, öz yeterliliğin yalnızca öğrenim görülen bölümden değil, bireyin sahip olduğu deneyimler, başarı yaşantıları ve eğitim sürecinde edindiği bireysel kazanımlardan etkilendiğini göstermektedir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre öz yeterlilik, bireyin başarı deneyimleri sonucunda gelişmektedir. Spor bilimleri fakültelerinde yer alan tüm bölümlerin uygulamalı dersler, saha çalışmaları ve performans temelli etkinlikler içermesi, öğrencilerin benzer yeterlilik algıları geliştirmelerine katkı sağlamış olabilir. Bu nedenle bölüm farklılığına rağmen öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin birbirine yakın olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada öğretim becerileri açısından elde edilen bulgular incelendiğinde, ölçeğin genel puanında anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte "Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma" ve "Öğretme Süreçlerini Planlama" boyutlarında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlik programlarının yapısal özelliklerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenciler; öğretim ilke ve yöntemleri, öğretim teknolojileri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, özel öğretim yöntemleri ve öğretmenlik uygulaması gibi pedagojik içerikli dersler almaktadır. Buna karşılık Antrenörlük Eğitimi programı daha çok performans geliştirme, antrenman planlama ve sportif performans yönetimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle öğretmenlik öğrencilerinin öğretim sürecini planlama ve öğrenci gereksinimlerine uygun öğretim hazırlıkları yapma konusunda kendilerini daha yeterli algılamaları doğal bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Özellikle "Öğretme Süreçlerini Planlama" boyutunda öğretmenlik bölümü öğrencilerinin daha yüksek puan alması, öğretmenlik formasyonu derslerinin öğrencilerin öğretim becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde "Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma" boyutunda ortaya çıkan farklılık da öğretmen adaylarının öğrenci merkezli öğretim anlayışına daha fazla maruz kalmalarıyla açıklanabilir.

Bununla birlikte ğretim becerileri toplam puanında anlamlı farklılık bulunmaması dikkat çekicidir. Bu durum, spor bilimleri alanındaki tüm öğrencilerin eğitim süreçlerinde belirli düzeyde ğretim ve iletişim deneyimi kazandıklarını göstermektedir. Özellikle uygulamalı derslerin yoğunluğu ve spor ortamlarında gerçekleştirilen liderlik, rehberlik ve takım yönetimi faaliyetleri öğrencilerin ğretim becerilerinin gelişimine katkı sağlamış olabilir.

Sonuç olarak araştırma bulguları, öğrenim görülen bölümün öğrencilerin genel öz yeterlilik düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını, ancak ğretim sürecine yönelik bazı pedagojik beceriler üzerinde etkili olabildiğini göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlik programlarında yer alan pedagojik içerikli derslerin ğretim becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca antrenörlük ve spor yöneticiliği programlarında da ğretim planlama ve ğrenci gereksinimlerini belirleme becerilerini destekleyecek uygulamaların artırılması yararlı olabilir.

Öğretmen yetiştirme programlarının içeriğinde pedagojik bilgi ve uygulama yoğunluğunun ğretim becerilerini artırdığı, WoS kapsamındaki pek çok çalışmada vurgulanmaktadır (Shulman, 1987; Cochran-Smith ve Villegas, 2015).

##### **5.5. Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Göre Tartışma**

Araştırmada ğrencilerin ağırlıklı not ortalamalarına göre kişisel-mesleki yetkinlik algılarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, akademik başarı düzeyi yükseldikçe öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin de arttığını göstermektedir. Özellikle KMYAÖ toplam puanında 3,51-4,00 not ortalamasına sahip öğrencilerin 2,00-2,50 not ortalamasına sahip öğrencilere göre daha yüksek öz yeterlilik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bu bulgu Bandura'nın öz yeterlilik kuramı ile açıklanabilir. Bandura'ya göre bireyin geçmişte yaşadığı başarı deneyimleri öz yeterlilik gelişiminin en güçlü kaynağını oluşturmaktadır. Akademik olarak başarılı öğrenciler eğitim süreçlerinde daha fazla başarı deneyimi yaşadıkları için kendilerini daha yeterli algılayabilmektedirler. Buna karşılık akademik başarısı düşük öğrenciler daha fazla başarısızlık deneyimi ile karşılaştıklarından yeterlilik algılarında azalma görülebilmektedir. Bu nedenle araştırmada yüksek akademik ortalamaya sahip öğrencilerin daha yüksek öz yeterlilik puanlarına sahip olmaları beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada iletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda anlamlı farklılık bulunması dikkat çekicidir. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinlik

puanlarının daha yüksek olması, bu öğrencilerin grup çalışmaları, sınıf içi etkileşimler ve akademik faaliyetlere daha aktif katılım göstermeleri ile ilişkili olabilir. Özellikle yüksek başarı gösteren öğrencilerin akademik çevrelerle daha fazla etkileşim kurmaları, sunum yapmaları ve iş birliğine dayalı öğrenme süreçlerinde daha aktif rol almaları sosyal yeterliliklerinin gelişmesine katkı sağlayabilmektedir.

