

# Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları

## Physical Education and Sports Teachers' Behaviours to Support Learner Autonomy

Nurullah Emir Ekinci <sup>a</sup>, Gökçe Binkuyu Çimen <sup>b</sup>, Piyami Çakto <sup>c</sup> & Sinan Akın <sup>d</sup>

<sup>a</sup>Yalova Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Yalova, Türkiye.

<sup>b</sup>Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Spor Yöneticiliği (YL), Kocaeli, Türkiye

<sup>c</sup>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor (DR), Kütahya, Türkiye.

<sup>d</sup>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kütahya, Türkiye.

### Makale Geçmiş

Geliş : 31 Mayıs 2024

Kabul : 16 Temmuz 2024

Çevrimiçi : 15 Eylül 2024

DOI: 10.55929/besad.1492658

### Makale Türü

Araştırma Makalesi

### Article History

Received : May 31, 2024

Accepted : July 16, 2024

Online : September 15, 2024

DOI: 10.55929/besad.1492658

### Article Type

Research Article

**Öz:** Bu çalışma, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Olasılıklı olmayan örnekleme yönteminden kartopu olarak belirlenen örneklem grubunu ise 171'i erkek 235'i kadın olmak üzere toplamda 406 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Nicel bir araştırma olan bu çalışmada tarama modeli benimsenmiştir. Veri toplama aracı olarak Oğuz (2013) tarafından geliştirilen "Öğrenen Özerkliği Destekleme Ölçeği" kullanılmıştır. Verilere güvenirlik (Chronbach's Alpha), bağımsız örneklem testi (T-testi) ve tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. İkinci seviye testi olarak Post Hoc testlerinden Tamhane's T2 ve Tukey testleri uygulanmıştır. Katılımcıların öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilenme düzeyi cinsiyet, spor yapma durumu, yaş, seminerlere katılım ve görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme noktasında bireysel farklılıkların birer etken olduğu ve buna bağlı olarak öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, seminerlere katılım durumları, spor yapma durumları ve görev yaptıkları eğitim kademesi öğrenen özerkliği davranışlarının sergilenmesi noktasında önem arz etmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme sürecine katkı sağlayabilmesi için meslek içi seminer ve kurslara katılmaları, ders içi etkinlikleri çeşitlendirmesi ve kendi alanlarıyla ilgili güncel gelişmeleri takip etmeleri önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme, öğretmen, spor

**Abstract:** This study was conducted to examine the levels of physical education and sport teachers' exhibiting behaviours of supporting learner autonomy according to various variables. The sample group, which was determined as snowball from the non-probability sampling method, consists of 406 physical education and sports teachers, 171 of whom are male and 235 of whom are female. "Supporting Learner Autonomy Scale" developed by Oğuz (2013) was used as a data collection tool. In this quantitative study, the survey model was adopted. Chronbach's Alpha, T-test and One-Way ANOVA tests were applied to the data. As a second level test, Tamhane's T2 and Tukey tests from Post Hoc tests were applied. The level of participants' exhibiting the behaviors of supporting learner autonomy shows a statistically significant difference according to the variables of gender, doing sports, age, participation in seminars and the level of education in which they work. As a result, it can be concluded that individual differences are factors in supporting learner autonomy of physical education and sport teachers and accordingly, gender, age, participation in seminars, sporting status and the level of education in which they work are important in terms of exhibiting learner autonomy behaviours. In order for physical education and sport teachers to contribute to the process of supporting learner autonomy, it is recommended that they participate in professional seminars and courses, diversify in-class activities and follow current developments related to their fields.

**Keywords:** Teaching, learning, sport

### Bu makaleye atıf yapmak için | To cite this article

Ekinci, N. E., Binkuyu Çimen, G., Çakto, P., & Akın, S. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(2), 90-103.

