

TC
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**AKTİF ÖĞRETİM VE KLASİK ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN
BADMİNTON DERS KONUSUNA YÖNELİK DUYUŞSAL VE
PSİKOMOTOR ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Berna ÖZCAN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Zekai PEHLİVAN

MERSİN, 2009

TC
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**AKTİF ÖĞRETİM VE KLASİK ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN
BADMİNTON DERS KONUSUNA YÖNELİK DUYUŞSAL VE
PSİKOMOTOR ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Berna ÖZCAN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Zekai PEHLİVAN

Tez No:

MERSİN, 2009

Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Çerçevesinde yürütülmüş olan “Aktif Öğretim ve Klasik Öğretim Yöntemlerinin Badminton Ders Konusuna Yönelik Duyuşsal ve Psikomotor Erişi Düzeylerine Etkisi” başlıklı çalışma, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi:16.Haziran.2009



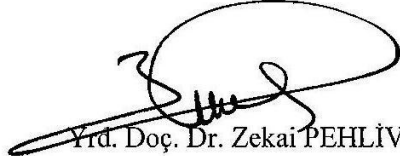
Prof. Dr. Şefik TIRYAKI

Jüri Başkanı



Doç. Dr. Tuğba Yanpar


Jüri Üyesi



Yrd. Doç. Dr. Zekai PEHLIVAN

Jüri Üyesi

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunun 07.07.2009/2009-243 kararı ile kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Ülkü ÇÖMELEKOĞLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Aktif Öğretim ve Klasik Öğretim Yöntemlerinin Badminton Ders Konusuna Yönelik Duyuşsal ve Psikomotor Erişî Düzeylerine Etkisi başlıklı tezimde; aktif öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemiyle badminton dersinde öğrencilerin duyuşsal ve psikomotor erişî düzeylerinin ne derece geliştiğini belirlemeye çalıştım.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok insanın emeği ve yardımı bulunmaktadır. Öncelikle araştırmanın her aşamasında benden emeğini esirgemeyen, öğrenciliğimin hakkını vermediğim zamanlarda bana kızmayan, bana hep destek olan, verdiği güven ve cesaretle yoluma ışık tutan, çok az kişinin böylesi değerli bir hocayla çalışma şansı bulacağına inandığım danışmanım Yrd. Doç. Dr. Zekai PEHLİVAN' a tükenmez sabrı ve yürekten dostluğuna ne kadar teşekkür etsem azdır.

Akademik olarak gelişmeme yardımcı olan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Şefik TİRYAKİ' ye, değerli zamanını bana ayıran ve badminton beceri gözlem formunu hazırlamamda, planlarımı yapmamda benden desteğini esirgemeyen değerli öğretim görevlisi Ali DEMİRCİ' ye, çalışmalarım süresince bana destek veren tüm Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu çalışanlarına teşekkür ederim.

Bahçelievler İlköğretim Okulu müdürüne, çalışmayı yürüten sevgili dostum beden eğitimi öğretmeni Nesrin DEKE' ye, deney ve kontrol gruplarındaki sevgili öğrencilere teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemi sağlayan bütün eğitim yaşamım boyunca maddi manevi her türlü desteğini benden esirgemeyen anne ve babama, beni uykumdan sürekli uyandırıp çalışmamı sağlayan biricik ablam Buket ve eşi Ünal Şirin'e, sürekli bilgisayarımı yemeye çalışan ama başaramayan dünyalar tatlısı yeğenim Tansel'e, benimle sabahlara kadar çalışan kız kardeşim Burcu ve eşi Gafur Çoban'a, her zaman yanımda olan kız kardeşim Betül' e, beni derse yetiştiren kardeşim Bilgin' e, çevirilerimde bana yardım eden dostum Berna Kokulu' ya, tüm mesaisini bana ayıran, her zaman destek olan, can yoldaşım eşim Mahir'e sonsuz teşekkürler...

Berna ÖZCAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
Kabul ve Onay	i
TEŞEKKÜR	ii
İÇİNDEKİLER	iii
ÇİZELGELER DİZİNİ	v
ŞEKİLLER VE KISALTMALAR DİZİNİ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Sayıtlılar	5
1.4. Sınırlılıklar	5
2. GENEL BİLGİLER	
2.1. Aktif Öğretimin Kuramsal Temelleri	6
2.2. Aktif Öğretim Yaklaşımı	9
2.3 Klasik Öğretim Durumu ve Aktif Öğretimin Karşılaştırılması	12
2.4. Aktif Öğretim Yaklaşımında Öğrenci Etkinlikleri.....	15
2.5. Aktif Öğretim Yaklaşımında Öğretmen	18
2.6. Aktif Öğretim Yaklaşımının Uygulanması	20
2.7. Öğrenmeleri Kalıcı Hale Getirme Stratejileri	21

2.8. Aktif Öğretim Ortamları	22
2.9. Aktif Öğretim Yaklaşımında Kullanabilecek Yöntemler	26
2.10. İlköğretimde Aktif Öğretim Yaklaşımı	27
2.11. Aktif Öğretim Yaklaşımının Sınırlılıkları	28
2.12. Aktif Öğretim Yaklaşımı ile İlgili Araştırmalar.....	29
2.13. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları	34
3. GEREÇ ve YÖNTEM	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Araştırma Grubu	37
3.3. Verilerin Toplanması	38
3.4. Deney Düzenegi ve Süreci	39
3.5. Verilerin Analizi	41
4. BULGULAR	42
5. TARTIŞMA	44
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	48
7. KAYNAKLAR	49
EKLER	
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	54
EK 2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği	55
EK 3. Badminton Beceri Gözlem Formu	57
EK 4 Günlük Planlar (klasik öğretim)	59
EK 5 Günlük Planlar (aktif öğretim)	82
ÖZGEÇMİŞ	99

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa No:

Çizelge 1. Grupların Cinsiyete Göre Dağılımı	37
Çizelge 2. Gruplara Alınan Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının (BEDTÖ) Ön Test t Testi sonuçları	38
Çizelge 3. Gruplara Alınan Öğrencilerin Badminton Beceri Düzeyi Ön Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	38
Çizelge 4. 1. Grubunun Değişkenlere Yönelik Erişi Düzeylerinin Ön test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	42
Çizelge 5. 2. Grubunun Değişkenlere Yönelik Erişi Düzeylerinin Ön test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	42
Çizelge 6. 1. ve 2. Kontrol Gruplarının Değişkenlere Yönelik Erişi Düzeyleri	43

SİMGELER ve KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BEDTÖ: Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

AECC: Eğitimi Değiştirme Komisyonu Raporu

ÖZET

Aktif Öğretim Ve Klasik Öğretim Yöntemlerinin Badminton Ders Konusuna Yönelik Duyuşsal Ve Psikomotor Erişİ Düzeylerine Etkisi

Bu araştırmanın amacı; aktif öğretim yöntemi ile klasik öğretim yöntemlerinin (gösterip yaptırma) beden eğitimi ders programı kapsamında öğretilen badminton ders konusunda çocuğun duuşsal özellik ve psikomotor beceri alanlarındaki erişİ düzeylerine etkisini araştırmaktır.

Deneyisel modelde planlanan bu çalışmanın örneklem grubunu; 10 erkek (%33.3), 20 kız (%66.7) 1. grupta, 12 erkek (%40.0), 18 kız (%60.0) 2. grupta olmak üzere toplam 22 erkek(%36.7), 38 kız (%63.3) oluşturmaktadır.

Betimsel istatistiklere yönelik veriler araştırmacı tarafından hazırlanan“ Kişisel Bilgi Formu”ile; Psikomotor beceri düzeyleri; likert tipi (devamlı, sık sık, bazen, hiç) 25 maddelik “Badminton Beceri Düzeyi Gözlem Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Formdan alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan ise 100 dür. Gruplara ilişkin “duuşsal özellikler” Pehlivan (1998) tarafından geliştirilen ve güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .93, ve 22 maddeden oluşan likert tipi ‘Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’ (BEDTÖ) ile toplanmıştır.

Verilerin analizinde; frekans dağılımı (f), yüzdeler (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapmayla (SS) birlikte iki grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlılık düzeyi için *t testi* istatistik teknikleri kullanılmıştır. Hata payına 0.05 düzeyinde bakılmıştır.

Badminton beceri öğretiminde; Klasik grup klasik öğretim yöntemi, aktif grubuna ise aktif öğretim metodu uygulanmaktadır.

Sonuçlar analiz edildiğinde; aktif grubunun son test beceri puanları ($\bar{X}=95.80\pm3.4$) klasik grubun beceri puanlarından ($\bar{X}=86.70\pm7.05$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)}=2.54, p<0.05$].

Ayrıca; aktif grubunun son test tutum puanları ($\bar{X}=94.33\pm5.62$) klasik grubun son test tutum puanlarından ($\bar{X}=91.00\pm4.46$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)}=2.54, p<0.05$].

Anahtar kelimeler; Aktif Öğrenme, Klasik Öğretim, Erişİ Düzeyi, Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlar, Ön Test, Son Test

ABSTRACT

The Effect Of Active Teaching and Traditional Teaching Style On The Sensitive And Psycho-Motor Acquisition Levels Related To Badminton Course

The purpose of this study is to detect of active teaching approach and traditional teaching style (show and get the students to do) on the child's acquisition level of sensitive and psycho-motor skills in the physical education schedule.

The study sample was 60 people consisting of 10 males (33.3 %), 20 females (66.7 %) for the experimental group and 12 males (40.0 %), 18 females (60.0 %) for the control group which is 22 males (36.7 %), 38 females (63.3 %) in total.

The data related with descriptive statistics were collected by using "Personal Information Form", which was developed by the researcher and the data related with the psycho-motor skill levels were collected via 4 point Likert-type "Badminton Skill Level Observation Form" with 25 items. Ranged between 25-100. The data related with the sensitive skills of the groups were collected by Likert-Type "Attitude Scale of Physical Education Course" (ASPEC) with 22 items which was developed by Pehlivan (1998) and the (Cronbach alpha) reliability coefficient is 93.

In order to analyze the data, statistical techniques of frequency (f), percentage (%), means (M), standard deviation (SS), and t test, for significantly level of the difference between of the two groups were used a critical value of 0.05 taken as error variance.

In teaching badminton skills, traditional teaching style was applied for classic group and active teaching style was applied for sample group.

According to the analysis of the results, the post-test skill point of the active group was ($M=95.80\pm3.4$), higher than the point of the classic group ($M=86.70\pm7.05$) at a reasonable rate [$t_{(58)}=2.54, p<0.05$].

Besides, the post-test attitude points of the sample group ($M=94.33\pm5.62$) was significantly high than the point of the classic ($M=91.00\pm4.46$), [$t_{(58)}=2.54, p<0.05$].

Key Words: Active Teaching, Traditional Teaching, Acquisition Level, Attitudes towards Physical Education Course, Pre- Test, Post- Test.

1. GİRİŞ

Bilginin hızla yenilenecek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirdiği artık bütün kesimler tarafından kabul edilmektedir.

Geçmişte bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasında depolayan kişiydi. Bu nedenle geçmiş yıllarda eğitim, daha çok var olan bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmekteydi. Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmeye kullanabilen kişidir (1). Öyleyse insan beyni, öğrenilen bilgilerin yığın biçiminde depolandığı bir yer değil; tersine etkin bir strateji merkezi olmalıdır (2). Dolayısıyla günümüzde her şeye hakim öğretmen yerine öğrenmeye, buluş yapmaya, düşünmeye, denemeye olanak tanıyan eğitimciler ihtiyacı duyulmaktadır.

Öğretmenler genellikle kendilerinin merkezde olduğu, dersin akışını ve öğrencileri kendileri karar verip yönlendirdiği, değerlendirmeyi kendilerinin yaptığı öğretim stratejilerini takip ederler. Bilgi vermeye dayanan derslerde genellikle öğretmen sunuşunun ağırlıklı olduğu bir strateji izlenir. Bu stratejiyi izlerken, soru-cevap ve örnek verme teknikleri ile anlatım yönteminin sıkıcılığı giderebilir. Eğer hazır sistemli bilgiler vermek yerine, öğrencinin araştırıp bulmaları veya ham bilgileri işleyerek daha sistemli bilgiler oluşturmaları isteniyorsa, o zaman öğrenci merkezli öğretim stratejilerini izlemek gerekmektedir (3).

Aktif öğrenme bir çeşit yaparak yaşayarak öğrenmedir. Öğrenci merkezli yaklaşıma dayalı deneysel öğrenmeyi içerir ve öğrencilerin pasif olarak öğrendikleri yöntemlere muhalif bir yaklaşımdır. İyi bir şekilde hazırlanarak uygulanan aktif öğrenmenin öğretimde en etkili yol olduğuna dair birçok kanıt bulmak mümkündür. "Aktif öğrenme" son yıllarda dünya çapında yaygınlaşan etkin bir eğitim sistemi haline gelmiştir. "Yaşayarak öğrenme" olarak tanımlanan aktif öğrenme; çocuğun objelerle direkt olarak çalıştığı, insanlar, fikirler ve olaylarla doğrudan ilişki içinde edindiği deneyimlerini yorumlayarak yeni anlayışlar geliştirdiği bir öğrenme şeklidir (4).

Öğretim, öğrencileri aktif hale getirmek, istenilen konuda öğrenmeyi sağlamak ve konunun özünü öğretmek için planlanmış eylemler bütünüdür (5). Yeni öğretim paradigmasına göre; öğrenciler kendi bilgilerini yine kendileri keşfederler, yapılandırır ve genişletirler. Öğretmenlerin çabaları, öğrencilerin becerilerini ve yeteneklerini geliştirmektir. Öğretmen ve öğrenciler birlikte çalışırlar, birbirlerinden soyutlanmış olarak değil (6).

Öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğrencide olması öğretmenin sorumluluğunun bittiği anlamına gelmez. Aktif öğretim yapan öğretmenlerin klasik öğretimden farkı; kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yön göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklamalar yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimini gözlemektir (3).

Klasik yöntemlerde öğrencileri düşündüren, araştırmaya yönelten etkinlikler sunulmadığı; bilgiyi kullanma, problem çözme, kısacası bilgiyi yeniden yapılandırma fırsatları verilmediği için öğrenciler ezberledikleri yüzeysel bilgilerle mezun olmaktadır.

Klasik sınıflardaki öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşıyamayacak kadar edilgin tutulduğu görülmektedir. Öğrencilere “kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamayacağı” mesajları verilmektedir. Bu durum öğrencinin öz güvenini, güdüsünü ve yaratıcılığını yok etmektedir. Oysa aktif öğretimde öğrenme süreci paylaşılır. En edilgin öğrenciler bile bilgiyi kullanma etkinliklerinde aktif rol alırlar. Aktif öğrenme sınıflarında herkesin söylediklerinin dikkate alınması, tartışılması, bir başka deyişle herkesin katkısının değerlendirilmesi söz konusudur (7).

Eğitimdeki gelişmelere paralel olarak, beden eğitimi ve sporun bireyin fiziksel, zihinsel, duyuşsal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ele alınmaya başlaması ile eğitimin rolünü de ön plana çıkarmaktadır (8).

Tüm bu bilgilerin ışığında hem bedenen, ruhen ve kişilik yönünden sağlıklı bireyler ve hem de iyi sporcular yetiştirmede beden eğitimi ve sporun önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bu alanda başarıyı yakalamada öncelikle belirlenen hedeflere ulaşma düzeyini artırmak için uygulanacak gerekli eğitim-öğretim faaliyetlerinin en etkin ve başarılı bir şekilde nasıl gerçekleştirilebileceği sorusuna yanıt bulmak gerekmektedir.(9)

Beden eğitimi ve spor derslerinde halen süregelen değişik yöntem ve teknikler uygulanmaktadır. Bunlardan bazıları; klasik (komut) yöntemi, alıştırma yöntemi, eşli çalışma yöntemi, kendini değerlendirme yöntemi, katılım yöntemi, yönlendirilmiş buluş yöntemi, problem çözme yöntemi ve kişisel program-öğrencinin tasarımı yöntemi (10) olarak bilinmektedir.

Tüm bu yöntemlerin pedagojik anlamda hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunmaktadır. Günümüzde diğer eğitim dallarında olduğu gibi beden eğitimi ve sporda da “belirlenen hedeflere en yüksek derecede nasıl ulaşılabilir?” sorusuna yanıt aranmakta, uygulanan yöntem ve teknikler her yönü ile incelenerek en kusursuz yöneme ulaşılmaya çalışılmaktadır.

Günümüzde beden eğitimi ve spor; yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insana, fikren ve bedenen sağlık kazandıran bir faaliyet planı olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple henüz çocukluk ve gençlik devresinde olan, çeşitli bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar kazanma çağını yaşayan her kademedeki okul öğrencilerinin, çağımızın eğitim anlayışına uygun bir şekilde, kendi kapasitesi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmeleri önemle ele alınmalıdır (11).

Her insanın öğrenme şeklinin kendine özgü olması, öğrenme sürecinde farklı yaklaşımların kullanılmasını gerekli kılar. Öğrenmenin doğal olarak aktif olduğu ve bu yüzden öğrencilerin derste dinlemenin yanında aktif olarak katılmaları gerektiğini savunmaktadır (12). Bunu da ancak, öğrencilerin seçecekleri ve kendi öğrenmesiyle ilgili karar alma fırsatlarının sunulduğu aktif öğrenme uygulamaları sağlayabilir. Beegle ve Coffee (1991)’e göre (13) ise öğrenme sürecinde uygun materyali kullanmak öğrencilerin ilgilerini artırmakta ve onların derse aktif olarak katılma oranını yükseltmektedir. Bu nedenle dersin amaçlarına, sınıfın fiziksel durumuna, öğrenci yeteneklerine uygun, çok karmaşık olmayan öğretim metotları seçilmelidir (14).

Son zamanlarda yapılan araştırmalar sürekli olarak geleneksel yaklaşımla yani öğretmelerin anlatması öğrencilerin dinlemesiyle gerçekleştirilen derslerin eğitimin her aşamasında uygulandığını göstermektedir. Bu yüzden aktif öğrenme yaklaşımının doğasını bilmek önemlidir. Aktif öğrenmenin uygulanması üzerine yapılan deneysel araştırmalarla, aktif öğrenme yaklaşımını kullanabilme beklentisini gerçekleştirmek, uygulama sırasındaki genel olan engelleri belirlemek amacıyla öğretim üyeleri, yöneticiler ve eğitim araştırmacıları çalışmalarda bulunmaktadır (13).

Gökçe (2004)’te ilköğretimde aktif öğrenme sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin ders başarılarını artıracaklarını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Burbach ve ark (2000)’nin yaptıkları çalışmada aktif öğrenme destekli liderliğe giriş dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme ile çalışan öğrencilerin kişiler arası becerilerinin liderlik için eleştirel düşünme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Bireyin niteliklerinin geliştirilebilmesi ve gelecekteki yaşama hazırlanabilmesi nitelikli bir eğitim sürecinden geçirilmesine bağlıdır. Ancak, eğitim yoluyla öğrenen bireylerle toplumlar geliştirilebilir. Bilgiye dayalı organizasyonların ve süreçlerin geliştirilmesiyle birlikte, insana yapılan yatırım daha da önemli hale gelmiş ve bireyin yaşamının her aşamasında aktif olması, sürece katılması gereği ortaya çıkmıştır. Bu da eğitim kurumlarının geliştirilmesi, eğitimcilerin niteliğinin artırılması ve bireyin eğitim sürecinin her aşamasına aktif olarak katılması ile sağlanabilir (15).

Aktif öğretim yaklaşımında en önemli nokta; öğrencinin kendi kendine öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıması ve bu süreçle ilgili kararları kendisinin almasıdır. Öğretim sürecinde; öğrenenin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne kadar öğrendiği eksikliklerinin neler olduğu, derse nasıl yoğunlaşacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı, öğrenme süreçlerinin amaçları vb. ile ilgili bir dizi karar alınır. Geleneksel olarak bunların çoğuna öğreten karar verir. Aktif öğrenmede ise öğrenme sürecinin sorumluluğu öğrencidedir ve kendi kararlarını öğrencinin kendisi alır. Böylece öğrenen, bir başkasının -öğretmen, anne, baba, daha iyi bilen bir öğretici- kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi kontrol ettiği çabalarla öğrenmeye çalışır (7).

Bu nedenle, aktif öğretim ve klasik öğretim yönteminin, badminton ders konusuna yönelik duyuşsal ve psikomotor erişim düzeylerine etkisine yönelik bir araştırma yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

İlköğretim 7. sınıf beden eğitimi ders programı kapsamında öğretilen badminton ders konusunun öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımının uygulandığı grup ile öğretmen merkezli geleneksel öğretimin uygulandığı grubun duyuşsal ve psikomotor erişim düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; aktif öğretim yaklaşımı ile klasik öğretim yönteminin (gösterip yaptırma) beden eğitimi ders programı kapsamında öğretilen badminton ders konusunda çocuğun duyuşsal özellik ve psikomotor beceri alanlarındaki erişim düzeylerine etkisini araştırmaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. 1. ve 2. grubunun duyuşsal özellik ve badminton beceri düzeylerine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. 1. ve 2. grubunun duyuşsal özellik ve badminton becer düzeylerine yönelik son test erişi düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada elde edilecek sonuçlar; beden eğitimi derslerinde çocuğa kazandırılması hedeflenen davranışların kazanımında ve kalıcılığına yönelik öğretim sürecinde uygulanacak yöntem ve teknikler hakkında uygulayıcılara öneriler sunulmasında, öğrenme ve öğretme sürecinin genel eğitimin amaçlarını gerçekleştirme yönünde daha eğlenceli hangi tür öğretim model ve yöntemlerinin işe yaradığı hakkında eğitim bilimi alanına katkı sunacağından dolayı önemli bulunmuştur.

1.3. Sayıtlar

Her iki grubun sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinin öğretilen üniteyle ilgili hazır bulunuşluk düzeylerinin eşit olduğu varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma 2008-2009 öğretim yılında Mersin Bahçelievler İlköğretim Okulu 7/B ve 7/E. sınıfı öğrencileriyle ve 8 haftalık çalışma planı ile sınırlandırılmıştır.

2.GENEL BİLGİLER

2.1. Aktif Öğretimin Kuramsal Temelleri

Aktif öğretim düşüncesi, gelişmiş ülkelerde oldukça kapsamlı projeler halinde henüz uygulanmaya başlamış olmasına rağmen uzun zaman öncesinde çeşitli yazarlar tarafından zaman zaman dile getirilmiştir örneğin; 2400 yıl önce Konfiçyus şöyle söylemiştir:

Ne duyduysam, unuturum.

Ne görürsem, hatırlarım.

Ne yaparsam, anlarım.

Konfiçyus'un bu söylemini aktif öğrenmeye uyarlayacak olursak şöyle diyebiliriz;

Ne duyduysam unuttum.

Ne duyar ve görürsem, birazcık hatırlarım.

Ne duyar, görür ve onunla ilgili soru sorar veya birisi ile tartışırsam, anlamaya başlarım.

Ne duyar, görür; tartışır ve yaparsam, bilgi ve beceri kazanırım.

Başkasına ne öğretirsem, iyice öğrenirim (17).

Aktif öğretim anlayışının, etkililiğinin bilinmesine rağmen uygulamalardaki gecikmenin nedeni 20. yüzyılın başından beri psikoloji ve eğitim alanlarında hakim olan davranışçılık akımıdır (18). Davranışçı yaklaşım, Rusya'da Ivan Pavlov'un, Amerika Birleşik Devletlerinde Edward Thorndike'in çalışmaları ile başlamıştır. Pavlov klasik şartlanmayı ortaya koymuştur. Thorndike ise etki kanunu gibi birtakım kanun ve kuralları belirlemiştir (19). Davranışçılığa göre öğrenme, bir organizmanın davranışlarında meydana gelen gözlenebilir değişimlerdir. Davranışçı ekolün eğitim konusundaki yansımaları özellikle Skinner'in yaptığı çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Bu görüşe göre davranışların edinilmesi bireyin amacına yönelik olan deneyimlerinin uygun bir şekilde pekiştirilmesine bağlıdır. Öğretmenler, bu anlayışta öğretme etkinliklerini kendileri planlamalarından dolayı öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecindeki rolünün ikinci planda olduğu söylenebilir. Bu yaklaşım insan öğrenmesi üzerine olan görüşlerde uzun süre etkili olmuştur.

Bu nedenlerle aktif öğretim kavramının gelişmesi, ona yeni anlamların yüklenmesi, bu düşüncelerin doğruluğuna ilişkin ampirik kanıtların toplanması ve yaşama geçirilmesi 20. yüzyılın ilk yarısının sonlarına doğru gerçekleşmiştir. Davranışçılık akımının öğrenme

üzerindeki etkisine rağmen aktif öğrenmenin felsefi çıkışının ve dayanaklarının temelinde varoluşçuluk ve pragmatizm akımlarının olduğu görülür (20).

Aktif öğretimin temelini atan, pragmatik felsefenin önde gelen isimlerinden Dewey, öğretmenlerin öğrencilere sadece, yalın bir ortam sunmasının aksine, zenginleştirilmiş eğitim ortamları sağlamaları üzerinde durmuştur. Dewey, geleneksel öğretim ortamlarını ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenciyi düşünmeye sevk edecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle öğrencinin çevreyle etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine ve gerçek yaşantılar geçirmesine önem vermiştir. Dewey'e göre insan beyni sünger gibi doldurulacak bir şey değildir. Bu nedenle öğrencilere, sınıfta kağıt kalemle yapılan etkinliklerin ötesinde ilk elden öğrenme yaşantıları sağlanmalı, öğrenci kendi kendine öğrenmeye özendirilmelidir. Yani, öğrencilerin tüm yönleri ile gelişmelerine fırsat verilmelidir. Eğitimin merkezinde öğrenci olmalı, öğretmen ona rehberlik etmeli ve onu öğrenmeye karşı güdülemelidir (21).

Aktif öğretimin felsefi dayanaklarından bir diğeri ise varoluşçu yaklaşımdır. Varoluşçuluk, bireyin kendi yaşamını anlamlandırma ve kendini oluşturmada özgür olması gerektiğini savunan insancıl bir yaklaşımdır (22). Varoluşçu eğitimin asıl görevi; bireyin özgürlük, özerklik ve bütünlük çabalarını güçlendirerek, onun doğal varoluşunu desteklemektir. Bu akıma göre eğitimciler, öğrencilerin kişilik gelişimini etkileyen dinamiklerin bilincinde olmalı ve onları özgürce bireyselleştirmeleri için güdülemelidir (23).

Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık, bir bilme kuramı olduğu için; bilme, bilen, bilinen, bilgiyi yapılandırma süreci, ve bu süreci etkileyen etkenlerle ilgilidir. Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksinimi bireyin çevresiyle etkileşimi sırasında geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar. Birey, içinde yaşadığı çevreyle ve geçirdiği yaşantıların getirdiği sıkıntılarla baş etmek için bilgiyi yapılandırmak zorundadır. Bu süreç yaşam boyu sürer. Çünkü çeşitli zamanlarda, çeşitli ortamlarda geçirdiği yaşantılar bireyde bir dengesizlik, bir problem yaratır. Birey önceki deneyimlerine kavramlarına ve bilgilerine dayanarak bu dengesizliği giderebilecek olası çözümler düşünür. Bu çözümlerden doğru olanlar, daha sonra kullanılmak üzere saklanır.

Sonuç olarak yapılandırmacılığa göre, bilginin sosyo-kültürel bir bağlamda, öğrenenlerin yaşantılarından önceden bildikleri çerçevesinde anlamlar çıkarmaları ile yapılandırıldığı söylenebilir. Bu düşünce, yapılandırmacılığın özünü oluşturmaktadır (18)

Bilgiyi kendi üreten bireylere duyulan ihtiyaç, bireyin öğrenmesini, sorgulamayı zorunlu kılmıştır. Bilginin doğası ve öğrenme de, yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur. Yapılandırmacılık; öğretimle ilgili bir kuram değil bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Yapılandırmacılığın temelinde, bireyin bilgiye ihtiyaç duyması, yapılandırması ve uygulamaya koyması esasına dayanır (24).

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık, zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırıdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur (25).

Yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Alışılmış yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaptan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmakla eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında dünyayı tanımlamada ya da açık amaç için önceden edindiği deneyimlerini kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni sonuçlar çıkarır. Bir başka deyişle yapılandırmacılık çevre ile insan beyni arasında güçlü bir bağ kurabilmektir (24).

Yapılandırmacılık klasik öğretim kuramlarının aksayan yönlerine karşı oluşturulmuş, yeni bir yaklaşım olmasına rağmen kökleri eskilere dayanmaktadır. Felsefeci Giambatista Vico'nun 18. yy'da yapmış olduğu "bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir" şeklindeki ifadesi ile aslında yapılandırmacılığı savunmaktadır. Daha sonraları Immanuel Kant'ın bu fikri geliştirerek, insanın bilgiyi almada aktif olduğunu, yeni bilgiyi daha önceki bilgileriyle ilişkilendirdiğini ve onu kendi deneyimi ile kurarak kendisinin yaptığını savunmuştur. John Dewey, Piaget ve Vygotsky gibi bilim adamlarının çalışmaları yapılandırmacılığın şekillenmesinde önemli katkı sağlamıştır (25).

Bu görüşlerle benzerlik gösterip, öğrenci merkezli eğitimi destekleyen bir diğer yaklaşım ise Bloom'un tam öğrenme modelidir. Bloom'a göre etkili bir öğretim öğrenci için çekici, ilginç, anlamlı olmalı ve öğrenme isteğini artırmalıdır. Bu amaçla öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini karşılamaya dönük bir öğretim anlayışı benimsenmelidir. Ayrıca öğrenciler hedef davranış konusunda bilgilendirilmeli ve bu hedeflere ulaşma yolları konusunda sistematik olarak dönüt ve düzeltmeler verilerek desteklenmelidir. Ancak dönüt ve düzeltmeler, öncelikle öğrencilerin giriş davranışlarındaki yetersizlikleri gidermeye yönelik bir anlayışla sunulmalıdır (22).

2.2. Aktif Öğretim Yaklaşımı

Günümüzde birçok ülke var olan eğitim sistemlerini sorgulamaktadır. Bunun nedeni geleneksel eğitim sistemlerinin yararlarının olmadığı artık farkına varılmış olması ve toplumların kalıplaşmış beyinlerden çok; düşünen, yaratan, sorun çözen insanlara gereksinim duyuyor olmasıdır. Böylece öğrenci, eğitim sistemi içinde daha etkin bir konuma getirilmeye çalışılmaktadır.

Öğrenme öğretme süreci, öğrencinin ne kadar fazla duyu organına hitap ederse öğrenci derste o oranda etkin olur. Bu nedenle öğretmen öğrencilerin beş duyularını kullanabilmeleri için çok değişik yollar izlemelidir. Beş duyunun öğrenmeye etkisini Özyürek, (1983) (26) şu şekilde açıklamıştır:

Görme duyusu	%75
İşitme duyusu	%13
Dokunma duyusu	%6
Koklama duyusu	%3
Tat alma duyusu	%3

Yani günümüzde öğrencilerin sessizce oturup, yalnızca kendine aktarılan bilgileri duymaları değil; görerek, dokunarak, çözümleyerek, konuşarak ve paylaşarak öğrenmeleri istenmektedir. Böylece öğrenciler bilgiyi yalnızca tekrarlamakla kalmayıp, bildiklerini sorgulayacak ve kendi bilgilerini kendileri üreteceklerdir.

Etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için eğitim programının öğelerinden biri olan eğitim durumu (öğrenme yaşantıları) önemli rol oynamaktadır. İçeriğin öğrencilere en etkili biçimde "nasıl" kazandırılacağı sorusu bizi öğretme yollarıyla karşı karşıya getirir. Öğretme yolları; öğretme yaklaşımı, öğretme yöntemi ve öğretme tekniklerinden oluşur. Öğretim yaklaşımı, yöntemi ve teknikleri, öğretimde amaçlara ulaşabilmek için işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların bir bütünlük oluşturacak biçimde düzenlenerek hizmete sunulmasında izlenen yollardır (26).