Bununla birlikte bağımsız çalışabilme, alana özgü yetkinlik ve öğrenme yetkinliği boyutlarında ortalamalar yüksek akademik başarı grubunda daha yüksek olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşmamıştır. Bu durum öz yeterliliğin yalnızca akademik başarı ile açıklanamayacağını, bireysel özellikler, öğrenme deneyimleri, sportif geçmiş ve çevresel faktörlerin de öz yeterlilik üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Öğretim becerileri açısından elde edilen bulgular incelendiğinde, ölçeğin toplam puanında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma ve öğretme süreçlerini planlama boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Özellikle yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin öğretim sürecine ilişkin planlama ve hazırlık becerilerinde daha yüksek puanlar almaları dikkat çekmektedir. Bu durum akademik başarısı yüksek öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha sistemli yönetmeleri, planlı çalışma alışkanlığı geliştirmeleri ve öğretim sürecini organize etme konusunda daha fazla deneyim kazanmaları ile açıklanabilir.

#### **5.6. Lisanslı Sporcu Olma ve Spor Branşı Değişkenlerine İlişkin Tartışma**

Araştırmada öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre kişisel-mesleki yetkinlik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde öğretim becerileri açısından da lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç, öz yeterlilik ve öğretim becerilerinin yalnızca sportif deneyimden değil, daha çok eğitim sürecinde kazanılan akademik, pedagojik ve mesleki deneyimlerden etkilendiğini göstermektedir.

Araştırma grubunun büyük çoğunluğunun (%80,2) lisanslı sporculardan oluşması da bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Gruplar arasındaki sayı dağılımının homojen olmaması, lisanslı sporculuk deneyiminin farklılık oluşturmasını güçleştirmiş olabilir. Ayrıca spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin lisanslı sporcu olmasalar dahi spor kültürü içerisinde yetişmiş bireyler olmaları, öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde gelişmesine katkı sağlamış olabilir.

Bandura'nın öz yeterlilik kuramına göre öz yeterliliğin gelişiminde başarı deneyimleri önemli bir yere sahiptir. Her ne kadar sportif başarılar bireyin öz güvenini

ve performans algısını artırabilse de mesleki öz yeterlilik, yalnızca sportif performansla açıklanabilecek bir yapı değildir. Mesleki öz yeterlilik; bireyin alan bilgisi, öğretim deneyimi, iletişim becerileri, problem çözme kapasitesi ve eğitim süreçlerinde elde ettiği başarı deneyimleriyle şekillenmektedir. Bu nedenle lisanslı sporcu olmak tek başına daha yüksek öz yeterlilik düzeyleri oluşturmayabilir.

Araştırmada lisanslı sporcuların tüm boyutlarda lisanslı olmayan öğrencilere göre daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmeye rağmen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmadığı belirlenmiştir. Özellikle bağımsız çalışabilme, öğrenme yetkinliği, iletişim-sosyal yetkinlik ve öğretim becerileri toplam puanlarında lisanslı sporcuların ortalamalarının daha yüksek olması dikkat çekmektedir. Bu durum sportif deneyimin öz yeterlilik üzerinde olumlu katkılar sağlayabileceğini düşündürmekle birlikte, söz konusu katkının istatistiksel olarak güçlü bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

Öğretim becerileri açısından değerlendirildiğinde de lisanslı sporculuk deneyiminin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretim becerilerinin sporculuk deneyiminden çok öğretmenlik eğitimi sürecinde edinilen pedagojik bilgi ve uygulamalarla ilişkili olduğunu göstermektedir. Nitekim öğretim becerileri; ders planlama, öğretim sürecini yönetme, ölçme-değerlendirme ve öğrenme ortamı oluşturma gibi eğitimsel yeterlilikleri içermektedir. Bu beceriler doğrudan sportif performans deneyimlerinden ziyade öğretmenlik eğitimi sürecinde kazanılmaktadır.

Alan yazında sportif deneyimin öz yeterlilik üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu belirten çalışmalar bulunmasına rağmen, bazı araştırmalarda sportif geçmişin mesleki öz yeterlilik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı rapor edilmiştir. Araştırmanın bulguları ikinci grup araştırmalarla daha fazla örtüşmektedir. Bu durum öz yeterliliğin çok boyutlu bir yapı olduğunu ve yalnızca sportif deneyimle açıklanamayacağını göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmada lisanslı sporcu olma durumunun öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ve öğretim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öz yeterlilik gelişiminde sportif geçmişten çok akademik eğitim, uygulama deneyimi, mesleki yaşantılar ve bireysel öğrenme süreçlerinin daha etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında sportif deneyime sahip olup olmamaktan bağımsız olarak tüm öğrencilerin öz yeterliliklerini geliştirmeye yönelik uygulamalara yer verilmesi önem taşımaktadır.

