

VOLEYBOL ANTRENÖRÜ MESLEKİ ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Çalık Veli KOÇAK¹, Özbay GÜVEN²

¹Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Çorum,

²Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara

Geliş Tarihi:23.02.2018

Kabul Tarihi:24.04.2018

SPORMETRE, 2018,16(2),162-177

Öz: Bu araştırmanın amacı voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerini ölçebilecek psikometrik özelliklere sahip bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmaya Türkiye’de farklı kademelerde (1. 2. 3. 4. ve 5. kademe) faal olarak antrenörlük yapan 174’ü erkek (% 78,7), 47’si kadın (% 21,3) olmak üzere 221 voleybol antrenörü gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin analizinde madde toplam test korelasyonu, KMO ve Barlett Sphericity testi, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonrasında ölçeğin 29 madde ve 5 alt boyutlu (Motivasyon Yeterliği, Teknik Öğretim Yeterliği, Kişilik Kazandırma Yeterliği, Liderlik-Takım Yönetimi Yeterliği, Kondisyon-Taktik Yeterliği) bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Maddelerin yük değerleri .452 ile .850 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları $\chi^2/ sd=1.88$, RMSEA=0.064, RMR=0.037, NFI=0.96, NNFI=0.98, CFI=0.98, GFI=0.91 ve AGFI=0.88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik seviyesini test etmek için ise Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .891 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak; yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştiren Voleybol Antrenörü Mesleki Öz Yeterlik Ölçeğinin (VAMYÖ) kullanılabilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Antrenör, Öz Yeterlik, Voleybol.

THE VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF PROFESSIONAL SELF EFFICACY SCALE FOR VOLLEYBALL COACH

Abstract: The aim of this research is to develop a measurement tool with psychometric properties that will measure the professional self-efficacy of the volleyball coaches. There were 174 men (78,7%) and 47 women (21,3%) who were active coaches in different stages of the research (1, 2, 3, 4, and 5 levels) 221 volleyball coaches participated voluntarily. In the analysis of the data, item total test correlation, KMO and Barlett Sphericity test, confirmatory and exploratory factor analysis were used. After the analyzes made, it was determined that the scale had a structure of 29 items and 5 sub-dimensions (Motivation Efficacy, Technical Teaching Efficacy, Personality Building Efficacy, Leadership and Team Management Efficacy, Condition and Tactic Efficacy). The load values of the items range from .452 to .850. Confirmatory factor analysis (DFA) results were $\chi^2 / sd = 1.88$, RMSEA = 0.064, RMR = 0.037, NFI = 0.96, NNFI = 0.98, CFI = 0.98, GFI = 0.91 and AGFI = 0.88. In order to test the reliability level of the scale, Cronbach's Alpha reliability coefficient were calculated .891. As a result; It is determined that the scale that develops to measure the professional self-efficacy of the volleyball coaches as a result of the validity and reliability study is a usable measurement tool.

Keywords: Coach, Self-Efficacy, Volleyball.

GİRİŞ

Bu güne kadar birçok araştırmaya konu olan öz yeterliğin, öğretim etkinliği üzerindeki olası etkisi düşünülerek öğretmen yeterlikleri de kapsamlı bir şekilde incelenmiş ve öğretmen yeterliği üzerine çokça çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda öz yeterlik etkili öğretimin önemli bir parçası olarak gösterilmiştir (Denham ve Michael, 1981; Gibson ve Dembo, 1984; Coladarcı, 1992; Hoy ve Woolfolk, 1993; Guskey ve Passaro, 1994). Öz yeterlik inançları yüksek olan öğretmenler, mesleklerinde daha kararlıdır (Coladarcı, 1992), başarısızlığa karşı daha fazla sabır gösterirler ve öz yeterliği düşük öğretmenlere göre öğretmenlik yapmak için daha fazla zaman harcarlar (Gibson ve Dembo, 1984). Antrenörler de öğretmendirler. Öğretmenlik yapar, beceri uygulamalarına rehberlik eder ve sporcularına geribildirim verirler. Antrenörler sporcuların öğrenmesi ve performansı ile ilgilenirler ve etkili olabilmek için de birden fazla görev gerçekleştirmelidirler. Öğretmenlerin yaptığı gibi,

antrenörler de etkili eğitim ve öğretim için hazırlık ve deneyimlerinin yeterli olmasına güvenmelidirler. Bununla birlikte sporcuların atletik yetenekleri ile okul ve toplum desteğine de güvenmelidirler. Bu nedenlerden dolayı, öğretmen yeterliğinin, etkili öğretimde güçlü bir değişken olduğuna göre antrenör yeterliğinin, etkili antrenörlükte güçlü bir değişken olduğu da düşünülmelidir (Feltz, Chase, Moritz, ve Sullivan, 1999).

Kavramsal Çerçeve

Psiko-sosyal bir kavram olarak ortaya atılan öz yeterlik kavramına, spor psikolojisi alanında da sıkça değinilmektedir. Yeterlik kavramına ilk kez, Bandura (1982) “Sosyal Bilişsel Kuramda” kuramın temel ilkelerinden “Karşılıklı Belirleyicilik” ilkesinde, Öz-yeterlik (Self-efficacy) şeklinde yer vermiştir

Davranışçı ve sosyal psikoloji içerisinde değerlendirilen Sosyal Bilişsel Kuram, Miller ve Dollard (1941), tarafından ortaya konan “Sosyal Öğrenme Kuramına” dayanır. Bandura (1986), Sosyal Öğrenme Kuramında sıkça değinilen “davranışçılığı” eleştirmiş, düşüncelerin davranışlara etki ettiğini kabullenmeyen bir kuramın, karmaşık birey davranışlarını açığa çıkarmakta yetersiz olacağını savunmuştur. O, kuramında davranış edinimlerini bilişsel süreçler ile açıklamaya çalışarak, kuramını davranışçı yaklaşımdan ayırmak istemiştir. Bandura (1986), uzun yıllar süren araştırmalar ve çalışmaları sonucunda, davranışçı yaklaşımdan uzaklaştırdığı kuramını 1986 yılında “Sosyal Bilişsel Kuram” olarak adlandırmış ve öğrenmeye yeni bir boyut kazandırmıştır.

Sosyal bilişsel kuram, bireylerin kendi yaşamları üzerindeki kontrollerini açıklayan, insanların davranışlarını düzenleyen bireysel işlevlerle ilgili kanıda bulunan bir kuramdır (Bandura, 1997). Davranış bilimleriyle uğraşan Sosyal Bilişsel Kuramcılar, davranış değişikliği sağlamada en önemli öğelerden biri olarak “öz yeterliği” göstermektedirler (Hofstetter, Zuniga ve Dozier, 2001). Bandura (1977)’nin davranış üzerine etkili olduğunu düşündüğü temel kavramlardan biri olan öz yeterlik; bireyin gelecekte karşılaşabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin, kendi yetenek ve becerileri hakkındaki yargısıdır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere öz yeterlik, bireyin kendini her hangi bir konuda yeterli ve etkili algılaması ve hayatını etkileyebilecek olaylar üzerinde, etkili olacak performansı ortaya koyabilme yeteneğine ve becerilerine olan inancıdır.