Contact: Nurullah Emir Ekinci

Yalova Üniversitesi Merkez Yerleşkesi, Çınarcık Yolu Üzeri 77200 Yalova.

ekinciemir@gmail.com

## GİRİŞ

Eğitim, bireyin çağın gerektirdiği değişimlere uyum sağlamasını sağlayarak öngörülebilir bir gelecek için hazırlamayı amaçlayan bir olgudur. Bu süreç hem örgün hem de yaygın eğitim modelleri ile gerçekleştirilmektedir. Örgün eğitim sürecinde öğrencinin kendi öğrenmesinin kontrolünü ve sorumluluğunu üstlendiği böyle bir eğitim sürecinden geçmesi, bu anlayışın örgün eğitim sonrası aşamalarda da sürdürülebilmesinin temelini oluşturmaktadır (Ekinci, 2016). Öğretmenlerin, eğitim-öğretim süreçlerinde temele aldıkları öğretme-öğrenme anlayışı ve öğrenen özerkliğini destekleyici davranışlar sergilemesi önem arz etmektedir. Deneyimlerimiz ve tecrübelerimiz sonucunda görsel, işitsel, dokunsal veya fiziksel deneyimler hatta sosyal öğrenme yoluyla elde ettiğimiz bilgi ve pratiklerle desteklenen öğrenme süreci aynı zamanda bilgi yapılarının inşa edilmesini vurgulamaktadır. Bu süreç, öğrenmenin sadece bilgiyi alıp hatırlamakla değil, aynı zamanda o bilgiyi anlamak, bağlamak ve yeni bilgilerle ilişkilendirmek suretiyle derinlemesine anlam kazandırmakla ilgilidir. Bu nedenle günümüz ihtiyaçları doğrultusunda değişen ve gelişen eğitim ve öğretim yöntemleri öğrenen ve öğrenci merkezli yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde şekillenmeye başlamıştır (Bal & Pehlevan, 2019). Yapılandırmacı eğitim yaklaşımının temelinde, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif bir rol oynaması gerektiği vurgulanırken, bilginin yapılandırılması da öğrencilere aittir ve bu şekilde öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur (Brooks & Brooks, 1999). Öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu alması, kendi öğrenme ihtiyaç ve yöntemine göre bilgiyi yapılandırması öğrenmenin bireysel bir süreç olduğunu yansıtır (Yurtseven-Öztürk & Özyıldırım, 2018). Öğretmenin, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilere bu becerileri kazandırması öğrenen özerkliğinin geliştirilmesine katkı sağlar, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde yönlendirmelerine olanak tanır.

Holec'in (1991), bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu alma yeteneği olarak tanımladığı öğrenen özerkliği, bireyin kendisini geliştirmek için karar alma, harekete geçme ve bu hareketin sürekliliğini sağlayacak yeterli kapasiteye sahip olması durumudur (Ekinci, 2016). Kişisel özelliklerden daha çok, bireyin yaşadığı öğretme-öğrenme süreçlerinin bir kaynağı olan ve aynı zamanda bir yetkinliği tanımlayan bu kapasite, öğrenen özerkliği konusunda da yeterli becerilere sahip olma durumunu ifade eder (a.g.e.). Bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, nasıl öğreneceğini öğrenmesi, kendi öğrenme durum ve yöntemini geliştirmesi ancak uygun koşulların, öğrenme ortamının sağlanması ve öğretmenin desteğiyle gerçekleşebilir (Uşun vd., 2016).

Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğrencilere özerklik desteğini sağlayan farklı kaynaklarında olduğunu belirtmekle birlikte, en önemli kaynağın öğrenciler için öğretmenler olduğunu göstermiştir (Reeve, 2006; Reeve & Jang, 2006; Reeve vd., 1999). Öğretmenler öğrencilerin özerkliklerini destekleyerek, öğrenme süreçlerinde kendi ilgi, istek ve beklentilerini ortaya koymalarını teşvik edebilirler.