Öğretim becerilerinin daha çok pedagojik bilgi, akademik süreç ve öğretmenlik uygulamalarıyla ilişkili olduğu, spor geçmişinin ise dolaylı bir katkı sunduğu literatürde ifade edilmektedir (Bailey, v.d., 2013).

### 5.7. Spor Branşı Değişkeni Üzerine Tartışma

Araştırmada öğrencilerin spor branşı değişkenine göre kişisel-mesleki yetkinlik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde öğretim becerileri açısından da takım sporlarıyla uğraşan, bireysel sporlarla uğraşan ve herhangi bir spor branşıyla ilgilenmeyen öğrenciler arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç, öğrencilerin öz yeterlilik ve öğretim becerilerinin spor branşının türünden bağımsız olarak benzer düzeylerde geliştiğini göstermektedir.

Spor bilimleri alanında takım sporları ve bireysel sporların bireylere farklı deneyimler kazandırdığı bilinmektedir. Takım sporları iş birliği, iletişim, liderlik ve grup uyumunu geliştirebilirken; bireysel sporlar öz disiplin, kişisel sorumluluk ve öz düzenleme becerilerini ön plana çıkarmaktadır. Buna rağmen araştırmada branş türüne göre anlamlı farklılık bulunmaması, her iki spor ortamının da öğrencilerin kişisel gelişimlerine benzer katkılar sunduğunu düşündürmektedir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı açısından değerlendirildiğinde öz yeterlilik algısı, bireyin yaşadığı başarı deneyimlerinden beslenmektedir. Takım veya bireysel spor yapan öğrencilerin her iki grupta da sportif başarı deneyimleri yaşamaları, öz yeterlilik düzeylerinin benzer gelişmesine neden olmuş olabilir. Özellikle spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ortak eğitim ortamlarında bulunmaları, benzer akademik süreçlerden geçmeleri ve benzer uygulamalı derslere katılmaları, branş farklılıklarının öz yeterlilik üzerinde belirgin bir etki oluşturmasını engellemiş olabilir.

Araştırmada bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin KMYAÖ toplam puan ortalamasının ( $\bar{X}=4,13$ ) takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerden ( $\bar{X}=3,98$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Benzer şekilde iletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda bireysel sporcuların daha yüksek ortalamalara sahip olması dikkat çekmekle birlikte anlamlı düzeye ulaşmamıştır. Bu durum branş türünün öz yeterlilik üzerinde belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir.

Öğretim becerileri açısından değerlendirildiğinde de branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretim becerileri daha çok pedagojik bilgi, öğretim deneyimi, planlama becerileri ve eğitim süreçlerinde edinilen uygulamalı deneyimlerle ilişkilidir. Bu nedenle öğrencilerin hangi spor branşıyla ilgilendiklerinden çok, öğretmen

yetiştirme sürecinde edindikleri eğitimsel deneyimlerin ğretim becerilerinin gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, öz yeterliliğin ve ğretim becerilerinin spor branşından çok bireysel öğrenme yaşantıları, akademik deneyimler ve mesleki uygulamalarla şekillendiğini ortaya koymaktadır. Nitekim araştırmanın diğer bulgularında yaş ve sınıf düzeyi gibi deneyimle ilişkili değişkenlerin öz yeterlilik üzerinde daha belirleyici olduğu görülmüştür. Bu durum, öz yeterlilik gelişiminde branş türünden çok eğitim sürecinde edinilen başarı deneyimlerinin etkili olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmada takım sporları, bireysel sporlar veya herhangi bir spor branşıyla ilgilenmeme durumunun öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ve ğretim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, spor bilimleri fakültelerinde yürütülen eğitim programlarının farklı branşlardan gelen öğrenciler üzerinde benzer düzeyde mesleki gelişim sağladığını göstermektedir. Dolayısıyla ğretmen adaylarının öz yeterlilik gelişiminde branş farklılıklarından çok uygulamalı eğitim, öğretmenlik deneyimi ve mesleki başarı yaşantılarının desteklenmesi daha önemli görünmektedir.

### **5.8. z Yeterlilik ve ğretim Becerileri Arasındaki İlişi zerine Tartışma**

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda gerçekleştirilen korelasyon analizi sonucunda, öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile ğretim becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, öz yeterlilik düzeyi yükseldikçe ğretim becerilerine ilişkin alının da yükseldiğini göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın temel varsayımını desteklemekte ve öz yeterliliğin ğretmen adaylarının ğretim süreçlerine ilişkin yeterlik algılarında önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Özellikle KMYA toplam puanı ile B toplam puanı arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişi bulunmuştur ( $r=0,430$ ;  $p<0,01$ ). Bu bulgu, kendisini kişisel ve mesleki açıdan yeterli gören öğrencilerin ğretim süreçlerini planlama, öğrenme ortamı oluşturma, değerlendirme yapma ve ğretim stratejilerini kullanma konusunda da kendilerini daha yeterli algıladıklarını göstermektedir.