Bazı bilişsel tabanlı araştırmalar ise eğitimde kullanılan tekniklerin birçok bireysel farklılığa hizmet etmesi gerektiğini göstermektedir. Bu yüzden düşünülerek ve araştırılarak gerçekleşen bir öğretim süreci usta öğretim teknikleriyle birleştirilerek gerçekleşmelidir. Aynı zamanda her öğretmen öğrencilerin kendi kendilerine düşünmelerini, kendi istekleriyle, deneyler yaparak, araştırmalarda bulunmaları gibi alternatif öğretim yaklaşımlarına da öğrencilerini yönlendirmelidir (12).

Aktif öğretim, öğrencinin kendi öğrenme süreci hakkında söz sahibi olduğu ya da öğrencinin kendi bilişsel yetilerini zorlayarak yapılan öğrenme şeklidir. Bu iki tanım bir araya

getirilecek olursa aktif öğrenmenin yoğun olarak öğrencinin sorumluluğunda bir öğrenme şekli olduğu ortaya çıkar. Bir yandan öğrenme süreci ile ilgili kararlarla diğer yandan da öğrencinin kendi istek ve çabası ile tüm bilişsel yetisinin seferber edilmesi ile ilgilidir (27).

Aktif öğretimde çocuklar öğrenmeye zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel yönden aktif olarak katılırlar ve öğrendikleri şeylerin kendileri için ne anlam ifade ettiğine yine kendileri karar verirler. Eğer aktif öğrenmenin gerçekleştiği sınıfları ziyaret edecek olursak, öğrencilerin başlıca beş özelliği dikkati çeker, bunlar; saygınlık, enerji doluluk, bireysel sorumluluk, işbirliği ve bilişsel farkındalıklardır (28). Aktif öğrenmede olmazsa olmaz olan bireyin nasıl öğrendiğini bilmesi, kendi bilişsel yeti ve mekanizmasını iyi tanınması, yani öğrenmeyi öğrenmiş olmasıdır (27).

Öğrenme ve öğretme ile ilgili belgesel taramalar yapıldığında aktif öğrenme ile ilgili bugüne kadar net bir tanımın yapılmadığı görülmektedir. İngilizce karşılığı ‘active learning’ olan bu yaklaşım ülkemizde kimi bilim adamları tarafından ‘aktif öğrenme’ olarak Türkçeye çevrilirken kimi bilim adamları tarafından ise ‘etkin öğrenme’ olarak çevrilmiştir. Genel olarak öğrencinin aktif olduğu öğrenme durumları anlamına gelen, günümüzde oldukça fazla kullanılan aktif öğretim (etkin öğrenme) kavramı için verilen tanımlar farklılık göstermektedir. Aktif öğretimin amacını Ercan (2005)’te ,şu şekilde sınıflamıştır.

- Bilimsel düşünceyi öğretmek,
- Bilgi kaynaklarına ulaşmayı öğretmek,
- Problem çözme becerisi kazandırmak,
- Neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğretmek,
- Kendilerini yenilemeyi öğretmek,
- Toplumsal bilinç kazandırmak,
- İletişim becerisi kazandırmak,
- Akıl, bilgi, teknoloji üretebilmeyi sağlamak,
- Yönetici ve girişimci insan olmayı öğretmek,
- Sosyal becerileri geliştirmektir (29).

Aktif öğretime özgü bazı özellikler ise şunlardır: Öğrenciler dinlemekten daha fazla etkinliğe katılırlar, öğrenilen bilgilerin kullanıldığı yer öğrencilerin becerilerinin gelişmesi açısından önemli değildir (bilgilerin sadece sınıfta kazanılması şart değildir), öğrenciler üst düzey düşünme becerileri edinirler (analiz, sentez, değerlendirme), öğrenciler etkinliklerle çalışırlar (okuma, tartışma, yazma), en önemlisi ise öğrencilerin kendi öğrenme becerileri ve değer yargıları ile keşif türünden araştırmalarda bulunmalarıdır. Birçok araştırmacı tarafından

ise aktif öğrenme, öğrencilerin bir şeyler yapması ve yaptıkları şeylerle ilgili olarak düşünmelerini tanımlamaktadır (12).

Aktif öğretim, öğrencilerin bazı aktivitelerle araştırmaya dayalı çalışmalarda bulunmalarını sağlayarak, onları düşünmeye ve uygulanan bilgiler üzerinde yorum yapmaya zorlamaktadır. Bu yaklaşımda öğrenciler sadece anlatılanları dinlemekle kalmayıp, aynı zamanda yaptıkları işlerle becerilerini geliştirir, diğer arkadaşlarıyla yaptıkları çalışmalar sonucunda sorular sorarak ya da yazı yazarak edindikleri bilgilerin analizini, sentezini ve değerlendirmesini yaparlar. Kısacası öğrenciler bu yaklaşımla araştırmaya dayalı aktivitelerle kendi fikirlerini ve bu fikirleri nasıl kullandıklarını göstermeye zorlanmaktadır (30).

Mc Kinney (31) aktif öğretimin üç faktör içerdiğini belirtmiştir. Bunlar: temel elemanlar, öğrenme stratejileri ve öğretim araştırmalarıdır. Aktif öğretim yaklaşımının temel elemanları: konuşma, dinleme ve yazmadır. Öğrencilerin bu üç eleman ile bilişsel aktivitelere katılmaları, onlara sınıflama, soru sorma, öğrendiklerini birleştirme ve yeni bilgiler edinmelerini sağlar. Aktif öğretimin ikinci faktörü olan öğrenme stratejileri; küçük gruplar, işbirlikli öğrenme çalışmaları, örnek olay, gösteri, tartışma, problem çözme ve günlük yazmadır. Aktif öğretimin üçüncü elemanı olan öğretim araştırmaları ise öğrencileri cesaretlendirerek, etkileyerek ve aktifleştirerek, aktif katılımı sağlamak amacıyla öğretmen tarafından kullanılır. Bu durum aynı zamanda okuma, sınıf dışındaki insanlarla konuşma, öğretim teknolojilerini, hazırlanan eğitimsel materyalleri, radyo, televizyon gibi aletleri eğitim amacıyla kullanmayı da içerir (32).

Açıkgöz (2003)'e göre (33) aktif öğretim, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir.

Bazı aktif öğretim teknikleri bir takım yetenekleri gerektirebilir, bazıları sınıfta kendiliğinden olabilir, bazıları ise önceden hazırlık gerektirebilir. Aktif öğretim yaklaşımı sınıfta veya sınıf dışında olabilir (bilgisayar gösterileri, bağımsız araştırmalar) (31).

Yaşanılan tüm çevrede gerçekleşebilen aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle, çalışma aktivitelerine dayalı, problem çözmeye dayalı, keşif temelli araştırmalara dayalı, sınıf tartışmalarıyla ve internet ile destekli öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilebilir. Çevreyle ilgili disiplinlerden biri olan aktif öğrenme tarla, laboratuvar, stüdyo, uygulama sınıflarında ya da öğretimin gerçekleşebileceği her yerde olabilir.(33)

Aktif öğretim konusunda dikkati çeken bir başka nokta aktif öğrenmenin “öğrenmeye aktif katılım”ı aşan bir kavram olmasıdır. Aktif öğrenme için aktif katılım gerekli, ancak

yeterli değildir. Aktif öğretim, aktif katılımın göstergeleri olan soru sorma, açıklama yapma vb. davranışların yanı sıra öğrenme sürecini planlama, gözden geçirme gibi etkinlikleri de içermektedir (33).

Aktif öğretimin etkililiğine ilişkin bir çok kanıt vardır. Örneğin, aktif öğretim ilkelerinin uygulandığı sosyal etkileşimi ve üst düzey zihinsel becerilerin kullanılmasına elverişli işbirlikli öğrenme tekniklerinin bilişsel ve duysal öğrenme ürünleri üzerinde oldukça önemli etkileri olduğu bilinmektedir (34). Aktif öğretimin etkili olduğunu kanıtlayan bir başka grup araştırma bulgusu öğrenme stratejileri konusundadır (35). Örneğin, Weinstein ve Underwood (1985) tarafından geliştirilen bir programda öğrencilere yeni öğrenilenlerle öncekiler arasında bağ kurma, öğrenilenler arasındaki anlamlı ilişkileri bulma gibi bilgi işleme stratejileri öğretilmiştir. Öğretim süreci öğrencilere bu stratejileri çiftli çağrışımların öğrenilmesinden okuduğunu anlamaya kadar çeşitli işlerde uygulama becerilerini kazandırmayı amaçlamıştır. Sonunda işleme stratejilerinin öğretilebileceği ve bu programdan geçen öğrencilerin okuduğunu anlama vb. işlerde daha başarılı olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Ülkemizde eskiden beri eğitimin bütün seviyelerinde düz anlatım adını verdiğimiz, öğretmen merkezli öğretmen-tebeşir-tahtadan oluşan bir öğretim metodu benimsenmiş ve bu yöntem hala tek yöntem olma özelliğini korumaktadır. Milli eğitim amaçlarına ulaşabilmek için öğretim yöntemlerimiz gözden geçirilmeli, özellikle eğitim araştırmalarından ortaya çıkan sonuçlar yakından takip edilerek, eğitim sistemimizde bu problemlerin çözüm yolları aranmalıdır. Geçerli öğrenme teorilerine dayalı olarak bilimsel bir şekilde ortaya konulan yeni öğretim metotları sınıflarda kullanılmalıdır. Atatürk'ün gösterdiği yolda fikri hür, vicdanı hür hayatında akli ve bilimi önder almış insanlar yetiştirmek, geleceğe güvenle bakabilmek, dünyada söz sahibi güçlü bir Türkiye hayalimizi gerçekleştirmek için eğitim sistemimizi çağdaşlaştırmamız gerekmektedir (36).

Bazı ülkelerde daha köklü reformlara girilerek okullarda aktif öğrenmenin uygulanması için elverişli gerekli yapısal değişiklikler gerçekleştirilmektedir. Örneğin, Hollanda da 1994 yılında başlatılan reform hareketi ile okullarda çalışan öğretmenlerden oluşan “çekirdek takım”ların öncülüğünde aktif öğretim uygulamalarının yaygınlaşması için gereken önemli adımlar atılmıştır (37).

2.3. Klasik Öğretim Durumu ve Aktif Öğretimin Karşılaştırılması

Eğitim sistemimizin en çok eleştirilen yönlerinde biri, okullarımızda bireylere, var olan bilgilerin ve bu bilgileri oluşturan kavram, ilke, genelleme gibi öğelerin öğretilmesinde artan ezbere dönük, geleneksel bir eğitim anlayışının egemen olmasıdır. Klasik yaklaşım

öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla, sınıf içi yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen aktif, öğrenci pasif (edilgen) bir konumdadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri aşırı ölçüde yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde, öğrenci katılımına yer verilmez. Ayrıca sadece öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, daha çok öğretmenin geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda gözlenen bu yaklaşım, demokratik yaşamın gerekleri ile bağdaşmaz. Bu yaklaşımın kullanıldığı sınıflarda; suçlama, yargılama ve cezalandırma egemendir (22).

Kyriacou, Manowe ve Newson (2002)'a göre (38) aktif öğretim sınıflarında ise, öğrencileri etkinliklerle çalıştırıp, onlara kendi öğrenme süreçlerini proje ve küçük grup çalışmalarında bulunmalarını sağlayarak önemli ölçüde kendi öğrenmelerini kontrol etme olanağı verilir. Bu durum öğretmenlerin, sadece öğrencilerin o anda öğrenmeleri gereken bilgileri anlattıkları klasik yöntemlerle çalışmaktadır. Aktif öğretimin en önemli özelliği grup içinde bağımsızca çalışırken kendi öğrenme becerilerini tam olarak edinmeleridir. Son yirmi yıldır öğrenme yöntemleri klasik olmasına rağmen birçok ülke aktif öğretim yaklaşımını kullanma eğilimindedir.

Aktif öğretim tekniklerini sınıflarda kullanmak, bu yöntemin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde büyük etkisi olduğu için önemlidir. Örneğin bazı araştırmalar aktif öğretim yaklaşımını klasik öğrenme yaklaşımına tercih etmektedir. Diğer bazı araştırmalar ise öğrenci başarısının gözlenebilir olması gerektiğini, bu yüzden aktif öğretim tekniklerinin üstünlükleri açısından derslerle karşılaştırılabilir olduğunu, önemli olanın ise kaliteli bir dersin öğrencilerin düşünme ve yazma becerilerinin gelişimini desteklemesi olduğunu belirtmektedir (12).

Aktif öğretim sınıflarındaki öğrencilerin öğrenme sürecini kendileri düzenlediği gözlenirken, geleneksel sınıflardaki öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşıyamayacak kadar edilgen oldukları görülmektedir. Klasik sınıflarda öğrencilere “kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamayacağı” mesajları verilmektedir. Bu durum öğrencinin öz güvenini, güdüsünü ve yaratıcılığını yok etmektedir. Klasik öğrenmede öğrenci genelde yalnızdır. Sosyal etkileşim yok denecek kadar az olduğundan öğrenci sormak istediği bir şey olduğunda ya da düşüncesini söylemek istediğinde kendisini dinleyecek kimse bulamayabilir. Oysa aktif öğretimde öğrenme süreci paylaşılr. En edilgen öğrenciler bile bilgiyi kullanma etkinliklerinde aktif rol alırlar. Öğrenme malzemesi üzerinde çalışırken herkes düşüncesini söyleyebilir, soru sorabilir, açıklama yapabilir. Öğrencilere bağımsız düşünme, bağımsız hareket etme fırsatı verilmediğinden geleneksel öğretim, toplumsal

gereksinimlere de ters düşmektedir. Oysa aktif öğretimde sınıflarında öğretmen, öğrencinin gelişiminde baskın olmadan, her adımda müdahale etmeden yardım etmektedir (7).

Klasik yaklaşımda dersin materyallerini temin etme sorumluluğu öncelikle öğretmenin görevidir. Öğrenci merkezli öğretimde ise sorumluluk öğretmenden öğrenciye doğru değiştirilir. Son zamanlarda eğitim alanında yapılan araştırmalar öğrenci merkezli öğretim metotlarının tam olarak uygulanmasıyla, öğrencilerin öğrenmeye karşı olan motivasyonlarının arttığını ve öğrendikleri bilgilerin daha kalıcı olduğunu göstermiştir (39).

Klasik eğitimde; öğrencilere sadece kendisine sunulanı almaya çalışmak ve verileni ezberlemek kalmış, edilgen bir rol içinde eğitim sürelerinin dolması beklenmiştir. Aktif Öğretim ise öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma fırsatlarının verildiği ve öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir(39).

Öğretmen merkezli sınıflarda öğrenciler basitçe sınıfa girmeli, okuma araçlarını kullanmaya hazırlamalı ve önceki dersin materyallerini gözden geçirmeli vb. aktif öğrenmede ise kullandıkları materyali geliştirebilirler ve kendileri oluşturabilirler. Öğrenciler derse aktif öğrenmeye katıldıklarını fark ettikleri zaman aynı zamanda eğer derste başarılılarsa, bunun aktif öğrenmeden dolayı olduğunu da farkına varırlar (40).

Felder ve Brent (1996) öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında iki farklı görüş ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerden biri de öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretimin uygulanabilirliğine şüphe duymakta ve bunun nedeni olarak etkililiği kanıtlanmasına rağmen öğrenci merkezli öğretim metotlarının iyi bir şekilde uygulayamadıklarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Diğer bir görüşte ise, öğretmenler öğrenci merkezli öğretim metotlarını uygulamaları sırasında bir takım problemler yaşadıklarını fakat bu problemlerin çözülebilir olduğunu belirtmişlerdir (39).

Aktif öğretim, öğretmenlerin ve öğrencilerin materyallerle aktif olarak çalışmaları ile ilgili düşüncelerini değiştirmiştir. Aktif öğretim boyunca öğretmenler tarafından kullanılan yöntem ve modellerle, öğrenciler pasif olarak yer aldıkları öğrenme ortamlarını bırakarak, bilgi ve becerileri nasıl daha anlamlı öğrenirlerse ve onları anlamlı olarak uygulamalarla kullanırlarsa, öğrenirler. Son zamanlarda yapılan araştırmalarda öğrencilerin en iyi kendi öğrenmelerine ders materyalleriyle aktif olarak katılarak öğrendikleri konusunda birçok kanıt vardır (41).

Bu modelde aşağıdaki beş faktör kaliteli öğrenme olarak tanımlanır (41).

1. Öğrenmeyi isteme.
2. Öğrenmeye ihtiyaç duyma

3. Yaparak öğrenme
4. Öğrenmenin nasıl ilerlediği ile ilgili geribildirim elde etme
5. Öğrenilen bilgilerle ilgili yorum yapma

Sonuç olarak öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme yaklaşımı öğrenme sorumluluğunu öğrencilere bırakmaktadır. Aktif öğretimde öğrenci beynini kullanır, yeni fikirler düşünür, problem çözer ve en önemlisi öğrendiklerini uygular. Klasik yaklaşım ise eğitimi hem öğrenciler hem de öğretmen için çekilmez bir yük haline getirebilir. Sınıfta disiplinin sağlanması için, otokratik yöntemlerin uygulanması gerektiği şeklindeki kalıp yargılara dayanır. Ancak bu durumu daha çok güçleştirmekten başka bir işe yaramaz. Oysa aktif öğretim hızlıdır, eğlencelidir, destekleyicidir, çekicidir ve aktif öğretimde yaklaşımı eğitim programları ve öğretimle ilgili çalışmalara geleneksel anlayışlardan oldukça farklı bir bakış açısı sunmaktadır.

2.4. Aktif Öğretim Yaklaşımında Öğrenci Etkinlikleri

Aktif öğretim yaklaşımı, öğrencileri pasif alıcılar değil, öğrenerek kendi yaşamlarını şekillendiren bireyler olarak görmektedir. Bu yaklaşımda öğrencilere yalnızca oturarak öğrenemeyecekleri, bu nedenle sınıfta dinlemekten daha fazla şeyler yapmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenciler sınıfta okumalı, yazmalı, konuşmalı, tartışmalı, geçmiş yaşantılarla bağlantılar kurmalı, edindiği bilgiyi günlük yaşamında uygulamalı problem çözmeli ve öğrendiklerini kendine mal etmelidirler. Bu nedenle aktif öğrenenler bilgi ve becerileri kendilerine uygun bir biçimde ezberleyip tekrarlamazlar. Öğrendiklerinden derin anlamlar çıkarır, onları kullanır, yeniden yapılandırır, bütünleştirir, dönüştürür, kendilerine ait hale getirirler. Aktif öğrenen, sadece yeni öğrendiklerini işlemekle, özümsemekle ve içselleştirmekle kalmaz aynı zamanda var olan bilişsel yapılarını, önbilgilerini de gözden geçirir ve değiştirir. Yeni öğrendikleriyle öncekileri birleştirir, bütünleştirir ve yeni bilgiler üretir (3).

Aktif öğretimde alınması gereken kararlar ve sorumluluklar öğrenci-öğretmen işbirliği ile gerçekleştirilir. Öğrencilerin derse etkin olarak katılmaları öğretmeni dinlemek, söylenenleri yapmak ya da tekrar etmekten farklıdır. Aktif olmak, öğrencilerin yazması, okuması, düşünmesi, sorular sorması, örnekler vermesi, kaynaklara ulaşması deney yapması vb. demektir (15).

Öğrenciler öğrenci merkezli öğretime doğal olarak istekli olurlar. Fakat öğrenci merkezli öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler doğru olarak uygulanmazsa öğretim başarısız olur. Bu durumda sorun, bu yöntem ve tekniklerin faydaları açıklanırken aceleci ve

otomatik olunmaması gerektiğinin bilinmesidir. Öğrenme sürecinin ilk aşamasından buldukları öğrenim düzeyine kadar sadece kendilerine yetecek kadar bilgiyi öğretmenlerinin açıklamasıyla edinen kişiler için öğrenci merkezli bu yöntem ve teknikler alışılması zor bir durumdur. Bu nedenle bazı öğrenciler bu yöntem ve teknikleri kendileri için bir tehdit, bazıları bir oyun, bazıları ise kasvetli ve düşmanca bulmaktadırlar (39).

Felder ve Brent' e göre, (39) geleneksel öğretim sınıflarından geleneksel olmayan sınıflara geçişi, öğrenciler açısından acı veren uzun bir süreç olduğu, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaya karşı direnç gösterdiklerini belirterek onların öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kabul edene kadar geçirdikleri psikolojik travma ve üzüntüleri şu şekilde açıklamıştır:

1. Şok: “İnanmıyorum! Grupla ev ödevi yapmak zorundayım” .
2. İnkâr: “O bununla ilgili olarak ciddi olamaz”.
3. Güçlü hisler: “Ben onu yapamam. Bu sene bu dersi bırakıp gelecek sene alsam daha iyi olur” veya “ O bana bunu yapamaz, onu müdüre şikayet edeceğim”.
4. Teslim olmak ve kabul etmek: “Tamam, bu çok saçma fakat ben çok şaşırđım, ve sanırım bir girişimde bulunsam iyi olur”.
5. Mücadele etmek ve araştırma tabanlı keşiflerde bulunmak: “Herkes bunu elde etmiş görünüyor - belki bunu denemeye yada farklı bir şeyler yapmaya ihtiyacım vardır”.
6. Yeniden güvenmek: “Hey, belki ben bunu her şeye rağmen yapabilirim. Sanırım şimdi çalışma zamanı”.
7. Bütünleşme ve başarı: “Evet! Aktif öğrenme çok iyi. Bu durumla daha önce neden çok fazla problem yaşadığımı anlayamadım” (39).

Aktif öğretimde öğrencilerin, öğrenme projesi üzerinde önemli bir kontrol yetkisi olup öğrenme etkinlikleriyle meşgul olurlar (38).

Aktif öğretimde anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirdiği, derse yönelik olumlu tutumu artırdığı gibi öğrenilen bilgileri artırır ve saklar, kişiler arası iletişimi geliştirir, öğrencileri kendilerini tanımaları ve kendi kendilerine öğrenmeleri için motive eder (42).

Aktif öğretimde aynı zamanda öğrenciler ve öğretmenler birbirlerinin beklentilerini paylaşırlar. Bu öğretimin ve bilgi aktarımının en etkili yoludur (42).

Aktif öğretimde, öğrencilerin gerçekleştirdikleri işlerle ilgili olarak yaptıkları ve düşündükleri her şeydir. Aktif öğretim, öğrencilerin öğrenme sürecine öğrenme işlemi sürecince aktif olarak katılmasıyla, öğrencilerden hedeflenen becerileri edinmelerini sağlaması açısından önemlidir. Aktif öğretim süresi boyunca öğrenciler bilgilerin pasif alıcısı olmaktan çıkarak aktivitelere katılarak analiz, sentez ve değerlendirmeler yaparak, kendilerine

ait değer yargılarını ve davranışlarını geliştirirler. Aktif öğretim, öğrencilerin sahip olduğu bu değerleri kullanarak onların becerilerini geliştirmesini vurgulamaktadır (12).

Aktif öğretimde öğrenciler; birbirleriyle etkileşimde bulunur, sorunlarını ve bilgilerini birbirleriyle paylaşır, bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için araştırır, düşünür ve keşfeder (18).

Aktif öğretim yaklaşımında öğrenciler; (Koç, 2000)

- Olası öğrenme hedef ve etkinlikleri düşünür,
- Kendine özel öğrenme hedeflerini seçer,
- Hangi hedefleri hangi nedenlerle seçtiğinin farkındadır,
- Öz güveni vardır ve gerektiğinde öz güvenini artırır,
- Öğrenme etkinliklerini seçimini ve programını yapar,
- Öğrenme güdüsü vardır ve bu güdüyü kendisi geliştirir,
- Bir konu üzerinde çalışmaya başlamak için kendine özel bir stratejisi vardır.
- Dikkatini toplar ve eski öğrendiklerini hatırlar,
- Okur, dinler ve analiz yapar,
- Bilgiler arasında ilişki kurar ve şematik olarak gösterir,
- Öğrendiklerini yeni durumlara uygular, uygulama alanları araştırır,
- Öğrenip öğrendiklerini sürekli kontrol eder,
- Yeni öğrenme stratejileri dener,
- Kavrayıp kavramadığını anlamak için öğrendiklerini çeşitli şekillerde kontrol eder,
- Başarısızlık durumlarında başarısızlık nedenlerini araştırır,
- Kendi performansını değerlendirir,
- Kendi performansı hakkında geribildirim için dış kaynaklardan faydalanır,
- Öğrenmenin karşılığında kazancını düşünerek kendini güdüler,
- Dikkat ve enerjisini iyi yönetir, gerektiği yerde çalışmaya ara vermesini bilir

Aktif öğrenen, aktif öğrenmenin hem aracıdır hem de ürünüdür. Aracıdır, çünkü yukarıda özetlenen özellikler olmadan aktif öğrenme olmaz. Ürünüdür, çünkü aktif öğrenme teknikleri yukarıdaki özellikleri ortaya çıkarmak üzere tasarlanmıştır (18).

Yukarıda belirtilen özelliklere sahip öğrenciler için öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir.

2.5. Aktif Öğretim Yaklaşımında Öğretmen

Öğretmenler aktif öğretim tekniklerini öğrencilerinin öğrenme stillerini, materyallerini, düşünme biçimlerini, dersin gerekliliğini anlamaya ve ana düşüncesini kavramaya olan yaklaşımlarını geliştirmek için kullanırlar. Bu durum onları ‘aktif öğretmen’ olarak gösterir. Öğretmenin aktif öğretim ve dersin içeriğine yönelik uzmanlığı öğrencilere araştırarak aktarırlar (41).

Eğitim, günümüzde istendik davranış değiştirme ya da oluşturma süreci olarak ele alınmaktadır (43). İstendik davranışların ya da değişikliğin oluşturulması ise büyük ölçüde öğretme-öğrenme faaliyetlerinin yüksek nitelikli olması ile mümkündür. Bu süreç içinde etkili ve başarılı bir öğretmen ise “öğretmenlik davranışlarını kavramış, belli hedef ve davranışlar doğrultusunda belli bir öğretme durumunu biçimlendirebilen, duruma uygun öğretme yaklaşımını seçebilen, öğretme ürünlerini hedef davranışlara göre gözden geçiren ve bu doğrultuda hedeflerini, öğretme-öğrenme ortamını yeniden oluşturabilen kişi olarak tanımlanabilir (43).

Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere yönelik öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretim ise; içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Öğretimi düzenleyen ve uygulayan kişi olarak öğretmenin görevi, belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda, öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun olarak dışsal olayları seçme, düzenleme ve uygulamadır (44). Mitchell ve Nyland’ın (2005) (44) aynı bölümün alt ve üst sınıflarında bulunan öğrencilerinin öğrenme yöntemleri ve kariyer planlarını karşılaştırdığı çalışmasında öğrenme stillerinin, öğrencilerin kişisel tutumlarını, öğrenme çevrelerini, araştırmalarını ve öğretim yöntemlerini değiştirmekte olduğunu, onların evde, okulda ve toplumda eğitim ile ilgili olaylara bireysel yaklaşımlarını etkilediğini bulmuştur. Bu bulgulardan yararlanarak öğretmenlerin sınıfta daha çok öğrenciye hitap etmek açısından çok çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilmeleri gerektiği sonucuna ulaşmışlardır

Aktif öğretim sürecinde, öğretim etkinliklerinin planlanmasından, uygulanması ve değerlendirilmesine kadar tüm aşamalarda öğrencilerin aktif katılımı söz konusudur. Böylece sınıf içi etkinlikler öğretmen ve öğrencinin işbirliği ile belirlenmekte ve uygulanmaktadır. Aktif öğretim sürecinde öğretmenin üç önemli rolü vardır. Bunlar (45):

- Araştırmacılık,
- Tasarımcılık,
- Kolaylaştırıcılıktır.

Fink' e göre (46), öğretmenin rol ve davranışları sınıf etkinlikleri bakımından şöyle sıralanmıştır.

- Öğrencileri güdülemek,
- Sınıf etkinliklerini planlamak,
- Öğrencilere bilgi vermek,
- Öğrencileri disipline sokmak,
- Öğrencilere danışmanlık yapmak

Bugün birçok öğretmen, öğrenme sürecinde pasif öğrenmeyi terk edip öğrencilerin araştırmaya dayalı etkinliklerde bulunarak aktif öğrenme yöntemlerini kullanabilmek için en iyi yolu bulma çabasıdadır (46). Ancak öğrenci merkezli öğretimi ilk kullanılmaya başlandığında öğretmen dersi beceriksiz bir şekilde işleyebilir ve kısa süreçte düşünüldüğünde kazanılmak istenen bir takım amaçlarda düşmeler gözlenebilir. Bu durum öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri kullanmaktan vazgeçmelerine neden olabilir. Zaten birçok öğretmen de böyle yapmaktadır. Fakat öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmayı bırakmak yanlıştır. Öğretmen ve öğrenciler için öğrenci merkezli öğretimi kullanmaya yönelik olarak eğitilmeli ve zorlanmalıdır. Bu durumda öğretmenler için anahtar olan şey, öğrenme süreci çalışmalarını iyi anlamak, bazı durumlarda acele etmeden tekniğin her bir aşamasını düzgünce kullanmaktır (39).

Prostko (30), sınıf ortamında yeni etkinlikler denemek, eğer öğretmen kontrolü kaybederse facialara neden olabilir ve öğrenme ortamında yeterli miktarda materyal olmayabilir veya etkinlikler sırasında zaman iyi kullanılmayabilir. Aynı zamanda öğretmenler bazı üst düzey kurumlar tarafından daha önce uygulamadıkları bir takım etkinlikler kullanmaya zorlanabilir. Bu durumlarda elbette yeni bir şeyi deneme ve başarısızlık duygusu olabilir fakat hiçbir zaman çabuk pes edilmemelidir. Aynı zamanda bu kullanılan yeni teknikler başlangıçta eski yöntemler kadar rahat olmayabilir, özellikle kalabalık sınıflarda bu durum daha da zor olacağını tahmin etmek güç değildir. Öğretmenler aktif öğrenme yöntemleriyle birlikte öğrencilerinin düzenli bir şekilde öğrenme düzeylerini ve edindikleri becerileri de değerlendirmelidir. Bu şekilde öğrenciler zor olarak nitelendirdikleri sınav sorularıyla karşılaşmak için konunun sonunu beklemek zorunda kalmayacak, bu tür soruları öğrenirken çözecektir.

Nevalainen ve arkadaşları 2001 yılına geleneksel öğrenme sürecinden aktif öğrenme sürecine 1980'lerde geçmiş olan Sulvia okulunda yaptıkları çalışmada elde ettikleri gözlemlerin sonucunda aktif öğrenme yaklaşımını kullanan öğretmenlerde görülen en belirgin özelliğin; öğrencilerin öğrenme aşamalarını kontrol etmek ve değerlendirmek, onları

çalışmalara yönlendirmek olduğunu tespit etmişlerdir. İşbirliği içinde yapılan çalışmaların hepsinde; öğretmen öğrenciler için rehber olmakta ve onları çalışmaya yönelik cesaretlendirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin öğrenme süreci başlamadan önce toplantı yaparak bir dönem içinde gerçekleştirilecek olan çalışmalarını birlikte planladıkları belirterek bir öğretmenin öğrenme sürecinde oluştururken en önemli rolünün öğrencilerinin öğrenenler olarak araştırma becerilerini geliştirmek olduğu sonucuna ulaşmışlardır (47).

Aktif öğretim, öğretmenlerin öğrenme, öğretme sürecinde ne yapılmalı, nasıl öğretmeli veya öğrencilerin ne yapmak istedikleri, kurs materyalleri ile ne yapabilecekleri ile ilgili öğretim tartışmalarını değiştirir (41). Aktif öğretimde bir konuyu öğrenmek için duymak, görmek, onunla ilgili sorular sormak, başkaları ile görüş alış verişinde bulunmak, kısacası yaparak öğrenmek gerekir. Öğretmen anlattığı konuyu sınıfta canlandırarak, öğrencilerini neşelendirerek ve rahatlatarak öğrenmeyi aktif hâle getirmelidir Beegle ve Coffe'in (13) yüksek öğrenim öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmada verimli öğrenmeyi gerçekleştiren öğretmenlerin, öğrenme sürecine öğrencilerin aktif olarak katılmasını sağlayan, çeşitli öğretim metotlarını kullanma ve öğrencilere sunma becerilerine sahip ve onların konuya karşı ilgilerini canlandıran, öğretmenler olduğunu belirtmiştir.

