

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENİ TARAFINDAN
İŞLENEN OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER DERSİNİN
ÖĞRENCİLERİN BAZI MOTORİK ANTROPOMETRİK VE
DEĞER GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

AYŞE ÖNAL

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gülten HERGÜNER

Ocak 2019

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENİ TARAFINDAN
İŞLENEN OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER DERSİNİN
ÖĞRENCİLERİN BAZI MOTORİK ANTROPOMETRİK VE
DEĞER GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

AYŞE ÖNAL

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ

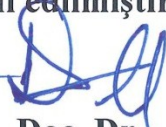
Bu tez 16/01/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.



Doç. Dr.

Gülten HERGÜNER

Jüri Başkanı



Doç. Dr.

A. Dilşad MİRZEOĞLU

Üye



Doç. Dr.

Kerim KARABACAK

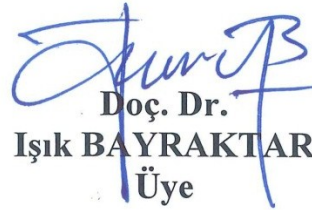
Üye



Doç. Dr.

Çetin YAMAN

Üye



Doç. Dr.

Işık BAYRAKTAR

Üye

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


Ayşe ÖNAL

ÖN SÖZ

Geleceğimizi emanet edeceğimiz bugünün çocuklarını fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan sağlıklı bir şekilde yetiştirebilmek ve iyi değerlerle donatılmış bireyler olabilmelerini sağlamak, başta öğretmenler olmak üzere tüm eğitimcilerin ve anne babaların başlıca amacıdır. Bu amaca katkıda bulunabilmek için gerçekleştirilen bu çalışmada öncelikle bana ışık olan, yol gösteren, engin bilgi ve tecrübelerini, yardım ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, “Çok iyi bir eğitimci nasıl olmalıdır?” sorusunun yaşayan cevabı olan saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Gülten HERGÜNER’e, tezin her aşamasında büyük katkıları bulunan, akademik donanımlarını ve pozitif yaklaşımlarını daima örnek alacağım Tez İzleme Komitesinde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU ve Doç. Dr. Kerim KARABACAK hocalarıma, kıymetli fikirleri ve yönlendirmelerinden ötürü değerli Doç. Dr. Çetin YAMAN ve Doç. Dr. Işık BAYRAKTAR hocalarıma, bu süreç boyunca yardımlarını benden esirgemeyen sayın hocalarım Prof. Dr. Metin YAMAN ve Doç. Dr. H. Ahmet PEKEL’e çok teşekkür ederim. Yine bu süreç boyunca çok yardımlarını gördüğüm değerleri kardeşlerim Dr. Öğretim Üyesi Sinem HERGÜNER ve Ahmet DÖNMEZ’e, çalışmama yaptığı katkılar ve dostluğundan dolayı Pınar KANIK UYSAL’a çok teşekkür ederim.

Bunun yanında çalışmanın yapıldığı Ağa Ceylan İlkokulu’nun müdürü Kenan DAŞ’a, başta Hatice HAZİNEDAROĞLU, Haluk ERKUŞ ve İlknur BAL olmak üzere tüm öğretmen, idareci, çalışan ve velilerine, ayrıca tüm içtenlikleri ve gayretleri ile çalışmaya katılan, onlarla olmaktan büyük keyif aldığım tüm öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Tabii ki, bu sürece başlamamda ve devamında her zaman yanımda olan, bana güç veren ve çalışmama büyük katkılar sağlayan değerli eşim Naim Durmuş ÖNAL ve sevgili kızım Umay ÖNAL’a; beni yetiştiren canım anneme ve babama sonsuz teşekkürler...

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENİ TARAFINDAN İŞLENEN OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN BAZI MOTORİK ANTROPOMETRİK VE DEĞER GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Önal, Ayşe

Doktora Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Gülten HERGÜNER

Ocak 2019, xvii + 227 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, ilkokullarda sınıf öğretmeni tarafından işlenen oyun ve fiziki etkinlikler (OFE) dersi ile beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerindeki etkisini ve farklılıklarını incelemektir.

Deneysel olarak gerçekleştirilen bu çalışmanın katılımcılarını Ankara'nın Etimesgut ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunun, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, dördüncü sınıflarında öğrenim gören 88 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın yürütüleceği grupların belirlenmesinde öncelikle çalışmanın yapılacağı ilkokulun tüm dördüncü sınıflarına veri toplama araçları öntest olarak uygulanmış ve gerekli analizler sonucunda birbirine denk olan üç sınıftan ikisi deney 1 ve deney 2 grubu, biri kontrol grubu olacak şekilde rastgele seçilmiştir. Deney 1 grubuna beden eğitimi öğretmenin planını yaparak kendisinin işlediği OFE dersi, deney 2 grubuna beden eğitimi öğretmenin planıyla sınıf öğretmenin işlediği OFE dersi ve kontrol grubuna sınıf öğretmenine hiçbir müdahalede bulunulmadan kendisinin planlayarak işlediği OFE dersi, eğitim-öğretim yılının güz döneminde 16 hafta uygulanmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla, öğrencilerin demografik bilgilerine ait veriler için kişisel bilgi formu; bazı motorik özelliklerini (kuvvet, dayanıklılık, sürat, esneklik, denge) ölçmek için Eurofit Test Bataryasının içinden alınan flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve 20 m mekik dayanıklılık koşusu testleri; antropometrik özelliklerini ölçmek için boy, ağırlık ve 5 bölgeden (triseps, biceps, scapula altı, süprailiac ve baldır) alınan deri kıvrım kalınlığı (skinfold) ölçümleri;

değer gelişimlerini ölçmek için “Genç Sporcular Değer Ölçeği” ve “Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları 2017-2018 eğitim-öğretim yılının güz döneminin başında ve sonunda çalışma gruplarına uygulanmış, son ölçümlerden 4 hafta sonra da kalıcılık ölçümleri alınmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş, verilerin çözümlenmesinde grupların ön, son ve kalıcılık ölçümleri arasındaki anlamlılık düzeyleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc (TUKEY) ikili karşılaştırma testi, grup içi anlamlılık düzeyleri için ise bağımlı gruplar için t-testi, demografik bilgilerin yorumlanmasında yüzde, frekans, aritmetik ortalama değerleri ve ki-kare testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS (20) paket programından yararlanılmış, anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

Çalışmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, ölçülen motorik, antropometrik ve değer parametrelerinde en fazla gelişimin beden eğitimi öğretmeni tarafından OFE dersi işlenen deney 1 grubundaki öğrencilerde, daha sonra beden eğitimi öğretmeniyle aynı planla ve aynı ders süresinde sınıf öğretmeni tarafından OFE dersinin işlendiği deney 2 grubunun öğrencilerinde ve en az gelişimin ise sınıf öğretmenin kendi inisiyatifinde OFE dersi işlediği kontrol grubunun öğrencilerinde olduğu görülmüştür.

Bu bağlamda sonuç olarak, iyi planlanmış ve süresine uygun olarak işlenmiş OFE dersinin öğrencilerin bazı motorik, antropometrik özelliklerinde ve değer gelişimlerinde olumlu yönde gelişim sağladığı, sağlanan gelişimin çoğunlukla korunduğu ancak beden eğitimi branş öğretmenin bu gelişimleri ve kalıcılıklarını sağlamada çok daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Oyun ve Fiziki Etkinlikler (OFE) Dersi, Motorik Özellikler, Antropometrik Özellikler, Değerler, Beden Eğitimi Öğretmeni, Sınıf Öğretmeni.

ABSTRACT

THE EFFECT OF GAME AND PHYSICAL ACTIVITIES LESSON CONDUCTED BY PHYSICAL EDUCATION AND CLASSROOM TEACHERS ON SOME MOTOR AND ANTHROPOMETRIC FEATURES AND THE VALUE DEVELOPMENT OF STUDENTS

Önal, Ayşe

Doctoral Thesis, Institute of Education Sciences

Department of Physical Education and Sports Teaching

Supervisor: Assoc. Prof. Gülten HERGÜNER

January 2019, xvii+ 227 Page

The aim of this study is to examine the effects and differences of the game and physical education lessons conducted by PE teachers and classroom teachers on some motor and anthropometric features and the value development of the students.

The participants of this experimental study consisted of 88 primary school fourth grade students in Etimesgut district of Ankara in the 2017-2018 academic year. The data collection tools were applied as pre-test to all the fourth grades of the primary school where the study will be conducted and as a result of the essential analysis, two of the three classes equivalent to each other were randomly selected as Test Group 1 and 2, the other was selected as Control Group. Group 1 participated in Play and Physical Activities lesson planned and taught by PE teachers, Group 2 participated in PPA lesson planned by PE teacher and taught by classroom teacher and Control Group participated in PPA lesson planned and taught without any intervention by classroom teacher for 16 weeks during the autumn term of school year.

On the purpose of data collection in this research, a personal information form was used for the data of the students' demographic information; flamingo balance, touching the discs, sit and reach, standing long jump, handgrip strength (Hand Dynamometer), sit-up, hanging with bent arm and 20 meter shuttle run tests (Eurofit Fitness Testing Battery) were used to measure some motor skills (strength, endurance, speed, flexibility, balance); measurements of height, weight and skinfold thickness at five sites (biceps, triceps, quadriceps, subscapular and flank) were used

to measure anthropometric features and Youth Sport Values Questionnaire was used to measure their value development. Data collection tools were applied to the study groups at the beginning and end of the fall semester of the 2017-2018 academic year and permanence was measured 4 weeks after the last measurements.

The data of the study had a normal distribution. In data analysis, one-way analysis of variance (ANOVA) and post-hoc (TUKEY) binary comparison test was used for significant differences between pre- and post-persistence measurements of the groups, paired sample t test was used for related samples for intra-group significance levels, percentage, frequency, arithmetic mean and chi-square test were used in interpretation of demographic information. In the analysis of the data SPSS(20) package programme was used and the meaningfulness level was accepted as ,05.

When the results of the study were evaluated in general, the development of measured motor, anthropometric and value parameters was the highest in Group 1 (participated in Game and Physical Activities lesson planned and taught by PE teachers) and Group 2 (participated in PPA lesson planned by PE teacher and taught by classroom teacher) was the second and the lowest development was in Control Group (participated in PPA lesson planned and taught without any intervention by classroom teacher).

In this context, it was found that a well-planned and on target PPA lesson has a positive effect on some motor skills, anthropometric features and value development of the students, the development is mostly maintained, however PE teachers are much more effective in students' developments and its maintenance than classroom teachers.

Keywords: Game and Physical Activities Lesson, Motor Skills, Anthropometric Features, Values, Physical Education (PE) Teacher, Classroom Teacher



Sevgili Kızıma ve Eşime...

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iii
Önsöz	iv
Özet	v
Abstract	vii
İthaf	ix
İçindekiler	x
Tablolar Listesi.....	xiv
Şekiller Listesi.....	xvii
Bölüm I	1
Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	4
1.2 Alt Problemler.....	4
1.3 Araştırmanın Önemi.....	5
1.4 Varsayımlar.....	8
1.5 Sınırlılıklar.....	8
1.6 Tanımlar.....	8
1.7 Simgeler ve Kısaltmalar.....	9
Bölüm II	11
Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	11
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	11
2.1.1 Eğitim ve Öğretim ile İlgili Tanımlar.....	11
2.1.1.1 Eğitim.....	11
2.1.1.2 Öğretim.....	12
2.1.1.3 Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği.....	13
2.1.1.3.1 Beden Eğitimi Öğretmenliği.....	14
2.1.1.3.2 Sınıf Öğretmenliği.....	17
2.1.2 Oyun ve Fiziki Etkinlikler (OFE) Dersi.....	18
2.1.2.1 Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı.....	19
2.1.2.2 Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK).....	22
2.1.2.3 Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı.....	28
2.1.3 Motorik Özellikler.....	28
2.1.3.1 Motor Gelişim.....	28
2.1.3.2 Motor Gelişim Dönemleri.....	29
2.1.3.2.1 Refleksif Hareketler Dönemi.....	31

2.1.3.2.1.1 Bilgi Toplama Evresi	32
2.1.3.2.1.2 Bilgi Çözme Evresi	32
2.1.3.2.2 İlkel Hareketler Dönemi.....	32
2.1.3.2.2.1 Reflekslerin Baskılandığı (Ortadan Kalktığı) Evre.....	32
2.1.3.2.2.2 İlk Kontrol Evresi.....	32
2.1.3.2.3 Temel Hareketler Dönemi.....	33
2.1.3.2.3.1 Başlangıç Evresi.....	33
2.1.3.2.3.2 Şekillenme Evresi.....	33
2.1.3.2.3.3 Ustalaşma (Olgunluk) Evresi.	33
2.1.3.2.4 Özelleşmiş (Sporla İlişkili) Hareketler Dönemi.....	34
2.1.3.2.4.1 Geçiş Evresi.	34
2.1.3.2.4.2 Uygulama Evresi.....	34
2.1.3.2.4.3 Yaşam Boyu Uygulama Evresi.	34
2.1.3.3 Motor Gelişim Alanları ve Bileşenleri.....	35
2.1.3.4 Motor Gelişimin İlkeleri	37
2.1.3.5 Motorik Özelliklerin Gelişiminde Duyarlı Dönemler.....	38
2.1.3.6 10 Yaş Grubu Çocukların Motorik ve Gelişim Özellikleri.....	40
2.1.3.7 Motor Becerilerin Sınıflandırılması.....	40
2.1.3.8 Motorik Özellikler.....	43
2.1.3.8.1 Kuvvet.....	44
2.1.3.8.1.1 Kuvvet Çeşitleri	45
2.1.3.8.2 Dayanıklılık.....	46
2.1.3.8.2.1 Dayanıklılık Türleri.....	47
2.1.3.8.3 Sürat	49
2.1.3.8.3.1 Sürat Türleri	50
2.1.3.8.4 Hareketlilik.....	52
2.1.3.8.4.1 Hareketlilik Türleri	53
2.1.3.8.5 Beceri (Koordinasyon).....	54
2.1.3.8.5.1 Beceri (Koordinasyon) Türleri.....	56
2.1.3.8.5.2 Denge	56
2.1.4 Antropometrik Özellikler.....	57
2.1.5 Değer Kavramı ve Tanımı.....	59
2.1.5.1 Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri.....	60
2.1.5.2 Değerlerin Sınıflandırılması.....	62
2.1.5.3 Değerler Eğitimi.....	63

2.1.5.4 Değerler Eğitimi Yaklaşımları	64
2.1.5.4.1 Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı.....	65
2.1.5.4.2 Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı	66
2.1.5.4.3 Değer Analiz Yaklaşımı	67
2.1.5.4.4 Bütüncül Yaklaşım: Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları	68
2.1.5.4.5 Değerler Eğitiminde Gizilgüç: Örtük Program	69
2.1.5.4.6 Karakter Eğitimi.....	70
2.1.5.5 Değerler Eğitiminin Yeri ve Zamanı.....	71
2.1.5.6 Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinde Değerler	73
2.2 İlgili Araştırmalar	76
2.2.1 OFE Dersi ve FEK'lerle İlgili Araştırmalar	76
2.2.1.1 OFE Dersi ve FEK'lerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	76
2.2.1.2 OFE Dersi ve FEK'lerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	80
2.2.2 Motorik ve Antropometrik Özelliklerle İlgili Araştırmalar	82
2.2.2.1 Motorik ve Antropometrik Özelliklerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	82
2.2.2.2 Motorik ve Antropometrik Özelliklerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	87
2.2.3 Değerler ile İlgili Yapılan Araştırmalar	90
2.2.3.1 Değerler ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	90
2.2.3.2 Değerler ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	93
Bölüm III.....	96
Yöntem.....	96
3.1 Araştırmanın Deseni.....	96
3.2 Çalışma Grubu	98
3.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi	103
3.3 Veri Toplama Araçları	105
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	105
3.3.2 Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği.....	105
3.3.3 Motorik Testler.....	107
3.3.4 Antropometrik Ölçüler	117
3.4 İşlem Süreci.....	118
3.5 Verilerin Analizi.....	121
Bölüm IV.....	125
Bulgular.....	125
4.1 Alt Problem 1' e Ait Bulgular	125

4.2 Alt Problem 2' e Ait Bulgular	128
4.3 Alt Problem 3' e Ait Bulgular	130
4.4 Alt Problem 4' e Ait Bulgular	131
4.5 Alt problem 5' e Ait Bulgular.....	133
4.6 Alt Problem 6' ya Ait Bulgular	135
4.7 Alt Problem 7' ye Ait Bulgular	136
4.8 Alt Problem 8' e Ait Bulgular	138
4.9 Alt Problem 9' a Ait Bulgular	139
4.10 Alt Problem 10' a Ait Bulgular	140
4.11 Alt Problem 11' e Ait Bulgular	143
4.12 Alt Problem 12' ye Ait Bulgular	146
4.13 Alt Problem 13' e Ait Bulgular	147
Bölüm V	154
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	154
5.1 Tartışma.....	154
5.2 Sonuçlar	178
5.3 Öneriler	181
5.3.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	181
5.3.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	182
Kaynakça.....	183
Ekler	204
Ek-1 Etik Kurul Araştırma İzin Belgesi.....	204
Ek-2 Ankara İl Mili Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi.....	205
Ek-3 Veli İzin Belgesi.....	206
Ek-4 Kişisel Bilgi Formu	209
Ek-5 Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği (SÖDÖ)	211
Ek-6 Veri Döküm Tablosu (Kimlik Veriler, Antropometrik, Motorik Ölçümler)...	213
Ek-7 OFE Dersi Günlük Plan Örnekleri	214
Ek-8 OFE Dersi Yıllık Plan Örneği	223
Ek-9 Deney 1 Grubu Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Görselleri.....	224
Özgeçmiş.....	227

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. OFE Dersi Öğrenme Alanları ve Sınıf Düzeylerine Göre Kazanım Dağılımları.	21
Tablo 2. Motor Gelişim Alanları ve Bileşenleri.....	36
Tablo 3. Tek Boyutlu Hareket Sınıflandırma Modeli.	42
Tablo 4. Dayanıklılığın Oluşumundaki Etkenler.	47
Tablo 5. Rokeach'ın Değer Sınıflaması	62
Tablo 6. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desenin Simgesel Gösterimi	97
Tablo 7. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Durumu Değişkenine Göre Dağılımları	98
Tablo 8. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Dağılımları	99
Tablo 9. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Mahallelerinde veya Sitelerinde Oyun Oynama Alanı Olma Durumları Değişkenine Göre Dağılımları	99
Tablo 10. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Okula Ulaşım Durumlarına Göre Dağılımları	100
Tablo 11. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Anne Baba Sağ/Ölü ve Birlikte Olma Durumuna Göre Dağılımları	100
Tablo 12. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik ve Antropometrik Özellikleri Öntest Değerlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	101
Tablo 13a. Öğrencilerin Çalışma Öncesindeki Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamaları	102
Tablo 13b. Deney Grupları ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Çalışma Öncesindeki Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 14. Öntest Verilerinin Çoklu Karşılaştırmaları Sonucunda Elde Edilen Birbirine Eş Olan Uygun Sınıflar.....	104
Tablo 15. Bedensel Güç Uyumu ve Eurofit Testlerinin Bazılarının Boyut ve Etkenleri	108
Tablo 16a.Uygulama Öncesi Verilere Ait Normallik Testi Sonuçları.....	122
Tablo 16b. Uygulama Sonrası Verilere Ait Normallik Testi Sonuçları.....	123
Tablo 16c. Uygulama Sonrası Kalıcılık Verilerine Ait Normallik Testi Sonuçları.	124
Tablo 17. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	126
Tablo 18. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	127
Tablo 19. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Ön ve Son Testdeğerlerineait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	128

Tablo 20. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Son ve Kalıcılık Ölçüm Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	129
Tablo 21. Deney1 Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Öncesi-Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin T-Testi Sonuçları	130
Tablo 22. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	131
Tablo 23. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	132
Tablo 24. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	133
Tablo 25. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Son ve Kalıcılık Ölçüm Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	134
Tablo 26. Deney 2 Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Öncesi-Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin T-Testi Sonuçları	135
Tablo 27. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerineait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	136
Tablo 28. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	137
Tablo 29. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	138
Tablo 30. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerineait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	139
Tablo 31. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Öncesi-Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin T-Testi Sonuçları	140
Tablo 32. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Motorik Özellik Değerlerine İlişkin Erişçi Ölçümleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	141
Tablo 33. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Antropometrik Özellik Değerlerine İlişkin Erişçi Ölçümleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	144
Tablo 34. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Erişçi Puanları Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri	146
Tablo 35. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Ön ve Son Test Erişçi Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	147
Tablo 36: Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Motorik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişçi Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	148

Tablo 37. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Motorik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	149
Tablo 38. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Antropometrik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	150
Tablo 39. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Antropometrik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 40. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Erişi Puanları ve Standart Sapma Değerleri.....	152
Tablo 41. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Testi Erişi Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	153

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sarı FEK Ön Yüzü.....	24
Şekil 2. Sarı FEK Arka Yüzü.....	25
Şekil 3. Mor FEK Ön Yüzü	26
Şekil 4. Mor FEK Arka Yüzü	27
Şekil 5. Gallahue'nin Piramit Modeli	30
Şekil 6. Gallahue'nin Motor Gelişim Dönem ve Evrelerini Gösteren Kum Saati Modeli	31
Şekil 7. Gallahue'nin Üç Ayaklı Kum Saati Modeli.....	35
Şekil 8. Motor Becerilerin Sınıflandırılması.....	43
Şekil 9. Flamingo Denge Testi.....	110
Şekil 10. Disklere Dokunma Testi	111
Şekil 11. Oturarak Uzanma Testi	112
Şekil 12. Durarak Uzun Atlama Testi.....	113
Şekil 13. El Dinamometresi Testi	113
Şekil 14. Mekik Testi	114
Şekil 15. Bükülü Kol ile Asılma Testi	115
Şekil 16. 20 m Mekik Dayanıklılık Koşusu Testi.....	116
Şekil 17. Deri Kıvrım Kalınlığı (Skinfold) Ölçüm Yöntemi	117
Şekil 18. Deri Kıvrım Kalınlığı (Skinfold) Ölçüm Bölgeleri	118

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim, bireyleri dolayısıyla da toplumları değiştirip geliştiren en önemli güçlerden biridir. Bu gücü iyi kullanan, çocuklarını, gençlerini iyi eğitebilen toplumların geleceğinin çok daha parlak ve refah içinde olacağı aşikârdır. Bu yüzden ki eğitim konusunun çok ciddiye alınarak sistemli ve sağlam temellere oturtulması gerekmektedir.

Ertürk'e (1993: 12) göre eğitim; "Bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme sürecidir." Başka bir ifade ile eğitim, "Bilgi, beceri, davranışlar kazandırmak, bireyin yeteneklerini geliştirmek, idealler kazandırmak, kişiliğini oluşturmak, ilgi eğilimine ve yeteneklerine göre bir meslek sahibi yapmak, topluma uyum sağlamak ve yeniliklere açık olmayı kazandırma sürecidir." (Kemertaş, 2011: 71). Beden eğitimi ve spor faaliyetleri bu sürecin önemli unsurlarındandır.

Beden eğitimi ve spor, çağdaş eğitim anlayışında birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrı düşünülemez kavramlardır. Beden eğitimi ve spor faaliyetleri ile bireylerde zihni, fiziki, moral ve sosyal yönden gelişim sağlanır, kişilik ve karakter özellikleri kazandırılır (Yetim, 2005: 132-133). Beden eğitimi "Oyun, cimnastik ve spor gibi eğitici bütün etkinlikleri içeren genel bir kavram olup, bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimin sağlanmasıdır." (Harmandar, 2004: 87; Güneş, 2003: 2).

Beden eğitiminin içerisinde en çok kullanılan etkinliklerden biri olan oyun, genel kanının aksine çocuğu yalnızca eğlendirmekle kalmaz, çocuğun olumlu gelişimi için önemli bir ihtiyaçtır.

Antik çağın önemli düşünürlerinden Platon, "Devlet" adlı eserinde eğitimden söz ederken, çocuklara zor kullanmadan, eğitimin onlar için bir oyun olmasının

sağlanması gerektiğini, böylece yaradılıştan neye elverişli olduklarının anlaşılabilceğini belirterek, oyunla eğitimin çocuklarda var olan yeteneklerin ortaya çıkarılmasında önemli bir etken olduğunu belirtmiştir (Özsu, 2008: 7).

Çocuğun gelişiminde oyunun, çocuğun çevreyi tanıma ve çevresiyle iyi ilişkiler kurma, kişilik kazandırma, zekasını ve özgüvenini geliştirme, sosyalleştirme, disiplin ve kuralları öğretme, rekabet etme alışkanlığı kazandırma, özgür olmayı, karar vermeyi, işbirliği yapmayı, paylaşmayı, sorumluluk almayı, kendini savunmayı öğretme, nesnelere farklı işlevler yükleyerek yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirme, değişik rollere girerek empati yapabilme, motor becerilerini geliştirme gibi birçok etkisi bulunmaktadır (Demirel, Hergüner ve Serdar, 2016: 15-17). Ayrıca öğrenme ve hareketin birbirlerini karşılıklı olarak sürekli etkiledikleri, eğitimde “oyunu” kullanan öğretmenlerin öğrenmenin daha kolay oluştuğunu gözlemledikleri belirtilmektedir (Jensen, 2006: 84).

Oyunun birçok çeşidi ve tanımı mevcuttur. Ancak genellikle formal eğitimde kullanılan oyun türü eğitsel oyunlardır. Ancak son zamanlarda, geleneksel çocuk oyunları da eğitimde sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Eğitsel oyunlar; “genellikle eğitim amacı taşıyan, çeşitli sportif figürlerin veya mücadele esasına dayanan egzersizlerin oyunlaştırılmış şeklidir.” Eğitsel oyunlar, bir amaca (eğitime) hizmet ettiği sürece kuralları değiştirilebilir veya yeni bir oyun uydurulabilir. Ancak çocuk oyunları, geleneksel oyunlar olup kuralları değiştirilemez ve kişiler tarafından üretilemez (Hazar, 1997: 11). Oyunun bu iki çeşidi de çocuk gelişimindeki olumlu etkilerinden ötürü ders programlarında yerini almıştır.

Nesne, insan, düşünce ve hareketleri iyi-kötü, istenen-istenmeyen ve bunun gibi yargılarımızı oluşturan ilke ve standartlar (Halstead ve Taylor, 2000: 169) olarak ifade edilen değerler, öncelikle ailede, çevrede, sonrasında da okullarda edinilmeye başlanır ve eğitim sistemlerinin ve programlarının içinde mutlaka yer alması gereken unsurlardır.

Geleceğin mimarı olan çocuklarını her bakımdan, en iyi biçimde yetiştirmek ve eğitim sistemlerini ona göre düzenlemek ülkelerin temel uğraş alanıdır. Eğitimle ilgili dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, Türk eğitim sisteminde de yıllar içerisinde bazı değişiklikler olmuştur (Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015: 99).

Bu değişikliklerden biri, 2012 yılında, zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarıldığı kanunun yürürlüğe girmesi olmuş, böylece eğitim sistemimiz 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul ve 4 yıl lise eğitimi şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği yeni düzenlemeler, özellikle ilkokul ve ortaokullarda okutulacak dersler ve içeriklerinde önemli değişikliklere sebep olmuştur. Bunlardan biri de ilkokullardaki beden eğitimi dersinin “oyun ve fiziki etkinlikler” dersi olarak düzenlenmesidir. Bu dersi ilkokul sınıf öğretmenleri vermektedir. “Oyun ve fiziki etkinlikler dersi ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 5 ders saati, 4. sınıf düzeyinde haftada 2 ders saatidir.” (MEB, 2017b).

Oyun ve fiziki etkinlikler (OFE) ders saatindeki bu artışla, çocukların ihtiyacı olan oyun ve fiziksel aktivite ihtiyacının büyük oranda karşılanabileceği söylenebilir. Ancak bunun gerçekleşebilmesi için, OFE dersine ayrılan zaman dilimlerinde başka derslere yer verilmemesi ve dersin programına uygun olarak hazırlanmış bir ders içeriğinin uygulanması gerekmektedir.

Özellikle ilk üç sınıf düzeyinde OFE ders saatinin artışındaki temel nedenler, yeni eğitim sisteminde yaş gruplarının aşağı çekilmiş olması ve oyunun ve fiziksel etkinliklerin çocuk gelişimindeki önem ve gereğinin anlaşılmasıdır. Fakat sadece ders saatlerinin arttırılması, oyun ve fiziki etkinliklerin çocukların gelişimini olumlu etkilediği anlamına gelmemektedir. Bu dersin amaçlarına uygun ve verimli şekilde gerçekleşmesi, dersi işleyecek olan sınıf öğretmenlerinin yeterli düzeyde bilgi, beceri ve iş disiplinine sahip olmalarını gerekli kılmaktadır. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin kendilerini geliştirmeleri kadar önemli olan bir başka konu da açık ve kapalı oyun alanlarının ve araç-gereçlerin derslerin sağlıklı ve amacına uygun gerçekleşebilmesi için sağlanmış olması gerekliliğidir (Topkaya, 2013: 2).

Çocuğun olumlu gelişiminde, hayata daha nitelikli, sağlıklı ve doğru hazırlanmasında, yaşam boyu sürdüreceği doğru alışkanlıklar edinmesinde beden eğitiminin ve oyunun vazgeçilmez bir rolü olduğu yapılan tanım ve açıklamalardan da anlaşılmaktadır. Şu anki mevcut OFE ders programının içeriği ve ders saatlerindeki artış, Millî Eğitim Bakanlığının da bu konuya verdiği önemin bir göstergesidir. Ancak önemli olan tüm bunların sahada ne kadar uygulandığıdır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini OFE dersiyle ilgili yetersiz gördüklerine dair çalışmalar, bu önemli dersin uygulanmasında aksaklıklar olduğunun göstergesidir. Tüm bunlar,

OFE dersinin nasıl daha verimli hâle getirilebileceğini ve beden eğitimi branş öğretmeninin bu konudaki etkisinin belirlenmesini gerekli kılmaktadır.

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

Beden eğitimi öğretmenin işlediği oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile sınıf öğretmenin işlediği OFE dersi, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerinde farklı etkiye sahip midir?

1.2 ALT PROBLEMLER

Araştırmanın problem cümlesinin yanında, araştırma konusuna açıklık getirmek amacıyla ihtiyaç duyulan alt problemler, bu araştırmada şu şekilde belirlenmiştir:

1. Beden eğitimi öğretmenin planını yaparak OFE dersi işlediği deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenin, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla OFE dersi işlediği deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Sınıf öğretmeninin, hiçbir müdahalede bulunulmadan OFE dersi işlediği kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimlerinin sontest-kalıcılık erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Birçok alışkanlık gibi bedensel etkinlik yapma alışkanlığının kazanılmasında da en uygun dönem çocukluk dönemidir ve bu dönemdeki gelişimi değerlendirmek önemlidir (Council of Europe, 1988/1989: 23; Tınazcı, Emiroğlu ve Burgul, 2004). “Ağaç yaşken eğilir.” atasözü de bu durumu desteklemektedir. Çocukların düzenli olarak bedensel etkinlik yapmaya başladıkları ilk dönemler okul öncesi ve ilköğretim dönemleridir. Bu yaşlarda verilecek olan doğru, eğlenceli ve düzenli bedensel etkinlikler ve hareket eğitimi, ileriki yaşlarda sağlıklı bir nesil yetiştirmede, hareket ve sporu yaşam biçimi hâline getirmede en önemli dönemlerdir çünkü belli bir yaştan önce kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlıklarının sonradan edinilmesi oldukça güçleşmektedir (Ayan ve Tamer, 2010: 27).

Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin amacı, “Öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile yaşamları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili yaşam becerilerini geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarınıdır.” (MEB, 2017a: 6).

Özellikle psikomotor davranışlar belli bir yaştan sonra daha zor öğrenilmektedir. Bunun sebebi o iş için kritik dönemlerin değerlendirilememiş olmasıdır. Motor özelliklerin gelişimindeki en önemli zaman, okul öncesinden başlayan ve ilköğretim döneminin sonlarında biten süreçtir (Muratlı, 2013: 123; Mengütay, 1999: 7; Topkaya ve Serbes, 2012: 6). Yani, çocuklar hareket gelişim dönemlerinin gereklerini yerine getirirlerse ileride motor davranışları en üst seviyede beceri formunda yapabilirler (Topkaya ve Serbes, 2012: 5-6). Sporda ileri gitmiş ülkelerin eğitim organizasyonları bu yaş dönemlerindeki eğitime gereken önemi verir niteliktedir (Muratlı, 2013: 69).

Bu yaşlarda edinilmesi gereken en önemli unsurlardan biri de değerlerdir. Çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimleri yanında ahlaki gelişimlerinde de 5 ila 11 yaşlarının kritik bir dönem olduğu belirtilmektedir (Gürel, 2014: 111). Her yönden sağlıklı nesiller ve başarılı sporcular yetiştirmek için okul öncesi ve ilkokul çağlarındaki öğrencilere, yaşlarına uygun hareket ve değerlerle ilgili eğitimlerin doğru ve yeterince verilmesi gerekmektedir.

Ülkemizde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında başlatılan ve birinci sınıflardan itibaren kademeli olarak üst sınıflarda da uygulanmak üzere tasarlanan oyun ve fiziki etkinlikler dersindeki bu süreç 2015-2016 eğitim-öğretim yılı itibariyle tamamlanmış durumdadır. Çocuğun fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişiminde kritik öneme sahip olan bu dersin, ilkokullarda ilk 3 sınıfta haftada 5, 4. sınıfta haftada 2 ders saati olarak yeterli olduğu söylenebilir. Ancak sınıf öğretmenlerinin OFE dersini çeşitli sebeplerden dolayı yeterince verimli geçiremediklerini ve o ders saatinde başka dersleri işlediklerini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015: 116-117; Güven ve Yıldız, 2014: 533; Altun, 2016: 327; Şentürk, Yılmaz ve Gönerer, 2015: 22). Ayrıca OFE dersi getirilmeden önce, yine sınıf öğretmenlerince okutulan ilkokul beden eğitimi dersi ile ilgili yapılan çalışmalarda da (Kangalgil, 1999; Doğan, 2000; Hergüner, Arslan ve Ayan, 2004; Tortop, 2005; Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005; Ayan, 2007; Yıldız, 2010) benzer sonuçlara ulaşılmış, Koç ve Tekin'in (2011) çalışmalarında da, beden eğitimi programında bulunan hareket

becerilerinin kazanılmasının ve geliştirilmesinin, beden eğitimi dersinin uygulama sıklığı ve nitelikli beden eğitimi öğretmeni ile ilgisi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmalarda bu dersin beden eğitimi ve spor branş öğretmeni tarafından okutulması ile ilgili görüşler bulunmaktadır. “İlkokullarda bütün derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması esastır. Ancak, RG-16/6/2016’da yapılan değişiklikle, yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri okulun kadrolu alan öğretmenlerince okutulmaktadır.” (MEB, 2014: madde 43). Nasıl ki bu dersler branş (alan) öğretmeni tarafından okutuluyorsa, OFE dersinin de branş öğretmeni tarafından okutulması gerekliliği düşünülmektedir.

Bu çalışma, çocuğun sağlıklı gelişiminde çok önemli bir rolü olan OFE dersinin sahada verimli bir şekilde uygulanamıyor olmasına dikkat çekmek, beden eğitimi ve spor branş öğretmenin etkisini ortaya koymak ve dersin verimliliğini artırabilecek öneriler sunarak daha sağlıklı ve sporda başarılı nesiller yetiştirmeye katkı sağlayacağını düşünülmesi bakımından önemlidir.

Ayrıca 2016 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan işbirliği protokolü gereğince, her sene eylül-kasım ayları arasında 5. sınıf öğrencilerine yetenek taraması yapılmasına karar verilmiştir (MEB, 2016: 5). Bu yetenek taramasından önce ülkemizdeki tüm çocukların temel motorik özellikler ve fiziksel etkinliklerle ilgili iyi bir altyapıya sahip olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Gelişmiş birçok ülke, sporda üst seviye başarıya ulaşabilmek için, kuvvetli bir altyapıya sahip olmanın gerekliliğini göz önünde bulundurmaktadır (Bayraktar, Pekel, Yaman ve Aydos, 2010). Sınıf öğretmenleri tarafından, OFE dersinin haftalık ders saatine veya amacına uygun olarak işlenmesinde meydana getirilen farklılıklar, farklı altyapıların oluşmasına sebep olabilir. Çocukların fiziksel etkinliklerle ilgili farklı eğitim altyapılarına sahip olmaları da yetenek taraması ile ilgili objektif bir seçim yapılmasını zorlaştıracaktır. Çünkü performans testleri ile iyi bir eğitim altyapısına sahip olan yetenek öne çıkarken, iyi bir eğitim altyapısına sahip olmayan yetenek ise elenecektir.

1.4 VARSAYIMLAR

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan test ve ölçümlere katılımlarının ve uygulamalarının, istekli ve gerçek denemeleri olduğu,
2. Araştırmada öğrencilerin değer gelişim özellikleri ile ilgili verileri toplamak için kullanılan ölçeği içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5 SINIRLILIKLAR

1. Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz dönemi ile,
2. Ankara ili, Etimesgut ilçesindeki bir devlet ilkokulunun, 4. sınıflarından üç şube ile,
3. Motorik özelliklerden kuvvet, dayanıklılık, sürat, esneklik ve denge özellikleri ve bunların ölçümünde flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve 20 m mekik dayanıklılık koşusu testleri ile,
4. Antropometrik özellikleri ölçmede boy, ağırlık, triseps, biceps, scapula altı, süprailiac ve baldır ölçümleri ile,
5. Değer gelişimlerini ölçmede “Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeği” ile,
6. Demografik özellikler, grupların benzerliğini ortaya koyma ile sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Beden Eğitimi ve Spor: “Genel olarak ferdi yönden insanın sağlığı, karakter gelişimi, morali ve verimliliği; millî yönden sağlam, güçlü, ortak duygu ve davranışları yüksek bir insan gücü potansiyeli ve varlığı ile doğrudan ilgili en etkili bir eğitim ve sağlık faaliyetidir.” (D.P.T., 1983: 5).

Oyun: “İnsanların günlük uğraşlarının dışında kalan zamanda, belirli bir amaca yönelik olarak (eğlence, eğitim, sağlık gibi), fiziksel ve zihinsel yeteneklerle,

sınırlandırılmış yer ve zaman içerisinde, kendine özgü kurallarla yapılan, gönüllü katılım yoluyla grup oluşturan, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştiren, yetenek, zekâ, dikkat, beceri ve rastlantıya dayanan, katılanları ve çoğunlukla izleyicileri de etkisi altında tutan, gerilim duygusunun eşlik ettiği, sonuçta maddi çıkar sağlamayan, zevk veren etkinliklerdir.” (Hazar, 1997: 7).

Fiziksel Etkinlik: “Enerji tüketimi ile sonuçlanan herhangi bir vücut hareketidir.” Hayatın ayrılmaz bir parçası olan fiziksel etkinlik, hayatın her anında ve alanında bulunmaktadır (MEB, 2012a: 89).

Temel Motorik Özellikler: “Bireyin özünde var olan, öğrenilmeyen ancak geliştirilebilen, organizmanın uyum yeteneğine ve verimlilik düzeyine göre değişebilen özelliklerdir.” (Sevim, 2002: 37).

Antropometri: “İnsan vücudunun uzunluk, genişlik, yükseklik, ağırlık ve çevre boyutları ile ilgilenen özel bir bilim dalıdır.” (WEB-1).

Değer: “İnsanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünüdür.” (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 16).

1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

AÖZ: Akademik Öğrenme Zamanı

BKİ: Beden Kitle İndeksi

CI: Güven Aralığı

CRF: Kardiyorespiratuar Fitness

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

FEK: Fiziksel Etkinlik Kartları

GSDÖ: Genç Sporcular Değer Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

OFE: Oyun ve Fiziki Etkinlikler

SÖDÖ: Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu

VO₂max: Maksimal Oksijen Tüketimi

D1:Beden eğitimi öğretmeninin planını yaparak OFE dersi işlediği deney 1 grubu

D2: Sınıf öğretmeninin, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla OFE dersi işlediği deney 2 grubu

K: Sınıf öğretmeninin, hiçbir müdahalede bulunulmadan OFE dersi işlediği kontrol grubu

Guv: Güvenilir Olmak

Dur: Dürüstlük ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek

Sor: Sorumluluk ve Cencilmenlik

Say: Saygı, Nezaket ve Dostluk

Ön: Öntest

Son: Sontest

Kal: Kalıcılık testi

Er: Erişi puanı

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1 Eğitim ve Öğretim ile İlgili Tanımlar

2.1.1.1 Eğitim

Eğitim, bir toplumda bireylerin nasıl yaşayacağını belirleyen en büyük güçtür. Bilinmektedir ki hiçbir birey dünyaya “iyi” veya “kötü” olarak gelmez. Onu şekillendiren en başta ailesi, okul yaşantısı, çevresi ve medya gibi unsurlardır. Kişi, olumlu veya olumsuz bazı özellikleri genetik olarak getirirse de bu özellikler eğitim ile değişebilir, şekillenebilir. “Toplumda kaybedilecek birey yoktur.” felsefesinden hareketle tüm toplumlar sahip oldukları bireyleri en iyi şekilde eğitirlerse her alanda güçlü ve refah içinde bir geleceğe sahip olacaklardır.

İyi bir eğitim ile birey, kendisi, ailesi ve milleti için kıymetli bir kaynak durumuna gelirken, yanlış eğitim neticesinde ise, kaybedilen bir değer ve yitirilen bir hayat olur (Hergüner, 1992: 59). Bireyin “doğuştan sahip olduğu bazı yetenekleri ortaya çıkarmasını” (Şişman, 2007: 3) amaçlayan ve iyi insan, iyi vatandaş yetiştirebilmek için bu denli önemli ve geniş bir kavram olan eğitimin birçok tanımı yapılmıştır.

Kelime olarak eğitim; “terbiye, talim, uysallaştırma” anlamlarına gelmektedir (Karşlı, 2005: 8). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük’te ise eğitim, “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2018a).

Ertürk (1993: 12) eğitimi, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci.” olarak tanımlarken Sönmez (2006: 16) ise eğitimin “davranışlarda sadece değişiklik yaratma değil, davranış değişikliği

yoluyla hem bireyin hem de toplumun yaşantısına kalite katma süreci” olduğunu belirtmiştir.

“Bizleri etkileyen ve davranışlarımızın değişmesine neden olan her türlü etkinlik.” olarak nitelendirilen ve aile, akran grupları, okul, kitle iletişim araçları gibi değişik ortamlarda gerçekleştirilen eğitim, “formal” ve “informal” olarak ikiye ayrılır. Formal eğitim, okullarda yürütülen planlı eğitim faaliyetleri iken informal eğitim belli bir programa bağlı olmaksızın gelişigüzel, kayıtsız olarak gerçekleşen eğittir. İnfomal eğitimde olumlu olduğu kadar olumsuz davranışlar da kazanılabilmektedir. Ancak bu iki eğitimi kesin çizgilerle ayırmak mümkün olmayıp, aynı kurumda her iki eğitim de birlikte gerçekleşebilir (Erden, 2014: 13-15).

2.1.1.2 Öğretim

Eğitimde hedeflenen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları bireylere kazandırma aşamasında devreye “öğretim” kavramı girmektedir. Bu kavram ile ilgili olarak da çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Türkçe Güncel Sözlük’te öğretim, “belli bir amaca göre gereken bilgileri vermeşi, tedris, talim ve öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2018b).

“Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetlerine öğretim denir.” ve öğretim, formal eğitim içersinde yer alan profesyonel bir iştir (Erden, 2014: 19). Belirli amaçlara göre okulların değişik kademelerinde gerçekleşen öğretimin (Şimşek, 2015: 12) içersinde, öğretmen ve eğitim programları da önemli yer tutar. Bu bağlamda, Akyüz (2013: 2) öğretimi, “öğretmenler tarafından öğrencilere araç gereç kullanarak bilgi aktarma ve öğretme çalışması.” şeklinde tanımlarken, Tan (2012: 8) öğretim için, “bir dersin öğretim programında belirtilen esaslara uygun bir öğrenme-öğretme süreci için gerekli hazırlıkların yapılması, sürecin gerçekleştirilmesi ve bu sürecin ürün olarak ortaya çıkması, beklenen davranışların tümü görününceye kadar etkili ve verimli bir şekilde sürdürülmesi.” demiştir.