Araştırmada en yüksek ilişkinin öğrenme yetkinliği boyutu ile öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi boyutu arasında ortaya çıkması ( $r=0,458$ ) dikkat çekicidir. Bu durum, kendi öğrenme sürecini yönetebilen, öğrenme sorumluluğu geliştiren ve öğrenme becerilerine güven duyan öğrencilerin ğretim sürecinde de daha etkili öğrenme stratejileri kullanabildiklerini göstermektedir. Başka bir ifadeyle bireyin kendi

öğrenmesini yönetebilme yeterliliği, başkalarının öğrenmesini yönetebilme becerisine de olumlu katkı sağlamaktadır.

Benzer şekilde öğrenme yetkinliği ile değerlendirme boyutu arasındaki ilişkinin de yüksek düzeyde olması ( $r=0,426$ ), öğrenme süreçlerini anlayan bireylerin değerlendirme süreçlerini de daha etkili yürütebildiklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğrenme mekanizmalarını anlamaları, öğrenci başarısını değerlendirme ve geri bildirim verme süreçlerinde daha bilinçli hareket etmelerine katkı sağlamaktadır.

Araştırmada alana özgü yetkinlik ile öğretim becerileri arasında da anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Özellikle alana özgü yetkinlik ile öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi ( $r=0,405$ ), değerlendirme ( $r=0,367$ ) ve ÖBÖ toplam puanı ( $r=0,383$ ) arasındaki ilişkiler dikkat çekmektedir. Bu sonuç, alan bilgisine güvenen öğrencilerin öğretim süreçlerinde de daha başarılı olabileceklerine ilişkin güçlü bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Nitekim öğretmen yeterliklerine ilişkin kuramsal yaklaşımlar da etkili öğretimin temelinde güçlü alan bilgisinin bulunduğunu vurgulamaktadır.

İletişim ve sosyal yetkinlik boyutunun öğretim süreçlerini planlama ( $r=0,333$ ), eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma ( $r=0,309$ ) ve öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi ( $r=0,314$ ) boyutlarıyla anlamlı ilişkiler göstermesi de öğretmenlik mesleğinin sosyal yönünü ortaya koymaktadır. Öğrencilerle etkili iletişim kurabilen, iş birliği geliştirebilen ve sosyal ilişkilerde başarılı olan bireylerin öğretim sürecini daha etkili yönetebildikleri görülmektedir.

Bu bulgular Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı ile de örtüşmektedir. Bandura'ya göre bireyin belirli bir görevi başarabileceğine ilişkin inancı arttıkça o göreve yönelik çabası, motivasyonu ve performansı da artmaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlilik düzeylerinin yükselmesi, öğretim faaliyetlerini daha etkili planlamalarına ve uygulamalarına katkı sağlamaktadır. Araştırmada elde edilen pozitif ilişkiler, öz yeterlilik algısının öğretim becerilerinin gelişiminde önemli bir psikolojik kaynak olduğunu göstermektedir.

Alan yazında öğretmen öz yeterliliği ile öğretim performansı arasında pozitif ilişkiler bulan birçok araştırma bulunmaktadır. Öz yeterliliği yüksek öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, öğretim planlaması, öğrenci motivasyonu sağlama ve değerlendirme süreçlerinde daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Bu araştırmanın bulguları da söz konusu çalışmalarla paralellik göstermekte ve öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin spor bilimleri alanındaki öğretmen adayları için de geçerli olduğunu ortaya koymaktadır.

### 5.9. Sonuç ve Öneri

Araştırmanın en önemli sonucu, öz yeterlilik arttıkça öğretim becerilerinin de artmasıdır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında yalnızca öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak yeterli olmayacaktır. Aynı zamanda öğrencilerin;

- Mesleki öz güvenlerini artıracak uygulamalara,
- Başarı deneyimleri yaşamalarına,
- Uygulamalı öğretmenlik etkinliklerine,
- Akran öğretimi çalışmalarına,
- Mikro öğretim uygulamalarına,
- Geribildirim ve mentörlük süreçlerine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.

Bu sonuç, öğretim becerilerinin geliştirilmesinde öz yeterliliğin temel bir değişken olduğunu ve öğretmen yetiştirme programlarının öz yeterlilik gelişimini destekleyecek şekilde yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

### 5.10. Regresyon Sonuçları Üzerine Tartışma

Araştırmada gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonucunda öğrencilerin kişisel-mesleki yetkinlik algılarının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre kişisel-mesleki yetkinlik algısı öğretim becerilerindeki değişimin %18,5'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının pozitif ve anlamlı olması ( $\beta=0,430$ ;  $p<0,01$ ), öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri arttıkça öğretim becerilerine ilişkin yeterlik algılarının da arttığını göstermektedir. Kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmen öz yeterliliğinin öğretim performansı üzerindeki etkisini ortaya koyan uluslararası çalışmalarla paralellik göstermektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek bireylerin öğretim sürecinde daha fazla çaba gösterdikleri, öğretim faaliyetlerini daha etkili planladıkları ve sınıf içi uygulamalarda daha başarılı oldukları bildirilmektedir. Ayrıca öz yeterlilik düzeyi yüksek öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladıkları ve öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlarla daha etkili biçimde başa çıkabildikleri belirtilmektedir. Bu durum araştırma bulgularının alanyazındaki çalışmalarla uyumlu olduğunu göstermektedir . (Bandura, 1997; Klassen ve Chiu, 2010; Zee ve Koomen, 2016).