Aktif öğretim sınıflarında öğretmen, geleneksel sınıflarda kendisinin temel görevi olan bilgi veren kişi rolünü rehber olma, işleri kolaylaştırma ve hala öğrenen olarak değiştirmektedir. Öğretmen öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını için ihtiyaçları olan zengin çevresel koşullar ve öğrenme deneyimlerini sağlamalıdır. Öğretmen aynı zamanda iyi bir rehber olmalıdır. Bu rol onun aracılık etme, model olma ve öğrencileri, çalışmaya sevk edici yönünü oluşturur. Ve öğretmen sıklıkla öğrencilerle birlikte çalışarak onlarla öğrenir ve yine onlarla birlikte keşif amaçlı araştırmalar da yapar (49).

2.6. Aktif Öğretim Yaklaşımının Uygulanması

Aktif öğretimde bakış açısını kazanmak için, en yararlı yol bilgi aktarma modeli ile öğretime karşı olmaktır. Bilgi aktarma modellerinde öğrenciler öğrenme sürecine sadece pasif olarak katılırlar. Bunun karşıtı olarak aktif öğretim, öğrenme sürecinde öğrencileri araştırmaya dayalı olarak çalıştırmasıyla dersin ana teması hakkında yorum yapmalarına yönelik cesaretlendirir, yapılandırılmış öğrenme aktivitelerine katılımı sağlayarak verimli öğrenme ürünleri elde edilir. Bu yüzden aktif öğretim diğer öğretim stratejilerinden daha planlı ve düzenli hazırlanmalıdır (41).

Aktif öğretim yaklaşımına geçişte aktivitelerin ilk uygulamaları sırasında öğretmen öğrencilerin çalışmalarıyla ilgili olarak geribildirimlerde bulunmalıdır. Daha sonra öğrenci bu deneyimlerini gelecekteki çalışmalarında geliştirirler (31).

Klasik öğrenmelerde yapılan değişiklikler, sınıflara aktif öğretim yaklaşımını dâhil etmenin bir yoludur. Öğrencileri ders boyunca aktif, öğrenme etkinliklerine dahil etmenin iki basit ve etkili yolu vardır. Öğrencilerin ders düzenine katılmasını sağlayacak iki alternatif yol: (12).

1. Geribildirim dersleri: Bir çalışma gerçekleştirmek için grup olarak gerçekleştirilen iki küçük dersten oluşur.

2. Rehberlik dersleri: Öğrenciler yirmi-otuz saniye öğretmenin sunumunu not alarak dinlerler, daha sonra beş saniye içinde ders süresince geçirdikleri zamanda seçimleri, sınıflamaları, kullandıkları materyal ile ilgili olarak hazırladıklarını yazarlar (12).

Silberman'nın (17) "Active Learning 101 Strategies to Teach Any Subject" Her Konunun Öğretiminde Aktif Öğretim için 101 Strateji kitabında yer alan sistematige göre aktif öğretim yaklaşımı, öğrencileri ders başında etkin hale getirme (takım ruhu oluşturma, ders başında değerlendirme, öğrenmeye sürekli katılım), bilgi, beceri ve tutumu etkin hale getirme (tüm sınıf öğretimi, sınıf tartışması, sorular düzenleme, işbirliğine dayalı öğrenme, akran öğretimi, bağımsız öğrenme, duyuşsal öğrenme, beceri geliştirme), öğrenmeleri kalıcı hale getirme (gözden geçirme, öze dönük değerlendirme, gelecek planlama ve kapanış duyguları) bölümlerinden oluşmaktadır.

Silberman (17) öğrencilerinin ders başında etkin hale getirmeyi üç grupta toplamaktadır. Bunlar:

1. Takım ruhu oluşturma: Bu tür etkinliklerin amacı, öğrencilerin birbirleri ile arkadaş olmalarını sağlamak ve işbirliği içinde birbirlerine karşı bağlılık duygusu yaratmaktır.

2. Ders başında değerlendirme: Bu etkinliklerin amacı, öğrencilerin tutumları, bilgi ve deneyimleri hakkında bilgi sağlamaktır.

3. Öğrenmeye sürekli katılım: Bu tür etkinliklerin amacı konu alanına ilişkin ilk ilgiyi oluşturmaktır.

2.7. Öğrenmeleri Kalıcı Hale Getirme stratejileri

Silberman (17) öğrenmeleri kalıcı hale getirme etkinliklerini dört grupta toplamaktadır. Bunlar:

- Gözden geçirme
- Özedönük değerlendirme

- Gelecek planlama
- Kapanış duygularıdır.

Aktif öğretim yaklaşımı eğitimin ilk yılından üniversite eğitiminin sonuna kadar her düzeyde kullanılabilir. Kalabalık sınıflarda aktif öğrenme yaklaşımını kullanmak yasaklanmamalıdır; özellikle kalabalık sınıflarda bu yaklaşım öğrencilerin ilgilerini ve öğrenmelerini artırması açısından önemlidir (31).

Bazı ek stratejiler de aktif öğrenme yaklaşımının etkililiğini, öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını artırdığını göstermektedir. Görsel öğretim diğer öğretim yöntemlerinden daha fazla derse odaklanılmasına yardımcı olabilir. Sınıfta yazı yazma dışındaki etkinlikler öğrencileri bir şeyler yapmaya ve yaparken düşünmeye sevk eden bir diğer verimli yoldur (12).

Aktif öğretim etkinliklerinden bazıları yaşanan çevrede gerçekleşen etkinlik türlerindedir, örneğin deneysel çalışmalar, problem tabanlı ve araştırma tabanlı öğrenmeler, sınıfça yapılan tartışmalar ve internet temelli öğrenmeler bu duruma örnek gösterilebilir. Çevreyle ilgili disiplinlerden biri olan aktif öğrenme özellikle arazi çalışmalarında, laboratuvarlar da, ofis ve uygulama sınıflarında belki de dersin gerçekleşeceği her yerde olabilir (12).

Yaparak öğrenme öğrencinin gerçekten bir şeyleri yaparak öğrendiği aktivitelerdir. Bunlar bir baraj inşa etmek (mühendislik vb.), öğrencinin bir yüksek okul ile iletişime girmek (müzik, eğitim vb.), plan ve/veya deney yapmak (doğa veya sosyal bilimler vb.), bir kısım tarihi araştırmalarda bulunmak (tarih vb.), bir kısım sözlü sunumlarda bulunmaktır (iletişim vb.) (46).

2.8. Aktif Öğretim Ortamları

Aktif öğretim ortamlarının öğrencilere demokratik davranışları kazanmalarını sağladığı John Dewey'den beri kabul edilen bir gerçektir. John Dewey (1996) demokratik öğrenme ortamlarını, öğrencilerin edindiği deneyimleri sosyal ortamlarda kullanabildiği, grup etkinlikleriyle bireysel gelişimlerinin gerçekleşebileceği, öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımlarını kolaylaştırıcı işlerde bulunduğu ortamlar olarak kavramsallaştırmıştır. Yani aktif öğrenme ortamlarıyla gerçekleştirilen akran öğretimi ve küçük işbirlikli öğrenme grupları öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleştirilmesinde tüm sınıf öğretimi ve bireysel çalışma

aktivitelerinden daha etkili olduğu ve aynı zamanda onların demokratik bir anlayış geliştirmelerinde daha verimli olduğu birçok araştırma tarafından kanıtlanmıştır (50).

Amacımız eğitim-öğretim ortamlarını yeni teknolojiler doğrultusunda geliştirmek ise, bütün çabalar aktif öğretim ortamları yaratmak için olmalıdır. Öğrenenler, pasif alıcılar konumundan çıkıp, aktif yaratıcılar konumuna geçmelidir. Bu nedenle eğitimciler öğrenenlerin bu sorularına yanıt bulabilecekleri yeni ortamlar yaratmalıdır (51).

Aktif öğretim yaklaşımında fiziksel ortamı Silberman (1996) şu şekilde açıklamıştır:

a) U Şeklinde: Bu tür sınıf ortamları çok amaçlı kullanımlar için uygundur. Öğrencilere yazı yazma, okuma için birbirlerinin yüzünü kolayca görebilecekleri bir ortam sağlanmış olur. Bu şekilde öğrenciler kolayca ikili çalışma yapma fırsatı edinirler. Bu düzenleme idealdir.

b) Ekip Sitali: Bu tür sınıf ortamları, dairesel gruplamayla uzun masaları sınıfa yerleştirmek sınıftaki iletişimi artıracaktır. Sandalyeler masaların etrafına yerleştirilerek ortam oluşturulur. Böylece bazı öğrenciler sınıfın ön kısmını görebilmek için sandalyelerini çevirmek zorunda kalmayacaklardır.

c) Konferans Masası: Eğer masalar daire veya kare ise en uygun sınıf ortamı bu şekilde oluşturulur. Bu öğretmenin dersteki önemini azaltır, sınıfın önemini artırır. Eğer öğretmen masanın başına oturursa bu resmi bir durum oluşturur. Eğer öğretmen masanın uzun kısmının ortasına oturursa bu defa masanın ucunda oturan öğrenciler kendilerini önemsiz hissedeceklerdir.

d) Dairesel: Eğer öğrenciler sıralar ve masalar olmadan birbirini görecek şekilde dairesel biçimde oturtulursa bu yüz yüze etkileşim için en uygun yöntem olur. Öğrencilerden sandalyelerini hızlıca, pek çok alt grup oluşturmak için düzenlemeleri istenebilir. Eğer grup tartışması yapılacaksa, öğrencilerin sandalyelerini grup oluşturacak şekilde yerleştirmeleri istenebilir.

e) Grup İçinde Grup: Bu tür sınıf düzenlemeleri, eğer öğretmen sınıfta 'akvaryum' tartışmalarını yönetecekse, 'rol yapma' etkinliklerini düzenleyecekse, tartışmalar veya gruptaki etkinlikleri gözlemlemesi gerekiyorsa uygundur. En yaygın kullanım şekli iki tane sandalyeyi bir araya getirmektir. Ya da ortaya bir toplantı masası yerleştirip etrafını sandalyelerle ile çevrelemektir.

f) Çalışma (İş) İstasyonları: Bu tür sınıf düzenlemeleri her öğrencinin bir işlem veya işi sergilemesi için uygun bir ortamdır. Çalışma istasyonları sınıf düzeni aşğıdaki şekilde olabilir.

g) Klasik Sınıflar: Eğer sandalyeleri sıraları ve masaları yukarıda söz edilen şekilde düzenlemek mümkün olamıyorsa, ikili öğrenci öğretme grupları ikişerli olarak bir araya getirilir. Tek sayıdaki sıralar sandalyelerini ters çevirerek direk olarak arkalarında oturan çiftle bir dördü oluşturabilmek için çift sayıda sıra oluşturulur ve aralarında yeterince yer bırakılır.

h) Oditoryum: Etkin öğrenme için oditoryum sınırlı bir çevre imkanı sağlasa da sandalyeler hareket ettirilebiliyorsa onları bir yay şeklinde yerleştirilerek oluşturulur. Eğer sandalyeler sabitse, öğrencilere birbirlerine yakın olacak biçimde oturmaları sağlanabilir.

ı) Birbirinden Kaçan (Uzak) Gruplar: Eğer sınıf yeterince büyük ve uygunsuz masa ve sandalyeler grup çalışmaları için düzenlenebilir. Gruplar olabildiğince birbirinden uzak biçimde oluşturulur ve böylece ekipler birbirini rahatsız etmeden, birbirlerinden iletişimlerini kesilmeyecek şekilde ve birbirlerini rahatsız etmeyecek şekilde oluşturulmalıdır.

j) Şerit Düzenlemesi: Bu tür düzenlemeler geleneksel sınıf yerleşim biçimlerindedir. Etkin öğrenme için çok uygun değildir. Fakat sınıfta otuz ve daha fazla sayıda öğrenci varsa ve sadece dikdörtgen masalar varsa sınıf biçimini bu şekilde düzenlemek gerekir (17).

Hangi metot kullanılırsa kullanılsın aktif öğretim zaman alır. Bundan dolayı, zaman boş olarak geçirmemek önemlidir. Çoğu öğretmen, ne yazık ki, zaman kaybına neden olan aktivitelere izin verdikleri için zamanın kontrolünü sağlayamazlar. Zamanı etkili kullanmak için (17).

- Derse zamanında başlanmalıdır.
- Yönergeler net bir şekilde verilmelidir.
- Zaman kazanmak için görsel bilgiler hazırlanmalıdır.
- Çalışma kağıtları hızlıca dağıtılmalıdır.
- Alt grupların rapor vermeleri hızlandırılmalıdır.
- Tartışmaların uzun sürmesine izin verilmemelidir.
- Gönüllüler hızlıca belirlenmelidir.
- Yoğun ve yavaş gruplar için hazır olunmalıdır.
- Zaman zaman etkinlikler daha hızlı yapılmalıdır.
- Sınıfın dikkati zamanında çekilmelidir

Öğrencilerin etkinliklerde sınıf düzenini bozmaları durumunda alınabilecek önlemler şu şekildedir (17):

- Sözel olmayan uyarıda bulunulmalıdır.
- Etkin olarak dinleme.
- Öğrencilere sırayla söz verilmelidir.

- Katılım kuralları belirtilmelidir. (Rol yapma süresince gülünmemelidir, konuşmamış öğrenciler katılabilmelidir, başkaları için değil, kendileri için konuşmalıdırlar, her birinin düşünceleri geliştirmelidir, doğal davranmalı, kişisel düzeyde ilişkilendirmeli, katılım yöntemini değiştirmeli, olumsuz davranışları sakince görmezlikten gelmeli, en olumsuz davranışların tartışılmasına öncelik verilmeli, karşılaşılan güçlükleri kişisel olara üstlenilmemelidir).

Etkin öğrenmenin kullanıldığı bir sınıfta genel olarak beş nitelik göze çarpmaktadır (15);

- Güven
- Enerji
- Öz denetim
- Gruba ait olma
- Duyarlı olma

Güven: Kendine güvenen ve öğrenmeye hazır olan öğrencilerin kendilerine saygı duydukları görülmektedir. Bu öğrenciler kendilerini sınıfta güvende hissederler, rahattırlar. İnsan olarak değerleri başarı ya da ödüle bağlı değilmiş gibi her yarışı kazanma ya da herkesi memnun etme endişesini taşımazlar.

Enerji: Öğrenciler bir şeylerle meşguldür, katılımcıdır. Bekleyen, sıkılan ya da zamanını boşa geçiren kimseye rastlanmaz. Öğrenciler saate bakmazlar, dersin bitmesini beklemezler.

Özdenetim: Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. Kendilerini yönetirler ve güdülerler. Kendi seçimlerini yaparlar, çalışmalarını başlatıp, bitirir ve mümkünse çalışmalarını kendileri düzeltirler. Öğrenciler kendi hızlarını kontrol etmekte ve çalışmalarını yönetmektedirler.

Gruba Ait Olma: Öğrenciler yönetici personelle ve diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmuşlardır, birbirlerini dinlerler, kabul ederler ve edilirler. Saygı görürler ve saygı duyarlar. Reddedilme ya da uzaklaştırılma hissetmezler.

Duyarlı Olma: Öğrenciler düşünceli ve uyanıktır; sınıfta neler olduğunu bilirler. Dikkatli, meraklı, yaratıcı ve gayretli öğrenciler göze çarpar. Diğer insanların duygu ve düşüncelerine karşı saygılıdırlar.

Bu nitelikler sayesinde öğrenciler dinlemekten çok derse katılırlar. Aktif öğrenciler derse karşı daha istekli, konu hakkında daha fazla düşünen, yeni bilgilerini önceki bilgileriyle bütünleştiren bireyler haline gelirler. Öğrenciler kendilerinin etkin olmasının yanı sıra grup başarısı için diğer öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur (53)

.2.9. Aktif Öğretim Yaklaşımında Kullanılabilecek Yöntemler

Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır. Bu yöntem, bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır. Daha çok araştırma yoluyla öğretme yaklaşımında, bilişsel alanın uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ve duyuşsal alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır. Problem çözme yöntemi, öğrenci merkezlidir, öğrencide ilgi ve güdülemeyi artırır, daha kalıcı izli öğrenmeyi oluşturur, bilimsel yöntemi kullanmayı öğretir ve bilimsel tutum kazandırır (45).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir. İşbirlikçi sınıf ortamında, öğrenciler, küçük gruplar halinde kendilerine verilen görevleri yerine getirmek için birbirleriyle işbirliği yaparak birlikte çalışırlar. İşbirliği demek, paylaşılan hedeflere (ortak amaçlara) ulaşmak için birlikte çalışmak demektir. İşbirlikli etkinliklerde bütün bireyler, hem kendileri hem de grubu oluşturan diğer üyeler için yararlı olan sonuçlar elde etmeye çabalar (18, 53).

Çoklu Zekâ Kuramı

Howard Gardner'ın 1983 yılında "Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences" adlı eserinde ortaya koyduğu "Çoklu Zeka Kuramı", zekanın toplumlar ve eğitim üzerinde yıllardır sürüp giden etkisini yani sadece dil ve matematik zekasını hesaba katan klasik zeka testi ve zeka tanımlamasını tarihe karıştırmıştır. Gardner zekanın iki değil yedi boyutu olduğunu savunmuştur.

Çoklu zeka kuramının amacı, eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok neler yapabileceğinin düşünülmesidir. Gardner bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip olmadıklarını ve eğitimde bu farklılıklar ciddiye alındığında, bütün bireylere en etkili şekilde ulaşılabileceğini savunmuştur. Eğer bireylerin farklı zekâ alanları belirlenirse karşılaşacakları sorunları çözmeye daha başarılı olabilirler.

Gardner'ın çoklu zeka kuramında yer alan zeka türleri:

- 1) Sözel/ Dilbilimsel Zeka
- 2) Mantıksal/Matematiksel Zeka
- 3) Görsel/Uzamsal Zeka
- 4) Müzikal/ Ritmik Zeka
- 5) Bedensel/Duyudevinsel Zeka
- 6) Sosyal/Bireyler Arası Zeka
- 7) Özedönük/Bireysel Zeka
- 8) Doğa Zekası (Bellonce, 2000) (54).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı

Akgün' e göre (55) proje tabanlı öğrenme yöntemi; belli öğretim amaçlarını gerçekleştirmek düşüncesiyle, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda çevreden seçilen ünite ve konuların yine öğrencilerin aktif çalışmalarıyla bir iş, bir eser olarak sonuçlandırılmasıdır. Proje tabanlı öğrenme yönteminin ana felsefesi; çocuğun yaşadığı çevrede hayatı küçük ölçüde de olsa yaşamasıdır. Böylece hayatta işe yaramayan bilgilere yer verilmemiş olur.

Bu yaklaşımda öğrenciler gerçek yaşamdan alınmış bir problemi çözme ihtiyacı duyarlar, kendi çabalarıyla bilgiye ulaşırlar, ulaştıkları bilgilerin analizini yapar yorum oluştururlar, edindikleri deneyimleri rapor haline getirirler daha sonra sonuçlar sınıfta tartışılır. Aralarında bireysel farklılıklar bulunan öğrencilerin araştırma sırasında birlikte çalışmaları konu üzerinde iyice düşünmelerini, gerek sınıftaki arkadaşlarıyla gerekse sınıf dışındaki yetişkinlerle bilgilerini bütünleştirmelerini ve öğrendikleri bilgileri paylaşabilmelerini sağlar. Bu şekilde birey çok yönlü ve farklı boyutları görerek öğrenir.

Proje Tabanlı Öğrenme (PTÖ) yaklaşımının amacı, öğrenciye birinci elden bir şeyin nasıl yapılacağını deneme fırsatı vermektir (56). Yani öğrenciler Proje Tabanlı Öğrenme yönteminde, inceledikleri konularla ilgili ilk elden yaparak, inceleyerek; yaşayarak bilgi kazanırlar. Kendi kendine bağımsız düşünme, çalışma ve başarıma cesareti elde ederler, özgüven duyguları gelişir (57)

2.10. İlköğretimde Aktif Öğretim Yaklaşımı

İlköğretim döneminde öğrenciler daha hareketli, meraklı ve öğrendiklerine karşı daha ilgilidirler. Bu kademedeki öğrenciler için öğretilen bilgilerin çoğu yenidir. Bu nedenle öğretimin öğrencilerin bu özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun düzenlenmesi öğrenmenin daha etkili olmasına yardımcı olacaktır.

İlköğretim kademesi, bireye temel bilgi beceri ve davranışların kazandıran zorunlu bir öğretim kademesidir. Bu kademedeki öğretim etkinliklerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi, hem sahip olduğu bilgi ve beceri birikimi ile hem de öğrencilerin ilgi ihtiyaç ve beklentilerini çok iyi tanınması ile yakından ilişkilidir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını tanıyan bir öğretmen öğrenme ortamlarına uygun tutum ve değerleri geliştirir şekilde düzenler, sınıf içi etkileşimi ve sürece aktif katılımı sağlar, öğrencilerin tutum ve becerilerini sürekli izler ve değerlendirir.

İlköğretim sürecinde öğrencilerin öğrenme- öğretme sürecine aktif bir biçimde katılması, hem planlanan hedeflere ulaşılmasını hem de öğretim etkinliğinin niteliğinin geliştirilmesini sağlayabilecektir. Aktif öğretim sürecinin etkili bir biçimde uygulandığı bir sınıfta, öğrencinin kendine güveni artmakta, sosyal ve duygusal yönden gelişimi olumlu yönde etkilenmektedir.

İlköğretimde aktif öğrenmenin bireye sağlayacağı çok önemli yararlar vardır. Özellikle karar verme ve sorumluluk alma bunların en önemlileridir. Ayrıca aktif öğretimin kullanıldığı sınıflarda demokratik tutum ve davranışlar gelişmekte ve sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır (15)

Aktif Öğretim Yaklaşımının Sınırlılıkları

Aktif öğretim teknikleri eğitimsel büyüklüğü bir kurşun değildir. Elbette bazı öğrenciler pasif öğrenmelerini bırakmak istemeyebilirler (40). Bazı öğrenciler ise kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya gerek duymayarak bu yöntemlere karşı gelebilirler, bazıları okul harcı ödedikleri için çok çalışmak istemeyebilirler ve özellikle çocuklarını ücretli okullara gönderen bazı aileler onların çabalayarak öğrenmelerini desteklemeyebilirler. İşbirlikli öğrenme etkinlikleri sırasında öğrenciler, grup arkadaşlarından şiddetli bir şekilde yakınabilirler. Kendilerinden yavaş olan ve vaktini birlikte çalışma yaptıkları konu üzerinde geçirmek istemeyen öğrencileri gruptan dışlayabilirler (39). Fakat kendi kendini motive etmiş ve küçük guruplarla öğrenmeyi seçmiş, öğretmenlerinin bazı yardımlarıyla işlerini kolaylaştıran öğrenciler aktif öğrenenler olacaktır ve bu şekilde kendi performanslarını ve uzun dönemli yönetme becerilerini geliştirirler (40).

Kyriacou ve arkadaşları (2002)'nin Afrika Bostwana'da bulunan okullarda matematik derslerinde aktif öğretim yaklaşımının kullanımına yönelik öğretmen görüşleri ve öğrenci öğrenmeleri üzerindeki etkililiği üzerine yaptığı araştırmalarında; aktif öğrenme yaklaşımını etkili bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin yardım ve desteğe ihtiyacı olduğu, öğretim yöntem ve tekniklerinde gerçekleştirilen bu reformun değerlendirme tekniklerinde de geliştirilmesi gerektiği (final sınavı olarak proje çalışmalarının gerçekleştirilmesi, uygulamaya yönelik, gerçek yaşam problemlerini içeren sınavların hazırlanması), öğrencilerin çalışmaya yönelik olarak cesaretlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmadan yola çıkarak aktif öğretim yaklaşımının sınırlılıkları (17, 18) şu şekilde açıklanabilir.

- Aktif öğretimin klasik öğretime göre daha fazla zaman alıyor olması,
- Öğrencilerin güdüsüz olması durumunda etkinliklere katılmak istememeleri,
- Klasik öğretim yaklaşımının rahatlığına alışmış öğrencilerin sorumluluk almaktan kaçmaları,
- Öğretmenlerin aktif öğretim tekniklerini usta bir şekilde uygular duruma getirmek için öğretmenlerin yeterince eğitilmemesi,
- Aktif öğretimde öğretmenin görevini azaltacağı düşüncesi,
- Aktif öğretim yaklaşımı için uygun sınıf ortamlarının olmaması,
- Aktif öğretim eğitimi almamış öğretmenlerin yöntemi uygulamada zorlanması ve bunun sonucunda da bu yaklaşımı kullanmaktan vazgeçmesidir.

2.12. Aktif Öğretim Yaklaşımı ile İlgili Araştırmalar

Demirci (2000), Etkin Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 2. sınıf Hayat Bilgisi dersine uygulanmasının öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında aynı zamanda aktif öğrenme yaklaşımına yönelik öğretmen, öğrenci ve gözlemci görüşlerine de yer vermiştir. Deney grubunda hem çoklu zekâ hem de işbirlikli öğrenme yaklaşımlarını, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemi kullanmıştır. Araştırma yöntemi olarak deneysel desenlerden denk olmayan kontrol gruplu ön test-son test deseni kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin uygulama sonucunda işbirlikli öğrenme ve çoklu zekâ kuramı tabanlı etkin öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklere ilişkin öğrenci, öğretmen ve gözlemci görüşleri, uygulanan etkinliklerin daha zevkli eğlenceli olduğu bu anlamda etkin öğrenme yaklaşımına ilişkin etkinliklerin klasik yönteme ilişkin etkinliklerden daha farklı ve etkili olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin başarı puanları arasından

deney grupları lehine anlamlı fark varken tutum puanları açısından deney grubu lehine anlamlı fark bulunmamıştır.

Kalem (2002), ortaöğretim alan öğretmenliği öğretimde planlama ve değerlendirme dersi öğrencilerinin aktif öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen eğitim durumu ile ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında;

1- Aktif öğretim ile işlenen dersin öğrencilerin beklentilerini karşıladığını,

2- Aktif öğretim sürecinde öğrencilerin, fikir üreten, soru soran, öğreneceği bilgileri sorgulayan, istekli ve üretken görünen, sürekli olarak etkinlik içinde olan, ders sürecine aktif katılan bir konumda olduklarını,

3- Aktif öğretim ortamlarında öğrencilerin düşünce ve fikirlerini rahatlıkla ifade edebildikleri bir ortam bulduklarını saptamıştır.

İnan (58) ilköğretim birinci sınıfta aktif öğretim stratejilerinin kullanımının öğrenci başarısına etkisini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında,

1. İlköğretim 1. sınıf matematik öğretiminde “Aktif Öğretim Yaklaşımı”na uygun olarak düzenlenen öğretimin, klasik öğretime göre daha etkili olduğunu, ders başarısını ve kalıcılığını artırdığını,

2. Aktif öğretim yaklaşımını kullanmanın öğrencilerin problem çözme başarılarını olumlu yönde etkilediği,

3. Aktif öğretim yaklaşımını kullanmanın öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirdiğini saptamıştır.

Seyhan (59), İlköğretim ikinci kademe 7. sınıf matematik öğretiminde aktif öğretim ve klasik öğretim metodlarının karşılaştırdığı çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda ‘pi sayısı ve çemberin çevresi’ ve ‘dairenin alanı’ ile ilgili aktif öğrenme etkinliklerini, kontrol grubunda ise geleneksel ders anlatma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda: Aktif öğretim yönteminin öğrenci başarısı açısından geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu, öğrencilerin olumlu tutum ve görüş sergilediği görülmüştür.

Gökçe (15) ilköğretimde aktif öğretim sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel istatistik yöntemini kullanarak, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri toplanmıştır. Araştırma sonucunda;

- Sınıf içi etkinliklerde aktif öğrenme sürecinin uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin yüzdesi, öğretmen görüşlerinden daha düşük düzeyde olduğunu bulunmuşlar.

- Öğretmenlerin, öğrencileri aktif hale getirmek için, soru-cevap, tartışma, grup çalışmaları, sınıf içi uygulamalı çalışmalar, okuma-yazma etkinlikleri, problem çözme, proje ve ev ödevleri üzerinde durduklarını belirtmişlerdir.

- Öğrenciler en çok sevdikleri ve istekli kullandıkları etkinlikleri, oyun, gezi gözlem etkinlikleri, beden eğitimi ve bilgisayar kullanımı, yaratıcı drama çalışmaları, resim iş etkinlikleri, deney ve proje çalışmaları ve iş eğitimi etkinlikleri olarak belirtmişlerdir.

- Öğretmenler aktif öğrenmenin öğrencilere sağladığı yararları; kendine güven duyma ve ifade etme, işbirliği ve ekiple çalışma, duygusal ve sosyal gelişimine katkıda bulunma, yaratıcılığını geliştirme, ders başarısında artma, sözel dil becerisini geliştirme, görev ve sorumluluk almaya istekli olma olarak ifade etmişlerdir.

- Öğretmenler en üst düzeyde öğrenilen etkinlikleri, öğrencilerin kendileri tarafından planlanıp gerçekleştirilen etkinlikler, ilgi ve ihtiyaç doğrultusunda oluşturulan grup çalışmaları, yaratıcı drama, oyun ve laboratuvar etkinlikleri olarak belirtmişlerdir.

Zavrak (60) lise kimya programında atomun yapısı ünitesinde aktif öğretim yöntemlerinin uygulanmasının öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Zavrak yaptığı araştırmasında dersleri deney grubunda, işleyişleri adım adım materyalde verilerek öğrencileri düşünmeye yönelten, yaptıkları etkinliği sorgulamalarını sağlayıcı grup veya bireysel olarak gerçekleştirilen etkinliklerle, kontrol grubunda ise öğretmen merkezli geleneksel yaklaşım kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmada açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan başarı testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenci başarısı üzerinde aktif öğrenme etkinliklerine dayalı olarak gerçekleştirilen öğretimin, öğretmen merkezli öğrenmeye göre çok daha etkili olduğu bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrenciler ise atom modellerinde bilgi karmaşası yaşadıkları, izotop kavramında yanılığa düştükleri, elektron dağılımının yazımında bilgileri uygulamaya aktaramadıkları, büyük bir çoğunluğunun ise yorum niteliğinde olan bazı sorulara yüzeysel cevapladıkları hatta bazı soruları boş bıraktıkları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda öğrencilerde ise bilgi sorularının yanında kavrama ve uygulama soruları ile yorum sorularına başarıyla cevap verebilmeleri, öğrendikleri konuları etkili bir şekilde kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şahinel (61) Etkin Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin İngilizce Tümlşik Dil Becerisine Etkisini incelediği doktora tez çalışmasında; eriş testi sonuçları deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Etkin öğrenme ile desteklenmiş öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun eriş puanları oldukça yüksek bulunmuştur.