Başka bir tanımda öğretim “Öğrencileri aktif hale getirmek, istenilen konuda öğrenmeyi sağlamak ve konunun özünü öğretmek için planlanmış eylemler bütünüdür.” (Harmandar, 2004: 19).

Ünal ve Ada'ya (2012: 10) göre ise öğretim “Belirli kişilerin gelişimlerinin tüm boyutlarında en son potansiyele ulaşmalarını destekleme etkinliğidir.”

2.1.1.3 Öğretmen ve öğretmenlik mesleği

Öğretmenler, bireylerin yetiştirilmesinde anne ve babalardan sonra gelen en etkili kişiler arasındadır. Eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan ve bir toplumun geleceğinin şekillenmesinde çok önemli rol oynayan öğretmen ve öğretmenlik kavramlarıyla ilgili yapılan tanımlardan bazılarını şu şekilde belirtmek mümkündür: “Öğretmen, resmi veya özel bir eğitim kurumunda çocukların öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek veya yön vermekle görevlendirilmiş ve bu amaçla yetiştirilmiş kimsedir.” (Duman, 1991: 59). Güncel Türkçe Sözlük'te öğretmen “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime” (TDK, 2018c) şeklinde tanımlanmıştır.

Bilen'e göre (2006: 50) öğretmen, “Belli konuları, belli bir gruba ya da kişiye öğreten ve davranışlarıyla öğrenen gruba örnek oluşturan bir meslek mensubudur.” Başka bir tanıma göre öğretmen, “Bireylere sosyal hayatın zorunlu kıldığı temel bilgi ve beceriler ile toplumun kültürel değerlerini kazandıran ve mesleğinde uzman olan kişidir.” (Güllü, 2016: 17). Öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan öğretmenin görevi, değişik öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istenilen davranışların öğrenci tarafından ne derece kazanıldığını değerlendirmektir (Fidan ve Erden, 1998: 60).

Yapılan tanım ve açıklamalardan anlaşılacağı üzere öğretmen sadece bilgiyi verme ve değerlendirmenin ötesinde bir kavramdır. Öğretmen, sahip olduğu mesleki ve bireysel donanımları neticesinde gösterdiği davranışlar ve söylemleriyle öğrencilerinin ufkunu açabilen, onların hayatlarına dokunabilen ve en önemlisi öğrencisi için şans olabilen kişidir.

Öğretmenlik ise kısaca “Öğretmenin görevi” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2018d).

Millî Eğitim Temel Kanunu 43. maddesinde ise öğretmenlik, “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk millî eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 1973).

Okullarda öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenlerin, bir öğrencinin okul yaşamındaki en önemli unsur olduğunu söylenebilir. Çünkü öğretmen, eğitim sürecinin düzenleyicisi olmasının yanında aynı zamanda sürecin bir parçasıdır. Öğretmen sadece görevli olduğu içeriği öğretmekle kalmayıp öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal yönüne de etki eder. Araştırmalar, okulda etkili öğretimi sağlayan öğelerin öğretmen ve öğrenci olduğunu göstermektedir. Öğretim stratejileri, sınıfın büyüklüğü, fiziksel imkânlar ikinci derecede etkilidir (Balcı, 1991: 58).

Meslekler içerisinde en stratejik öneme sahip olan meslek öğretmenliktir (Yılman, 1992: 63). Çünkü bu meslek ve mesleği icra eden öğretmenler sayesinde gelecek nesillerimiz yetiştirilmektedir. Bu yüzden öğretmenlik mesleğine ve nitelikli öğretmen yetiştirmeye ayrı bir önem ve özen gösterilmesi gerekmektedir. Cumhuriyetimizin kurucusu ve Başöğretmen Gazi Mustafa Kemal Atatürk “Dünyanın her tarafında öğretmenler, insan toplumunun en fedakâr ve saygıdeğer unsurlarıdır.” sözüyle bu mesleğin önemine yıllar önce dikkat çekmiştir.

Kısacası, “Öğretmenlik bir sanat, öğretmen ise bireyi hayata hazırlayarak bir toplumun geleceğine şekil veren bir sanatçıdır.” demek mümkündür.

2.1.1.3.1 Beden eğitimi öğretmenliği

Hareket etmek, insanın anne karnında başlayıp tüm hayatı boyunca çeşitli şekillerde değişen ve gelişen çok önemli bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın bireyin yaşamında doğru bir şekilde eğitilmesi ve kanalize edilmesi beden eğitimi ve spor sayesinde gerçekleşmektedir.

“İnsan mühendisliği” olarak ifade edebileceğimiz beden eğitimi ve spor bilimleri, insan bedenini konu edinen nadir ve önemli disiplinlerden biridir (Kale ve Erşen, 2010: 1). Beden eğitimi, “Oyun, cimmastik ve spor gibi eğitici bütün etkinlikleri içeren genel bir kavram olup, bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimin gerçekleştirilmesidir.” şeklinde tanımlanmaktadır (Harmandar, 2004: 87; Güneş, 2003: 2). İnal’a (2015: 6) göre beden eğitimi “Bireyin beden ve ruh sağlığını korumaya beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyun, cimmastik gibi spora dönük alıştırmaya ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir.”

Özellikle beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilerin beden, ruh ve kişilik gelişmelerinin sağlıklı bir şekilde gelişmesinde, hareket ihtiyaçlarının karşılanmasında ve öğrencilerin topluma faydalı insanlar olarak yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Güllü, 2016: 13). Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, bireyde sosyal ve ruhsal açıdan rahatlama meydana getirdiği için de büyük öneme sahiptir (Dönmez, 2018: 12).

Beden eğitimi dersinde, akademik olarak başarılı veya başarısız her bir öğrenci kendini ifade edebileceği ve başarıyı tadabileceği bir alan bulabilir. Bireyde fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal yönden tam bir fayda ve gelişme sağlayan ve genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olan bu ders, okullarda beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından verilmektedir.

“Beden eğitimi öğretmenliği, beden eğitimi ile ilgili Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programlarında belirtilen bilgi, beceri, tutum ve davranışları öğrencilere kazandırmaya çalışan meslektir.” (Özbayraktar ve diğerleri, 2015: 132). Karaküçük (1991: 66) beden eğitimi öğretmenini, “millî eğitimin temel ilkelerine uygun olarak, gençlerin beden, ruh ve fikir gelişmelerinin sağlanmasında, okul içi ve dışı sportif faaliyetleri yapan, yaptıran ve düzenleyen Millî Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenler” şeklinde tanımlamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerini şu başlıklar altında toplamak mümkündür:

- Beden eğitimi dersi ile ilgili konular (Ders uygulamaları)
- Spor kolu çalışmaları (Okul içi ve dışı)
- İzcilik faaliyetleri (Okul içi ve dışı)
- Halk oyunları faaliyetleri (Okul içi ve dışı)
- Okul dışı faaliyetlerle ilgili başka hususlar
- Beden eğitimi ders alanı olarak kullanılan yerlerin bakımı (MEB, 2000: 163).

Görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmenleri sadece dersini işlemek dışında okul içinde ve dışında birçok göreve de sahiptir. Tüm bu görevleri en iyi şekilde yerine getirebilmek amacıyla beden eğitimi öğretmenliği lisans programında okutulacak dersler YÖK tarafından belirlenmiştir. Her alana göre farklılık göstermekle beraber bu dersler, %50 alan bilgisi, %30 öğretmenlik meslek bilgisi ve %20 genel kültür bilgisi derslerinden oluşur (YÖK, 2007, akt. Mirzeoğlu, 2017: 102).

Beden eğitimi öğretmenlerinde, nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin yanında kendi branşına özgü niteliklerin de bulunması gerekmektedir. Bu özellikler: İyi bir iletişim kurma becerisi, disiplinli olmak, öğrencilerini en iyiyi yapabilmeleri konusunda daima motive edebilmek, iyi ve örnek bir karaktere sahip olmak, öğrencileri sevmek, mesleğini en iyi şekilde yapmaya istekli olmak, öğrencilerine arkadaşça ve sıcak bir şekilde yaklaşan bir kişiliğe sahip olmak, temiz, iyi giyimli, gösterişli ve zevkli bir görünüme sahip olmaktır (Tamer ve Pulur, 2001: 20).

Öğrencilerin gözüyle beden eğitimi ve spor öğretmenleri, atletik/sportmen, eğlenceli/neşeli, anlayışlı/arkadaş gibi ve ilgili öğretmenler olmalıdır (Özcan, Mirzeoğlu ve Çoknaz, 2016: 286). Güllü (2016: 128) çalışmasında, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin davranışlarını, tutum ve tavırlarını, iletişim becerilerini, sportif tekniklerdeki becerilerini ve giyim tarzlarını örnek olarak gördüklerini, ayrıca beden eğitimi öğretmenlerini duygusal yönden yakın hissettiklerini, yapılan etkinliklerle fiziksel olarak geliştiklerine ve sosyalleştiklerine inandıklarını ortaya koymuştur.

Özellikle ilkokul yıllarında öğretmenlerin öğrenciyi etkileme, yönlendirme ve model olma gücünün çok yüksek olduğu (Güllü, 2016: 22) düşünüldüğünde, gerek ülke sporunun gelişimi için altyapı oluşmasında, gerekse hareketin ve sporun yaşamın bir parçası hâline getirilebilecek bir alışkanlığa dönüştürülmesinde beden eğitimi öğretmenlerinin etkisi yadsınamaz. Bu sebeplerle eğitim-öğretimin okul öncesi ve ilkokul dönemlerinde de ilgili etkinlik ve derslerin beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından işlenmesinin çok daha etkili olacağı düşünülmektedir.

2.1.1.3.2 Sınıf öğretmenliği

Sınıf öğretmeni, ilköğretimin ilk 4 yılında görev alan öğretmendir. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2014) 43. maddesinde “Okul öncesi ve ilköğretim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.” denmektedir. Ayrıca ilkokullardaki sınıf öğretmenleri okuttukları bir sınıfta diğer yıl da okuturlar fakat yönetim izin verdiği takdirde başka bir sınıfta da okutabilirler. Sınıf öğretmenleri sınıf düzeyine uygun öğrenim programındaki tüm dersleri kendisi okutur. Ancak yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin alan öğretmenleri tarafından okutulması esastır. Fakat alan öğretmenlerince ihtiyacın karşılanamaması hâlinde bu dersler, yüksek öğrenimlerini bu alanlarda yapan veya bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış olan sınıf öğretmenleri tarafından ders değişimi yolu ile okutulabilir. Bu şartların hiçbirinin sağlanamadığı durumlarda ise söz konusu dersler sınıf öğretmeni tarafından okutulmaya devam edilir (MEB, 2014).

Sınıf öğretmenleri, diğer bir ifade ile ilkokul öğretmenleri bireyin eğitim-öğretim yaşamında çok önemli bir role sahiptir. Çoğu insanın diğer birçok öğretmenini unutmamasına karşın ilkokul öğretmenlerini ve ismini unutmaması bu durumun bir göstergesi olarak düşünülebilir. Hem öğrencinin yaş grubunun küçük olması hem de öğretmenle geçirilen vaktin diğer öğretim kademelerine göre fazla olması sınıf öğretmenlerinin çocuklar üzerindeki etki gücünü oldukça artırmaktadır. Bu durum sınıf öğretmenlerine büyük bir sorumluluk da yüklemektedir. Çünkü çocuğun eğitim öğretim hayatının ilk yıllarında yapılacak bir hata onun tüm hayatını olumsuz yönde etkiler. Bu yüzden sınıf öğretmenliği eğitimine büyük önem verilmesi gerekmektedir.

Senemoğlu (t.y.), ilkokul öğretmenini “Eğitim programlarında yer alan konu alanlarına ait bilgileri çocuklara aktaran, onları araştırmaya, yaratıcılığa, girişkenliğe yönelten, kendilerine ve dış dünyaya karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardım eden, başkalarıyla etkili iletişim kurma becerilerinin gelişimini sağlayan kişi.” olarak tanımlamıştır. Ayrıca Senemoğlu (t.y.), geleceğin büyüklerinin büyük oranda o günün sınıf öğretmenlerinin niteliklerinden etkilendiklerini, toplumdaki nitelikli anne-baba, meslek adamı, politikacı ve iyi vatandaşın temellerinin sınıf

öğretmenlerince oluşturulduğunu belirtmiştir. Çağdaş uygarlık seviyesinin üstüne çıkmak isteniyorsa sınıf öğretmenliğinin hizmet öncesinde ve hizmetin içinde özel bir eğitimi gerekli kılan bir meslek alanı olarak düşünülmesi gerektiğine vurgu yapmıştır (WEB-2). Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının hizmet öncesinde yani lisans eğitimi döneminde, hizmetin içinde iken karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmeyi çok iyi öğrenmelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Ancak yapılan bir çalışma, ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları güncel problemler ile sınıf öğretmeni adaylarının bu problemlere ait görüşlerinin örtüşmediğini ortaya koymuştur (Başkurt ve Karabacak, 2016).

Birçok ülkede sınıf öğretmenleri matematik, fen bilgisi, müzik, resim, beden eğitimi gibi dersleri, kendi eğitim geçmişlerinde bulunmamasına ve ilgi duymamalarına karşın işlemek ve bu alanları öğrencilere öğretmek zorunda kalmaktadır. Özellikle de beden eğitimi derslerinde motor becerilerin ağırlıkta olmasından ötürü kendilerine güven eksikliği duymakta ve kendilerini bu konuda donanımlı hissetmemektedirler (Newton, 2005, akt. Bozdemir, 2012: 23; Xiang, Lowy ve Mc Bride; 2002). OFE dersi ile ilgili araç-gereç ve tesislerin yetersiz oluşu, sınıf öğretmenlerinin bu dersle ilgili yeterli formasyona sahip olmaması ve bu dersi yeterince önemsememe gibi problemler (Bozdemir, 2012), OFE dersinin yeterince verimli işlenemediğinin, öğrencilerin fiziksel gelişimlerinde istenen etkiyi sağlayamadığının (Koçak ve Kartal, 2003) ve sınıf öğretmenlerinde bu derse karşı oluşan güven eksikliğinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

2.1.2 Oyun ve Fiziki Etkinlikler (OFE) Dersi

Türkiye’de, 2012 yılında zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasıyla eğitim sistemimiz 4+4+4 olarak bilinen, 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul ve 4 yıl lise eğitimi şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile birçok derste ve içeriklerinde önemli değişiklikler yapılmış olup, ilkokullardaki beden eğitimi dersinin “Oyun ve fiziki etkinlikler” dersi olarak düzenlenmesi de bunlardan biridir.

Bu düzenleme ile “Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 14.08.2012 tarihli ve 1259 sayılı yazısı üzerine, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca, 29.08.2012 tarihli ve 139 sayılı kararla İlkokul Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi (1-4. sınıflar) Öğretim Programı’nın, 2012-2013 Öğretim Yılından

itibaren 1. sınıflardan başlanması ve kademeli olarak uygulanmasına, ders kitabı hazırlanmaması, ilgili Genel Müdürlükçe hazırlanarak dağıtımı yapılacak öğretim materyallerinin (Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı) kullanılmasına karar verilmiştir.” (MEB, 2012b).

Ancak bu program, “Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 28/10/2016 tarihli ve 43769797-101.01-E.12117451 sayılı yazısı üzerine Talim Terbiye Kurulunca” 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren yenilenmiştir (MEB, 2017a).

Oyun ve fiziki etkinlikler dersi, ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada beş ders saati, 4. sınıflarda ise iki ders saati olarak, sınıf öğretmenleri tarafından işlenen, öğretmenlere yol gösterici olması için, öğretim programının yanında Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığını da bünyesinde barındıran bir derstir.

“Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinin ilkokul 1-4. sınıflarda okuyan öğrencilerin oyun oynamalarına, fiziki etkinliklere katılmalarına ve bu süreçlerde bedensel, zihinsel, kişisel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içerdiği görülmektedir. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin yaş düzeyi, hazırbulunuşlukları, ilgileri, beklentileri, yöresel özellikler gibi etkenlerin dikkate alınması öngörülür. Ders, öğrencilerin yaşına ve fiziksel özelliklerine uygun fiziksel etkinliklere katılacağı ve oyun oynayacağı şekilde planlanır.” (MEB, 2017a:17). Ayrıca, esnek bir yapıda, öğrenci merkezli, süreç ağırlıklı, evrensel ve toplumsal değerleri içinde barındıran, eğlenerek öğrenme fırsatı sunan, centilmenliğin ön planda olduğu, öğretmene özgürlük tanıyan, öğrencilerin tümünün katılımının gerekli görüldüğü bir derstir.

OFE dersi öğretim programında, 2018 yılında, kazanımları bir önceki öğretim programı ile aynı kalmakla beraber, tekrar bazı düzenlemeler yapılmıştır (MEB, 2018a). Ancak bu çalışmada 2017 öğretim programı kullanıldığından tüm bilgiler bu program üzerinden verilecektir.

2.1.2.1 Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı

Öğretim programları eğitim sistemlerinin temel unsurlarının başında yer almaktadır. Her öğretim programının da üzerine kurulduğu bir eğitim felsefesi mevcuttur. Günümüz eğitim felsefesinde geçmişe göre değişimler olmuş ve artık “öğrencinin bilgi düzeyinin değerlendirilmesinden ziyade, bilginin birey için anlamlı ve

yaşantısal hâle getirilmesi” esas alınmaya başlanmıştır. Bu felsefeden hareketle, “bireyin merak duygusunu köreltmeyen, iyi, doğru ve güzel kavramlarını temel ve hedef alan, sorumluluk sahibi, problem çözebilen, karar verme becerileri gelişmiş, eleştirel ve inovatif düşünebilen bireyler yetiştirmeye imkân sağlayacak bir eğitim modeli” üzerinde durulmuştur. Bu modele paralel olarak öğretim programlarında, doğa bilinci, estetik duyarlılık ve estetik eğitime yer verilmiş, “öğrencilerin duygusal, zihinsel ve sosyal yeteneklerinin mümkün olduğunca eş ölçüde geliştirmelerine imkân verilmiş; eşitlik, adil olma kavramları üzerinde durularak, duyguları dile getirme, düşüncelerini öz güvenle ifade edebilme, öneride bulunma veya bir fikri reddedebilme hakları da eğitimin bir parçası hâline getirilmeye çalışılmıştır.” (MEB, 2017a: 4-5).

Ayrıca, öğretim programlarında tarih bilgisi ve bilincinin doğru bir şekilde kazandırılması, “sanatsal, edebî ve kültürel çalışmaların öğrencilerin düzeyine uygun şekilde eğitime dâhil edilmesi”, kendi kültürünün yanında farklı kültürleri de bilmeningerekliliği düşüncesiyeer bulmaktadır. Bu bağlamda, oyun ve fiziki etkinlikler dersinin amacı, “1739 sayılı Millî Eğitim Kanunu’nda belirtilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili hayat becerilerini ve değerleri geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlamaktır.” (MEB, 2017a: 5).

Öğretim programları, millî, manevi, aynı zamanda evrensel değerleri bilerek, bunları davranış haline getirebilen bireyler yetiştirmede oldukça etkilidir. “Oyun ve fiziki etkinliklerin doğasındaki öğrenme ortamı, öğrencilerin amaçlanan değerleri kazanmaları için güçlü bir eğitim ortamı sunmaktadır.” Adalet, dürüstlük, saygı, arkadaşlık vb. birçok değer programın içinde örtük biçimde kazandırılmaya çalışılır (MEB, 2017a: 8).

İlaveten programda, öğrencileri süreç içinde izleyen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve onları yargılamaktan ziyade akademik, sosyal ve kültürel gelişimlerinde destek ve rehber olan bir ölçme ve değerlendirme anlayışı hâkimdir. Özel gereksinimli öğrenciler için de, esnek ve onların ihtiyaçlarına yönelik planlamalar yapılmıştır (MEB, 2017a: 9).

Öğretim programının yapısı incelendiğinde:

Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinin, ilkokul 1-4. sınıflar düzeyindeki öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve eğitim öncelikleri göz önüne alınarak “Hareket Yetkinliği” ve “Aktif ve Sağlıklı Hayat” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlandığı görülmektedir. “Fiziksel Etkinlik Kartları” (FEK), programın içeriğinde yer alan önemli öğelerden biridir (MEB, 2017a: 17). Ayrıca kazanımlarla ilişkilendirilmiş birçok oyun içeren “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” da, programın yapısı içinde yer alır. OFE dersinin öğrenme, alt öğrenme alanları ve sınıf düzeylerine göre kazanım dağılımları şu şekildedir:

Tablo 1. OFE Dersi Öğrenme Alanları ve Sınıf Düzeylerine Göre Kazanım Dağılımları (MEB, 2017a: 18).

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf
1. Hareket Yetkinliği	Hareket becerileri	5	9	8	5
	Hareket kavramları ve ilkeleri	4	3	1	3
	Hareket stratejileri ve taktikleri	2	1	2	2
2. Aktif ve Sağlıklı Hayat	Düzenli fiziksel etkinlik	2	2	2	2
	Fiziksel etkinlik kavramları, ilkeleri ve ilgili hayat becerileri	8	10	13	9
	Kültürel birikimlerimiz ve değerlerimiz	3	3	3	4
Toplam		24	28	29	25

OFE dersi öğretim programı esnek bir yapıdadır. Öğretmenler programın yapısına, amaçlarına ve sınıf düzeyine uygun tüm kazanımları kullanmak koşulu ile Fiziksel Etkinlik Kartlarından, Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığından, konu ile ilgili tüm bilgi kaynaklarından ve deneyimlerinden yararlanarak OFE dersi yıllık ve günlük planlarını oluşturabilmektedirler. Bu durum sınıfların düzey farklılıkları, okullardaki fiziki yapı ve malzeme durumunun değişiklik göstermesi gibi etkenler göz önüne alındığında öğretmenlere geniş bir hareket imkânı sağlamaktadır.

Sonuç olarak OFE dersi öğretim programı, gelişen ve değişen dünyanın eğitim felsefesine ve amaçlarına uygun, etkili bir programdır.

2.1.2.2 Fiziksel etkinlik kartları (FEK)

Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK), oyun ve fiziki etkinlikler ve beden eğitimi ve spor programlarının kazanımlarıyla ilişkili hareket becerileri ve oyunları görsel olarak sunan, renkli, eğlenceli ve açıklayıcı kartlardır. Kartlar, programların amaçlarına ulaşmasında öğretmen ve öğrencilere yardımcı ve rehber olması amaçlanarak hazırlanmıştır.

Fiziksel etkinlik kartları, ilk defa İngiltere ve İskoçya’da, orijinalinde TOPS kartları olarak adlandırılan kartlardır. TOPS kartları, bu ülkelerde öğretmen adayları ve öğretmenler, okul dışında çalışan antrenörler ve toplum içinde değişik alanlarda spor eğitimi veren tüm eğitmenlere destek olmak için, yüksek standartlarda beden eğitimi ve fiziksel etkinlikleri kapsayan yardımcı kaynaklardır. Türkiye’de de Uluslararası İlham Projesi kapsamında, TOPS kartlarından esinlenilerek, özellikle öğretmenler (sınıf, beden eğitimi), antrenörler ve spor uzmanları için Fiziksel Etkinlik Kartları geliştirilmiştir (www.uluslararsiilham.org.tr/site/?page_id=82; akt. İrez, 2012: 33). “FEK’ler sarı ve mor kart gruplarından oluşmaktadır. Sarı kart grubunda “Öğretmen Kartı”, “Temel Hareket Becerileri Kartları”, “Temel Hareket Kavramları Kartı”, “Birleştirilmiş Hareket Kartları”, “Sağlık Anlayışı Kartları”, “Spor Engel Tanımaz Kartı” ve “Fiziksel Etkinlik ve Beslenme Piramidi Kartı” vardır. Mor kart grubunda ise “Öğretmen Kartları”, “File ve Raket Oyunları”, “Hücum Oyunları”, “Vurma ve Yakalama Oyunları”, “Etkin Katılım”, “Sağlık Anlayışı” ve “Spor Engel Tanımaz” kartları vardır.” (MEB, 2017a: 17).

“Öğretmen kartları diğer kartların kullanımı için yol göstericidir. Ayrıca her bir kartta, kartı kullanırken nelere dikkat edileceği açıklanmıştır. Kartların hangi sıra ile kullanılacağı veya bir sıra izlenip izlenmeyeceği ile ilgili açıklama, ilgili kazanımda verilmiştir. Kartlar programın temel kaynağı olmakla birlikte öğrencilerin bildikleri ve yeni öğrendikleri oyunlar, rontlar, sözlü-sözsüz danslar, hareket ve etkinlik uygulamaları, kazanımlar ve açıklamalarla desteklenir niteliktedir. Sarı kart grubu öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri göz önüne alındığında 1-3. sınıf düzeylerinde kullanılması daha uygunken, 4. sınıfta hem sarı kart grupları hem de mor kart gruplarından uygun olanların seçilerek uygulanması tavsiye edilmektedir.” (MEB, 2012a: 19).

FEK’lerin içeriğindeki her iki kart setinin (öğretmen kartları ve ek kartlar hariç) ön yüzlerinde, hareket ve oyunların görselleri ve açıklamaları (mor kartlarda),

güvenlikte dikkat edilecek hususlar ve kullanılacak ekipmanlar yer almaktadır. Arka yüzlerinde ise, ön yüzde yer alan hareket ve oyunlarda dikkat edilmesi gerekenlerin belirtildiği “Öğrenme Anahtarı”, etkinliklerin daha kolay veya daha zor, nasıl çeşitlendirileceğini açıklayan “Çeşitlendirme”, etkinlik ve oyunlara ait farklı bakış açıları getirmeye yönlendiren “Değerlendirme ve İyileştirme” ve “Sağlık Anlayışı” bölümleri bulunmaktadır (FEK, 2012).

FEK’lerde yer alan oyun ve etkinliklerin, öğrencilerin tek yönlü değil, fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini de sağlamakta etkili olacak şekilde tasarlandığı görülmektedir. Ayrıca etkinlik ve oyunlar okul bahçesi, spor salonu veya çok amaçlı salonlarda uygulanabilecek tarzdadır. Hem ulusal ve hem de uluslararası oyun ve dans örnekleri mevcuttur. Ayrıca, bireysel farklılıklara sahip, engelli öğrencilerin katılabileceği oyunlar da kartlar içerisinde özellikle vurgulanmıştır.

Aşağıda FEK sarı ve mor gruplarına ait kart örnekleri bulunmaktadır.

3 Temel Hareket Becerileri - Yer Değiştirme Hareketleri

Koşma

Öğrenme Anahtarı

- Vücut hafifçe öne eğilmeli ve gözler ileriye bakmalı.
- Kollar dirseklerden bükülü, vücudun yanında öne geriye salınmalı.
- Koşarken tabandan parmak ucuna doğru hareket tamamlanmalı.
- Bütün koşularda doğal bir şekilde nefes alınmalı, nefes tutulmamalı.

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocuklar;

- Koşunun neden önemli olduğunu tartışmaya,
- İyi koşmak için nelere dikkat edilmesi gerektiğini açıklamaya,
- Farklı yönlerde uzun adımlarla koşmaya,
- Koşularını geliştirmek için bir alıştırmaya şekli bulmaya ve uygulamaya teşvik edin.

Çeşitlendirme

Daha Kolay...

- Serbest bir şekilde koşmak
- Parmak ucunda koşmak
- Kısa adımlarla koşmak
- Yavaş tempoda koşmak
- **Düz zeminlerde** koşmak
- Bir lideri veya eşi izleyerek koşmak

Daha Zor...

- Geri geri koşmak
- Uzun adımlarla koşmak
- Hızlı koşmak
- Kol, el bileği gibi uzuvları çevirerek koşmak
- İp atlayarak koşmak
- Top kontrolü sağlayarak koşmak
- Eğimli zeminde koşmak
- Yumuşak zeminde (kum, minder vb.) koşmak
- Farklı engellerin olduğu parkurda koşmak
- Eşi ile uyumlu koşmak
- Grup ile koşmak

Sağlık Anlayışı

Çocuklar;

- Farklı hızlarda koşma ile nefes alıp verme hızındaki değişiklik arasındaki ilişkiyi açıklamaya,
- Koşarken neden nefes tutulmaması gerektiğini açıklamaya teşvik edin.



G Görev

E Ekipman

M Mekân

İ İnsan

Şekil 2. Sarı FEK Arka Yüzü

1 Hücum Oyunları Hazine Sandığı



AÇIKLAMA

- İkişerli oyuncudan oluşan dört takım oluşturulur.
- Oyun kare bir alanda oynanır.
- Eşlerden biri sırayla ortadaki hazine sandığından (çemberin içi) koşarak topu alır ve kendi alanına geri dönerek topu kendi hazine sandığına koyar.
- Oyuncular her seferinde hazine sandığından bir top alır ve aldığı topa göre taşıma şeklini uygular.
- Ortadaki hazine sandığı boşaldığında takımlar kendi hazine sandıklarındaki topları ortadaki hazine sandığına tek tek geri götürürler.
- Oyuncular saat yönünde yer değiştirerek oyuna tekrar başlarlar.

ÖĞRETİMSEL UYARLAMA

Hareket engeli ve koordinasyonu zayıf olan oyuncular için mesafe kısaltılabilir. Engel durumuna uygun taşıma şekli kullanılabilir. Hazine sandığı yerden yüksek bir yere konulabilir.

Güvenlik: - Hazine sandığının (çember) yeterli büyüklükte olmasına özen gösterin. Takımlar arasında uygun mesafe olmasını sağlayın.

Ekipman: Çeşitli toplar, çemberler, raketler, uzun saplı araçlar, tebeşirler.

Şekil 3. Mor FEK Ön Yüzü

1 Hücum Oyunları Hazine Sandığı

Öğrenme Anahtarı

A. Beceri Öğrenme

- Diğer oyuncuların ve alanın kontrolü için baş yukarıda olmalı.
- Seçilen malzemeye uygun taşıma şekli (yuvarlama, sürme, paslaşma vb.) kullanılmalı.

B. Taktik Öğrenme

- Eşler arasında uygun paslaşma tekniğinin seçilmesi.

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocukları;

- Oyun ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerini söylemeye,
- İş birliği yapmanın önemini tartışmaya,
- Takımın başarısı için alternatif yöntemler önermeye,
- Farklı taşıma şekillerini geliştirecek çalışmalara ve uygulamaya teşvik edin.

Çeşitlendirme

Daha Kolay...

- Yürümek veya yavaş tempoda koşarak oynamak
- Taşınması kolay malzeme kullanmak
- Merkezden kenarlara olan mesafeyi azaltmak
- Paslaşmadan oynamak

Daha Zor...

- Engeller kullanmak
- Top sayısı ve çeşidini artırmak
- Merkezden kenarlara olan mesafeyi artırmak
- Savunmaya karşı oynamak

Sağlık Anlayışı

Çocukları;

- Sağlıklı ve sağlıksız yiyeceklere ait görsel materyaller hazırlamaya,
- Hazırlanan materyalleri kullanarak hazine sandığına benzer oyun oynamaya,
- Oyunun ardından sağlıklı yiyeceklerin yararları ve sağlıksız yiyeceklerin zararları hakkında tartışmaya teşvik edin.



G Görev

E Ekipman

M Mekân

İ İnsan

Şekil 4. Mor FEK Arka Yüzü

2.1.2.3 Oyun oynuyorum derleme kitapçığı

“Oyun ve fiziki etkinlik dersinde, öğretmene yol göstermesi amacıyla fiziksel etkinlik kartlarına ek olarak “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” da hazırlanmıştır. Bu kitapçıkta, her sınıf düzeyindeki kazanımlar, öğrenci yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak yöresel, geleneksel ve yaratıcı oyun örnekleri (derleme) sunulmuştur. Öğretmenler bu kaynaktan yararlanarak ders içi etkinliklerini zenginleştirebilirler.” (MEB, 2012a: 19). Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan bu kitapçıkta OFE ders programında yer alan 1-4. sınıflara ait kazanımlar, kazanım numaraları ile beraber sıralanmıştır. Kitapçıkta, çoğu kazanıma ait birçok oyun örneği ilgili kazanımın altında, açıklamalı olarak yer almaktadır. Ayrıca paralimpik oyunlar ve diğer kültürlere ait oyun örnekleri de kitapçıkta mevcuttur. Oyunlar öğretmenlere rehber olması için tasarlanmıştır. Bu yüzden, sınıf düzeyi, fiziki şartlar, malzeme durumu, öğrenci sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak öğretmenler oyunlarda çeşitlendirme, değişiklik veya ilaveler yapabilirler.

2.1.3 Motorik Özellikler

2.1.3.1 Motor gelişim

Psikomotor, bilişsel ve duyuşsal özelliklerin, birbirleri ile yaşam boyu etkileşim hâlinde bulunarak insanın gelişimini oluşturdukları bilinmektedir.

Psikomotor kelimesi ‘hareket’i ifade etmektedir. Daha anne karnında iken başlayan fiziksel gelişim, sonrasında da artarak ve gelişerek devam eder. Başlangıçta refleks olan bu hareketlerin bir bölümü yaşam boyu refleks olarak kalırken, bazıları zaman içinde organların bilinçli kullanılması ile “psikomotor becerilere” dönüşür (MEB, 2013: 3). Motor gelişim ve psikomotor gelişim terimlerinin sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. “Psikomotor gelişim, yaşam boyu devam eden bir süreç olup motor becerilerde azalma veya yeni bir becerinin kazanılması gibi tüm fiziksel değişmelerle ilgilenirken motor gelişim ise, çocukların hareket ve fiziksel yeteneklerinin gelişimini kapsar.” (Gallahue, 1982, akt. Özer ve Özer, 2016: 6).

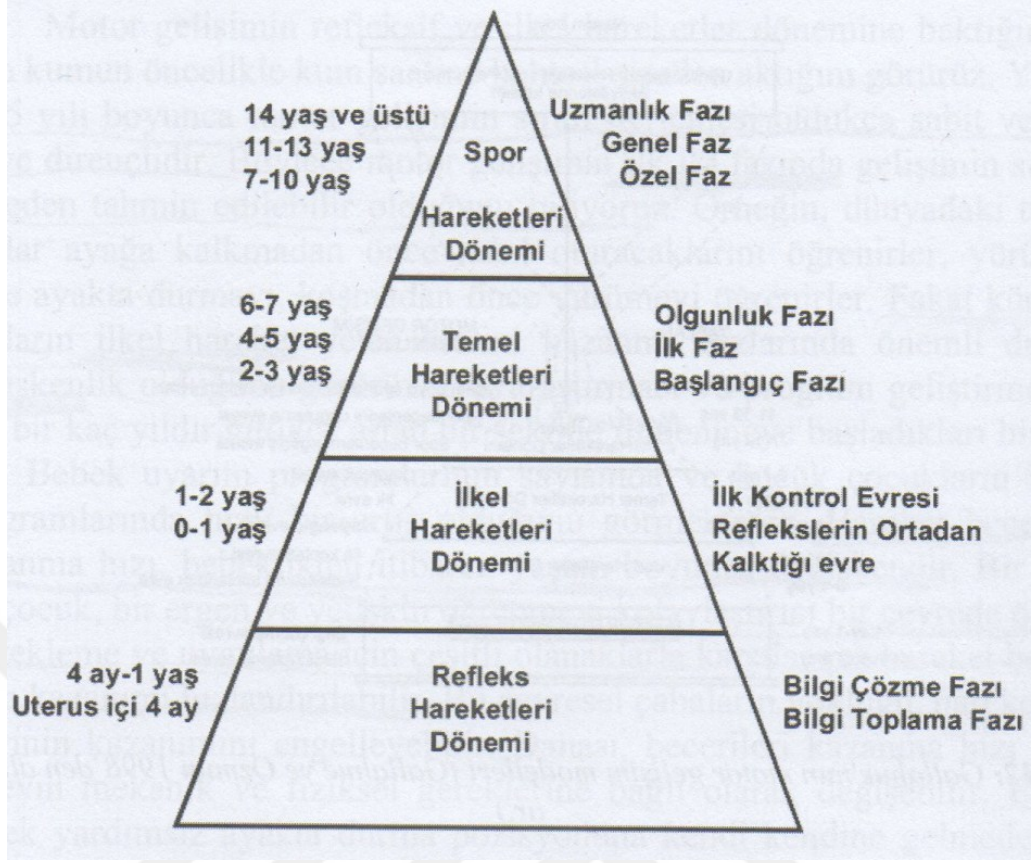
Motor gelişim, “Doğum öncesi dönemden başlayan, fiziksel büyüme, korteks ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır.” (Çoknaz, 2017: 32).

Bireyin yaşamı boyunca motor davranıştaki kesintisiz değişim olarak ifade edilen motor gelişim “süreç” ve “ürün” olarak incelenmektedir. Süreç olarak motor gelişim, bireyin bebeklikten yaşlılık dönemine kadar uzanan motor davranışlarındaki değişmeyi etkileyen belli başlı çevresel, biyolojik ve görevsel isteklerin araştırılmasını içerirken, ürün olarak motor gelişim “zaman içindeki tanımlayıcı ve normatif değişiklikler” olarak kabul edilip, genellikle motor davranış ve performanstaki yaşa bağlı değişiklikler olarak görülmektedir (Gallahue, Ozmun ve Goodway, 2012/2014: 14-15).

Motor gelişimi, “fiziksel büyüme ve merkezî sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik göstermesi” şeklinde de tanımlamak mümkündür (Özer ve Özer, 2016: 86). Bireylerin kişisel gelişimlerinde motorik aktiviteler çok önemli rol üstlenir. İnsan motorîği sayesinde birey, dış dünya ve insan, insan ve dış dünya arasında iletişim kurabilir. Çünkü daha bebeklikten itibaren birey çevresiyle hareketler yoluyla bağ kurar ve bunları jest, mimik ve konuşmalarıyla diğer insanlara aktarır. Motorik performans özelliğinin çocukluk ve gençlik dönemlerinde geliştirilmesi, yaşlılık ve emeklilik dönemlerinde de devam ettirilmesi oldukça önemlidir (Kale ve Erşen, 2010: 2).

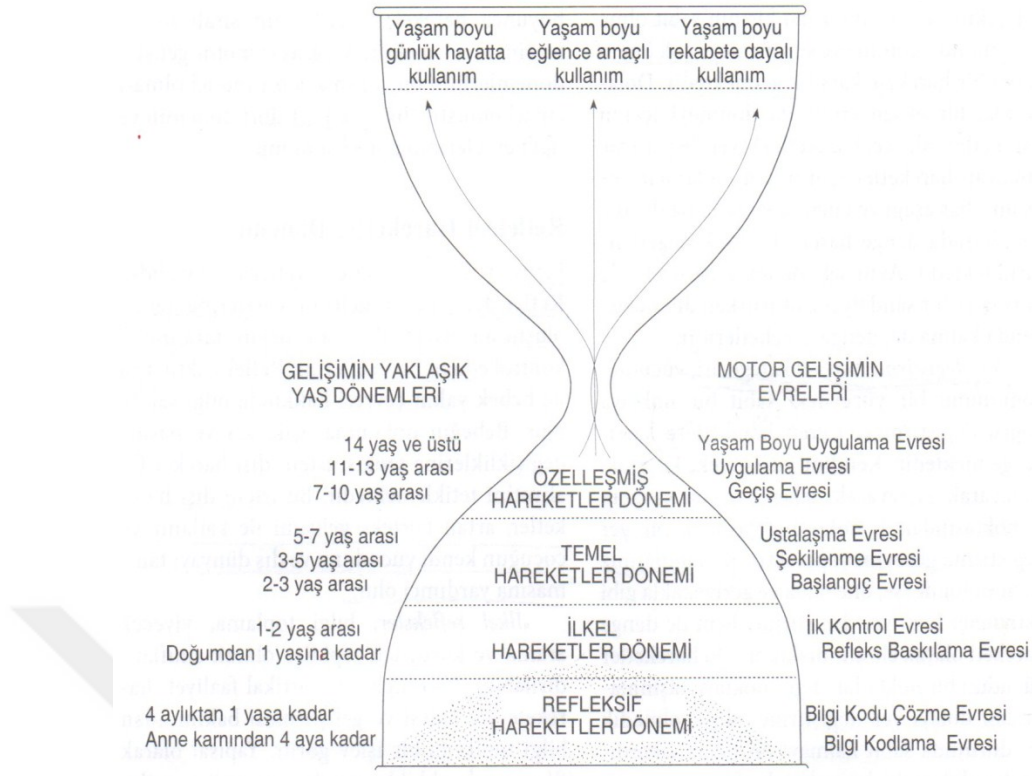
2.1.3.2 Motor gelişim dönemleri

Gallahue (1982), “Understanding Motor Development in Children” isimli kitabında, motor gelişimi çocukluk dönemi ile sınırlı tutarak incelemiş ve “piramit modeli” ile açıklamıştır. Bu modelde, motor gelişimin temelinde refleks hareketler dönemi yer alır. Bu dönemi, ilkel hareketler ve temel hareketler dönemleri izler. Son aşamada yani piramidin zirvesinde spor hareketleri dönemi vardır. Bu modelde gelişim dönemlerinin her birinin diğerinin üzerine kurulduğu görülmektedir.



Şekil 5. Gallahue'nin Piramit Modeli (Özer ve Özer, 2016: 87)

Daha sonra Gallahue motor gelişimi, sadece çocukluk döneminde değil, yaşam boyu inceleyerek kuramını genişletmiştir. “Understanding Motor Development Infants, Children, Adolescent, Adults” adlı kitabında (Gallahue ve Ozmun, 1998) bu kez “kum saati modeli”ni ortaya koymuştur. Bu modelde, piramit modelindeki ilk üç gelişim dönem ve evreleri olduğu gibi kalırken yalnızca spor hareketleri döneminin (özelleşmiş hareketler dönemi) evrelerinde değişiklik yapıldığı görülmektedir (akt. Özer ve Özer, 2016: 86).



Şekil 6. Gallahue'nin Motor Gelişim Dönem ve Evrelerini Gösteren Kum Saati Modeli (Gallahue ve diğerleri, 2012/2014: 50)

Bu modeldeki motor gelişim dönem ve evreleri şöyledir:

2.1.3.2.1 Refleksif hareketler dönemi

Refleksler, istem dışı, alt beynin kontrol ettiği, motor gelişim evrelerinin temelini oluşturan hareketlerdir ve fetusun ilk hareketleri reflekslere dayalıdır. Bu refleksler ilkel refleksler ve duruşa ilişkin refleksler olarak ikiye ayrılır (Gallahue ve diğ., 2012/ 2014: 49):

İlkel (birincil) refleksler, moro refleksi, asimetrik tonik boyun refleksi, arama, emme, kavrama, plantar ve babinski refleksleri olup yenidoğanın beslenmesi ve korunması için gereklidir.

Duruşa ilişkin refleksler ise adımlama, emekleme, yüzme, çekme, boynu ve bedeni çevirme, paraşüt ve propping gibi reflekslerdir ve görünüş olarak sonraki istemli davranışlara benzemekle beraber tamamıyla istem dışı hareketlerdir.

Refleksif hareketler dönemi, “bilgi toplama (kodlama)” ve “bilgi (bilgi kodu) çözme” şeklinde birbirini izleyen ve birbiriyle örtüşen iki evreden oluşur.

2.1.3.2.1.1 Bilgi toplama evresi: Bu evredeki refleksler, hareketler yoluyla yenidoğanın bilgi toplamasına ve korunmasına hizmet ederler.

2.1.3.2.1.2 Bilgi çözme evresi: Bu evrede beyin merkezlerindeki gelişmeyle beraber refleksler giderek yasaklanır ve oturma, emekleme, yakalama vb. istemli hareketler ortaya çıkar (Gallahue, 1982; akt. Özer ve Özer, 2016: 92-93).