Birey bir işi gerçekleştirebilmek için yeterli beceri düzeyine sahip olup olmadığına yönelik inancı sonucunda davranış ortaya koyar (Shcunk, 2009, s. 103). Kişilerin yeterlik inançlarının sorguları, -ebilme sorusunun çevresinde döner (bu problemi çözebilir miyim?, araba sürebilir miyim?, iyi yazı yazabilir miyim? vb.) Bu sebepten dolayı, öz yeterlik inançları çoğunlukla “kendine güvene” yönelik göndermede bulunur (Pajares ve Schunk, 2002). Ancak, “Yeterlik inancı özgüven duygusu ile karıştırılmamalıdır. Özgüven genel bir çerçeve çizerken, öz yeterlik sadece bir iş ya da eyleme yöneliktir. Her durum ya da eylem için öz yeterlik değişebilir. Bir alanda yeterince yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip bir birey başka bir eyleme yönelik düşük öz yeterlik inancında olabilir”. Dolayısıyla özgüven gibi bir genelleme yapmak söz konusu değildir (Pajares, 2002, s. 117). “Yeterlik, öz güven ve benlik saygısına göre daha özel ve sınırlıdır” (Heslin, 1999).

Herhangi bir beceriye sahip olunması o becerinin başarılı şekilde yapılabileceği anlamına da gelmeyebilir. Henson (2001), bir beceriyi gerçekleştirme hakkındaki öz yeterlik inancının, bireyde davranış için gerekli motivasyonu, davranışı ve başarıyı etkilediğini belirtmiştir. Bireyin, sahip olduğu becerisi ile ilgili yüksek düzeyde performans sergileyebilmesi onun bu beceriyi gerçekleştirebilme düzeyine olan olumlu ya da olumsuz öz yeterlik inancıyla da

yakından ilgilidir. Ancak güçlü bir öz yeterlik inancının, performans ve başarıyı tek başına artıran bir değişken olduğu da hiçbir zaman söylenemez. Başarılı davranışın gerçekleşmesi için bireyin istek durumu, gerekli ortamın sağlanması, bireyin bilgi durumu gibi daha birçok etkenin de önemli olduğu unutulmamalıdır (Pajares, 2002). Bu doğrultuda öz yeterlik inancının bireylerin;

- Olumlu ya da olumsuz düşünmesini,
- Hedef ve amaçlar belirlemesini,
- Bu hedef ve amaçlara ulaşabilmek için yöntem geliştirmesini,
- Zorluklara karşı ne kadar çaba harcayacağını,
- Çabalarının sonucunu,
- İşsel güdüsünü,
- Diğer bireylere ve topluma karşı hissettikleri duyguların niteliğini,
- Yaşamındaki seçimlerini,
- Genel anlamda stres seviyesini etkilemesi bakımından hayattaki öneminin büyük olduğu söylenebilir (Bandura,1977; Maddux, 1995; Bandura, 2001).

Meslek ve Öz yeterlik İlişkisi

Holland (1997), meslek seçimini, kişiliğin bir yansıması ve sonucu olarak görmektedir. Günümüzde mesleki kimliğin, bireylerin kişilikleri, cinsiyetleri, statüleri ve toplum içerisinde üstlenmiş olduğu diğer rollerle ilişkili olduğu söylenebilmektedir. Bir bireye kendisiyle ilgili bilgiler sorulduğunda alınacak ilk yanıt; mesleğiyle ilgili ifadelerdir. Çünkü insanlar yaptıkları işlerle anılmakta ve önemli olayların sonucunda yaptıkları işlerle tarihe geçmektedirler.

Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı (T.M.E.B) (2008), bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumunu mesleki yeterlik olarak adlandırmıştır. Buradan yola çıkılacak olursa mesleki bilgi, beceri ve tutumların etkili bir şekilde uygulanması için kişinin kendi yeteneklerine yönelik yargısı mesleki öz yeterlik inancı olarak tanımlanabilir.

Pajares (2002), belli bir durum ya da alanda bireyin var olan beceri ve yeteneklerini deneyerek yapabileceklerine olan inancına değinmiştir. Bu durum alanlara özel öz yeterliklerden söz etmeyi mümkün hale getirebilir. Bu sayede kişinin günlük yaşamındaki, eğitim-öğretim yaşamındaki ya da meslek yaşamındaki etkinlik alanlarıyla ilgili öz yeterlik inançları ortaya çıkabilmektedir. Örnek verilecek olursa, bir antrenörün, sporcu eğitiminde ölçme değerlendirme sürecini yerine getirebilmek açısından öz yeterliklerine olan inancı, alana özel öz yeterlik kapsamında değerlendirilebilir.

Birbirinden farklı birçok meta-analitik çalışmada öz yeterlik inançlarının motivasyona, sosyal bilişsel özelliklere, duygusal iyi olma haline, performans ve başarıya önemli derecede katkıda bulunduğu kanıtlanmıştır (Bandura, 2005, s. 4). Leonard, Skay, ve Rheinberger, (1998), bireyin öz yeterlik inancını ve algılarını başka birine aktarma yolu ile onları etkileyebileceğini, başkalarının öz yeterlik inançlarını artırabileceğini belirtmiştir. Örneğin; Leonard ve ark., (1998), bu konu ile ilgili öz yeterlik inancı yüksek olan annelerin şeker hastası çocuklarının öz bakım ve kendi kendini idare edebilme yeteneklerinin öz yeterlik inancı düşük olanlara göre oldukça iyi olduğunu belirlemiştir. Buradan hareketle bireyin öz yeterlik inancının seviyesi, bireyin tutum, davranış ve mesleği yoluyla başkalarının öz yeterlik inançlarını da olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebileceğini akıllara getirmektedir. Alan yazında meslek ve öz yeterlik ilişkisini inceleyen çalışmaların, (Ashton, 1985; Gibson ve Dembo, 1984; Hoy ve Woolfolk, 1993; Rad ve Gharehgozli, 2013; Magle, 2010; Baker, 2008;

Vargas-Tonsing ve ark., 2003; Caprara ve ark., 2006), mesleki öz yeterliğin; performans, motivasyon ve mesleki başarılarla etkisi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Spor ve Öz Yeterlik İlişkisi

Bireyin öğrenmesi ve güdülenmesi üzerindeki büyük etkisinden dolayı öz yeterlik, eğitim-öğretimde çok önemli bir konumdadır (Coşkun, Özer, ve Tiryaki, 2010). Günümüzde sportif başarıya ulaşabilmek için sporcuların güdülenme, öğrenme, uygulama ve pekiştirme gibi pek çok aşaması olan uzun eğitim-öğretim süreçlerinden geçmeleri gerekmektedir. Sporcu eğitim-öğretim sürecinin merkezinde sporcular ve onların eğitmenleri olarak antrenörler bulunur. Amman, İkizler, ve Karagözoğlu (2000)'e göre bu süreçte sporcunun doğuştan getirdiği bütün yetenekler onun başarılı olmasında etkili olmaktadır ancak sporcunun sahip olduğu yetenekleri biçimlendirerek sporcuya yön veren kişi ise antrenördür. Başer (1998) ve Köksal (2008) ise sporcuların yeteneklerinin ve çalışkanlıklarının yanında kazanmak için her zaman bir antrenörün yardımına ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir.

Birbirinden çok farklı özellikleri olan spor dalları açısından değerlendirilecek olursa antrenörlerin sahip olması gereken mesleki öz yeterlik inancının önemi daha da anlaşılır olmaktadır. Antrenör öz yeterliği; antrenörlerin, sporcularının öğrenme ve performansını hangi ölçüde etkileyecek kapasiteye sahip olduklarına olan, kendilerine yönelik inançları olarak tanımlanabilir. Bu anlamda antrenörlük performansı, sporcuların psikolojik durumlarını, tutumlarını, bireysel ve takım çalışması becerilerini de geliştirmeyi içermektedir (Feltz ve ark., 1999).