Camilleri'ye (1999) göre özerk bir öğretmen öğrencileriyle iş birliği yapma, sınıf içi öğrenme fırsatlarını öğrenciye en hızlı şekilde sağlama, farklı öğrenme stillerine göre dersleri tasarlama, öğretim uygulamalarını sürekli olarak araştırma ve geliştirme, refleksivite ve gelişim sürecinde sürekli çaba gösterme becerilerine sahip olması gerekir. Bir sınıf kültürü olarak kabul edilen öğrenen özerkliği, öğretmenlerin özerklik konusundaki bilgi, beceri ve deneyimlerini öğrencilere aktaracak niteliklere sahip olmalarıyla oluşturulabilir. Bu durum öğretmenlerin özerklik kavramını anlamaları, uygulamalarında yansıtmaları ve öğrencilere bu yönde rehberlik etmeleriyle mümkün olabilir (Ergür, 2010).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özerkliği destekleyici davranışları, öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına, içsel motivasyonlarının artmasına, ders içindeki etkinliklere daha fazla katılım göstermelerine, bilişsel ve beceri gerektiren alanlarda daha iyi gelişim göstermelerine ve sonuç olarak da okul başarılarının artmasına yardımcı olur (Müftüler, 2016). Dolayısıyla, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin özerkliğini destekleyen davranışları hakkında düşüncelerini belirlemek, eğitim pratiğini daha etkili hale getirmek için önemlidir (Bal & Pehlevan, 2019). İlgili literatür incelendiğinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilemeye yönelik araştırmaların sınırlı olduğu belirlenmiştir. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergilenmesi, eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenenden kazanması beklenen bilgi, beceri ve davranışların öğrenilmesinde önemli bir etken olabilir. Durmuşçelebi ve Çetinkaya (2018) öğretmenlerin öğrenen özerkliği davranışlarını sergileme düzeylerinin artırılabilmesi için üniversitelerde öğrenen özerkliğinin önemini vurgulayan derslerin olması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve bu alanla ilgili çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda araştırmamızda, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilemesi çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış olup, daha detaylı bilgiler elde edebilmek için hipotezler oluşturulmuştur. Katılımcıların öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilemesi; cinsiyet, yaş, seminerlere katılım, spor yapma ve görev yaptıkları eğitim kademesine göre farklılık göstermektedir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Nicel olan bu çalışmada genel tarama modeli benimsenmiş olup genel tarama modelinin karşılaştırma türü ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen mevcut olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yöntemidir. İncelenen birey ya da nesne, müdahale edilmeden, kendi koşulları içerisinde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2020). Karşılaştırmalı korelasyon araştırmalarında, en az iki değişken bulunmaktadır. Değişkenlerin arasından bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre aralarında fark olup olmadığına bakılmaktadır (Karasar, 2016).

### Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise olasılıklı olmayan örnekleme yönteminden kartopu örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Kartopu örnekleme yapmak için herhangi bir şekilde evrendeki birimlerden birisiyle bağlantı kurulur. Sonra bağlantı kurulan kişinin yardımıyla bir başkasıyla, daha sonra yine aynı yolla bir başkasıyla temas kurulur. Böylelikle örneklem kartopu etkisi şeklinde, zincirleme olarak örnek büyütülür (Daymon & Holloway, 2010; Palinkas, vd., 2015). Bu doğrultuda örneklem grubunu kartopu örnekleme yöntemi ile Kütahya ve Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı 171'i erkek, 235'i kadın olmak üzere toplamda 406 beden eğitimi ve spor öğretmeninden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm katılımcıların demografik bilgilerini içeren; cinsiyet, yaş, seminerlere katılım, görev yapılan eğitim kademesi ve spor yapma durumunu tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. İkinci bölümse ise beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini saptamak amacıyla Oğuz (2013) tarafından geliştirilen "Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği" kullanılmıştır. Beşli Likert derecelendirme ile puanlanan ölçme aracı 16 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar sırasıyla; duygu ve düşünce desteği (7 madde), öğrenme süreci desteği (5 madde) ve öğrenmeyi değerlendirme desteği (4 madde) olarak isimlendirilmektedir. Ölçeğe ait Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı sergileme alt boyutu için  $\alpha=0.92$ 'dir (Oğuz, 2013). Araştırmamızda ölçme aracına ait alt boyutların Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır (Tablo 1).

**Tablo 1.** Veri Toplama Aracına Ait Hesaplanan Güvenirlik (Chronbach's Alpha=A)

Alt Boyut	Madde Sayısı	Chronbach's Alpha ( $\alpha$ )
Duygu ve Düşünce Desteği	7	.78
Öğrenme Süreci Desteği	5	.95
Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	4	.87

### Veri Toplama Prosedürü

Araştırma kapsamında verilerin toplanabilmesi için gerekli etik kurul izinleri Yalova Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan alındıktan sonra (16.05.2024 tarihli ve 2024/101 protokol nolu) veri toplama aracının hem online hem de kâğıt formları oluşturulmuştur. Veri toplama araçları Kütahya ve Kırıkkale Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı resmi okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından yüz yüze ve online olarak doldurulmuştur. Eksik ve hatalı bilgi veren katılımcılar çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.