2.1.3.2.2 İlkel hareketler dönemi

İstemli hareketlerin ilk biçimleri bu evrede oluşur ve doğumdan başlayarak bebeğin iki yaşına gelmesine kadar devam eder. Bebeğin ilkel hareketleri olgunlaşmaya bağlı olup önceden tahmin edilebilen görünümleri ile karakterize edilirler. Hareketlerin önceden kestirilen meydana geliş sırası normal koşullarda pek değişmemektedir. Ancak biyolojik, çevresel vb. faktörler bu yeteneklerin oluşma oranını çocuktan çocuğa değiştirmektedir. Hayatta kalmak için gerekli olan istemli hareketlerin temelini oluşturan ilkel hareket yetenekleri, baş, boyun ve gövdenin kontrolünü içeren dengeleme hareketleri; uzanma, kavrama ve bırakmayı içeren manipülatif hareketler ve sürünme, emekleme, yürüme gibi yer değiştirme hareketleridir (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 51).

Bu dönem iki evrede incelenir:

2.1.3.2.2.1 Reflekslerin baskılandığı (ortadan kalktığı) evre: Sinir sistemindeki olgunlaşma ile reflekslerin ortadan kalktığı, kaybolduğu ve istemli hareketlerin meydana geldiği, hareketlerin istemli olmasına rağmen kontrolsüz ve kaba formda olduğu, farklılaşma ve bütünleşmenin henüz zayıf olduğu bir evredir.

2.1.3.2.2.2 İlk kontrol evresi: hareketler üzerinde alıştırmaların yapıldığı kontrolün sağlandığı ve ilkel hareketlerde hızlı bir kazanımın elde edildiği evredir (Kirazcı ve Aşçı, 2017: 118-119).

2.1.3.2.3 Temel hareketler dönemi

Erken çocukluk olarak adlandırılan yaşamın ikinci ve yedinci yılları arasındaki bu dönem, çocukların aktif olarak vücutlarının hareket potansiyelini denedikleri ve keşfettikleri bir dönemdir. Çocuklar denge, yer değiştirme ve manipülatif hareketleri önce tek başına, sonrada bağlantılı olarak nasıl yapacaklarını öğrenirler. Bu dönemde koşma, zıplama, fırlatma, yakalama, denge tahtasına yürüme, tek ayaküstünde durma gibi temel hareketlerin gelişmesi gerekir. Bazı uzmanların bu dönemdeki gelişimin olgunlaşma ile beraber doğal olarak gerçekleştiğini düşünmelerine karşın olgunlaşma tek etki olarak görülmemelidir. Çevre koşulları örneğin uygulama fırsatları vermek, cesaretlendirmek, ortam özellikleri ve öğretme, yaşam için gerekli olan temel hareket becerilerinin gelişiminde önemli bir role sahiptir. Bu dönem başlangıç, şekillenme ve ustalaşma (olgunluk) evresi olarak üçe ayrılır (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 52-53).

2.1.3.2.3.1 Başlangıç evresi: Bu evre çocukların bedenlerinin hareket yeteneklerini anlamak ve denemek için çaba harcadıkları bir evredir. Hareketleri uygularken eksik ya da yanlışlar vardır. Bedenin kullanımı ya çok abartılı ya da çok sınırlı olup ritim ve koordinasyon kötüdür.

2.1.3.2.3.2 Şekillenme evresi: Bu evrede motor kontrol ve ritmik koordinasyonda meydana gelen artış ile hareketler hâlâ abartılı veya kısıtlı olmakla beraber daha iyi koordine edilmektedir.

2.1.3.2.3.3 Ustalaşma (olgunluk) evresi: Çocuklar bu evrede mekanik yönden etkin koordineli ve kontrollü hareket biçimleri gösterirler. 5 veya 6 yaşına gelmiş çocukların bu evrede olmaları gerekir. Ancak çocukların ve yetişkinlerin hareketlerine bakıldığında çoğunun ustalaşma evresi düzeyinde gelişmediği görülmektedir. Bazı çocuklar bu evreye temel olarak ulaşırsa da büyük çoğunluğu cesaretlendirme, öğretim ve alıştırmaya imkânlarından yoksun bırakıldıkları için ulaşamamaktadır (Özer ve Özer, 2016: 122; Gallahue ve diğ., 2012/2014: 53). Bu durum bir sonraki evre olan özelleşmiş hareketlerin uygulanmasını ve gelişimini güçleştirmektedir (O'Keefe, 2001; akt. Gallahue ve diğ., 2012/2014: 54). Bu sebeple özellikle okul öncesi eğitiminde yer alan oyunlara ve fiziksel etkinliklere gereken önem verilmelidir.

2.1.3.2.4 Özelleşmiş (sporla ilişkili) hareketler dönemi

Bu dönemde hareket günlük yaşamda, eğlenme ve sportif etkinliklerin yapılmasında bir araç hâlini alır. Temel denge, yer değiştirme ve manipülatif beceriler kaba formdan sıyrılıp giderek incelenir, birleştirilir ve çok fazla uğraş gerektiren durumlarda detaylandırılır. Örneğin bu dönemde atlama, sekme gibi temel hareketler ip atlamada, halk danslarında ve atletizmde 3 adım atlamada kullanılır. Bu dönem geçiş, uygulama ve yaşam boyu uygulama evresi olarak üç evrede incelenir.

2.1.3.2.4.1 Geçiş evresi: 7-10 yaş aralığını kapsayan bu evre, temel hareketler dönemiyle aynı öğeleri içermesine karşın bu evredeki temel hareket becerileri daha özelleşmiş ve karmaşık formda uygulanır. Bu dönemde değişik aktiviteler ile çocukların motor kontrolü ve hareketlerdeki yeterlilikleri arttırılmaya çalışılmalı ancak hareketlerde kısıtlamaya ya da özelleştirmeye gidilmemelidir. Aksi hâlde bu durum sonraki evreler için istenmeyen etkilere sebep olmaktadır.

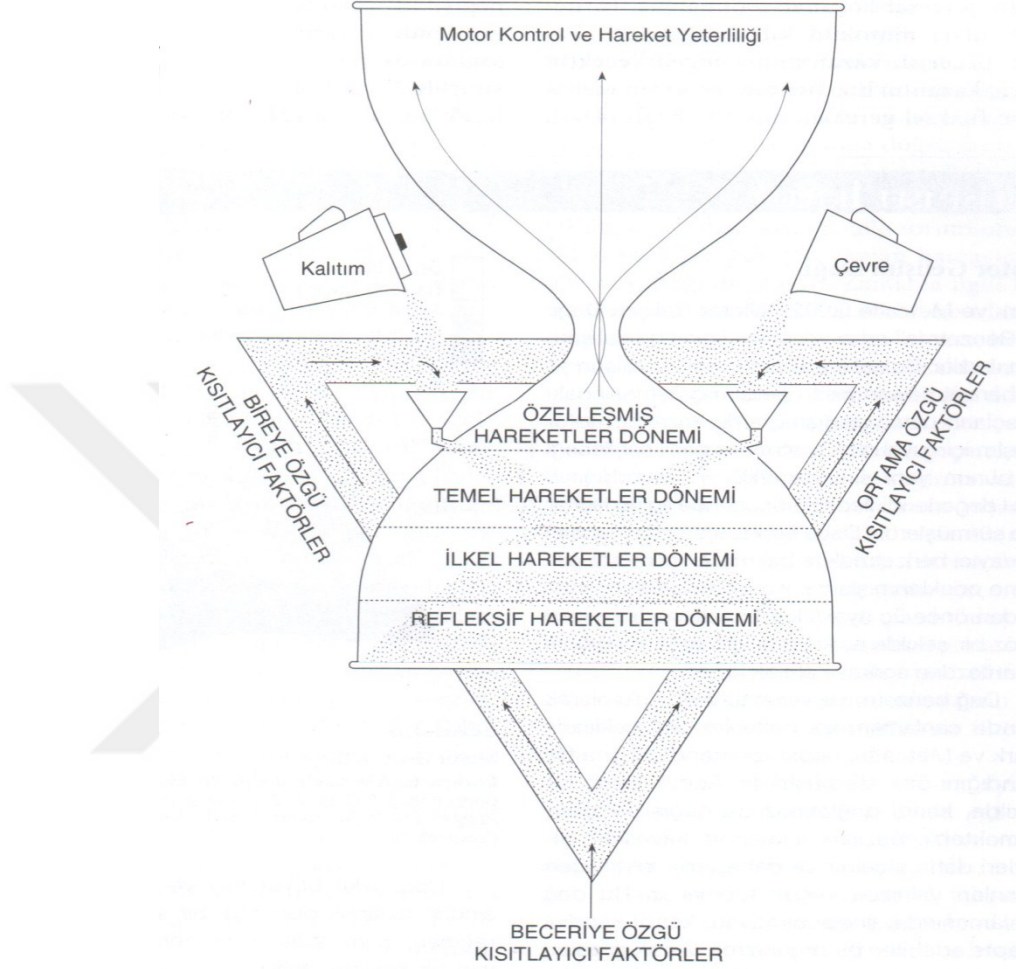
2.1.3.2.4.2 Uygulama evresi: Bu dönem (11-13 yaş aralığı), bireyin beceri gelişiminde ilginç değişimlerin olduğu bir dönemdir. Bireyin bilişsel yetilerinde ve deneyimlerinde meydana gelen artış onun çevresindeki çeşitli etmenleri gözlemleyerek belirli aktivitelere katılma veya katılmama konularında bilinçli kararlar vermesini sağlar.

2.1.3.2.4.3 Yaşam boyu uygulama evresi: 14 yaşından başlayıp yaşam boyunca devam eden bu evre bireyin kazandığı hareket becerilerini yaşam boyu kullanmasıyla karakterize olup motor gelişim sürecinin zirvesidir. Bu dönemi, para, zaman, malzeme, fiziksel ve zihinsel sınırlılıklar gibi faktörler etkilemektedir. Bireysel aktivitelere katılım seviyesi de kişinin yeteneğine, fiziksel durumuna, fırsatlara ve motivasyonuna bağlı olarak değişebilmektedir (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 54-55).

Genel bir ifade ile motor gelişimin refleks hareketler ile başladığı, ilkel hareketler ile devam ettiği, temel hareketler ile tamamlandığı ve en üst düzey olan spor hareketleri döneminde ise mükemmelleştiği belirtilmiştir (Gallahue ve Donnelly, 2007).

Motor gelişimin dönem ve evrelerini gösteren kum saati modelinin yanında Gallahue ve Ozmun (1998) ayrıca “Üç ayaklı kum saati modeli”ni yapmışlardır. Bu model için “Motor gelişim sürecinin kavramsallaştırılması, açıklanması ve tanımlanması için yararlı bir sezgisel araçtır.” denmektedir. Bu modelde kum saati gelişimle ilgili

açıklayıcı bakışı (ürünü), ters dönmüş üçgen ise gelişimin betimleyici (süreç) yönünü temsil etmektedir (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 56-57).



Şekil 7. Gallahue'nin Üç Ayaklı Kum Saati Modeli (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 57).

2.1.3.3 Motor gelişim alanları ve bileşenleri

Motor gelişim kendini hareket davranışlarında meydana gelen değişikliklerde belli eder. Biyolojik ve çevresel faktörlerin sebep olduğu bu değişim ve farklılıklar gözlemlenerek görülebilmektedir. Bu gözlemler sonucunda çocuğun günlük aktivitelerindeki hareket modelleri iki büyük grupta toplanırlar:

1. Büyük kas hareketleri (bedeni kullanma): Kaba motor beceri olarak da ifade edilir. Vücudun genel hareketlerini ve denge dinamiğini içerir.

2. Küçük kas hareketleri (obje kullanma): İnce motor beceri olarak da ifade edilen bu gelişim, eli ve ayağı kullanmayla ilgili becerileri kapsar (Çoknaz, 2017: 32-33; Özer ve Özer, 2016: 10-11; MEB, 2013: 4).

Geniş kasların kullanımını içeren büyük kas hareketleri üç grupta incelenir. Bunlar:

-Lokomotor hareketler

-Lokomotor olmayan hareketler

-Denge

Küçük kas hareketleri ise manipülatif (nesne kontrol) becerilerini kapsar (Özer ve Özer, 2016: 11).

Gallahue ve diğerleri (2012/2014: 48-49) motor gelişimin gözlenebilen hareketlerini, gelişim evrelerine ve amaçlarına göre, “denge hareket becerileri”, “yer değiştirme hareket becerileri” ve “manipülatif hareket becerileri” olarak üç grupta toplanabileceğini veya üçünün birden ayrı bir kategori oluşturabileceğini belirtmiştir. Çünkü ip atlamak, futbol oynamak gibi bazı hareketler yukarıda belirtilen üç hareket becerisini birden içerir. Örneğin ip atlamada atlamak, yer değiştirme becerisini; ipi döndürmek, manipülatif beceriyi; atlarken dengeyi sağlamak, denge becerisini içermektedir.

Genel olarak motor gelişim alanları ve bileşenleri şu şekilde tablolaştırılabilir:

Tablo 2. Motor Gelişim Alanları ve Bileşenleri (Çoknaz, 2017: 33)

Lokomotor Hareketler	Lokomotor Olmayan Hareketler	Denge Hareketleri	Nesne Kontrol (Manipulatif)	Nesne Kontrol Olmayan (Manipulatif Olmayan)	Karışık Hareketler
-Yürüme -Koşma -Sıçrama -Sekme -Kayma -Vb.	-Germe -Dönme -Salınım -Çekme -Burgu	-Statik Denge -Dinamik Denge -Nesneyle Dengeleme	-Fırlatma -Vurma -Kontrol -Top Sürme -Yakalama	-Yürüme -Dönme -Sıçrama	-Top sürme -İp Atlama -Vb.

1. Lokomotor hareketler: Yer değiştirmeyi gerekli kılan hareketlerdir.
2. Lokomotor olmayan hareketler: Yer değiştirmeden yapılan hareketlerdir.
3. Denge hareketleri: Geniş anlamıyla bir denge seviyesi veya duruşun gerektirdiği herhangi bir hareket olup neredeyse tüm motor aktivitelerde vardır. Başka bir ifade ile belirli bir pozisyonu bir yerde sürdürme hareketidir.
4. Nesne kontrolü (manipülatif) hareketleri: İçinde nesnenin söz konusu olduğu hareketler olup hem kaba motor hem de ince motor el becerilerine karşılık gelir. Bir nesneyi fırlatma, yakalama, ayakla veya elle vurma kaba motor becerilere; dikiş dikme, yazma, makasla kesme ince motor becerilere örnek olarak gösterilebilir (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 49).
5. Nesne kontrolü olmayan (manipülatif olmayan) hareketler: İçerisinde nesnenin yer almadığı hareketlerdir.
6. Karışık hareketler: Bazı hareketler yalnızca tek bir kategoriye girmeyip birkaçının birleşiminden meydana gelebilir. Hareketlerin büyük bir kısmı stabilite (denge), lokomotor ve manipülatif hareketlerin kombinasyonudur. İp atlama, futbol, basketbol gibi oyunlar, denge aleti üzerinde yürürken bir topu fırlatma vb. karışık hareketlere örnek olarak gösterilmektedir (oknaz, 2017:33-34; Gallahue ve diğ., 2012/2014: 48-49).

2.1.3.4 Motor gelişimin ilkeleri

Motor gelişim ile ilgili olarak tüm bireyler için ortak olan ve genellenebilen bazı gelişim ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkeler şunlardır:

- Motor gelişim, evre ve kalıtım etkileşiminin bir ürünüdür. Kalıtsal olarak getirilen özelliklerin üst düzeye ulaşma derecesini evre koşulları belirler. Bu koşullara ırk, hastalıklar, kazalar, beslenme, psikolojik etmenler vb. rnek verilebilir.
- Motor gelişim baştan ayağa, merkezden dışa, bütünden özele, basit ve ilkelden, zor ve karmaşığa, büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir yön izler.
- Gelişim sürecinde grlen değişiklikler, kimi zaman hızlı kimi zaman yavaş olmak üzere ömür boyu sürer.

- Duygusal, zihinsel ve motor gelişim birbirinden ayrılamaz. Aralarında etkileşim vardır.
- Gelişim birikim gerektiren bir süreçtir.
- Gelişimde bireysel farklılıklar mevcuttur, gelişim bireyseldir (MEB, 2013: 3-4, MEGEP, 2006: 4-5).

2.1.3.5 Motorik özelliklerin gelişiminde duyarlı dönemler

Motorik özellikler, organizmanın genetik olarak programlanmış bazı yetenekleri ile beraber organizmanın gelişme ve olgunlaşma sürecinde kazandığı yeteneklerini de kapsar (Günsel, 2004: 24). Motor gelişim yaşın ilerlemesine paralel olarak gerçekleşmekte ve değişim göstermektedir. Bu gelişim süreklilik göstermektedir ancak bu sürekliliğin hızı her yaşta aynı olmamakta ayrıca cinsiyete göre de değişebilmektedir (Berisha, 2018: 29).

Motor gelişimdeki dönemleri ve dönemlerde nelerin yapılabileceğini bilmek yetişkinlerin çocuktan beklentileri noktasında önemlidir. Çünkü yetişkinler “çocuğun yeni bir şey öğrenmesi için yeterli olgunlukta olması gerektiğini” bilmediğinde çocuğu zorlayarak ona hem duygusal hem de fiziksel anlamda zarar verebilir (MEGEP, 2006: 5). Motor özelliklerin gelişim dönemlerini bilmek spor veriminin gelişimi açısından da önemlidir. Spor başarısı yapısal faktörler kadar bunların eğitiminin mümkün olduğunca erken yaşlarda ve hedefe uygun yapılmasına bağlıdır. Araştırmalar göstermektedir ki motorik gelişime duyarlı yaş devrelerinde yapılan eğitim, az duyarlı yaş devrelerinde yapılan eğitimden daha etkilidir (Muratlı, 2013: 121-122).

“Verim yaşı” ve “hareket becerilerinin öğrenilmesi için ideal yaş” 8-11 ve 11-13 yaşları arasındaki dönemdir. Bu yaş aralıklarına rastlayan ilk ve ortaokul yıllarında motorsal verimin gelişimi hızlıdır (Dündar, 1998: 51).

Erkek çocuk ve gençlerinde motorik özelliklerin en fazla artış gösterdiği yılların 4, 6, 8, 13 ve 14. yaşlarda olduğu belirtilmektedir. Buna karşılık motorik özelliklerde 9, 11, 15 yaşlarında az, 3, 5, 7, 12, 16 ve 17. yaşlarda ise hiç gelişme olmamaktadır. Kız çocuğu ve gençlerinde ise en fazla artışın 4, 6, 9, 10 yaşlarında olduğu, 8, 11, 12, 13 yaşlarında daha az artış olurken, 3, 5, 7, 14, 15, 16 ve 17 yaşlarında neredeyse hiç artış olmadığı görülmektedir (Muratlı, 2013: 122; Kuter ve Öztürk, 1997: 44-45).

Bazı motorik özelliklerde de (kuvvet, sürat, dayanıklılık vb.) yaşa ve cinsiyete göre değişikliklerin mevcut olduğu bilinmektedir. Genel olarak araştırmalar göstermektedir ki motor özelliklerdeki en büyük değişim ilkökul çağında gerçekleşmektedir (Muratlı, 2013: 122).

Motor gelişimin hızı bebeklikten itibaren başlayarak yaşam boyunca değişkenlik göstererek devam eder. Motor gelişim dönemlerinin ilk iki fazında (refleks ve ilkel hareketler döneminde) genelde sıralı ve sabit bir ilerleme gözlenirken diğer fazlardaki gelişimin kişinin genetik olarak getirdiği özelliklere ve çevresel faktörlere göre değişkenlik gösterdiği bilinmektedir. Bireye sunulan uygun öğrenme ortamları, uygun çevresel koşulların sağlanması ve motivasyon ile motor becerilerin kazanımında artış olacaktır. Motor özelliklerin gelişiminde okul öncesi ve özellikle de ilkökul çağlarındaki yaşların önemi düşünüldüğünde, çocukların bu dönemlerdeki beden eğitimi, hareket eğitimi ve oyun etkinliklerinin doğru ve amacına uygun yapılması, çocuğun sonraki motor gelişim dönemlerine hazır bir altyapı ile girmesine olanak sağlayacaktır. Yapılan bazı çalışmalar göstermektedir ki (Yenal, Çamlıyer ve Saracaloğlu, 1999; Ziyagil, Tamer, Zorba, Uzunca ve Uzunca, 1996; Saygın, Polat ve Karacabey, 2005; Soğat, 2007; Çakıroğlu, 2011) beden eğitimi, spor, oyun ve hareket eğitimine katılan grupların motor beceri ve yeteneklerinin çoğunda veya tamamında, katılmayan gruplara göre belirgin gelişmeler görülmüştür. Ayrıca bu etkinliklere katılımın (belli bir program ve süre içerisinde) motorik özelliklerin erişim puanları üzerinde de olumlu etkilerinin olduğu ortaya konmuştur (Demirhan, 1995; Mirzeoğlu, 2000; Doydu ve Çoknaz, 2013; Sural ve Savaş, 2016; Ünal, 2016; Güneş, 2017).

Motor gelişim dönemleri birbiri üzerine kurulduğundan, dönemine uygun geliştirilemeyen (her ne kadar doğal gelişme ve olgunlaşma süreçlerinde belli miktarda gelişse de) motorik özelliklerin, diğer dönemlerde de sekteye uğrayacağı, ayrıca motor becerilerin gelişimi açısından oldukça hassas olan ilkökul dönemlerindeki hareket, beden eğitimi ve oyun etkinliklerinin iyi donanımlı, işini iyi yapan ve yaptığı işin önemini bilen uzman kişi ve öğretmenler tarafından verilmesinin büyük öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

2.1.3.6 10 yaş grubu çocukların motorik ve gelişim özellikleri

Yapılan araştırmanın çalışma grubunu da oluşturan ilkokul 4. sınıf öğrencileri yani ortalama 10 yaş grubu çocuklar, motor gelişim dönemlerinden “özelleşmiş (sporla ilişkili) hareketler dönemi”nin içinde yer alan “geçiş evresi” döneminin sonunda bulunur. 10 yaş, kız ve erkek çocukların motor öğrenme bakımından hâlen altın çağlarını yaşadıkları bir dönemdir. Bu dönemde boy uzamasında çok büyük bir artış vardır ve vücut bölümleri arasındaki uygunluk ve orantıdaki gelişim devam etmektedir. Kuvvet, dayanıklılık, denge, hareket sürati, reaksiyon zamanı gibi özelliklerde meydana gelen gelişim performans artışına yardımcı olmaktadır. Bir önceki motor gelişim dönemi olan “temel hareketler dönemi”ndeki hareketler daha doğru ve kontrollü yapılmaya başlanmaktadır. Değişik hız ve şekillerde ip atlama, taş sektirme vb. hareketler bu dönemin karakteristik geçiş hareketlerindedir. Bu dönemdeki çocuklar, birçok temel hareketi birleştirerek yeni beceriler oluşturma konusunda oldukça isteklidir. Giderek, spor türlerine özgü ve karmaşık hareketleri yapabilmeye başlamaktadırlar. Ancak yine de beceri ve yeterlilikleri sınırlıdır. Bu dönemde anne, baba, öğretmen ve antrenörlere düşen görev, çocukların farklı etkinliklerle motor ve hareket yeterliliklerini geliştirmeleri konusunda onlara destek olmalarıdır (Çoknaz, 2017: 341-342; Muratlı, 2013: 35).

Bu yaş grubunun fiziksel özelliklerinde, kalp atımlarının dakikada ortalama olarak 90 civarında, vücut ağırlıklarının 35-55 kg arasında, boy uzunluklarının ise 130-152 cm arasında değişebildiği (Binbaşoğlu, 1990: 63-67), büyüme hızının arttığı ve vücutta bazı değişikliklerin başladığı, organlar ve sistemler arasında uyumun sağlandığı görülmektedir. Ayrıca bu dönemde sportif hareketler doğru ve çabuk kavranabilir, kendine güven ve öğrenme isteği yüksektir. Çocukların dikkat süreleri yetişkinlere yakın olup, ilgileri daha gerçekçi bir boyuta taşınır. Yine bu dönemde, kız ve erkek çocuklar ayrı ayrı oynamak isterler ve grup içindeki etkinliklerden, liderlik yapmaktan hoşlanırlar. Enerji tüketimleri çok fazla olduğu için iyi beslenmeye ve dinlenmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Harmandar, 2004: 44).

2.1.3.7 Motor becerilerin sınıflandırılması

“Öğrenilmiş, hedefe yönelik, bir ya da birden fazla vücut parçasının hareketi ya da istemli hareket görevi” olarak tanımlanan motor beceri, hareket becerisi ile aynı

anlama gelir. Yalnızca “motor beceri” sinirsel, kassal gibi temel mekanizmaların göreceli etkileşimine vurgu yaparken, “hareket becerisi” çıplak gözle görülen özelliklere vurgu yapmaktadır (Gallahue ve diğ., 201/2014: 14-15). Bu benzerliğin açıklanmasındaki amaç, literatürde yer alan sınıflandırmalarda motor beceri sınıflandırmalarının hareket becerisi olarak da karşımıza çıkmasından kaynaklanmaktadır.

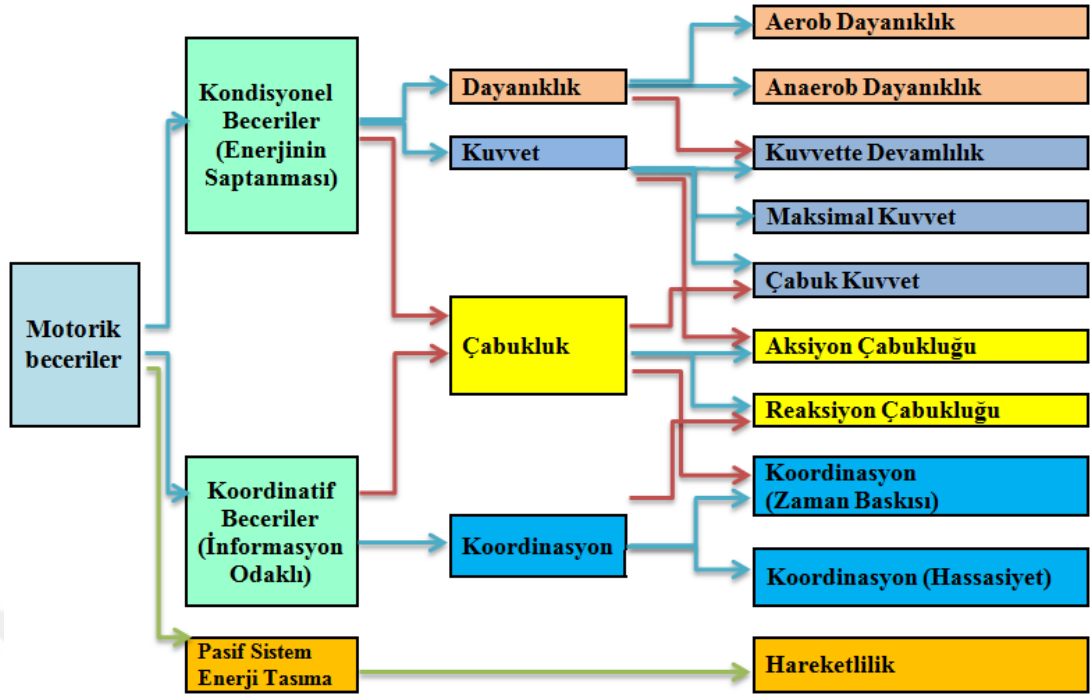
İnsanın yaşamı boyunca yaptığı çok sayıdaki aktivite (yürümek, koşmak, konuşmak, yüzmek vb.) ve vücudun hareketi yoluyla gerçekleşen sayısız etkinlik motor becerilerin kullanılmasını gerekli kılar. İnsan hareketlerinin çeşitliliğine, kapsamına ve derinliğine bakıldığında net çizgilerle belirlenmiş uygun bir motor beceri sınıflamasının mümkün olmadığı söylenebilir (Özkara, 2018: 2).

Yapılan değişik sınıflandırma çeşitleri incelendiğinde, hareket becerilerinin sınıflandırılmasında tek boyutlu, iki boyutlu ve çok boyutlu şemaların bulunduğu görülmektedir. İki ve çok boyutlu şemalar tek boyutlu şemalara göre daha kapsamlı bir sınıflandırma yöntemi sunar. Bu şemalardan “tek boyutlu şemada” hareket kassal, zamansal, çevresel ve fonksiyonel olmak üzere dört ayrı kategoride sınıflandırılmıştır. İki boyutlu şemalarda, Gentile (2000) ve Gallahue, Werner ve Luedke’nin (1972) iki boyutlu sınıflandırma modellerinin öne çıktığı görülmektedir (Gentile, 2000; Gallahue ve diğ., 1972; akt. Gallahue ve diğ., 2012/2014: 17). Ayrıca daha geniş bir kapsamı içeren çok boyutlu modeller bulunmaktadır. Bu şema ve sınıflandırmalar Gallahue, Ozmun ve Goodway (2012) tarafından yazılan ve Özer ve Aktop (2014) tarafından çeviri editörlüğü yapılan “Motor Gelişimi Anlamak” kitabında mevcuttur. Bu sınıflandırmalardan yaygın olarak kullanılan tek boyutlu hareket sınıflandırma modeli aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Tek Boyutlu Hareket Sınıflandırma Modeli (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 16).

Hareketin Kassal Özellikleri (hareketin boyutu ve kapsamı)	<p>Kaba Motor Beceriler: Bir hareket görevini yerine getirmek için büyük kaslar kullanılır.(koşma, zıplama, atma, yakalama)</p> <hr/> <p>İnce Motor Beceriler: Bir hareket görevini doğruluk ve titizlikle yerine getirmek için birden fazla küçük kas kullanılır. (elle veya klavyeyle yazma, örgü örme, resim yapma)</p>
Hareketin Zamansal Özellikleri (hareketin gerçekleştiği zaman serisi)	<p>Kopuk Motor Beceriler: Açıkça belirlenmiş başlama ve sonlandırma aşaması vardır. (topa vurma, düğmeyi çevirme)</p> <hr/> <p>Seri Motor Beceriler: Hızlı bir sıralama içinde yerine getirilen kopuk beceriler serisi.(basketbol topu sürme, kilitli bir kapıyı açma)</p> <hr/> <p>Sürekli Motor Beceriler: İsteğe bağlı olarak belirlenmiş bir süre içinde tekrar edilerek yerine getirilen beceriler. (bisiklette pedal çevirme, yüzmeye, keman çalma)</p>
Hareketin Çevresel Özellikleri (hareketin gerçekleştiği ortam)	<p>Açık Motor Beceriler: Öngörülemez ve devamlı değişken bir ortamda oluşur. (güreş, top yakalama, bilgisayar oyunlarının çoğu)</p> <hr/> <p>Kapalı Motor Beceriler: Durağan değişmeyen bir ortamda oluşur. (golfta top yerleştirme, bilgisayarda yazı yazma)</p>
Hareketin Fonksiyonel Özellikleri	<p>Denge Becerileri: Statik veya dinamik hareket durumlarında denge kazanma veya denge koruma önem kazanır. (oturma, ayağa kalkma, tek ayak üzerinde durma, dar bir kiriş üzerinde yürüme)</p> <hr/> <p>Yer Değiştirme (lokomotor)Becerileri: Bedeni mekân içinde bir noktadan diğerine taşır. (emekleme, koşma, yüksek atlama)</p> <hr/> <p>Manipülatif Becerileri: Bir nesneye güç verir veya bir nesnedengüç alır. (sopayla vurma, topa vurma, yazma, örgü örme)</p>

Payne ve Isaacs (2016) ise motor becerileri kondisyonel ve koordinatif beceriler olarak iki kategoride sınıflandırmıştır. Sınıflamanın ayrıntılı şekli aşağıda verilmiştir.



Şekil 8. Motor Becerilerin Sınıflandırılması (Payne ve Isaacs, 2016).

Motor becerilerin sınıflandırılmasındaki en yaygın yöntemlerden biri de dönüşümlü, dönüşümsüz ve dönüşümsüz birleşik şeklinde yapılan sınıflamadır.

Dönüşümlü (devirli, döngülü): Bisiklet, koşu, kayak, yürüyüş, yüzme vb. sporları içeren sınıflamadır.

Dönüşümsüz (devirsiz, döngüsüz): Atletizmde disk ve gülle atma, bazı cimnastik becerileri, güreş, boks vb. sporları içeren sınıflamadır.

Dönüşümsüz birleşik: Dönüşümlü hareketlerin ardından dönüşümsüz hareketlerin yapılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Atletizmde koşu ve atlama branşlarındaki hareketlerde, artistik patinaj ve cimnastikteki sıçrama ve dönüşlerde vb. hareketlerde görülmektedir (Bompa ve Haff, 1999).

2.1.3.8 Motorik Özellikler

Bireyin özünde var olan, öğrenilmeyen ancak geliştirilebilen, organizmanın uyum yeteneğine ve verimlilik düzeyine göre değişebilen özelliklerdir. Temel motorik özellikler belirgin ve kısmen bağımsız motorik unsurlardır. Sportif yüklenmelerle geliştirilebilirler ancak hiç antrenman yapılmısa da yaşam sürecinde doğal olarak

gelişirler (Sevim, 2002: 37-38). Temel motorik özellikler içeriksel yapısının önem sırasına göre 5 kategoriye ayrılır. Bunlar:

1. Kuvvet
2. Dayanıklılık
3. Sürat
4. Hareketlilik
5. Beceri (Koordinasyon)

Bu özelliklerden Biomotor yetenekler olarak da adlandırılan ve sporsal verimi oldukça etkileyen (Bompa ve Haff, 1999/2017: 291) ilk üçü ana, diğer ikisi tamamlayıcı özelliklerdir (Sevim, 2002: 38).

2.1.3.8.1 Kuvvet

Kuvvet kavramının değişik alanlarda birçok tanımı mevcuttur. Spor biliminde de kas kuvveti olarak anlam bulduğu birçok tanımı yapılmıştır.

Kuvvet, genel olarak “bir direnci yenebilme, karşı koyabilme yeteneği” (Özer ve Özer, 2016: 186; Kuter ve Öztürk, 1997: 23), “bir dirence karşı koyabilme gücü” (MEB, 2012: 89) olarak tanımlanmıştır.

Hollman ve Hettinger (1980; akt. Dündar, 1998: 141) kuvveti “bir dirençle karşı karşıya kalan kasların kasılabilme, dirence karşı koyabilme ya da direnç karşısında belli bir süre dayanabilme yetisi” şeklinde tanımlamıştır. Motorik kuvvet ise “nöromusküler sistemin kalitesi” ile sınırlı tutulmuştur (Sevim, 2010: 34).

Mengütay’a göre kuvvet “Tüm hareketlerin oluşum sebebidir ve bir kütlenin başka bir kütle üzerine uyguladığı efor ya da sporda bir kişinin bir dirence karşı koyabilme veya aracı ya da kendi vücudunu ileri doğru hareket ettirebilme yeteneğidir.” (Mengütay, 1999: 2). Kas kuvveti, eklemlerin dengeli çalışmasında, verimli hareket edebilmede ve kas iskelet sistemi yaralanma risklerinin azaltılmasında önem taşır (Zorba ve Saygın, 2013: 304).

“Güç uygulayabilme yeteneği” olan kuvvet, spor aktivitelerinin temel unsurudur ve aynı zamanda da rekreasyonel faaliyetlerdeki performansın temelini oluşturmaktadır. Ayrıca kişinin günlük yaşamında, çalışmalarının etkili ve verimli olmasında önemli rol oynar. Kuvvet, kas grubuna göre özellik göstermektedir. Örneğin pençe kuvveti yüksek olan kişinin mutlaka bacak kuvvetinin de yüksek olması beklenmemelidir (Tamer, 2000: 32).

Çocuklar açısından incelendiğinde, kas kuvveti artışının yaşa, cinsiyete, beden ölçülerine, olgunlaşma seviyesine ve önceki fiziksel etkinlik düzeyine bağlı olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemde kas kuvveti kademeli olarak artar ancak cinsiyete göre farklılıklar yoktur. Yaşla beraber kas kütlesi arttıkça kuvvet gelişiminde de artışlar olur. 11-12 yaşlarına kadar kız ve erkeklerde kuvvetle ilgili farklılıklar görülmemektedir. Ancak bu yaşlardan sonra erkeklerin daha fazla kas hacmine sahip olmalarından ötürü (Erkek %40-45, kız %25-30), erkeklerde ergenliğin başlangıç yaşı olan 12 yaştan sonra kuvvette belirgin bir artış görülür. Kızlarda ise kuvvet, 3 yaşından başlayarak 16-17 yaşına kadar doğrusal olarak artış gösterir (Özer ve Özer, 2016: 186; Zorba ve Saygın, 2013: 304-305).

2.1.3.8.1.1 Kuvvet çeşitleri

Oldukça karmaşık bir yapıya sahip olan kuvvetin değişik sınıflamaları yapılmıştır. Her ne kadar çok sayıda sınıflandırma yapılsa da bunlardan hiçbirinin birbirinden ayrı tutulamayıp hepsinin iç içe geçmiş durumda oldukları unutulmamalıdır. Genel olarak kuvvet sınıflamaları şu şekildedir:

Genel ve özel kuvvet

1. Genel kuvvet: Belli bir spor dalına özgü olmayan, tüm kasların kuvvet düzeyini tanımlar. Tüm kas gruplarının çok yönlü olarak ürettiği kuvvettir.

2. Özel kuvvet: Bir spor türünde gerekli olan kuvvettir. (sıçrama kuvveti gibi)

Kasılmanın büyüklüğüne ve süresine göre

1. Maksimal kuvvet: Sinir-kas sisteminin istemli bir kasılmasının sonucunda ortaya çıkardığı en büyük kuvvet üretme özelliği olarak tanımlanır.

2. Çabuk Kuvvet: Sinir-kas sisteminin yüksek hızda bir kasılmayla dış dirençleri yenebilme yeteneğidir. Örneğin belli bir saniyede çekilen şınav sayısı çabuk kuvvet düzeyini belirler.

3. Kuvvette devamlılık: Sinir-kas sisteminin uzun süre, tekrarlı biçimde kuvvet üretimini sürdürebilme, yorgunluğa karşı direnç sağlayabilme yetisidir. Örneğin en fazla kaç şınav çekilebildiği kuvvette devamlılığı test eder.

Kasılma türlerine göre

1. Statik kuvvet: İzometrik kas çalışmasının sonucunda ortaya çıkan kuvvettir. Kas uzunluğunda kasılma sırasında değişiklik olmaz.

2. Dinamik kuvvet: İzotonik (konsantrik), eksantrik, oksotonik kas kasılmaları sonucunda ortaya çıkan kuvvettir. Kasılma sırasında kasta kısalma meydana gelir.

Mutlak ve bağıl kuvvet

1. Absolut (mutlak/salt) kuvvet: Bir sporcunun vücut ağırlığı ne olursa olsun, bir spor dalında bir hareketi uygularken geliştirdiği kuvvete denir. Vücut ağırlığı göz önüne alınmadan üretilen toplam kuvvet düzeyidir.

2. Relatif (göreceli) kuvvet: Sporcunun kendi vücut ağırlığına karşı geliştirebildiği mümkün olan en büyük kuvvettir. Vücudun kilogram başına ürettiği kuvvet olarak da ifade edilir (Muratlı, 2013: 191, Sevim, 2010: 35-37; Bompa ve Haff, 1999/2017: 300; Zorba, 2000: 151-155; Dünder, 1998: 141-144).

2.1.3.8.2 Dayanıklılık

“Dayanıklılık, yorgunluk olmaksızın veya yorgunluğa rağmen alıştırmayı/etkinliği uzun süre devam ettirebilme özelliğidir.” (MEB, 2012: 88). Sevim (2010: 54) dayanıklılığı “Tüm organizmanın uzun süre devam eden sportif alıştırmalarda yorgunluğa karşı koyabilme ve oldukça yüksek yoğunluktaki yüklenmeleri uzun zaman devam ettirebilme yeteneği.” şeklinde tanımlamıştır.

Dayanıklılık yetisi genel olarak motorsal ve bireysel karakter ile ilgilidir ve solunum, kalp-dolaşım, sinir sistemleri ile psikolojik etkenler bu yetinin kalitesini belirleyen unsurlardır. Dayanıklılık, bir taraftan uzun süreli yük altında yorgunluğa karşı direnebilme, diğer taraftan da yüklenmenin ardından organizmanın normale çok çabuk dönebilme yeteneği ile kendini gösterir (Dünder, 1998: 163).

Sportif etkinliklerin tamamı belli bir derecede dayanıklılık düzeyi gerektirir (Bompa ve Haff, 1999/2017: 350) ve dayanıklılık sporda başarının anahtarıdır (Zorba, 2000: 150). Spor pedagojisi açısından dayanıklılığın asıl işlevi yorgunluğa karşı direnç ve dinlenebilirlik yeteneğini geliştirmektir. Bu sayede kondisyonel, koordinatif, teknik-taktik yetenek ve özellikler gelişir. Ayrıca vücudun enerji üretim sistemlerini iyileştirir, sağlığı istikrarlı hale getirir. Vücut ısısını düzenleyerek soğuk algınlığı ve enfeksiyonlara karşı direncin yükselmesini sağlar (Muratlı, 1991: 51).

Çok yönlü bir kavram olan dayanıklılığı sadece fiziksel ön koşullar ortaya çıkarmaz. Kişiliğin farklı boyutları da dayanıklılığı oluşturan bileşenlerdendir. Bu bağlamda dayanıklılık:

1. Yapısal (konstitüsyonel)
2. Koordinatif
3. Fizyolojik
4. Duyusal yönlerin oluşturduğu kombine bir özelliktir (Muratlı, 2013: 129-130).

Tablo 4. Dayanıklılığın Oluşumundaki Etkenler (Martin, 1988; akt. Muratlı, 2013: 130).

Dayanıklılık özelliği	Fizyolojik Koşullar: Aerop ve anaerop enerji oluşturma yeteneği Yapısal Koşullar: Boyun vücut ağırlığına oranı Koordinatif Koşullar: Spor tekniği uygulama yeteneği Psikolojik Koşullar: Mücadele hırsı duygusal olarak hazır olma
-----------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Yaşa ve cinsiyete göre bakıldığında kas dayanıklılığı 4-5 yaşlarından 13-14 yaşlarına kadar kızlarda ve erkeklerde yaş artışına paralel olarak doğrusal olarak artar (Özer ve Özer, 2016: 188). Okul öncesi, ilkökul ve ortaokulun erken dönemlerinde dayanıklılık etkinlikleri genelde oyun formları şeklinde olmalıdır. Bu oyunlar eğitsel oyunlar olabileceği gibi (ebeleme, yer değiştirme oyunları, stafet yarışları vb.), küçük takım oyunları (yakan top, mini voleybol, basketbol, futbol vb) şeklinde de olabilir. Daha ileriki yaşlarda bu takım oyunları normal formlarında oynatılarak çocuk ve gençlerin mücadele yeteneklerinin gelişmesi sağlanabilir. Böylece fiziksel, motorsal ve zihinsel açıdan mücadele edebilme ve dayanabilme güçlerinde artış olacaktır (Gümüldağ ve Yıldırım, 2018: 37).

Dayanıklılık özelliğinin geliştirilmesinde,

-Çocukların maksimal kapasitelerinin %50' si ile, erkekler 2000 m, bayanlar 1500 m düzenli tempo ile yapılan koşular,

-Erkek çocuklar için kapasitelerinin %60-70'i ile 400-600 m, bayanlar için %60-70 ile 200-400 m yapılan tekrarlı koşular,

-Spor branşına özgü hareketlerin belirli süre içinde tekrarının yapılması,

-Haftada 2-3 defa 15-20 dakikalık sportif veya eğitsel oyunlar oynanması etkili olacaktır (Mengütay, 1999, 125-126).

2.1.3.8.2.1 Dayanıklılık türleri

Dayanıklılık farklı açılardan şu şekillerde sınıflanabilir (Muratlı, 2013: 137-152; Sevim, 2010: 57-59; Özer ve Özer, 2016: 187; Bompa ve Haff, 1999/2017: 321; Dündar, 1998: 165-166; Gümüldağ ve Yıldırım, 2018: 38):

Çalışan kasların oranına göre

1. Genel kas dayanıklılığı: Genel aerobik ve genel anaerobik dayanıklılık yetilerini kapsar. Hollmann ve Hettinger (1980), statik ve dinamik kas çalışmaları açısından bu bileşenleri ikiye ayırarak açıklamıştır (Holmann ve Hettinger, 1980, akt. Muratlı, 2013: 138):

-Genel aerobik statik dayanıklılık

-Genel aerobik dinamik dayanıklılık

2. Lokal kas dayanıklılığı:

-Lokal aerobik statik dayanıklılık; küçük kas gruplarının statik çalışmalarında, örneğin okçuluk ve atıcılıktaki uzun süreli kol tutuşunda etkili olan dayanıklılıktır.