Antrenörlerin mesleki öz yeterliği, sporcuların öğrenmeleriyle ilgilenmesine rağmen sporcunun yarışma başarısını etkilemeye de odaklanmıştır (Feltz ve ark., 1999). Yüksek düzeyde algılanan antrenörlük öz yeterliğinin, sporcuların beceri ve benlik saygısı üzerinde olumlu psikolojik etkileri olduğu gözlenmiştir (Horn, 2002). Ayrıca yüksek antrenörlük öz yeterliği ile kazanma yüzdesi, oyuncu tatmini, büyük oyuncu olabilme, takım bütünlüğü ve takım kültürü arasında güçlü bir ilişki olduğu da bilinmektedir (Malete ve Feltz, 2000; Vargas-Tonsing, Warners ve Feltz, 2003). Söz konusu durumlar göz önünde bulundurulursa öz yeterlik inancı yüksek antrenörler, sporcular tarafından daha çok tercih edilen koçluk stilleri (Chelladurai, 1980) gösterebilir ve bu da daha fazla oyuncu memnuniyetine neden olabilir. Antrenörün mesleki öz yeterlik inanç düzeyi, spor eğitiminin ve teknik öğretiminin niteliğini, sporcunun öğrenmeye katılımını ve sporcunun öğretilenleri anlayıp doğru şekilde uygulayabilmesini, kişisel ve ahlaki gelişiminin desteklenmesini doğrudan etkileyebileceği söylenebilir. Bu da antrenör öz yeterliğinin; sporcuların sportif yeterliklerini, kişilik özelliklerini, bireysel ve takım başarı durumlarını belirleyebilecek önemli bir unsur olabileceğini akıllara getirmektedir. Bu nedenle, antrenörlerin spor eğitim sürecinde üst düzeyde yarar sağlayabilmek için, yüksek seviyede mesleki öz yeterliğe sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Ancak Feltz ve ark., (1999)'na göre antrenör öz yeterliği, sporcuların öğrenme ve deneyimleri üzerindeki olası önemli katkısı ve etkisi bilinmesine rağmen büyük ölçüde keşfedilmemiştir.

Yüzyılı aşkın bir süredir oynanan voleybol, dinamik, sürekli değişen pozisyonlarla, karmaşık hareketler içeren, çok yönlü sportif beceriler gerektiren bir takım oyunudur (Wulf, 2007). Voleybolun en önemli ve ilgi çekici özelliği; birbirini hızlı takip eden, değişik ve çeşitli oyun varyasyonlarının çok çabuk değişerek bütünleşebilmesidir (Scates, Linn, ve Kowalick, 2003). Bir takım sporu olarak voleybolda, antrenörlere, birbirinden ayrı uzmanlık isteyen birçok önemli görev ve sorumluluk yüklenmekte ve başarılı olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda

voleybol antrenörlerinin kendilerine olan mesleki öz yeterlik inançlarının gücü onların başarılarını doğrudan etkileyebilir.

Sportif başarının belirleyici öğelerinden biri olan antrenörlerin, mesleki öz yeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi için uygun psikometrik özelliklere sahip ölçme araçları gerekmektedir (Horn, 2002; Malet ve Feltz, 2000; Vargas-Tonsing ve ark., 2003). Günümüzde çeşitli mesleklerde çalışan bireylerin mesleki öz yeterliklerini ölçebilmek için ölçme araçları geliştirilmiştir. Örneğin, öğretmen yetiştirme araştırmacıları öğretmen öz yeterliği için kavramsal çerçeveler geliştirmiş olmasına rağmen, bunlar antrenör öz yeterliğini incelemek için bir bütün olarak uygun değildir. Öğretmen öz yeterliği öncelikle öğrencinin öğrenmesi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmakla ilgilidir (Ashton, 1985) ve yalnızca iki boyuta sahip olarak kavramsallaştırılmıştır. Bunlar; (a) bireysel bir öz yeterlik olan kişinin öğrenmesini etkileyebileceğine olan inanç ve (b) bir sonuç ya da genel öğretim öz yeterliği olarak görülen öğretim etkinliğinin, öğrencinin öğrenmesini etkileyebileceğine olan inanç (Gibson ve Dembo, 1984; Hoy ve Woolfolk, 1993). Öte yandan, Guskey ve Passaro (1994) ise bu boyutları içsel (öğrenci öğrenimi üzerindeki kişisel etki) ve dışsal (öğrenci öğrenimi üzerindeki dış etkiler) olarak kavramsallaştırmıştır. Oysa antrenör öz yeterliği, bir sporcunun öğrenmesi ile ilgiliyken, aynı zamanda bir sporcunun yarışmadaki performansını etkilemek üzerine de yoğunlaşmıştır. Ayrıca, sporcu üst düzey bir yarışmacı olduğunda öğrenme, hali hazırda gelişmiş olan becerilerin geliştirilmesi kadar yeni becerilerin öğretilmesini de içermez. Bu nedenle, antrenör öz yeterliğine giren ve öğretmen öz yeterliği ile ilgili olmayan boyutlar olabilir. Antrenör öz yeterliği öğretmen öz yeterliğinden farklı organizasyon değişkenlerinden de etkilenebilir. Örneğin, bir okul ikliminin akademik vurgusu kişinin öğretmen öz yeterliği duygusuna etki ettiği kadar antrenör öz yeterliğinde önemli olmayabilir (Hoy ve Woolfolk, 1993). Bunun yanında bir topluluk için de atletik değer antrenör öz yeterliği için önem taşıyırken öğretmen öz yeterliği için bir şey ifade etmeyebilir. Buna ek olarak antrenörler, kime öğreteceklerinin seçimi konusunda öğretmenlerden daha fazla kontrole sahiptirler (Feltz ve ark., 1999).

Sporda liderlik öz yeterlik modelleri ile yönetsel öz yeterlik de antrenör öz yeterliğini incelemek için yetersizdir. Spor liderliği araştırması, başarılı performans ve oyunculardan memnuniyet için en etkili olan liderlik stilini veya stilleri belirlemekle ilgilenmiştir (Horn, 1992). Antrenör öz yeterliğinin ya da antrenör öz güveninin nasıl geliştiğine dikkat edilmemiştir. Yönetsel öz yeterlik araştırması, öz-yeterlik düzeyinin karar verme ve strateji üretme üzerindeki etkileri ve yönetsel liderlik için öz-yeterlik kaynakları ile daha ilgilidir (Wood, Bandura, ve Bailey, 1990). Bu nedenle, antrenörlerin öz yeterliği gibi sporda alana özel konuları incelemek için genel psikolojik teoriler ve ilgili alan yazından uyarlanmış, geçerli ve güvenilir yöntemlerle formüle edilmiş spor odaklı bir çerçeve geliştirilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Buradan yola çıkarak Feltz ve ark. (1999)'da antrenör öz yeterliklerini ölçmek için “Antrenör Yeterlik Ölçeği’ni (AYÖ) (Coaching Efficacy Scale) (CES)” geliştirmişlerdir. Ölçek, 24 madde ve “Motivasyon (Motivation)”, “Teknik (Technique)”, “Oyun Stratejisi (Game Strategy)” ve “Karakter Oluşturma (Character Building)” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Myers, Feltz, Chase, Reckase, ve Hancock, (2008) ise antrenörlerde bulunması gereken başkaca antrenör öz yeterliklerinin başka boyutlarda da değerlendirilmesi gerektiğini düşünmüşlerdir. Bu doğrultuda, Feltz ve ark. (1999)'un geliştirdikleri Antrenör Yeterlik Ölçeği (AYÖ-CES)’den madde çıkarmak ve ölçeğe “Fiziksel Kondisyon (Physical Conditioning)” boyutunu eklemek yoluyla lise takımı antrenörleri için “The Coaching Efficacy Scale II—High School Teams (CES II-HST) (Antrenör Yeterlik Ölçeği II – Lise

Takımları) (AYÖ II-LT)’’ ölçeğini geliştirmişlerdir. İlgili alan yazına bakıldığında antrenör öz yeterliği ile ilgili yapılan araştırmaların neredeyse tamamında AYÖ (Feltz ve ark., 1999) ve AYÖ II-LT (Myers ve ark., 2008)’nin kullanıldığı görülmektedir.