### Verilerin İstatistiksel Analizleri

Düzenlenmiş olan veriler SPSS 23.0 paket programına aktarılarak verilere Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmış olup elde edilen sonuçların normal dağılım göstermemesine rağmen çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelendiğinde -2 ile +2 arasında olmasından dolayı verilerin normal dağılıma sahip olduğu kabul edilmiştir (George ve Mallery, 2010), (Tablo 2). Verilere güvenirlik (Chronbach's Alpha), bağımsız örneklem testi (T-testi) ve tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Verilerin homojenlik varsayımını sağlama durumuna bağlı olarak Welch değerleri dikkate alınmış ve ikinci seviye testi olarak Post Hoc testlerinden Tamhane's T2 ve Tukey testleri uygulanmıştır (Hochberg & Tamhane, 1987; Tukey, 1949). Bulgular  $p < 0.05$  anlamlılık değerine göre değerlendirilmiştir.

**Tablo 2.** Değişken ve Alt Boyutların Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri

Değişken ve Alt Boyut	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Cinsiyet	2.591	1.025	-.165	-1.098
Yaş	1.578	.494	-.320	-1.907
Seminerlere Katılım	2.036	.964	-.074	-1.926
Spor Yapma	1.665	.472	-.702	-1.515
Görev Yapılan Eğitim Kademesi	2.241	.792	-.458	-1.266
Duygu ve Düşünce Desteği	17.50	2.007	-.828	1.679
Öğrenme Süreci Desteği	32.83	4.753	-.009	-.835
Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	16.90	2.334	-.404	-.102

## BULGULAR

Araştırmamızın amacı kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilenmeye yönelik görüşleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiş olup veri analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Boyut	Alt Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	SS	t	p
Sergileme	Duygu ve Düşünce Desteği	Erkek	171	17.2	2.12	-2.108	<b>.036*</b>
		Kadın	235	18.6	1.90		
	Öğrenme Süreci Desteği	Erkek	171	32.7	4.72	-.270	.787
		Kadın	235	32.8	4.78		
	Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	Erkek	171	16.7	2.40	-1.033	.302
		Kadın	235	17.0	2.28		

\* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmezken duygu ve düşünce desteği alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $t(404) = -2.108; p < 0.05$ ).

**Tablo 4.** Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Boyut	Alt Boyut	Spor Yapma	N	Ort.	SS	t	p
Sergileme	Duygu ve Düşünce Desteği	Evet	136	18.0	1.82	3.872	<b>.000*</b>
		Hayır	270	17.2	2.04		
	Öğrenme Süreci Desteği	Evet	136	34.4	4.61	4.948	<b>.000*</b>
		Hayır	270	32.0	4.62		
	Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	Evet	136	17.5	2.18	4.169	<b>.000*</b>
		Hayır	270	16.5	2.33		

\*\* $p < .05$

Duygu ve düşünce desteği alt boyutu ortalama puanlarına bakıldığında kadın katılımcıların ortalama puanlarının erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın katılımcıların duygu ve düşünce desteğini erkek katılımcılara göre daha fazla sergiledikleri görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin spor yapma değişkenine göre duygu ve düşünce desteği ( $t(404) = 3.872; p < .01$ ), öğrenme süreci desteği ( $t(404) = 4.948; p < .01$ ) ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit

edilmiştir ( $t(404) = -4.169$ ;  $p < .01$ ). Ortalama puanlara bakıldığında spor yapan katılımcıların ortalama puanlarının spor yapmayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Spor yapan katılımcıların duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini spor yapmayan katılımcılara göre daha fazla sergiledikleri görülmektedir.