-Lokal aerobik dinamik dayanıklılık; küçük kas gruplarının ufak yüklenmelere uzun süre dayanabilme özelliğidir. Örneğin yüzmedeki kol çekişi gibi.

Spor türüne göre

1. Genel dayanıklılık: Her spor dalında olması gereken bir dayanıklılık türüdür.

2. Özel dayanıklılık: Spor dallarının özelliklerine göre, bir spor dalının gerektirdiği teknik-taktik uygulama ile ortaya çıkan kombine dayanıklılık çeşididir.

Enerji kullanımı açısından

1. Aerobik dayanıklılık: Kardiyovasküler dayanıklılık ya da “düşük sertlikli (şiddetli) alıştırmaya dayanıklılığı” da denilen aerobik dayanıklılık, uzun süreli fiziksel etkinliklerde organizmanın yorgunluğa gösterdiği direnç şeklinde tanımlanabilir. Bu dayanıklılık türünün belirleyicisi, yeterli oksijen alımı ve böylece oksijenli ortamda glikoz-yag yakımının devam etmesidir. Üçe ayrılır:

- Kısa süreli aerobik dayanıklılık: 2-8 dakika arasında süren çalışmalarda gerekir.

- Orta süreli aerobik dayanıklılık: 8-30 dakika arasında süren çalışmalarda gerekir.

- Uzun süreli aerobik dayanıklılık: 30 dakikanın üzerindeki yüklenmeler için gerekir.

2. Anaerobik dayanıklılık: Anaerobik, kas hücrelerinde oluşan kimyasal reaksiyonlar sırasında oksijen kullanılmaması anlamına gelir. “Yüksek sertlikli alıştırmaya dayanıklılığı” olarak da ifade edilen bu dayanıklılık türü, süratli, dinamik, maksimal ve çok yüksek yüklenmeler karşısında organizmanın enerji depolarından faydalanarak faaliyetlerine devam edebilmesidir. Anaerobik dayanıklılık da üçe ayrılır:

-Kısa süreli (alaktik enerji sistemi): 20 saniyeden 25 saniyeye kadar olan yüklenmelerdir.

-Orta süreli (laktik asit enerji sistemi): 20-25 saniyeden 60 saniyeye kadarki yüklenmeler.

-Uzun süreli (laktik asit + oksijen enerji sistemi): 60 saniyeden 120, en fazla 180 saniyeye kadar olan yüklenmeler.

Yüklenmelerin süresi açısından

1. Kısa süreli dayanıklılık: 45 saniye ile 2 dakika arasındaki çalışmalarda gerçekleşen dayanıklılık türüdür. Anaerobik kapasite ağırlıklı olmakla beraber hem aerobik hem de anaerobik çalışma mevcuttur. (100-200 m. yüzme, 400 m. koşu vb.)

2. Orta süreli dayanıklılık: 2 ila 8 dakika arasındaki çalışmalarda kendini gösterir. Bu dayanıklılık türünde aerobik ve anaerobik kapasite bulunmaktadır fakat aerobiğe geçiş vardır. (400 m. yüzme, 1500 m. koşu vb.)

3. Uzun süreli dayanıklılık: 8 dakika ve üzerindeki çalışmalarda gerçekleşir. Tamamen aerobik enerji kullanılır.

Motorik özellikler açısından

1. Kuvvette devamlılık: Yüklenmenin submaksimalden maksimale yükseldiği çalışmalarda enerji anaerobik yoldan sağlanır. Anaerobik metabolizma artıklarının vücutta birikmeye başlamasıyla bu dayanıklılık türü söz konusu olur. Kuvvette devamlılık özelliği, devirli sporlarda erken yorulup süratin düşmemesini, devirsiz sporlarda ise temponun yüksek düzeyde devamını sağlar.

2. Çabuk kuvvette devamlılık: Özellikle submaksimal ya da maksimal anaerobik yüklenmelerde yorgunluğa direnç yetisi olarak belirlenir.

3. Süratte devamlılık: Submaksimal ve maksimal (%85-100 arası) yüklenmelerin ve yüklenme sürelerinin uzun olduğu etkinliklerde oluşan yorgunluğa karşı süratin azalmaması durumudur.

İskelet kaslarının çalışma türleri açısından

1. Statik dayanıklılık: Duran iş

2. Dinamik dayanıklılık: Hareketlilik

2.1.3.8.3 Sürat

En önemli motorik özellikler arasında yer alan sürati değişik biçimlerde tanımlamak mümkündür.

“Sürat, mesafeleri çabuk bir biçimde alma yeteneği” olarak kısaca tanımlanabilir (Bompa ve Haff, 1999/2017: 351). Diğer bir tanıma göre, “Sürat, vücudun bir

parçasının veya tümünün vücut bölümleri yardımıyla mümkün olan en kısa sürede hareket edebilme özelliğidir.” (MEB, 2012a: 89).

Sürat, fizyolojik açıdan bakıldığında, “kas ve sinir sistemlerinin hızlı çalışma yeteneği”, fiziki açıdan bakıldığında ise “hız ile özdeş olup hareketin birinci dereceden kinematik özelliği” olarak düşünülmektedir (Muratlı, 2013: 269). Sevim (2010: 71) sürati “sporcunun kendisini en yüksek hızda bir yerden bir yere hareket ettirebilme yeteneği” veya “hareketlerin mümkün olduğu kadar yüksek bir hızla uygulanması yeteneği” şeklinde tanımlamıştır.

Sürat, kuvvet ile doğrudan bağlantılı bir motorik özellik olup, kuvvet olmadan süratin artırılması mümkün olmamaktadır (Bompa ve Haff, 1999/2017: 378; Muratlı, 2013: 269; Kuter ve Öztürk, 1997: 28). Ayrıca sürat, diğer yetilerle kıyaslandığında geliştirilmesi en sınırlı olan ve genelde kişinin genetik olarak getirdiği potansiyelinin üzerinde çalışılıp bu potansiyel kadar geliştirilebilen bir özelliktir (Dündar, 1998: 124).

Bu bilgi süratin genetik bir aktarım olmasından ötürü geliştirilemeyeceği inancını doğurmuştur. Bu yüzden de çoğu spor türünde verimi belirleyen önemli bir özellik olmasına rağmen sürat eğitimine erken yaşlarda gereken öneminin verilmediği görülmektedir. Ancak bilimsel veriler göstermektedir ki her ne kadar genetik aktarımla bağlantılı olsa da sürat eğitimine çocuk yaşlarda başlanmalıdır ve bunun için en uygun dönemin 7-12 yaşlar arasında olduğu belirtilmektedir (Muratlı, 2013: 270).

Sürat özelliğinin geliştirilmesi sağlayan bazı genel uygulamalar şu şekildedir:

-%85-90 tempo ile 20-40 metre koşular

-Spor branşına özgü sürat drilleri

-Değişik pozisyonlardan çıkışlar, 8-10 tekrar x 20 m.

-Sıklığı artırmak için lider oyunları (Mengütay, 1999: 125-126).

2.1.3.8.3.1 Sürat türleri

Oldukça kombine olan ve birçok spor branşında farklı görünümde karşımıza çıkan sürat özelliği şu başlıklar altında toplanabilir:

Genel sınıflandırmaya göre

1. Devirli hareketlerde sürat: Adım frekansı ve adım uzunluğunun önemli olduğu bu sürat türüne koşular, bisiklet örnek verilebilir.

2.Devirsiz hareketlerde sürat: Hareket uygulanırken başlangıç, uygulama ve bitiriş bölümlerinin yer aldığı, sportif oyunların örnek gösterilebileceği bir sürat çeşididir.

Fizyolojik açıdan sürat

1. Algılama sürati: Oyunlardaki pozisyon ve değişimleri mümkün olan en kısa zamanda algılayabilme yeteneği olup, hareketlerin daha hızlı gerçekleşmesini sağlar.

2. Reaksiyon (tepki) sürati: Bir uyarana karşısında ya da bir hareketi gerçekleştirmek için mümkün olan en çabuk şekilde tepki gösterebilme yeteneğidir.

3. Hareket sürati: Sporcunun harekete başladığı an ile bitirdiği an arasında geçen süredir. 100 metre koşusundaki ilk çıkış ile bitiş çizgisi arasında geçen süre örnek olarak verilebilir.

Antrenman bilimi açısından sürat

1. Sınıflandırma:

- Reaksiyon sürati
- Bireysel hareketin hızı
- Hareketin frekansı
- Hareketi devam ettirebilme yeteneği

2. Sınıflandırma

- Reaksiyon sürati
- Sprint sürati
- Aksiyon (iş yapma) sürati
- Süratte devamlılık

3. Sınıflandırma (sportif oyunlara göre)

- Reaksiyon sürati
- Sprint sürati
- Teknik bir hareketin uygulanmasındaki sürat
- Süratte devamlılık

Yukarıda geçen bazı kavramları şu şekilde açıklayabiliriz:

Bireysel hareketin hızı (sürati): Vücut bölümlerinin gerçekleştirdiği hareket hızıdır. Örneğin boksörün kol sürati gibi.

Sprint sürati: Yaklaşık 30 metreye kadar oluşturulan süreye denilmektedir.

Aksiyon sürati: Bir hareketin uygulanmasında ortaya konulan işin sürati olarak tanımlanmaktadır.

Süratte devamlılık: Maksimal süratin olabildiğince uzun bir zaman devam ettirilebilme yeteneğidir (Sevim, 2010: 71-73; Muratlı, 2013: 271-275).

2.1.3.8.4 Hareketlilik

“Hareketlilik, sporcunun hareketlerini eklemlerin müsaade ettiği oranda, geniş bir açıda ve değişik yönlere uygulayabilme yeteneğidir.” (Sevim, 2010; 79). Genel anlamda kullanıldığında ise oynaklık, esneklik, bükülebilirlik, yumuşaklık ve aktiflik yeteneği şeklinde anlaşılır ve hareketlerin istenilen şekilde uygulanabilmesi için ön şarttır (Dündar, 1998: 178).

Diğer bir tanıma göre hareketlilik “Bir ya da daha fazla eklemde hareketleri istemli olarak, mümkün olduğunca geniş bir açı içerisinde yapabilme yeteneğidir.” (Weineck, 1990: 233). Muratlı’ya (2013: 299) göre hareketlilik, hareket genişliği olarak da ifade edilebilir ve “bir eklem sistemine ait parçaların hareket sırasında gerçekleştirdiği çok yönlülük” olarak ortaya çıkmaktadır.

“Hareketlilik” ve “esneklik” genelde karıştırılan kavramlardır. Ancak burada esneklik sadece kasla ilgili olup hareketliliğin bir parçasıdır. Hareketlilik ise kasların, eklemlerin, bant ve kirişlerin oluşturduğu bir ortamda, nörofizyolojik süreçlerin yönlendirmesiyle belirlenen bir yetidir (Kuter ve Öztürk, 1997: 31). Mengütay (1999: 2) ise esnekliği “kas sisteminin değişik vücut kısımları ile hareketleri tabii olarak maksimum uygunlukta yapması” olarak tanımlamıştır. Spor dallarının neredeyse tümünde hareketlerde yumuşaklık aranır. Bir koşucunun esnekliği ne kadar yüksekse adımları o kadar uzun, bir yüzücünün esnekliği ne kadar yüksekse kulaçları daha etkili olur. Özellikle bir cimnastikçinin başarılı olmasında esneklik özelliği çok önemli rol oynar (Akgün, 1994: 48).

Hareketlerin istenilen düzeyde gerçekleşmesinde, sporda istendik motorik güce ulaşmada hareketlilik ön koşuldur ve önemli bir unsurdur (Dündar, 1998: 178; Zorba, 2001; 57). Bayanlar erkeklere göre, çocuklar ise yetişkinlere göre daha esnektir. Ayrıca ısınmanın artması esnekliği artırırken, ısınmanın düşmesi ise esnekliği olumsuz yönde etkiler (Muratlı, 2013: 301).

Hareketlilik iyi geliştirilmediğinde,

-Sakatlıklara sebep olur.

-Teknik bir hareketin öğrenilmesi engellenir ve zorlaşır.

-Diğer özelliklerin uygulanmasını ve öğrenimini güçleştirir.

-Kombine spor branşlarında hareketlerin uygulanma kalitesi geriler.

-Hareketlerin açısını kısıtlar. (Örneğin adım uzunluğu ve hızlanma mesafesi azalınca hareketin sürati düşer.) (Sevim, 2010: 79; Zorba, 2001: 57-58).

Grosser ve arkadaşlarına (1985, akt. Muratlı, 2013: 300) göre hareketliliği etkileyen faktörleri, eklem yapıları, kasların yapısal özellikleri, nörofizyolojik koşullar (kas kütlesi, giriş ve kapsül esnekliği gibi), psikolojik durum, günün saatleri ve ısı durumu, antrenman düzeyi, yorgunluk, ısınma, yaş ve cinsiyet farkı oluşturmaktadır.

Esneklik yeteneği çocuklarda 5-8 yaş aralığında sabittir. Zirve noktasına 12-13 yaşlarında ulaşır ve yaş ilerledikçe azalmaya başlar. Ancak cinsiyet farkı açısından kızlar her yaş döneminde erkeklerden daha esnektir (Özer ve Özer, 2016: 188). Yaşa bağlı gelişen bu fizyolojik yasalar ortadan kaldırılamasa da, iyi bir hareket genişliği eğitimi ile yaşın ilerlemesine bağlı oluşan olumsuzlukların etkisi azaltılabilir. Bu sebeple, hareketlilik, mümkün olduğunca erken yaşlarda eğitilmesi gereken özelliklerin ilki olarak görülebilir (Sevim, 2010: 301).

Esneklik özelliğini geliştirmek için;

-Esnemeli ve savurmalı (örneğin stretching) hareketleri,

-Eklem bölgelerinin esneklik çalışmaları,

-Eklemleri açarken ağrının başladığı andan itibaren 6-30 sn. arasında tutulması gibi çalışmalar yapılabilir (Mengütay, 1999: 126).

2.1.3.8.4.1 Hareketlilik türleri

Hareketlilik üç farklı biçimde sınıflandırılabilir. Bunlar:

1. Aktif ve pasif hareketlilik

Aktif hareketlilik: Hareketin kas kuvveti ile yapılmasıdır. Aktif hareketlilik, dışarıdan herhangi bir yardım alınmadan eklemin kendi başına yapabildiği ve hareketi yaptıran kasların sahip olduğu kuvvet derecesinde mümkün olan en büyük hareket genişliği olarak belirtilmektedir. Gövdeyi öne bükme örnek olarak gösterilebilir.

Pasif hareketlilik: Dış kuvvetlerin etkisi ile yapılan çalışmalar olup sporcuların yardımıyla daha büyük eklem hareketliliğine ulaşabilmelerini sağlar. Bahsedilen bu yardım eşli, aletli veya vücut ağırlığı şeklinde olabilir. Pasif hareketlilikte aktif bir çalışma mevcuttur ve değeri aktif hareketlilikten büyüktür.

2. Dinamik ve statik hareketlilik

Dinamik hareketlilik: Bir çalışma uygulanırken kas belli bir ritim ve hızda art arda esnetilir. Statik hareketten büyük olup kas kullanımını da daha yoğundur. Örneğin kulaç atma hareketinin arka arkaya yapılması gibi.

Statik hareketlilik: Eklem durumunun belirli bir süre korunduğu hareketlilik çeşididir. Bu sırada yük uygulaması yapışabilir veya yapılmayabilir. Örneğin şpagat.

3. Genel ve özel hareketlilik

Genel hareketlilik: Kalça omuz ve omurga eklem sistemi gibi üç önemli eklem sisteminde sağa sola ve diyagonal salınım uzaklığıdır. Sporcular genel hareketlilik bakımından spor yapmayanlardan üstündür.

Özel hareketlilik: Hareket yapılırken akış içerisinde kullanılan belirli eklemlerin çalıştırıldığı hareketlilik türüdür. Örneğin engelli koşularda kalça eklemine hareketliliği gibi. Bu eklemler özel hareketlilikte maksimum anatomik uzaklığa erişebilirler (Sevim, 2010: 80-83).

2.1.3.8.5 Beceri (Koordinasyon)

Spor bilimi açısından koordinasyon, tekniği belirleyen önemli bir unsurdur. Sporda verim sadece kondisyonel özellikler ve enerji metabolizması ile değil, aynı zamanda psiko-nörolojik süreçlerin katkısıyla da sağlanır. Bu psiko-nörolojik süreçler koordinasyonu içermektedir (Dündar, 1998: 176). Bu bağlamda koordinasyon “yapılacak hareket için merkezî sinir sistemi ile iskelet kas sisteminin uyumlu çalışması, az eforla fazla iş yapabilme kapasitesi” (MEB, 2012a: 89) şeklinde tanımlanabilir.

Mengütay’a (1999: 2) göre koordinasyon, “Aynı mekanik nokta üzerindeki kas gruplarının hareketleri, sinir-kas işbirliği ile bir armoni içinde, belli enerji tasarrufunu tarifleyerek yapmasıdır.” Hoolman ve Hettinger (1980; akt. Dündar, 1998: 176) ise koordinasyonu “amaçlanan hareket için merkezi sinir sistemi ile iskelet-kas sisteminin karşılıklı uyum içinde etkileşimi” olarak tanımlamışlardır. Koordinasyon, bir spor aktivitesi sırasında, yapılacak olan bir ya da birden fazla hareketin akıcı, hızlı ve uyumlu bir şekilde yapılması ve vücudun tüm organlarının hareketin uygulanması sırasında uyum içinde çalışması olarak da açıklanabilir (İnal, 2015: 14).

Sportif anlamda koordinasyon, “İstemli ve istemsiz hareketlerin düzenli, uyumlu, amaca yönelik bir hareket dizisi içerisinde uygulanması olup organizmanın sinirsel bir gücüdür.” (Sevim, 2010: 104).

Bu kavram için spor pedagojisinde sıklıkla “beceri” terimi kullanılmaktadır. Beceri, birinci koordinatif yetenek olup, bu yeteneklerin verimi olarak görülür. Beceri, “hareket aygıtı bölümlerinin, hassas motor davranışlarındaki koordinasyon kalitesini” anlatır (Muratlı, 2013: 315; Sevim, 2010: 104). Beceri, farklı kas grupları arasında iyi bir koordinasyon sağlanarak yapılacak olan hareketlerin daha kusursuz hale getirilmesi olarak da ifade edilebilir (İnal, 2015: 13).

Bompa koordinasyon becerisinin “spor düşüncesi veya spor zekâsı” olduğunu belirtmiştir (Bompa, 2011: 365).

Kuvvet, sürat, esneklik ve dayanıklılık özelliklerinin yüksek sportif performansın temelini oluşturduğu bilinmektedir. Ancak becerinin edinilmesi ve mükemmelliği için iyi bir koordinasyon becerisi şarttır. Koordinasyon yeteneği iyi olan bir çocuk her zaman hızlı bir şekilde beceri kazanır ve budurumu devam ettirebilir. Kuvvet, sürat, dayanıklılık vb. gibi aynı fiziksel özelliklere sahip iki çocuk kıyaslandığında, koordinasyonu yüksek olan çocuğun aynı performans üzerinde daha az enerji harcadığı görülecektir (Gallahue ve diğ., 2012; akt. Özkara, 2018: 25).

Nitekim “Beceri (koordinasyon), performansın daha az efor harcanarak daha fazla iş yapma olanağı sağlayan bir elemandır.” Zorluk derecesi çok yüksek bir hareketin kolaylıkla yapılabilmesini sağlayan beceriyi bazı faktörler etkilemektedir. Bu faktörler şunlardır (Sevim, 2010: 104-107):

1. Vücut ağırlığı
2. Boy
3. Zaman ayarlama
4. Denge
5. Hareketin yönü ve uzaklığı
6. Görerek nişanlama
7. Kassal tansiyon
7. Kondisyonel yeteneklerin yetersizliği
8. Kötü teknikle hareket öğrenimi
9. Sakatlıklar
10. Yaş

Biyolojik-genetik unsurlara bağı olarak gerçekleşen koordinatif yeteneklerdeki gelişim, kişisel farklılıklar söz konusu olsa da genel olarak 7-9 yaşları arasında çok belirgin olup, bu artış 11 yaşın sonuna kadar sürer. Koordinatif yeteneklerdeki geri kalmışlığın ve yetersizliğin sonradan telafi edilemez ya da çok az edilebilir olduğu düşünüldüğünde (Muratlı, 2013: 324,328) bu yaşlardaki koordinasyon gelişimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir.

Beceri (koordinasyon) özelliği şu çalışmalarla geliştirilebilir:

- Cimnastik hareketleri ile
- Reaksiyon geliştiren oyunlar ve hareketlerle
- İple yapılan değişik atlamalar ile
- Farklı mesafelerden yapılan uzun veya yüksek atlamalarla
- Öğrenilen hareketlerin devamlı tekrarları ile (Mengütay, 1999, 125-126).

2.1.3.8.5.1 Beceri (Koordinasyon) türleri

Beceri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapılsa da genel olarak iki ana bölüme ayrılır:

1. Genel beceri: Tüm spor dallarında geçerli olan genel manadaki vücut koordinasyonudur. Bazı durumlarda, özel koordinasyona temel oluşturan genel koordinasyonun geliştirilmesine mümkün olduğunca küçük yaşlarda başlanması gerekmektedir.

2. Özel beceri: Herhangi bir spor dalına yönelik, o spor dalının özelliklerini kapsayan teknik-taktik vb. hareketlerin koordinasyonudur. Özel beceri çalışmaları yapılan spor türünün hazırlığı niteliğinde olup teknik çalışmaların ana unsurunu oluşturur. Atletizmdeki koşu drilleri çalışmaları özel koordinasyon çalışmalarına örnek olarak verilebilir (Sevim, 2010: 104; Muratlı, 2013: 320-321).

2.1.3.8.5.2 Denge

En önemli koordinatif bileşenlerden olan denge, değişen durumlarda dengenin korunması veya yeniden sağlanmasını anlatır (Muratlı, 2013: 318). Denge, bütün hareketlerin temeli olup vücudun dinamik ve statik hareketler sırasında istenen pozisyonu sağlayabilme yetisidir (Gümüşdağ ve Yıldırım, 2018: 40). Marius'a (2012: 497) göre denge, "Motor beceri gruplarının uygulanması sırasında vücudun hareketli veya farklı pozisyonlarda korunması için çok önemli bir parçadır."

Motor gelişim dönemlerinin gözlenebilen hareketleri, tüm evre ve amaçlarına göre denge, yer değiştirme ve manipülatif hareket becerileri olmak üzere üç gruba ayrılabilir. Bunlardan denge hareketi, motor aktivitelerin neredeyse tümünde görülen bir denge seviyesi veya duruşun gerektirdiği herhangi bir harekettir (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 48).

Denge; statik denge ve dinamik denge olmak üzere iki alt bölümde incelenir. Statik denge; “vücudun dengesini belli bir yerde ya da pozisyonda sağlama yeteneği veya hareketsiz ayakta duruş sırasında postural salınımın kontrol edilebilmesi” olarak tanımlanmakta iken, dinamik denge; “hareket ederken vücudun dengesini sağlama yeteneğidir.” (Duncan, Weiner, Chandler ve Studenski, 1990: 193). Oturma, ayakta durma, yuvarlanma, hızla yana çekilme, değnek dengeleme, tek ayakta denge vb. hareketler statik veya dinamik denge çeşitleridir (Çoknaz, 2017: 313). Ayrıca aksiyel (bir eksen etrafında dönmeyi içeren) hareketler, baş aşağı ve vücudu yuvarlama duruşları ve sandalyede otururken dik kalma da denge hareketlerindedir (Gallahue ve diğ., 2012/2014: 49).

Denge, temel motorik özelliklerden biri değildir ancak motorik özellikleri etkiler ve motor gelişimin hareket alanlarından ve koordinasyonun bileşenlerinden biridir. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Ders Programı’nda da (MEB, 2017a), “oyunlarda dengeleme gerektiren hareketleri etkili kullanma” ile ilgili kazanıma yer verilmiştir.

2.1.4 Antropometrik Özellikler

“Antropometri, Yunanca antropos (insan) ve metikos (ölçü) sözcüklerinden oluşan ve insan vücudunun ölçülerini, boyutlarını konu edinen bir bilim dalıdır”. Bu boyutlar, uzunluk, genişlik, yükseklik, ağırlık ve çevre boyutlarını içerir (WEB-1).

Antropometrik özellikler, genetik mirastan oldukça etkilenen fakat egzersiz ve antrenmanlarla da geliştirilebilen özelliklerdir. Bilhassa büyüme döneminde yapılan sporun, vücut gelişimine olumlu etkilerinin olduğu belirtilmektedir (Alemdağ, 2009). Ayrıca kişinin bu özellikleri onun sportif performansını da etkilemektedir. Boy ve kilonun dengeli, kas dokusunun gelişmiş ve yağ oranının düşük olması, sportif başarı açısından istenen durumlardır (Abatay, 2018: 16). Yapılan bir çalışmada, araştırma gurubunu oluşturan boksörlerin zayıf, uzun boylu, yağ yüzdesi düşük, ince ve narin bir vücut yapısına sahip oldukları ortaya konmuştur. Diğer spor branşlarında farklı

vücut yapıları görülebilmektedir. Farklı fiziksel ve fizyolojik durumların yanında, beslenme durumu, farklı antrenman uygulamaları, kimi branşlarda bulunan farklı irksal özelliklerin de bu durumu etkilediği düşünülmektedir (Kılıç, 2012: 2).

Kişinin bedensel yapısı bazı motorik test sonuçlarını da etkileyebilmektedir. Vücut ağırlığının el dinamometresi (durgun güç testi) ve bükülü kolla asılma (fonksiyonel güç testi) sonuçlarını etkileyebilmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca bireyin kalp solunum dayanıklılığına ve motorsal yeteneğine bağlı beden yapısı da performans seviyesini etkilemektedir (Council of Europe, 1988/1989: 21). Yapılan bazı çalışmalarda denge yeteneğinin antropometrik özelliklerle arasında anlamlı ilişki olduğu (Singh ve diğerleri, 2015) bulunmuştur. Ayrıca fazla kilolu ve obez çocukların, normal kiloda olanlardan daha güçlü el kavrama kuvveti ölçümleri göstermeleri (Casajús, Leiva, Villarroya, Legaz ve Moreno, 2007) antropometrik ölçümlerin bazı motorik değerleri etkilediğinin göstergesidir.

İnsan vücudunun büyüklüğünü, orantısını ve bileşimini değerlendirmek için kullanılan taşınabilir, evrensel olarak uygulanabilir ve ucuz bir teknik olan (Singh, 2013) antropometrik testler şunlardır:

1. Boy ve Ağırlık Ölçümleri

2. Skinfold (Deri Altı Yağ Kalınlığı) Ölçümleri

- Sırt (sub-scapula)
- Triceps
- Biceps
- Göğüs (chest)
- Supra-iliac
- Karın (abdomen)
- Uyluk (thigh)
- Baldır (calf) (Council of Europe, 1988/1989: 56; Zorba, 2000: 287-288; Tamer, 2000: 163-165)

3. Çap Ölçümleri

4. Uzunluk Ölçümleri

5. Çevre Ölçümleri

6. Somatotip Ölçümler (Zorba, 2000: 289-295).

2.1.5 Değer Kavramı ve Tanımı

Bireyin hayatında deneyimlediği gerçekliğin çok önemli bir parçasını oluşturan ve yine bireyin varoluşunu anlamlandırmada kayda değer bir katkısı bulunan değer kavramı, gerek birey ve toplumda gerekse global ölçekte gerçekleştirdiği etkileşim sonucu ortaya çıkardığı güç sayesinde çok boyutlu olarak ele alınmayı zorunlu kılmaktadır (Keskin, 2016: 19).

Sosyal bilimlerin birçok alanından günlük dilimize kadar kullanılmakta olan bu geniş kavram ile ilgili birçok tanımın yapıldığı görülmektedir.

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük'te değer, "Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymettir." (TDK, 2018e).

Değerlerle ilgili yaptığı çalışmalar neticesinde Rokeach (1973: 5) ise değeri, "kişisel veya toplumsal olarak zıt ya da farklı bir davranış biçimine veya yaşam amacına karşı tercih edilen, belirli bir davranış biçimi veya yaşam amacı şeklinde süregiden bir inanç" olarak belirtmiştir.

Diğer bir tanıma göre değer, "bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar" olarak belirtilmektedir (Kızılcılık ve Erjem, 1994: 99). Değerler, bireylerin davranışlarının temel yapısını oluşturur ve "bireyi belirli hedeflere çeşitli seçenekler içinden tercih etme yönünde zorlayan kararlı güdüler" olarak da tanımlanabilir (Özgüven, 2000: 36).

Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı üzere değer kavramı bireyi, toplumu ve inançları içine alan kapsamlı bir olgudur. Aydın (2008: 123), bu bağlamda değeri üç farklı açıdan tanımlamıştır. Bu tanımlar şu şekildedir:

İnsan açısından değer; "Bireylerin tutumuna, davranışına, yaşamına yön veren, kural görevi gören, bireyin davranış biçimlerini, araçları ya da sonuçları arasından seçim yapmasına yardımcı olarak, bireye doğru düşünmesine, doğru değerlendirmesine ve doğru eyleme yönelmesine rehberlik eden ölçüt, rehber, kılavuz, standart ve kurallardır."

Toplum açısından değer; "Toplumun yaşam amaçlarına, gayelerine referans olan, yaşama yerleşmiş ve toplumun çoğunluğu tarafından onaylanan inanç, ortak düşünce, yargı, amaç ya da hedeflerdir."

Din ve ideoloji açısından değer; “ilahî/beşerî kaynağı veya ideolojiyi referans alan her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural veya kıymetler” olup, din/ideoloji ve değer arasında var olan karşılıklı ilişki, hem din ve ideoloji dokusunun oluşumuna hem de değerlerin oluşumuna etki etmektedir.

Değerler veya değer öncelikleri bireylere veya toplumlara göre farklılık gösterebilmektedir. Ancak bunların ötesinde tüm dünyada kabul gören evrensel değerler de mevcuttur. Tozlu (1992) da, değerlerin bir taraftan toplumları birbirinden ayırdığını, diğer taraftan da tüm insanların paylaştığı özelliklerin kaynağını oluşturması bakımından birleştirici bir güce sahip olduğunu belirtmektedir. Kısacası, “Toplumsal değerler toplumları birbirinden farklılaştırırken, evrensel değerler ise tüm insanlığı birleştiricidir.” (Tozlu, 1992: 52-53).

Değerlerimiz, temel insani özelliklerimizi oluşturur ve hayatımızın alışlagelmiş akışında karşılaştığımız problemlerle başa çıkmada harekete geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır (MEB, 2018: 5).

Bireylerin hayatlarına kılavuzluk eden, çok istenen ve bireyler için büyük öneme sahip hedeflere de “değer” denir. Hayatımıza ve davranışlarımıza yön veren değerler soyuttur ve ancak eylemle beraber ortaya çıkmaktadır. Örneğin adalet ve dostluk değerinin, adil ve dost insanlarda somut olarak görülebildiği gibi (Aydın ve Gürler, 2014: 3).

İnsan davranışlarına yön veren değerler toplumsal baskıya gerek duyulmadan davranışa dönüşürler. Davranışlar ya zorunlu uyma davranışı, yani dış disiplin yoluyla olur ya da içselleştirilerek kişinin kendine mal ettiği değerler vasıtasıyla olur. Onurlu bir yaşamda insan davranışlarını yönlendiren korku ve disiplin değil, değerler olmalıdır. Eğer disiplin korkudan kaynaklanıyorsa, korku kaynağı ortadan kalktığı zaman kaybolur. Değerlerden kaynaklanan iç disiplin ise, değer değişmediği müddetçe devam eder (Cüceloğlu, 1999: 155).

2.1.5.1 Değerlerin özellikleri ve işlevleri

Değişik tanımları yapılan değer kavramının özelliklerinde de bu çeşitliliği görmek mümkündür. Tanım ve açıklamaların ortak noktalarından hareketle değerlerin özellikleri kısaca şu şekildedir:

- Değerler birbirinden bağımsız değildir.
- Aralarında hiyerarşik bir yapı mevcuttur.
- Değişken bir yapıya sahiptir.
- Değerler sistemine yeni değerler katılmaktadır.
- İnsan ve toplum yaşamında önemli yere sahiptirler ve sosyal hayatı düzenleme rolüne sahiptirler.
- Sosyal pekiştireçler ile desteklenir ya da etkisini yitirirler.
- Toplum tarafından uzlaşa sonucunda meydana gelirler.
- Evrensel boyutu vardır.
- Tarihi birikimlerden oluşmuş köklü inançlardır.
- Kültürün devamlılığını sağlarlar.
- Çevreyle etkileşim neticesinde işlevsellik kazanırlar.
- Farklılıklar çatıştığında ortak anlaşma zemini oluştururlar.
- Öğrenilebilir ve öğretilebilirler.
- Bireyleri ahlaki olgunluğa ulaştırırlar.
- Bireye ayırt etme, uyum sağlama ve ilke oluşturma yetisi kazandırır.
- Soyutlardır.
- Duyuşsal alana hitap ederler. (Keskin, 2016: 30-33; Aydın ve Gürler, 2014: 5-6).

Değerlerin işlevleri iki başlık altında incelenebilir:

Birey açısından:

- Değerler bireye kişilik kazandırarak bireyin sosyalleşmesine katkıda bulunur
- Değerler bireyin karakterini oluşturur.
- Değerler bireyin tercihlerini etkiler.
- Bireyin davranışlarında değerlendirme aracı olarak kullanılır.
- Değerler bireye hayatı boyunca rehberlik eder.

Toplum açısından:

- Değerler sosyal kontrol mekanizması görevi görür.
- Toplumdaki ideal olana işaret eder.
- Sosyal dayanışma aracı olarak iş görür.
- Toplumda kültürün şekillenmesinde rol oynar.

- Günlük hayatı organize ederler.
- Toplumun davranış örüntüsünde kılavuzluk rolü üstlenirler.

2.1.5.2 Değerlerin sınıflandırılması

Değerlerle ilgili literatür incelendiğinde konuyla ilgili birçok sınıflandırmanın olduğu görülmektedir. Örneğin, Spranger (1928; akt. Akbaş, 2004), Ülken (1965; akt. Poyraz, 2007), Fichter (1971; akt. Keskin, 2016), Rokeach (1973) ve Schwartz'ın (1992) yaptığı sınıflandırmalar bunlardan bazılarıdır. Bu sınıflamalardan en sık kullanılan ve kabul görenlerinin başında Rokeach'ın yaptığı değer sınıflandırması gelmektedir. Rokeach'ın (1973; akt. Yiğittir, 2012: 3) sınıflandırması şu şekildedir:

Tablo 5. Rokeach'ın Değer Sınıflaması (1973)

Amaç (terminal) değerler	Rahat bir hayat	Aile güvenliği	Zevk
	Heyecanlı bir hayat	Özgürlük	Kurtuluş
	Başarma hissi	Mutluluk	Öz saygı
	Barış içinde bir dünya	İç huzuru	Sosyal tanınma
	Güzellikler dünyası	Gerçek sevgi	Gerçek dostluk
	Eşitlik	Ulusal güvenlik	Bilgelik/hikmet
Araç (instrumental) değerler	Hırslı/istekli	Affedici	Mantıklı
	Ufku geniş olma	Yardımsaver	Sevgi
	Kabiliyetli	Dürüst	dolu/sevecen
	Neşeli	Hayal gücü	İtaatkâr
	Temiz	kuvvetli	Kibar
	Cesaretli	Bağımsızlık	Sorumlu
		Entelektüel	Öz kontrol

Burada belirtilen “amaç değerler” hayatın temel değerlerini, “araç değerler” ise bu amaçlara ulaşmak için kullanılacak davranış şekillerini içermektedir (Bilgin, 1995: 84).

Bir diğer önemli sınıflandırma da Schwartz (1992) tarafından yapılan ve Rokeach'ın değer listesine farklı bir yöntem ve kuramsal bir bakış açısıyla yaklaşan sınıflamadır. Burada, Rokeach'ın 36 değeri içeren listesi temel alınarak değer sayısı 56'ya çıkarılmış ve aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 54 ülkeden veri toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda evrensel özellik taşıdığı düşünülen 10 ana değer grubu

ve 56 alt değerden oluşan Schwartz değer sınıflaması oluşmuştur (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 60; Keskin, 2016: 43).

Schwartz'ın 10 ana değer grubunda, “güç (power), başarı (achievement), hazcılık (hedonism), uyarılım (stimulation), özyönelim (self-direction), evrenselcilik (universalism), iyilikseverlik (benevolence), geleneksellik (tridition), uyma (confirm) ve güvenlik (security)” yer almaktadır. Örneğin bunlardan “güç” değer grubu toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücünü tanımlarken, bu grubun içerdiği alt değerler sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek şeklinde ifade edilmiştir (Schwartz, 1992; akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 61).

Bilim adamlarının yaptığı değer sınıflandırmalarının yanında zorlayıcılık ve kuramsal işlevleri açısından da değerler şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Keskin, 2016: 47-50):

- Ahlaki değerler
- Geleneksel değerler
- Toplumsal değerler
- Sosyal değerler
- Evrensel değerler

Değer sınıflamalarına beden eğitimi ve spor açısından bakıldığında, içsel ve dışsaldeğerlerden söz etmek mümkündür. “İçsel değerler” keyif, neşe, mutluluk, ahlaki gelişim veya keyif, beceri, bilgi ve sağlık; “dışsal değerler” ise, sosyal uyuma katkıda bulunma, sağlığın iyileştirilmesi, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik, sosyal dışlanma ile mücadele etme, fiziksel, sosyal ve ekonomik olarak yenilenme olabilmektedir (Devine ve Telfer, 2016: 29-30).

2.1.5.3 Değerler eğitimi

İnsanın tutum ve davranışlarına yön vermede sahip olduğu önemli rol ile öğrencilerin sağlıklı ve dengeli gelişimlerinde etkili olan değerler, iyi bir insan ve vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan eğitimin vazgeçilmez unsurudur (MEB, 2017a: 8). Bir ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin önem verdiği ve eğitim sistemine de yansıyan

değerlerle başlayıp bu değerler eğitimin amacını, çerçevesini ve yönünü belirler (Doğan, 1997: 18).

Toplumun oluşumunu sağlayan temel taşlardan biri değerlerdir ve değerler ancak eğitimle yeni nesillere aktarılır. Böylece toplumun devamlılığı da sağlanmış olur (Aydın ve Gürler, 2014: 2). Aile, toplum ve okulun başlıca görevleri arasında, temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek vardır (Ekşi, 2003: 79). Bu da ancak değerler eğitimi sayesinde gerçekleşir.

Değerler eğitimi, bir toplumda benimsenmesi istenen değerlerin yetişen yeni nesle öğretilmesi, benimsetilmesi ve böylece yaşadığı topluma ve dünyaya uyum sağlama becerilerine sahip, karakterli, ahlaklı bireyler yetiştirme süreci şeklinde tanımlanabilir.

Değerler eğitiminin amaçları, çocukta doğuştan var olan en iyi tarafı meydana çıkarmak, her yönüyle kişiliğinin gelişimini sağlamak, insani mükemmelliğe erişmesinde yardımcı olmak, bireyi ve toplumu kötü ahlaktan koruyup kurtarmak ve iyi ahlakla donatıp devamını sağlamak, ruhsal dengeyi korumak ve insan hayatını anlamlı kılmaktır (Aydın ve Gürler, 2014: 15-16). Değer eğitimi en genel ifade ile bireylerin değer geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlar. Ayrıca bireylerin daha tatmin edici ve daha karakterli bir yaşam kurmalarına ve böylece hayatlarından mutlu olmalarına destek olmayı ve toplumun iyiliğine katkıda bulunmayı hedefler (Kirschenbaum, 1994: 14).

2.1.5.4 Değerler eğitimi yaklaşımları

Değerler eğitimi ile ilgili çalışma yapmış araştırmacıların değerlerin öğretimi konusunda farklı yaklaşımlar ortaya koydukları görülmektedir. Bu yaklaşım modelleri; 1. Değerlerin doğrudan öğretim yaklaşımı, 2. Değerleri belirginleştirme yaklaşımı, 3. Değer analiz yaklaşımı, 4. Bütüncül yaklaşım, Kohlberg'in adil topluluk okulları, 5. Değerler eğitiminde gizilgüç: örtük program ve 6. Karakter eğitimi yaklaşımlarıdır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 69).

2.1.5.4.1 Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı

Değerleri telkin etmek, aşlamak olarak da ifade edilebilen değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımının temelinde, okulun ve yetişkinlerin temel görevinin yeni yetişen nesle, “bilgi, kültür, norm ve değerleri” doğrudan öğretmek erdemli bireyler olarak yetişmelerini sağlamak vardır (Aydın ve Gürler, 2014: 70). Yetişkinler tarafından doğru ve gerekli olduğu düşünülen temel değerlerin belirlenerek, bunların telkin ve dayatma yaklaşımlarıyla, efsanevi kahramanlar, öyküler, kahramanlık şarkıları ve töresel oyunlar aracılığı ile öğretilmesidir. Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımının temelinde “otoritenin kurallarına itaat anlayışı” yatmaktadır (Akbaş, 2004; akt. Keskin, 2016: 83-84).

Değerlerin öğretilmesinde en çok kullanılan yöntemlerden biri olmakla birlikte öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda anlatım, gösteriler, alıştırma-tekrar yapma, didaktik soru sorma gibi yöntemler kullanılmaktadır. Tümdengelimci bir yapısı olan bu yaklaşım bilginin verilmesinde etkilidir ve tümdengelim yapısı gereği önce kural ve genellemeler sunulmakta, daha sonra da verilen örnekler ile bu kural ve genellemeler desteklenmektedir (Taşpınar ve Atıcı, 2002).

Doğrudan öğretim yaklaşımında öğrenciler için hazırlanan materyallerin hazırlanmasında ve adım adım öğrenciye sunulmasında öğretmen etkin rol oynamaktadır. Öğrencilere kazandırılacak hedefler ile bu hedeflere ulaşmak için yapılan etkinliklere ayrılan süre önceden belirlenmiştir. Öğrencilerin performansları izlenerek ve onlara hemen dönüt verilerek yönlendirme yapılır. Bu yaklaşımda öğrenci katılımının önemi büyüktür (Senemoğlu, 1997).

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımında iki yöntem vardır. Bunlar, telkin yoluyla öğretim yöntemi ve davranış değiştirme yöntemidir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 71).

1. Telkin yoluyla öğretim yöntemi: Telkin yaklaşımı, değerler eğitiminin geleneksel yaklaşımıdır ve bir şeyi gerektiği kadar söylemek, onu belletmek ve öğüt vermek anlamına gelmektedir (Kirschebaum, 1992). Bu yöntem, bireyin neyi öğrenip neyi öğrenmeyeceği ile ilgili herhangi bir sorgulama olmadan, yetişkinlerin öğrettiklerini öğrenme sürecine dayanır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 71). Telkin yaklaşımının temelinde, büyüklerin çocuklara ahlaki değerleri doğrudan öğretmesi ve çocuklara iyi bir insanın sahip olacağı davranışları kazandırma sorumluluğu vardır (Halstead ve

Taylor, 2000: 181). Öğrencilere keşfetme, pekiştireç verme, canlandırma ve modeller aracılığı ile değerler kazandırılabilir (Fernandes, 1999: 5).

Çocuklara sadece yetişkinlerin istedikleri değerlerin verilmesi, telkin yönteminin olumsuz yanlarından biri olarak görülebilir. Bu yaklaşımda olumsuz diyebileceğimiz taraflardan birisi de öğretmenler tarafından kullanıldığında her zaman olumlu sonuç alınamamasıdır. Bunun sebebi, öğretmenlerin öğrencilerle yeterli zaman geçirmemeleri ve aralarında yakın ilişkilerin bulunmamasıdır (Akbaş, 2004: 97).