Öteki taraftan, antrenör öz yeterliğini ölçebilecek Türkiye’de geliştirilen bir ölçme aracı görülememiştir. Yalnızca, Genç, Kiremitçi, ve Boyacıoğlu, (2009) tarafından, Feltz ve ark. (1999)’un geliştirdikleri AYÖ’nün Türkiye geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ancak, hem Feltz ve ark. (1999)’un geliştirip Gencer ve ark., (2009)’un Türkçeye uyarladığı bu ölçek hem de Myers ve ark., (2008)’in geliştirdikleri AYÖ II-LT şu ana kadar Türkiye’de tercih edilen bir ölçme aracı olmamıştır. Bu durumun çeşitli nedenleri olabilir. Ancak ilk akıllara gelen farklı antrenör öz yeterlik alanlarını da ölçebilecek boyutlar içermesi gerektiği olabilir. Örneğin; bu araştırma kapsamında antrenörlerin iletişim, liderlik ve takım yönetimi gibi öz yeterliklerinin de ölçülebilmesi gerektiği düşünülmektedir. AYÖ ve AYÖ II-LT’de antrenörlerin iletişim, liderlik ya da takım yönetimi öz yeterliklerini ölçebilecek maddeleri ve alt ölçekleri bulunmamaktadır. Ayrıca adı geçen bu ölçekler kullanılsa bile günümüzde sağlıklı ölçümler yapamayabilir. Çünkü günümüzde çok farklı görev ve sorumluluklar (UKCSA, 2002; Ziyagil ve Sevimli, 2013) yüklenmekte olan antrenörlerin, farklı boyutlarda ve spor dalına özgü olarak değerlendirilmeleri ve milletler arası kültürel farklılıkların da göz önünde bulundurulmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceler doğrultusunda bu araştırma ile Türkiye’deki voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerinin çok yönlü ölçümünü sağlayabilecek, gerekli psikometrik özelliklere sahip bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır.

MATERYAL ve METOT

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma spor dalına özgü antrenör öz yeterliğini ölçebilecek psikometrik özelliklere sahip bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla planlanmış metodolojik bir araştırmadır. Çalışma desenini belirlemek amacıyla ilgili alan yazın taranmış, kuramsal çerçeve oluşturulduktan sonra veriler toplanmıştır. Araştırmada verilerin toplanmasında, ölçek uygulamanın yanında belge tarama, inceleme ve görüşme gibi yardımcı teknikler olarak kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışmalarında her bir ölçek maddesi için en az 3 kişinin araştırma kapsamına alınması (Sönmez, 2005, s. 150-170) ve örneklem büyüklüğünün 100 kişiden az olmaması gerektiği vurgulanmaktadır (Foster, 2001, s. 232). Çalışma kapsamına alınacak voleybol antrenörleri rastgele örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Hazırlanan 58 maddelik deneme ölçeğinin güvenirlik çalışması için Türkiye’deki son iki yarışma sezonu (2013-2014 ve 2014-2015) içerisinde 1. 2. 3. 4. ve 5. kademelerde antrenörlük lisansını tescil ettirmiş, etkin olarak çalışan ve Türkiye Voleybol Federasyonunda (TVF) iletişim bilgilerine erişilebilen 47’si kadın (% 21,3) 174’ü erkek (% 78,7) olmak üzere 221 voleybol antrenörü çalışma kapsamına alınmıştır. Araştırma için gerekli izinler ve antrenörlerin iletişim bilgileri TVF’den alınmıştır.

Voleybol Antrenörü Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği (VAMYÖ)’nin Geliştirilmesi

Ölçek geliştirme aşamasında voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerinin hangi boyutlarda incelenmesi gerektiğinin belirlenmesi ve etkili antrenörlük özelliklerinin neler olduğunun ortaya konması için öncelikle antrenör eğitimi alan yazını (Brown, 1992; Park, 1992; Feltz ve ark., 1999; Kowalski, 2007; Myers ve ark., 2008; Baker, 2008) incelenmiş ve genel bir çerçeve çizilmiştir. Buna uygun olarak, “voleybol antrenörlerinin mesleki nitelikleri neler olmalıdır?” ve “voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterlikleri hangi boyutlarda ele

alınmalıdır?” sorularına yanıt aranmıştır. Bu amaçla ölçek için soru havuzu oluşturulmadan önce voleybol antrenörleri hakkında bilgi sahibi olmak ve ölçek maddelerinin oluşturulmasına katkı sağlamak amacıyla çeşitli antrenörlük kademelerinden rastgele seçilen 20 voleybol antrenörüne kompozisyon yazdırılmıştır. Kompozisyon formunda bulunan yönlendirme sorularının hazırlanmasında ilgili alan yazından yararlanılmıştır (Park, 1992; Feltz ve ark., 1999; Kowalski, 2007; Myers ve ark., 2008; Baker, 2008; Genç, 2009). Kompozisyon formu hazırlandıktan sonra spor bilimleri alanından iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır.

Yazılan kompozisyonlardan elde edilen metinler araştırmacı tarafından içerik analizi yapılarak mesleki yeterlik ifadesi olabileceği düşünülen cümleler belirlenmiştir. Bu ifadeler tutum ifadesi yazma kurallarına göre yeniden düzenlenmiştir. Ardından uygun olduğu düşünülen cümleler madde havuzuna alınmıştır. Voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerini belirlemek amacıyla toplam 117 adet mesleki yeterlik ifadesi oluşturulmuştur. Hazırlanan maddelerin amacına uygun olma ve ölçülmek istenen alanı temsil etme durumunun belirlenmesinde Spor Bilimleri alanından üç öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaçla her bir maddenin voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterlikleriyle ilgili olup olmadığını belirlemek amacıyla üç kişilik uzman grubu maddeleri yeniden inceleyerek; dil ve içerik yönünden değerlendirmişlerdir.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda deneme ölçeği 58 maddeden oluşan, 5’li Likert tipi bir ölçek olarak ortaya çıkmıştır. Deneme ölçeğinde yer alan maddeler, tamamen katılıyorum “5 puan (4.20-5.00)”, çok katılıyorum “4 puan (3.40-4.19)”, orta düzeyde katılıyorum “3 puan (2.60-3.39)”, az katılıyorum “2 puan (1.80-2.59)”, hiç katılmıyorum “1 puan (1.00-1.79)” olarak puanlandırılmıştır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik değerlendirmesi kapsamında veriler 15 Mayıs – 1 Eylül 2015 tarihleri arasında toplanmıştır. Ölçek voleybol antrenörlerine araştırmacı tarafından yüz yüze ve elektronik posta (e-mail) aracılığı ile uygulanmıştır. Katılımcıların çalışmaya gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada sırasıyla içerik (kapsam) geçerliğine bakıldıktan sonra yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla, madde-toplam test korelasyonu, Kaiser-Meyer-Oikin (KMO) ve Barlett Sphericity testi, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve güvenirlik için Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı testleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmasında elde edilen bulgular yer almaktadır. Geçerlik, ölçüm aracının ölçülmek istenen özelliğe uygunluğunu, elde edilen verilerin ölçülmek istenilen durumun niteliğini tam olarak yansıtmasını ve bu verilerin çalışmanın amacına uygunluğunun değerlendirilmesidir (Tezbaşaran, 1997, s. 45). Bu çalışma kapsamında aşağıdaki geçerlik ölçütlerine bakılmıştır.