Sivan (32) Hon Kong Polytechnic Üniversitesi'nde aktif öğretim uygulamalarının etkili öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Aktif öğretim yaklaşımı uygulanırken eğitsel oyunlar, rol yapma, gösteri, tartışma, video, kütüphane egzersizleri, kart çevirme gibi etkinlikler yapılmıştır. Etkinlikler öğretmenler tarafından konunun amaçlarına ve sınıfın özelliklerine uygun olacak şekilde seçilmiştir. Uygulama sırasında kullanılan etkinlikler aynı zamanda öğrencilerin problem çözme, işbirliğine dayalı öğrenme ve yarışma şeklinde olan becerilerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Dersler konferans ve seminer olarak üç kurs şeklinde işlenmiştir. Konferanslar 1 ve ya 2 saat sürmüş olup en fazla 100 kişiliktir. Seminerler ise küçük gruplar halinde 20-30 öğrenciyle gerçekleşmiştir. Araştırmaya katılan her öğrenci seminer ve konferansa katılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel ölçme araçları kullanılmıştır. Nicel ölçme aracı:

1. Hangi etkinliklerin eğlenceli olduğunu?

2. Hangi etkinliklerin öğrencileri öğrenmelerini artırdığını?

3. Hangilerinin geleceklerini planlamalarında yardımcı olduğunu belirlemek amacıyla oluşturulan likert tipi bir ölçekle sağlanmıştır. Nitel ölçme aracı ise seminer ve konferans çalışmalarını karşılaştırmak amacıyla bu iki ölçeğin öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerine, bilgilerini uygulamalarına, mesleki hayatların planlama hazırlıklarına, etkili öğrenmelerine, derse yönelik ilgi oluşturmalarına, konuyu anlama ve bilgilerini hatırlamaları üzerine etkisini belirlemek amacıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda aktif öğretim yaklaşımının öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerine ve bilgiyi kullanma yeteneklerini geliştirmelerine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aktif öğrenmenin aynı zamanda öğrencilerin öğretim programına yönelik ilgilerinin artmasına ve gelecekteki meslek hayatlarına hazırlanmalarına yardımcı olduğu bulunmuştur.

Burbach ve ark. (2000)'nın yaptıkları çalışmada aktif öğretim destekli liderliğe giriş dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma 19 yaş ve üstü 80 öğrenci üzerinde altı farklı sınıfta gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada hangi aktif öğretim tekniğinin daha etkili olduğunu belirlemek mümkün olmadığından sadece belli teknikler (dergi yazıları, küçük gruplar, senaryo, örnek olay, soru sorma teknikleri) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme ile çalışan öğrencilerin kişiler arası becerilerinin liderlik dersinde eleştirel düşünme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Houston (63), University of Kentucky Community Üniversite'sinde fakülte çalışanlarının video programlarını nasıl kullandıklarını incelemiştir. Araştırmada şu iki soruya yanıt aranmıştır:

1. Fakülte üyelerinin büyük bir kısmı videoyu sınıflarda nasıl kullanmaktadırlar?
2. Öğretmenlerin genel öğretim stilleriyle videoyu kullanma amaçları arasında bir ilişki var mıdır?

On beş kampüste bulunan 1005 fakülte üyesine video kullanımını ölçeceği gönderilmiş ve bunların %52'sinden cevap alınmıştır. Araştırmada betimsel istatistik yöntemlerinden frekans analizi ve Ki Kare analizi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 525 fakülte üyesinin 126'sı toplum bilimleri, 18'i sosyal bilimler, 168'i sayısal bilimleri 98'i teknik alanlardandır.

Araştırma sonucunda fakülte üyelerinin ders sırasında videoyu genellikle konuyla ilgili görsel örnek göstermek amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca aktif öğretim yöntemlerini kullanan fakülte üyeleriyle video kullanmaları arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Yani aktif öğretim metodunu sınıflarında kullanan fakülte üyeleri aynı zamanda videoyu da kullanmaktadırlar.

Kern (64)'nin yaptığı çalışmada aktif öğretim ortamı içerisinde muhasebe bölümü 1. sınıf öğrencilerinin kavramsal model oluşturmalarının problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Birinci deney grubunda kavramların gösteriminde anlatım yöntemi kullanmış, 2. deney grubunda kavramların öğretiminde model kullanarak anlatım yöntemiyle açıklarken 3. deney grubunda aktif öğretim ortamında model kullanılarak kavramların öğretimi gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirdiği çalışmasında aktif öğretim ortamında model kullanılarak oluşturulan öğretimin muhasebe bölümü 1. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerini anlatım yönteminde model kullanarak ve sadece anlatım yöntemi kullanarak gerçekleştirilen öğretime göre daha fazla artırdığını bulmuştur. Anlatım yönteminde model kullanılarak gerçekleştirilen öğretim ise sadece anlatım yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen öğretime göre öğrencilerin problem çözme becerilerini daha çok artırdığını bulmuştur.

Fife (65)'nin Doğu Tennessee Üniversitesi'nde yaptığı araştırmada etkinliklerle yapılan öğretimle geleneksel öğretimin birinci sınıf öğrencilerinin Matematik bilgilerini hatırlama tutmalarına etkisini sınımlamıştır. Araştırma 6 hafta sürmüştür ve öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Kontrol grubunda öğretmenin aktif olduğu klasik yöntem, deney grubunda ise çeşitli etkinlikler kullanarak gerçekleştirilen aktif öğretim yaklaşımı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark gözlenmemiştir ve araştırmanın hipotezi geçersiz bulunmuştur. Araştırmacı bu durumu araştırma süresinin kısa olmasına bağlamıştır.

Anton (66) Fransızca ve İtalyanca sınıflarında öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli derslerin öğretmen ve öğrencilerin etkileşimleri açısından incelemiştir. Öğretmen merkezli öğretimde yeni bir dilbilgisi konusu işlenirken öğretmenin dialoğu okuması, öğrencilerin dinlemesi ve tekrar etmesi ile gerçekleştirilirken, öğrenci merkezli öğretimde öğrencilerin duygularını serbestçe dile getirebilecekleri, eşli veya grup halindeki aktivitelerle röportaj yapma, dersten sonra tekrar konu tartışmaları yapılarak işlenmiştir.

Çalışma sonucunda öğrenci merkezli derslerin öğretmen ve öğrenci etkileşimi açısından daha avantajlı olduğu bulunmuştur. Buna karşın olarak öğretmen merkezli yöntemin öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşimi sağlaması açısından çok az avantajlı olduğu tesbit edilmiştir.

2.13. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları

Bireyin, bir konuya ilişkin olarak bilgi ve becerisinin yeterli olması konuya ilişkin davranışları göstermede onu yeterli kılabilir. Fakat birey güdülenmez ve olumlu tutum içerisinde olmazsa davranışları gerçekleştirmeye dönük yeterli eğilim göstermeyebilir. Bu nedenle, öğretme-öğrenme ortamındaki bireylerin öğrenmeye ilişkin olumlu tutumlarının geliştirilmesi gerekir. Öğrenciler okul yaşantıları süresince konular, öğretmenler ve sınıf arkadaşlarına ilişkin olarak genellikle olumlu bakış açısı oluştururlar. Kurallara uyarlar, başkalarıyla uyumlu çalışırlar, onlara saygı gösterirler ve serbest zamanlarını yararlı etkinlikler için kullanırlar. Adı geçen davranışların gösterilmesinde tutum birçok zaman etkin rol oynayabilir. Bu bağlamda tutum; belli birey, nesne ya da ortamlara olumlu ya da olumsuz bir şekilde tepkide bulunma eğilimi olarak tanımlanmaktadır (67). Klausmaier ve Goodwin (68) ise tutumu; bir fikir, nesne ya da insana ilişkin olumlu veya olumsuz yönde oluşan tepki gösterme eğiliminin duygusal düzeyi olarak tanımlamaktadırlar (68).

Tutum, en olumludan en olumsuzu kadar çeşitli derecelerde olabilir. Olumsuz tutumlar; nesne ya da fikir konusunda olumsuz inanca sahip olma, onu reddetme veya sevmeme, ona karşı hareketlerde bulunma demektir. Olumlu inanca sahip olma, onu benimseme ve sevmeye ise olumlu tutum göstergesidir. Programlarda yer alan her ders gibi beden eğitimi dersine ilişkin olarak da öğrenciler olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilirler. Tutumun olumlu olması dersin verimli işlenmesini sağlayıp öğretmeni güdüleyebilir (69).

Birey bir nesneye ya da olaya olumlu tutum geliştirdiyse ona doğru yaklaşır ve onu destekler, eğer bir nesneye ya da olaya olumsuz tutum geliştirdiyse ondan uzaklaşır, hatta olumsuz davranışlar gösterir. Ancak, tutumlar değişebilir, zamanla yenileri kazanılabilir. Bu nedenle tutumlara ilişkin yapılacak araştırmalar beden eğitimi retmenlerine önemli bulgular sağlayabilir.

Luke ve Sinclair'e göre (70) ilgi ve gereksinimlere dayanan programlar, üretmenin üretmedeki etkililiği, rencileri anlaması ve beden eğitiminin gerekliliğine inanma rencilerin olumlu tutum kazanmalarında etkindir (70).

Aicinena' e' göre (71) rencilerin beden eğitimine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde retmen davranışı, sınıf çevresi, aile ve okul yönetimi önem taşımaktadır (71).

Stensaasens' in bulguları ise 7. 8. ve 9. sınıf rencilerinin retmen merkezli yaklaşıma ilişkin olumsuz tutum geliştirdiklerini göstermektedir (71).

rencilerin üretmenleri ile birebir ilişkiye girmeleri de olumlu tutum geliştirmede önemlidir (72).

Hunter'ın yaptığı araştırmada liseli kızların retmen etkileşiminden mutlu olduklarını ortaya koymuştur. Bu nedenle retmenlerin rencilerin sınıf etkinliklerine etkin atılımlarını sağlamaları söylenmektedir (71).

Figley'in görüşü ise rencilerin, retmenlerinin kendileri ile az ilgilendiklerini sezdiklerinde olumsuz tutum geliştirdikleri yönündedir. Fiziki evre, arkadaş davranışları, değerlendirme, uygulamadaki eş, üretimin adımlanması, etkinliklerin renme zorluğu gibi birçok etmen olumlu tutum geliştirmede etkilidir. Kalabalık sınıflar rencide olumsuz tutum geliştirmektedir. Sıkılma ve utanma duyuları katılımı önlemektedir. Gereksiz tekrar ve yüzeysellik olumsuz tutumda etkindir (72).

Machintosh ve Albinson ise yaptıkları araştırmada beden eğitimini seçen rencilerin dersler ve okula ilişkin olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır (73).

Haladyna ve Thomas'ın yaptıkları araştırmada da ilkokul rencilerinin beden eğitimi başta olmak üzere sanat ve müzik derslerine ilişkin tutum ortalamalarının diğer derslerden daha yüksek olduğu görülmektedir (74).

Figley, yaptığı araştırmada lise rencilerinin tutumlarını incelemiş ve olumlu tutumun %41. 6' sının retmen, %31. 2' sinin eğitim programı, kalan %27.2' sinin ise sırasıyla sınıf atmosferi, rencinin kendini algılaması, akran davranışları ve benzeri diğer nedenlerden kaynaklandığını, olumsuz tutumun ise %35.6 oranı ile eğitim programı, %33.3 ile retmen, kalan %31.1' nin ise sırasıyla sınıf atmosferi, akran davranışı, rencinin kendini algılaması ve diğerlerinden kaynaklandığını ileri srmuştr (72).

Luke ve Sinclair 'in (70) bulguları da aynı yönde sonuçlar vermektedir (75).

Birtwistle ve Brodie de (76), ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören erkek ve kız öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve dersin sağlığa yararı açısından düşüncelerini araştırmışlardır.

Kız ve erkekler beden eğitimi dersinin sağlığa yararını önemli bulmuşlar, estetik buluşta ise her iki grupta da kızların erkeklerden daha olumlu tutum içerisinde oldukları gözlenmiştir (76).

Tannehil ve Zakrajsek (77) de, değişik kültürlerden gelen orta ve lise gençliğinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları hakkında fikir edinmek için bir araştırma yapmıştır. Tümü desteklemese de, öğrenciler beden eğitimi dersini zevkli ve eğlenceli olduğu için seçtiklerini belirtmişlerdir (77).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, deneysel desene dayanmaktadır. Çalışmamızda; birbiriyle tüm özellikleri açısından eşleştirilen iki deney grubu vardır. Her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Mersin Bahçelievler İlköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Okulda bulunan 7/B ve 7/E şubelerinden rasgele yöntem ile 7/E şubesi 1. Grup, 7/B şubesi 2. Grup olarak seçilmiştir. 1. Gruba aktif yöntem, 2. Gruba da klasik yöntem uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler kişisel özelliklerine bakıldığında akademik olarak iyi düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenciler daha önce badminton eğitimi almadıklarını, aktif spor yapmadıklarını belirtmişlerdir. 1. grupta 20 kız ve 10 erkek, 2. grupta 18 kız ve 12 erkek olmak üzere toplam her iki grupta 30 öğrenci bulunmaktadır. 1. grupta 10 öğrenci, 2. grupta ise 9 öğrenci ailesinde düzenli spor yapan olduğunu belirtmişlerdir. Grupların cinsiyet açısından dağılımı Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1. Grupların cinsiyete göre dağılımı.

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
1.Grup	20	66.7	10	33.3	30	50.0
2.Grup	18	60.0	12	40.0	30	50.0
Toplam	38	63.3	22	36.7	60	100.0

Her iki grubu oluşturan katılımcılar 1996 doğumlu olup 13 yaşındadırlar. Gruplarda kız-erkek sayıları dengeli tutulmuştur. Grupları; öğrencilerin ön öğrenmeleri ile ilgili farklılıklardan kaynaklanabilecek bozucu etkileri kontrol etmek amacıyla gruplar daha önce aktif spor yapıp yapmadıkları, uygulanacak olan üniteye ilişkin daha önce bir eğitim alıp almadıkları, akademik başarı değişkenleri açısından ön test sonuçlarına bakılarak varyansları

eşitlenerek seçilmiştir. Grupların beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Gruplara Alınan Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Puanlarının (BEDTÖ) Ön Test *t* Testi Sonuçları

<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>
1. Grup	30	83.50	9.94	1.895*
2. Grup	30	78.93	8.68	

* $p>0.05$

Gruplara alınan öğrencilerin BEDTÖ ön- test puanlarına bakılmış ve iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Grupların badminton beceri düzeyleri ön-test puanlarına bakılarak eşitlenmiştir. Bu amaçla yapılan *t* testi sonuçları çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Gruplara Alınan Öğrencilerin Badminton Beceri Düzeyi Ön-Test Puanlarına İlişkin *t* Testi Sonuçları.

<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>
1. Grup	30	44.37	3.11	-0.363*
2. Grup	30	44.66	3.29	

* $p>0.05$

Guruplara alınan öğrencilerin badminton beceri düzeyi ön- test puanlarına bakılmış ve iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

3.3. Verilerin Toplanması

Gruplara ilişkin “*duyuşsal özellikler*” Pehlivan (1998) tarafından geliştirilen ve güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .93, ölçüt bağıntılı geçerliği nokta çift serili korelasyonu r_{pq} .261 olan ve 22 maddeden oluşan likert tipi “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği ” (BEDTÖ) ile toplanmıştır. Ölçekten alınacak en düşük puan 22, en yüksek puan 110’ dür. Objektif olması amacıyla hem ön test hem de son testte bu veriler toplanırken okulun beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi ders saatleri kullanılmamıştır. Tutum ölçeği araştırmacı tarafından dağıtılarak ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra her bir tutum maddesi okunarak öğrencilerin yanıtlamaları istenmiştir. Öğrenciler olabildiğince birbirinden bağımsız hale getirilerek birbirlerini etkilenmeleri engellenmiştir.

Psikomotor beceri düzeyleri; literatür desteğinin yanı sıra badminton alanında uzman, antrenörlük yapan ve bu alanda yayınları olan üniversitede 15 yıllık badminton deneyimine sahip kişiler tarafından belirlenen likert tipi (devamlı, sık sık, bazen, hiç) oluşturulan 25 maddelik “Badminton Beceri Düzeyi Gözlem Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Gözlem

formu belirtke tablosu yardımıyla 80 madde olarak hazırlanmıştır, hazırlanan bu form uzman kişiler tarafından 10 puan üzerinden değerlendirilmek üzere, bir gruba uygulanmış ve en çok puan alan 25 madde forma dahil edilmiştir. Gözlem formu 8 ana başlık altında 25 maddeden oluşmakta ve 4 seçeneğlidir. Seçenekler 1-4 arasında puanlanmış olup, formda yer alan seçenekler “devamlı” (4), “hiç” (1) seçeneğine doğru derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan “25” en yüksek puan ise “100”dür. Araştırmaya katılacak olan öğrencilerin okul müdüründen izin alınarak çalışma yürütülmüştür.

3.4. Deney Düzenegi ve Süreci

Çalışmamızda; birbiriyle tüm özellikleri açısından eşleştirilen iki deney grubu vardır. Her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır.

Katılımcıların bir karıştırıcı değişken olan geçmiş yaşantılarının farklılığı nedensellik ilişkisini bozabilir. Katılımcılar geçmiş yaşantıları yani daha önce spor yapıp yapmadıkları, yaşadıkları çevre dikkate alınarak seçilmiştir.

Dış ortamsal karıştırıcılarından ön test yapılan durumlarda ortaya çıkan testlemenin tepkisel etkisini ortadan kaldırmak için işleme katılanların, işleme karşı duyarlı hale gelmesini ve programa aşırı motive olmalarını engellemek için bir teste tabi tutuldukları söylenmemiştir. Ayrıca deney ortamı çok iyi düzenlenmiş ve çeşitli fiziksel ve sosyal karıştırıcıların ortamdaki uzaklaştırılması sağlanmıştır.

İç ortamsal karıştırıcı olarak düşünülen ağrı, sıvı gibi fiziksel; kaygı, sevinç, üzüntü gibi psikolojik yaşantılarının ölçüm koşullarında farklılık yaratmamasına dikkat edilmiştir.

Avis etkisini denetim altına almak, Halo (yanlılık) ve Hawthorn (beklenti) etkisini ortadan kaldırmak için test işlemini yapan ve teste katılanlara hangi grupta olduğu söylenmemiştir.

Gruplarını oluşturacak olan öğrencilere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programı temelinde araştırmacılar tarafından literatür desteği ve uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan sekiz haftalık ve haftada 40+40 toplam 80 dakikalık bir öğretim programı her iki gruba da uygulanmıştır (Ek 4, Ek 5).

Her iki gruba yönelik program aynı öğretmen tarafından yapılmıştır. Uygulamayı yürüten öğretmenden, araştırmacı tarafından hazırlanan programın uygulanması istenmiş ve bu programa uyulup uyulmadığı uygulama yerine giderek denetlenmiştir. Uygulayıcı öğretmene yürütülecek program hakkında ön eğitim verilmiştir.

Aynı sınıfta olan fakat araştırma grubuna dahil edilmeyen öğrenciler de eğitim sürecine katılmışlardır.

Çalışmada MEB Müfredatına göre hazırlanan ilköğretime ait 7. sınıf Beden Eğitimi Dersi yıllık planından badminton ünitesi seçilmiştir. Seçilen bu ünitenin günlük ders planları her iki deney grubu için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Her iki grup için uygulanan günlük planlar, program geliştirme uzmanı ve alan uzmanları tarafından denetlenmiştir.

1. Gruba aktif öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir. Aktif öğretim yönteminde öğretmen pasif, öğrenci aktiftir. Bu öğretim yönteminde öğretmen rehberdir. Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirler, birbirleriyle yardımlaşır ve iş birliği içinde verilen görevi yerine getirmeye çalışırlar. Öğrenciler kendi öğrenmelerini kontrol ederler ve öğrenmenin sorumluluğu yine öğrencidedir. 2. Gruba ise klasik öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir. Bu yöntemde öğrenci pasif, öğretmen aktiftir. Öğrencinin görevini, hareketin biçimini, hızını ve süresini öğretmen belirler. Öğretim anlatım yoluyla öğretim ve gösterip yaptırma yöntemleri temeline dayanır.

Badminton dersinde uygulanan araştırmada aşağıdaki işlemler sırayla gerçekleştirilmiştir:

1. gruptaki öğrencilere derse girişte aşağıdaki etkinlikler yapılmıştır:

-Konun önemli noktalarına öğrencilerin dikkatleri çekilmiştir.

-Derste işlenecek konu ve alt konular öğrencilere yazılı ve sözlü olarak iletilmiştir.

-İşlenen konularda öğrencilerin kazanması gerekli olan hedef-davranışlar öğrencilere sunulmuş ve dersin sonunda öğrencilerin neleri kazanmaları gerektiği ifade edilmiştir.

-Konulardaki bilgilerin öğrencilerin ne işlerine yarayacağı ve bu konuların önemi öğrencilere aktarılmıştır.

-Bu giriş etkinliklerinden sonra ders aktif öğretim yöntemiyle işlenmeye başlanmıştır.

2.gruptaki öğrencilere derse girişte yapılan etkinlikler verilmemiş ve klasik öğretim yöntemiyle doğrudan konuların işlenmesine geçilmiştir.

Her iki deney grubu için 8 hafta devam eden bu çalışmada. 1. hafta backhand servis, 2. hafta forehand yüksek servis, 3. hafta el altı lop ve clear vuruş, 4. hafta baş üstü clear, 5. hafta drop ve smaç, 6. hafta badmintonda adımlama, 7. hafta file önü oyunları ve 8. hafta standart kortta vuruşlar konuları işlenmiştir.

Çalışmaya başlamadan önce her iki gruba da '**Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği**' (**BEDTÖ**) ile duyuşsal alan ve **Badminton Beceri Düzeyi Gözlem Formu** ile devinişsel alan (alanında uzman 3 gözlemci, gözlemciler birbirinden bağımsız) ile ön test uygulanmıştır. Bu

uygulamamda alanında uzman 3 gözlemci birbirinden bağımsız biçimde gözlem yapmıştır ve her üç gözlem puanlarının ortalaması alınmıştır.

3.5. Verilerin analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizlerinde frekans dağılımı (f), yüzdeler (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapmayla (SS) birlikte iki grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlılık düzeyi için aynı grupların karşılaştırılmasında eşleştirilmiş t testi, son test puanlarının analizinde bağımsız gruplar için t testi istatistik teknikleri kullanılmıştır. Hata payına 0.05 düzeyinde bakılmıştır.

*

4.BULGULAR

Bu bölümde, aktif öğretim ve klasik öğretim yöntemiyle badminton dersinde öğrencilerin duyuşsal ve psikomotor erişü düzeylerinin ne derece geliştiğini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada katılanların duyuşsal erişü düzeylerine yönelik tutum puanlarının, psikomotor erişü düzeylerine yönelik beceri puanlarının istatistiki analizleri tablolar halinde verilmiştir.

1 Alt problem

Grupların duyuşsal özellik ve badminton beceri düzeylerine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Çizelge 4. 1. grubunun değişkenlere yönelik erişü düzeylerinin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

<i>Değişkenler</i>	<i>N</i>	<i>Ön Test</i> $\bar{X} \pm SS$	<i>Son Test</i> $\bar{X} \pm SS$	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Tutum	30	83.50±9.94	94.33±5.62	58	-5.197	0.000*
Beceri	30	44.36±3.11	95.80±3.50	58	-60.167	0.000*

*p<0.05

Çizelge 4'de araştırmaya katılan 1. grubunun ön test ve son test beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları karşılaştırıldığında; aktif öğretim yapılan 1. grubunun son test tutum puan ortalamaları ($\bar{X} = 94.33 \pm 5.62$) ön test tutum puanlarından ($\bar{X} = 83.50 \pm 9.94$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)} = 5.197, p < 0.05$].

Yine çizelge 4'de 1. grubunun ön test beceri puanları ile son test beceri puanları arasındaki fark analiz edildiğinde; son test beceri puanları ($\bar{X} = 95.33 \pm 3.50$) ön testten alınan puanlardan ($\bar{X} = 44.36 \pm 3.11$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)} = 60.167, p < 0.05$].

Çizelge 5. 2. grubunun değişkenlere yönelik erişü düzeylerinin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>Ön Test</i> $\bar{X} \pm SS$	<i>Son Test</i> $\bar{X} \pm SS$	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Tutum	30	78.93±8.68	91.00±4.46	58	-6.768	0.000*
Beceri	30	44.67±3.29	86.70±7.05	58	-29.578	0.000*

*p<0.05

Çizelge 5’de araştırmaya katılan 2. grubunun ön test ve son test beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları karşılaştırıldığında; kontrol grubunun son test tutum puan ortalamaları ($\bar{X} = 91.00 \pm 4.46$) ön test tutum puanlarından ($\bar{X} = 78.93 \pm 8.68$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)} = 6.768, p < 0.05$].

Yine çizelge 5’de 2. grubunun ön test beceri puanları ile son test beceri puanları arasındaki fark analiz edildiğinde; son test beceri puanları ($\bar{X} = 86.70 \pm 7.05$) ön testten alınan beceri puanlarından ($\bar{X} = 86.70 \pm 7.05$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)} = 29.578, p < 0.05$].

2. Alt Problem

1. ve 2. grubunun duyuşsal özellik ve badminton beceri düzeylerine yönelik son test erişim düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Çizelge 6 1. ve 2. grubun değişkenlere yönelik son test erişim düzeyleri.

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>1. Grup</i> $\bar{X} \pm SS$	<i>2. Grup</i> $\bar{X} \pm SS$	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Tutum	30	94.33 ± 5.62	91.00 ± 4.46	58	2.54	0.014*
Beceri	30	95.80 ± 3.49	86.70 ± 7.05	58	6.33	0.000*

* $p < 0.05$

Çizelge 6’da 1. grubunun son test beceri puanları ile 2. grubunun son test beceri puanları arasındaki fark analiz edildiğinde; 1. grubunun son test beceri puanları ($\bar{X} = 95.80 \pm 3.4$) 2. grubunun beceri puanlarından ($\bar{X} = 86.70 \pm 7.05$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)} = 2.54, p < 0.05$].

Aynı çizelge 6’da 1. grubunun son test tutum puanları ile 2. grubunun son test tutum puanları arasındaki fark analiz edildiğinde de; 1. grubunun son test tutum puanları ($\bar{X} = 94.33 \pm 5.62$) 2. grubunun son test tutum puanlarından ($\bar{X} = 91.00 \pm 4.46$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur [$t_{(58)} = 2.54, p < 0.05$].

5. TARTIŞMA

Aktif öğretim yöntemi ile klasik öğretim yönteminin (gösterip yaptırma) beden eğitimi ders programı kapsamında öğretilen badminton ders konusunda çocuğun duyuşsal özellik ve psikomotor beceri alanlarındaki erişü düzeylerine etkisini belirlemek amacı ile yapılan araştırmanın bu bölümünde 1. ve 2. gruplara uygulanan “Beden Eğitimi Dersi Tutum ” (BEDTÖ) ölçeğinden ve “Badminton Beceri Düzeyi Gözlem Formu”ndan elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmıştır.

1. grubunun değişkenlere yönelik ön test ve son test puanları dikkate alındığında, beden eğitimi dersine yönelik son test tutum puanları ve badminton dersi beceri son test puanları, ön test puanlarından anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur ($p<0.05$). Bu; aktif öğretim yöntemiyle işlenen dersler süresince öğretmenler tarafından kullanılan yöntem ve modellere, öğrencilerin pasif olarak yer aldıkları öğrenme ortamlarını bırakarak, sürece etkin katılıp, yetenekleri doğrultusunda kendi hızlarıyla yaparak yaşayarak öğrenmelerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, Gökçe (2004) tarafından yapılan ilköğretimde aktif öğrenme sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin ders başarılarını artırdığını buldukları araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

2. grubunun değişkenlere yönelik ön test ve son test puanları dikkate alındığında, beden eğitimi dersine yönelik son test tutum puanları ve badminton dersi beceri son test puanları, ön test puanlarından anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur ($p<0.05$). Bu ; badminton ünitesinin ders programına yeni alınmasına bağlı olarak öğrencilerin öğrenme meraklarından, öğretmenin düzenli olarak ders işlemeden, dersin içeriğinin sıkıcı olmamasından kaynaklandığı şeklinde açıklanabilir.

1. grubunun son test tutum puanları ve badminton dersine yönelik beceri puanları ile kontrol grubunun son test tutum puanları ve badminton dersine yönelik beceri puanlarına bakıldığında deney grubunun son test puanları, kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur. ($p<0.05$).

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında; aktif öğretim yönteminin öğrenci beceri gelişimi açısından klasik öğretim yönteminden daha etkili olduğu, öğrencilerin olumlu tutum ve görüş sergilediği görülmüştür. Bu sonuç Mirzeoğlu ve Ark.(79) tarafından 2005

yılında, Bolu İli Kıbrısçık İlçesinde bulunan bir ilköğretim Okulu'nun 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen, Çoklu Zeka Uygulamaları doğrultusunda işlenen Beden Eğitimi ve Spor derslerinin (cimnastik ve voleybol üniteleri) klasik yönteme kıyasla etkililiğini ortaya çıkarmış ve elde edilen sonuçlar, bu araştırma ile elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Burbach ve ark (17) yaptıkları çalışmada aktif öğretim destekli liderliğe giriş dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme ile çalışan öğrencilerin kişiler arası becerilerinin liderlik için eleştirel düşünme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Demirci (79) aktif öğretim yönteminin ilköğretim 6. sınıf Hayat Bilgisi dersinde uygulanmasının öğrencilerin tutumlarına etkisini incelediği çalışmasında; bu yöntemle öğretimin gerçekleştirildiği deney gurubunda fen bilgisi dersine yönelik olumlu tutumun attığını bulmuştur.

Aktif öğretimin etkililiğine ilişkin bir çok kanıt vardır. Örneğin, aktif öğrenme ilkelerinin uygulandığı sosyal etkileşimi ve üst düzey zihinsel becerilerin kullanılmasına elverişli işbirlikli öğrenme tekniklerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde oldukça önemli etkileri olduğu bilinmektedir (34). Aktif öğretimin etkili olduğunu kanıtlayan bir başka grup araştırma bulgusu öğrenme stratejileri konusundadır (35). Örneğin, Weinstein ve Underwood (1985) tarafından geliştirilen bir programda öğrencilere yeni öğrenilenlerle öncekiler arasında bağ kurma, öğrenilenler arasındaki anlamlı ilişkileri bulma gibi bilgi işleme stratejileri öğretilmiştir. Öğretim süreci öğrencilere bu stratejileri çiftli çağrışımların öğrenilmesinden okuduğunu anlamaya kadar çeşitli işlerde uygulama becerilerini kazandırmayı amaçlamıştır. Sonunda işleme stratejilerinin öğretilebileceği ve bu programdan geçen öğrencilerin okuduğunu anlama vb. işlerde daha başarılı olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Eğitimi Değişirme Komisyonu (Accounting Education Change Commision) (AECC) (14) raporunda etkili öğrenme ile ilgili beş önemli nokta ise şu şekilde belirlenmiştir;

1. Ders ve eğitim programını tasarlama ve geliştirme,
2. Ders ve eğitim programı için uygun materyali seçme ve uygulama,
3. Seçilen materyali ustaca sunma,
4. Uygun eğitim metodunu ve değerlendirme aracını kullanma,
5. Öğrencilere rehberlik etme ve tavsiyelerde bulunma (14).

Yarının öğrenen organizasyonlarını oluşturmak bugünün okul sıralarında 'öğrenmeyi öğrenme ile mümkün olabilir. Bu nedenle insan yalnız kendi alanındaki ilerlemeleri değil, kendi alanı ile birlikte birçok alandaki ilerlemeleri öğrenmeye çalışmak zorundadır (14)

Öğrenciler çoğunlukla, dinledikleri konu ilginç gelse bile dikkatlerini sürekli dinleme üzerinde toplayamamakta, öğretmen konuşmasını yavaşlattığında ise de sıkılmakta veya zihinleri dağılmaktadır (17). Bu nedenle okullarda öğrenciler genel olarak üç ana kolda eğitilmektedirler, bunlar: okumak, yazma ve matematiktir. Sanata ve müziğe yeteneği olan, elleriyle maharetli, biraz da hayalci olan öğrenci dersi anlamayan öğrenci olarak nitelendirilmektedir (80).

Olaylara ve olgulara bakış açısı farklı olan, problemleri farklı yaklaşımlarla çözen, kısaca farklı düşünme becerilerine sahip olan bireylerin öğrenmeye karşı bakış açıları da farklıdır. Okullarda öğretim etkinlikleri, öğrencilerin farklı düşünme gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmelidir. Derste işlenen her konunun ne, nasıl, niçin, ...ise boyutları öğrenciye kazandırılmalıdır. “Ne“ sorusunun yanıtlanması, öğrencinin konuya ilişkin bilgi edinmesini, “nasıl“ sorusunun yanıtlanması, bilgilerin beceriye dönüştürülmesini, “niçin“ sorusunun yanıtlanması, öğrencinin konuya ilgi duymasını ve anlatılanları kavramasını, “...ise“ sorusunun yanıtlanması da öğrencilerin öğrendiklerini başka alanlara aktarmasını, yeni bilgileri kullanmasını ve elde ettiği bilgilerden yeni bilgiler üretmesini sağlayacaktır (81).