2. Davranış değiştirme yöntemi: Davranışçı öğrenme kuramında, ahlaki davranışların çevre etkisi ve şartlanma sonucunda öğrenilen davranışlar olduğu belirtilmektedir. Bu yöntem, davranışçı kuramlardan olan edimsel koşullanmanın değerler öğretimine uygulanmış biçimidir. Edimsel bir davranış gerçekleştiğinde, bunun sonucu bireyin hoşuna giderse davranışın güçlendiği, hoşuna gitmezse davranışın zayıfladığı iddiasına dayanır. Bu yöntemde, davranışların iyi veya kötü olduğu ödül ve ceza aracılığıyla pekiştirilerek kazandırılır (Skinner, 2001; akt. Keskin, 2016: 87).

2.1.5.4.2 Değerleri belirginleştirme yaklaşımı

Değerleri belirginleştirme yaklaşımının temelini, “bireyin kendi yaşamında neyin önemli olduğunu nasıl belirlediğine” dayanmaktadır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 72). Bu yaklaşımda birey kendisine ait istek, inanç, düşünce ve seçiminin farkındadır ve değerlerin içeriğinden çok onların oluşma süreciyle ilgilenmektedir. Birey kendi kararlarını alır ve aldığı kararları kendisi uygulama yoluna gider. Gerekli açıklamalar yalnızca rehberlik amacı ile yapılmaktadır. Seçim hakkı bireyin kendisine aittir (Baydar, 2009: 28).

Raths, Harmin ve Simon (1978; akt. Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 73), bu yaklaşımın başarıya ulaşabilmesi için üç ayrı basamağın olması gerektiğini işaret etmektedirler. Bu basamaklar şunlardır:

1. Seçme

- Değerlerin özgürce seçimi için cesaretlendirmek
- Değerlerin belirginleştirilmesi sürecinde, alternatif seçenekler oluşturulurken bireye yardımcı olmak

- Belirginleştirilen alternatiflerden her birinin değerlendirilmesi sürecinde bireye yardımcı olmak

2. Ödüllendirme

- Yapılan değer seçimleri ile ilgili olarak mutlu ve tatmin olma süreci
- Seçilen değerlerin başkaları tarafından onaylanması için fırsat vermek

3. Davranma

- Seçilen değerler ile yaşanan değer yargıları arasında tutarlı davranmayı teşvik etmek
- Çocukların hayatlarındaki bu davranışları daha sonra tekrar göstermeleri için bireylere yardımcı olmak

Değerleri belirginleştirme yaklaşımında uyarılma oyunları, rol oynama, ahlaki sorular, zorunlu seçimler ve değerlerin ortaya çıkarılması gibi etkinlikler kullanılabileceği gibi değerler oylaması, değerlerin derecelendirilmesi, dizi düzenlemeleri, bitmemiş cümleler, kesinlikle katılıyorum/kesinlikle katılmıyorum, otobiyografik, provokatif sorular, başlığı olmayan resimler, alıntılar, şifreli kâğıtlar gibi farklı metodlar da kullanılmaktadır (Bacanlı, 2006).

Oldukça hümanistik bir anlayışa sahip olan bu yaklaşımın değer kazandırmada etkisinin olduğu ancak bu etkinin seviyesinin yeterli olmadığı belirtilmektedir. Ayrıca bu değerleri kazandırmadaki fonksiyonlarının daha büyük olmasından dolayı öğretmenlerin de bunları öğrenmeleri gerektiğini vurgulanmaktadır (Harmin ve Gallagher, 1994: 85).

2.1.5.4.3 Değer analiz yaklaşımı

Değer analizi (çözümlemesi) yaklaşımı, değerlerin öğretilmesinde “dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi” hedefleyen bir öğretim yöntemidir. Öğrencinin, gerçek veya gerçek olmayan bir problemle karşılaştığında, duygusal davranmadan, akılcı ve mantıksal düşünme süreçlerini kullanarak problemi çözmeye çalışmasıdır (Aydın ve Gürler, 2014: 78). Bu yaklaşımda “kavramsallaştırma, yorumlama, inceleme, genelleme, uygulama ve değerlendirmeyi” kapsayan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ile doğrudan alakalıdır (Thomas, 1992: 110). Öğrenciler, değer analizi

yaklaşımında karşılaştıkları değer sorunlarını bilimsel düşünme ile çözmeyi hedeflemektedirler (Fernandes, 1999: 5).

Değerlerin öğrenilmesinde mantıksal ilişkiler kurmayı ve bilimsel araştırma tekniklerinden yararlanmayı amaçlayan değer analiz yaklaşımının sekiz aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar şunlardır:

- Değer sorununu belirleme
- Karşılaşılan değer sorununu aydınlığa kavuşturma
- Sorunla ilgili bilgi ve kanıtlar toplama
- Bilgi ve kanıtların uygunluk ve doğruluğunu değerlendirme
- Olası çözüm yollarını belirleme
- Çözüm yollarından her birinin olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme
- Seçenekler arasından birini seçme
- Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma (Welton ve Mallan, 1999; akt. Doğanay, 2011: 242-243).

Değer analiz yöntemi, öğrencilerin eleştirel düşünceleri için lüzumlu olan becerileri sunmaktadır. Eleştirel düşünmenin de kişinin varsayımları tanımlamasında ve kendisi ile ilgili bilgi edinmesinde katkı sağladığı belirtilmektedir. Bunların yanında açık görüşlü, başkalarına karşı kibar ve objektif olma ile doğruyu savunma eğilimleri de oldukça önemlidir. Eleştirel düşünme değerlere direkt ulaşmaz, ulaşmak için yalnızca bir araçtır. Eleştirel düşünmede öğretmenlerin değerleri açıklama veya öğrencilere değerleri aşılama düşüncesi bulunmamaktadır (Kennedy, 1991; akt. Veugelers, 2000: 38).

Değer analizi yaklaşımı çoğunlukla destek gören bir yaklaşım olmakla birlikte analiz süreci içerisinde sürekli mantıksal düşüncenin kullanılması ve sürecin uzun olmasından dolayı eleştirilmektedir (Sunal ve Haas, 2002: 183).

2.1.5.4.4 Bütüncül yaklaşım: Kohlberg'in adil topluluk okulları

Bütüncül yaklaşım ve bu yaklaşım içerisinde uygulanan yöntemler, değerler eğitiminin verilmesinde sınıf ortamı dışında aile, okul ve çevreyi de içine alan faaliyet ve çalışmaları kapsamaktadır. Bu yaklaşımın en önemli yöntemlerinden olan Kohlberg'in adil topluluk okulları yönteminde, okulun yapısını öğrencilerin karar

alma ve yürütme süreçlerine katılabilecekleri yönde demokratikleştirmek ve öğrencilere demokrasinin ilkelerini öğretmek amaçlanmaktadır (Keskin, 2016: 101).

Kohlberg'in (1971) öne sürdüğü adil topluluk okulları, öğrencilerin adaletli olabilmeleri için, etkin rolleri üstlenen okulların varlığını baz almaktadır (Kohlberg, 1971: 89). Kohlberg'in asıl hedefi, okullardaki otoriter yapının demokratik karar verme topluluklarına dönüşmesi olmuştur. Kohlberg öncelikle öğrencilerin ahlaki yargı seviyelerini geliştirmeyi, sonrasında öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin işbirliği yapmasıyla herkes için adil olan kural ve prosedürlerle dolu bir topluluk oluşturmak istemiştir. Bu yaklaşımda, okulda uyulması gereken kurallar okuldaki tüm personel tarafından alınmakta ve alınan sorumluluklar yine tüm personel tarafından paylaşılmaktadır (Howard Hamilton, 1995: 120).

Adil topluluk okullarında, ahlaki ikilem tartışmaları, sınıf görüşmeleri gibi öğrenme fırsatları vardır. Bu öğrenmeler, konu temelli çalışmalar, durum analizleri ve proje odaklı yöntemlerle artırılabilir (Fritz, Osera ve D'Alessandro, 2008: 405). Ahlaki ikilem durumları yöntemi, adil topluluk okullarında, değer öğretimi için en sık kullanılan, sonu açık tartışmaların ve analizlerin varlığını kapsayan, öğretmenin yönlendirme yapmadığı ve sadece aracı rolünde olduğu bir yöntemdir. Bu yöntemde herhangi bir yönlendirme olmadan öğrencilerin kendi kararlarını kendilerinin vermeleri ve bunları açıkça anlatmaları gerektiğinden öğretmen aracı rolündedir. Ayrıca öğrencilere diğer öğrencileri duymaları için fırsatlar tanınır. Öğretmenler yalnızca öğrencilerin muhakeme seviyelerini ortaya çıkartır, yönlendirme yapmaz, doğru cevabı söylemez veya öğrencileri azarlamaz (Paisley ve Hubbard, 1994).

2.1.5.4.5 Değerler eğitiminde gizilgüç: örtük program

Örtük program, okulların akademik çıktıları üzerinde büyük ölçüde etkisi olan ancak akademik olmayan herşeyi (değerler, davranışlar, inançlar ve okuldaki bireylerin birbirleriyle olan ilişkileri) kapsamaktadır. Kısacası okulun yaşama biçimi yani okulun kendisidir. Örtük program resmi programın dışı vurulmuş hâli olarak düşünülmektedir (Sarı ve Doğanay, 2009: 926).

Değerlerin gizli (örtük) öğretimi yöntemi, resmî programda açıkça belirtilmeyen fakat kazanılması istenen bilgi, tutum ve değerlerin eğitim-öğretim süreci içerisinde, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler, belirli gün ve hafta kutlamaları, sosyal kulüp

çalışmaları gibi faaliyetler aracılığıyla kazandırılmasıdır (Keskin, 2016: 101). Öğrenciyi bir bütün olarak yetiştirmeyi amaçlayan okulun önemli bir parçası ve örtük programın birer yansıması kabul edilen okulun organizasyon biçimi, öğretmenlerin öğrencilerle iletişim şekli gibi okul iklimine ilişkin özellikler, çocuklara aktarılmak istenen değerler üzerinde oldukça etkilidir (McGettrick, 1995; akt. Sarı, 2007: 65).

Demokratik yaşam tarzının okul ortamında da yaşam biçimi olarak kabul edilebilmesi, değerlerin her zaman yaşanıp, öğrencilere de yaşatılması ile mümkündür. Öğrenciler ancak bu şekilde demokratik değerleri içselleştirerek okul dışındaki hayatlarında da bu değerlere ilişkin bir yaşam biçimi benimseyebilirler. Bu sebeple çocuklara kazandırılmak istenen değerler hakkında sürekli rol model olunması, değerlerin çocuklara yaşatılması ve kendi öğrenme yaşantıları yoluyla daha etkili bir biçimde kazanmalarının sağlanması gerekmektedir. Bu durum, yalnızca okullardaki örtük program bu amaca göre düzenlenirse mümkün olmaktadır. Burada en büyük görev, yönetici ve öğretmenlere düşmektedir. Özellikle öğretmenler, okulda istenen bir kültür yaratmadaki sorumluluklarının farkında olarak kendi inanç, değer, tutum ve davranışlarını bu yönde şekillendirmeli, ayrıca okulun organizasyonunu da bu doğrultuda geliştirmelidirler (Kıncal, 2002: 99).

2.1.5.4.6 Karakter eğitimi

Karakter kavramı, “bir insanın diğer insanlarla ve kendisiyle olan ilişkisindeki kişisel davranışlarına yön veren içsel inanç veya davranış” olarak belirtilmiştir (Bulach, 2002: 79). Karakter eğitimi ise, okullardaki öğrencilerin yeterlilikleri ile birlikte ahlaki motivasyonlarını artırmak amacı ile uygulanan bir eğitimidir (Berkowitz ve Hoppe, 2009: 132). Williams, Yanchar ve Jensen (2003), karakter eğitiminin öğrencilerin birbirleri ile iletişim hâlindeyken, öğretmenleriyle etkileşime girerken, dersleri tartışırken ve dersleri keşfederken verilebileceğini belirtmişlerdir (Williams, Yanchar ve Jensen, 2003: 24).

Karakter eğitimi, geleneksel, ilgi temelli ve gelişimsel olmak üzere üç temel yaklaşıma sahiptir. Bu yaklaşımlar şu şekildedir:

- Geleneksel yaklaşım: Karakter eğitiminde en çok kullanıldığı bu yaklaşımda, evrensel değerlerin varlığı ve öğrencilere de bu değerlerin öneminin anlatılması esastır. Bu yaklaşımda doğrudan öğretim, öğretmenin model

olması ve edebiyattaki ahlaki erdemleri betimleyen kahramanlar yöntem olarak kullanılmaktadır.

- Bilişsel gelişim temelli yaklaşım: Dewey, Kohlberg ve Piaget tarafından öne sürülen fikirlerden uyarlanarak ortaya çıkan bir yaklaşımdır. Bu bilim adamları eleştirel düşünceyi, deneysel yöntemi, gelişimsel süreçlerin önemini ve değerlerin zamanla değişebileceğini vurgulamışlardır. Bu yaklaşımın savunucuları öğrencilerin karakterlerinin, demokratik karar verme süreçlerine katılarak, problem çözerek, diğer insanlarla işbirliği içinde bulunarak ve ahlaki ikilemleri tartışarak gelişebileceklerini öne sürmüşlerdir. Bu yaklaşımı eleştirenler ise bu yaklaşımın içeriğe çok yoğunlaştığını ve böylece de erişkinlerin ve toplumun değerlerinin bozulduğunu öne sürmüşlerdir.
- İlgili temelli yaklaşım: Bu yaklaşımda, bilişsel gelişim temelli yaklaşıma benzer olarak içeriğin çok önemli olduğu, ayrıca bireyler üzerinde geleneksel yaklaşıma odaklanmanın yanlış olduğu savunulmaktadır. Diğer yaklaşımlardan farkı, ahlaki ilişkisel bakış açısına sahip olmasıdır. İlgili temelli yaklaşımının temelinde karaktere ilgiyi temel alarak bireyle iletişime girme görüşü yatmaktadır. Ahlak eğitiminin öğrencilerle iletişimi iyi olan öğretmenler tarafından, öğretmenlerin öğrencilerle yakından ilgili olmasıyla en iyi şekilde uygulanması gerektiği belirtilmiştir (Winton, 2010: 353).

2.1.5.5 Değerler eğitiminin yeri ve zamanı

Değerler eğitiminin verilmesi ile ilgili herhangi bir yaş dönemi bulunmayıp her zaman verilmesi mümkündür. Ancak çocuklarda kişilik gelişiminin yüzde seksen gibi büyük bir oranının ilk beş yaşta gerçekleştiği düşünüldüğünde bu yaşlarda değerler eğitiminin verilmesi çok daha uygun olacaktır. Çocukların büyük bir çoğunluğu bu yaşlarda herhangi bir eğitim kurumuna gitmediklerinden, yaşamlarının büyük kısmını ailelerinin yanlarında geçirmektedirler. Çocuğun bütün sorumluluğunu üzerine alan aile içinde verilen her türlü eğitim süreci, çocuğun kişiliğinin yapılanmasında büyük rol oynar. Dolayısıyla küçük yaşlarda ve ailede verilen değerler eğitimi çocuğun ileride iyi bir vatandaşlık bilincine sahip olmasına katkıda bulunacaktır (Dilmaç ve Ekşi, 2007: 4).

İlk olarak ailede verilmeye başlanan değerler eğitimine çocuğun eğitim öğretim hayatının başlamasıyla okul ve öğretmenler de dâhil olur. Türk Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, millî eğitimin amaçlarında “ahlaki, manevi değerlerini benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler yetiştirmek”ten söz edilir. Hem akademik açıdan başarılı hem de temel değerleri, milli eğitimin amaçlarını benimsemiş bireyler yetiştirmek için okullar en uygun ortamlardır (Ekşi, 2003: 79-80). Okullar ailede kazanılan değerlerin pekiştirildiği ve yeni birtakım değerlerin kazanılacağı yerler olduğu gibi (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 389), çocuğun doğal eğitimcileri dediğimiz aile, komşu ve çevresinde bazı eksik ve hatalı öğretimleri gerçek eğitimciler vasıtasıyla düzeltir ve çocuk tekrar toplumsallaşma sürecine dâhil olur (Küçükahmet, 2004: 2). Değerler eğitiminin verilmesinde ayrıca eğitim-öğretim sisteminin, öğretim programlarının, sosyal kurumların, akran gruplarının, yapılan sosyal-sportif vb. faaliyetlerin de etkili olduğu ve tüm bu etmenlerin koordine içinde olmaları gerektiğini söylemek mümkündür.

Okullarda değerler kapsamlı bir kavram olup, duyuşsal alanın önemli bir parçasıdır (Saygılı, 2015: 4; Aydın ve Gürler, 2014: 6). Duyuşsal eğitim, öğrencinin his, duygu, ahlak ve etik alanlarındaki bireysel ve sosyal gelişimini kapsar ve bu konulardaki gelişimi için kullanılır (Martin ve Reigeluth, 1999: 486). “Sevgi, saygı, bir arada yaşama, toplumun değer yargılarını benimseme ve yaşatma, ahlak, kişilik geliştirme, olumlu karakter oluşturma” gibi çok geniş bir alana yayılabilecek konular değer eğitiminin içinde değerlendirilebilir (Saygılı, 2015: 4).

Ülkemizin bir sınav ülkesi olmasından dolayı çocuklarımız küçük yaşlardan itibaren bir yarışın içine girmektedirler. Gerek ebeveynler gerekse okul idareleri ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu için temel amaç öğrencilerin sınavları kazanması ve böylece iyi bir meslek ve gelecek sahibi olması haline gelmiştir. Dolayısıyla akademik başarı diğer amaçları ve “iyi insan”, “iyi vatandaş” olma gibi olguları ikinci plana itmiştir. Ayrıca ilerleyen teknoloji de bazı değerlerin zayıflamasına sebep olmuştur. Son yıllarda okullarımızda yaşanan şiddet olayları, madde bağımlılığındaki artış, disiplinsizlik ve istenmeyen davranış örnekleri gibi durumlar, akademik eğitime paralel olarak değerler eğitimine de mutlaka önem verilmesinin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Bilen, (2001; akt. Akbaş, 2004: 36) okulların esas görevi olarak görülen bilişsel alan öğrenmelerinin duyuşsal alanla ilgili davranışların çoğunlukla program dışına itilip şansa bırakılmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Günümüzde yaşanan olaylar çoğu veli ve eğitimciyi akademik başarının tek başına yeterli olmadığını, öğrencinin bilgi donanımının onu hayatta başarılı kılmaya yetmeyeceğini, sosyal yaşamda başarılı olabilmesi için gerekli özellikleri, tercihlerinde doğru karar verebilecek bilinci, kendini rahatlıkla ifade edebileceği öz güveni, ne olursa olsun doğruluktan ayrılmayacak dürüstlüğü kazandırmanın dünyada çocuğa verilebilecek en mühim değerler olduğunu ve bu değerlerin hiçbir şeyle ölçülemeyeceğini düşünmeye ve bu alanda çalışmalar yapmaya yöneltmiştir (Aydın ve Gürler, 2014: 50).

Okullarımızda değerler eğitimi eğitimin genel amaçları arasında her zaman yer bulmuş ancak nasıl öğretilceği net olarak belirtilmediği için yetersiz kalmış ve planlı bir şekilde değil ancak örtük bir biçimde verilmeye çalışılmıştır (Doğanay, 2011: 227).

Değerlerin doğrudan ve iyi bir eğitim programı doğrultusunda verilmesi değer öğretiminde daha etkili ve kalıcı olacaktır (Yazıcı, 2006: 512). Bunun yanında değerler eğitiminde yaygın olarak kullanılan örtük programla da değerler öğretilmektedir. Çünkü okulun atmosferi, öğretmenin disiplin anlayışı ve değer beklentileri de çocuğun değer gelişimine katkıda bulunur (Akbaş, 2007: 679). Ancak yine de örtük programın yanında planlı ve nasıl öğretilceği açıkça belirtilen, bu konuda öğretmenlerin de eğitim aldığı bir değerler eğitiminin çok daha etkili olacağı düşünülmektedir.

2.1.5.6 Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde değerler

Ülkemizde 2012 yılında eğitim sisteminde yapılan değişiklik ile ilkokullardaki beden eğitimi dersi, oyun ve fiziki etkinlikler dersi olarak düzenlenmiştir. OFE dersi öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak daha çok oyun ve fiziki aktiviteler şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. Beden eğitimi, spor ve oyunlar bütünleştirici bir kaynak olduğu gibi rekabet ortamından ötürü şiddet ve çatışma kaynağı da olabilir. Bu yüzden bu derslere yönelik müfredatın değerler eğitimi açısından çok önemli olduğu söylenebilir. OFE dersi öğretim programında öğrencilerin fiziksel ve bilişsel alanları yanında duyuşsal alanlarını da geliştirmeye yönelik birçok kazanım

bulunmaktadır. Duyuşsal alanın içerisinde yer alan değerlere de ayrıca önem verildiği görülmektedir.

Oyun ve fiziki etkinlikler, doğasında bulunan öğrenme ortamı gereği öğrencilerin amaçlanan değerleri kazanmaları için güçlü bir eğitim ortamı sunmaktadır. Özellikle öğretim programında hedeflenen 6, 7 ve 8. amaçlar evrensel, millî, manevi ve ahlaki değerleri doğrudan ele almaktadır (MEB, 2017a: 9). Bu amaçlar şunlardır:

“6. Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde, kültürel birikimimiz ve değerlerimizle ilgili aşağıdaki amaçlara ulaşılır:

a. Kültürümüze ve başka kültürlerle ait geleneksel oyunlar ile dansları tanır ve uygular.

b. Bayram, kutlama ve törenlere isteyerek katılır.

7. Oyun ve fiziki etkinliklerde kendini tanıma, bireysel sorumluluk, kendine güven ve zaman yönetimi becerilerini geliştirir.

8. Oyun ve fiziki etkinliklerde iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun, sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir.” (MEB, 2017a: 6).

Özellikle eğitsel oyunlar bireylerin fiziksel, bilişsel ve duuşsal gelişimlerine yaptıkları olumlu katkılar bakımından ülkemizde, okul öncesi eğitimin, ilkökul kademesindeki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin, ortaokul ve lise kademesindeki beden eğitimi ve spor derslerinin de vazgeçilmez unsurlarını oluşturmaktadırlar. İyi planlanan ve yönetilen beden eğitimi ve spor derslerinde ve oyunlarda öğrenciler, kurallara uymayı, başkalarına saygı duymayı, hak yememeyi ve hakkını savunmayı, dürüst olmayı, işbirliği yapmayı, yardımsever olmayı, kazanma ve kaybetme durumlarında duygularını kontrol edebilmeyi vb. birçok sosyal ve ahlaki davranışları öğrenirler.

OFE dersi programının genel yapısı içinde “Adalet, arkadaşlık, eşitlik, paylaşma, sevgi, duyarlılık, güven, sabır, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük, saygı, vatanseverlik, yardımseverlik, dostluk, estetik, özgürlük değerleri öne çıkmaktadır.” (MEB, 2017a: 9). Ayrıca, sağlığa duyarlılık, öz saygı, tarihsel ve kültürel mirasa duyarlılık değerleri de programda yer almaktadır. Tüm bu değerler yıllık ve günlük planlarda diğer kazanımlarla ilişkilendirilerek yer almalı ve OFE dersi uygulanırken

öğrencilere hissettirilip özümsetilerek ve davranış becerisi hâline getirilerek örtük bir biçimde kazandırılmaya çalışılmalıdır.

Oyun, fiziki etkinlikler ve beden eğitimi ve sporun değer eğitiminde diğer derslere ve faaliyetlere oranla çok daha etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü çocuk oyun sırasında farklı kişilerle etkileşime girerek doğaçlama yollarla bazı kazanımlara ulaşmaktadır. İçinde sürpriz gelişmelere açık olmakla beraber oyun, aynı zamanda hoşgörü ve saygı gibi duyguları geliştiren bir faaliyettir. Nitekim çocuk oyun oynarken hem eğlenir hem de farkında olmadan bazı değerleri kazanmış olur (Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz, 2017: 64).

Beden eğitimi ve sporda içsel ve dışsal değerlerden bahsetmek mümkündür. İçsel değer, kendisi iyi veya değerli olandır. Dışsal değer ise iyi veya değerli şeylere neden olandır. Wright (2004), üç ana içsel değeri, hakikat, ahlak ve mutluluk olarak tanımlar. Kretchmar (1994) ise içsel değerleri keyif, beceri, bilgi ve sağlık şeklinde sıralamıştır. Bu yazarlara göre beden eğitimi ve spor için birincil değerkeyiftir, mutluluktur (Wright, 2004; Kretchmar, 1994; akt. Devine ve Telfer, 2016: 15-16). Keyif alınan bir etkinlikte her türlü öğrenmenin eğlenceli, etkili ve daha kalıcı olacağı düşünüldüğünde, değerler eğitiminde de, içinde keyif barındıran oyunun, fiziksel etkinliklerin, beden eğitimi ve sporun önemi yadsınamaz. Spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre ahlaki yargı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Akandere, Baştuğ ve Güler, 2009). Ayrıca beden eğitimi ve spor faaliyetleri çocuk ve gençlerin kötü alışkanlıklar edinmelerine ve saldırgan davranışlar sergilemelerine engel olabilmektedir. Pennington (2017), sağlıklı ortamlarda kaliteli bir liderlikle, rekabetçi durumlar yaşayan sporcuların ve beden eğitimi dersi katılımcılarının, saldırganlık uyandıran durumlarla akranlarına göre daha iyi başa çıkma becerisine sahip olduklarını belirtmiştir (Pennington, 2017: 41).

Değerler daha çok yaşantıyla öğrenilen kavramlardır. Beden eğitimi, spor ve oyun etkinliklerinin doğası gereği ortaya çıkan birtakım gerçek olaylar karşısında sergilenen davranış biçimleri ve davranış tercihleri, değerlerin daha kalıcı ve yaşantısal hâle dönüşmesine yol açmaktadır. Bir durum karşısında, arkadaşlarının, öğretmenin vereceği tepkiler ve olaylar karşısında empati yapabilme durumu bir değer kazanılmasını etkileyen etmenlerdendir. Örneğin bir oyun veya etkinlik sırasında dürüst olmayan, hile yapan bir çocuğa, arkadaşlarının ve öğretmenin verdiği sözlü veya sözsüz tepkiler, yaptığının yanlış olduğunu anlamasında yalnızca

“Dürüst olmalıyız” sözünden daha etkili olacaktır. Ayrıca aynı şey bir başkası tarafından kendisine veya takımına yapıldığında empati yapma imkânı bulacaktır. Yine etkinlikler sırasında dürüst bir davranış sergilediğinde onay göreceği için kendini daha iyi hissedecek ve dürüstlüğü “iyi bir şey” olduğunu idrak etmesi daha kolay olacaktır. Çocuk, OFE ve beden eğitimi derslerinde bu gibi yaşantılarla öğrenim hayatı boyunca birçok kez karşılaşacağından öğrenilen değerlerin pekişmesi ve yaşam becerisi hâlini alması kolaylaşacaktır. Bu ve buna benzer birçok öğrenme ortamı sunması bakımından, değerler eğitiminde oyunun, fiziksel etkinliklerin, beden eğitimi ve sporun çok önemli katkılar sağladığını söylemek yanlış olmayacaktır.

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1 OFE Dersi ve FEK’lerle İlgili Araştırmalar

2.2.1.1 OFE dersi ve FEK’lerle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Ülkemizde 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibari ile ilkokul 1-4. sınıflarda okutulmakta olan beden eğitimi dersi 1. sınıflardan başlanarak kademeli olarak kaldırılarak bu dersin yerine “oyun ve fiziksel etkinlikler” dersi getirilmiş ve programını oluşturmada Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK) kullanılmaya başlanmıştır. Bu alanda yapılan bazı araştırmalar şunlardır:

İrez, Yaman, İrez ve Saygın (2013), yaptıkları çalışmalarında FEK’lerle işlenen derslerin ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi derslerinde daha etkin olmaları bakımından öğretmen davranışlarına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla Muğla merkez ilçesinden seçilen 7 okulda görevli 24 öğretmen ve 1, 2 ve 3. sınıflarda okuyan 384 öğrenci, direkt sistematik gözlem aracı olarak adlandırılan SOFIT ile gözlenmiştir. Deney ve kontrol grubunda ön ve son gözlemler arasında yapılan analiz neticesinde, FEK’lerin beden eğitimi derslerinde beceri gelişimini oldukça desteklediği, derslerde uygun sayılarda öğrenci, yeterli malzeme ve öğretmenin sınıfı iyi yönetmesi gibi faktörler iyileştirilirse öğretmen davranışlarında olumlu gelişmelerin söz konusu olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Güven ve Yıldız (2014), ilkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin amacına ulaşabilmesi için sınıf öğretmenlerinin beklentilerinin tespit edilmesini amaçladıkları çalışmalarında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemini kullanmışlardır.

Araştırmaya Ankara il merkezinde görevli okullarda görev yapan 6'sı erkek 6'sı kadın olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Veriler öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Çalışmada, spor salonlarının yapılması, OFE dersine ait araç-gereç ve malzemelerin temin edilmesi, 1. sınıftan itibaren bu derse beden eğitimi öğretmenlerinin girmesi gerektiği, sınıf öğretmenlerine OFE dersiyle ilgili hizmet içi eğitim ve seminerlerin verilmesi gerektiği, sınıf öğretmenlerinin bu derste başka dersleri işlememeleri ve derse yönelik bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerektiği gibi beklenti ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Usluoğlu ve Mirzeoğlu (2017) çalışmalarında, ortaokulda beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini inceleyerek, kartlara ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada karma model kullanılmış olup, nicel boyutta deney-kontrol gruplu ön test-son test modeli, nitel boyutta ise olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmaya 2012-2013 öğretim yılında 5, 6 ve 7. sınıflarında okuyan ortaokul öğrencileri katılmıştır. Deney grubunda 153, kontrol grubunda ise 150 öğrenci yer almıştır. Nicel veriler "Beden Eğitimi ve Sporda Tutum Ölçeği", öğrenci ve veli görüşleri anket formları kullanılarak, nitel veriler ise beden eğitimi öğretmenlerinin günlüklerinden elde edilmiştir. Fiziksel etkinlik kartlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisi incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin almış olduğu eğitimin, programın öncesindeki ve sonrasındaki tutum düzeyinde sönstest lehine anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmüştür. Beden eğitimi derslerinde kullanılan kartlar hakkında öğrenci görüşleri araştırıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, kartlarla ders işlemenin derslerde farklılık yarattığı, hoşlarına gittiği ve zevk aldıkları, derse katılımlarını arttırdığı ve yararlı olduğu; veli görüşleri incelendiğinde, velilerin çoğunun kartların eğitim ve öğretimi desteklediği, kartların kullanımının çocuklarının derse karşı ilgisini değiştirdiği, kartlar derste kullanıldıktan sonra çocuklarının spora daha fazla ilgi duymaya başladıkları gibi görüşler belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine başvurulduğunda kartlarla ilgili olarak yine olumlu görüşler belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şentürk, Yılmaz ve Gönerer'in (2015), ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarını inceledikleri çalışmalarında

nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli deseni kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Çanakkale ilinde değişik ilkokullarda görev yapan 49 kadın, 44 erkek olmak üzere toplam 93 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüş ve uygulamalarını belirlemek amacıyla geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin OFE dersinin eğitim sistemine fayda sağlayan bir ders olduğunu düşünmelerine rağmen, OFE ders saatlerini diğer derslerin açıklarını kapatabilmek için kullandıkları, derste gerekli malzeme, yer gibi konularda idareden destek görmedikleri ve bu dersin 1. sınıftan itibaren beden eğitimi branş öğretmenleri tarafından işlenmesinin uygulamadaki başarısını arttıracakları belirlenmiştir.

Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015), yaptıkları çalışmada OFE dersindeki uygulamaları, yaşanan problemleri ve problemlerin çözümüne ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji), veri toplama aracı olarak ise yarıyapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışmagrubunu, Amasya'da görev yapan on sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Elde edilen veriler sonucunda, katılımcıların OFE dersinin müfredata konulmasını olumlu buldukları, "Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı" ve "Fiziksel Etkinlik Kartları" dosyasını olabildiğince kullandıkları ancak uygun fiziki ortam ve araç-gereç sıkıntısı yaşadıklarını ayrıca OFE ders saatleri içinde başka dersler işledikleri tespit edilmiştir.

2012-2013 Eğitim öğretim yılında uygulamaya giren oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada Altun (2016), nitel araştırma desenlerinden "durum çalışması" ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yöntemini kullanmıştır. Veriler araştırmacının geliştirdiği görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili'nde görev yapan 7 erkek 5 kadın olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni ile yürütülmüş, veriler bu öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerle elde edilmiş ve içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda OFE dersi öğretim programı ile ilgili hizmet içi eğitim veya bir seminere katılmadıkları, programla ilgili bilgileri bakanlığın gönderdiği kılavuz ve oyun kartlarından elde ettikleri ancak bunların yetersiz olduğu ve görsel olarak CD'sinin olmasının daha iyi olacağı, kalabalık sınıflarda veya sınıf sayıları çok az olan köy

okullarında programı etkili bir şekilde uygulayamadıkları ve araç gereçlerin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koç (2016), Türkiye’de uygulanan oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programını Kanada öğretim programıyla karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmada, her iki ülkenin öğretim programının program öğeleri bakımından benzerlik ve farklılıklarını belirleyerek programın geliştirilmesine yönelik geri bildirimler elde etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma türlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre programlarda bulunan amaçların içerisinde oldukça çok sayıda aynı/benzer ifadenin yer aldığı ve öğrenme-öğretme etkinlikleri ile bu etkinliklere özgü açıklamalara programlarda ortak olarak yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türkiye öğretim programından farklı olarak Kanada öğretim programında içeriğintemalar ve konu başlıklarına ayrıldığı, ölçme aracı örneklerinin program hedefleri ile ilişkilendirilerek daha sistematik bir şekilde sunulduğu görülmüştür.

Esen ve Mirzeoğlu (2018), fiziksel etkinlik kartlarının ortaokul beden eğitimi ve spor derslerinde akademik öğrenme zamanına etkisini araştırmışlardır. Yarı deneysel desenlerden eşitlenmemiş kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışmanın katılımcılarını 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bolu ili Mudurnu ilçesindeki bir ortaokulun 6. ve 7. sınıflarından ikişer şube oluşturmuştur. Her sınıf düzeyinden bir şube deney grubu olarak seçilmiş ve bu gruplarda 6 hafta boyunca beden eğitimi ve spor dersleri FEK kullanılarak işlenmiş, kontrol grubu olarak seçilen sınıflarda ise FEK kullanılmadan işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında 40 dakika işlenen dersler her hafta videoya kaydedilmiş ve Parker’ın (1989) geliştirdiği gözlem formu kullanılarak akademik öğrenme zamanı (AÖZ-BE) analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda FEK ile ders işleyen deney gruplarında AÖZ-BE’ye daha fazla zaman ayrıldığı görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda ortaokullardaki beden eğitimi ve spor derslerinde FEK kullanımının artırılması gerektiği düşünülmektedir.

Atlı, Mirzeoğlu ve Erkut (2018) beden eğitimi ve spor derslerinde Fiziksel Etkinlik Kartları uygulamaları ile yürütülen akran öğretim modeline ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, karma yöntemlerden yakınsayan desen kullanılmıştır. Çalışma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde İstanbul’da bir ortaokulun 6. sınıflarından yansız atama ile seçilen bir şubesinde, 8 hafta boyunca, beden eğitimi derslerinin akran öğretim modeli ve FEK’ler

kullanılarak yürütülmesi ile gerçekleşmiştir. 80 dakika süren dersler videoya kaydedilmiştir. Çalışmada, öğreten ve öğrenen öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla odak grup görüşmesi, öğrenci görüş formları ve günlükler; beden eğitimi öğretmeninin görüşlerini tespit etmek için ise yüz yüze görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda elde edilen tüm bulgular beraber değerlendirildiğinde, ortaokul beden eğitimi ve spor derslerinde FEK'lerin öğretmen ve öğrenciler için uygun, yol gösterici yardımcı araçlar olduğu ve akran öğretim modelinin iyi desenlendiği zaman ortaokul öğrencileri için uygun bir öğretim modeli olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2.1.2 OFE dersi ve FEK'lerle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Türkiye'deki adı Fiziksel Etkinlik Kartları olan TOPs, İngiltere ve İskoçya'da beden eğitimi ve spor eğitimi veren tüm eğitimcilere destek olmak amacıyla üretilen, yüksek kalitede beden eğitimi ve fiziksel etkinlikler içeren en etkin yardımcı kaynaklardır (Usluoğlu, 2014). Aşağıda TOPs kartları ile yurtdışında yapılan bazı çalışmalara örnekler verilmiştir.

Spode (1997), TOPs oyun ve spor programlarının oyun öğretiminin kalitesi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmasını Batı Midland'daki sekiz ilkokulda durum çalışması yöntemiyle yapmıştır. Konuyla ilgili öğretmenlerin çoğu, öğrencilerden yüksek beklenti, daha net öğrenme amaçları, yetenek geliştirme ilkelerinin anlaşılmasını artırmak, daha çok amaca yönelik görevlerin seçilmesi, öğrencilerin farklı yeteneklerinin keşfedilmesine olanak sağlamak, daha özel ve bilgilendirici geri dönütün geliştirilmesi, öğrencinin daha aktif bir şekilde derse katılımı, var olan kaynakların daha faydalı kullanılması gibi olumlu etkileri olduğunu belirtirken yalnızca birkaç öğretmen beden eğitimi derslerinde öğrencilerde gözle görünür bir ilerleme olmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler TOPs'larla ilgili olarak, motivasyon seviyelerinin yükseldiğini, etkinliklere daha fazla odaklanabilme süresine ve katılım oranına sahip olduklarını dile getirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda TOPs programlarının oyun öğretiminde yararlı etkilerinin olduğu ortaya konmuştur (Spode 1997; akt. Harris, Cale ve Musson, 2007).

Hunt, Hereford ve Worcester (1998), TOP Oyun ve TOP Spor programlarının ilkokullarda oyun öğretimine etkileri ile ilgili olarak Spode (1997)'nin çalışmasını genişletir nitelikte bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada da TOP programlarının

ilkokullarda oyun öğretimi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya konmuştur. Bilhassa öğretmenler TOPs programlarının onlardaki özgüveni ve rekabet ruhunu geliştirdiğini, fiziksel ve entelektüel zorlukları daha fazla olmasına rağmen öğrencinin beklentisini artırdığını, organizasyon yöntemlerinin daha etkili kullanılmasına katkı sağladığını, öğretmenin derse katılımını daha fazla arttırdığını ve öğrencilere faydalı olduğunu, öğrencinin derste daha etkin olmasına, dersin daha neşeli geçmesine ve verilen görevlerin amaca daha fazla yönelik olmasına katkıye olanak sağladığını belirtmişlerdir. TOPs programlarının bu olumlu etkilerinin yanında sınırlılıkları da ifade edilmiştir. Bu sınırlılıklar, katılımcı sayısı fazla olduğunda ihtiyaçları karşılamada ve uzun periyotlu planlama ve değerlendirmede zorluklar yaşanmasıdır. Hunt ve diğerleri (1998) araştırmalarının sonunda, ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılayabilmek, TOPs program kartlarının okulun beden eğitimi programları ile ilişkisini kurabilmek, gözlem yeteneğini geliştirmek, oyun ilkelerinin ve bilgisinin anlaşılması gibi konularda daha fazla desteğe ve gelişime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (akt. Usluoğlu, 2014).

TOP Oyun ve TOP Spor programlarının okullardaki etkisi üzerinde Milton Keynes'te küçük çaplı bir araştırma yapan Lawrence (2003), okulların programa yüksek oranda katılım gösterdiklerini ortaya koymuştur. Hem personelin hem de öğrencilerin bu kaynaklardan faydalandığı görülmüştür. Örneğin öğrenciler beden eğitimine karşı daha olumlu tutum sergilemiş ve beden eğitimi derslerine katılım seviyeleri artmıştır. Lawrence (2003) ayrıca yaptığı çalışmada konu ile ilgili bazı sorunlar tespit etmiştir. Bunlar, TOPs eğitimini almayan öğretmen oranının yüksek olması, TOPs programlarını anlayabilmek için öğretmenlerin birden fazla kursa katılmaları gerektiği, beden eğitimi için ayrılan zamanın ilkokulda sınırlı olması ve okul gelişim planlarında beden eğitiminin öncelikli olmaması gibi konulardır. Ayrıca programın etkisine karşı olası bir sınırlama da programın okulların beden eğitimi müfredatının ayrılmaz bir parçası haline geldiğini gösteren çok az kanıt olduğu gerçeğine dayanarak bazı öğretmenler tarafından kaynak kartların potansiyel kullanımına ilişkin bir anlayış eksikliği olarak görülmüştür (akt. Haris, Cale ve Muson, 2007).

2.2.2 Motorik ve Antropometrik Özelliklerle İlgili Araştırmalar

2.2.2.1 Motorik ve antropometrik özelliklerle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Pekel, Bağcı, Güzel ve Onay (2006) çalışmalarında, spor yapan çocukların fiziksel uygunluk parametreleri ile antropometrik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 10 ile 13 yaş aralığındaki, 4041 çocuk arasından, yetenek seçimi yapılarak seçilmiş ve 6 ay-1.5 yıl süresince atletizm çalışmalarına katılan, 52'si erkek 43'ü kız olmak üzere toplam 95 çocuk katılmıştır. Çalışma grubunun 17 antropometrik özelliği ölçülerek somatotipleri belirlenmiştir. Performansla ilgili fiziksel uygunluğun belirlenmesinde, 30 m sürat koşusu, oturarak uzanma, 1 dk. mekik, 1 kg sağlık topu atma, durarak uzun atlama, sağ ve sol el kavrama kuvveti ile 1 mil koşu testleri uygulanmıştır. Independent Samples T-Test ve Pearson Correlation Coefficient analizlerinin kullanıldığı çalışmanın sonucunda, her iki cinsiyette yaş, bi-acromial çap, büst uzunluğu, kulaçuzunluğu ile 30 metre koşusu arasında; yaş, boy, ağırlık, vücut kitle indeksi, bi-iliac çap ve uzunluk ölçüm değerleri ile 1 kg sağlık topu atışı arasında önemli pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca, tüm bacak uzunluğu, kulaç uzunluğu ve tüm kol uzunluğu ölçüm değerleri ile uzun atlama; sağ, sol el kavrama kuvveti ile boy, ağırlık, yaş, beden kitle indeksi, femur bikondüler çap, kalf çevresi, bi-acromial çap, büst uzunluğu, kol uzunluğu, tüm bacak ve tüm kol uzunluğu değerleri arasında pozitif ilişkiler belirlenirken, ağırlık, toplam skinfold, beden kitle indeksi, vücut yağ yüzdesi değerleri ile 1 mil koşu testi arasında negatif ilişkiler bulunmuştur. Her iki cinsiyetteki sporcularda, antropometrik özelliklerden olan çap, çevre ve uzunluk ölçümleri ile güç, sürat ve kuvvet performansları arasında genelde düşükten yükseğe doğru pozitif, dayanıklılık ile yağ yüzdesi ve skinfold ölçümleri arasında negatif ilişkilerin olduğu belirtilmiştir.

Sönmez'in (2006), sporcu ve sedanter çocukların, fiziksel aktivite seviyelerinin fiziksel uygunluğa etkisini incelediği çalışmasına, 9-14 yaş grubunda bulunan, 20 voleybolcu (10 kız, 10 erkek) ile sedanter yaşam süren, 20 öğrenci (10 kız, 10 erkek) katılmıştır. Deneklerin yağ ölçümlerinde skinfold kaliper, çevre ölçümlerinde gullick şeridi ve çap ölçümlerinde ise antropometrik set kullanılmıştır. SPSS programı (12.0 versiyonu) ile veriler analiz edilmiştir. Verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma

değerlerinin hesaplanmasının ardından, gruplar arasındaki farkları hesaplamak amacıyla Independent–Samples T testi kullanılmıştır. Sonuç olarak, 9-14 yaş grubundaki voleybolcu kız ve erkek çocukların antropometrik özelliklerinin ve fiziksel uygunluklarının benzer olduğu, sedanter grupların ise sadece büyüme ile ilişkili olarak yaş faktöründen kaynaklanan fiziki uygunluğa sahip olduğu ortaya konmuştur.