İçerik (Kapsam) Geçerliği

Ölçülmek istenilen niteliğin tüm gözlenen ve ölçülebilen özelliklerinin ölçme aracında bulunmasıyla sağlanan geçerliktir (Sönmez ve Alacapınar, 2011, s. 92). Değerlendirme kuramsal yapıya uygunluk ve konu alanında uzmanların görüşleri alınarak yapılmaktadır. Yapılan görüşmeler ve uzman görüşüne başvurma ölçeğin içerik geçerliğine katkı sağlamaktadır. Her bir madde yazım kurallarına uygunluk, açıklık, anlaşılabilirlik ve uzunluk olarak değerlendirilmiştir.

Yapı Geçerliği

Ölçeği oluşturan maddelerin ya da alt boyutların toplam puanı ile ölçek toplam puanları arasındaki anlamlı korelasyon katsayıları, iç tutarlık göstergesi olarak kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2010, s. 54). Deneme ölçeğinde yer alan 58 maddenin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla korelasyonlara dayalı madde analizi yöntemi ile ölçekteki her madde için madde toplam test korelasyonları hesaplanarak Tablo 1’de gösterilmiştir. Madde Toplam Test Korelasyon katsayısı hesaplanırken alt kesme noktası .45 olarak alınmıştır.

Tablo 1. Ölçeğin Madde-Toplam Test Korelasyon Sonuçları (n=221)

Madde No	r	Madde No	r	Madde No	r
1	,509	21	,729	41	,692
2	,603	22	,677	42	,711
3	,606	23	,727	43	,380
4	,661	24	,760	44	,631
5	,552	25	,598	45	,702
6	,607	26	,656	46	,731
7	,272	27	,624	47	,633
8	,424	28	,667	48	,721
9	,658	29	,394	49	,689
10	,623	30	,727	50	,401
11	,474	31	,784	51	,658
12	,433	32	,510	52	,676
13	,739	33	,633	53	,572
14	,345	34	,734	54	,428
15	,410	35	,310	55	,244
16	,687	36	,728	56	,702
17	,401	37	,328	57	,672
18	,711	38	,744	58	,636
19	,319	39	,663		
20	,524	40	,796		

Tablo 1’de görüldüğü gibi “7, 8, 12, 14, 15, 17, 19, 29, 35, 37, 43, 50, 54, 55” numaralı maddelerin madde toplam test korelasyonu .45’den küçük olduğu için ölçekten çıkarılmasına karar verilmiş ve madde sayısı 44’e indirilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi-(AFA)

KMO testi sonuçlarına göre KMO katsayı değerinin .94 olduğu, bu nedenle veri yapısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğu söylenebilir. Bartlett Sphericity testi sonuçları incelendiğinde hesaplanan χ^2 değeri ise 4749.872 ($p<.000$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir (Çokluk ve ark., 2010, s. 219).

Çalışmada ölçeği boyutlandırma yöntemi olarak temel bileşenler analizi ve açıklık sağlama bakımından temel değişkenleri belirlemek için, alt boyutlar arasındaki ilişkiden dolayı direct quartimin döndürme yöntemi kullanılmıştır. (Fabrigar ve ark., 1999; Kocak ve Ewert, 2017). Çalışmada her bir madde için faktör yük değeri alt kesme noktası, 0.45 olarak belirlenmiştir.

AFA’da bir maddenin ölçekte yer alıp almamasına, maddenin birden fazla faktörde, faktör yükleri arasında en az .10 düzeyinde fark olmaması koşulunu sağlaması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011, s. 125). Buna göre diğer faktörlerle binışen 11 maddenin (2, 4,. 6, 13, 16, 28, 30, 31, 34, 40, 42. maddeler) ölçekten çıkarılması sonucu 33 madde ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin AFA sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Alan yazına bakıldığında sosyal bilimler alanında %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları faktör yapısını belirlemede yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2010, s. 48). Böylelikle tanımlanan faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkının yeterli olduğu görülmektedir. Ölçeğe ilişkin AFA sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğe İlişkin AFA Sonuçları

Faktörler	Eski Madde No	Yeni Madde No	Maddeler	Faktör Yüğü	Varyans (%)
Motivasyon Yeterliği	24	1	Sporcularım düşük performans gösterdiklerinde kendilerine olan güvenlerini kaybetmemeleri için onlara destek olurum.	,712	16.25
	22	2	Sporcularımı motive ederim.	,687	
	23	3	Sporcularıma özgüven kazandırırım.	,685	
	27	4	Takımım başarısız olduğunda kendime olan güvenimi kaybetmem.	,661	
	25	5	Zayıf rakibe karşı iyi oynayabilmeleri için sporcularımı motive ederim.	,612	
	52	6	Önemli karşılaşmaların psikolojik baskısı altında bile zor kararlar verebilmeleri için sporcularımı cesaretlendiririm.	,593	
	44	7	Sporcularımı performansları hakkında sık sık bilgilendiririm.	,579	
	48	8	Sporcularımın kişiliklerinin olumlu yönde gelişimine katkı sağlarım.	,552	
	26	9	Kendimi motive ederim.	,527	
Teknik Öğretim Yeterliği	41	10	Sporcularımın gelişimini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme yöntemlerini etkin biçimde kullanırım.	,750	13.91
	33	11	Özel öğretim yöntemlerini sporcu eğitiminde etkili biçimde kullanırım.	,723	
	39	12	Teknolojiyi eğitim sürecinde etkin biçimde kullanırım.	,718	
	32	13	Spor dalıma uygun yetenek seçimini bilimsel yöntemler kullanarak yaparım.	,628	
	38	14	Öğretimi geliştirmeye yönelik etkili işbirliği sağlarım.	,607	
	36	15	Karmaşık teknik becerileri etkili biçimde öğretirim.	,596	
Kişilik Kazandırma Yeterliği	10	16	Takımımnda görev dağılımı yaparken adaletli davranırım.	,705	12.93
	49	17	Sporcularımın sportif erdeme uygun davranış göstermelerini sağlarım.	,701	
	18	18	Sporcularıma karşı dürüst olurum.	,673	