**Tablo 5.** Yaş Değişkenine Göre Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Boyut	Alt Boyut	Yaş	N	Ort.	SS	F	p	Fark
Sergileme	Duygu ve Düşünce Desteği	21-25	76	18.2	1.90	7.50	.00*	a-b
		26-30	102	17.5	1.96			a-c
		31-35	140	16.9	1.95			c-d
		36 ve üzeri	88	17.6	2.02			
	Öğrenme Süreci Desteği	21-25	76	35.3	4.91	10.09	.00*	a-b
		26-30	102	32.7	4.65			a-c
		31-35	140	31.8	4.23			c-d
		36 ve üzeri	88	32.4	4.81			
	Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	21-25	76	17.6	2.57	4.18	.01*	a-c
		26-30	102	16.9	2.09			
		31-35	140	16.5	2.11			
		36 ve üzeri	88	16.8	2.57			
21-25 (a). 26-30 (b). 31-35 (c). 36 ve üzeri (d).								

\* $p < .05$

Tablo 5 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş değişkenine göre duygu ve düşünce desteği ( $F(3, 405) = 7.50$ ;  $p < .01$ ), öğrenme süreci desteği ( $F(3, 405) = 10.09$ ;  $p < .01$ ) ve öğrenmeyi değerlendirme desteği ( $F(3; 3,759) = 4.18$ ;  $p < .05$ ) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

**Tablo 6.** Seminerlere Katılım Değişkenine Göre Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Boyut	Alt Boyut	Seminerlere Katılım	N	Ort.	SS	F	p	Fark	
Sergileme	Duygu ve Düşünce Desteği	Evet	181	17.7	1.90	2.54	.08		
		Bazen	29	16.9	2.61				
		Hayır	196	17.3	1.98				
	Öğrenme Süreci Desteği	Evet	181	34.2	4.37	17.56	.00*	a-c	
		Bazen	29	34.1	4.49				
		Hayır	196	31.4	4.75				
	Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	Evet	181	17.4	2.21	7.53	.00*	a-c	
		Bazen	29	17.3	2.07				
		Hayır	196	16.4	2.40				
	Evet (a). Hayır (b). Bazen (c).								

\* $p < .05$

İkinci seviye testi (Tukey) incelendiğinde duygu ve düşünce desteği ve öğrenme süreci desteği alt boyutunda 21-25 yaş aralığında olan katılımcılar ile 26-30 yaş ve 31-35 yaş aralığında olan katılımcıların arasında farklılığın olduğu görülmektedir. İkinci seviye testi (Tamhane's T2) incelendiğinde öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutunda 21-25 yaş aralığında olan katılımcılar ile 31-35 yaş aralığında olan katılımcıların arasında farklılığın olduğu görülmektedir. 21-35 yaş aralığında olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini diğer yaş gruplarına göre daha fazla sergiledikleri görülmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin seminerlere katılım değişkenine göre öğrenme süreci desteği ( $F(2, 405) = 17.56; p < .01$ ) ve öğrenmeyi değerlendirme desteği ( $F(2, 405) = 7.53; p < .05$ ) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Duygu ve düşünce alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. İkinci seviye testi (Tukey) incelendiğinde öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında seminerlere katılım durumu evet olan katılımcılar ile seminerlere katılım durumu hayır olan katılımcılar arasında farklılığın olduğu görülmektedir. Seminerlere katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini seminerlere katılmayan öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri görülmektedir.

**Tablo 7.** Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Öğrenen Özerkliği Destekleme Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Boyut	Alt Boyut	Görev Yapılan Eğitim Kademesi	N	Ort.	SS	F	p	Fark
Sergileme	Duygu ve Düşünce Desteği	İlkokul	90	18.3	1.95	12.16	.00*	a-b
		Ortaokul	128	17.4	1.89			a-c
		Lise	188	17.1	1.99			a-c
	Öğrenme Süreci Desteği	İlkokul	90	35.9	4.77	28.51	.00*	a-b
		Ortaokul	128	32.3	4.36			a-c
		Lise	188	31.6	4.36			a-c
	Öğrenmeyi Değerlendirme Desteği	İlkokul	90	17.8	2.58	13.11	.00*	a-b
		Ortaokul	128	17.0	1.98			a-c
		Lise	188	16.3	2.28			a-c
İlkokul (a). Ortaokul (b). Lise (c).								

\* $p < .01$

Tablo 7 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenine göre duygu ve düşünce desteği ( $F(2, 405) = 12.16; p < .01$ ), öğrenme süreci desteği ( $F(2, 405) = 28.51; p < .01$ ) ve öğrenmeyi değerlendirme desteği ( $F(2; 11,230) = 13.11; p < .01$ ) alt



boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. İkinci seviye testi (Tukey, Tamhane's T2) incelendiğinde duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutunda eğitim kademesi ilkökul olan katılımcılar ile eğitim kademesi ortaokul ve lise olan katılımcıların arasında farklılığın olduğu görülmektedir. İlkokul kademesinde olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri görülmektedir.