Günümüzde ortaya çıkan gelişmeler bireyin çok yönlü olarak gelişimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Bilgi toplumu olma amacıyla hızla çalışmalarda bulunan ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de var olan bilgileri gerektiğinde depolayan, bunları istenildiğinde hatırlayan bireyler yerine, edindiği bilgilerle yeni bilgilere ulaşabilen, bu bilgileri çözümleyip yeni durumlara aktarabilen, bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştığı sorunları çözebilen, doğru kararlar verebilen, kısaca bilgi edinmeyi, kullanmayı ve üretmeyi bilen bireylerin yetiştirilmesi giderek daha fazla önem kazanmaktadır (82).

Bugün; ülkemizin farklı alanlardaki sorunlarını göğüsleyebilecek, iyi yetişmiş eğitimli bireylere ihtiyacı vardır. Bunun gerçekleşmesi için de eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Geçtiğimiz yüzyılda bilgi "kazanılacak" bir şey olarak algılanıp, öğrenci edilgen ve alıcı yani verilen konuları ezberleyen bir konumda iken, günümüzde "aranılan ve keşfedilen" bir şey olarak kabul edilmektedir. Bu durumda öğrenci verilen bilgileri ezberleyen bir kişi değil, öğretimde etkin ve bilgiyi arayan ve keşfeden bir özelliğe sahip olması gerekmektedir. Bunun sonucu olarak artık “öğretme” yerine “öğrenme” ön plâna çıkmıştır (83).

Eğitim sistemimizin en çok eleştirilen yönlerinde biri de okullarımızda bireylere var olan bilgilerin ve bu bilgileri oluşturan kavram, ilke, genelleme gibi öğelerin öğretilmesinde artan ezbere dönük, geleneksel bir eğitim anlayışının egemen olmasıdır. Klasik yaklaşım

öğretmen merkezlidir. Başka bir anlatımla, sınıf içi yaşantılarda ve bu yaşantıların aktarıldığı eğitim etkinliklerinde öğretmen aktif, öğrenci pasif (edilgen) bir konumdadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri aşırı ölçüde yapılandırılmıştır. Sınıf içi kurallar oldukça katı ve tek yönlüdür. Eğitim amaçlarının ve sınıf içi kuralların belirlenmesinde, öğrenci katılımına yer verilmez. Ayrıca sadece öğretmen tarafından belirlenen ve değişmez doğrular olarak yansıtılan bu kurallar, daha çok öğretmenin geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda gözlenen bu yaklaşım, demokratik yaşamın gerekleri ile bağdaşmaz. Bu yaklaşımın kullanıldığı sınıflarda; suçlama, yargılama ve cezalandırma egemendir (84).

Çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmış, kendisini ve çevresini sürekli geliştirebilen, olgu ve olayları çok yönlü değerlendirebilen bireylerin yetiştirilmesinin önemi ve gerekliliği anlaşılmış, bireyin kendini geliştirmesinin temeli sürekli öğrenmeye ve gelişmeye dayalı olduğu herkes tarafından kabul edilmiştir (83).

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Sonuç olarak; İlköğretimde beden eğitimi ders konularına yönelik ister geleneksel ve isterse öğrenciyi merkeze alan aktif öğretim yöntemleri kullanılsın eğer düzenli ve sistemli bir ders planı yürütülürse; çocukta beden eğitimi dersine yönelik olumlu bir duyuşsal gelişim ve beceri öğreniminde de bir ilerleme meydana gelmektedir. Ancak çocuğu merkeze alan ve onu ders ortamında aktif tutan yöntemlerin kullanılması durumunda ise çocuğun hem duyuşsal ve hem de beceri öğreniminde geleneksel öğretime oranla daha fazla kazanım elde edilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şunlar önerilebilir;

1. Aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin beceri kazanımında ve derse yönelik tutumları üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle ilköğretim okullarında aktif öğrenme yaklaşımının uygun bir şekilde kullanılması için hizmet içi kurslar açılması,
2. Planlı biçimde işlenen derslerde olumlu kazanımlar elde edilmektedir. Bu nedenle, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerini planlı bir biçimde yürütmeleri gerektiği önerilebilir.
3. Aktif öğretim yaklaşımının öğrencilerin bilimsel düşünme, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri üzerine ve sorumluluk almaya yönelik etkileri araştırma önerisi olarak sunulabilir.

7.KAYNAKLAR

1. **Brown, S. W. King, F. B.** “*Constructivist Pedagogy and How We Learn: Educational Psychology Meets Intertional Studies*” *International Studies Perspectives* , **2000; 1, 245-247**
2. **Bruer, J.T.** Education and the Brain: A Bridge too far , *Educational Researcher* , **1997; 26, 4-16**
3. **Açıkgöz, Ün, K.** *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. 5. Baskı, İzmir: Kanyılmaz Matbaası, **2003**
- 4.**Ercan, O.** Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme. Talim, Terbiye Kurulu, Eğitim Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı. (Electronic Journal), **2005**; Erişim: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/ercan.htm>
5. **Yavaş, M. İlhan, A.** *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*, Bursa: Melisa Matbaacılık, **1997**
6. **Saban, A.** *Öğrenme ve Öğretme Süreci*, Ankara: Nobel Yayınevi, **2002**
- 7.**Açıkgöz, Ün, K.** Çocuğun Aktif Öğrenen Olması İçin Öneriler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, **2003; 79: 1-5**
- 8.**Demirhan, G.** Beden Eğitimi ve Sporda Öğretme- Öğrenme Etkinlikleri ve Felsefe. *Spor Bilimleri Dergisi*, **1997**
- 9.**Açıkgöz, Ün, K.** *İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama*, Malatya: Uğurel Matbaası, **1992**
10. **Demirhan, G.** Eğitimde Aşamalı Sınıflamalar ve Spor Eğitimi. *Spor Bilimleri Dergisi*,**2002**
11. **MEB.** *İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları*, İstanbul: MEB Basımevi, **1995**
12. **Bonwell, C.C. Eision, J.A.** “Active learning: Creating excitement in the classroom “ The George Washington University, Higher Education Report No: 1, **1991**
(ElectronicJournal): **2008**
Erişim: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2a/15/f8.pdf,
13. **Beegle, J. Coffe, D.** “Accounting instructors’ perceptions of how they teach versus how they were taught” *Journal of Education for Business*.
(Electronic Journal), **2008**; Erişim: <http://www.eric.ed.gov>
14. **Cook, E. D. Hazelwood, A. C.** “An active learning strategy fort the classroom- “who wants to win...same mini chips ahoy?” *Journal of Accounting Education*, **2002;20, 297-306**
15. **Gökçe, E.** “İlköğretimde Aktif Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri.”*Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2004; 1 (3)**
16. **Burbach, M. E. Matkin, G.S. Fritz, S.M.** “ Teaching critical thinking in a introductory leardership course utilizing active learning strategies: a confirmatory study “ *College Student Journal*, **2004, 38 (3): 482-493**
17. **Silberman, M.** *Active Learning 101 Strategies to Teach Any Subject*. Massachusetstts: Allyn&Bacon.**1996**
- 18.**Açıkgöz, Ün, K.** *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası, **2003**
- 19.**Bacanlı, H.** *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Alkim Yayınları, **1998**

- 20.Kalem, S.** Ortaöğretim alan öğretmenliği öğretimi planlama ve değerlendirme dersi öğrencilerinin aktif öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen eğitim durumu ile ilgili görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Yıldız Teknik Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: **2002**
- 21. Erden, M. Akman, Y.** Eğitim Psikolojisi. Ankara: Arkadaş Yayınevi, **1997**
- 22. Aydın, A.** *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Kitapevi, **1998**
- 23. Aydın, Z.** Aktif Öğretim Yöntemlerinden Buldurma (Sokrates) Yöntemi, *Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, **2001**, 5(1); 55-80
- 24. Perkins, D.** “The Many Faces of Constructivism” Educational Leader Sihip, November, **1999**
- 25.Özden, Y.** Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegam Yayıncılık, **2000**
- 26. Özyürek, L.** *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, **1983**
- 27. Demirhan, G.** *Spor Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Bağırhan Yayınevi, **2006**
- 28. Saban, A.** *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi, **2002**
- 29. Ercan, O.** Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu, Eğitim, Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı. **2005**
(Electronic Journal), Erişim: [http:// yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi/54-55/ercan.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi/54-55/ercan.htm), **2008**
- 30. Prostko, J.** “Speaking of teaching” *Stanford University Newsletter on Teaching*, **1993**; 5 (1), 1-4
- 31. McKinney, K.** “Learning in sociology: Successful majors tell btheir story” *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, **2004**; 4, 15-24
- 32. Sivan, A. Leung, R. W. Woon, C. C. Kember, D.** “An implementation of active learning and its affect on quality of student learning” *Inovations in Education and Training International*, **2000**; 37 (4), 381-389
- 33. Açıkgöz, Ün, K.** *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, **2003**
- 34. Slavin, R.** Cooperative Learning:Theory, Research and Practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 35. Weinstein, C. E. Underwood, V.L.** Learning strategies: The how of learning. J. W. Segal, S.F. Chipman, R. Glaser (Eds), Thinking and Learning Skills, Relating Instruction to Reserch, Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum, **1985**; 1, 241-258
- 36. Gürses, A. Yalçın, M. Doğar, Ç.** Fen sınıflarında öğretmenin yeri. *MEB Eğitim Kültür Sanat Dergisi*. **2003**, 157, 5-15
- 37.Açıkgöz, Ün, K.** Aktif Öğrenme Açısından Bir Çözümleme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. **2003**, 80, 2-4
- 38.Kyriacou, C. Manowe, B. Newson, G.** Active learning of secondary school mathematics in Bostwana.*Curriculum*. **2002**, 20 (2), 125-130
- 39.Felder, R. M. Brent, R.** “Navigating the bumpy road to student- centered instruction” *College Teaching*. **1996**, 44, 43-47
- 40. Wager, W.** Coordinator Insructional Development Services Office for Distributed and Distance Learning. Florida State University. Florida, **2002**
- 41. Fletcher, S.** “Review of ‘engaging students in active learning: case study in geography, environment and related disciplines’ “ *Journal of Geagrophy in Higher Education*, **2005**, 29 (2), 313-314

42. **Wilke, R. R.** *The Effect of Active Learning On Student Characteristics In human Physiology Course For Nonmajors*. *Advence in Physiology Education*, **2003**, 27, 4
43. **Koç, G.** “Etkin öğrenme yaklaşımlarının eğitim ortamlarında kullanılması”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2000**, 19, 220-226
44. **Mitchell, A. N. Nyland, N. K.** “Learning styles differ between senior dietetics student and dietetics faculty members”. *Journal of the American Dietetics Associatio*, **2005**, 105 (10), 1605- 1608
45. **Demirel, Ö.** *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitabevi, **1994**
46. **Fink, L. B.** “A model of active learning”. **1999**
(Electronic Journal)
Erişim: <http://www.hanadolu.hawaii.edu/intraret/committees/FacDev/guide6k/teachtip/active.htm> **2008**
47. **Kimonen, E. Nevalainen, R.** “Active learning in the process of educational change”. *Teaching and Teacher Education*. **2005**, 21, 623-635
48. **Beegle, J. Coffe, D.** “Accounting instructors’ perceptions of how they teach versus how they were taught” *Journal of Education for Business*. **1991**, 67, 2
49. **Jones, B. G. Valdez, G. Nowakowski, J. ve diğerleri.** *Meaningful, Engaged Learning*. **1994**
(Electronic Journal)
Erişim: <http://Learning.www.learner.org/channel/workshop/socialstudies/session6/explore.htm> **2007**
50. **Baessa, Y. Chesterfield, R. Ramos, T.** “Active learning and democratic behavior in Guetamalan Rural Primary Schools”. *British Association for International and Comperative Education*. **2002**, 32 (2), 205-218
51. **Gülseçen, S. Gülseçen, H.** Bütün çabalar “ aktif öğrenme ortamları” yaratmak için olmalı (mı)?
(Electronic Journal)Erişim: http://dergi.tbd.org.tr/yazarlar/11022002/sevinc_gulseçen.htm, **2005**
52. **Demirci, C.** “Etkin öğrenme yaklaşımının erişişge etkisi”.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,**2003**, 25, 38-42
53. **Saban, A.** *Çoklu Zeka Teorisi Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi, **2002**
54. **Bellonce, J.A.** *Active learning handbook fort he multiple intelligences classroom*. Arlington Heigh: Skylight Training, **2000**
55. **Akgün, Ş.** *Fen Bilgisi Öğretimi*. Giresun: Pegem Yayıncılık, **2001**
56. **Terry, T.** “The Power of Project-Based Learning”.1997
(Electronic Journal), Erişim: <http://www.edutopia.org/php/article.php>.**2007**
57. **Barak, M. Dory, J. Y.** “Enhancing undergraduate students’ chemistery understanding through Project- based learning in an IT environment”
(Electronic Journal), Erişim: www.interscience.wiley.com , **2004**
58. **İnan, H.** “İlköğretim birinci sınıfta aktif öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrenci başarısına etkisi”.*Yüksek Lisans Tezi*.Uludağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa, **2003**
59. **Seyhan, H.** “İlköğretim ikinci kademe 7.sınıf matematik öğretiminde aktif öğrenme ve geleneksel öğrenme metotlarının karşılaştırılması”.*Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir Üniversitesi.Fen Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir, **2003**
60. **Zavrak, M.** “Lise kimya programında atomun yapısı ünitesinde aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanması”
Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir: **2003**
61. **Şahinel, M. G.** “Etkin öğrenme modeline dayalı öğretimin ingilizce tümleşik dil becerisine etkisi” *Yüksek lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: **2002**

- 62. Burbach, M. E. Matkin, G.S. Fritz, S.M.** “ Teaching critical thinking in a introductory leardership course utilizing active learning strategies: a confirmatory study “ *College Student Journal*, **2004**, **38** (3): **482-493**
- 63.Houston, C.** “Video usage and active learning strategies among community college faculty members” *Community College Journal of Research and Practice*, **2000**, **24**, **341-357**
- 64.Kern, B. B.** “Enchancing accounting students’problem solving skills: the use of hands- on conceptual model in active learning environment” *Accounting Education* .**2002**, 11, 235-256
- 65. Fife, B. M.** “A study of first grade children and their recall memory when using active learning in mathematics”. **2003**
(Electronic Journal), **2008**; Erişim: <http://ericfac.biccart.csc.com/reprod.htm>
- 66.Anton, M.** “Tre discourse of a learner-centered classroom: Sociocultural Perspectives on teacher-learner interaction in the second languge classroom”. *Tre Modern Language Journal*. **1999**, 83 (3), 303-318
- 67. Morgan, T. C. Psikolojiye giriş.** (Çeviri Yayın Sorumlusu:S. Karakaş). Ankara. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları. **1995**, 435.
- 68. Klausmaier, LU. ve Goodwin, W.** Learning and human abilities. Newyork. Harper and Row. **1966**, 343.
- 69. Demirhan, G. ve Altay, F.** "Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ölçeği II". *Spor Bilimleri Dergisi*. **2001**, 10,2,9-20
- 70. Luke, M. D. ve Sinclair D.** "Gender difference in adolescents aUitudes toward school physical education".*Journal of Teaching Physical Education*, **1991**, 11,31-46.
- 71. Aicinena, S.** "The teacher and student attitudes toward physical education". *The Physical Educator*,Late Winter, **1991**, 28-31.
- 72. Figley, G.E.** "Detenninants of attitudes toward physical education". *Journal of Teaching in Physical Education*, **1985**, 4,229-240.
- 73. Macintosh, D. ve Albinson, I.** "Physical education in Ontario Secondary Schools". *Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation Journal*,**1982**, 48 (3), 14-17.
- 74. Haladyna, T. ve Thomas, G.** "The attitudes of elementary school children toward school and subJecit matters". *Journal of Experimental Education*, **1979**, 48(1),18-23.
- 75. Luke, M. D. ve Lome, C. D.** "Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education". *The Physical Educator*, Spring, **1994**, 57-66.
- 76. Birtwistle G.E. ve Brodie, D.A.** "Children's attitudes towards activitiy and perceptions of physical education". *Health Education*. **1991**, 6(4), 465-478.
- 77. Tannehil, D ve Zekrajsek, D.** "Student attitudes toward physical education: a multicultural study".*Journal of Teaching Physical Education*. **1993**, 13,78-84.
- 78. Mirzeoğlu, E. D. Aktaş, İ. İlhan, A Demir, V.** Çoklu zeka uygulamaları doğrultusunda işlenen jimnastik ve voleybol ünitelerinin öğrencilerin bilişsel ve devinişsel yönden gelişimlerine olan etkisi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **2005**, 3(1), 5-10
- 79. Demirci, C.** Etkin öğrenme yaklaşımın ilköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersine uygulanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* .**2000**, 211-218.
- 80.Küçükahmet, L. Öğretim İlke ve Yöntemleri.** İstanbul: Alkım Yayınları.**1998**
- 81.Dodge, B.** “Active learning on the web”
(electronic journal), **2008**, Erişim:[http://sdsu.edu/people/bdodge/Active/Active learning.html](http://sdsu.edu/people/bdodge/Active/Active%20learning.html)

82. Fidan, E. Erden, M. *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi. 1998

83. Gökçe, E. “İlköğretimde Aktif öğrenme sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri”. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2004, 1

84. Senemoğlu, N. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Özsen Matbaası, 2005

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenci,

Akademik bir çalışmaya temel olmak üzere Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün gözetim ve denetiminde bir çalışma yürütülmektedir. Bu çalışmanın başarılı biçimde yürütülebilmesi için sizinle ilgili bazı bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda verilen formun dikkatli okuyarak ilgili yerlerini lütfen doğru biçimde doldurunuz. İlginize ve katkılarınıza teşekkür ederiz.

Berna Özcan
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd. Doç. Dr. Zekai PEHLİVAN
Danışman

Adı Soyadı:	
Cinsiyet:	1 () Kız 2 () Erkek
Sınıfı:	() ()
Doğum Tarihiniz:	
Akademik başarı düzeyiniz:	1 () Zayıf 2 () Orta 3 () İyi
Daha önce badminton eğitimi aldınız mı?:	1 () Evet aldım 2 () Hayır almadım
Aktif spor yapıyor musunuz?:	1 () Evet yapıyorum 2 () Hayır yapmıyorum
Ailede düzenli spor yapan birisi var mı?	1 () Evet 2 () Hayır

EK 2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (BEDTÖ)

Aşağıda sıralanan maddeler sizin için “Beden Eğitimi Dersi”ne yönelik tutumlarınızı ifade etmektedir. Her cümleyi dikkatle okuyarak sizin için hangi düzeyde bir anlam ifade ediyorsa bu durumu karşısındaki kutucuğun içine (X) işaretiyle lütfen belirtiniz.

(1) Kesinlikle katılmıyorum

(4) Katılıyorum

(2) Katılmıyorum

(5) Tamamen katılıyorum

(3) Kararsızım

Az

Çok

01. Beden eğitimi ders saatlerinin artırılmasını istiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
02. Beden eğitimi dersini özlemle beklemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
03. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerim gelecekte uygulamaya değer şeylerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
04. Beden eğitimi dersinde dayanışma ve işbirliği duygum gelişiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
05. Beden eğitimi dersinden nefret ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
06. Beden eğitimi dersinden söz etmek hoşuma gitmiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
07. Beden eğitimi dersinin her gün yapılmasını isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
08. Beden eğitimi dersini gereksiz görüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
09. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimin günlük yaşantıma kolaylaştırdığını düşünmüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Beden eğitimi dersinin başarımı arttırdığına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Beden eğitimi dersinin biran önce bitmesini isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Beden eğitimi dersini seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük yaşantımda uygulamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Beden eğitimi dersiyle ilgili verilen görevlerden kendimi saklarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Beden eğitimi dersinin bana ahlaki açıdan dürüstlüğü, centilmenliği ve hoşgörülü olmayı öğrettiğine inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Beden eğitimi dersi olmazsa daha mutlu olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Beden eğitimiyle ilgili öğrendiklerimi başkalarıyla paylaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Arkadaşlarıma beden eğitimi derslerine katılmalarını tavsiye etmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Beden eğitimi dersi kendime güvenimi artırıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

20. *Beden eğitimi dersi olduğu gün bütün düzenim bozuluyor.*

(1) (2) (3) (4) (5)

21. *Beden eğitimi dersi olduğu gün çok neşeli olurum.*

(1) (2) (3) (4) (5)

22. *Beden eğitimi dersine katılmaktan hiç zevk almam.*

(1) (2) (3) (4) (5)

EK 3. Badminton Beceri Gözlem Formu**BADMİNTON BECERİ GÖZLEM FORMU****Sayın Gözlemci;**

Aşağıda badminton dersine yönelik öğrencilerin beceri düzeylerini ölçmek için düzenlenen gözlem formunda çocuğun beceriyi hangi düzeyde yaptığını belirlenen kutucuğun içini (X) işaretiyle lütfen işaretleyiniz.

Adı Soyadı:

Gözlem Tarihi:/...../...

Cinsiyet: () Kız , () Erkek

Test Türü: Ön Test () Son Test ()

Şube:

Gözlenecek Motor Davranışlar	Devamlı	Sık sık	Bazen	Hiç
1- Backhand Servis				
1.1 Backhand vuruşu için raketi doğru tutar				
1.2 Temel vuruşlar için ön kolun pozisyonu doğrudur				
2- Forehand Yüksek Servis				
2.1 Geriye doğru hazırlık salınımı gösterir				
2.2 Vuruş sırasında kalça ve vücudu döndürür				
2.3 Rakete hareketini hedefe ve vücudun çaprazına sürdürür				
3- El Altı Lop ve Clear Vuruş				
3.1 Ön kolun forehand ve backhand döndürülmesiyle topu hedefe gönderir				
3.2 Tüy topu bel hizasından aşağıda karşılar				
3.3 Rakip vuruşlara karşı öncelikle yapar (nerede duracağını bilir)				
4- Baş Üstü Clear				
4.1 Ön kolun forehand ve backhand döndürülmesiyle topu hedefe gönderir				
4.2 Vuruş sırasında kalça ve vücudu döndürür				
4.3 Başın üstünde ve ilerisinde tüy toplama temas eder				

4.4 Vuruş sırasında kuvvet aktarımı yapar				
Gözlenecek Motor Davranışlar	Devamlı	Sık sık	Bazen	Hiç
5- Drop ve Smaç				
5.1 Topa her vuruştan sonra merkez noktaya döner				
5.2 Ön kolun forehand ve backhand döndürülmesiyle topu hedefe gönderir				
5.3 Rakip vuruşlara karşı öncelikle yapar(nerede duracağını bilir)				
6- Badmintonda Adımlama				
6.1 Topa uzanmada raketli kol tarafındaki ayağını öne uzatır				
6.2 Saha içi kayma ve yürümleri istenilen uygunlukta yapar				
7- File Önü Oyunları				
7.1 Backhand ve forehand vuruş için raketi doğru tutar				
7.2 Rakip vuruşlara karşı öncelikle yapar				
8- Standart Kortta Vuruşlar				
8.1 Topa her vuruştan sonra merkez noktaya döner				
8.2 Temel vuruşlar için ön kolun pozisyonu doğrudur				
8.3 Ön kolun forehand ve backhand döndürülmesiyle topu hedefe gönderir				
8.4 File Önü Drop vuruşunda, topu file üzerinden uygun yükseklikte gönderir				
8.5 Saha içi kayma ve yürümleri istenilen uygunlukta yapar				
8.6 Rakip vuruşlara karşı öncelikle yapar				

Ek 4: Günlük Planlar(klasik öğretim yöntemi)

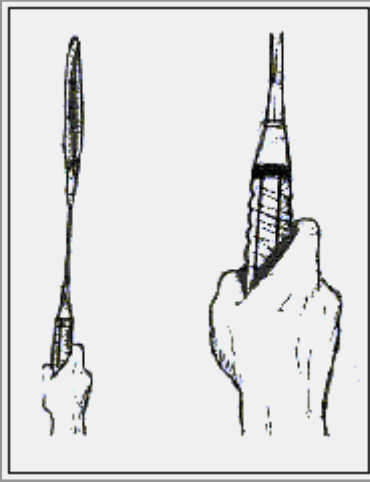
BEDEN EĞİTİMİ DERS PLANI

1.HAFTA

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Badminton araçlarının tanıtımı (araç-gereç uyum süreci, raket tutuşu) *backhand servis öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Badminton araçlarını tanıır. Backhand servis atabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raket, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none">• Dikkati çekme• Güdüleme• Gözden geçirme• Derse giriş• Bireysel öğrenme etkinlikleri• Grupla öğrenme etkinlikleri• Özet	<ul style="list-style-type: none">• Selamlaşma ve yoklama*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır 8 hafta olarak planlanan dersin içeriği ve akışı konusunda bilgi verilir. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır.*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan jimnastik hareketlerine geçilir. Dersin ana evresine geçilir.*Etkinlik alanına toplanan öğrencilere dikkat etmeleri gereken noktalar söylenir, uygulamaların nasıl yapılacağı gösterildikten sonra uygulamaları yapmaları istenir.*Her öğrenciye bir tüy top verilir. Öğrenciler tüy topun mantar kısmından tutarak yukarı atmaları, tutmaları elden ele dolaştırmaları gibi uygulamalar yaptırılır.*Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılarak 2- 3 m ara ile karşılıklı dururlar. Öğrenciler topun mantar kısmından tutar ve birbirlerine atarlar.*Öğrenciler eşit sayıda gruplara ayrılır. Her gruba bir tüy top verilir. Öğrenciler, sıra ile tüy topu mantar kısmından tutarak kovanın-çemberin ya da çizilmiş dairenin içine atmaya çalışır. En çok isabetli atış yapan grup birlikte alkışlanarak ödüllendirilir.*Raketi duyumsama, raketle bütünleşmeye yönelik uygulamalar:<ul style="list-style-type: none">- Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi önde yere paralel tutarlar- Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ- sol)yanda yere paralel tutarlar.- Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ-sol) yanda

	<p>yukarıya kaldırır ve dik tutarlar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ-sol) yanda raketi yere paralel tutarlar. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ-sol)yanda raketi yukarı kaldırır ve dik tutarlar. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi(sağdan sola, soldan sağa)çevirirler. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi sağ yandan arkadan öne çevirirler. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi sağ yandan önden arkaya çevirirler. <p>*Öğrencilerden düz çizgi üzerinde raketle tüy topu düşürmeden taşımaları istenir.</p> <p>*Öğrencilerden raketleri forehand tutuşla tutmalarını ve bileği sağa çevirerek raketin iç (forehand) tarafından yukarı bakacak şekilde döndürmeleri istenir.Bu konumdaki raketin üzerine tüy topu istedikleri şekilde koyarak , farklı yönlerde topu düşürmeden yürümeleri istenir.Daha sonra raketin dış yüzü döndürülerek aynı uygulama tekrara edilir.</p> <p>*Öğrencilerden , raketlerinin forehand (iç) yüzünü yukarıya bakacak şekilde çevirmeleri ve tüy topu raketin üzerine koymaları istenir. Ön kolun hareketiyle topu yukarıya atmaları ve yere doğru inen topa raketle tekrar vurarak sektirme yapmaları ve bunu devam ettirmeleri istenir. Uygulama raketin dış yüzü kullanılarak tekrar edilir.</p> <p>*Öğrencilerden ayaklarını omuz genişliklerinde açmaları istenir. Sol ayak sağ ayaktan ileride olmalı ve vücut ağırlığının büyük bir kısmı sağ ayak üzerinde bulunmalıdır. Sol ayağın ucu servis servis atılan yeri gösterirken,sağ ayağın ucu yan çizgiyi göstermelidir.Yani sol ayaklar atış yönünü, sağ ayaklar da 45 derece sağ yanı göstermelidir.Vuruş gerçekleşene kadar her iki ayağın yerle temasının kesilmemesi ve kaydırılmaması gerektiği söylenir.</p> <p>*Öğrencilerden raketli kollarını dirsekten bükülü ve raket başı fileyi gösterecek şekilde yana açmaları istenir. Topu sol elin baş ve işaret parmaklarıyla tutup (veya orta parmak baş parmakta kullanılabilir), sağ yana doğru omuz seviyesine kadar kaldırılarak açılır.</p> <p>*Öğrenciler, raketi arkadan bel hizasına kadar getirirken, bileklerini dış yana doğru yatırır.</p> <p>*Öğrenciler kalçalarını atış yönüne doğru döndürülürken, ağırlıklarını sağ bacadan sol bacağa aktarırlar. Yere doğru bırakılan top ile raketi diz seviyesinde buluştururlar.</p> <p>*Öğrenciler topla raketi buluştururken, raketin topu ileri doğru itmesini sağlarlar ve aynı anda ön kol ve bileklerini hızlı bir şekilde sola doğru döndürür.</p>
Değerlendirme	Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir.
Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar	

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Badminton temel vuruşlarının tanıtımı'backhand ve forehand kelimelerinin anlamının öğretimi *forehand yüksek servisinin öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Seçili spor dalına özgü hareketleri artan bir doğrulukta sergiler.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<p>Çizim1:Forehand tutuş</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>*Her öğrenciye birer rakete veriniz. *Öğrencilerden badminton raketinin sapını incelemeleri istenir. (raketin sapı incelendiğinde 8 köşe çıkıntısı olduğunu görecektir). Raket incelemeyi tamamlayan öğrencilere raket tutuşunu göstermek için etrafınıza toplanmalarını isteyiniz. Çocuklara raketin nasıl tutulması gerektiğini, forehand ve backhandın ne demek olduğunu açıklayarak; forehand ve backhand tutuş şekillerini gösteriniz ve öğrencilerden tutuş yapmalarının isteyiniz. Raketin başı yere dik açı yapacak şekilde tutulduğunda, raket sapının üst taraftaki köşe çıkıntılarının birinin sağ tarafta diğerinin de sol tarafta olduğu görülür. Raket sapı forehand tutuş için kavrandığında baş parmak ile işaret parmağı arasında oluşan 'V' noktası raket sapının üst soldaki düzlükte olmalıdır.</p> <p>Çizim 2: Vnoktası</p>



	<div data-bbox="667 203 1050 443" data-label="Image"> </div> <p>*Öğrencilerden ayaklarını omuz genişliğinde açmaları istenir (gereğinden fazla açılan ayaklar servis atışının uygun olarak yapılmasını engellerken, maç sırasında hızlı hareket etmeyi engeller). Sol ayak sağ ayaktan ileride olmalı ve vücut ağırlığının büyük bir kısmı sağ ayak üzerinde bulunmalıdır.</p> <p>*Sol ayağınızın ucu servis atılan yeri gösterirken sağ ayağınızın ucu servis atılan yeri göstermelidir.</p> <p>*Vuruş gerçekleşene kadar her iki ayağın yerle temasının kesilmesi gerekir.</p> <p>*Raketli kolunuzu dirsekten bükülü ve raket başı fileyi gösterecek şekilde yana açın. Topu sol elin baş ve işaret parmaklarıyla tutup(orta parmak ve baş parmakta kullanılabilir), sağ yana doğru omuz seviyesine kadar kaldırarak açınız.</p> <p>*Raketinizi arkadan bel hizasına kadar getirirken, bileğinizi dış yana doğru yatırın.</p> <p>*Kalça atış yönüne doğru döndürülürken ağırlığı sağ bacadan, sol bacağa aktarınız. Yere doğru bırakılan top ile raketi diz seviyesinde buluşturunuz.</p> <p>*Vuruş sonrası raketiniz gövdenin sol tarafına doğru yoluna devam etsin.</p> <p>Çizim 3: Forehand uzun serviste raketin izlediği yol(ray)</p> <div data-bbox="786 1301 1145 1541" data-label="Image"> </div>
<p>Değerlendirme</p>	<p>Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar. Çok iyi olan öğrencilere övücü sözler söylenir. Badminton oynamak için bu oyunsal alıştırmalarla yapılanların beceri olarak kazanılması gerektiği belirtilir.</p>
<p>Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar</p>	

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	El altı vuruşların tanıtımı. El altı 'clear ve lop'un öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. El altı clear ve lop atış tekniğini yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış veriş yapılır. <p>*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır.</p> <p>*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimnastik hareketlerine geçilir. Jimnastik hareketleri dersin büyük bir dilimini oluşturmayacak şekilde yapılır ve bitirilir. Dersin ana evresine geçilir.</p> <p>Bu evre için;</p> <p>*Etkinlik alanına toplanan öğrencilere el altı vuruşlardan clear ve lop'un nasıl uygulanacağı öğretmen tarafından gösterilir ve öğrencilerden uygulamaları istenir.</p> <p>*El altı clear; baş üstü vuruşta olduğu gibi güçlü rakibi kortun gerisine göndermek ve merkezi pozisyon almak için kullanılır. File önüne ve kortun ortasına gelen topları rakip sahanın dip çizgisine yakın göndermek için yapılan bir vuruş şeklidir. File Altı vuruşudur. Vuruş için gelişen hareket tarzı forehand yüksek servisteki hareket içeriği gibidir. Vuruş belin ve kol gücünün aktif katılımı ile raketli kolun omuzun sonuna kadar takibi sonucudur.</p> <p>Vuruşu gerçekleştirmek için:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bacaklardan hafif bükülerek raketinizi yandan geriye doğru götürünüz. -Raketinizi öne doğru getirirken, raket başını bir miktar aşağıya düşürünüz, dirseği öne sürünüz. -Raketle topun buluşma noktası forehand yüksek servisteki gibi olsun.