	53	19	Antrenör olarak ahlakı ön planda tutarım.	,651	
	9	20	Sporcularıma hedefler belirlerim.	,609	
	51	21	Sporcularımın öz saygılarını geliştirmelerine yardımcı olurum.	,566	
Liderlik ve Takım Yönetimi Yeterliği	11	22	Her düzeydeki takımı rahatlıkla yönetirim.	,755	11.28
	3	23	Antrenör olarak etkileyici bir kişiliğe sahibim.	,708	
	20	24	Antrenör olarak gerekli organizasyon becerilerine sahibim.	,670	
	5	25	Her yaş ve düzeydeki sporcunun psikolojik durumunu anlarım.	,639	
	21	26	Temsil ettiğim takıma yönelik yüksek düzeyde mensubiyet duygusuna sahibim.	,605	
	1	27	Antrenörlüğün gerektirdiği etik değerlere sahibim.	,600	
Kondisyon ve Taktik Yeterliği	47	28	Karşılaşma sırasında etkili oyuncu değişiklikleri yaparım.	,671	10.47
	58	29	Sporcularımın kondisyonlarını sezon dışında da koruyabilmeleri için uygun programlar yaparım.	,662	
	57	30	Sporcularımın kondisyonlarının sezon boyunca yüksek olmasını, bireysel farklılıklara uygun programlarla sağlarım.	,635	
	56	31	Sporcularımın kondisyon durumlarını doğru değerlendiririm.	,600	
	46	32	Karşılaşma sırasında ortaya çıkabilecek değişik durumlara hazırlıklıyım.	,523	
	45	33	Karşılaşma sırasında rakibin gücünü zayıflatacak, takımımın becerilerine uygun üst düzey taktikler uygularım.	,523	

Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)

Çalışmada AFA sonucunda beş boyuttan oluşan ölçekte, ortaya çıkan faktör yapısının, bazı parametreler açısından doğruluğunu test etmek açısından DFA yapılmıştır. DFA’da oluşturulan kuramsal yapı ile gerçek veriler arasındaki uyumunun ortaya konulması bakımından araştırmacılar tarafından farklı uyum indeksi değerinin kullanılması ön görülmektedir (Marsh ve ark., 1988, s. 392; Frias ve Dixon, 2005, s. 170). Bunlar içinde araştırmacılarca en çok kabul görenler, Chi-Square Goodness- χ^2 , Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA Goodness of Fit Index-GFI, Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI, Root Mean Square Residuals- RMR or RMS, Normed Fit Index-NFI, Comparative Fit Index-CFI’dir. Ancak χ^2 her durumda tek başına tek başına değerlendirilen bir istatistik değildir. χ^2 serbestlik derecesi (sd) ile oranlanarak değerlendirmeye alınmaktadır (Çokluk ve ark., 2010, s. 268). χ^2/sd sonucu ortaya çıkan değerin ≤ 2.5 olması mükemmel uyumu ifade etmektedir (Kline, 2005, s. 200).

Çalışmada DFA için kritik N değeri 134.95 olarak hesaplanmıştır. Bu durum çalışmada kullanılan 221 kişilik örneklem grubunun yeterli olduğunu göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda $\chi^2/sd=1.88$ oranının mükemmel uyum gösterdiği tespit edilmiştir (Tablo 6). Diğer uyum ölçütleri olan RMR, GFI, AGFI, CFI, ve NFI uyum indeksleri için kabul edilen uyum değeri >0.90 ve mükemmel uyum değeri ≥ 0.95 olarak belirtilmiştir (Marsh ve ark., 2006, s. 330). Ancak uygunluğunun değerlendirmesinde araştırmacılar

arasında kesinlik yoktur. Bazı araştırmacılar $GFI \geq 0.85$ ve $AGFI \geq 0.80$ uyum indeksi değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu vurgulamaktadırlar (Cole, 1987, s. 586; De Frias ve Dixon, 2005, s. 170). RMSEA uyum indeksi için ise 0.08 kabul edilebilir uyum ve 0.05 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmektedir (Byrne ve Campbell, 1999, s. 562; Frias ve Dixon, 2005, s. 170). DFA sonucu elde edilen uyum ölçütleri Tablo 3’de verilmiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, modelin örneklem verisine güçlü bir uygunluk göstermediğine karar verilmiş ve önerilen düzeltme indeksleri kullanılarak analiz tekrarlanmıştır. Buna göre birden fazla faktör içerisinde yer alan 7, 8, 21 ve 25. maddeler ölçekten çıkarılarak model doğrulanmıştır.

Tablo 3. Ölçeğe İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçüsü	Değeri	Uyum
χ^2/ sd	1.88	Mükemmel uyum
RMSEA	0.064	Mükemmel uyum
RMR	0.037	Mükemmel uyum
NFI	0.96	Mükemmel uyum
NNFI	0.98	Mükemmel uyum
CFI	0.98	Mükemmel uyum
GFI	0.91	İyi uyum
AGFI	0.88	İyi uyum

Tablo 3’de verilen uyum ölçütleri incelendiğinde elde edilen bu değerlerin tüm parametrelerde yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. RMSEA, RMR ile model karşılaştırmasını temel alan NFI, NNFI, CFI, GFI ve AGFI değerleri elde edilen modelin uygun model olduğunu istatistiksel olarak belirtmektedir. Buna göre 5 faktörü açıkladığı düşünülen ölçekteki 29 madde için yapılan doğrulayıcı faktör analizi bulgularının, gözlenen varyans kovaryans matrisine eşit olduğu belirlenerek model kabul edilmiştir. Şekil 1’de faktörler ile faktörlerde yer alan maddeler arasında hesaplanan ilişki katsayılarına göre tüm maddeler için bu değerin. 30’un üzerinde olduğu görülmektedir. Bu nedenle gözlenen tüm faktör-madde ilişkilerinin. 01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin ayrışma geçerliği için, alt boyutlar arası korelasyonlar incelenmiştir. Boyutlar arasındaki korelasyon incelendiğinde 0.523 ile 0.754 arasında değişen değerler aldığı görülmüştür. Boyutlar arasındaki ilişkinin olumlu yönde ve orta düzeyde olduğu, boyutların birbirinden bağımsız olduğu saptanmıştır (Büyüköztürk, 2009). Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Pearson Korelasyon değerleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. VAMYÖ boyutları arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Motivasyon	Öğretim	Kişilik	Liderlik	Kondisyon
Motivasyon	1.000	.617**	.749**	.551**	.690**
Öğretim		1.000	.586*	.590*	.754**
Kişilik			1.000	.523*	.617**
Liderlik				1.000	.619**
Kondisyon					1.000