Bu bulgu araştırmanın temel amacıyla doğrudan örtüşmektedir. Çünkü araştırmanın merkezinde spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin öz yeterlilik düzeylerinin

öğretim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi yer almaktadır. Elde edilen sonuçlar, öğretim becerilerinin geliştirilmesinde öz yeterliliğin önemli bir psikolojik kaynak olduğunu ortaya koymaktadır.

Bandura'nın (1997) Sosyal Bilişsel Kuramı'na göre öz yeterlilik, bireyin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek bireyler zor görevlerle karşılaştıklarında daha fazla çaba göstermekte, başarısızlık karşısında daha dirençli davranmakta ve görevlerini başarıyla tamamlayabileceklerine daha fazla inanmaktadırlar. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerine ilişkin olumlu algıları arttıkça öğretim sürecini planlama, uygulama, değerlendirme ve öğrenme ortamını yönetme becerileri de gelişmektedir.

Araştırmada elde edilen %18,5'lik açıklayıcılık oranı sosyal bilimler açısından değerlendirildiğinde önemli bir düzeye işaret etmektedir. İnsan davranışları çok sayıda değişken tarafından etkilendiğinden eğitim araştırmalarında tek bir değişkenin varyansın yaklaşık beşte birini açıklayabilmesi anlamlı bir sonuç olarak kabul edilmektedir. Bu durum öğretim becerilerinin gelişiminde öz yeterliliğin önemli ancak tek belirleyici olmadığını göstermektedir. Öğretim becerileri üzerinde pedagojik bilgi, alan bilgisi, öğretmenlik uygulamaları, iletişim becerileri, motivasyon, kişilik özellikleri ve eğitim deneyimleri gibi başka değişkenlerin de etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen regresyon sonucu, öğretmen öz yeterliliğinin öğretim performansı ve öğretim yeterlikleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan ulusal ve uluslararası çalışmalarla paralellik göstermektedir. Alan yazında öz yeterliliği yüksek öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, öğretim planlama, öğrenci motivasyonu sağlama, değerlendirme yapma ve öğretim yöntemlerini kullanma konularında daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Bu araştırmanın bulguları da söz konusu çalışmaları desteklemekte ve spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde de benzer bir durumun geçerli olduğunu göstermektedir.

Özellikle araştırmanın korelasyon bulgularında öğrenme yetkinliği, alana özgü yetkinlik ve iletişim-sosyal yetkinlik boyutlarının öğretim becerileriyle anlamlı ilişki göstermesi, regresyon analizinde elde edilen yordayıcı etkinin teorik temelini güçlendirmektedir. Öğrencilerin kendilerini öğrenme, iletişim kurma ve mesleki bilgi kullanma açısından yeterli hissetmeleri, öğretim süreçlerine ilişkin güvenlerinin artmasına katkı sağlamaktadır.

Bu sonuç doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarının yalnızca bilgi ve beceri kazandırmaya odaklanmaması, aynı zamanda öğrencilerin öz yeterlilik algılarını geliştirecek uygulamalara da yer vermesi gerekmektedir. Özellikle erken dönem saha

deneyimleri, mikro öğretim uygulamaları, akran öğretimi etkinlikleri, uygulamalı dersler, mentörlük programları ve yapılandırılmış geri bildirim süreçleri öğretmen adaylarının öz yeterlilik gelişimine katkı sağlayabilir. Öz yeterlilik düzeyindeki artışın öğretim becerilerine olumlu yansıtacağı düşünüldüğünde bu tür uygulamalar öğretmen yetiştirme programlarının niteliğini artırabilir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuç

Bu araştırmada Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin kişisel-mesleki yetkinlik algıları (öz yeterlilik) ile öğretim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin hem kişisel-mesleki yetkinlik algılarının hem de öğretim becerilerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin mesleki yeterliliklerine ilişkin olumlu algılara sahip olduklarını ve öğretim süreçlerini yürütme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini göstermektedir.