-Raketle topun buluşması sırasında ön kol ve bileği sola doğru döndürürken; bel ve kolun kuvvetini rakete aktarınız
-Omuzun harekete aktif katılımını sağlayarak vuruş hareketini bitiriniz.



Çizim1: El altı clear vuruş sırasında raketin izlediği yol

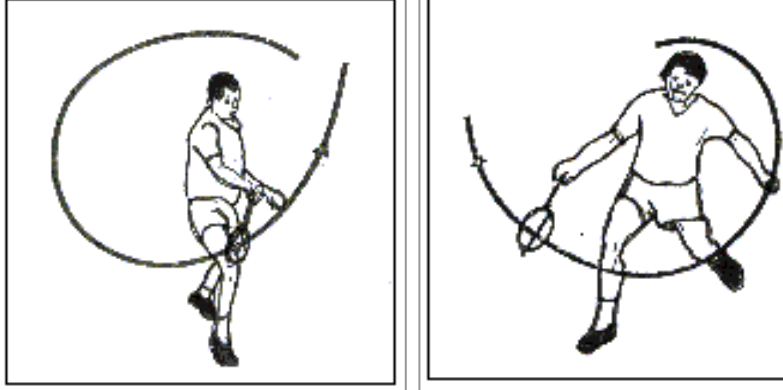
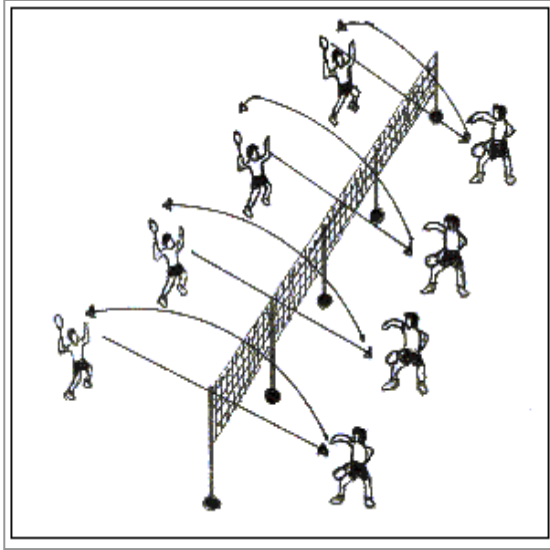
Çizim2: El altı clear vuruşunun aşamaları



*Öğrencilerden ikişerli olarak eşleşmeleri ve belirli aralıklarla karşılıklı geçmeleri istenir. Aynı tarafta bulunan öğrencilerin diğerlerine forehand kısa servis atmalarını, karşılayanlarında el altı clear vuruş yaparak topu karşılarındaki arkadaşlarının üzerinden geriye doğru göndermeleri istenir. (el altı clear vuruş yapan öğrenciler kısa servis, kısa servis atan öğrenciler el altı clear yaparak uygulama devam ettirilir).

*Lob Vuruşu: Bir el altı vuruşudur ve kaldırma vuruşu olarak ta bilinir. Rakip tarafından drop, file drop, smaç vuruşlarla yapılan hücumun, savunma yaparak geri göndermek için yapılan bir vuruş çeşididir. Vücutun sağ ön ve yanına gelen toplara yapılan lob vuruş forehand lob olarak adlandırılırken; Vücutun sol yan ve sol ön tarafına gelen toplar için yapılan vuruşa da backhand lob vuruş adı verilir.Lob vuruşu savunma ve hücum amaçlı kullanılabilir.

*Forehand lob vuruşun hazırlık, vuruş ve vuruş sonrası hareketleri forehand yüksek servis vuruş hareket tarzı ile benzerlik göstermektedir. Raket kolu yandan geriye alınarak açılır. Ön kol ile raketin yaptığı açı 90-100 derece civarındadır. Dirsek öne sürülerek raket başı aşağıya düşürülürken, kolun ve raketin öne hareketi devam eder. Raket en alçak noktasından ileri ve yukarı doğru yükselirken top ile buluşur. Raketin topa

	<div style="display: flex; justify-content: space-around;">  </div> <p>buluşmasından hemen önce ön kol ve bilek sola döndürülerek topu iter. Topun vuruş hızı göndermek istediğiniz bölgeye doğru değişebilir.</p> <p>Çizim3:Backhand lob vuruşunun gerçekleşmesi sırasında rakatin izlediği yol (ray)</p> <p>*Öğrencilerden çalışma alanına gerilen filenin her iki yanına eşit aralıklarla karşılıklı geçmeleri söylenir. Aynı yanda bulunan öğrenciler uygulamaya yüksek servis ile başlar; karşı atarafa bulan öğrenciler yüksek servisi hızlı drop ile arkadaşının forehand tarafına gönderir, sağ yanına gelen topa forehand lop yapan öğrenci topun karşı tarafa yüksek bir yaya çizerek gitmesini sağlar.(Forehand lop çalışmasına yönelik görev değişimi yaparak diğer öğrencilerin de uygulamayı yapması sağlanır).</p> <p>Çizim 4: Lob çalışması</p> 
<p>Değerlendirme</p>	<p>Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Başarılı öğrencilere övücü sözler söylenir ve diğer öğrencilerin de ilerleyen derslerde aynı başarıyı göstereceklerinin umulduğu söylenir.</p>
<p>Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar</p>	

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Baş üstü vuruşların sınıflandırılması *baş üstü clear vuruşunun öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir.Baş üstü clear vuruşunu yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. <p>*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır.</p> <p>*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimmastik hareketlerine geçilir. Jimnastik hareketleri dersin büyük bir dilimini oluşturmayacak şekilde yapılır ve bitirilir. Dersin ana evresine geçilir.</p> <p>Bu evre için;</p> <p>*Öğretmen etkinlik alanında toplanan öğrencilere baş üstü vuruşlardan olan cler'in nasıl uygulanacağını gösterir ve öğrencilerden baş üstü clear'i uygulamasını ister.</p> <p>-Badmintonda başın üst tarafından yapılan vuruşlara baş üstü vuruşlar adı verilir. Bu vuruşlar başın hem sağ üst tarafından hem de sol üst tarafından yapılır. Baş üstünden yapılan temel vuruşlar clear, drop ve smaçtır. Bu vuruşlar forehand ve backhand vuruş teknikleriyle yapılır.</p> <p>*Öğrencilerden çalışma alanında birbirlerine çarpmadan rahat hareket edebilecekleri alana yerleşmeleri istenir. Baş üstü vuruşlarına temel oluşturan hareketlerin içeriği hakkında bilgi verilir. Hareketin bütünü için aşağıdaki çalışma sıralaması öğrencilere yaptırılır:</p> <p>1.Temel vuruş (bekleme) pozisyonu alınız: Ayaklar yan yana ve omuz genişliğinde açık, dizler hafif bükülü, raket başı omuz hizasında olacak şekilde önde, ön kol ile üst kol arası açı 90 derece</p>

civarında, baş ileri bakar konumdadır.



Çizim1: Temel vuruş (bekleme) pozisyonu

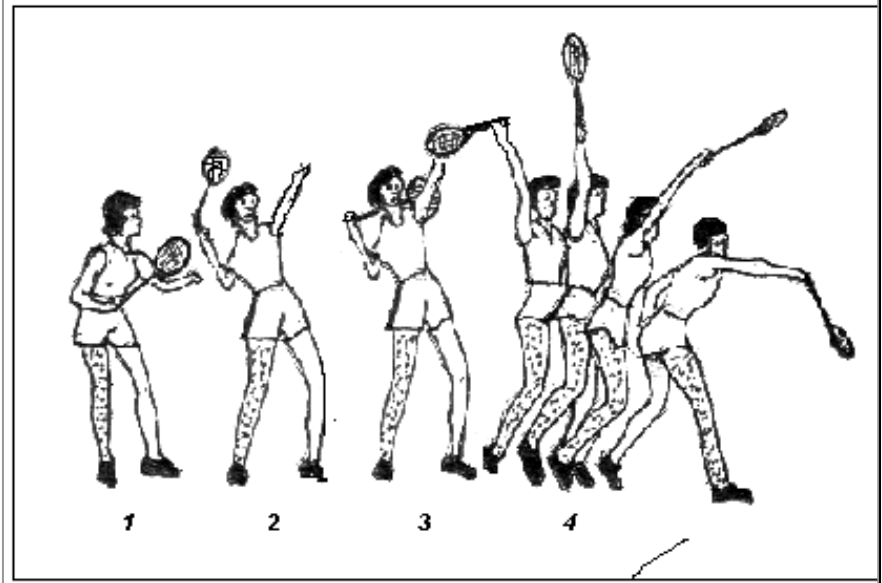
2.Sağ bacağı kısa adım genişliğinde öne alırken; gövdeyi 45 derece kadar sağ tarafa döndürünüz.

Dirseği biraz yukarı kaldırarak raketin başının baş hizasına gelmesini sağlayınız. Serbest kolu ya gerek yukarı uzatınız, ya da yukarı dirsekten bükülü bir konumda tutunuz. Baş yukardan gelen topa baksın.

3.Birinci ve ikinci uygulamayı birleştirerek birkaç defa tekrarlayınız



4.Birinci ve ikinci uygulamayı yaparak bekleyiniz. Daha sonra ön kolu geriye (dışa) döndürerek raket arkaya indiriniz. Vuruş için gövdeyi ve kalçayı vuruş yönüne döndürürken, raketli kolun dirseğini öne sürüp, vücut ağırlığını sağ bacadan sol bacağa aktarınız. Raketli kolu topa vuracakmış gibi açarken ön kolu ve bileği içe döndürüp, sağ bacağı öne alınız.



Çizim 2:Baş üstü hareket analizi

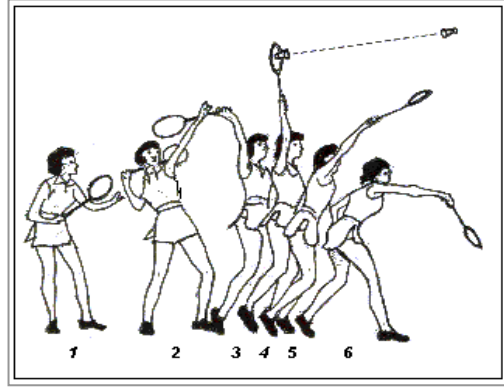
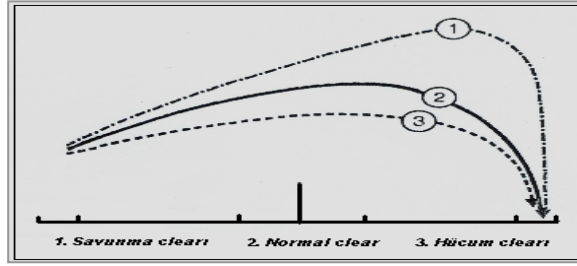
5.Sağ bacağı sol bacağa paralel olacak şekilde geriye çekerek

temel duruş pozisyonunu alınız.

6.Vuruş yapıldıktan ve sağ bacak öne alındıktan sonra, hazır pozisyona geçmeyiniz. Sağ bacağı geriye alarak vuruş hareketini sürdürünüz.

7.Baş üstü vuruşa yönelik hareket pozisyonunun bütünleştirilmiş halini kort üzerinde uygulayınız.

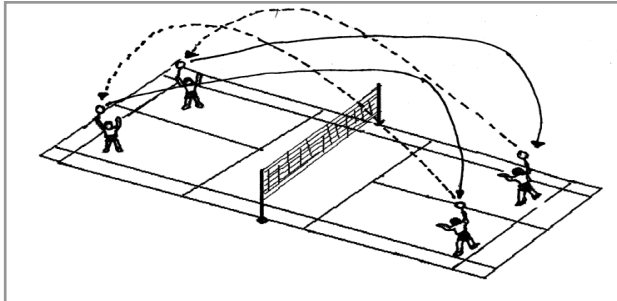
*Baş üstü clear: Rakibin kort içindeki yerine ve amaçladığınız oyun stratejisine göre yüksek ya da orta yükseklikte vurulur. Clear oyuncunun oyun içinde ki amacına göre: Normal clear, savunma (yüksek) clear, hücum clear olarak üç türlü vuruşla yapılır. Baş üstü clear bir savunma vuruşudur.



Çizim3: Baş üstü clear vuruş

*Öğrencilerden kortu enine bölen orta çizginin sağında ve solunda karşılıklı yer almaları istenir. Karşılıklı iki kişiye bir top verilir ve baş üstü yüksek clear çalışmaları söylenir.

Çizim 4: Baş üstü yüksek clear çalışması

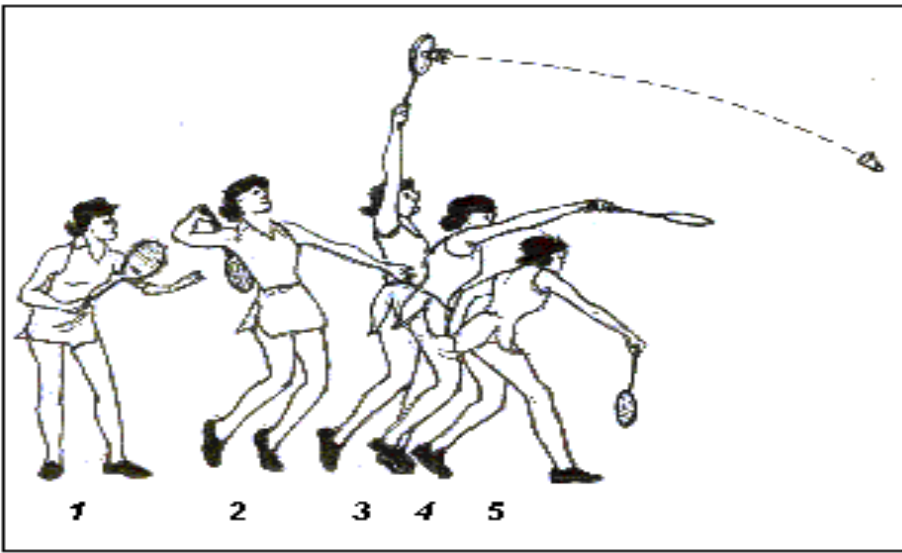


Değerlendirme

Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir.
Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.

Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar

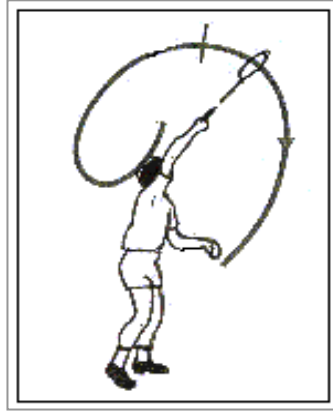
DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Baş üstü vuruşlarından ‘drop ve smaç’ın öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Baş üstü vuruşlarından drop ve smacı yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. <p>*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır.</p> <p>*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimmastik hareketlerine geçilir. Jimnastik hareketleri dersin büyük bir dilimini oluşturmayacak şekilde yapılır ve bitirilir. Dersin ana evresine geçilir.</p> <p>Bu evre için;</p> <p>*Öğretmen etkinlik alanında toplanan öğrencilere baş üstü vuruşlardan olan drop ve smaç’ın nasıl uygulanacağını gösterir ve öğrencilerden uygulamalarını ister.</p> <p>*Baş üstü clear vuruş için tanımlanan raketi tutuş ve geri sallama, vücut pozisyonu ve ayak hareketleri drop vuruş için de aynı şekilde kullanılır.</p> <p>*Raketi topla buluşturmak için yapılan bilek hızı ve rotasyonu daha azdır ve topa vuruşta daha çok kontrol gerekir.</p> <p>*Clear vuruşta top başın üst hizasında raketle buluşurken; drop vuruşta topa vücuttan daha uzaktan vurulur. Böylece topun başın üzerine doğru yükselmesi önlenir. Bu topun aşağıya inmesi için önemlidir.</p> <p>*Kolunuz topa vuruş için aşağı doğru hareket ettiğinde, bileğin hareketi topu aşağı doğru götürür. Raketinizin yüzünü aşağı doğru büküğünüzde, sizin vücut açınızda topla aynı doğrultuda olmalıdır.</p> <p>*Vücut hareketini gerçekleştirirken omuz ve vücudunuzu vuruş yönünde döndürünüz.</p>



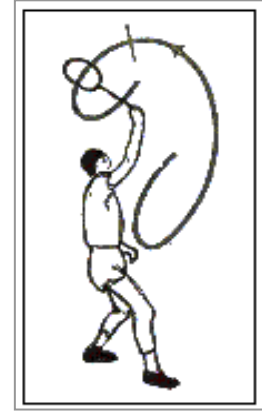
Çizim 1: Baş üstü drop vuruşunun hareket evreleri

*Öğrencilere ikişerli olarak eşleşmeleri ve ders alanına uygun bir şekilde dağılarak (10- 15 m)karşılıklı geçmeleri söylenir.Eşlerden birinin drop yapmasını, diğerinin de drop yapılan topu el altı clear ya da lob ile tekrar eşine göndermesi istenir. Öğrenciler gözlemlenerek hataları söylenir ve düzeltilir.

***Smaç:**Smacı, clear ve droptan ayıran yanı raketin topla buluşması sırasındaki ön kolun ve bileğin döndürme hızı ve raket yüzeyi açısı gibi farklılıklardır. Smaç forehand ve backhand olarak yapılabilir.



**Çizim 2: Forehand smaç
smaç**

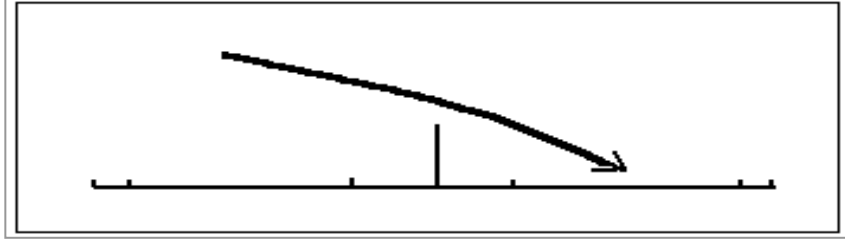


Çizim 3: Backhand

*Baş üstü vuruş için bekleme pozisyonu alınız. iyi bir denge sağlayın.

*Vuruşa hazırlık için sağ ayağınızı geriye çekerken, sol omzunuzu fileye döndürünüz, raketi geriye sallayarak sırt arkaya indiriniz.

*Topla raketi buluşturmak için kalçayı ve gövdeyi vuruş yönünde



döndürürken ağırlığı sağ baktan sol bacağa aktarınız. Raketli kolun dirseğini yukarı tutarak öne sürün.

Çizim 4: Smaç vuruşta topun uçuş yolu

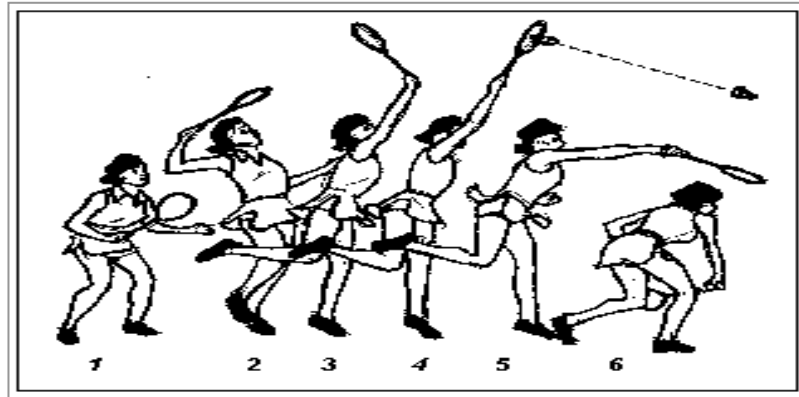
*Vuruş sırasında dirseği yüksek tutun, aşağı düşürmeyin, aşağı düşmüş kol ile yeterli vuruş gücünü sağlayamazsınız.

*Vücudunuzu ve omuzları ileri doğru hareket ettirerek vuruşunuzu yapın ve arkadaki sağ ayağı öne alarak vuruş sonrası için denge sağlayın.

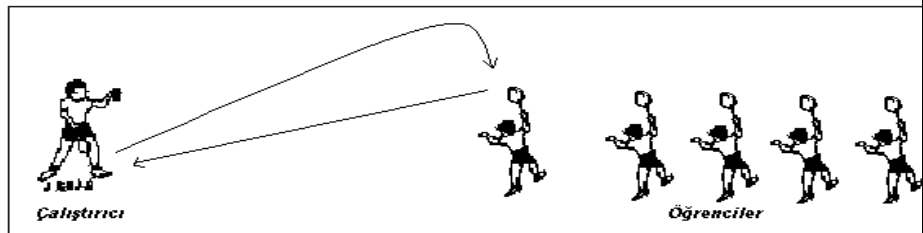
*Vuruş sırasında raketinizin yüzünün aşağı doğru bir açı yapacak şekilde topa temas etmesine özen gösterin.

*Sağ ayağı geriye çekerek toparlanın, bir başka vuruş için bekleme konumuna geçin.

*Öğrencilere birer raket almaları söylenir, baş üstü vuruşların temel hareketini çalıştıktan sonra, hareketi parçalara bölerek komutla yaptırılır. Yeterli denemeden sonra hareketi bütün olarak uygulatılır.



Çizim:5 Smaç vuruşun aşamaları



Çizim 6: Beslemeli yavaş smaç çalışması

Değerlendirme	Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.
Plana ilişkin açıklama	

BEDEN EĞİTİMİ DERS PLANI

6. HAFTA

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Badmintonda adımlama (saha içi yürüme ve koşular)
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Saha içinde yürüme ve koşuları yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. *Öğrenciler etkinlik alanında toplanır. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır. *Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimnastik hareketlerine geçilir. Jimnastik hareketleri dersin büyük bir dilimini oluşturmayacak şekilde yapılır ve bitirilir. Dersin ana evresine geçilir. *Etkinlik alanında toplanan öğrencilere saha içi adımlama ve koşuların nasıl yapılacağı anlatıldıktan sonra, uygulama gösterilir ve öğrencilerden uygulamayı yapmaları istenir. **Bütün vuruşlardan sonra kortun merkezine dönerek iyi bir duruş konumu almak, buradan rakip alandan dönen toplara ulaşarak tekrara iyi vuruş yapmak için iyi öğrenilmiş ayak hareketlerine (yürüme, koşma ve kaymalara gereksinim duyulur). *Ayak çalışmalarına başlamadan önce aşağıdaki birkaç noktayı göz önünde bulundurunuz: -İyi bir ayak çalışmasına başlamak için bütün istek ve dikkatinizi yoğunlaştırın.

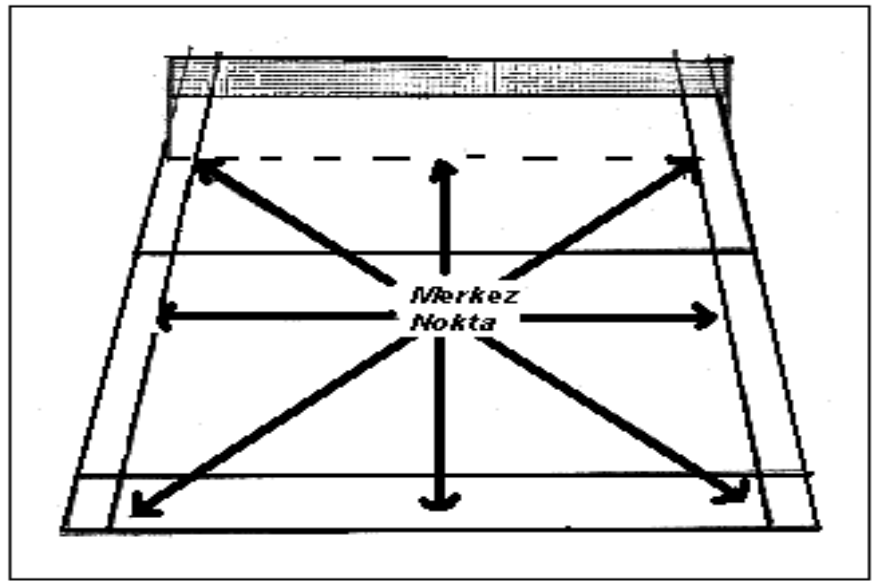
-Vücut ağırlığınızı ayağınızın ön kısmına aktarıp, dizlerinizi bir miktar bükerek, vücudunuzu herhangi bir yere hareket ettirmek için hazır hale getirin.

-Kasılı ve dik durmayın.

-Ayaklarınızın zemin üzerinde bitişik durmasından sakının.

Bir badminton sahasının her yarı alanında, oyuncuların oyun süresince merkez noktadan başlayarak farklı adımlama şekilleriyle kattıkları 8 farklı yön bulunmaktadır. Bu yönler:

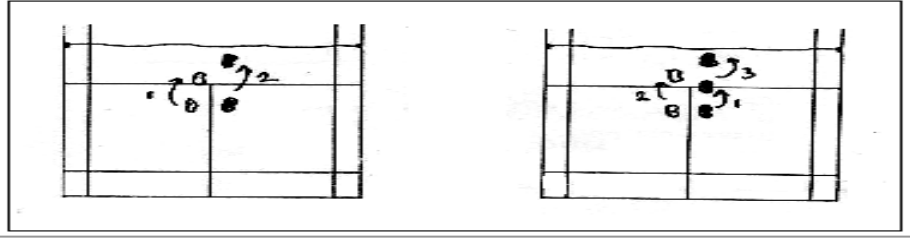
1. Merkez noktadan önde filenin ortasına doğru
2. Merkez noktadan önde filenin sağına doğru
3. Merkez noktadan önde filenin soluna doğru
4. Merkez noktadan sağ yan kenar çizgiye doğru
5. Merkez noktadan sol yan kenar çizgiye doğru
6. Merkez noktadan orta dip çizgiye doğru
7. Merkez noktadan sağ arka köşeye doğru
8. Merkez noktadan sol arka köşeye doğru



Çizim 1: Merkez noktadan vuruş bölgelerine giden yollar

*Merkez noktadan vuruş bölgelerine gidiş kayma adımı, önden çapraz adım, arkadan çapraz adım ve sıçrayarak adım şeklinde gerçekleşir. Her vuruş bölgesine aynı adım teknikleriyle gidilmez.

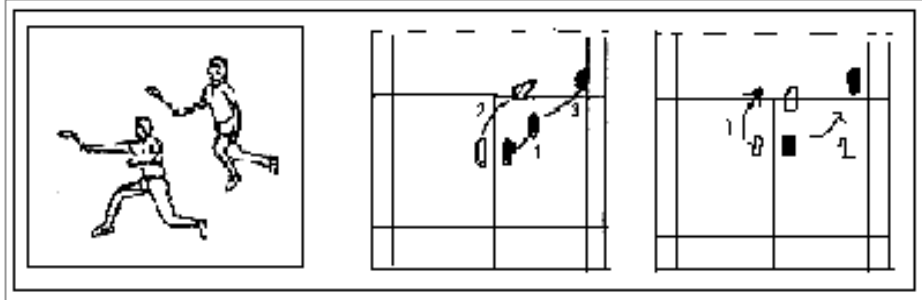
*Ayak teknikleri vuruş bölgelerine göre değiştiği gibi, vuruşun hücum ya da savunma vuruş olup olmadığına göre de değişmektedir.



Çizim2: Merkez noktadan önde filenin ortasına ayak çalışması

1. Merkez noktadan önde filenin ortasına ayak çalışması: Filenin ön orta kısmına gelen toplara vuruş yapmak için giderken yapılan ayak teknikleri öğrencilerin bir takım özelliklerine göre değişebilir. Uzun boylu öğrenciler bu bölgeye galop ya da 1+1 adımla giderken, kısa boylu öğrenciler 1+1, 1+ galop veya 1+2 adımla giderler. Badminton'a yeni başlayanlara bu vuruş bölgesi için yapılacak ayak çalışmalarında; sol ayakla öne bir adım almaları, sağ ayakla daha büyük bir adım alarak topa vurmaları ve sol ayağı destek yaparak sağ ve sol adımlarla merkez noktaya dönmeleri önerilir.

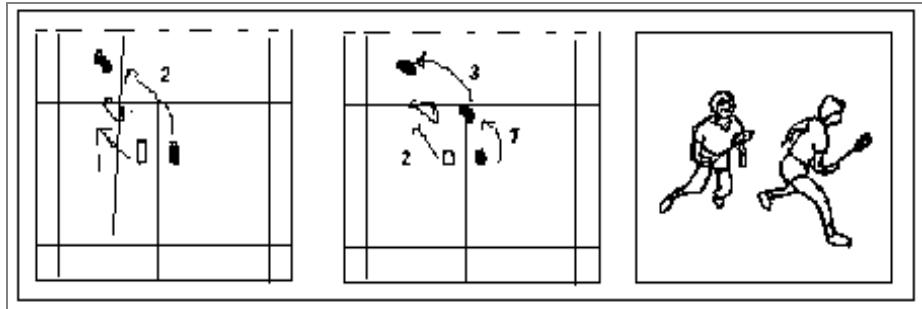
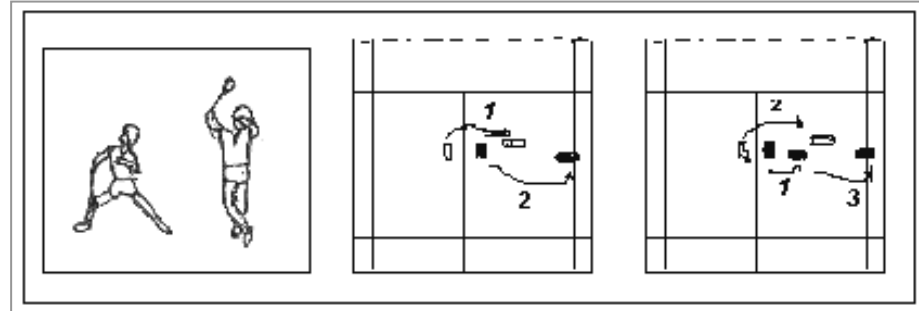
2. Merkez noktadan sağ ön köşeye ayak çalışması: Merkez noktadan filenin sağ ön köşesine yapılan adımlama çalışmaları, kortun ön orta bölgesine yapılan adımlama çalışmaları gibidir. Kortun ön orta bölgesine yapılan ayak çalışmalarında gövde karşıya bakarken; sağ ön köşeye yapılan ayak çalışmalarında gövde 45 derece kadar sağa döndürülür. İlgili vuruş bölgesine iki adımla gidilecekse; sol ayakla gidiş yönünde bir adım alınır, ağırlık merkezi bu ayak üzerine aktarılarak sağ ayakla geniş bir adım alınarak topla buluşulur. Sağ yeri iterek, geriye çekilir, sol ayak bunu takip eder ve merkez noktaya döndürülür. Ya da; sağ ayakla bir adım alınır, sol ayakla aynı ölçüde bir adım daha alınır, sağ ayakla geniş bir adım alınarak topla buluşulur. Sağ ayağın geriye çekilmesiyle başlayan adımlama ile merkez noktaya döndürülür.