**Korelasyon 0.01 düzeyinde, *korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

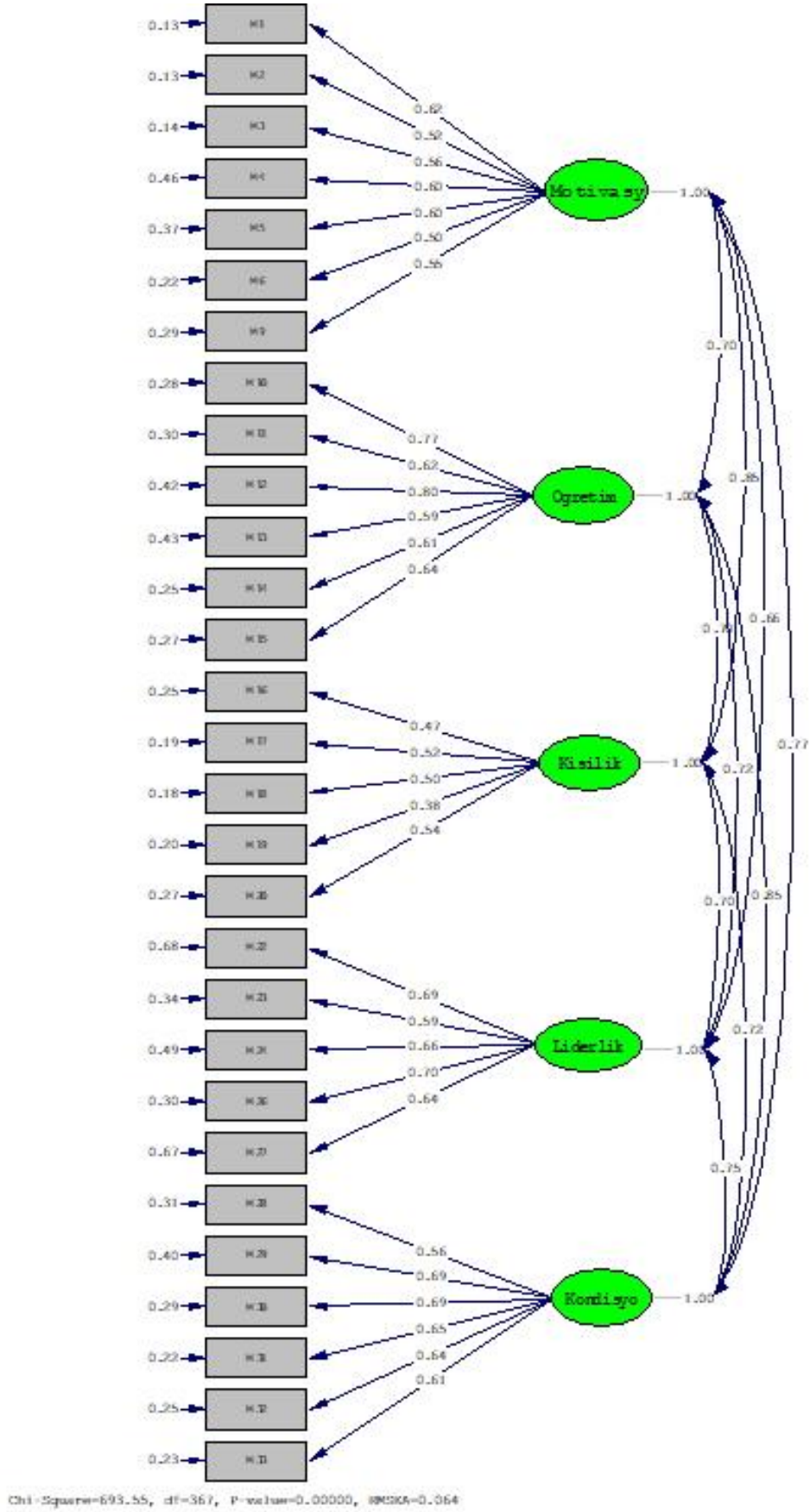
Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Güvenirlik bir ölçme aracının birbiriyle tutarlı ve kararlı ölçme sonuçları verebilmesi gücüdür (Tezbaşaran, 1997, s. 45). Güvenirlik katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer almakta ve bu değer 1'e yaklaştıkça güvenirlik katsayısı artmaktadır (Ural ve Kılıç, 2006, s. 286). Ölçeğe ilişkin iç tutarlık katsayıları Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Ölçeğe İlişkin İç Tutarlık Katsayıları

Boyutlar	Cronbach'ın Alfası (Cr μ)
1. Boyut: Motivasyon Yeterliği	.897
2. Boyut: Teknik Öğretim Yeterliği	.890
3. Boyut: Kişilik Kazandırma Yeterliği	.854
4. Boyut: Liderlik ve Takım Yönetimi Yeterliği	.819
5. Boyut: Kondisyon ve Taktik Yeterliği	.901

Ölçek için Tablo 4'de gösterilen Cronbach's Alfa sonuçları da ölçeğin bütünü ve tüm alt boyutlarının iç tutarlık katsayısının .80'in üzerinde olduğunu göstermektedir. Buradan yola çıkarak ölçme aracının voleybol antrenörlerinin mesleki yeterliklerinin ölçümünde kullanılmak için güvenilir olduğu söylenebilir.



Şekil 1. VAMYÖ DFA Sonuçları

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma, voleybol antrenörü mesleki öz yeterliğinin çok boyutlu doğasını ölçmek ve sonuçlarını araştırmak için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesini içermektedir. Sonuçlar bir bütün olarak düşünüldüğünde, Voleybol Antrenörü Mesleki Öz Yeterlik Ölçeğinin kavramsal modelini ve VAMYÖ' ni destekleyecek önemli kanıtların elde edildiği görülmektedir. VAMYÖ' nün beş ayrı alt ölçeği olduğunu ve bunların farklı antrenör yeterlik kaynaklarına duyarlı oldukları belirlenmiştir. Tanımlanan ölçeğin bütününe ve beş alt ölçeğin (Motivasyon Yeterliği, Teknik Öğretim Yeterliği, Kişilik Kazandırma Yeterliği, Liderlik ve Takım Yönetimi Yeterliği, Kondisyon ve Taktik Yeterliği) Cronbach's Alfa sonuçlarında iç tutarlık katsayılarının .80'in üzerinde olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerine ilişkin maddelerin bulunduğu Voleybol Antrenörü Mesleki Yeterlik Ölçeği, beş alt ölçek (Motivasyon Yeterliği, Teknik Öğretim Yeterliği, Kişilik Kazandırma Yeterliği, Liderlik ve Takım Yönetimi Yeterliği, Kondisyon ve Taktik Yeterliği) ve 29 maddeden oluşan, beşli Likert tipi bir ölçek olarak ortaya çıkmıştır. Ölçekteki sorular, Tamamen katılıyorum "5 puan (4.20-5.00)", Çok katılıyorum "4 puan (3.40-4.19)", Orta düzeyde katılıyorum "3 puan (2.60-3.39)", Az katılıyorum "2 puan (1.80-2.59)" ve Hiç katılmıyorum "1 puan (1.00-1.79)" olacak şekilde puanlandırılmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçme aracı, alan yazında bulunan Feltz ve ark., (1999) ve Myers ve ark., (2008)'in geliştirmiş oldukları ölçme araçları ile alt ölçeklerin bazıları (Motivasyon Yeterliği, Kişilik Kazandırma Yeterliği, Teknik Öğretim Yeterliği ve Kondisyon Yeterliği) bakımından benzerlik gösterirken, alan yazındaki ölçeklerde bulunmayan alt ölçeklere (Liderlik ve Takım Yönetimi Yeterliği, Taktik Yeterliği) de sahip olması bakımından alan yazına yenilik getirebilir.

Sonuç olarak yapılan güvenilirlik ve geçerlik analizleri çerçevesinde, ölçme aracının geçerliğini ele alan ve voleybol antrenör öz yeterliğinin kavramsal modeli için kanıt sağlayan bulgular elde edilmiştir. Buna dayanarak araştırma modeline ilişkin verileri elde etmek için kullanılan ölçümlerin güçlü bir şekilde güvenilir olduğu ve ayırt edici geçerliğin sağlandığına karar verilmiştir. Buradan yola çıkarak geliştirilen ölçme aracı voleybol antrenörlerinin mesleki öz yeterliklerinin ölçülmesinde kullanılabilir.

Antrenörlerin mesleki yeterliğinin; takım uyumu, oyuncu memnuniyeti, iş doyumu, tükenmişlik durumu gibi farklı konularla ilişki durumlarını inceleyen yeni araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda Voleybol Antrenörü Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği kullanılırken ölçeğin sınırlılıklarının dikkate alınmasında yarar vardır. Bu alanda başka ölçme aracı geliştirme araştırmaları; farklı nüfus, spor dalı, ortam ve yalnızca erkeklerle ya da kadınlarla yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Amman T, İkizler HC, Karagözoğlu C (2000): Sporda sosyal bilimler. Ankara: Alfa.
2. Ashton PT (1985): Motivation and teacher's sense of efficacy. In C. Ames ve R. Ames (Eds.), Research on motivation in education: Vol. 2. The classroom milieu (141-174). Orlando, FL: Academic Press.
3. Bandura A (1977): Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191-215.
4. Bandura A (1982): Self-efficacy mechanism in human agency. American Psychologist, 37(2), 122-147.
5. Bandura A (1986): Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. New Jersey: Prentice-Hall.
6. Bandura A (1997): Self efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.