Sevinç (2008), çalışmasında “16 haftalık futbol beceri antrenmanının, futbolcuların fiziksel, fizyolojik ve beceri gelişimine etkisini” incelenmiştir. Bu amaçla deneklerin (37 futbolcu adayı), antropometrik (boy uzunluğu, vücut ağırlığı, deri kıvrım kalınlığı, çap ve çevre ölçümleri), motorik (esneklik, sürat, şınav, mekik, bacak kuvveti, aerobik ve anaerobik dayanıklılıkları, kan basınçları), futbol beceri (slalom, şut ve top sektirme) ölçümleri yapılarak, verilerin çözümlenmesinde SPSS 10.0 programı kullanılmıştır. Ön ve son testler arasındaki farkı bulmak için paired t testinden yararlanılmıştır. 16 haftalık egzersiz programının ön ve son test değerleri karşılaştırıldığında, boy uzunluğu, mekik, şınav, 10 m, 30 m sürat, bacak kuvveti, esneklik, baldır çevresi, humerus çapı, femur çapı, top ile slalom, kafada, ayakta top sektirme, kaleye şut, vücut yağ oranı ve anaerobik dayanıklılık değerlerinde istatistiki açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca, vücut ağırlığı ve aerobik güç değerlerinde de istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p < 0,05$). Çalışmanın sonucunda, 16 hafta uygulanan düzenli futbol antrenmanın fiziksel, fizyolojik ve yetenek parametrelerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Erikoğlu ve diğerleri (2009), 7-12 yaş çocuklarının, Eurofit test bataryası ile yaş gruplarına ve cinsiyete göre, performans parametrelerini değerlendirmeyi ve fiziksel, fizyolojik özelliklerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarını, toplam 203 ilköğretim öğrencisine uygulamışlardır. Denge, sağlık topu fırlatma, oturarak uzanma, mekik, disklere vuruş, dikey sıçrama, 20 m sprint ve 20 m mekik dayanıklılık koşusu testleri, beden eğitimi ders saatlerinde yapılmıştır. Sonuç olarak, 10 yaşından önce cinsiyetler arasında performansparametreleri arasında anlamlı farklılık görülmemekle beraber, 10 yaşından sonra, özellikle erkek çocuklarda anaerobik güç, tahmini VO₂max ve üst extremité kuvvetinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu bağlamda erkek ve kız çocuklar arasında 10 yaşına kadar benzer gelişim gösterse de bu yaştan itibaren erkek

çocukların kız çocuklara kıyasla bazı parametrelerde daha yüksek gelişim sağladığı ortaya konmuştur.

Kuru ve Köksalan (2012), gerçekleştirdikleri çalışmada, ilköğretim 3. sınıf (9 yaş) çocuklarının psiko-motor gelişimlerinin ölçülmesini ve oyunun çocukların motor gelişimlerinde ne derece önemli olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmasının örneklemini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilinde bulunan üç ilköğretim okulunun 3. sınıflarında öğrenim gören 146 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmış olup çalışmanın başında öğrencilere Morris, Atwater, Williams ve Wilmore'un (1980) geliştirdikleri "motor performans testi" uygulanarak atma, tutma, koşma, durma ve sıçrama becerileri ölçülmüştür. Sonrasında deney grubuna 14 hafta süresince ve haftada 2 saat, ince ve kaba motor becerileri geliştirici oyunlar oynatılmıştır. Çalışmanın sonucunda öntestlerde anlamlı farklılıklar bulunmazken sontestlerde gerek cinsiyet ayrımı yapılmamış gerekse cinsiyet ayrımının yapıldığı karşılaştırmalarda durma becerisi dışında diğer becerilerde gelişmenin olduğu saptanmıştır.

Çelik, Günay ve Aksu'nun (2013) çalışmasının amacını, 7-9 yaş grubundaki kız ve erkek öğrencilerin fiziksel ve motorik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Çalışmaya, spor yapmayan 7 yaş grubunda 200 kız, 200 erkek öğrenci, 8 yaş grubunda 155 kız, 147 erkek öğrenci ve 9 yaş grubunda 178 kız, 170 erkek öğrenci katılmıştır. Katılımcıların boy uzunlukları, vücut ağırlıkları, vücut yağ oranları ölçülerek BKİ (beden kitle indeksi) değerleri hesaplanmıştır. Motorik özelliklerin belirlenmesinde sağ-sol el pençe kuvveti, oturarak uzanma, esneklik, dikey sıçrama ve 30 sn. mekik testleri uygulanmış, verilerin istatistiğinde SPSS 15.0 programından yararlanılmıştır. Sonuç olarak, spor yapmayan 7-9 yaş grubundaki kız ve erkek çocukların, benzer fiziksel özelliklere sahip oldukları, buna karşın performansın etkili olduğu fiziksel uygunluk test sonuçlarında, çoğunlukla erkek çocukların daha iyi değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Önal, Yaman, Berisha, Hergüner ve Yaman (2016) çalışmalarında, 10-11 yaş kız çocuklarında uygulanan psikomotor antrenmanın, koordinasyon çeviklik ve denge üzerine etkisinin incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışmaya Ankara ili Sincan ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören, tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiş 10-11 yaşındaki 5. sınıf kız öğrencilerinden 30 kişi deney ve 31 kişi kontrol grubu olmak

üzere toplam 61 kız öğrenci katılmıştır. Çalışmada deneysel yöntemlerden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmış olup, başlangıçta deney ve kontrol gruplarına koordinasyon, çeviklik ve denge becerilerinin ön testleri uygulanmış, sonrasında deney grubuna 8 hafta süresince haftada 3 kere, 40 dk.lık, denge duruşlarını, farklı kuvvet, tempo ve pozisyonlarla farklı yönlere yapılan hareketleri kapsayan psikomotor antrenmandan yaptırdıktan sonra son testler uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, psikomotor antrenmanın 10-11 yaş grubundaki kız çocuklarında denge, çeviklik ve koordinasyon yetileri üzerinde oldukça olumlu etkisinin olduğu ve bu becerileri geliştirdiği görülmüştür.

Ongül, Bayazıt, Yılmaz ve Güler'in (2017), oyun ve fiziki etkinlikler dersinin çocuklarda seçilmiş motorik özellikler üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmanın katılımcılarını Kocaeli ilindeki bir özel eğitim kurumunun ilkokul 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören, 9-10 yaşlarında, 66'sı erkek, 83'ü kız olmak üzere toplam 149 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada deneysel modellerden olan "öntest-sontest kontrol grupsuz model" kullanılmıştır. Öntest ve sontest arasında 28 hafta boyunca eğitim müfredatında yer alan buz pateni, yüzme ve eğitsel oyunlardan oluşan sportif etkinlikler uygulanmıştır. Üç haftada bir dönüşümlü olarak spor salonu, yüzme havuzu ve buz pateni alanları kullanılarak ders içeriklerine uygun olarak sportif etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Dersler, beden eğitimi öğretmenince işlenmiş, ölçümler ise araştırmacılar tarafından uygulanmış olup, çalışmada boy, vücut ağırlığı, kulaç uzunluğu, esneklik, durarak uzun atlama ve sağlık topu fırlatma ölçümleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, durarak uzun atlama, oturarak uzanma ve sağlık topu fırlatma değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Aksu'nun (2017), özel okul ve devlet okulunda okuyan öğrencilerin antropometrik ve temel motorik özelliklerinin karşılaştırılmasını incelediği çalışmasına ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören Muğla devlet okulundan 95 kız, 98 erkek, İstanbul devlet okulundan 109 kız, 92 erkek ve İstanbul özel okulundan 81 kız, 100 erkek olmak üzere toplam 575 öğrenci katılmıştır. Çocukların demografik bilgileri ile alakalı kısa bir anket uygulanmış, fiziksel uygunluk özellikleri olarak da boy, kilo, beden kitle indeksi, çeviklik-çabukluk, sürat, denge, esneklik ve kuvvet ölçümleri yapılmıştır. Özel ve devlet okullarında öğrenim gören çocuklar üzerine yapılan değerlendirmeler sonucunda, Muğla devlet okulundaki öğrencilerin çeviklik-çabukluk, sürat, esneklik, denge ve mekik değerleri yüksek, İstanbul özel ve İstanbul devlet

okulunda okuyan öğrencilerin ise antropometrik ölçümleri ve el-pençe kuvveti değerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Tepe (2018), çalışmasında Ankara ili Çankaya ilçesinde bir ilköğretim okulundaki 9-10 yaş grubu çocukların motor gelişim seviyelerini incelemiştir. Çalışma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 42 kız ve 51 erkek olmak üzere toplam 93 öğrenci ile yürütülmüş olup çalışmada deneysel modele uygun olarak hazırlanan tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma kapsamında çocuklara büyük kas motor gelişim testinin (BKMG-2) alt testleri olan yer değiştirme becerisi ve nesne kontrol becerisi testleri uygulanmıştır. Ölçümler sırasında, nesne kontrol becerileri (top sektirme, topu tutma, topa ayakla vurma, top atma, topu yuvarlama, nesne ile sabit topa vurma) ve yer değiştirme becerileri (koşu, galop, tek ayak sıçrama, koşarak engelden atlama, uzun atlama, kayma), her bir çocuğa iki kez yaptırılmış ve denemelerin ikisi de puanlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, 9-10 yaş grubunda motor gelişim özelliklerinin cinsiyet açısından erkek öğrenciler lehine farklılık gösterdiği, kız öğrencilerin ise erkeklerden daha önce ergenliğe girdikleri düşüncesiyle bazı becerileri erkeklerden daha kolay yapabildikleri, yaş kriterine göre bir yaş büyük öğrencilerin, becerileri gerçekleştirirken hareketleri doğru uygulamakta daha başarılı oldukları ve okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

10-12 yaş grubundaki erkek çocukları, beden kitle indeksine göre fiziksel, fizyolojik ve motorik özellikler bakımından değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmalarında Çetin, Özcan ve Yılmaz (2018), yaş ortalamaları 11.7 ± 0.06 olan, beden kitle indeksine göre 94'ü zayıf, 92'si normal ve 40'ı kilolu olmak üzere toplamda 226 çocuğun ölçümlerini almışlardır. TANİTA BC-418 cihazı kullanılarak çocukların uzunluk, ağırlık ve beden kitle indeksleri ölçülmüştür. Motorik özelliklerin belirlenmesinde ise, 30 sn. mekik-şınava, durarak uzun atlama, esneklik, statik denge, barfiksde asılı kalma, 30 m sürat, sağ-sol kavrama kuvveti, t-çeviklik ve 20 m mekik koşusu testleri uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyinin 0.05 olarak seçildiği çalışmanın verileri SPSS 23 programında değerlendirilmiş, gruplar arası ilişkilerin belirlenmesinde tek yönlü ANOVA-tukey testi uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, 10-12 yaş arasındaki, BKİ (beden kitle indeksi) değerlerine göre “zayıf” ve “normal” olan erkek çocuklarının, “kilolu” olan çocuklara göre fizyolojik ve motorik parametrelerde genellikle daha iyi performans sergiledikleri tespit edilmiştir.

2.2.2.2 Motorik ve antropometrik özelliklerle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Wrotniak, Epstein, Dorn, Jonesand ve Kondilis (2006), 8-10 yaşındaki çocuklarda motor aktivite ile fiziksel aktivite arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında ayrıcafiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterliliği de değerlendirmişlerdir. Bu çalışma için 65 çocuk (34 kız ve 31 erkek) incelenmiştir. Çocukların fiziksel aktiviteleri, Manufacturing Technologies Incorporated/Computer Science and Applications Incorporated 7164 model ivmeölçer tarafından değerlendirilmiş ve motor performansları, Bruininks-Oseretsky motor verimlilik testi tarafından belirlenmiştir. Çocukların fiziksel aktivitedeki öz yeterlilik algısı ve fiziksel aktivite tercihleri ölçeği, çocukların fiziksel aktivite performansındaki öz yeterlilik algılarını ve fiziksel aktiviteye katılma isteklerini ölçmüştür. Araştırmanın sonucunda, çocukların motor yeterliliği, orta ve orta şiddetli fiziksel aktivitelerde aktivite sayıları ve zaman yüzdesi ile pozitif olarak ilişkilive hareketsiz aktivitede zamanın yüzdesiyle ters ilişkili bulunmuştur. Motor aktivitesinin en büyük çeyreğinde bulunan çocuklar, fiziksel olarak benzer fiziksel aktivite düzeylerine sahip daha düşük motor yeterliliğine sahip çocuklara kıyasla fiziksel olarak en aktif olanlardır. Ayrıca, daha yüksek vücut kitle endeksli çocuklar, daha düşük vücut kitle endeksli çocuklara kıyasla, fiziksel olarak daha az aktif, daha hareketsiz ve daha kötü motor performansına sahip oldukları görülmüştür. Çocukların fiziksel aktivitedeki öz yeterlilik algısı ve fiziksel aktivite tercihleri skorları, erkek çocuklar için Bruininks-Oseretsky motor yetkinlik testi standart skoru ile pozitif olarak ilişkili bulunmuştur.

Casajús ve diğerleri (2007), çalışmalarında normal ve fazla kilolu çocuklarda fiziksel performans ve müfredat dışı düzenli fiziksel aktivitelerin (MDFA) etkisini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Seçkisiz yöntemle belirlenmiş örneklemden oluşan, Aragon (İspanya) Bölgesi'ni temsil eden 1068 öğrenci (7-12 yaş arasında) seçilmiş ve daha önceden belirlenmiş vücut kitle indeksi standartlarına göre normal, fazla kilolu ve obez olarak ayrılmıştır. Fiziksel performans, Avrupa fiziksel test bataryası (Eurofit) tarafından değerlendirilmiştir. MDFA tahmini, çocukların bir önceki yıl beden eğitimi dersine ek olarak her hafta en az 3 saat fiziksel aktivitesine göre tahmin edilmiştir. Sonuç olarak, normal kiloda olan rakipleriyle karşılaştırıldıklarında, fazla kilolu ve obez olan katılımcılar vücut kitlesini itme ya da kaldırma gerektiren (durarak uzun atlama, mekik, bükülü kol asılma, hız mekiği ve

dayanıklılık mekiği koşusu) performanslarda daha düşük sonuçlar elde etmişler ($p<0.001$) ancak normal kiloda olanlardan daha güçlü el kavrama kuvveti ölçümleri göstermişlerdir ($p<0.001$). Kol hareket sürati ve otur eriş test sonuçları her iki grupta da benzerlik göstermektedir. MDFA katılımı normal, fazla kilolu veya obez çocuk gruplarında benzerlik göstermiştir fakat yaş ile doğru orantılı bir artış gözlemlenmiştir ($p<0.01$). Fazla kilolu çocuklar ağırlık kaldırma görevlerinde daha zayıf sonuçlar elde etmişlerdir. Fazla kilolu çocukların statik güç, koordinasyon ve uzuvların hareket hızı testlerinde elde ettikleri iyi sonuçlar, onlar için fiziksel aktivite programlarının teşvik edilmesinde göz önünde bulundurulmalıdır.

Volbekiene ve Gricilte'nin (2007) çalışmalarının amacı, Litvanyalı okul çağındaki 12, 14 ve 16 yaşlarındaki erkek ve kız çocuklarının sağlıkla ilgili fiziksel uygunluklarındaki farkları 1992'den 2002'ye kadar analiz etmektir. Bu amaçla, çocukların boy ve kiloları ölçülmüş ve fiziksel uygunluklarını belirlemek için Eurofit test bataryası uygulanmıştır. Farklılıkların analizleri için, 12 ($n=697$), 14 ($n=733$) ve 16 ($n=579$) yaşlarında 2.009 çocuk test edilmiştir. Çalışmada, üç yaş grubundan da erkek ve kız çocukların otur eriş testinde (12.9-19.8%, $p<0.001$) ve 20 m mekik koşusu testinde (30.0-46.0%, $p<0.001$) daha iyi sonuçlar elde ettikleri, fakat 1992 ile 2002'nin sonuçları ile karşılaştırıldığında daha az otur eriş hareketi yaptıkları (3.5–7.3%, $p<0.05$) görülmüştür. Ayrıca kız çocuklarının 1992'de yaptıkları uzun atlama testinin 2002'de yaptıklarından daha iyi olduğu belirlenmiştir. Bu farklılıkların önemli ölçüde vücut ağırlığı, vücut kitle indeksi (BMI) ve “boy + BMI” sonucundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Sonuç olarak, Litvanyalı okul çağındaki çocuklarda aerobik uygunluk ve esneklikte bariz bir azalma ve abdominal kas dayanıklılığında hafif artış gözlemlenmiştir. Kız çocuklarda bacak kas gücünde hafif azalma olurken erkek çocuklarda değişim olmamıştır. Aerobik uygunluk ve esneklikte azalmaya neden olan en olası faktörün günlük fiziksel aktivitede azalması olduğu ve beden eğitimi reformunun bu etkiyi telafi edemediği belirtilmiştir.

São Paulo kentinde bir devlet okulundaki 6-9 yaşlarındaki çocukların temel motor becerilerinin yeterliliğini doğrulamak amacıyla Rodrigues, Avigo ve Barela (2015) tarafından yapılan çalışmanın katılımcılarını İlkokul 1 ve 4. sınıftan 82 çocuk oluşturmuştur (ilk 40 çocuk, 6,6 yaş, 20 erkek ve 20 kız ve dördüncü sınıftan 42 çocuk, 9,2 yaş, 21 erkek ve 21 kız). Çocuklar, gross motor development testini (kaba motor gelişim testi), lokomotor ve nesne kontrol alt testlerini gerçekleştirirken

videoya kaydedilmiştir. Üç deneyci video görüntülerini incelemiş ve önerilen kriterleri takip ederek çocukların performansını değerlendirmiştir. Çalışmada, 9 yaşındaki çocukların, 6 yaşındaki çocuklarla karşılaştırıldığında temel motor becerilerinde daha ileride olduğu ancak her iki yaş grubundaki çocukların beklenen temel motor beceri yeterliliğinin gerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Dahası, 9 yaş grubunda yeterlik gecikmesinin daha da belirgin olduğu görülmüş, temel motor beceri gelişimi açısından 6 yaşındakiler zayıf, 9 yaşındaki çocuklar ise çok zayıf olarak değerlendirilmiştir.

Süda, Mooses ve Mürsepp (2017) tarafından, Estonya'daki 7-9 yaş grubundaki çocukların fiziksel hareketliliğini (PA) ve fonksiyonel motor becerilerini incelemek ve organize sporlara katılımın motor becerilerini artırıp artırmayacağını ve fiziksel hareketlilik için gereksinimleri karşılayıp karşılamayacağını araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Fiziksel hareketliliği değerlendirmek için, 38 katılımcı (18 erkek, 20 kız; ortalama yaş 8.1 ± 0.7), bir hafta boyunca ivmeölçer ve ivmeölçer günlüğü kullanmıştır. Hareketsiz, hafif ve orta-şiddetli fiziksel aktivite (MVPA) için harcanan günlük ortalama süre hesaplanmıştır. Motor becerileri ölçmek için ise MABC-2 kullanılmış ayrıca ebeveynlerin fiziksel hareketliliği ve eğitim düzeyi yapılan anket ile kaydedilmiştir. Günlük fiziksel hareketlilik gereksinimleri iki çocuk (%5.3) tarafından yerine getirilmemiş, yedi çocuk (%18.4) ölçülen günlerin hiçbirinde gereksinimleri karşılayamamıştır. Hem erkekler hem de kızlar, hafta içi günlerinden ziyade okul günlerinde daha fazla hareketsiz zaman geçirmişlerdir ($F = 23.122$, $p < 0.001$). Sonuç olarak organize spor katılımı fiziksel hareketlilik veya motor becerileri ile ilişkili çıkmamıştır ($p > 0.05$). Ayrıca, ebeveyn ve çocuğun fiziksel hareketliliği anlamlı olarak ilişkili bulunmamıştır. Çocukların ortalama fiziksel hareketliliği tavsiye edilenden daha düşük çıkmış, bununla birlikte, fiziksel hareketlilik motor becerilerle ilişkili bulunmamıştır. Ancak eğitim seviyesi daha yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının motor becerileri daha yüksek bulunmuştur.

Tomkinson ve diğerlerinin (2017), fiziksel uygunluk için çocuk ve ergenlerde (adölesan) cinsiyete ve yaşa göre Avrupa normatif değerlerine, en geniş ve en fazla coğrafi bölgeyi temsil eden bir örnek sundukları çalışmalarında, 30 Avrupa ülkesinden toplam 2.779.165 çocuk ve ergenin Eurofit performansını bir araya getirmişlerdir. Ayrıca çalışmada, yeni uluslararası kriter-referanslı standartlara göre sağlıklı CRF'li (Kardiyorespiratuar fitness) çocuk ve ergenlerin oranını tahmin etmek

için mevcut en iyi Eurofit verileri analiz edilmiştir. Yeni uluslararası kriter-referanslı standartlarına göre sağlıklı CRF ‘erkekler için 42 mL/kg/dk., kızlar için 35 mL/kg/dk.dir. Bu çalışmaya göre, erkeklerin %78'i (%95 CI (güven aralığı) %72-%85) ve kızların %83'ü (%95 CI% 71-%96) bu standartlara uygundur. Yaşla beraber standartlara uygunluk azalmaktadır. Ayrıca bu çalışma, erkeklerin kızlara göre kas direnci, kas gücü, kas dayanıklılığı, hız-çeviklik ve kardiyorespiratuar fitness testlerinde daha iyi performans gösterdiğini ancak esneklik testinde daha kötü olduğunu, özellikle de 13-19 yaşları arasında erkeklerin zindeliğinin, kızların zindeliğinden daha hızlı bir oranda geliştiğini göstermiştir.

2.2.3 Değerler İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.3.1 Değerler ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Yalız'ın (2011), beden eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerine etkisinin olup olmadığının incelenmesini amaçladığı çalışmasında öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışma deney ve kontrol gruplarında toplam 60 öğrenci üzerinde 2009-2010 eğitim öğretim yılının ilk döneminde gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna beden eğitimi dersi kapsamındaki konulara ilaveten karakter gelişimine yönelik belirlenen fiziksel etkinlik oyunları uygulanmış, kontrol grubuna ise sadece beden eğitimi ders programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Lee, Whitehead ve Balchin (2000) tarafından geliştirilen, Frogozo (2006) tarafından modifiye edilen ve Yalız tarafından (2011) Türkçe uyarlaması yapılan “Genç Sporcular Değer Anketi (YSVQ)” kullanılmıştır. Çalışmada, yapılan analizler neticesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olmadığı ancak deney grubundaki öğrencilerin sontestten elde ettikleri ortalama puanların, kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun fiziksel etkinlik oyunlarının karakter gelişimini olumlu yönde etkilediği izlenimi verdiği belirtilmektedir.

Kuter ve Kuter (2012), “Beden Eğitimi Yoluyla Değerler Eğitimi” isimli çalışmalarında spor yoluyla kazandırılan değerlerin ihtiyacımız olan ve korumamız gereken toplumsal değerlerle olan benzerliğinden yola çıkarak beden eğitimi ve spor etkinliklerinin önemini belirlemeyi ve eğitim sürecinde etkin ve doğru kullanımı

yoluyla sağlanabilecek kazanımlara dikkat çekmeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak “beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitiminin güçlü, kolay, eğlenceli ve sürdürülebilir olduğunu” ancak bunu bilip benimseyen ve yapacak cesareti barındıran insanlar ile onları destekleyip olanak sağlayan yönetimlere ihtiyaç olduğunu söylemenin mümkün olduğunu belirtmişlerdir.

Yıldız ve Güven (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, beden eğitimi dersinde öğrencilerin değer yönelimlerinin belirlenmesi amacıyla “Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği” geliştirilmiştir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş olup, 2012-2013 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 663 öğrenciden alınan veriler kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde görüşme, açık uçlu soru ve literatür taraması yapılmış ve neticesinde denemelik maddeler oluşturulmuş, konu alan uzman görüşü alınmış ve öğrencilerle ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 663 öğrencinin maddelere verdiği cevaplar doğrultusunda açımlayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda ölçek, 5’li likert tipi derecelendirilmiş ve sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk ve millî kültür olmak üzere altı boyutta toplanmıştır. Ölçekte bulunan 28 maddenin içtutarlık katsayısı 0,919’dur. Buradan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014) çalışmalarında, ilkökul öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşı karşıya geldikleri sorunları belirlemeyi amaçlamışlardır. Betimsel yöntemin kullandığı çalışmada, Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde görevli 4358 öğretmenin içerisinde tesadüfi örneklem yolu ile seçilen 360 öğretmen katılım sağlamıştır. Verilerin toplanmasında, 22 maddeden meydana gelen likert tipi bir ölçek kullanılmış, ölçeğin iç tutarlılık katsayısına (Cronbach alpha) bakılmış ve katsayı 0.87 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliği analizinde ise ölçeğin 5 faktörden oluştuğu saptanmıştır. Veriler, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlardan aile-çevre ve kitle iletişim boyutuna “tamamen katıldıkları”; program, öğretmen ve okul yönetimiyle alakalı boyutlara ise “katıldıkları” belirlenmiştir. Bunun yanında, cinsiyet değişkeninin “kitle iletişim” boyutunda, kıdem yılı değişkeninin “aile” ve “öğretmen” boyutunda anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Doğan (2015), beden eğitimi dersinin oğrenciye kazandırdığı değerlerin çeşitli değerikenler açısından incelendiği ve oğrencilerin bazı özelliklerine göre beden eğitimi dersinde değer yönelimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesini amaçladığı çalışmasında karma yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen ve Ankara'ya bağlı 8 ilçede öğrenim gören lise ve ortaokul ğrencilerine Yıldız ve Güven (2013) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi ğrenci Değer Yönelimi leği” uygulanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin “sportif erdem”, “dayanışma”, “duyarlı olma” “sorumluluk” alt boyutlarında değer algısının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu ve “sportif erdem”, “dayanışma”, “z güven”, “duyarlı olma”, “sorumluluk”, “milli kültür” alt boyutlarında ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer yargılarının daha yüksek olduğu, kadın öğrencilerin “z güven” hariç diğer boyutlarda erkek öğrencilerden sportif değer algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Nitel boyutta ise 6 yapılandırılmış görüşme sorusu ve bunlara bağlı açık uçlu alt sorular hazırlanmıştır. Sorulara verilen cevaplar ve nicel bölüm verilerinden yola çıkarak, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer algılarının oldukça yüksek olduğu ve değer kazanımında beden eğitimi dersinin önemli bir role sahip olduğu belirlenmiştir.

Görgüt (2015) alışmasında, ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş ğretmenlerinin ahlak, karakter ve değer eğitimine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışmada 2014-2015 eğitim-ğretim döneminde ortaokullarda görev yapan matematik, Türkçe, beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik branşlarında toplam 3400 öğretmenden alınan verilerden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler formu, “Ahlak ve Karakter Eğitimi leği” ve “Yaşayan Değerler Tablosu” kullanılmış olup, beden eğitimi ve diğer branş ğretmenlerinin ahlak ve karakter eğitimi ile değer sınıflaması arasında anlamlı ve zayıf bir ilişkinin varlığı ortaya konmuştur.

“Okul ncesi Dönemdeki ocuklara Eğitsel Oyunlar Yoluyla Kazandırılan Değerler” isimli çalışmalarında Gündüz ve diğerleri (2017), 2015-2016 ğretim yılında Isparta iline bağlı Eğirdir ile merkezindeki devlet okulunda öğrenim gören 23 okul öncesi öğrencisine her gün 1 oyun olmak üzere toplam 10 eğitsel oyun oynatmışlardır. Araştırmanın verileri, eğitsel oyunların oynanmasının ardından her bir çocukla ayrı ayrı yapılan görüşmeler ve araştırmacıların gözlemleri yoluyla nitel

olarak toplanmıştır. Sonuç olarak, eğitsel oyunların çocuğun duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel yönlerini geliştirdiği ayrıca sosyal ilişkiler kurmasına yardım ederek çocukta değer kavramının oluşmasına katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir. Oyunlar sayesinde çocukların saygı, nezaket, mutluluk, yardımseverlik, hoşgörü, sorumluluk, sabır, ait olma, duyarlılık, cesaret, adalet ve iyilik gibi değerleri kazandıkları da belirtilmektedir.

2.2.3.2 Değerler ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Spor ve değerlerle ilgili Lee ve arkadaşlarının geliştirdiği üç araştırma envanteri bu alana oldukça önemli katkılar sağlamıştır. Bu envanterlerden ilkinde Lee ve Cockman (1995), rakabetçi sporlarda çocukların davranışlarını etkileyen ve çocuklar tarafından dile getirilen değerleri ortaya koyma amacı gütmüşlerdir. Veriler, Avrupa Uzmanlar Komitesi Konseyince seçilen bir grupla müzakere edilerek geliştirilen yarı yapılandırılmış mülakat formu ile toplanmıştır. Çalışmaya 12-16 yaş aralığında olan 305 performans sporcusu katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 18 değer ortaya çıkmış ve bu değerler altyapı sporundaki değerlerin kapsamlı bir topluluğunu oluşturmuştur. Ortaya çıkan değerler; başarı, merhamet, yoldaşlık, uyum, işine bağlılık, anlaşmanın sürdürülmesi, keyif, dürüstlük, iyi oyun, sağlık ve zindelik, itaat, toplumsal imaj, sportmenlik, kendini gerçekleştirme, beceri sergileme, takım ruhu, hoşgörü ve kazanmadır.

Lee, Whitehead ve Balchin (2000), tanımlanan bu 18 değerın sporcular tarafından önem derecesini belirlemek amacıyla “Genç Sporcular Değer Ölçeği (YSVQ)”ni geliştirmişlerdir. Nicel ve nitel tekniklerin bir arada kullanıldığı ölçekle ilgili maddeler sporculardan odak grupları aracılığıyla elde edilerek geliştirilmiştir. Sonrasında ölçeğin yapı ve içeriğini oluşturmak için pilot uygulama yapılmıştır. Sonuçta 11-18 yaş aralığındaki genç sporcuların rahatlıkla uygulayabileceği ve benzer sonuçların alınabileceği, 18 ayrı değeri ölçen bir ölçek oluşturulmuştur.

Lee, Whitehead, Ntoumanis ve Hatzigeorgiadis (2001) tarafından yapılan çalışmanın amacı ahlak, yetkinlik ve statü değerlerini değerlendirmek için YSVQ’yu (Lee ve diğ., 2000) modifiye etmektir. Böylece YSVQ-2 geliştirilmiştir. Bu ölçek, 5 ahlak değerini (itaat, dürüstlük, sportmenlik, yardımseverlik ve anlaşmanın sürdürülmesi), 3 yetkinlik değerini (başarı, beceri sergileme, kendini yönetme) ve 3 statü değerini (kazanma, toplumsal imaj, liderlik) kapsamaktadır. YSVQ-2’nin değer sistemlerinin

yanında değer yapılarını da değerlendiren sağlam bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Frogozo (2006), çalışmasında sporun karakter eğitimi ile karakter gelişimi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmanın örnekleme Whittier Bölge Toplum Kilisesi'nde 13 haftalık futbol programına katılan 6'dan 8. sınıfa kadar olan katılımcılardan oluşmaktadır. Çalışmada, katılımcılar arasında güvenilirlik, adillik, saygı, ilgi, sorumluluk ve vatandaşlık karakter özelliklerinde ölçülebilir bir değişim olup olmadığı değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Genç Sporcular Değer Anketinin (YSVQ) uyarlanmış bir versiyonu ön ve son test şeklinde kullanılmıştır. Toplam 82 futbol programı katılımcısından 52'si hem ön test hem son testi geri vermişlerdir ve çalışmanın örnekleme içinde yer almışlardır. Veri analizi sonuçlarına göre adillik özelliğinde ve katılımcıların yaş ve sınıflarında bazı anlamlı değişiklikler gözlemlenmiştir. Bu sonuç, devam eden karakter eğitiminin başarısını ayrıca daha uzun süreli çalışmaya olan ihtiyacı göstermektedir.

Piipari, Jaakkola, Liukkonen ve Nurmi (2012), beden eğitimi öğrencilerinin inanç ve değerlerinin fiziksel aktivitelerine etkisini incelemiştir. Bu bağlamda ergenlerin beklentisi ile beden eğitimi inanç ve görev değerlerinin değişimi araştırılmıştır. Çalışma, 6-9. sınıflar arasında anketi dört kez yanıtlayan ve ortalama yaşları 11-13 olan 812 öğrenci ile yürütülmüştür. Veriler, öz algı anketi ve görev değeri ölçeği ile toplanmıştır. Çalışmada beklenti ile ilgili inançların azaldığı, görev değerlerinin ise ortaokul geçişinde arttığı ortaya konmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin beklentisi ile ilgili inançlarının olumlu değişim göstermesinin fiziksel etkinliklerindeki olumlu değişim ile ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tomik, Zarychta ve Mynarski (2012) çalışmalarında, spora katılımın sosyal değerleri nasıl etkilediğini ve gençlerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla okuldaki spor kulüplerinin sosyo-kültürel açıdan gençleri ömür boyu fiziksel aktivitelere hazırlayıp hazırlayamadığı incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu okul spor kulübüne en az 3 yıl devan eden 1,452 üye, kontrol grubunu ise üye olmayan 1,252 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. SSC üyelerinden elde edilen tüm tutum parametrelerinin ortalama değerleri, kontrol grubundan daha yüksektir. Sonuçlar, Okul Spor Kulüpleri mensuplarının spor ve beden eğitimi konusunda daha çok sosyal tutum yanlısı

olduklarını ve bu tutumlarını spor yapmayan akranlarından daha fazla sergiledikleri hipotezini doğrulamaktadır. Ayrıca ders dışı spor aktivitelerinin okuldaki sosyal ve kültürel eğitimin olumlu etkilerini güçlendirmedeki önemli rolünü desteklemektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Beden eğitimi ve sınıf öğretmeni tarafından işlenen oyun ve fiziki etkinlikler dersinin, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın yöntem bölümünde, araştırmada kullanılacak desen, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem süreci ve araştırmada kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili açıklamalarda bulunulmuştur.

3.1 ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu çalışmada, nicel araştırma desenlerinden olan gerçek deneysel modelin öntest-sontest kontrol gruplu modeli kullanılmıştır. Çalışma grupları, “grup eşleştirme” yöntemi ile oluşturulmuştur.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini tespit etmeye çalışmak için gözlenmek istenen bilgilerin araştırmacının doğrudan kontrolünde üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 1999: 87). Bilimsel bakımdan en yüksek değere sahip olan deneysel desen türü gerçek deneysel desenlerdir. Gerçek deneme modellerinde birden çok grup kullanılır ve bu gruplar yansız atama yoluyla meydana gelir (Karasar, 1999: 97).

Deneysel çalışmalardaki önemli problemlerden biri deneklerin seçimi konusudur. Özellikle iki veya daha fazla grubu kapsayan desenlerde, grupların bağımlı değişken ve bağımlı değişkenle ilişkili olabileceği, onu etkileyebileceği düşünülen başka değişkenler bakımından denk olması beklenmektedir. Bu denkliğin sağlanması göz önünde bulundurularak deneklerin gruplara ayrılmasında kullanılan “grup eşleştirme” yöntemi, ilgili değişkenler bakımından grup ortalamaları birbirine denk

olan iki grubun oluşturulmasıdır. Örneğin, deney ve kontrol gruplarının eğitim düzeyleri, gelirleri, yaşları vb. bakımlardan aynı ortalamalara sahip olmaları gibi. Bu yöntem, hazır gruplar üzerinde çalışma yapılma zorunluluğunun olduğu durumlarda düşünülebilir (Eckhardt ve Erman, 1997; akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008: 188-189).

Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen, biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere, yansız atama ile oluşturulan iki gruba, deney öncesi ve sonrasında ölçmelerin yapıldığı bir desendir. Bu desende öntestlerin yer alması, deney öncesinde grupların benzerliğinin bilinmesine ve sontest sonuçlarının da buna göre düzeltilmesine yardımcı olmaktadır (Karasar, 1999: 97). Yapılan araştırma da, bu deneysel desen dikkate alınarak iki farklı deney grubu ve bir kontrol grubu üzerinde yürütülmüştür. Araştırma deseni Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desenin Simgesel Gösterimi

Grup	Deney Öncesi Ön Test	Deney İşlem	Deney Sonrası	
			Son Test	Kalıcılık Testi
Deney 1	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler	Beden eğitimi branş öğretmeni, BE öğretmeninin hazırladığı OFE ders programı	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler
Deney 2	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler	Sınıf öğretmeni, aynı OFE ders programı	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler
Kontrol	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler	Sınıf öğretmeni, müdahale yok	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler	1. Kişisel Bilgiler Formu 2. Değerler Anketi 3. Bazı motorik, antropometrik testler

3.2 ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının güz döneminde, Ankara ilinin Etimesgut ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu bir devlet ilkokulunun üç farklı sınıfında öğrenim gören 88 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde, okulun bulunduğu yerleşim yerinin benzer sosyo-kültürel ve ekonomik yapıda olması, okulda bulunan yöneticilerin ve öğretmenlerin çalışmaya destek vermeye istekli olması, ayrıca okulun fiziksel şartlarının da çalışmaya uygun olması etkili olmuştur. Çalışmanın başında, gerekli resmî izinler alındıktan sonra, belirlenen ilkokuldaki 9 adet dördüncü sınıf şubesine öntestler uygulanmış, yapılan analizler sonucunda deney 1, deney 2 ve kontrol grupları belirlenerek araştırmaya üç şube ile devam edilmiştir. Deney 1 grubu 31, deney 2 grubu 28, kontrol grubu 29 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet, spor yapma, mahalle veya sitelerinde yeterli oyun oynama yerinin olması, okula ulaşım şekilleri, anne-babanın sağ ve birlikte yaşıyor olma durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı ve grupların bu değişkenler bakımından benzer olduğu (Tablo 7, 8, 9, 10, 11), ayrıca çalışma grubundaki öğrencilerin ölçülen motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri bakımından da benzer özellikler taşıdığı (Tablo 12, 13a, 13b) aşağıdaki tablolarda görülmektedir.

Tablo 7. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

		Kız	Erkek	Toplam
Deney1_G	N	17	14	31
	%	54,8	45,2	100,0
Deney2_İ	N	16	12	28
	%	57,1	42,9	100,0
Kontrol_D	N	21	8	29
	%	72,4	27,6	100,0
Toplam	N	54	34	88
	%	61,4	38,6	100,0

$\chi^2 = 2,261$, $p = ,323$, Deney1-G: Deney 1 Grubu, G Şubesi; Deney2-İ: Deney 2 Grubu, İ Şubesi; Kontrol-D: Kontrol Grubu, D Şubesi.

Tablo 7 incelendiğinde yapılan iki yönlü ki-kare testi sonucuna göre kontrol ve deney gruplarının cinsiyet dağılımı açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2 = 2,261$, $p = ,323 > ,05$]. Diğer bir ifadeyle gruplar cinsiyet değişkeni açısından benzer özellikler taşımaktadır.

Tablo 8. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

		Evet	Hayır	Toplam
Deney1_G	N	26	5	31
	%	83,9	16,1	100,0
Deney2_İ	N	20	8	28
	%	71,4	28,6	100,0
Kontrol_D	N	24	5	29
	%	82,8	17,2	100,0
Toplam	N	70	18	88
	%	79,5	20,5	100,0

$\chi^2 = 1,674$, $p = ,433$, Deney1-G: Deney 1 Grubu, G Şubesi; Deney2-İ: Deney 2 Grubu, İ Şubesi; Kontrol-D: Kontrol Grubu, D Şubesi.

Tablo 8 incelendiğinde yapılan iki yönlü ki-kare testi sonucuna göre kontrol ve deney gruplarının spor yapıp yapmama durumları açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2 = 1,674$, $p = ,433 > ,05$]. Diğer bir ifadeyle gruplar spor yapma değişkeni açısından benzer özellikler taşımaktadır.

Tablo 9. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Mahallelerinde veya Sitelerinde Oyun Oynama Alanı Olma Durumları Değişkenine Göre Dağılımları

		Var	Yok	Toplam
Deney1_G	N	29	2	31
	%	93,5	6,5	100,0
Deney2_İ	N	24	4	28
	%	85,7	14,3	100,0
Kontrol_D	N	22	7	29
	%	75,9	24,1	100,0
Toplam	N	75	13	88
	%	85,2	14,8	100,0

Deney1-G: Deney 1 Grubu, G Şubesi; Deney2-İ: Deney 2 Grubu, İ Şubesi; Kontrol-D: Kontrol Grubu, D Şubesi.

Tablo 9 incelendiğinde çalışma gruplarındaki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, mahallelerinde oyun oynama alanlarının olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 10. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Okula Ulaşım Durumlarına Göre Dağılımları

		Yürüyerek	Servisle	Özel Araçla	Toplam
Deney1_G	N	18	6	7	31
	%	58,1	19,4	22,6	100,0
Deney2_İ	N	18	3	7	28
	%	64,3	10,7	25,0	100,0
Kontrol_D	N	16	3	10	29
	%	55,2	10,3	34,5	100,0
Toplam	N	52	12	24	88
	%	59,1	13,6	27,3	100,0

$\chi^2 = 2,214$, $p = ,696$, Deney1-G: Deney 1 Grubu, G Şubesi; Deney2-İ: Deney 2 Grubu, İ Şubesi; Kontrol-D: Kontrol Grubu, D Şubesi.

Tablo 10 incelendiğinde yapılan iki yönlü ki-kare testi sonucuna göre kontrol ve deney gruplarının okula ulaşım durumları açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2 = 2,214$, $p = ,696 > ,05$]. Diğer bir ifadeyle gruplar okula ulaşım şekilleri açısından benzer özellikler taşımaktadır. Ayrıca tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun okula yürüyerek geldikleri belirlenmiştir.

Tablo 11. Çalışma Gruplarındaki Öğrencilerin Anne Baba Sağ/Ölü ve Birlikte Olma Durumuna Göre Dağılımları

		Anne Sağ	Baba Sağ	Birlikte
Deney1_G	N	31	31	31
	%	100,0	100,0	100,0
Deney2_İ	N	28	28	28
	%	100,0	100,0	100,0
Kontrol_D	N	29	29	29
	%	100,0	100,0	100,0
Toplam	N	88	88	88
	%	100,0	100,0	100,0

Deney1-G: Deney 1 Grubu, G Şubesi; Deney2-İ: Deney 2 Grubu, İ Şubesi; Kontrol-D: Kontrol Grubu, D Şubesi.