Çizim 3: Merkez noktadan sağ ön köşeye ayak çalışması

3. Merkez noktadan sol ön köşeye ayak çalışması: Kortun sağ ön köşesine yapılan ayak çalışmasının benzerleri kortun sol ön köşesine uyarlanır.

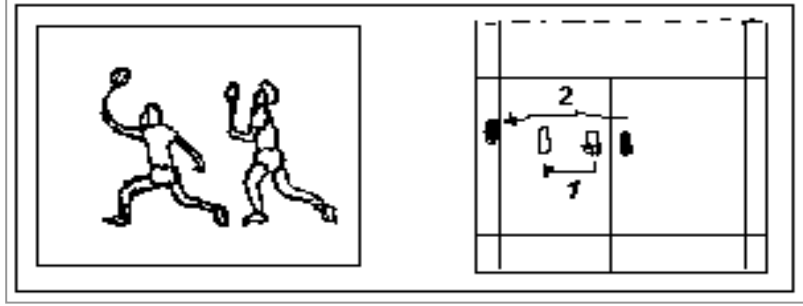
Çizim 4., Merkez noktadan sol ön köşeye ayak çalışması



4. Merkez noktadan sağ yan kenar çizgiye adım çalışması: Sağ yan kenar çizgiye yakın gelen toplarla buluşmak için; sol ayak sağ ayağa önden yada arkadan çaprazlayarak bir adım alır, sağ ayakla geniş bir adım alınarak vuruş yapılır. Veya sağ ayakla yana bir adım al, sol ayakla önden ya da arkadan çaprazlayarak adım al, sağ ayakla adım alarak vuruşunu yap. Yürüme adımıyla merkez noktaya dön.

Çizim 5: Merkez noktadan sağ yan kenar çizgiye adım çalışması

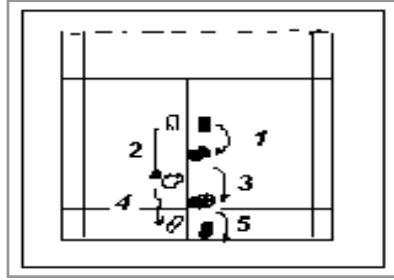
5. Merkez noktadan sol yan çizgiye adım çalışması: Sol ayakla yana bir adım al, gövdeyi sola döndürerek sağ ayakla geniş bir adım al ve vuruşunu yap. Sağ ayakla yeri iterek geriye adım al sol ayağı sağ ayağın yanına getirerek merkez noktada konumlan.



s

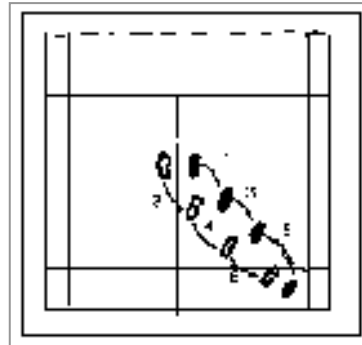
Çizim 6: Merkez noktadan sol yan çizgiye adım çalışması

6.Merkez noktadan arka orta dip çizgiye doğru ayak çalışması: Sağ ayakla geriye adım alırken, aynı anda gövdeyi sağ yana döndür. Vücut ağırlığını sağ ayak üzerine kaydırarak destek yap, sol ayakla sağ ayağı önden ya da arkadan çaprazlayarak adım al, vücut ağırlığını sol ayak üzerinde toplarken sağ ayağı geriye alarak adım al, sol adım ayak hareketini yinele ve topla buluş. Vuruşunu yap, yürüme adımları ile merkeze dön.



Çizim 7:Merkez noktadan arka orta dip çizgiye doğru ayak çalışması

7.Merkez noktadan sağ arka köşeye ayak çalışması: Sağ arka dip köşeye kayma adımı ile gidilecekse; sağ ayağınızı gidiş yönünde öne alarak kayma adımlarla adım atınız. Hareketi sol yanınız kısmen fileye dönük olarak bitiriniz. Hareket bittiğinde sol ayağınız vuruş yönünde önde bulunmalıdır. Vuruşunuzu yapınız ve serbest adımlarla merkez noktaya dönünüz.

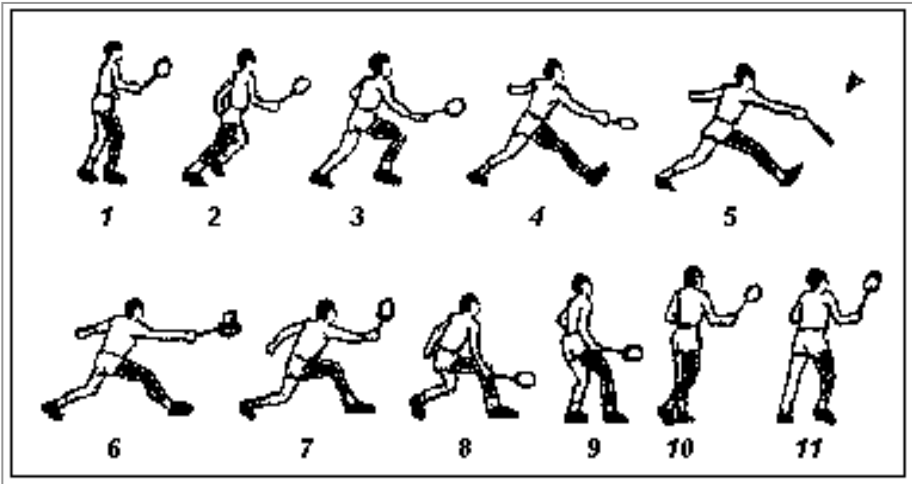


Çizim 8: Merkez noktadan sağ arka köşeye ayak çalışması

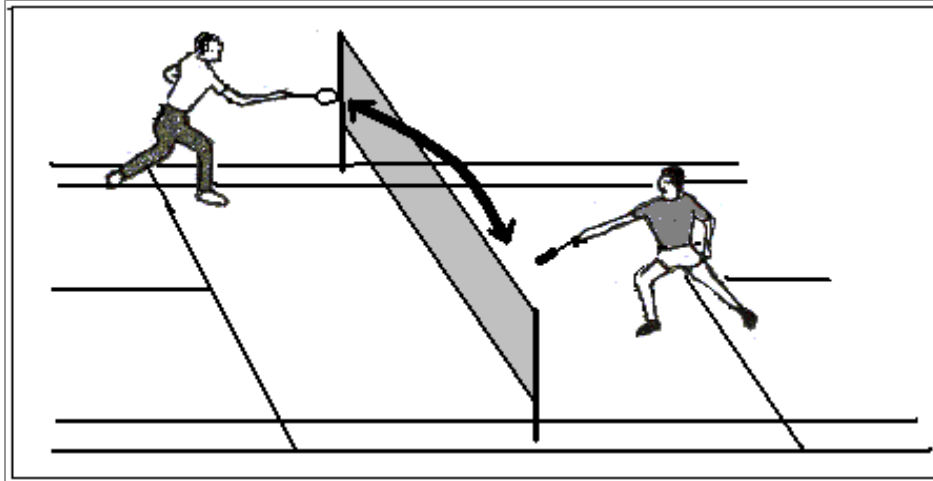
8.Merkez noktadan sol arka dip köşeye ayak çalışması: Sol ve sağ ayakla başlayan koşu tekniği ile gidebilirsiniz. Sağ ayakla başlayan

	<p>koşu tekniği ile gitmek istiyorsanız; gövdeyi sağ omzunuz gitmek istediğiniz sol dip köşeye bakacak şekilde döndürürken, sağ ayakla geniş bir adım alınız (bu konumlamada sol omzunuz filenin sağ köşesine bakar). Varmak istediğiniz noktaya galop ya da çapraz adımlarla gidebilirsiniz.</p> <div data-bbox="735 394 1118 770" data-label="Image"> </div> <p>Çizim 9: Merkez noktadan sol arka dip köşeye ayak çalışması</p> <p>*Öğrencilere adımlama teknikleri öğretilir.</p>
<p>Değerlendirme</p>	<p>Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.</p>
<p>Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar</p>	

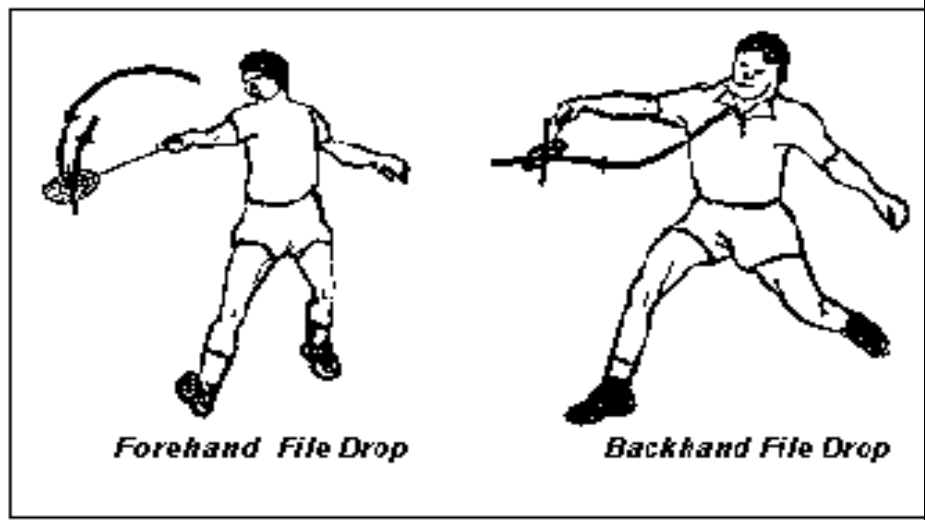
DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	File önü oyunları
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. File oyunlarda doğru zamanda, doğru yerde durabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. <p>*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır.</p> <p>*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimmastik hareketlerine geçilir. Jimnastik hareketleri dersin büyük bir dilimini oluşturmayacak şekilde yapılır ve bitirilir. Dersin ana evresine geçilir.</p> <p>Bu evre için;</p> <p>*Etkinlik alanında toplanan öğrencilere file önü oyunlarında neleri nasıl yapmaları gerektiği anlatılır ve uygulamaların nasıl olacağı gösterilir. Öğrencilerden gösterilen uygulamayı yapmaları istenir.</p> <p>*Badmintonda file önünde kısa vuruşlarla yapılan oyuna file oyunu denilmektedir. Oyun kortun her iki yanında kısa servis çizgileri ile file arsında kalan bölge içinde oynanmaktadır. Oyun çok dar bir alanda gerçekleştiğinden, vuruşlar kısa ve dokunma şeklinde gerçekleşir. Vuruşlar backhand ya da forehand şeklinde gerçekleşebilir.</p> <p>*File önünde oynanan oyunlarda yavaş bir dokunuşla file arkasına bırakılan topu aynı şekilde geri göndermek için yapılan yavaş ve kısa vuruşlar file drop olarak adlandırılır. Bu vuruşlar file ile kısa servis çizgisi arasında ki bölgeden yapılır. Vücudun sağ tarafından ve el önüyle yapılan farehand file drop, vücudun sol tarafından ve el arkasıyla yapılanına da backhand file drop adı verilir.</p>



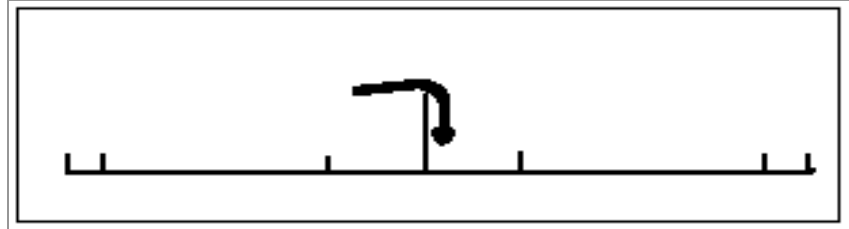
Çizim 1: Forehand file drop uygulama çalışması



Çizim 2: Backhand vuruşlaçapraz file drop çalışması



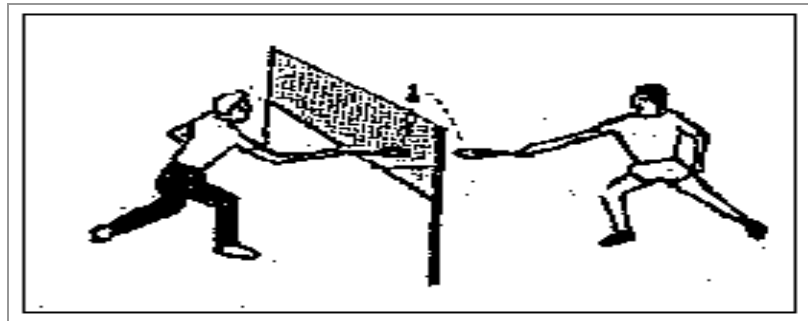
Çizim 3: Forehand ve backhand file dropta raketin izlediği yol



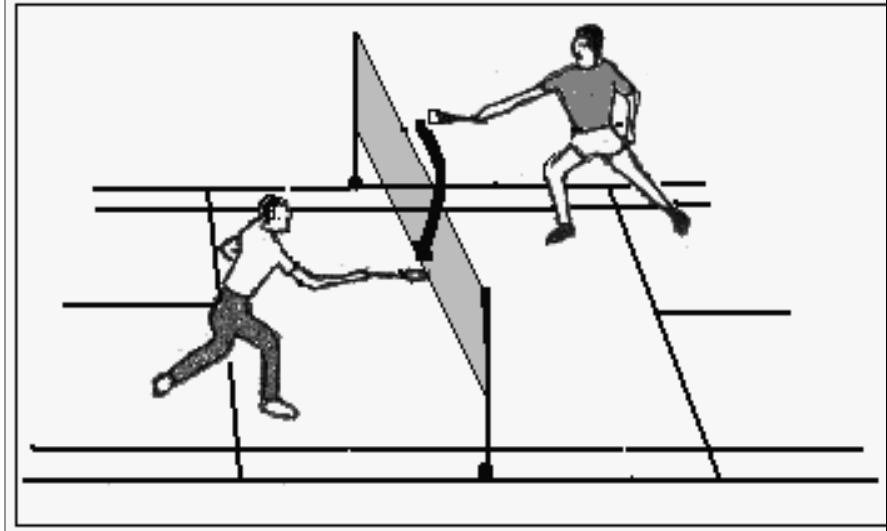
Çizim 4: File dropta topun uçuş yolu

*Öğrencilerinize filenin her iki yanında fileye iki adım mesafede karşılıklı geçmelerini söyleyiniz. Forehand file drop yapacaklarını belirtiniz. Uygulamayı eşlerden biri başlatır. Topa vuracak olan öğrenci sağ ayakla geniş bir adım alarak uzanır. Top file düzeyinden aşağıya düşmeden dokunuşunu yaparak file üzerinden aşırır. Karşıdaki öğrencide aynı uygulamayı yapar. Vuruşunu yapan öğrenci sağ ayağı ve raketli kolu geriye çekerek hazır duruma gelir.

Her vuruştan sonra ileri adım, uzanma ve toparlanma şeklinde hareket edilir. Uygulama yeterli kadar sürdürülür.

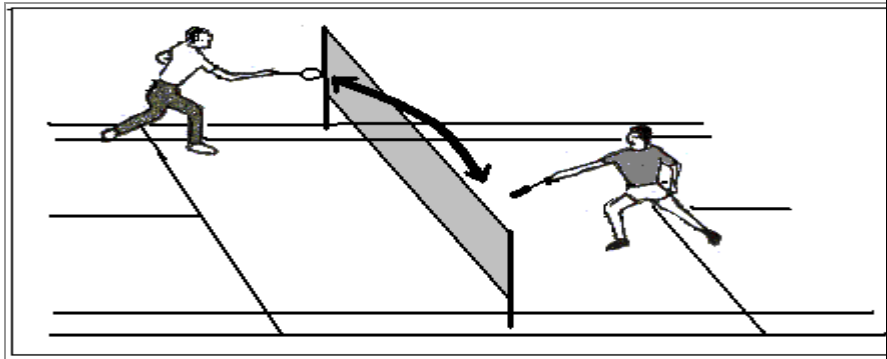


Çizim 5: Forehand paralel file drop



Çizim 6: Forehand vuruşla çapraz file drop çalışması

*Aynı çalışma düzeniğinde backhand file drop çalışması uygulanır.



Çizim 7: Backhand vuruşla çapraz file drop çalışması

Değerlendirme

Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir.
Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.

**Planın
uygulamasına
ilişkin açıklamalar**

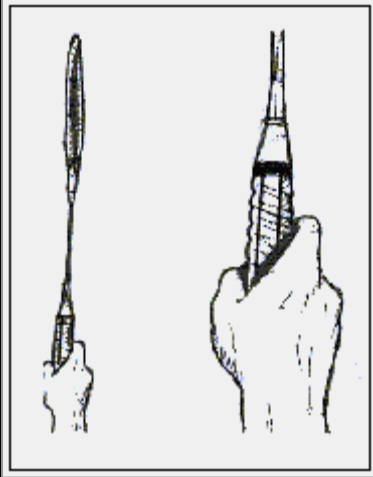
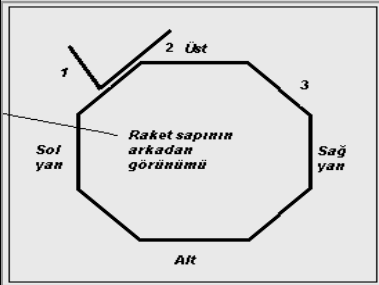
DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Standart kortta vuruşların denetimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Standart kortta vuruşları yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Sunuş yoluyla öğretim, gösterip yaptırma
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. <p>*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır. Etkinlik olarak nelerin yapılacağı, bu etkinliklerde öğrencilerin nasıl bir görev ve sorumluluk alacakları, neleri öğrenecekleri konusunda bilgilendirme yapılır. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır. Yaralanma ve sakatlanmalara meydan vermemek için öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılır.</p> <p>*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimmastik hareketlerine geçilir. Dersin ana evresine geçilir.</p> <p>*Etkinlik alanında toplanan öğrencilere standart kortta yapacakları uygulamalar gösterilir ve öğrencilerden bu uygulamaları yapmaları istenir.</p> <p>Standart kortta öğrenciler ikiyeşerli olurlar ve vuruşlar tekrar edilir.</p> <p>*Forehand vuruş ile yüksek servis çalışması</p> <p>*Backhand vuruş ile çiftler kısa servis çalışmaları</p> <p>*Baş üstü clear çalışmaları</p> <p>*Baş üstü drop ve el altı clear çalışmaları</p> <p>*Smaç ve al altı clear çalışmaları</p> <p>*El altı clear- drop çalışmaları</p> <p>*Celar- smaç- drop çalışmaları</p> <p>* Drive çalışmaları</p> <p>*File drop çalışmaları</p>
Değerlendirme	Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.
Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar	

Ek 5: Günlük Planlar (aktif öğretim yöntemi)**BEDEN EĞİTİMİ DERS PLANI**

1.Hafta

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Badminton araçlarının tanıtımı (araç-gereç uyum süreci, raket tutuşu) *backhand servis öğretimi (kısa servis)
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Badminton araçlarını tanıır. Backhand servis atabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, gözlem, birbirine öğretme, deneme yanılma yolu, yönlendirilmiş buluş
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none">• Dikkati çekme• Güdüleme• Gözden geçirme• Derse giriş• Bireysel öğrenme etkinlikleri• Grupla öğrenme etkinlikleri• Özet	<ul style="list-style-type: none">• Selamlaşma ve yoklama*Öğrenciler etkinlik alanında toplanır 8 hafta olarak planlanan dersin içeriği ve akışı konusunda bilgi verilir. Derste uymaları gereken kurallar açıklanır (kurallar ders esnasında öğrencilerin katılımıyla değiştirilebilecek esnekliktedir).*Isınma hareketleri için yavaş tempoda başlayan koşu yapılır. Koşudan sonra açma, germe ve esnetmelerden oluşan cimnastik hareketlerine geçilir. Dersin ana evresine geçilir.*Her öğrenciye bir tüy top verilir. Öğrenciler tüy topu inceler. Öğrenciler tüy topun mantar kısmından tutarak yukarı atmaları, tutmaları elden ele olaştırmaları gibi uygulamalar yaptırılır. Öğrencilere konuyla ilgili soru sorulur, öğrencilerin verdiği doğru cevaplar öğretmenin tanımıyla bütünleştirilerek öğrencilere aktarılır.*Öğrencilerden ikişerli gruplara ayrılmaları istenir (Öğrenciler ikişerli gruplarda istedikleriyle eş olabilirler) 2-3 m ara ile karşılıklı dururlar. Öğrenciler topun mantar kısmından tutar ve birbirlerine atarlar.*Öğrenciler eşit sayıda guruplara ayrılır. Her gruba bir tüy top verilir. Öğrenciler, sıra ile tüy topu mantar kısmından tutarak kovanın-çemberin ya da çizilmiş dairenin içine atmaya çalışır. En çok isabetli atış yapan grup birlikte alkışlanarak ödüllendirilir.*Raketi duyumsama, raketle bütünleşmeye yönelik uygulamalar: (öğrencilere deneme, yanılma yoluyla raketi nasıl tutacakları buldurulur).- Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ- sol)yanda yere paralel tutarlar.- Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ-sol) yanda yukarıya kaldırır ve dik tutarlar.- Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ-sol) yanda raketi yere paralel tutarlar.

	<ul style="list-style-type: none"> - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi (sağ-sol)yanda raketi yukarı kaldırır ve dik tutalar. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi(sağdan sola, soldan sağa)çevirirler. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi sağ yandan arkadan öne çevirirler. - Öğrenciler yürürken ve koşarken raketi sağ yandan önden arkaya çevirirler. *Öğrencilerden düz çizgi üzerinde raketle tüy topu düşürmeden taşımaları istenir. *Öğrencilerden raketleri forehand tutuşla tutmalarını ve bileği sağa çevirerek raketin iç (forehand) tarafından yukarı bakacak şekilde döndürmeleri istenir.Bu konumdaki raketin üzerine tüy topu istedikleri şekilde koyarak , farklı yönlerde topu düşürmeden yürümeleri istenir.Daha sonra raketin dış yüzü döndürülerek aynı uygulama tekrara edilir. *Öğrencilerden , raketlerinin forehand (iç) yüzünü yukarıya bakacak şekilde çevirmeleri ve tüy topu raketin üzerine koymaları istenir. Ön kolun hareketiyle topu yukarıya atmaları ve yere doğru inen topa raketle tekrar vurarak sektirme yapmaları ve bunu devam ettirmeleri istenir. Uygulama raketin dış yüzü kullanılarak tekrar edilir. *Öğrencilerden ayaklarını omuz genişliklerinde açmaları istenir. Sol ayak sağ ayaktan ileride olmalı ve vücut ağırlığının büyük bir kısmı sağ ayak üzerinde bulunmalıdır.Sol ayağın ucu servis servis atılan yeri gösterirken,sağ ayağın ucu yan çizgiyi göstermelidir.Yani sol ayaklar atış yönünü, sağ ayaklar da 45 derece sağ yanı göstermelidir.Vuruş gerçekleşene kadar her iki ayağın yerle temasının kesilmemesi ve kaydırılmaması gerektiği söylenir. *Öğrencilerden raketli kollarını dirsekten bükülü ve raket başı fileyi gösterecek şekilde yana açmaları istenir.Topu sol elin baş ve işaret parmaklarıyla tutup (veya orta parmak baş parmakta kullanılabilir), sağ yana doğru omuz seviyesine kadar kaldırılarak açılır. *Öğrenciler, raketi arkadan bel hizasına kadar getirirken, bileklerini dış yana doğru yatırır. *Öğrenciler kalçalarını atış yönüne doğru döndürülürken, ağırlıklarını sağ bacadan sol bacağa aktarırlar. Yere doğru bırakılan top ile raketi diz seviyesinde buluştururlar. *Öğrenciler topla raketi buluştururken, raketin topu ileri doğru itmesini sağlarlar ve aynı anda ön kol ve bileklerini hızlı bir şekilde sola doğru döndürür. *Öğrenciler vuruş sonrası raketlerini gövdelerinin sol tarafına doğru yoluna devam ettirirler
Değerlendirme	Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.
Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar	

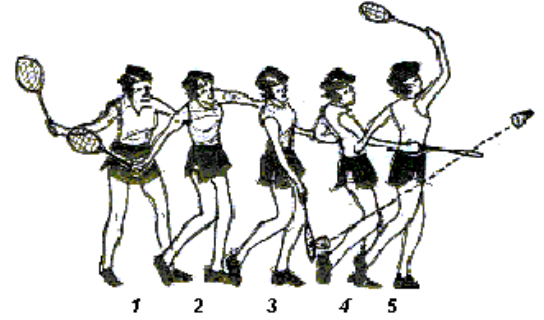
DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Badminton temel vuruşlarının tanıtımı backhand ve forehand kelimelerinin anlamının öğretimi *forehand yüksek servisinin öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Seçili spor dalına özgü hareketleri artan bir doğrulukta sergiler.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, işbirliği ile öğrenme, yönlendirilmiş buluş, deneme yanılma yolu, gözlem
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
	Çizim1:Forehand tutuş
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	 <ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış veriş yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>*Öğrencilerden badminton raketinin sapını incelemeleri istenir.(raketin sapı incelendiğinde 8 köşe çıkıntısı olduğunu göreceklendir. Raketin başı yere dik açı yapacak şekilde tutulduğunda, raket sapının üst taraftaki köşe çıkıntılarının birinin sağ tarafta diğerinin de sol tarafta olduğu görülür. Raket sapı forehand tutuş için kavrandığında baş parmak ile işaret parmağı arasında oluşan 'V' noktası raket sapının üst soldaki düzlükte olmalıdır.</p>  <p>Çizim 2: V noktası</p> <p>*Öğrencilerden ayaklarını omuz genişliğinde açmaları istenir (gereğinden fazla açılan ayaklar servis atışının uygun olarak yapılmasını engellerken, maç sırasında hızlı hareket etmeyi engeller). Sol ayak sağ ayaktan</p>

	<p>ileride olmalı ve vücut ağırlığının büyük bir kısmı sağ ayak üzerinde bulunmalıdır.</p> <p>*Sol ayağınızın ucu servis atılan yeri gösterirken sağ ayağınızın ucu servis atılan yeri göstermelidir.</p> <p>*Vuruş gerçekleşene kadar her iki ayağın yerle temasının kesilmesi gerekir.</p> <p>*Raketli kolunuzu dirsekten bükülü ve raket başı fileyi gösterecek şekilde yana açın. Topu sol elin baş ve işaret parmaklarıyla tutup(orta parmak ve baş parmakta kullanılabilir), sağ yana doğru omuz seviyesine kadar kaldırarak açınız.</p> <p>*Raketinizi arkadan bel hizasına kadar getirirken, bileğinizi dış yana doğru yatırın.</p> <p>*Kalça atış yönüne doğru döndürülürken ağırlığı sağ bacadan, sol bacağa aktarınız. Yere doğru bırakılan top ile raketi diz seviyesinde buluşturunuz.</p> <p>*Vuruş sonrası raketiniz gövdenin sol tarafına doğru yoluna devam etsin.</p> <div data-bbox="598 853 890 1283" data-label="Image"> </div> <p>Çizim 3: Temel Duruş</p>
<p>Değerlendirme</p>	<p>Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar. Çok iyi olan öğrencilere övücü sözler söylenir. Badminton oynamak için bu oyunsal alıştırmalarla yapılanların beceri olarak kazanılması gerektiği belirtilir.</p>
<p>Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar</p>	

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	El altı vuruşların tanıtımı. El altı 'lop ve clear'in öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. El altı clear ve lop atış tekniğini yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, yönlendirilmiş buluş, işbirlikli öğrenme, deneme yanılma yolu, gözlem
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>*El altı clear; baş üstü vuruşta olduğu gibi güçlü rakibi kortun gerisine göndermek ve merkezi pozisyon almak için kullanılır. File önüne ve kortun ortasına gelen topları rakip sahanın dip çizgisine yakın göndermek için yapılan bir vuruş şeklidir. File Altı vuruşudur. Vuruş için gelişen hareket tarzı forehand yüksek servisteki hareket içeriği gibidir. Vuruş belin ve kol gücünün aktif katılımı ile raketli kolun omuzun sonuna kadar takibi sonucudur.</p> <p>Vuruşu gerçekleştirmek için:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bacaklardan hafif bükülerek raketinizi yandan geriye doğru götürünüz. -Raketinizi öne doğru getirirken, raket başını bir miktar aşağıya düşürünüz, dirseği öne sürünüz. -Raketle topun buluşma noktası forehand yüksek servisteki gibi olsun. -Raketle topun buluşması sırasında ön kol ve bileği sola doğru döndürürken; bel ve kolun kuvvetini rakete aktarınız -Omuzun harekete aktif katılımını sağlayarak vuruş hareketini bitiriniz. <p>Çizim1: El altı clear vuruş sırasında raketin izlediği yol</p>



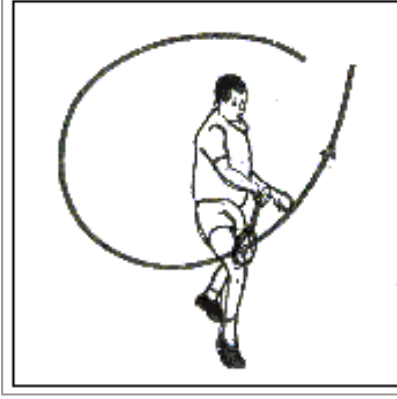
Çizim2: El altı clear vuruşunun aşamaları



*Öğrencilerden ikişerli olarak eşleşmeleri ve belirli aralıklarla karşılıklı geçmeleri istenir. Aynı tarafta bulunan öğrencilerin diğerlerine forehand kısa servis atmalarını, karşılayanlarında el altı clear vuruş yaparak topu karşılarındaki arkadaşlarının üzerinden geriye doğru göndermeleri istenir. (el altı clear vuruş yapan öğrenciler kısa servis, kısa servis atan öğrenciler el altı clear yaparak uygulama devam ettirilir).

*Lob Vuruşu: Bir el altı vuruşudur ve kaldırma vuruşu olarak ta bilinir. Rakip tarafından drop, file drop, smaç vuruşlarla yapılan hücumun, savunma yaparak geri göndermek için yapılan bir vuruş çeşididir. Vücudun sağ ön ve yanına gelen toplara yapılan lob vuruş forehand lob olarak adlandırılırken; Vücudun sol yan ve sol ön tarafına gelen toplar için yapılan vuruşa da backhand lob vuruş adı verilir. Lob vuruşu savunma ve hücum amaçlı kullanılabilir.

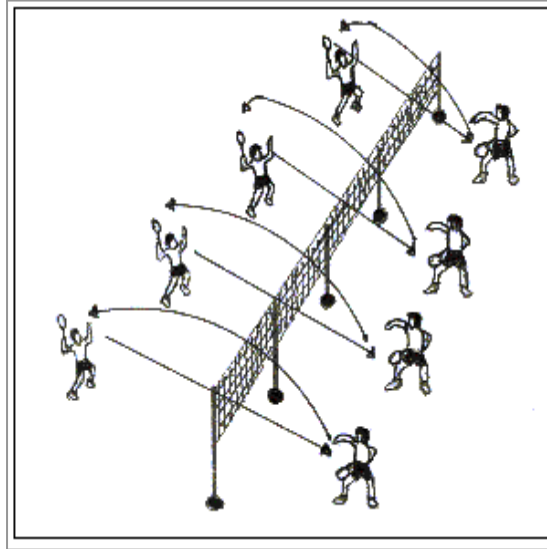
*Forehand lob vuruşun hazırlık, vuruş ve vuruş sonrası hareketleri forehand yüksek servis vuruş hareket tarzı ile benzerlik göstermektedir. Raket kolu yandan geriye alınarak açılır. Ön kol ile raketin yaptığı açı 90-100 derece civarındadır. Dirsek öne sürülerek raket başı aşağıya düşürülürken, kolun ve raketin öne hareketi devam eder. Raket en alçak noktasından ileri ve yukarı doğru yükselirken top ile buluşur. Raketin topla buluşmasından hemen önce ön kol ve bilek sola döndürülerek topu iter. Topun vuruş hızı göndermek istediğiniz bölgeye doğru değişebilir.