7. Bandura A (2001): Social cognitive theory: an angetic perspective. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 1-26.
8. Bandura A (2005): Evolution of social cognitive theory. In K. G. Smith ve M. A. Hitt (Eds.), *Great minds in management* (9-35). Oxford: Oxford University Press.
9. Baker A (2008): The influence of coaching efficacy on team cohesion and performance. Yüksek Lisans Tezi, University of Windsor. Ontario.
10. Brown EW (Ed.). (1992): *Youth soccer: A complete handbook*. Dubuque, LA: Brown ve Benchmark.
11. Byrne BM, Campbell LT (1999): Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(5), 555-574.
12. Başer E (1998): *Uygulamalı spor psikolojisi*. Ankara. Bağırhan.
13. Büyüköztürk Ş (2011), *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
14. Caprara GV, Barbaranelli C, Steca P, Malone PS (2006): Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. *Journal Of School Psychology*, 44, 473-490.
15. Chelladurai P (1980): Leadership in sport organizations. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 5, 226-231.
16. Coladarcı T (1992): Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60, 323-337.
17. Cole DA (1987): Methodological contributions to clinical research, utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(4), 584-594.
18. Coşkun E, Özer B, Tiryaki EN (2010): Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 123-136.
19. Çokluk O, Şekercioğlu G, Büyüköztürk Ş (2010): *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem.
20. Denham CH, Michael JJ (1981): Teacher sense of efficacy: A definition of the construct and a model for further research. *Educational Research Quarterly*, 5, 39-63.
21. Fabrigar, LR, Wegener, DT, MacCallum, RC, and Strahan, EJ. (1999): Evaluating the Use of Exploratory Factor Analysis in Psychological Research". *Psychological Methods* 4(3), 272-299.
22. Feltz DL, Chase MA, Moritz SE, Sullivan PJ (1999): A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Educational Psychology*, 91, 765-776.
23. Field A (2005): *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE.
24. Frias CM, Dixon RA. (2005): Confirmatory factor structure and measurement invariance of the memory compensation questionnaire. *Psychological Assessment*, 17(2), 168-178
25. Foster JJ (2001): *Data analysis using spss for Windows versions 8-10: A beginner's guide*. London: SAGE Publications.
26. Gençer RT, Kiremitçi O, Boyacıoğlu H (2009): Psychometric properties of coaching efficacy scale (CES): A study on Turkish coaches. *Nwsa: Sports Sciences*, 4(2), 143-153.
27. George D, Mallery M (2010): *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*, 17.0 update. USA: Pearson Higher Education.
28. Gibson S, Dembo MH (1984): Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
29. Guskey TR, Passaro PD (1994): Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
30. Henson RK (2001): Relationships between preservice teachers self-efficacy, task analysis and classroom management beliefs. *The Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association Sunulmuş Poster Bildiri*,. February 1-3. New Orleans, LA.
31. Heslin PA (1999): Boosting Empowerment by Developing Self-Efficacy. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 37, 52-64.
32. Hofstetter CR, Zuniga S, Dozier DM (2001): Media self-efficacy: validation of a new concept. *Mass Communication ve Society*, 4(1), 61-76.
33. Holland JL (1997): *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
34. Horn TS (1992): Leadership effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
35. Horn TS (2002): Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (ed), *Advances in sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
36. Hoy WK, Woolfolk AE (1993): Teacher's sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary School Journal* 93, 355-372.

37. Kline RB (2010): Methodology in the social sciences: Principles and practice of structural equation modeling. New York: Guilford.
38. Kocak, F, Ewert, AW. (2017): Psychometric properties of the Turkish version of the Environmentally Desirable Responding Scale (EDRS). *Journal of Environmental Science and Management*, 20(2), 68-76.
39. Kowalski CL (2007): An analysis of coaching efficacy in volunteer soccer coaches. Doktora Tezi. University of Northern Iowa. Iowa.
40. Köksal, F. (2008): Antrenörlerin Liderlik tarzları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
41. Leonard BJ, Skay, CL, Rheinberger JD (1998): Self-management development in children and adolescents with diabetes: the role of maternal self-efficacy and conflict, *Journal of Pediatric Nursing*, 13(4), 224-233.
42. Maddux JE (1995): Self-efficacy theory: An introduction. In J. E. Maddux (Ed). Self-efficacy, adaption, and adjustment: Theory, research, and application. New York: Plenum.
43. Miller NE, Dollard J (1941): Social Learning and Imitation. New Haven: Yale University Press.
44. Magle AB (2010): The influence of the coach-athlete relationship on coaching efficacy. Yüksek Lisans Tezi, University of New Hampshire, New Hampshire.
45. Malete L, Feltz D (2000): The effects of a coaching education program on coaching efficacy. *The Sport Psychologist*. 14,(3), 410-417.
46. Marsh H, Balla J, McDonald R (1988): Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103(3), 391-410.
47. Marsh H, Hau K, Artelt C, Baumert J, Peschar J (2006): OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360
48. Myers ND, Feltz DL, Chase MA, Reckase MD, Hancock GR (2008): The coaching efficacy scale II-High school teams. *Educational and Psychological Measurement*, 68(6), 1059-1076.
49. Pajares F (2002): Overview of Social Cognitive Theory and Self-efficacy. 25 Ağustos 2015 tarihinde <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
50. Pajares F, Schunk DL (2002): Self and self-belief in psychology and education: an historical perspective. *Improving Academic Achievement*. New York: Academic Press.
51. Park JK (1992): Construction of the Coaching Confidence Scale. Unpublished doctoral dissertation. Michigan State University, East Lansing.
52. Rad LS, Gharehgozli S (2013): Collective efficacy based on the coaching efficacy in female professional basketball teams. *European Journal of Experimental Biology*, 3(2), 469-475.
53. Sönmez V (2005): Bilimsel araştırmalarda yapılan yanlışlıklar. *Eurasian Journal of educational Research*, 18, 150-170.
54. Sönmez V, Alacapınar FG (2011): Örneklandırılmış bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
55. Scates A, Linn M, Kowalick V (2003): Complete conditioning for volleyball. 1.st. ed. Champaign, IL: Human Kinetics.
56. Schunk DH, (2009): Learning theories an educational perspective. (Şahin, M. Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınevi.
57. Tavşancıl E (2010): Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel.
58. Tezbaşaran A (1997): Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
59. Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı (2008): Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
60. United Kingdom Coaching Strategy Association (2002): Sport coach, coaching retrieved, 26 Mayıs 2015 tarihinde, <http://www.brainmac.demon.co.uk/coaching.html>. sayfasından erişilmiştir.
61. Ural A, Kılıç İ (2006): Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Detay.
62. Vargas-Tonsing TM, Warners AL, Feltz DL (2003): The predictability of coaching efficacy on team efficacy and player efficacy in volleyball. *Journal of Sport Behavior*. 26(4). 396-407.
63. Wood R, Bandura A (1989): Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14, 361-384.
64. Wulf G (2007): Attention and motor learning. Champaign: Human Kinetics.
65. Ziyagil MA, Sevimli D (2013): Avrupa birliği ile uyum sürecinde yükseköğretimde antrenörlük eğitiminin yeniden yapılanması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 9-28.