## TARTIŞMA

Araştırmamız kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilenmeye yönelik görüşleri incelendiğinde; katılımcıların cinsiyet değişkenine göre öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmezken, duygu ve düşünce desteği alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında anlamlı farklılığın kadın katılımcıların lehine olduğu görülmektedir (Tablo 3). Bu sonuca göre kadın öğretmenlerin daha yoğun duygu durumuna sahip olduğunu söyleyebiliriz. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde, [Özkal ve Demirkol \(2014\)](#) tarafından öğrenen özerkliğinin desteklenmesinin gerekliliğine ve sergilenmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada, cinsiyet değişkenine bağlı olarak duygu ve düşünce desteği alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. [Akan \(2020\)](#) tarafından sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyi ile öğrenen özerkliğini destekleme düzeyinin incelendiği çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğrenen özerkliğinin sergilenmesine yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre ele alınmış olup, duygu ve düşünce desteği alt boyutunda istatistiksel olarak farklılık saptarken, öğrenme süreci desteği ve değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini vurgulamaktadır. Aynı çalışmada katılımcıların ortalama puanları incelendiğinde kadın katılımcıların öğrenen özerkliği davranışlarını sergileme noktasında erkek katılımcılara göre daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu görülmektedir. [Çaylı ve Deniz \(2021\)](#) tarafından zihinsel imaj oluşturma ve sınıf öğretmenlerinin özerklik desteği üzerine yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeylerinin, ölçeğin duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve değerlendirme desteği alt boyutlarında ve “öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergilenmesi toplam puanında anlamlı farklılık gösterdiği ve bu anlamlı farkın kadınların lehine olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenlerin bireysel farklılıklarına bağlı olarak eğitim-öğretime olan bakış açılarından dolayı farklılığın olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalama puanlara bakıldığında spor yapan katılımcıların ortalama puanlarının spor yapmayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4). İlgili literatür incelendiğinde, [Mossman vd., \(2022\)](#) tarafından yapılan çalışmada, spor yapmanın öğrenme özerkliği davranışlarını etkilediği vurgulanmaktadır. [Hortigüela-Alcalá, Calderón ve González-Calvo \(2020\)](#) tarafından öğretmen adaylarının algıladıkları öğretim yetkinliği, özerklik ve akademik motivasyon üzerine yapılan çalışmada, spor yapmanın hem öğrenme özerkliğini hem de akademik motivasyonu olumlu etkilediği ifade edilmektedir. Spor yapmanın faydaları düşünüldüğünde bireyi zinde tutma, uzun süre odaklanma yeteneklerini geliştirdiği ve bireyin işlevlerini iyileştirdiği bilinmektedir. Dolayısıyla farklılığın kaynağı olarak katılımcıların spor yapması ve spor ortamında edindiği davranışları eğitim-öğretim sürecine aktarmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Duygu ve düşünce desteği ve öğrenme süreci desteği alt boyutunda 21-25 yaş aralığında olan katılımcılar ile 26-30 yaş ve 31-35 yaş aralığında olan katılımcıların arasında farklılığın olduğu görülmektedir. Öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutunda 21-25 yaş aralığında olan katılımcılar ile 31-35 yaş aralığında olan katılımcıların arasında farklılığın olduğu görülmektedir (Tablo 5). İlgili literatür incelendiğinde, [Işık ve Balçıkınlı \(2020\)](#) tarafından İngilizce öğretmenlerinin sınıf dışı dil öğreniminde özerkliği destekleme davranışları üzerine yapılan çalışmada, araştırma örnekleminin küçük olması nedeniyle öğretmenlerin demografik bilgileri dikkate alınmamıştır. Ancak, farklı eğitim geçmişlerine ve öğretmenlik deneyim sürelerine sahip öğretmenlerin algı ve uygulamalarında bazı farklılıklar gözlenmiştir. Genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere kıyasla teknolojiyi entegre etmeye daha meyilli oldukları yine doktora adayı olan öğretmenler daha özerklik destekleyici davranışlar sergiledikleri vurgulanmaktadır. [Ramos \(2006\)](#) bireylerin farklı derecede özerkliğe sahip olabileceğini ve bu durum üzerinde yaş değişkeninin etkisi olduğunu ifade etmektedir. [Schmand vd., \(1996\)](#) yaşın ilerlemesiyle birlikte psikomotor becerilerin yavaşladığı, tepkisel zamanın uzadığı, mekânsal ve görsel yetilerin gerilediği, problem çözme, akıl yürütme gibi becerilerin bozulduğu görülmüştür. Yaşın ilerlemesi ile algılanma hızının düşmesi farklılığa neden olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların seminerlere katılım değişkenine göre öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Duygu ve düşünce alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğrenme süreci

desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında seminerlere katılım durumu evet olan katılımcılar ile seminerlere katılım durumu hayır olan katılımcılar arasında farklılığın olduğu görülmektedir (Tablo 6). [Mynard ve Stevenson \(2017\)](#) öğretmenlerin kendi meslekleri ile ilgili olan seminer ve kurslara katılması gelişimlerine katkı sağlayacak ve öğrenen özerkliği davranışlarını sergilemelerine olanak sağlayabilir. [Oğuz ve Dönmez \(2017\)](#) tarafından yapılan ortaokul öğretmenlerinin özerkliğini desteklemeye yönelik ihtiyaçların incelendiği çalışmada, öğretmenlerin özerkliği destekleme davranışları düzeyleri üzerinde hizmet içi eğitim, kurs ya da seminer alma durumlarının etkili olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin değişen ve gelişen eğitim anlayışını takip edebilmesi ve bu süreçte etkili ve verimli olabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması noktasında meslek içi eğitim, kurs ve seminerler önem arz etmektedir.

Katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenine göre duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteği alt boyutunda eğitim kademesi ilköğretim olan katılımcılar ile eğitim kademesi ortaokul ve lise olan katılımcıların arasında farklılığın olduğu görülmektedir (Tablo 7). [Bal ve Pehlivan \(2020\)](#) tarafından yapılan çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergilenmesine ilişkin görüşlerinin okul türü, sınıf mevcudu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği ifade edilmektedir. [Akçıl ve Oğuz \(2015\)](#) tarafından yapılan çalışmada, fen bilgisi öğretmenlerinin görev yaptıkları yere göre öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının farklılaştığı vurgulanmaktadır. İlköğretim kademesinde öğretme süreçlerinin diğer kademelere göre daha çok öğretmene bağlı olarak ilerlemesinin, kademenin artmasıyla birlikte öğrencilerin sürece dahil edilmesinin ve öğrencilerin ergenlik dönemine bağlı olarak eğitime olan meraklarının azalmasının farklılığa neden olduğu düşünülmektedir.

## SONUÇ

Sonuç olarak, kadın katılımcıların duygu ve düşünce desteğini erkek katılımcılara göre daha fazla sergiledikleri, spor yapan katılımcıların duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini spor yapmayan katılımcılara göre daha fazla sergiledikleri, genç olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini diğer öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri, seminerlere katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenme süreci desteği ve öğrenmeyi değerlendirme desteğini seminerlere katılmayan öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri, ilköğretim kademesinde olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve

öğrenmeyi değerlendirme desteğini diğer kademelerdeki öğretmenlere göre daha fazla sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu sonuca göre spor faaliyetlerinin yaygınlaştırılması hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından faydalı olacağı sonucuna varılmıştır.

## Öneriler

Araştırmamız kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilenmeye yönelik şu öneriler geliştirilmiştir; aktif olarak spor yapmaları, meslek içi seminer ve kurslara katılmaları, genç öğretmenlere sistemde daha fazla yer verilmesi ve öğretmenlerin kendi alanlarıyla ilgili güncel gelişmeleri takip etmeleri önerilmektedir.