Çizim3:Backhand lob vuruşunun gerçekleşmesi sırasında rakatin izlediği yol (ray)

*Öğrencilerden çalışma alanına gerilen filenin her iki yanına eşit aralıklarla karşılıklı geçmeleri söylenir. Aynı yanda bulunan öğrenciler uygulamaya yüksek servis ile başlar; karşı atarafa bulan öğrenciler yüksek servisi hızlı drop ile arkadaşının forehand tarafına gönderir, sağ yanın gelen topa forehand lop yapan öğrenci topun karşı tarafa yüksek bir yaya çizerek gitmesini sağlar.(Forehand lop çalışmasına yönelik görev değişimi yaparak diğer öğrencilerin de uygulamayı yapması sağlanır).


Çizim 4: Lob çalışması



Değerlendirme

Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Başarılı öğrencilere övücü sözler söylenir ve diğer öğrencilerin de ilerleyen derslerde aynı başarıyı göstereceklerinin umulduğu söylenir.

Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Baş üstü vuruşların sınıflandırılması *baş üstü clear vuruşunun öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Baş üstü clear vuruşunu yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, yönlendirilmiş buluş, işbirliğiyle öğrenme, gözlem
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış veriş yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>-Badmintonda başın üst tarafından yapılan vuruşlara baş üstü vuruşlar adı verilir. Bu vuruşlar başın hem sağ üst tarafından hem de sol üst tarafından yapılır. Baş üstünden yapılan temel vuruşlar clear, drop ve smaçtır. Bu vuruşlar forehand ve backhand vuruş teknikleriyle yapılır.</p> <p>*Öğrencilerden çalışma alanında birbirlerine çarpmadan rahat hareket edebilecekleri alana yerleşmeleri istenir. Baş üstü vuruşlarına temel oluşturan hareketlerin içeriği hakkında bilgi verilir. Hareketin bütünü için aşağıdaki çalışma sıralaması öğrencilere yaptırılır:</p> <p>1.Temel vuruş (bekleme) pozisyonu alınır: Ayaklar yan yana ve omuz genişliğinde açık, dizler hafif bükülü, raket başı omuz hizasında olacak şekilde önde, ön kol ile üst kol arası aç 90 derece civarında, baş ileri bakar konumdadır.</p>
	
	Çizim1: Temel vuruş (bekleme) pozisyonu

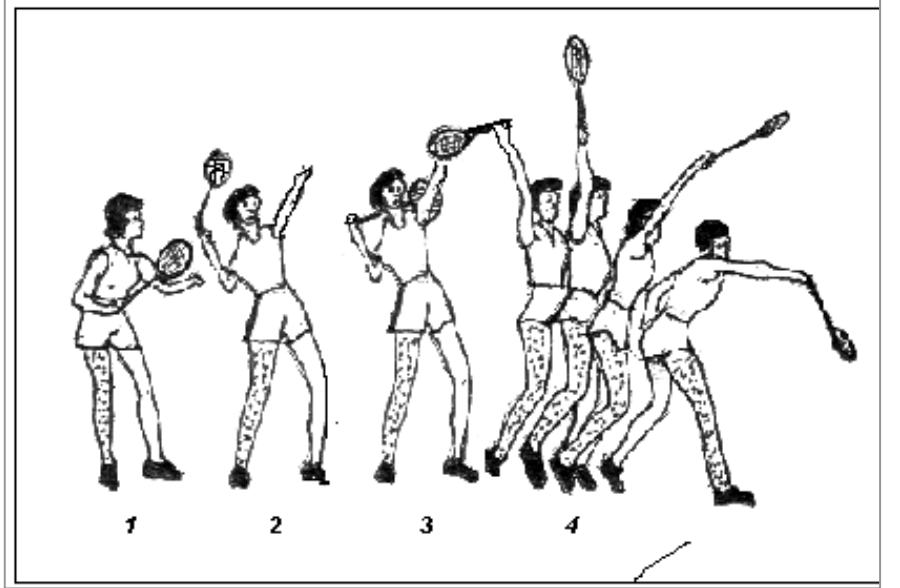


2.Sağ bacağı kısa adım genişliğinde öne alırken; gövdeyi 45 derece kadar sağ tarafa döndürünüz. Dirseği biraz yukarı kaldırarak raketin başının baş hizasına gelmesini sağlayınız. Serbest kolu ya gerek yukarı uzatınız, ya da yukarı dirsekten bükülü bir konumda tutunuz. Baş yukardan gelen topa baksın.

3.Birinci ve ikinci uygulamayı birleştirerek birkaç defa tekrarlayınız



4.Birinci ve ikinci uygulamayı yaparak bekleyiniz. Daha sonra ön kolu geriye (dışa) döndürerek raketi arkaya indiriniz. Vuruş için gövdeyi ve kalçayı vuruş yönüne döndürürken, raketli kolun dirseğini öne sürüp, vücut ağırlığını sağ bacadan sol bacağı aktarınız. Raketli kolu topa vuracakmış gibi açarken ön kolu ve bileği içe döndürüp, sağ bacağı öne alınız.



Çizim2:Baş üstü hareket analizi

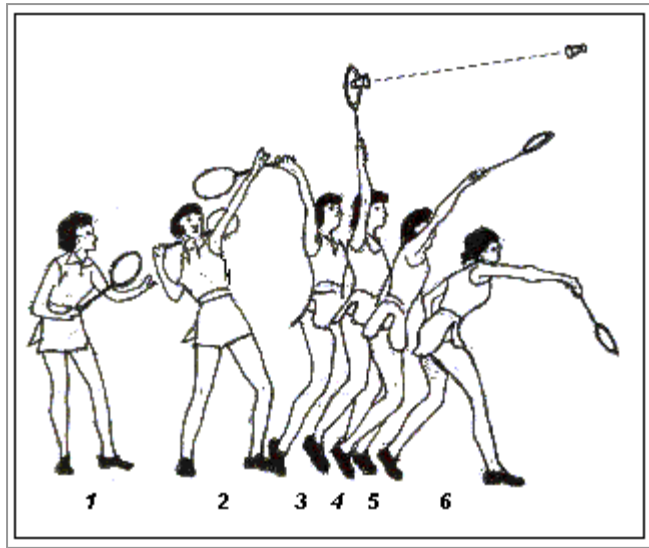
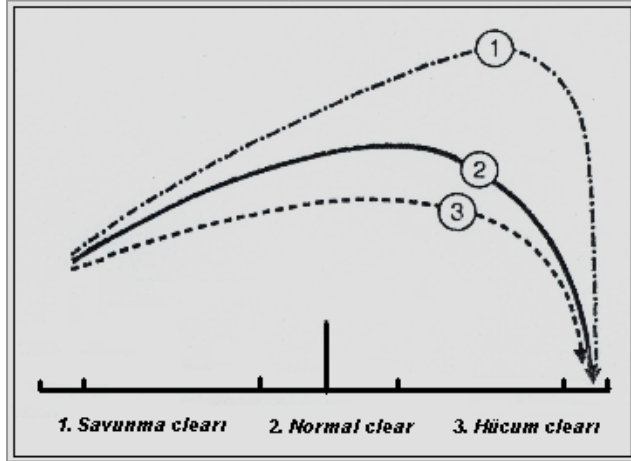
5.Sağ bacağı sol bacağı paralel olacak şekilde geriye çekerek temel duruş pozisyonunu alınız.

6.Vuruş yapıldıktan ve sağ bacak öne alındıktan sonra, hazır pozisyona geçmeyiniz. Sağ bacağı geriye alarak vuruş hareketini sürdürünüz.

7.Baş üstü vuruşa yönelik hareket pozisyonunun bütünleştirilmiş halini kort üzerinde uygulayınız.

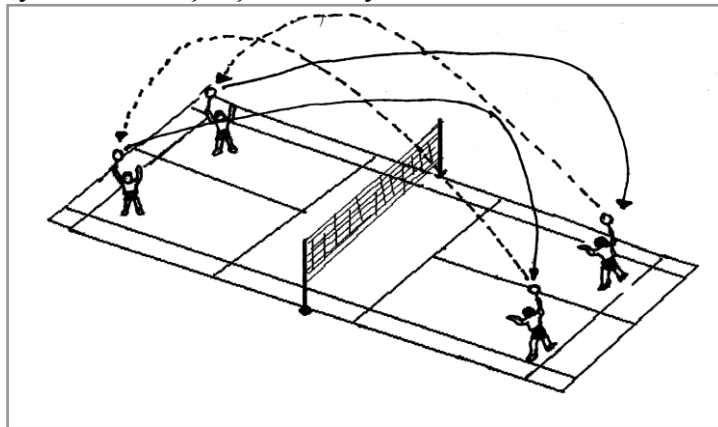
*Baş üstü clear:Rakibin kort içindeki yerine ve amaçladığınız oyun stratejisine göre yüksek ya da orta yükseklikte vurulur. Clear oyuncunun oyun içinde ki amacına göre: Normal clear, savunma

(yüksek) clear, hücum clear olarak üç türlü vuruşla yapılır. Baş üstü clear bir savunma vuruşudur.



Çizim3: Baş üstü clear vuruş

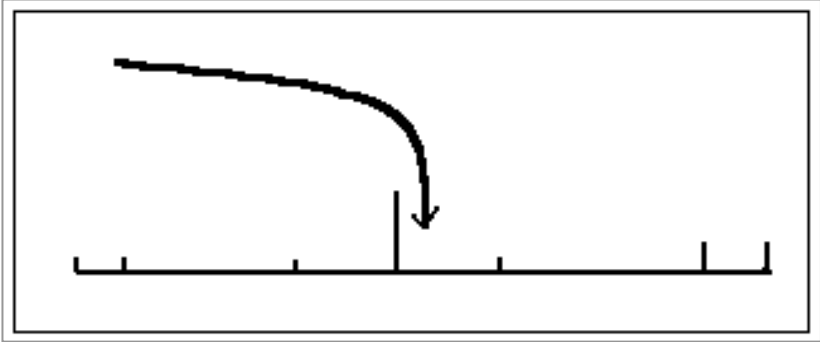
*Öğrencilerden kortu enine bölen orta çizginin sağında ve solunda karşılıklı yer almaları istenir. Karşılıklı iki kişiye bir top verilir ve baş üstü yüksek clear çalışmaları söylenir.

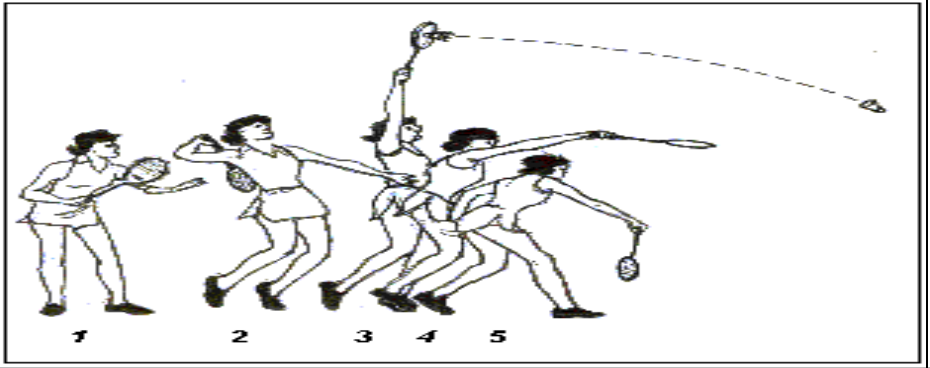


Değerlendirme

Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.

Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Baş üstü vuruşlarından 'drop ve smaç'ın öğretimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Baş üstü drop ve smaçı yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, yönlendirilmiş buluş, işbirlikli öğrenme, deneme yanılma yolu, gözlem
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>*Baş üstü clear vuruş için tanımlanan raketi tutuş ve geri sallama, vücut pozisyonu ve ayak hareketleri drop vuruş için de aynı şekilde kullanılır.</p> <p>*Raketi topla buluşturmak için yapılan bilek hızı ve rotasyonu daha azdır ve topa vuruşta daha çok kontrol gerekir.</p> <p>*Clear vuruşta top başın üst hizasında raketle buluşurken; drop vuruşta topa vücuttan daha uzaktan vurulur. Böylece topun başın üzerine doğru yükselmesi önlenir. Bu topun aşağıya inmesi için önemlidir.</p> <p>*Kolunuz topa vuruş için aşağı doğru hareket ettiğinde, bileğin hareketi topu aşağı doğru götürür. Raketinizin yüzünü aşağı doğru büküğünüzde, sizin vücut açınızda topla aynı doğrultuda olmalıdır.</p> <p>*Vücut hareketini gerçekleştirirken omuz ve vücudunuzu vuruş yönünde döndürünüz.</p>
	
	Çizim 1: Baş üstü drop vuruşta topun uçuş yolu



Çizim 2: Baş üstü drop vuruşunun hareket evreleri

*Öğrencilere ikişerli olarak eşleşmeleri ve ders alanına uygun bir şekilde dağılarak (10- 15 m)karşılıklı geçmeleri söylenir.Eşlerden birinin drop yapmasını, diğerinin de drop yapılan topu el altı clear ya da lob ile tekrar eşine göndermesi istenir. Öğrenciler gözlemlenerek hataları söylenir ve düzeltilir.

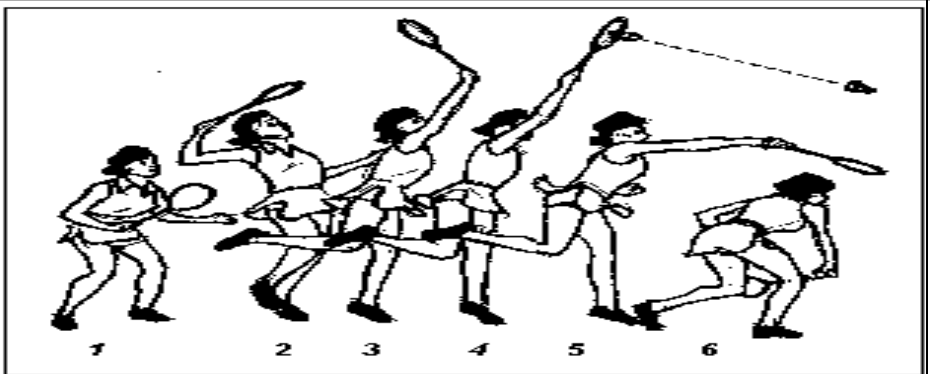
***Smaç:**Smacı, clear ve droptan ayıran yanı raketin topa buluşması sırasındaki ön kolun ve bileğin döndürme hızı ve raket yüzeyi açısı gibi farklılıklardır. Smaç forehand ve backhand olarak yapılabilir.

*Baş üstü vuruş için bekleme pozisyonu alınız. iyi bir denge sağlayın.

*Vuruşa hazırlık için sağ ayağınızı geriye çekerken, sol omzunuzu fileye döndürünüz, raketi geriye sallayarak sırtta arkaya indiriniz.

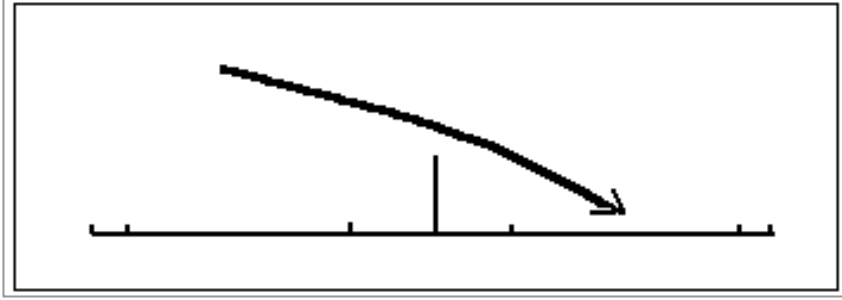
*Topla raketi buluşturmak için kalçayı ve gövdeyi vuruş yönünde döndürürken ağırlığı sağ bacadan sol bacağa aktarınız. Raketli kolun dirseğini yukarı tutarak öne sürün.

*Top başın düşey doğrultusundan geriye geçmesin, topu önde yakalayın.



Çizim 3: Smaç vuruşun hareket evreleri

*Vuruş sırasında dirseği yüksek tutun, aşağı düşürmeyin, aşağı düşmüş kol ile yeterli vuruş gücünü sağlayamazsınız. *Vücudunuzu ve omuzları ileri doğru hareket ettirerek vuruşunuzu yapın ve arkadaki sağ ayağı öne alarak vuruş sonrası için denge sağlayın.



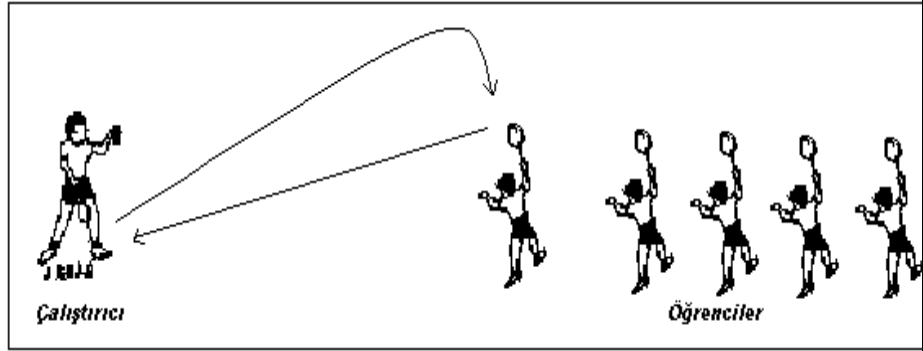
*Vuruş sırasında raketinizin yüzünün aşağı doğru bir açı yapacak şekilde topa temas etmesine özen gösterin.

*Sağ ayağı geriye çekerek toparlanın, bir başka vuruş için bekleme konumuna geçin.

Çizim 4: Smaç vuruşta topun uçuş yolu

*Öğrencilere birer raket almaları söylenir, baş üstü vuruşların temel hareketini çalıştıktan sonra, hareketi parçalara bölerek komutla yaptırılır. Yeterli denemeden sonra hareketi bütün olarak uygularlar

*Öğrenciler beslemeli yavaş smaç çalışması yaparlar.

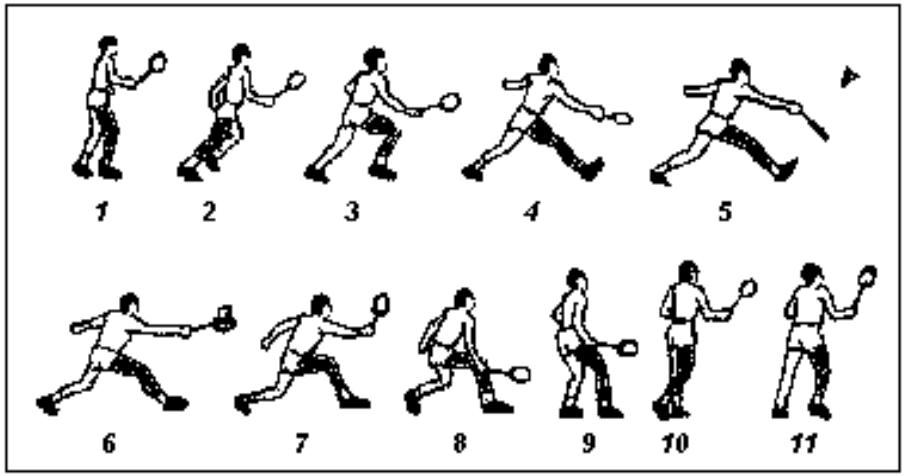


Çizim 5: Beslemeli yavaş smaç çalışması

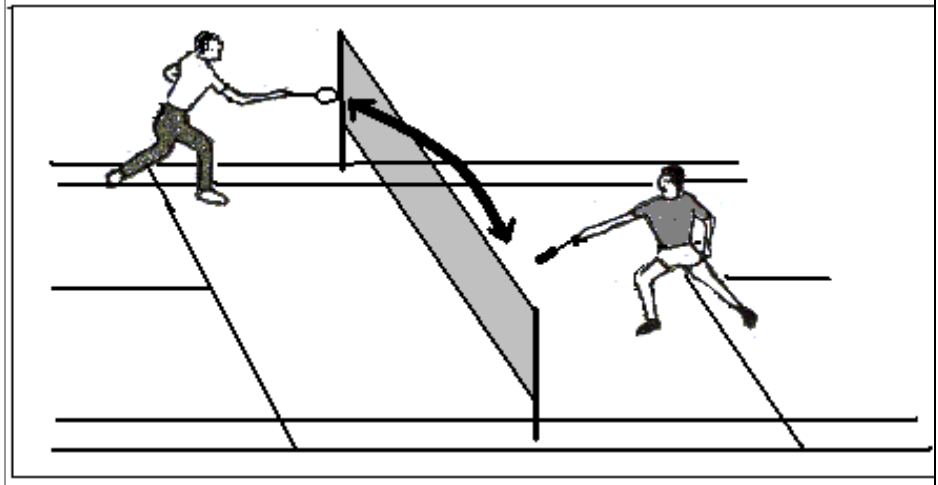
Değerlendirme

Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir.
Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.

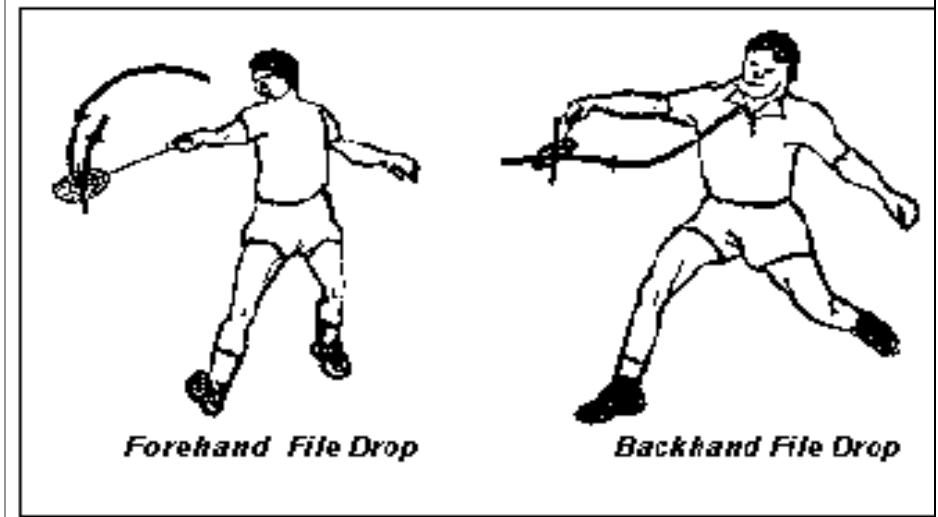
Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	File önü oyunları
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. File önü oyunlarda doğru zamanda, doğru yerde durabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, yönlendirilmiş buluş, işbirlikli öğrenme, deneme yanılma yolu, gözlem
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış veriş yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>*Badmintonda file önünde kısa vuruşlarla yapılan oyuna file oyunu denilmektedir. Oyun kortun her iki yanında kısa servis çizgileri ile file arsında kalan bölge içinde oynanmaktadır. Oyun çok dar bir alanda gerçekleştiğinden, vuruşlar kısa ve dokunma şeklinde gerçekleşir. Vuruşlar backhand ya da forehand şeklinde gerçekleşebilir.</p> <p>*File önünde oynanan oyunlarda yavaş bir dokunuşla file arkasına bırakılan topu aynı şekilde geri göndermek için yapılan yavaş ve kısa vuruşlar file drop olarak adlandırılır. Bu vuruşlar file ile kısa servis çizgisi arasında ki bölgeden yapılır. Vücudun sağ tarafından ve el önüyle yapılan farehand file drop, vücudun sol tarafından ve el arkasıyla yapılanına da backhand file drop adı verilir.</p>
	

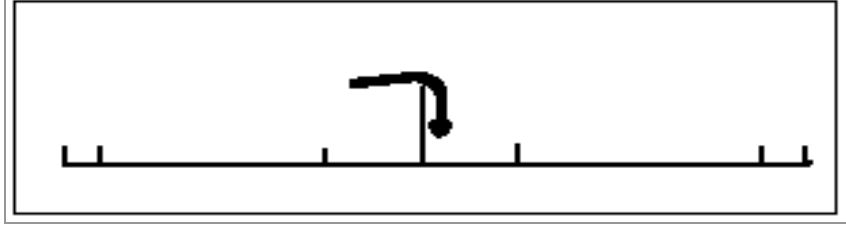
Çizim 1: Forehand file drop uygulama çalışması



Çizim 2: Backhand vuruşlaçapraz file drop çalışması



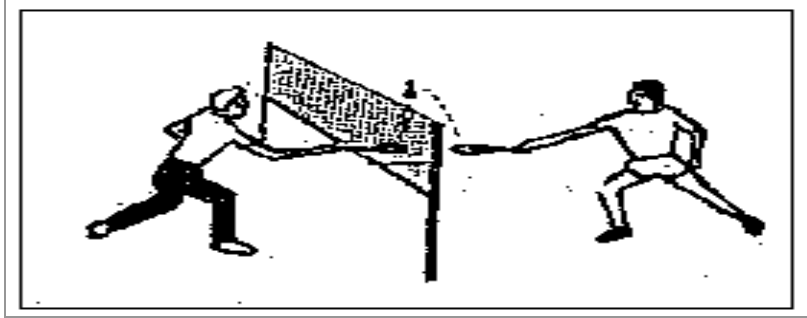
Çizim 3: Forehand ve backhand file dropta raketin izlediği yol



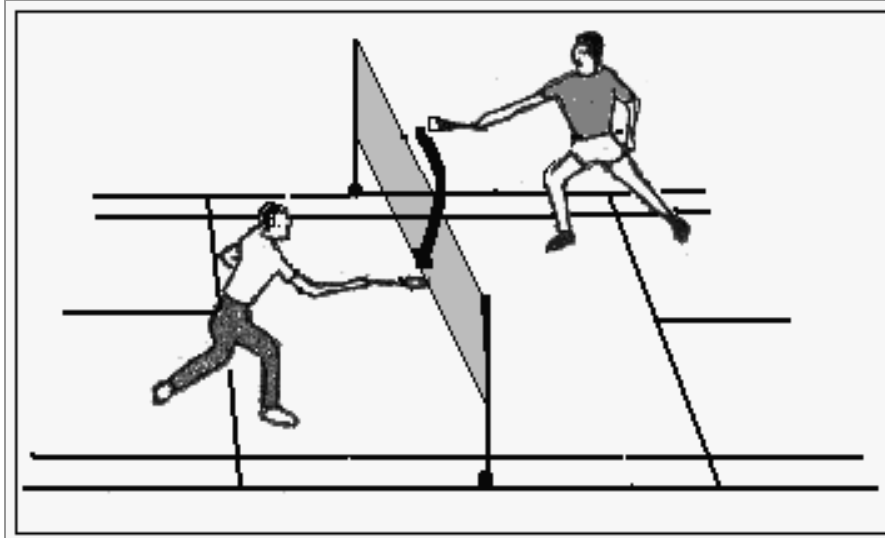
Çizim 4: File dropta topun uçuş yolu

*Öğrencilerinize filenin her iki yanında fileye iki adım mesafede karşılıklı geçmelerini söyleyiniz. Forehand file drop yapacaklarını belirtiniz. Uygulamayı eşlerden biri başlatır. Topa vuracak olan öğrenci sağ ayakla geniş bir adım alarak uzanır. Top file düzeyinden aşağıya düşmeden dokunuşunu yaparak file üzerinden aşırır. Karşıdaki öğrencide aynı uygulamayı yapar. Vuruşunu yapan öğrenci sağ ayağı ve raketli kolu geriye çekerek hazır duruma gelir.

Her vuruştan sonra ileri adım, uzanma ve toparlanma şeklinde hareket edilir. Uygulama yeterli kadar sürdürülür.

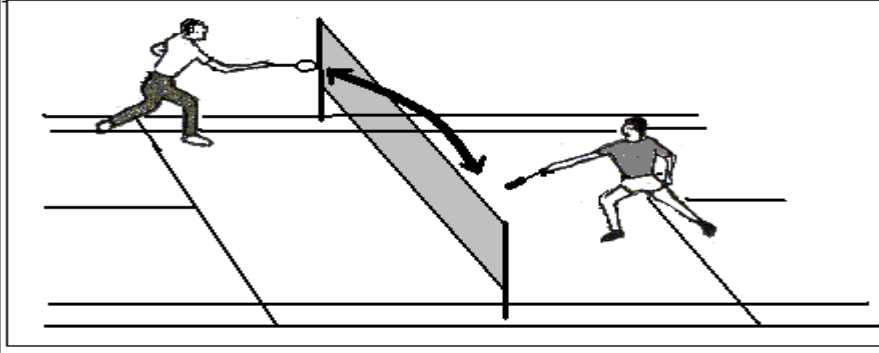


Çizim 5: Forehand paralel file drop



Çizim 6: Forehand vuruşla çapraz file drop çalışması

*Aynı çalışma düzeniğinde backhand file drop çalışması uygulanır.

	 <p>Çizim 7:Backhand vuruşla çapraz file drop çalışması</p>
Değerlendirme	Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.
Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar	

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
KONU	Standart kortta vuruşların denetimi
SINIF-SÜRE	2*40 dakika
ÖĞRENME ALANI	Hareket bilgi ve beceri
ALT ÖĞRENME ALANI	Özelleşmiş hareket bilgi ve beceri
KAZANIMLAR	Fiziksel etkinliklerde üstlendiği rollerin sorumluluklarını yerine getirir. Standart kortta vuruşları yapabilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Yaparak yaşayarak öğrenme, işbirlikli öğrenme, deneme yanılma yoluyla öğretim, yönlendirilmiş buluş , gözlem
ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top
DERS ALANI	Okul bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Etkinlik sırasında her öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan oluşturulur.
	ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse giriş • Bireysel öğrenme etkinlikleri • Grupla öğrenme etkinlikleri • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma ve yoklama • Geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. • Neler öğrenildiği hakkında sorular sorulur. • Badmintonu öğrenme konusunda başka nelerin yapılması gerektiği hakkında bilgi alış verişi yapılır. • İşlenecek konu hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi <p>*Öğrenciler etkinlik alanında toplanırlar. 8 hafta olarak planlanan dersin içeriği ve akışı konusunda sorusu olanların soruları cevaplanır.</p> <p>Standart kortta öğrenciler ikişerli olurlar ve vuruşlar tekrar edilir.</p> <p>*Forehand vuruş ile yüksek servis çalışması:</p> <p>*Backhand vuruş ile çiftler kısa servis çalışmaları</p> <p>*Baş üstü clear çalışmaları</p> <p>*Baş üstü drop ve el altı clear çalışmaları</p> <p>*Smaç ve al altı clear çalışmaları</p> <p>*El altı clear- drop çalışmaları</p> <p>*Celar- smaç- drop çalışmaları</p> <p>* Drive çalışmaları</p> <p>*File drop çalışmaları</p>
Değerlendirme	Öğrenci davranışları gözlenerek dönüt verilecektir. Etkinliklerin düzenlenmesinde arkadaşlarıyla işbirliği yaparlar.
Planın uygulamasına ilişkin açıklamalar	

ÖZGEÇMİŞ

05.01.1978 Mersin doğumlu. İlk ve ortaöğretimini Mersin’de tamamladı. 1998 yılında Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulundan Mezun Oldu. 1994-2007 yıllarında Türkiye Basketbol Federasyonu Bayanlar 1. ve 2. liginde basketbol oynadı. 2008 yılında Mersin Büyükşehir Belediye Spor Okulları ve Yıldız Erkek Takımında basketbol antrenörlüğü yapmaya başladı, halen aynı spor kulübünde çalışmaya devam etmektedir.