Araştırmanın en önemli bulgusu, kişisel-mesleki yetkinlik algıları ile öğretim becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunmasıdır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda öz yeterliliğin tüm alt boyutlarının öğretim becerilerinin alt boyutları ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Özellikle öğrenme yetkinliği boyutunun öğretim becerilerinin planlama, değerlendirme, öğrenme stratejileri geliştirme ve zaman yönetimi boyutlarıyla daha güçlü ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuç, bireyin kendi öğrenme sürecini etkili şekilde yönetebilmesinin öğretim sürecini yönetme becerisine de olumlu yansıdığını göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç, kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olmasıdır. Regresyon analizi sonuçlarına göre öz yeterlilik öğretim becerilerindeki değişimin %18,5'ini açıklamaktadır. Bu bulgu, öğretim becerilerinin geliştirilmesinde öz yeterliliğin önemli bir psikolojik kaynak olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kendilerini mesleki açıdan yeterli hissetmeleri, öğretim sürecini planlama, öğrenme ortamını düzenleme, öğretim yöntemlerini kullanma ve değerlendirme yapma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Araştırma sonuçları öz yeterlilik düzeyi yükseldikçe öğretim becerilerinin de arttığını göstermektedir. Özellikle öğrenme yetkinliği, alana özgü yetkinlik ve bağımsız çalışabilme boyutlarında yüksek puan alan öğrencilerin öğretim becerileri puanlarının da daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum öz yeterliliğin yalnızca bireysel gelişimi değil, mesleki uygulama becerilerini de destekleyen önemli bir yapı olduğunu göstermektedir.

Demografik değişkenler açısından değerlendirildiğinde cinsiyet değişkeninin öz yeterlilik ve öğretim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadağı görölmüştür. Buna karşılık yaş ve sınıf düzeyinin bazı öz yeterlilik ve öğretim becerisi boyutlarında anlamlı farklılıklara neden olduğı belirlenmiştir. Özellikle üst sınıflarda öğrenim gören ve yaşı daha büyük olan öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğı tespit edilmiştir. Bu sonuç, üniversite eğitimi sürecinde edinilen bilgi, deneyim ve uygulamaların öz yeterlilik gelişimine katkı sağladığını göstermektedir.

Bölüm değişkenine göre öz yeterlilik düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmazken öğretim becerilerinin bazı boyutlarında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencilerinin daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlik programlarında yer alan pedagojik içerikli derslerin öğretim becerilerinin gelişimine katkı sağladığını göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde araştırma sonuçları, öz yeterliliğin öğretim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kişisel ve mesleki yeterlilik algıları güçlendikçe öğretim süreçlerine ilişkin becerilerinin de geliştiğı görölmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında yalnızca alan bilgisine değil, öğrencilerin öz yeterlilik algılarını geliştirecek uygulamalara da ağırlık verilmesi gerektiğı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak bu araştırma, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde öz yeterlilik algısının öğretim becerilerinin önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesinde öz yeterliliğin temel bir psikolojik kaynak olduğunu göstermekte ve öğretmen yetiştirme programlarında öz yeterlilik odaklı uygulamaların önemini vurgulamaktadır. Bu yönüyle çalışma, öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkiye yönelik alan yazına katkı sağlamaktadır.

## **6.2. Öneriler**

1. Araştırma sonucunda kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğı belirlenmiştir. Bu nedenle spor bilimleri fakültelerinde öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerini geliştirmeye yönelik uygulamalara daha fazla yer verilmelidir.

2. Özellikle öz yeterlilik düzeyi düşük öğrenciler için bireysel rehberlik ve akademik danışmanlık hizmetleri planlanmalıdır. Bu kapsamda öğrencilerin güçlü ve gelişime açık yönlerini fark etmelerini sağlayacak destek programları uygulanmalıdır.

3. Öğrencilerin mesleki yeterlilik algılarını artırmak amacıyla öğretmenlik uygulamaları ve okul deneyimi etkinlikleri daha erken sınıf düzeylerinden itibaren programa dahil edilmelidir.

4. Öğretim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla mikro öğretim uygulamalarına daha fazla yer verilmelidir. Öğrencilerin ders anlatımı yapımları, video kayıtları üzerinden kendilerini değerlendirmeleri ve yapılandırılmış geri bildirim almaları sağlanmalıdır.

5. Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin öz yeterlilik ve öğretim becerileri puanlarının daha düşük olduğu dikkate alınarak üniversiteye uyum sürecini destekleyici oryantasyon ve mesleki farkındalık programları düzenlenmelidir.

6. Öğrencilerin öğretim sürecini planlama ve eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma becerilerini geliştirmek amacıyla uygulamalı derslerin sayısı artırılmalıdır.

7. Öğrencilerin öğrenme stratejileri geliştirme ve zaman yönetimi becerilerini desteklemek amacıyla eğitim seminerleri ve atölye çalışmaları düzenlenmelidir.

8. Öz yeterlilik düzeyi düşük öğrenciler için akran mentörlüğü uygulamaları geliştirilebilir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek ve akademik olarak başarılı öğrenciler, diğer öğrencilere rehberlik edebilir.

9. Öğrencilerin mesleki özgüvenlerini artırmak amacıyla okul dışı uygulama faaliyetleri, gönüllü eğitim projeleri, spor okulu etkinlikleri ve toplumsal sorumluluk çalışmaları desteklenmelidir.