Tablo 11 incelendiğinde kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin hepsinin anne ve babalarının sağ ve birlikte yaşadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 12. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik ve Antropometrik Özellikleri Ön Test Değerlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlılık
Boy	Gruplararası	166,575	2	83,288	1,873	,160	
	Gruplariçi	3690,448	83	44,463			
	Toplam	3857,023	85				
Ağırlık	Gruplararası	319,807	2	159,903	3,370	,234	
	Gruplariçi	4033,273	85	47,450			
	Toplam	4353,080	87				
Triceps	Gruplararası	168,593	2	84,297	3,074	,071	
	Gruplariçi	2331,121	85	27,425			
	Toplam	2499,715	87				
Biceps	Gruplararası	128,819	2	64,409	5,620	,086	
	Gruplariçi	974,101	85	11,460			
	Toplam	1102,920	87				
Scapula Altı	Gruplararası	240,104	2	120,052	3,122	,149	
	Gruplariçi	3268,299	85	38,451			
	Toplam	3508,403	87				
Suprailiac	Gruplararası	176,475	2	88,238	1,811	,170	
	Gruplariçi	4141,968	85	48,729			
	Toplam	4318,443	87				
Baldır	Gruplararası	328,177	2	164,089	3,915	,324	
	Gruplariçi	3562,542	85	41,912			
	Toplam	3890,720	87				
Flamingo Denge	Gruplararası	144,109	2	72,055	,635	,532	
	Gruplariçi	9639,846	85	113,410			
	Toplam	9783,955	87				
Disklere Vuruş	Gruplararası	200,526	2	100,263	15,972	,481	
	Gruplariçi	533,588	85	6,278			
	Toplam	734,115	87				
Oturarak Uzanma	Gruplararası	277,988	2	138,994	,754	,474	
	Gruplariçi	15677,909	85	184,446			
	Toplam	15955,898	87				
Uzun Atlama	Gruplararası	336,031	2	168,016	,418	,660	
	Gruplariçi	34197,424	85	402,323			
	Toplam	34533,455	87				
El Dinamo metresi	Gruplararası	166,400	2	83,200	7,269	,733	
	Gruplariçi	972,872	85	11,446			
	Toplam	1139,273	87				
Mekik	Gruplararası	111,960	2	55,980	2,585	,081	
	Gruplariçi	1840,483	85	21,653			
	Toplam	1952,443	87				
Bükülü Kol ile Asılma	Gruplararası	15,921	2	7,960	,447	,641	
	Gruplariçi	1513,534	85	17,806			
	Toplam	1529,455	87				
Mekik Dayanıklılık Koşusu	Gruplararası	178,827	2	89,414	1,695	,190	
	Gruplariçi	4483,127	85	52,743			
	Toplam	4661,955	87				

**p<,01; *p<,05

Deney 1, deney 2 ve kontrol grubu öğrencilerinin bazı motorik ve antropometrik özellikleri öntest değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin ölçülen motorik ve antropometrik parametrelerinin grup değişkeni bakımından farklılaşmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 13a. Öğrencilerin Çalışma Öncesindeki Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamaları

Alt Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}
Güvenilir Olmak	Deney1	31	3,46
	Deney2	28	3,39
	Kontrol	29	3,79
	Toplam	88	3,55
Dürüstlük ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	Deney1	31	4,61
	Deney2	28	4,43
	Kontrol	29	4,59
	Toplam	88	4,55
Sorumluluk ve Centilmenlik	Deney1	30	6,79
	Deney2	28	5,90
	Kontrol	29	6,86
	Toplam	87	6,51
Saygı, Nezaket ve Dostluk	Deney1	31	6,96
	Deney2	28	6,52
	Kontrol	29	7,41
	Toplam	88	6,95

Tablo 13b. Deney Grupları ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Çalışma Öncesindeki Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Güvenilir Olmak	Gruplararası	2,740	2	1,370	1,511	,227	
	Gruplariçi	77,078	85	,907			
	Toplam	79,818	87				
Dürüstlük ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	Gruplararası	,572	2	,286	,218	,804	
	Gruplariçi	111,246	85	1,309			
	Toplam	111,818	87				
Sorumluluk ve Centilmenlik	Gruplararası	16,885	2	8,442	2,154	,068	
	Gruplariçi	224,863	84	2,677			
	Toplam	241,747	86				
Saygı, Nezaket ve Dostluk	Gruplararası	12,077	2	6,039	2,921	,059	
	Gruplariçi	175,741	85	2,068			
	Toplam	187,818	87				

* p<.05, **p<.01

Tablo 13b'de görüldüğü gibi, deney gruplarındaki ve kontrol grubundaki öğrencilerin çalışma öncesindeki Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur (p>.05). Başka bir ifadeyle deney gruplarındaki ve kontrol grubundaki öğrencilerin çalışma öncesindeki değer özelliklerinin benzer olduğu söylenebilir (Tablo 13a ve Tablo 13b).

3.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi

Çalışmaya başlarken, deneysel desende öntestlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine, sontest sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım edecektir. Bu nedenle yapılan çalışmanın yürütüleceği, birbirine istatistiksel olarak eş olan üç sınıfın belirlenmesi (iki deney grubu ve bir kontrol grubu) için çalışmanın yapılacağı ilkokuldaki dokuz farklı sınıfa uygulanan öntestlerin ve ölçümlerin ortalama puanları arasında çoklu karşılaştırmalar yapılmış

ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan ($p>0,05$) sınıflar tespit edilerek rastgele sınıf seçimleri yapılmıştır. Sınıf karşılaştırmaları sonucunda araştırmanın yürütüleceği sekiz farklı üçlü sınıf alternatifleri oluşturulmuş ve araştırmacı tarafından da rastgele bir grup seçilmiştir (Tablo 14).

Tablo 14. Öntest Verilerinin Çoklu Karşılaştırmaları Sonucunda Elde Edilen Birbirine Eş Olan Uygun Sınıflar

Alternatifler	Uygun Üçlü Sınıflar		
1.Alternatif	A Şubesi	B Şubesi	C Şubesi
2.Alternatif	A Şubesi	B Şubesi	D Şubesi
3.Alternatif	B Şubesi	C Şubesi	G Şubesi
4.Alternatif	B Şubesi	D Şubesi	G Şubesi
5.Alternatif	B Şubesi	E Şubesi	G Şubesi
6.Alternatif	D Şubesi	G Şubesi	İ Şubesi
7.Alternatif	D Şubesi	H Şubesi	İ Şubesi
8.Alternatif	E Şubesi	G Şubesi	İ Şubesi

Üçlü grup alternatiflerinin belirlenmesinde sınıflardaki öğrencilerden öntestleri vasıtasıyla elde edilen boy uzunluğu, vücut ağırlığı, triceps, biceps, scapula altı, suprailiac, baldır ve flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma, 20 m mekik dayanıklılık koşusu test ölçümleri, ayrıca Genç Sporcular Değer Ölçeğinin (GSDÖ) (Yalız, 2011) ölçüm değerleri kullanılmıştır. Üçlü alternatif sınıflarının belirlenmesinde önce karşılaştırması yapılacak gruplar arasındaki farkın ölçülmesinde ve grup sayısının ikiden fazla olması durumunda kullanılan istatistiki yöntemlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı farkların bulunduğu grupları belirlemek için post-hoc (TUKEY) ikili karşılaştırma yöntemi kullanılarak anlamlı çıkan ($p<0,05$) ikili sınıflar elenmiştir. Daha sonra istatistiksel olarak anlamlı olmayan yani birbirine eş olarak kabul edilen sınıflar tekrar analiz ederek üçlü gruplar oluşturulmaya çalışılmıştır. Eleme yöntemleri sonucunda sekiz farklı üçlü alternatif sınıflar oluşturulmuştur. Daha sonra bu sekiz alternatiften rastgele 6. alternatif olan D, G ve İ şubeleri seçilmiştir. Yine rastgele, bu grupta yer

alan 4-G sınıfını deney 1, 4-İ sınıfı deney 2 ve 4-D sınıfı da kontrol grubu olarak belirlenerek çalışmaya devam edilmiştir.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin demografik bilgilerini almak için “kişisel bilgi formu”; değer gelişimlerini ölçmek için “Genç Sporcular Değer Ölçeği” ve “Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği” kullanılmıştır. Kuvvet, dayanıklılık, sürat, esneklik ve denge motorik özelliklerini ölçmek için Eurofit Test Bataryasının içinden alınan flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma, 20 m mekik dayanıklılık koşusu testleri kullanılmış olup, antropometrik özelliklerini ölçmek için de boy uzunluğu, vücut ağırlığı ve triseps, biceps, skapula altı, süpra iliyak, baldır, bölgelerinden alınan deri kıvrım kalınlığı ölçümleri kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda öğrencilere cinsiyetleri, spor yapıp yapmama durumları, mahallelerinde yeterli oyun alanlarına sahip olma durumları, okula ulaşım şekilleri, anne babanın sağ/özü, birlikte/ayrı olma durumları gibi sorular yöneltilerek veriler elde edilmiş ve grupların benzerliği bakımından değerlendirilmiştir (Ek- 4).

3.3.2 Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği

Spor etkinliklerine katılan genç sporcuların davranışlarına yön veren değer sistemlerini tanımlamak amacıyla Lee, Whitehead ve Balchin (2000) tarafından geliştirilen ve Frogozo (2006) tarafından modifiye edilen “Youth Sports Value Questionnaire'nin” (Genç Sporcular Değer Ölçeği) Türkçe uyarlaması daha önce Yalız (2011) tarafından yapılmış fakat ölçek uyarlama çalışmasında ölçeğin geçerliği için sadece uzman görüşü alınarak kapsam geçerliğine bakıldığı anlaşılmıştır. Ancak bu ölçeğin çalışmamızda kullanılabilmesi için daha detaylı analizlerinin, dilsel eşdeğerlik, yapı geçerliği (açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi) ve

madde analizlerinin (madde ayırt ediciliği vb.) yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Bu sebepten dolayı ölçeğin yeniden Türkçe uyarlama çalışmasının yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda küçük ve genç Türk sporcularının yanı sıra devlet okullarındaki ve özel okullardaki öğrencilerin bireysel değerlerine yönelik psiko-sosyal ve sosyo-kültürel içerikli bilimsel araştırmalarında da kullanılabilmesi amacı ile Frogozo (2006) tarafından modifiye edilen “Genç Sporcular Değer Ölçeği'nin” (YSVQ) Türkçeye uyarlaması Hergüner, Önal ve Hergüner (2018) tarafından yeniden yapılmış olup, ölçeğin ismi “Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği” olarak belirlenmiştir.

Ölçekte her maddeyi değerlendirmek için; “Çok önemli (3)”, “Biraz önemli (2)”, “Önemli değil (1)” ifadeleri yer almıştır. Frogozo tarafından modifiye edilen ölçekte, her bir alt faktörde (dürüstlük, saygı, sorumluluk, âdil olma, yardımseverlik ve vatandaşlık) üç maddeyi içeren toplam 18 madde yer alırken, ölçeğin yeniden Türkçe uyarlanması sonucunda ortaya çıkan ölçekte ise madde kaybı yaşanmadan yine 18 madde yer almış olup, dört tane değer bildiren alt faktör (1-Güvenilir Olmak; 2-Dürüstlük, Sağlıklı Olmaya Önem Vermek; 3-Sorumluluk ve Centilmenlik; 4- Saygı, Nezaket ve Dostluk) ortaya çıkmıştır. “Güvenilir Olmak” alt boyutunu 1, 2 ve 3. maddeler; “Dürüstlük ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek” alt boyutunu 4, 5, 6 ve 7. maddeler; “Sorumluluk ve Centilmenlik” alt boyutunu 8, 9, 10, 11 ve 12. maddeler; “Saygı, Nezaket ve Dostluk” alt boyutunu 13, 14, 15, 16, 17 ve 18. maddeler oluşturmaktadır. Tüm ölçeğin güvenirlik düzeyi için hesaplanan Cronbach $\alpha = 0,82$ iken boyutların Cronbach α değerleri .78 ile .84 arasında hesaplanmıştır.

Ölçeğin puanlaması toplam puan üzerinden ya da her bir değer için toplam puanlarına göre yapılabilir. Bu nedenle ölçekten alınabilecek en yüksek puan 54 iken, en düşük puan ise 18’ dir. Ters puanlanan madde yoktur. Ölçekte yüksek puan alınması değer gelişimi yönünden yüksek düzeye sahip olduğu, düşük puan alınması ise değer gelişimi yönünden düşük düzeye sahip olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca bireylerin ölçekten aldıkları puanlara göre değer gelişimi düzeyleri düşük, orta ve yüksek olacak şekilde kategorilendirilebilir (18-24 arası düşük, 25-29 arası orta, 30-54 arası yüksek).

Sonuç olarak; yapılan çalışmanın öntest verileri Genç Sporcular Değer Ölçeği (Yalız, 2011) kullanılarak toplanmış ancak yukarıda bahsedilen sebeplerden ötürü ölçeğin yeniden Türkçe uyarlaması Hergüner, Önal ve Hergüner (2018) tarafından yapılmış

ve ismi “Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeği” olarak belirlenmiştir (Ek-5). Yapılan faktör analizinde madde kaybı olmadığı için, çalışmanın öntest-sontest ve kalıcılık ölçümleri Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeğine göre hesaplanmıştır. Şöyle ki; GSDÖ, SÖDÖ’nün alt boyutlarına göre istatistiki açıdan hesaplandığında, madde kaybı ve değişikliği olmadığı, yalnızca boyutların 6’dan 4’e indiği belirlenmiş ve bazı maddelerin boyut değiştirmesi söz konusu olmuştur. Bu sebeple öntest ile alınan verilerin istatistik değerlendirmeleri de Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği’ne göre hesaplanmıştır.

3.3.3 Motorik Testler

Çalışmada, kuvvet, dayanıklılık, sürat, esneklik ve denge motorik özellikleri ölçmek amacıyla, hâlen en çok tercih edilen ölçme araçlarından biri olan Eurofit Test Bataryasının içinden alınan flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu testleri kullanılmıştır (Ek-6).

Eurofit, Avrupa Konseyi Spor Gelişim Komitesinin, spor alanındaki davranışlarından sorumlu organı tarafından, defalarca dile getirilen endişeler sonucunda kaleme alınan, yarar-maliyet ilişkisini en iyi biçimde irdelemiş geçerli, hassas ve doğru testlere dayanan, basit ve uygulaması kolay bir bataryadır. Okul ya da sınıfın doğal ortamına göre tasarlanmıştır. Öncelikle okul çağındaki çocuklar için düşünüldüyse de (6-18 yaş) daha üst yaşlarda da başarıyla uygulanabilir.

Bu testler, performansa dayalı değerlendirmenin aksine, duyarlı, herkese uygulanabilir ve bedensel boyutların başlıca özelliklerini ölçebilecek unsurları içerir (Council of Europe, 1988/1989: 12-13).

Tablo 15. Bedensel Güç Uyumu ve Eurofit Testlerinin Bazılarının Boyut ve Etkenleri

BOYUTLAR	ETKEN	EUROFİT TESTİ
Kalp ve solunumsal dayanıklılık	Kalp ve solunumsal dayanıklılık	Mekik dayanıklılık koşusu (CNE)
Kuvvet	Durgun kuvvet Patlayıcı kuvvet	El dinamometresi (DYM) Durarak uzun atlama (SLO)
Kas dayanıklılığı	Fonksiyonel kuvvet Gövde kuvveti	Bükülü kol ile asılma (SBF) Mekik (RSA)
Hız	Üye hareket hızı	Disklere vuruş (FP)
Esneklik	Esneklik	Oturarak uzanma (FLT)
Denge	Genel denge	Flamingo denge testi (EFL)
Antropometrik ölçüler		Boy (cm)
		Ağırlık (kg) Vücut yağı (5 deri altı dokusu; triceps, biceps, scapula altı, süprailiac, baldır)
Kimlik veriler		Yaş
		Cinsiyet

Bedensel güç uyumu kavramı üç boyutu kapsar. Bunlar; organik, motorsal ve kültürel boyutlardır. Bedensel (somatik) etkenler bazı test sonuçlarını etkileyebildikleri için (Örneğin vücut ağırlığı, el dinamometresi ve bükülü kol ile asılmayı etkileyebilmektedir.) boy, ağırlık ve deri altı yağ miktarının ölçülmesi gerekmektedir (Council of Europe, 1988/1989: 21).

Flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu testleri için uyulması gereken genel talimatlar şu şekildedir:

- Denekler tüm testleri spor giysili olarak uygular.
- Tüm testler, yeterince büyük, iyi havalandırılan, kaygan olmayan yerlerde uygulanmalıdır.

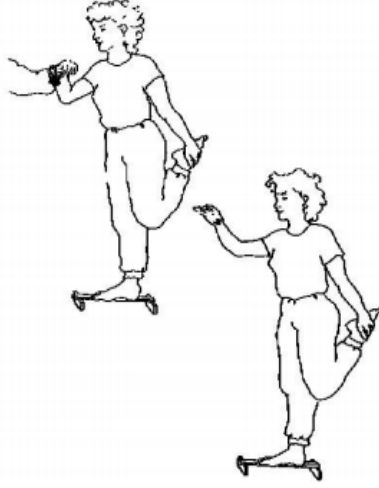
- Her istasyon belirtilmeli ve numaralandırılmalıdır.
- Testlerin mümkün olduğunca nesnellliğini koruyabilmesi için, denekler tarafından okunan ve incelenen talimat bulunması gerekir.
- Testlerden önce ısınma ve esnetme alıştırmaları yapılmamalıdır.
- Denekler testler arasında hareketsiz kalmalıdır.
- Test tanımında belirtilenler dışında, denekler ön deneme yapmazlar.
- Testin uygulanırken denekler hızlı, doğru ve sürekli bir performans için isteklendirilmelidir.
- Motorsal testler, kalp ve solunum mukavemet testlerinin biriyle aynı gün yapıldıklarında, ön sırada yer almalıdır (Council of Europe, 1988/1989: 39).

Motorsal testlerle ilgili ayrıntılı açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Flamingo Denge Testi

Genel vücut dengesini ölçmek için kullanılır. Testte özel olarak hazırlanmış denge sehpasından ve kronometreden faydalanılır. “Denge sehpası, 50 cm uzunluk, 4 cm yükseklik ve 3 cm genişliğinde demir bir denge aletidir. Demirin dengeli durması için 15 cm uzunluk ve 2 cm genişliğinde iki destek” kullanılır (Council of Europe, 1988/1989: 40; Zorba, 2000: 280).

Denek sehpa üzerine tercih edeceği ayak ile uzunlamasına basacak şekilde çıkar, boşta kalan ayağını ise kalçaya doğru bükerek aynı taraftaki eli ile tutar. Diğer kol ise dengeyi sağlamak amacı ile serbest bırakılmıştır. Denek doğru pozisyonu aldıktan sonra dengesini sağlayana kadar test yöneticisinden tutunur ve dengesini sağlayıp desteği bıraktığı andan itibaren süre başlatılır. Dengenin kaybolması hâlinde (tutulan ayağın bırakılması, yere değmesi veya düşme) test durdurulur. Denek tekrar eski pozisyonu aldığı ve hazır olduğunu belirttiği anda test kaldığı yerden devam eder. Bir dakikalık süre içerisinde teste ne kadar ara verildiği kayıt edilir. İlk 30 sn. içerisinde denek 15 defa ara verirse test sona erer ve denek “sıfır” puan alır (Council of Europe, 1988/1989: 40).



Şekil 9. Flamingo Denge Testi

Disklere Dokunma Testi

Üye hareket hızını ölçmek için kullanılır. Testin uygulanabilmesi için yüksekliği ayarlanabilir masa, her biri 20 cm çapında iki kauçuk disk (disklerin merkezleri aralarındaki mesafe 80 cm), her iki diskin arasında 10x20 cm boyutlu dikdörtgen plaka ve kronometre gereklidir.

Denek, göbek bölgesinin tam üzerindeki seviyeye göre ayarlanmış masanın önünde, bacakları hafif aralık olacak şekilde durur. Bir elini dikdörtgen plakanın ortasına koyarken, tercih ettiği diğer eli ile ortadaki elinin üzerinden geçirmek suretiyle her iki disk arasında mümkün olduğunca çabuk gel git hareketi yapar. Test yöneticisinin “Hazır! Başla!” komutu ile A ve B disklerine dokunmak şartıyla hızla 25 dokunuş yapılır. Deneğin A diskine dokunarak teste başladığı düşünülürse A diskine yapılan 25. dokunuştan sonra test durdurulur. Yani, her iki diske dokunuş sayısı 50 olmalıdır (A ve B’ye yirmi beşer defa). Dikdörtgen plaka üzerindeki elin test sürecince yerinde kalmasına dikkat edilmelidir. Deneğe, uygun elini seçmesi için test öncesinde deneme yaptırılabilir. Test iki defa yapılacak olduğundan iki uygulama arasında diğer denek deneme yapabilir. İki uygulamanın en iyi sonucu 1/10 saniye dilimiyle kaydedilir. Örneğin 10,3 saniyelik zaman dilimi 103 puan elde eder (Council of Europe, 1988/1989: 42; Kamar, 2008: 18).

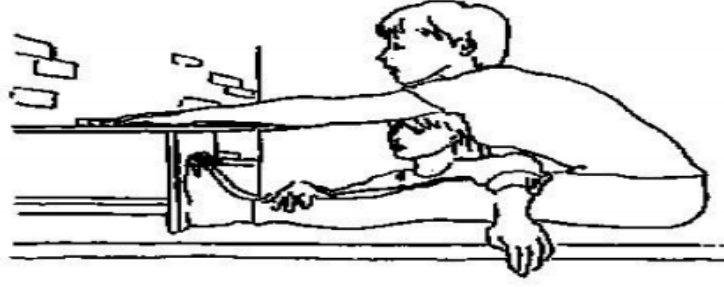


Şekil 10. Disklere Dokunma Testi

Oturarak Uzanma Testi

Esnekliği ölçmek amacıyla kullanılan bu test için “otur ve uzan esneklik sehpası” gerekmektedir. “Test sehpasının uzunluğu 35 cm, genişliği 45 cm, yüksekliği 32cm'dir. Sehpanın üst yüzey uzunluğu 55 cm, genişliği 45cm'dir. Üst yüzey, ayakların dayandığı yüzeyden 15 cm daha dışarıdadır.” Ayrıca üst yüzey ortadan itibaren denek yönünde 0-50 cm aralıklarla bölünmelidir. Kasa üzerinde deneğin parmaklarıyla iteceği 30 cm kadar uzunlukta bir cetvel de gereklidir (Council of Europe, 1988/1989: 44; Kamar, 2008: 20; Tamer, 2000: 48; Zorba, 2000: 278).

Oturularak, parmak uçları yatay yüzün kenarında olacak şekilde, ayaklar masaya dikine yapıştırılır. Sonra dizler bükülmeden (Dizlerin iki yanından bastırılarak bükülmesi engellenebilir.) eller vücudunun önünde ve gergin olacak şekilde, mümkün olduğuncaileri doğru uzanılır. Cetvel yavaşça itilir. Kesik ve aralıklı değil, yavaş hareket edilmelidir. Testi yapan kişinin değeri doğru okuyabilmesi için katılımcıların, 1–2 saniye bekleyebilecekleri en uzak nokta belirlenir. Her iki elin parmakları aynı hizaya ulaşamazsa, parmak uçları arasındaki ortalama mesafe kaydedilir. Katılımcılara iki deneme hakkı verilir ve yüksek olan değer cm cinsinden kaydedilir. Örneğin, ayak parmakları hizasına ulaşabilen denek 15, bu mesafeyi 7 cm geçen ise 22 puan alır (Council of Europe, 1988/1989: 44; Kamar, 2008: 20).

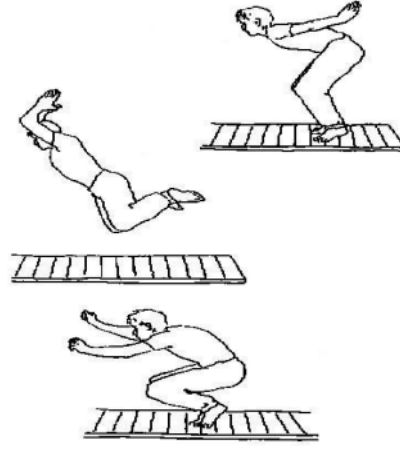


Şekil 11. Oturarak Uzanma Testi

Durarak Uzun Atlama Testi

Patlayıcı kuvveti ölçmek amacıyla kullanılır. Testin uygulanmasında kaymayan zemin üzerinde yan yana yerleştirilecek iki judo veya cimnastik minderine ihtiyaç vardır. Çıkış çizgisine 1 metre mesafeden itibaren buna paralel olarak mindere 10 cm aralıklarla tebeşirle çizgiler çizilir. Bir metrelik şerit de tam ölçüleri belirlemek amacıyla minderlerin kenarına serilir (Council of Europe, 1988/1989: 46; Kamar, 2008: 21).

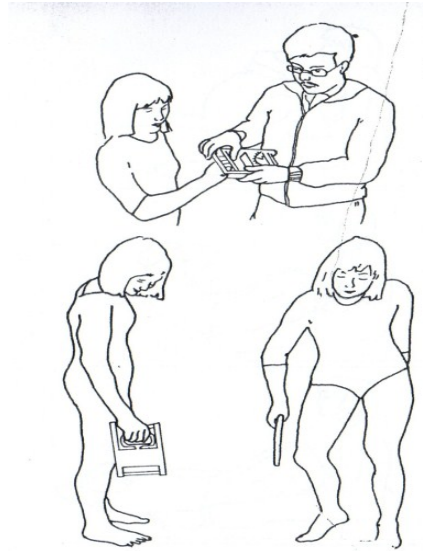
Kaygan olmayan zeminde, ayaklar aynı seviyede ve parmak uçları çıkış çizgisinin gerisinde ayakta durulur. Kollar, öne doğru yatay olarak getirilir ve dizler bükülür. Öne ve en uzağa sıçramak için sert bir hamle yapılır. Denek, dengeyi kaybetmeden, ayaklar bitişik olarak düştüğü yerde kendini toparlar. Çıkış çizgisinden itibaren ayak tabanının ilk temas ettiği yer ölçülür. İki ayak tabanı aynı mesafede değilse en kısa mesafe geçerli kabul edilir. Deneğin geriye doğru düşmesi veya vücudunun herhangi bir bölümünün yer ile teması halinde atlayış tekrarlanır ancak öne doğru düşmesi halinde atlayış dikkate alınır. Test iki defa tekrarlanarak en iyi derece cm olarak kaydedilir. Örneğin, 1,56 cm atlayış 156 puandır (Council of Europe, 1988/1989: 46; Kamar, 2008: 21).



Şekil 12. Durarak Uzun Atlama Testi

El Dinamometresi Testi

Durgun (statik) kuvveti ölçmek için kullanılır. Bu test için kabzası ayarlanabilen el dinamometresi gereklidir. Her zaman kullanılan en güçlü el ile dinamometre vücuttan uzakta tutularak tüm güçle sıkılır. Aletin vücutla temas etmemesi için ön kol eksenini ve baldır üzerinde tutulması gerekir. En az 2 saniye süreyle sürekli biçimde sıkma işlemi devam eder. Test iki kez tekrarlanarak en iyi sonuç kg olarak kaydedilir (Örneğin 24 kg, 24 puan gibi). Her testten önce dinamometrenin sıfırlanmasına ve test süresince aletin kadrınının görülmesine dikkat edilmelidir (Council of Europe, 1988/1989: 48).

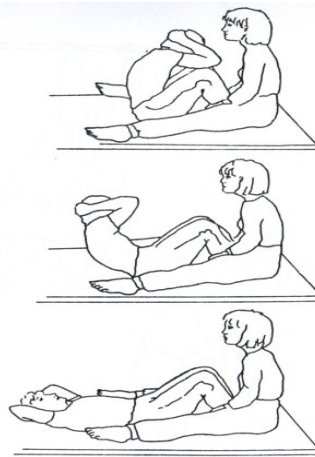


Şekil 13. El Dinamometresi Testi

Mekik Testi

Gövde kuvvetini ölçmek amacıyla kullanılır. Bu testin uygulanmasında, biri geriye, diğeri uzunlamasına yerleştirilmiş 2 mindere (Council of Europe, 1988/1989: 50), bir kronometre ve bir yardımcıya ihtiyaç vardır. Ayak tabanları mindere yapışık, dizler 90 derece bükülü, eller ensede kenetli ve gövde dik olacak şekilde oturulur. Bu şekilde omuzlar yer ile temas edecek şekilde sırtüstü uzanılır. Daha sonra dizlere dokunulacak şekilde, dirsekler önde oturma durumuna geçilir. “Hazır! Başla!” komutu ile 30 saniyelik süre içerisinde bu hareket mümkün olduğunca çok sayıda tekrarlanmaya çalışılır. Test “Dur!” komutunun gelmesiyle bitirilir ve yalnızca bir kez uygulanır (Council of Europe, 1988/1989: 50; Kamar, 2008: 23).

Testi yöneten kişinin deneğin yanına diz çökerek deneğin doğru pozisyon almasına yardımcı olması gerekir. Test süresince bir yardımcı, ayakları açık, yüzü deneğe dönük şekilde vücut ağırlığı ile deneğin ayaklarını yere sabitler. Dizlerin 90 derecelik açısının bozulmaması için elleriyle diz arkalarından kavrayarak bacakların hareketsizliğini sağlar (Council of Europe, 1988/1989: 50). Tam ve hatasız yapılan doğru mekik, test lideri tarafından yüksek sesle sayılır. Tam bir mekik, gövdenin oturur pozisyona kadar doğrulmasını, dirseklerin dizlere değmesini ve omuzların mindere yapışır pozisyona gelmesini ifade eder. Saymanın yapılmayışı hareketin hatalı yapıldığının göstergesidir. Test yöneticisinin hareketin aksayan kısımlarında deneği sözlü olarak düzeltmeye çalışması gerekir. 30 saniye içerisinde tam ve hatasız yapılan mekikler sayılarak kaydedilir. Örneğin 15 mekik (doğrulma hareketi) 15 puan demektir (Council of Europe, 1988/1989: 50; Kamar, 2008: 23).

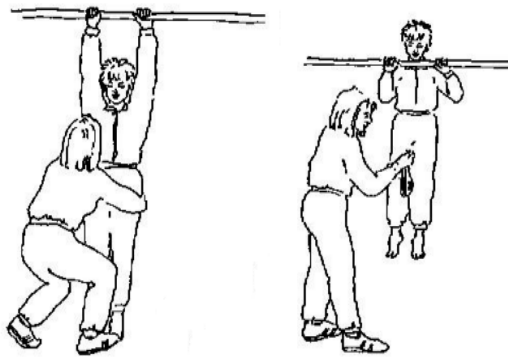


Şekil 14. Mekik Testi

Bükülü Kolla Asılma Testi

Fonksiyonel kuvveti (kol ve omuz kaslarının dayanıklılığını) ölçmek için kullanılır. Testin uygulanabilmesi için deneğin sıçramadan yakalayabileceği yükseklikte (uzun boylular için daha yüksek), 2,5 cm çapında bir bar, kronometre, bar altına yumuşak düşüş sağlamak amaçlı bir minder, deneğin ellerinin kaymaması için magnezyum tozu ve bu tozu her sona eren testten sonra silmek için bez parçası, deneğin yerini almasında yardımcı olması amacıyla bir bank veya sandalye gereklidir (Council of Europe, 1988/1989: 52).

Barın altına gelinerek, omuzlar serbest, başparmaklar aksi yönde, önden (pençe tutuşu) bar kavranır. Burada eller arasındaki mesafe genellikle fazla olmaktadır. Bu konuda denekler uyarılmalıdır. Test yöneticisi deneği, çenesi bar hizasını geçene kadar yukarı kaldırır. Bu arada yöneticinin elinde kronometre bulunacaktır ve deneğin çenesi bar hizasını geçer geçmez zaman başlatılır ve aynı anda test yöneticisi deneği bırakır. Bu aşamada deneğin sallanmasına engel olunur ve cesaretlendirilir. Çene ile bara dayanıp destek alınmadan bu duruş mümkün olduğunca uzun süre devam ettirilmeye çalışılır. Deneğin durumunu koruyamaması veya gözlerinin bar hizasının altına düşmesi durumunda kronometre durdurularak test bitirilir. Sonuç 1/10 saniye olarak kaydedilir. Örneğin, 17,4 saniyelik zaman 174, 1 dakika 03,5 saniyelik bir zaman ise 635 puan demektir (Council of Europe, 1988/1989: 52; Kamar, 2008: 24-25).



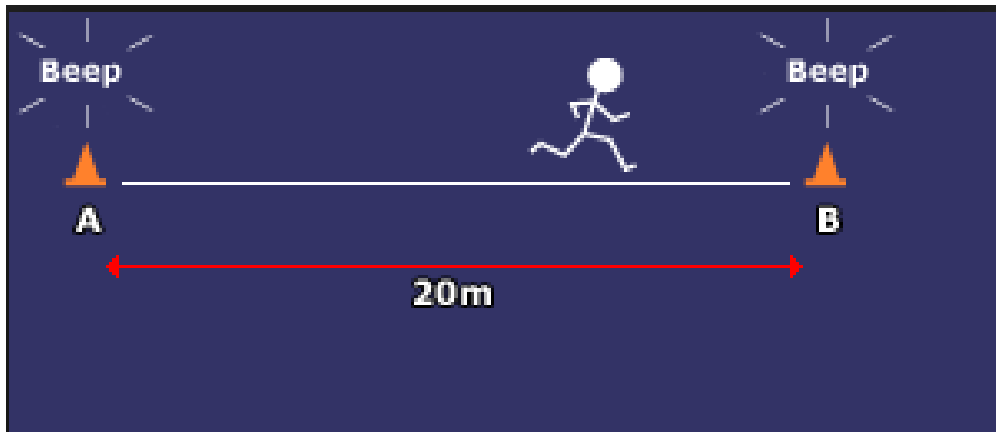
Şekil 15. Bükülü Kol ile Asılma Testi

20 m Mekik Dayanıklılık Koşu Testi

Bir beden eğitimi dersinde kalp-dolaşım-solunum dayanıklılığını en iyi ölçen test mekik dayanıklılık koşusudur. Bu test için 20 metre uzunlukta bir salon veya alan, kulvarı işaretlemek için yapışkan şerit, deneğin kulvar çizgilerini daha iyi görebilmesi için işaret konisi vb., protokolün önceden kaydedildiği teyp bant, cd vb. gerekmektedir.

Test, 20 metre uzunluğundaki işaretlenmiş alanda (dönüşler için çizgi dışındaki alanda 1 metrelik boşluk bırakılmalıdır), yavaş bir hızda başlayıp (8 km/saat), koşu hızının her dakika 0,5 km/s artırıldığı sürekli artan bir tempoda, gidiş-dönüş olarak devam eder. Bunu sağlamak için koşu hızını belirleyen sesli uyarana ihtiyaç vardır. Testte 21 seviye bulunmaktadır (Council of Europe, 1988/1989: 24; Kamar, 2008: 176; Zorba, 2000: 245).

Test sırasında denek, ulaştığı çizginin üzerine veya ilerisine basar. Bip sesinden önce çizgiye ulaşmışsa diğer bip sesini bekler. Tekrar ses geldiğinde diğer çizgiye doğru koşar. Eğer bip sesinden önce çizgiye ulaşamazsa teste bir süre daha devam ettirilir ancak aynı periyot içinde ikinci kez ulaşamazsa test bitirilir (Kamar, 2008: 176). Test durdurulduğu anda sesli uyarıcının verdiği rakam, alınan sonuçtur (Council of Europe, 1988/1989: 24).



Şekil 16. 20 m Mekik Dayanıklılık Koşusu Testi

3.3.4 Antropometrik Ölçüler

Antropometrik özellikler motorik özellikleri etkileyebildiğinden, çalışmada deneklerin bazı antropometrik özellikleri, Eurofit Test Bataryasının içinden alınan boy, vücut ağırlığı ve 5 bölgeden (triseps, biceps, skapula altı, süprailiyak, baldır) alınan deri kıvrım kalınlığı ölçümlerini ile belirlenmiştir (Ek-6).

Deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinde “Skinfold aleti” kullanılmıştır. Bu ölçümün yapılabilmesi için uygulayıcı, baş ve işaret parmaklarıyla deneğin deri ve deri katmanını sıkarak hafifçe yukarı çeker ve böylece kas dokusundan deriyi ayırmış olur. Kompasın ağzı deri katmanını tutan elin parmaklarının 1 cm uzağına (üzerine) yerleştirilir ve kompas uçlarının deri katmanına basınç yapması sağlanır. Sonuç kaliper üzerindeki göstergeden 1/10 mm lik hata payı ile 2-3 sn. içinde okunur.



Şekil 17. Deri Kıvrım Kalınlığı (Skinfold) Ölçüm Yöntemi

Triseps kasında deri kıvrım kalınlığı ölçümü; kol arkasının dış orta hattından ”akromion” ve “olekranon” çıkıntıları arasında kalan bölgeden yapılır.

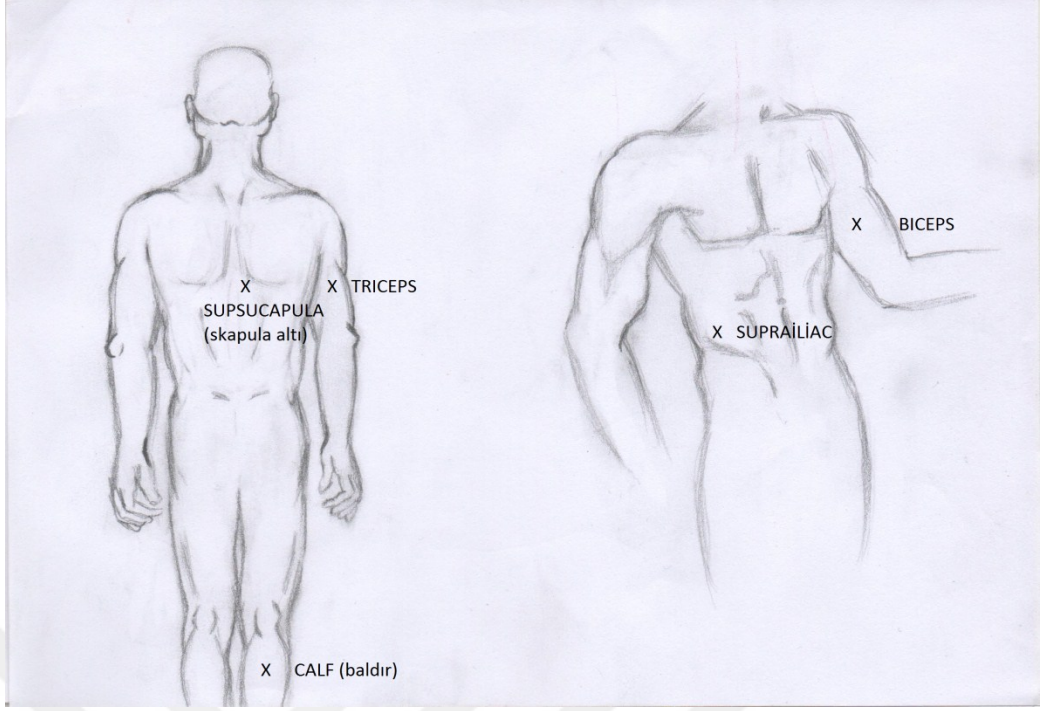
Biceps kasında deri kıvrım kalınlığı ölçümü; kolun önünde, dirsek çukurunun hemen üzerinde ve deri katmanı hizasında ölçülür.

Skapula altı deri kıvrım kalınlığı ölçümü; skapula kemiğinin alt köşesinin altından ve aşağı dışa 45 derece açı oluşturacak çizgi üzerinden uygulanır

Süprailiyak deri kıvrım kalınlığı ölçümü; vücudun yan orta hattında, spinailiakaanteriorsuperiorun 5-7 cm kadar üstünden, hafif diyagonal (yarım yatay) olarak ölçülür.

Baldır kasında deri kıvrım kalınlığı ölçümü; baldır orta ekseninde, baldırın en kalın olduğu seviyeden tutularak ölçüm alınır (Zorba, 2000: 288; Council of Europe, 1988/1989: 56).

Çalışmada ölçümü yapılan deri kıvrım kalınlığı bölgeleri aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 18. Deri Kıvrım Kalınlığı (Skinfold) Ölçüm Bölgeleri

3.4 İŞLEM SÜRECİ

İlkokullarda sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenen oyun ve fiziki etkinlikler (OFE) derslerinin, öğrencilerin bazı motorik, antropometrik özellikleri ve değer gelişimleri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmanın verileri şu şekilde toplanmıştır:

1. Veriler toplanmaya başlamadan önce, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve SAÜ Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır (Ek-1, Ek-2). Daha sonra araştırmanın yapılacağı okulun yöneticileri, 4. sınıf öğretmenleri ve veliler, yapılacak çalışma ve veri toplama araçları hakkında bilgilendirilmiş ve izinler alınmıştır (Ek-3).
2. Ölçümü yapılacak motorik testlere ait malzemeler testlerle aynı ölçülerde temin edilmiştir. Araştırmada kullanılan malzemeler: boy ölçer, tartı, skinfold caliper, denge tahtası, disklere vuruş masası, otur-uzan sehpası, el dinamometresi, minderler, barfiks, “bip” sesi ve amfi, yapıştırıcı bant, metre, kronometre, kuka, tebeşir, kalem ve veri döküm tablosu formudur.

3. Malzemeler testlerin yapılacağı alana uygun şekilde yerleştirilmiştir. Testlerin uygulanmasında araştırmacıya yardımcı olacak olan ve bu konuda tecrübeli, Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi Bölümü öğrencilerine, testler hakkında önbilgiler verilmiş, uygulama yapılmış ve görev dağılımında bulunulmuştur.

4. Uygulamada kullanılacak olan kişisel bilgiler ve Genç Sporcular Değer Ölçeği formları ile veri döküm tablosu formları yeterli miktarda çoğaltılmıştır.

5. 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ilk haftasında, uygulamanın yapılacağı okulun, 4. sınıf şubelerindeki (toplam 9 sınıf, 266 öğrenci) tüm öğrencilere veri toplama araçları, öntest olarak uygulanmıştır. Uygulamalar şu şekilde yapılmıştır:

a. Kişisel bilgi formu ve Genç Sporcular Değer Ölçeği formu: Kişisel bilgi ve anket formları sınıf ortamında, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra denekler tarafından, okulun rehber öğretmeni eşliğinde doldurulmuştur.

b. Antropometrik ölçümler: Deneklere boy, ağırlık ve deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinin nasıl yapıldığı ve dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmış, sonrasında deneklerin kimlik verileri, veri döküm tablosu formuna işlenerek ölçümlere geçilmiştir.

- Boy uzunluğu ve vücut ağırlığı ölçümü: Deneklerin bu ölçümleri eşofman altı, kısa kollu tişört ve çıplak ayakla yapılmıştır. Boy uzunlukları, Seca marka, 0.01 cm hassasiyetinde boy ölçer ile bacaklar bitişik, vücut dik ve bakışlar karşıda olacak şekilde alınmıştır. Vücut ağırlıkları ise Seca marka, 0,01 kg hassasiyetinde, kalibresi yapılmış tartı ile ayak tabanları terazinin üzerine düz ve tam basılı, vücut dik pozisyonda yapılmıştır.

- Deri kıvrım kalınlığı ölçümü: Ölçümde Holtain marka kaliper kullanılmıştır. Aletin kalibre ayarı yapıldıktan sonra deneklerin 5 bölgesinden (triseps, biceps, scapula altı, süprailiac, baldır) ölçümler yapılmıştır. Ölçümler vücudun sağ tarafından alınmıştır.

c. Motorsal testlere ait veriler: Deneklere tüm testler tanıtılarak, her bir testin nasıl uygulanacağı ile ilgili test prosedürü açıklanmış ve uygulamalı olarak gösterilmiştir. Denekler, en iyi performanslarını sergilemeleri konusunda cesaretlendirilmiştir. Sonrasında testlerin genel talimatlarına ve her bir test ile ilgili özel talimatlara uyularak testlerin ölçümüne geçilmiştir. El dinamometresi testi için Takeı marka dinamometre kullanılmıştır.

Tüm ölçüm verileri veri döküm tablosu formuna uygun şekilde işlenmiştir.

6. Çalışma için seçilen okuldaki tüm 4. sınıf öğrencilerine yapılan ölçümlerden sonra elde edilen veriler analiz edilmiştir.

7. Analizler sonucunda sekiz adet üçlü alternatif sınıf seçenekleri oluşturulmuş ve bunlardan 6. alternatif ve bu alternatifte bulunan “G” şubesi deney 1, “İ” şubesi deney 2 ve “D” şubesi kontrol grubu olarak tesadüfi yöntemle seçilmiştir.

8. Mevcut öğretim programına göre araştırmacı tarafından hazırlanan OFE dersi yıllık planına ve günlük planlarına, beden eğitimi öğretmenliği ve program geliştirme alanlarında uzman kişilerin verdiği öneriler doğrultusunda, gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilmiştir. Bu planlar deney 1 ve deney 2 gruplarına 16 hafta boyunca, haftada 2 ders saati uygulanmaya başlanmıştır.

9. Deney 1 grubunda bulunan 4-G sınıfı ile OFE dersi, bu çalışmanın araştırmacısı ve 17 yıllık öğretmenlik tecrübesine sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenin kendisi tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı, oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı çerçevesinde hazırladığı yıllık planın güz dönemine ait bölümünü bu grupta işlemiştir.

10. Deney 2 grubunda OFE dersi, 18 yıllık öğretmenlik tecrübesi olan 4-İ sınıfının sınıf öğretmeni tarafından, araştırmacıyla aynı programla ve aynı sürede işlenmiştir.

11. Kontrol grubundaki 4-D sınıfına ise hiçbir müdahalede bulunulmamış, OFE dersi, 14 yıllık öğretmenlik deneyimi bulunan sınıf öğretmeni tarafından, program ve süre bakımından kendisinin inisiyatifinde işlenmiştir.