## ORCIDs

Nurullah Emir İkinci  <https://orcid.org/0000-0002-4526-4339>

Gökçe Binkuyu Çimen  <https://orcid.org/0009-0001-4967-3682>

Piyami Çakto  <https://orcid.org/0000-0002-8675-3753>

Sinan Akın  <https://orcid.org/0000-0002-5921-3559>

## KAYNAKÇA

- Akan, A. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyi ile öğrenen özerkliğini destekleme düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı.
- Akçıl, M., & Oğuz, A. (2015). Fen bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(11), 1-16. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8616>
- Bal, S. İ., & Pehlevan, Z. (2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ve liderlik stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 11-26.
- Brooks, G. J., & Brooks, G. M. (1993). *In search of understanding: The case for constructivism classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Camilleri, G. 1999. *Introducing learner autonomy in teacher education*. Graz: Council of Europe.
- Çaylı, B., & Deniz, S. (2021). Zihinsel imaj oluşturma'nın zihinsel imaj netliğine etkisi ve sınıf öğretmenlerinin özerklik desteği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 6(1), 1-21.
- Daymon, C., & Holloway, I. (2010). *Qualitative research methods in public relations and marketing communications*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203846544>
- Durmuşçelebi, M. ve Çetinkaya, M. (2018). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme ve sergileme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 330-348. <https://doi.org/10.26466/opus.356879>
- İkinci, N. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretme-öğrenme anlayışları ve öğrenen özerkliğini

- destekleyici davranışları arasındaki ilişkiler. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 10(19), 1-16.
- Ergür, D.O. (2010). Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Iconte, 11-13 November, 2010, Antalya, 354- 359.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Hochberg, Y., & Tamhane, A.C. (1987). *Multiple comparison procedures*. New York: John Wiley & Sons press.
- Holec, H. (1991). Autonomie de l'apprenant: de l'enseignement a l'apprentissage. *Education Permanente*, 107, 1-5.
- Hortigüela-Alcalá, D., Calderón, A., & González-Calvo, G. (2020). Transcultural impact of learning to teach sport education on preservice teachers' perceived teaching competence, autonomy, and academic motivation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(3), 431-441. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0169>
- Işık, T., & Balçıkankı, C. (2020). EFL Teachers' Autonomy Supportive Practices for Out-of-Class Language Learning. *LAFOR Journal of Education*, 8(4), 63-78.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35. bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar teknikler İlkeler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Mossman, L. H., Slemp, G. R., Lewis, K. J., Colla, R. H., & O'Halloran, P. (2022). Autonomy support in sport and exercise settings: a systematic review and meta-analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2022.2031252>
- Müftüler, M. (2016). Egzersizde algılanan özerklik desteği ölçeği: Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 2158-2169.
- Mynard, J., & Stevenson, R. (2017). Promoting learner autonomy and self-directed learning: The evolution of a SALC curriculum. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 8(2), 169-182. <https://doi.org/10.37237/080209>
- Oğuz, A. (2013). Öğrenen özerkliğini destekleme ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2177-2194.
- Oğuz, A., & Dönmez, N. (2017). The needs analysis for learning autonomotive supports of the secondary school teachers. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4393-4409. doi:10.14687/jhs.v14i4.5028
- Özkal, N. & Demirkol, A.Y. (2014). Öğrenen özerkliğinin desteklenmesinin gerekliliğine ve sergilenmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim Bilimleri*, 9(3), 293-310. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.3.1C0619>
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method

- implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42, 533-544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Ramos, R. C. (2006). Considerations on the role of teacher autonomy. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 183-202. <https://doi.org/10.14483/22487085.10510>
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225-236.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Reeve, J., Bolt, E., & Cai, Y. (1999). Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 537-548. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.3.537>
- Schmand, B., Jonker, C., Hooijer, C., & Lindeboom, J. (1996). Subjective memory complaints may announce dementia. *Neurology*, 46(1), 121-125. <https://doi.org/10.1212/WNL.46.1.121>
- Tukey, J. W. (1949). Comparing individual means in the analysis of variance. *Biometrics*, 99-114. <https://doi.org/10.2307/3001913>
- Uşun, S., Yakar, A., & Kahya, O. (2016). Sınıf öğretmenlerinin ve ortaokul branş öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 5(5), 72-81. <https://doi.org/10.30703/cije.321427>
- Yurtseven-Öztürk, G., & Özaydınlık, K. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ile denetim odağı eğilimleri. *İlköğretim Online*, 17(4), 1765-1784. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506857>