10. Öğretim elemanları öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil, öz yeterlilik gelişimlerini de destekleyecek öğrenme ortamları oluşturmaktadır. Öğrencilere başarı deneyimi yaşatacak etkinlikler planlanmalı ve olumlu geri bildirimler verilmelidir.

#### **6.2.1. Öz Yeterlilik Düzeyi Düşük Öğrencilere Yönelik Özel Öneriler**

1. Kendine güven düzeyi düşük öğrenciler için iletişim becerileri, sunum teknikleri ve liderlik eğitimleri düzenlenmelidir.

2. Mesleki rol modelleri ile öğrencileri bir araya getiren kariyer günleri ve deneyim paylaşım etkinlikleri gerçekleştirilmelidir.

3. Öğrencilerin başarı deneyimi yaşamalarını sağlayacak küçük ölçekli öğretim uygulamalarına yer verilmelidir. Başarı deneyimleri öz yeterlilik gelişiminin en güçlü kaynaklarından biridir.

4. Öğrencilere düzenli ve yapıcı geri bildirim verilerek gelişim süreçleri desteklenmelidir.

5. Öğretim becerilerinde eksiklik yaşayan öğrenciler için destekleyici atölye programları hazırlanmalıdır.

#### **6.2.2. Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik Öneriler**

1. Program içeriklerinde öz yeterlilik gelişimini destekleyen ders ve etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.
2. Teorik derslerin yanında uygulamalı öğretim deneyimlerinin artırılması sağlanmalıdır.
3. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, öğretim planlama ve değerlendirme becerilerini geliştirecek uygulamalı eğitimler yaygınlaştırılmalıdır.
4. Öğretmen adaylarının öz değerlendirme yapabilecekleri portfolyo uygulamaları kullanılmalıdır.
5. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ve mesleki kimlik gelişimini destekleyen etkinlikler planlanmalıdır.

#### **6.2.3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma farklı üniversitelerde ve daha geniş örneklem gruplarında tekrar edilmelidir.
2. Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişki farklı eğitim kademelerindeki öğretmen adayları üzerinde incelenmelidir.
3. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin öz yeterlilik deneyimleri daha ayrıntılı şekilde araştırılabilir.
4. Boylamsal araştırmalar yapılarak öz yeterlilik ve öğretim becerilerindeki değişim süreçleri izlenebilir.
5. Öz yeterlilik ile öğretim becerileri arasındaki ilişkide motivasyon, mesleki tutum, öğretmenlik kaygısı ve akademik öz düzenleme gibi değişkenlerin aracı etkileri incelenebilir.

#### **6.2.4. Araştırmanın Temel Sonucuna Dayalı Genel Öneri**

Araştırmada kişisel-mesleki yetkinlik algısının öğretim becerilerinin önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında öğrencilerin öz yeterlilik algılarını güçlendirmeye yönelik uygulamalara öncelik verilmesi, öğretim becerilerinin geliştirilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Özellikle erken dönem uygulama deneyimleri, mentörlük programları, mikro öğretim etkinlikleri ve yapılandırılmış geri bildirim süreçleri öğrencilerin hem öz yeterlilik hem de öğretim

becerilerinin gelişimini destekleyebilecek etkili uygulamalar olarak değerlendirilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akbal, M. (2016). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi. Bartın.
- Alıncak, F. ve Kocahal, H. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 155, 1–21.
- Altuntaş, E. A., Kul, M. ve Karataş, İ. (2016). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 196–215.
- Aygüneş, A. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen yeterliği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi. Sakarya.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I. ve Sandford, R. (2013). *The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review*. *Research Papers in Education*, 28(2), 135–158.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Cochran-Smith, M. ve Villegas, A. M. (2015). Studying teacher preparation: The questions that drive research. *European Journal of Teacher Education*, 38(1), 3–19.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.) [Davranış bilimleri için istatistiksel güç analizi]. Lawrence Erlbaum.
- Çetinkaya, T. ve Kırtepe, A. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının iletişim becerileri ve beden eğitimi öğretim yeterliliklerinin incelenmesi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 247–262.
- Çiftçi, S. ve Taşkaya, S. M. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve iletişim becerileri arasındaki ilişki. *Education Sciences*, 5(3), 921–928.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309.

- Duman, T., Güllü, A., Yılmaz, C. ve Abiş, S. (2020). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının akademik öz yeterlilik düzeylerine etkisi. *Journal of International Social Research*, 13(74).
- Emmer, E. T. ve Sabornie, E. J. (Ed.). (2015). *Handbook of classroom management* (2. baskı). Routledge.
- Eroğlu, O. ve Yıldırım, Y. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 67–73.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5. baskı). Sage.
- Filiz, B. ve Doğar, Y. (2021). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin öz düzenleme becerileri ve öz yeterliklerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 857–872.
- González-Fernández, R., Ruiz-Cabezas, A., Domínguez, M. C. M., Subía-Álava, A. B. ve Delgado Salazar, J. L. (2024). Teachers' teaching and professional competences assessment. *Evaluation and Program Planning*, 103, 102396. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2024.102396>
- Güler, Y. ve Tuncel, F. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri öz-yeterlik algıları. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1), 70–81.
- Gülpek, U. (2020). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterliliği düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Bursa.
- Gülpek, U. ve Şahin, Ş. K. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde eğitim programı okuryazarlık ve öğretim yeterlik düzeyleri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 8(Özel Sayı), 11–26.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35. bs.). Nobel Yayıncılık.
- Kazu, H. ve Demiralp, D. (2017). Öğretmen adaylarına yönelik kişisel-mesleki yetkinlik algısı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 289–318.
- Kılıç, S. K., Cihan, H. ve Öncü, E. (2015). Beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri, akademik öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 26(3), 77–89.

- Klassen, R. M. ve Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Educational Psychology*, 30(7), 741–756. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.492525>
- Klassen, R. M. ve Kim, L. E. (2019). Selecting teachers and prospective teachers. *Educational Psychology Review*, 31, 1–31.
- Klassen, R. M. ve Tze, V. M. C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(4), 553–578. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9289-5>
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher* [İşe yarayan sınıf yönetimi: Her öğretmen için araştırma temelli stratejiler]. ASCD.
- Mirzeoğlu, D., Aktağ, I. ve Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 109–125.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pianta, R. C., Hamre, B. K. ve Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly ve C. Wylie (Ed.), *Handbook of research on student engagement* (ss. 365–386). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_17](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_17)
- Sayan, S., Akay, B., Ceylan, M. ve Orhan, R. (2022). Beden eğitimi öğretmeni adayları için özel öğretim yöntemleri öz-yeterlik ölçeği: Geliştirme ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 624–635.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 207–231. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP2603ve4\\_2](https://doi.org/10.1207/S15326985EP2603ve4_2)
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(8), 253–270. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5305>
- Serin, S. (2023). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yeterliliği ve öğretim uygulamaları*. Efe Akademi Yayınları.
- Sevindik Aktaş, B., Kırıyıcı, F., Atasever, G., Seren, K. ve Aktaş, S. (2023). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının üstbilis düşünme becerileri, akademik öz yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 15(3).

- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.  
<https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Solmaz, D. Y. ve Güven, G. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 25–39.
- Şahin, A. ve Karakaya, Y. E. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(85), 47–63.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7. baskı). Pearson.
- Tekeli, Ş. C. (2017). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni adayları ile diğer öğretmen adaylarının sosyal görünüş kaygısı ve akademik öz-yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Bartın.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.  
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944–956.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.05.003>
- Tuzcuoğlu, S. ve Mirzeoğlu, A. D. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bilişötesi farkındalık, problem çözme ve öğretmenlik öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Physical Education and Sports Studies*, 10(2), 83–101.
- Ünlü, H. ve Erbaş, M. K. (2018). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlilikleri ve mesleki kaygıları. *Turkish Journal of Sports Science*, 2(1), 15–25.
- Varol, S. ve Türkmen, M. (2017). Beden eğitimi öğretmeni adayı son sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretim yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 330–342.
- Yanık, M. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlilik inançları. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(4), 148–161.
- Yanık, M. (2025). Beden eğitimi öğretmen adaylarının özel öğretim yöntemleri özyeterlilik düzeyleri ile sınıf yönetimi algılarının incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 206–217.

- Yılmaz, A., Aslan, E. ve Ayan, S. (2020). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin öğretmen öz-yeterlik inançları ve öğretim tekniklerini seçebilme yeterlikleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 435–448.
- Zee, M. ve Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

## ETİK KURULU KARARI



T.C.  
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU



Sayı : E-95674917-108.99-322089  
Konu : Etik Kurul Onay

Sayın Doç. Dr. Ömer ZAMBAK

"BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİKLERİ İLE ÖĞRETİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" konulu etik kurul başvurunuz; Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 27/03/2025 tarih ve 2025/4 sayılı toplantısında görüşülmüş olup; projenin yürürlükteki mevzuata uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir. Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Selçuk ALEMDAĞ  
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Dağıtılma Kodu : 065Y-RUBA-05HO

Belge Dağıtılma Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gumushane-universitesi-ebys>

Adres:  
Telefon No : Fax No :  
e-Posta : <http://www.gumushane.edu.tr/>  
Kapı Adresi : [gumushaneuniversitesi@kobi.kap.tr](mailto:gumushaneuniversitesi@kobi.kap.tr)

Bilgi İçin : Ögür GÖKAY  
Müdür  
Dakika No:



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hakan TOPÇU

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Uludağ Üniversitesi Tarih  
Uludağ Üniversitesi:(Pedagojik Formasyon)  
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Spor  
Yöneticiliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Gümüşhane Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetler ve :  
Yayınlar<sup>1</sup>

### İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Galatasaray futbol okulu antrenörlük  
Devlet memuru (polislik )

Tarih :10.06.2026