Üç grubun öğretmeni de bayan ve on yılın üstünde öğretmenlik tecrübesine sahip öğretmenlerdir.

12. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminin sonunda deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilere kişisel bilgi formu; Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği; flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu testleri ve boy, ağırlık, triceps, biceps, scapula altı, süprailiac, baldır ölçümleri sontest olarak uygulanmıştır. Genç Sporcular Değer Ölçeği (Yalız, 2011), Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nin alt boyutlarına göre istatistiki olarak yeniden hesaplanmış, madde kaybı

olmadığı ve sadece boyut sayısı 6'dan 4'e indiği için, öntest istatistiklerinin değerlendirilmeleri de Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'ne göre hesaplanmıştır.

13. Sontestlerden 4 hafta sonra yine aynı veri toplama araçları ile kalıcılık testleri yapılmıştır. Tüm ölçümlerde aynı cihaz ve malzemeler kullanılmıştır.

14. Elde edilen tüm veriler uygun yöntemlerle analiz edilmiştir.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde kullanılacak olan testlerin seçiminde verilerin normallik dağılımına bakılması gerekmektedir. Verilerin dağılımları çarpıklık ve basıklık katsayıları ile belirlenir (Abbott, 2011). Bu çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırları içinde 0' a yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına bölünmesi ile hesaplanan çarpıklık ve basıklık indekslerinin ± 2 sınırları içinde 0'a yakın olması normal dağılımın varlığına kanıt olarak değerlendirilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Yapılan çalışmanın verileri çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırlarının içinde ve hesaplanan çarpıklık ve basıklık indekslerinin ± 2 sınırlarının içinde olmasından dolayı verilerin normal dağılıma uygunluk gösterdiği söylenebilir. Değerler Tablo 16 a,b,c'de görülmektedir.

Tablo 16a. Uygulama Öncesi Verilere Ait Normallik Testi Sonuçları

	DENEY I			DENEY II			KONTROL		
	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk
Flamingo	-1,56	-1,69	,42	-1,66	-1,70	,11	-1,21	1,06	,34
Disklere Vuruş	1,20	1,42	,33	1,27	1,22	,28	-1,56	1,27	,27
Oturarak Uzanma	-1,68	1,53	,12	-1,03	1,61	,21	-1,38	1,17	,10
Uzun Atlama	-1,49	1,37	,40	-1,12	1,17	,35	-1,68	-1,56	,38
El Dinamometresi	1,56	-1,34	,46	1,3	-1,20	,09	-1,49	-1,64	,29
Mekik	-1,87	-1,72	,12	-1,56	-1,55	,75	1,56	1,12	,22
Bükülü Kol ile Asılma	-1,36	-1,45	,56	-1,75	-1,42	,11	1,17	-1,75	,48
Mekik Dayan.Koşusu	1,02	1,13	,32	1,12	1,17	,36	-1,24	-1,69	,25
Boy	-1,44	1,12	,11	-1,75	1,88	,67	-1,56	1,42	,31
Ağırlık	-1,41	1,17	,08	-1,49	1,57	,28	-1,49	-1,75	,67
Triceps	1,23	-1,24	,22	1,12	-1,1	,41	1,13	1,12	,36
Biceps	-1,76	-1,56	,62	-1,33	-1,31	,12	1,12	-1,75	,73
Skapula Altı	-1,13	-1,55	,06	-1,76	-1,62	,52	1,53	-1,56	,26
Supralliac	1,26	1,24	,41	1,23	1,52	,32	1,37	-1,55	,52
Baldır	-1,44	1,45	,37	-1,73	1,88	,27	-1,34	1,24	,68
Değer ölçeği	-1,50	1,03	,40	-1,55	1,26	,34	1,53	-1,48	,34

**p<.01; *p<.05

Tablo 16b. Uygulama Sonrası Verilere Ait Normallik Testi Sonuçları

	DENEY I			DENEY II			KONTROL		
	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk
Flamingo	-1,49	-1,75	,67	1,13	1,12	,30	1,53	-1,56	,45
Disklere Vuruş	1,13	1,12	,28	1,12	-1,75	,36	1,37	-1,55	,12
Oturarak Uzanma	1,12	-1,75	,41	1,53	-1,56	,73	-1,49	-1,75	,53
Uzun Atlama	1,53	-1,56	,12	1,37	-1,55	,26	-1,38	1,17	,65
El Dinamometresi	1,37	-1,55	,52	-1,34	1,24	,12	-1,49	-1,64	,23
Mekik	-1,49	-1,75	,12	-1,49	-1,75	,22	1,56	1,14	,43
Bükülü Kol ile Asılma	-1,38	1,17	,22	-1,38	1,17	,48	-1,38	1,16	,54
Mekik Dayan.Koşusu	-1,68	-1,56	,48	-1,68	-1,56	,25	-1,68	-1,56	,72
Boy	-1,49	-1,64	,25	-1,49	-1,64	,31	-1,56	1,42	,23
Ağırlık	1,56	1,12	,31	1,56	1,12	,45	-1,49	-1,64	,33
Triceps	-1,12	1,17	,35	-1,38	1,17	,78	1,12	-1,75	,54
Biceps	1,3	-1,20	,09	-1,68	-1,56	,34	1,53	-1,56	,54
Skapula Altı	-1,56	-1,55	,75	-1,56	1,42	,23	1,37	-1,55	,11
Supralliac	-1,75	-1,42	,11	-1,49	-1,75	,63	1,37	-1,51	,20
Baldır	1,12	1,17	,36	1,13	1,12	,42	-1,34	1,24	,34
Değer ölçeği	-1,75	1,88	,35	1,12	-1,75	,33	-1,49	-1,75	,12

**p<.01; *p<.05

Tablo 16c. Uygulama Sonrası Kalıcılık Verilerine Ait Normallik Testi Sonuçları

	DENEY I			DENEY II			KONTROL		
	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk	Skewness	Kurtosis	Shapiro-Wilk
Flamingo	-1,38	1,17	,54	-1,49	-1,75	,12	-1,49	-1,75	,22
Disklere Vuruş	-1,68	-1,56	,72	-1,38	1,17	,22	-1,38	1,17	,48
Oturarak Uzanma	-1,56	1,42	,23	-1,68	-1,56	,48	-1,68	-1,56	,25
Uzun Atlama	-1,49	-1,64	,33	-1,49	-1,64	,25	-1,49	-1,64	,31
El Dinamometresi	-1,41	1,17	,08	-1,49	1,57	,28	-1,49	-1,75	,67
Mekik	1,23	-1,24	,22	1,12	-1,1	,41	1,13	1,12	,36
Bükülü Kol ile Asılma	-1,76	-1,56	,62	-1,33	-1,31	,12	1,12	-1,75	,73
Mekik Dayan.Koşusu	-1,13	-1,55	,06	-1,76	-1,62	,52	1,53	-1,56	,26
Boy	-1,56	-1,55	,75	-1,56	1,42	,23	1,37	-1,55	,11
Ağırlık	-1,75	-1,42	,11	-1,49	-1,75	,63	1,28	-1,52	,20
Triceps	-1,38	1,17	,54	1,53	-1,56	,12	1,32	-1,58	,26
Biceps	-1,68	-1,56	,72	1,37	-1,55	,52	-1,34	1,24	,12
Skapula Altı	-1,56	1,42	,23	-1,49	-1,75	,12	-1,49	-1,75	,22
Supralliac	-1,49	-1,64	,33	-1,38	1,17	,22	-1,38	1,17	,48
Baldır	1,12	-1,75	,54	-1,68	-1,56	,48	-1,68	-1,56	,25
Değer ölçeği	1,53	-1,56	,54	1,53	-1,56	,12	1,37	-1,55	,26

**p<.01; *p<.05

Verilerin çözümlenmesinde, grupların ön, son ve kalıcılık ölçümleri arasında anlamlılık düzeyleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc (TUKEY) ikili karşılaştırma testi, grup içi anlamlılık düzeyleri için ise bağımlı gruplar için t-testi, demografik bilgilerin yorumlanmasında yüzde, frekans, aritmetik ortalama değerleri ve ki-kare testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS (20) paket programından yararlanılmış, anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın problemini, beden eğitimi öğretmenin işlediği oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile sınıf öğretmenin işlediği OFE dersinin, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerinde farklı etkiye sahip olup olmadığının incelenmesi oluşturmaktadır.

Araştırma problemine ilişkin bilgiler, bazı motorik özellikleri ölçmek için Eurofit Test Bataryasının içinden alınan flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşutestlerinden, bazı antropometrik özellikleri ölçmek için boy, vücut ağırlığı ve 5 bölgeden (triseps, biceps, scapula altı, süpra iliac, baldır) alınan deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinden ve değer gelişimlerini ölçmek için SÖDÖ'den elde edilmiştir.

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen veri toplama araçlarının katılımcılara uygulanması sonucu elde edilen veriler ve belirlenen alt problemlere ait bulgular ve yorumları yer almaktadır.

4.1 Alt problem 1: *Beden eğitimi öğretmenin, kendisinin planlayarak OFE dersi işlediği deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 17. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Ön Ölçüm		Son Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Flamingo Denge	31	7,60	11,60	12,23	10,170	-1,622	,116
Disklere Vuruş	31	16,10	1,97	13,70	1,601	3,194	,003**
Oturarak Uzanma	31	17,27	7,32	24,10	17,430	-2,153	,040*
Uzun Atlama	31	115,07	21,48	120,23	17,120	-1,113	,275
El Dinamometresi	31	14,87	3,35	17,20	3,022	-1,960	,060
Mekik	31	12,30	4,82	15,63	4,123	-3,344	,002**
Bükülü Kol ile Asılma	31	3,50	3,61	6,07	4,653	-4,405	,000**
Mekik Dayanıklılık Koşusu	31	15,80	8,66	23,60	10,833	-3,237	,003**

**p<,01; *p<,05

Deney 1 grubu öğrencilerinin bazı motorik özelliklerinin ön ve son ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin disklere vuruş (bu test değerindeki azalma olumlu gelişimi ifade etmektedir), oturarak uzanma, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu testlerinin ön (sırasıyla \bar{X} değerleri; 16,10; 17,27; 12,30; 3,50; 15,80) ve son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 13,70; 24,10; 15,63; 6,07; 23,60) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri, 3,194; -2,153; -3,344; -4,405 ve -3,237; **p<,01; *p<,05). Başka bir ifadeyle öğrencilerin sürat, esneklik, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde görülen olumlu gelişmelere beden eğitimi öğretmeninin planlayarak kendisinin uyguladığı OFE dersinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 18. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	Son Ölçüm			Kalıcılık Ölçüm			t	p
	N	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss			
Flamingo Denge	31	12,23	10,170	15,33	9,546	-1,515	,141	
Disklere Vuruş	31	14,70	1,601	14,07	1,660	3,254	,003**	
Oturarak Uzanma	31	24,10	17,430	24,80	31,340	-,105	,917	
Uzun Atlama	31	120,23	17,120	117,63	16,283	2,502	,018*	
El Dinamometresi	31	16,20	3,022	15,10	3,736	-3,071	,005**	
Mekik	31	15,63	4,123	16,70	3,789	-1,967	,059	
Bükülü Kol ile Asılma	31	6,07	4,653	3,97	4,030	5,080	,000**	
Mekik Dayanıklılık Koşusu	31	21,60	10,833	19,43	9,394	1,818	,079	

**p<,01; *p<,05

Deney 1 grubu öğrencilerinin bazı motorik özellikleri son ve kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sadece disklere vuruş*, uzun atlama, el dinamometresi ve bükülü kol ile asılma testlerinin son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 14,70; 120,23; 16,20; 6,07) ve kalıcılık (sırasıyla \bar{X} değerleri; 14,07; 117,63; 15,10; 3,97) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri, 3,254; 2,502; -3,071 ve 5,080; **p<,01; *p<,05). Kalıcılıkla ilgili bilgilerin yorumunda, son test ve kalıcılık ölçüm değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmaması kalıcılığın sağlandığı şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçüm değerleri

arasında (sontest-kalıcılık) düşüş yönünde anlamlı fark çıkması, kalıcılık olmadığına göstergesidir. Ancak sontest-kalıcılık değerleri arasında artış yönünde anlamlı farklılık çıkması kalıcılığın daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Bu bilgiler göz önünde bulundurularak; öğrencilerin belirtilen motorik özelliklerinde (patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, fonksiyonel kuvvet) beden eğitimi öğretmenin planlayarak kendisinin uyguladığı OFE dersinin kalıcı bir etkisinin olmadığı, bunların dışındaki denge, esneklik, gövde kuvveti ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde (flamingo denge, oturarak uzanma, mekik, mekik dayanıklılık koşusu testlerinde) kalıcı etkisinin olduğu; disklere vuruş* değerinde de anlamlı farklılık oluşmasına rağmen, bu fark olumlu gelişim yönünde olduğundan sürat özelliğinde daha yüksek kalıcılık sağladığı söylenebilir.

4.2 Alt problem 2: *Deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 19. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Ön Ölçüm		Son Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Boy	31	137,84	6,388	140,45	6,850	-8,784	,000**
Ağırlık	31	33,29	7,207	34,81	7,259	-7,842	,000**
Triceps	31	15,23	6,195	15,61	4,536	-,445	,659
Biceps	31	9,32	3,876	10,06	4,830	-1,298	,204
ScapulaAltı	31	12,74	6,044	13,45	6,413	-1,648	,110
Supraİiac	31	14,30	7,359	14,33	7,121	-,021	,983
Baldır (Calf)	31	21,70	6,696	22,90	5,985	-1,117	,273

**p<,01; *p<,05

Deney 1 grubu öğrencilerinin ölçülen antropometrik özellikleri ön ve son ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle

test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sadece boy ve ağırlık antropometrik özelliklerinin ön (sırasıyla \bar{X} değerleri; 137,84; 33,29) ve son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 140,45; 34,81) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri, -8,784; -7,842; **p<,01). Başka bir ifadeyle öğrencilerin boy ve ağırlıklarındaki artışta beden eğitimi öğretmenin uyguladığı OFE dersinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 20. Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Son ve Kalıcılık Ölçüm Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	Son Ölçüm			Kalıcılık Ölçüm		t	p
	N	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Boy	31	139,70	6,824	140,50	6,090	-,626	,536
Ağırlık	31	36,07	7,235	35,77	7,422	,224	,824
Triceps	31	15,87	4,384	16,00	5,226	-,140	,890
Biceps	31	10,27	4,777	9,80	3,708	,561	,579
Scapula Altı	31	13,67	6,408	13,47	6,252	,164	,871
Suprailiac	31	14,33	7,121	14,27	7,085	,812	,423
Baldır (Calf)	31	22,90	5,985	22,70	5,914	1,649	,110

**p<,01; *p<,05

Deney 1 grubu öğrencilerinin antropometrik özellikleri son ve kalıcılık test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin ölçülen tüm antropometrik özelliklerinin son ve kalıcılık ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (p>,05). Başka bir ifadeyle öğrencilerin ölçülen antropometrik özelliklerinde beden eğitimi öğretmenin planlayarak kendisinin uyguladığı OFE dersinin kalıcılık sağladığı söylenebilir.

4.3 Alt problem 3: *Deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest–sontest, sontest-kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 21. Deney 1 Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Öncesi-Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

Bağımlı Ölçümler	\bar{X}_1	\bar{X}_2	t	sd	p
D1_Ön_Guv - D1_Son_Guv	3,06	3,39	2,752	30	,010*
D1_Son_Guv - D1_Kal_Guv	3,39	3,41	-,373	30	,712
D1_Ön_Dur - D1_Son_Dur	4,06	4,61	3,070	30	,005**
D1_Son_Dur -D1_Kal_Dur	4,61	4,58	-1,139	30	,264
D1_Ön_Sor - D1_Son_Sor	5,40	5,90	2,186	30	,037*
D1_Son_Sor - D1_Kal_Sor	5,90	5,84	1,776	30	,444
D1_Ön_Say - D1_Son_Say	6,12	6,46	1,313	30	,034*
D1_Son_Say - D1_Kal_Say	6,46	6,51	,812	30	,423

*p<.05, **p<.01;

D1: Deney 1 Grubu, Ön: Öntest, Son: Sontest, Kal: Kalıcılık, Guv: Güvenilir olmak, Dur: Dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, Sor: Sorumluluk ve centilmenlik, Say: Saygı, nezaket ve dostluk.

Tablo 21 incelendiğinde deney 1 grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları çalışma öncesi (sırasıyla \bar{X} değerleri; 3,06; 4,06; 5,40; 6,12) ve sonrası (sırasıyla \bar{X} değerleri; 3,39; 4,61; 5,90; 6,46) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur (sırasıyla t değerleri, 2,752; 3,070; 2,186 ve 1,313; **p<.01; *p<.05). Bu sonuca göre beden eğitimi öğretmenin planlayarak uyguladığı OFE dersinin, deney 1 grubundaki öğrencilerin güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı,

nezaket ve dostluk değerlerini olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir. Ayrıca deney 1 grubundaki öğrencilerin çalışma sonrası ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıkların olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). Başka bir ifadeyle, deney 1 grubundaki öğrencilerin kazandıkları değerlerin kalıcı olduğu görülmüştür.

4.4 Alt problem 4: *Sınıf öğretmenin, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla OFE dersi işlediği deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 22. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Ön Ölçüm		Son Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Flamingo Denge	28	9,286	9,7405	10,93	11,897	-,611	,546
Disklere Vuruş	28	16,064	1,9993	15,36	1,638	2,430	,022*
Oturarak Uzanma	28	16,571	5,8527	20,75	26,656	-,844	,406
Uzun Atlama	28	117,750	15,7424	117,57	18,504	,090	,929
El Dinamometresi	28	15,214	3,6246	17,18	3,198	-6,238	,000**
Mekik	28	11,679	3,8973	14,75	4,377	-4,356	,000**
Bükülü Kol ile Asılma	28	3,464	5,0953	3,61	4,467	-,351	,729
Mekik Dayanıklılık Koşusu	28	14,643	7,2837	21,60	10,833	-2,362	,026*

** $p<.01$; * $p<.05$

Deney 2 grubu öğrencilerinin bazı motorik özellikleri ön ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin disklere vuruş (bu test değerinin azalması olumlu gelişimi ifade etmektedir), el dinamometresi, mekik ve mekik dayanıklılık koşusu testlerinin ön (sırasıyla \bar{X} değerleri; 16,064; 15,214;

11,679; 14,643) ve son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 15,36; 17,18; 14,75; 21,60) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri, 2,430; -6,238; -4,356 ve -2,362; **p<,01; *p<,05). Başka bir ifadeyle öğrencilerin sürat, durgun kuvvet, gövde kuvveti ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerindeki olumlu gelişmelere, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla, sınıf öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 23. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Son Ölçüm		Kalıcılık Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Flamingo Denge	28	10,93	11,897	13,57	12,014	-1,087	,287
Disklere Vuruş	28	15,36	1,638	15,57	2,044	-,519	,608
Oturarak Uzanma	28	20,75	26,656	15,07	6,486	1,127	,270
Uzun Atlama	28	117,57	18,504	112,43	15,780	2,790	,010*
El Dinamometresi	28	17,18	3,198	17,43	4,086	-,609	,547
Mekik	28	14,75	4,377	13,71	4,429	1,551	,132
Bükülü Kol ile Asılma	28	3,61	4,467	2,21	4,638	8,861	,000**
Mekik Dayanıklılık Koşusu	28	16,50	8,452	17,89	9,765	-1,545	,134

**p<,01; *p<,05

Deney 2 grubu öğrencilerinin bazı motorik özellikleri son ve kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sadece uzun atlama ve bükülü kol ile asılma motorik özelliklerinin son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 117,57; 3,61)

ve kalıcılık (sırasıyla \bar{X} değerleri; 112,43; 2,21) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri, 2,790; 8,861; **p<,01; *p<,05). Başka bir ifadeyle öğrencilerin patlayıcı kuvvet ve fonksiyonel kuvvet motorik özelliklerinde beden eğitimi öğretmenin planıyla sınıf öğretmenin uyguladığı OFE dersinin kalıcı bir etkisinin olmadığı; denge, sürat, esneklik, durgun kuvvet, gövde kuvveti ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde ise (flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, el dinamometresi, mekik, mekik dayanıklılık koşusu testlerinde) kalıcı etkisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.5 Alt problem 5: *Deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 24. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Ön Ölçüm		Son Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Boy	28	138,54	6,736	140,96	7,169	-6,379	,000**
Ağırlık	28	37,393	6,4368	39,34	6,421	-3,687	,001**
Triceps	28	16,814	5,0585	17,71	5,676	-2,164	,039*
Biceps	28	10,414	3,2097	12,50	4,663	-4,343	,000**
ScapulaAltı	28	15,186	7,3979	16,29	7,117	-1,699	,101
Suprailiac	28	15,500	7,3912	16,39	7,068	-1,322	,197
Baldır (Calf)	28	24,514	5,1695	25,94	5,640	-1,286	,209

**p<,01; *p<,05

Deney 2 grubu öğrencilerinin bazı antropometrik özellikleri ön ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin boy, ağırlık, triceps ve biceps antropometrik özelliklerinin ön (sırasıyla \bar{X} değerleri; 138,54; 37,393; 16,814;

10,414) ve son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 140,96; 39,34; 17,71; 12,50) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri; -6,379; -3,687; -2,164 ve -4,343; **p<,01; *p<,05). Başka bir ifadeyle öğrencilerin boy ağırlık, triceps ve biceps değerlerindeki artışın kaynağı olarak sınıf öğretmeninin, beden eğitimi öğretmeniyle aynı planı kullanarak uyguladığı OFE dersi olduğu söylenebilir.

Tablo 25. Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Son ve Kalıcılık Ölçüm Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Son Ölçüm		Kalıcılık Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Boy	28	140,00	6,912	140,96	6,963	-5,106	,000**
Ağırlık	28	38,75	6,421	38,79	6,635	-,146	,885
Triceps	28	17,71	5,676	18,82	6,195	-1,255	,220
Biceps	28	12,50	4,663	12,36	4,507	1,441	,161
Scapula Altı	28	16,29	7,117	15,86	7,111	2,364	,026*
Suprailiac	28	16,39	7,068	16,32	7,124	1,441	,161
Baldır (Calf)	28	25,54	5,640	25,43	5,494	,902	,375

**p<,01; *p<,05

Deney 2 grubu öğrencilerinin antropometrik özellikleri son ve kalıcılık test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sadece boy ve scapula altı antropometrik özelliklerinin son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 140,00; 16,29) ve kalıcılık (sırasıyla \bar{X} değerleri; 140,96; 15,86) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri; -5,106; 2,364; **p<,01; *p<,05). Ancak bu farklılıklar boy değerinde artış, scapula altında azalış yönünde olduğundan olumlu gelişimi ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle beden eğitimi öğretmenin planı ile sınıf öğretmenin işlediği OFE dersinin, öğrencilerin

antropometrik özelliklerinden boy ve scapula altı özelliğinde daha fazla olmak üzere ölçülen tüm antropometrik özelliklerde kalıcılık sağladığı söylenebilir.

4.6 Alt problem 6: *Deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest, sontest-kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 26: Deney 2 Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Öncesi-Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

Bağımlı Ölçümler	t	\bar{X}_1	\bar{X}_2	sd	p
D2_Ön_Guv –D2_Son_Guv	-,278	3,46	3,54	27	,783
D2_Son_Guv –D2_Kal_Guv	1,432	3,54	3,21	27	,164
D2_Ön_Dur –D2_Son_Dur	-,205	4,43	4,46	27	,839
D2_Son_Dur - D2_Kal_Dur	,626	4,46	4,39	27	,537
D2_Ön_Sor –D2_Son_Sor	,113	6,79	6,75	27	,911
D2_Son_Sor –D2_Kal_Sor	,979	6,75	6,50	27	,336
D2_Ön_Say –D2_Son_Say	-1,147	6,96	7,36	27	,261
D2_Son_Say –D2_Kal_Say	1,916	7,36	6,71	27	,362

* p<.05, **p<.01

D2: Deney 2 grubu, Ön: Öntest, Son: Sontest, Kal: Kalıcılık, Guv: Güvenilir olmak, Dur: Dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, Sor: Sorumluluk ve centilmenlik, Say: Saygı, nezaket ve dostluk.

Tablo 26 incelendiğinde deney 2 grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları çalışma öncesi-sonrası ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıkların olmadığı bulunmuştur (p>.05). Bu sonuca göre, beden eğitimi öğretmeninin planı ile sınıf öğretmeninin işlediği OFE dersinin, deney 2 grubu öğrencilerinde güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerinde gelişim sağlamadığı, ayrıca bu değerlere ait kalıcılığın oluşmadığı söylenebilir.

4.7 Alt problem 7: Sınıf öğretmeninin, hiçbir müdahalede bulunulmadan OFE dersi işlediği kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 27. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	Ön Ölçüm			Son Ölçüm		t	p
	N	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Flamingo Denge	29	10,41	10,554	11,31	10,804	-,327	,746
Disklere Vuruş	29	19,28	3,337	17,41	2,758	4,461	,000**
Oturarak Uzanma	29	20,76	21,664	26,72	36,083	-,781	,441
Uzun Atlama	29	112,90	22,490	115,62	11,056	-,649	,522
El Dinamometresi	29	12,14	3,226	14,17	3,475	-6,289	,000**
Mekik	29	14,38	5,151	14,41	5,220	-,055	,957
Bükülü Kol ile Asılma	29	4,38	3,932	2,93	4,358	3,813	,001**
MekikDayanıklılık Koşusu	29	12,62	5,381	15,62	6,790	-3,374	,002*

**p<,01; *p<,05

Kontrol grubu öğrencilerinin bazı motorik özellikleri ön ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin disklere vuruş (bu test değerinin azalması olumlu gelişimi ifade etmektedir), el dinamometresi, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu testlerinin ön (sırasıyla \bar{X} değerleri; 19,28; 12,14; 4,38; 12,62) ve son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 17,41; 14,17; 2,93; 15,62) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri; 4,461; -6,289; 3,813 ve -3,374; **p<,01; *p<,05). Ancak bükülü kolla asılma değerinde azalış yönünde (negatif) anlamlılık vardır. Başka bir ifade ile sürat, durgun kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerindeki gelişimde sınıf

öğretmeninin kendisinin planlayarak uyguladığı OFE dersinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 28. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Motorik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	Son Ölçüm			Kalıcılık Ölçüm		t	p
	N	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Flamingo Denge	29	11,31	10,804	9,41	10,016	,933	,359
Disklere Vuruş	29	17,41	2,758	16,66	2,176	2,314	,028*
Oturarak Uzanma	29	26,72	36,083	17,93	5,775	1,291	,207
Uzun Atlama	29	115,62	11,056	108,90	24,337	1,663	,107
El Dinamometresi	29	14,17	3,475	17,24	13,295	-1,218	,233
Mekik	29	14,41	5,220	15,97	4,982	-2,675	,012*
Bükülü Kol ile Asılma	29	2,93	4,358	3,10	5,301	-,381	,706
Mekik Dayanıklılık Koşusu	29	15,62	6,790	18,03	8,051	-2,602	,015*

**p<,01; *p<,05

Kontrol grubu öğrencilerinin bazı motorik özellikleri son ve kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sadece disklere vuruş, mekik ve mekik dayanıklılık koşusu ölçümlerinin son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 17,41; 14,41; 15,62) ve kalıcılık (sırasıyla \bar{X} değerleri; 16,66; 15,97; 18,03) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri; 2,314; -2,675; -2,602; *p<,05). Ancak bu anlamlı farklılıklar test değerlerinde olumlu gelişimi ifade ettiği için, sınıf öğretmeninin kendisinin planlayarak uyguladığı OFE dersinin bu motorik özelliklerin (sürat, gövde kuvveti,

kalp solunum dayanıklılığı) kalıcılığını daha yüksek oranda sağlamış olduğu, diğer motorik testlerde de anlamlı farklılık görülmediği ($p>,05$) için (flamingo denge, oturarak uzanma, uzun atlama, el dinamometresi, bükülü kol ile asılma) denge, esneklik, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, fonksiyonel kuvvet özelliklerinde yine kalıcılığı sağlamış olduğu söylenebilir.

4.8 Alt problem 8: *Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 29. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Ön ve Son Test Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Ön Ölçüm		Son Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Boy	29	132,28	6,897	134,55	7,971	3,275	,000**
Ağırlık	29	32,31	6,960	34,55	7,971	-3,514	,000**
Triceps	29	15,38	4,178	16,72	5,182	-2,298	,452
Biceps	29	10,45	2,959	12,03	4,230	-1,937	,087
ScapulaAltı	29	14,10	4,981	14,86	6,446	-4,811	,277
Suprailiac	29	13,45	6,065	14,83	7,076	-5,266	,501
Baldır (Calf)	29	19,76	7,366	21,79	5,628	-3,168	,004**

** $p<,01$; * $p<,05$

Kontrol grubu öğrencilerinin bazı antropometrik özellikleri ön ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sadece boy, ağırlık ve baldır antropometrik özelliklerinin ön (sırasıyla \bar{X} değerleri; 132,28; 32,31; 19,76) ve son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 134,55; 34,55; 21,79) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri; 3,275; -3,514; -3,168 ** $p<,01$). Bu değerlerin artışında sınıf öğretmenin kendisinin planlayarak işlediği OFE dersinin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 30. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bazı Antropometrik Özellikleri Son ve Kalıcılık Testi Değerlerine Ait Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

	N	Son Ölçüm		Kalıcılık Ölçüm		t	p
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Boy	29	137,21	7,188	137,83	7,295	-4,076	,000**
Ağırlık	29	34,55	7,971	34,03	8,492	-3,497	,023*
Triceps	29	16,96	5,110	17,07	5,192	-4,140	,000**
Biceps	29	11,25	4,142	11,39	4,211	-2,121	,043*
Scapula Altı	29	15,07	6,463	15,21	6,373	-7,121	,043*
Suprailiac	29	15,11	7,041	15,25	7,022	-6,121	,043*
Baldır (Calf)	29	21,79	5,731	21,96	5,834	-2,423	,022*

**p<,01; *p<,05

Kontrol grubu öğrencilerinin antropometrik özellikleri son ve kalıcılık test değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi analiziyle test edilmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin ölçülen tüm antropometrik özelliklerinin son (sırasıyla \bar{X} değerleri; 137,21; 34,55; 16,96; 11,25; 15,07; 15,11; 21,79) ve kalıcılık (sırasıyla \bar{X} değerleri; 137,83; 34,03; 17,07; 11,39; 15,21; 15,25; 21,96) ölçüm değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (sırasıyla t değerleri; -4,076; -3,497; -4,140; -2,121; -7,121; -6,121 ve -2,423; **p<,01; *p<,05). Bu farklılıklar, boy değerinde artış, ağırlıkta azalış, deri kıvrım kalınlığı değerlerinde (triceps, biceps, scapula altı, suprailiac ve baldır) artış yönündedir. Başka bir ifadeyle, sınıf öğretmeninin planlayarak kendisinin işlediği OFE dersinin, öğrencilerin antropometrik özelliklerinden boy ve ağırlıkta kalıcılık sağladığı, deri kıvrım kalınlığında ise kalıcılık sağlamadığı söylenebilir.

4.9 Alt problem 9: *Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest–sontest, sontest–kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 31: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Öncesi-Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

Bağımlı Ölçümler	t	\bar{X}_1	\bar{X}_2	sd	p
K_Ön_Guv - K_Son_Guv	1,781	3,81	3,39	28	,085
K_Son_Guv - K_Kal_Guv	1,453	3,39	3,25	28	,166
K_Ön_Dur - K_Son_Dur	1,095	4,65	4,32	28	,282
K_Son_Dur - K_Kal_Dur	-,828	4,32	4,42	28	,414
K_Ön_Sor - K_Son_Sor	1,806	6,87	6,19	28	,081
K_Son_Sor - K_Kal_Sor	1,306	6,19	5,87	28	,202
K_Ön_Say - K_Son_Say	,597	7,42	7,29	28	,555
K_Son_Say - K_Kal_Say	1,027	7,29	7,00	28	,313

* p<.05, **p<.01

K: Kontrol grubu, Ön: Öntest, Son: Sontest, Kal: Kalıcılık, Guv: Güvenilir olmak, Dur: Dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, Sor: Sorumluluk ve centilmenlik, Say: Saygı, nezaket ve dostluk.

Tablo 31 incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları çalışma öncesi-sonrası ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıkların olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). Bu sonuca göre, sınıf öğretmeninin planını yaparak uyguladığı OFE dersinin, kontrol grubu öğrencilerinde güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerinde gelişim ve kalıcılık sağlamadığı söylenebilir.

4.10 Alt problem 10: *Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Deney 1, deney 2 ve kontrol grubundaki öğrencilerin bazı motorik özellik değerlerine ilişkin erişim ölçümleri arasındaki anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit

etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 32. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Motorik Özellik Değerlerine İlişkin Erişçi Ölçümleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Grup	\bar{X}	Anlamlı Fark
	Gruplararası	599,900	2	299,950	4,457	,038*	D1	4,63	I-III
Flamingo_Er	Gruplarıçi	17498,816	85	205,868			D2	1,64	I-II
	Toplam	18098,716	87				K	,9	II-III
	Gruplararası	53,894	2	26,947	5,425	,006**	D1	-2,4	
Disklere Vuruş_Er	Gruplarıçi	422,221	85	4,967			D2	-,7	I-III
	Toplam	476,115	87				K	-1,87	
	Gruplararası	875,127	2	437,563	3,916	,024*	D1	6,83	
Oturarak Uzanma_Er	Gruplarıçi	9496,828	85	111,727			D2	4,17	I-II I-III
	Toplam	10371,955	87				K	5,96	
	Gruplararası	1962,327	2	981,164	3,133	,049*	D1	5,16	
Uzun Atlama_Er	Gruplarıçi	26619,491	85	313,170			D2	-,18	I-III II-III
	Toplam	28581,818	87				K	-2,72	
	Gruplararası	243,948	2	121,974	3,783	,035*	D1	2,33	
El Dinamometresi_Er	Gruplarıçi	5816,041	85	68,424			D2	1,96	I-III I-II
	Toplam	6059,989	87				K	2,03	
	Gruplararası	50,494	2	25,247	1,354	,264	D1	3,33	
Mekik_Er	Gruplarıçi	1585,279	85	18,650			D2	3,07	I-III
	Toplam	1635,773	87				K	,03	

	Gruplararası	233,242	2	116,621	16,342	,000**	D1	2,57	
Bükülü Kol ile	Gruplarıçi	606,577	85	7,136			D2	,14	I-III
Asılma_Er	Toplam	839,818	87				K	-1,45	I-II
	Gruplararası	321,842	2	160,921	4,823	,042*	D1	7,8	
Mekik	Gruplarıçi	4845,237	85	57,003			D2	6,95	I-II
Dayanıklılık	Toplam	5167,080	87				K	3,0	I-III
Koşusu_Er									

*p<,01; **p<,05

Er: Erişi puanı: Ön ve son ölçümler arasındaki farkın sayısal değeri, farkın farkı; D1: Deney 1 Grubu, D2: Deney 2 Grubu, K: Kontrol grubu; I: Deney 1 Grubu, II: Deney 2 Grubu, III: Kontrol Grubu

Deney 1, deney 2 ve kontrol grubundaki öğrencilerin bazı motorik özellik değerlerine ilişkin erişilme ölçümleri arasındaki tek yönlü varyans analizi bulgularına bakıldığında anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<0,01$; $p<0,05$). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan ikili karşılaştırma (post-hoc Tukey HSD) sonuçlarına göre öğrencilerin disklere dokunma ölçümlerinde deney 1 grubundaki öğrencilerin ölçümlerinin ($\bar{X} = -2,4$), deney 2 ($\bar{X} = -7$) ve kontrol ($\bar{X} = -1,87$) grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük olduğu, belirlenmiştir. Disklere dokunma erişilme ortalamalarındaki düşüş, olumlu bir gelişimin sağlandığını ifade etmektedir. Ayrıca flamingo denge, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma ve 20 m mekik dayanıklılık koşusuna ait erişilme ölçümleri arasındaki farklılıklara bakıldığında, deney 1 (sırasıyla; $\bar{X} = 4,63$; $\bar{X} = 6,83$; $\bar{X} = 5,16$; $\bar{X} = 2,33$; $\bar{X} = 3,33$; $\bar{X} = 2,57$; $\bar{X} = 7,8$) ile kontrol (sırasıyla; $\bar{X} = 9$; $\bar{X} = 5,96$; $\bar{X} = -2,72$; $\bar{X} = 2,03$; $\bar{X} = 0,3$; $\bar{X} = -1,45$; $\bar{X} = 3,0$) grubu öğrencilerinin ölçülen tüm motorik özellikleri arasında deney 1 grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Başka bir ifadeyle deney 1 grubundaki öğrencilerin denge, sürat, esneklik, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerindeki ölçümlerinin kontrol grubundaki öğrencilerin ölçüm değerlerinden anlamlı düzeyde fazla olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca flamingo denge, oturarak uzanma, el dinamometresi, bükülü kol ile asılma ve 20 m mekik dayanıklılık koşu testi ölçümlerinde deney 1 grubundaki öğrencilerin ölçümleri (sırasıyla; $\bar{X}=4,63$; $\bar{X}=6,83$; $\bar{X}=2,33$; $\bar{X}=2,57$; $\bar{X}=7,8$) ile deney 2 (sırasıyla; $\bar{X}=1,64$; $\bar{X}=4,17$; $\bar{X}=1,96$; $\bar{X}=,14$; $\bar{X}=6,95$) grubu öğrencilerinin ölçümleri arasında deney 1 grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Başka bir ifadeyle deney 1 grubundaki öğrencilerin yukarıda belirtilen motorik özelliklerindeki ölçümlerinin (denge, esneklik, durgun kuvvet, fonksiyonel kuvvet, kalp solunum dayanıklılığı) deney 2 grubundaki öğrencilerin ölçüm değerlerinden anlamlı düzeyde fazla olduğu belirlenmiştir.

Bulgulara bakıldığında ek olarak, flamingo denge ve durarak uzun atlama ölçümlerinde deney 2 grubundaki öğrencilerin ölçümleri (sırasıyla; $\bar{X}=1,64$; $\bar{X}=-,18$) ile kontrol (sırasıyla; $\bar{X}=,9$; $\bar{X}=-2,72$) grubu öğrencilerinin ölçümleri arasında deney 2 grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Başka bir ifadeyle deney 2 grubundaki öğrencilerin denge ve patlayıcı kuvvet özelliklerinin kontrol grubundaki öğrencilerin ölçüm değerlerinden anlamlı düzeyde fazla olduğu belirlenmiştir.

4.11 Alt problem 11: *Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin antropometrik özelliklerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Deney 1, deney 2 ve kontrol grubundaki öğrencilerin bazı antropometrik özellik değerlerine ilişkin erişim ölçümleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA testi) sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 33. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Antropometrik Özellik Değerlerine İlişkin Erişçi Ölçümleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Grup	\bar{X}	Anlamlı Fark
Boy_Er	Gruplararası	22,382	2	11,191	6,312	,003**	D1	2,61	I-II
	Gruplarıçi	150,698	85	1,773			D2	2,42	I-III
	Toplam	173,080	87				K	2,27	II-III
Ağırlık_Er	Gruplararası	30,273	2	15,137	3,913	,024*	D1	1,52	I-II
	Gruplarıçi	328,818	85	3,868			D2	1,95	I-III
	Toplam	359,091	87				K	2,24	II-III
Triceps_Er	Gruplararası	116,612	2	58,306	4,246	,017*	D1	,38	
	Gruplarıçi	1167,192	85	13,732			D2	,89	I-III
	Toplam	1283,803	87				K	1,34	
Biceps_Er	Gruplararası	93,315	2	46,658	4,725	,011*	D1	,74	I-II
	Gruplarıçi	839,398	85	9,875			D2	2,08	I-III
	Toplam	932,713	87				K	1,58	
Skapula Altı_Er	Gruplararası	112,655	2	56,328	4,186	,018*	D1	,71	I-II
	Gruplarıçi	1143,730	85	13,456			D2	1,10	I-III
	Toplam	1256,385	87				K	,76	
Supra İliac_Er	Gruplararası	112,276	2	56,138	3,649	,027*	D1	,03	I-II
	Gruplarıçi	2893,439	85	34,040			D2	,89	I-III
	Toplam	3005,716	87				K	1,38	

	Gruplararası	2,636	2	1,318	3,047	,033*	D1	1,2	
Baldır_Er	Gruplarıçi	2375,158	85	27,943			D2	1,42	I-II
	Toplam	2377,795	87				K	2,03	I-III

*p<,01; **p<,05

Er: Erişi puanı: Ön ve son ölçümler arasındaki farkın sayısal değeri, farkın farkı; D1: Deney 1 Grubu, D2: Deney 2 Grubu, K: Kontrol grubu; I: Deney 1 Grubu, II: Deney 2 Grubu, III: Kontrol Grubu

Deney 1, deney 2 ve kontrol grubundaki öğrencilerin bazı antropometrik özellik değerlerine ilişkin erişil ölçümleri arasındaki tek yönlü varyans analizi bulgularına bakıldığında anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<,01$; $p<,05$). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan ikili karşılaştırma (post-hoc Tukey HSD) sonuçlarına göre, öğrencilerin boy ölçümlerinde deney 1 ($\bar{X}=2,61$) grubundaki öğrencilerin boy uzunluğu artışlarının deney 2 ($\bar{X}=2,42$) ve kontrol ($\bar{X}=2,27$) grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde çok olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney 2 ($\bar{X}=2,42$) grubundaki öğrencilerin boy uzunluklarındaki artışın da kontrol ($\bar{X}=2,27$) grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde çok olduğu bulunmuştur ($F_{(2,85)} = 6,312$; $p<,01$).

Gruplardaki öğrencilerin vücut ağırlıklarına ait erişil ölçümleri arasındaki farklılıklara bakıldığında yine deney 1 ($\bar{X}=1,52$) grubundaki öğrencilerin ağırlık artışlarının deney 2 ($\bar{X}=1,95$) ve kontrol ($\bar{X}=2,24$) grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Ayrıca deney 2 ($\bar{X}=1,95$) grubundaki öğrencilerin kontrol ($\bar{X}=2,24$) grubundaki öğrencilere göre ağırlık artışlarının anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir ($F_{(2,85)} = 3,913$; $p<,01$).

Öğrencilerin deri kıvrım kalınlıklarına (triceps, biceps, skapula altı, suprailiac, baldır) ait erişil ölçümleri arasındaki farklılıklara bakıldığında deney 1 (sırasıyla; $\bar{X}=,38$; $\bar{X}=,74$; $\bar{X}=,71$; $\bar{X}=,03$; $\bar{X}=1,2$) ile deney 2 (sırasıyla; $\bar{X}=,89$; $\bar{X}=2,08$; $\bar{X}=1,10$; $\bar{X}=,89$; $\bar{X}=1,42$) grubu öğrencilerinin, deri altı yağ ölçümleri arasında deney 1 grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Benzer şekilde, deney 1 (sırasıyla; $\bar{X}=,38$; $\bar{X}=,74$; $\bar{X}=,71$; $\bar{X}=,03$; $\bar{X}=1,2$) ile kontrol (sırasıyla; $\bar{X}=1,34$; $\bar{X}=1,58$; $\bar{X}=,76$; $\bar{X}=1,38$; $\bar{X}=2,03$) grubu öğrencilerinin, deri altı yağ ölçümleri

arasında yine deney 1 grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Başka bir ifadeyle deney 1 grubundaki öğrencilerin deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinin, deney 2 ve kontrol grubundaki öğrencilerin deri kıvrım kalınlığı ölçüm değerlerinden anlamlı düzeyde az olduğu, yani yağlanmanın az olduğu belirlenmiştir.

4.12 Alt problem 12: *Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 34. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Erişim Puanları Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri

	Son Test Puanı-Ön Test Puanı	N	\bar{X}	Ss
Deney I	D1_Son_Guv- D1_Ön_Guv	31	,33	,65
	D1_Son_Dur- D1_Ön_Dur	31	,55	,99
	D1_Son_Sor- D1_Ön_Sor	31	,50	1,58
	D1_Son_Say- D1_Ön_Say	31	,34	1,09
Deney II	D2_Son_Guv- D2_Ön_Guv	28	,08	1,36
	D2_Son_Dur- D2_Ön_Dur	28	,03	,92
	D2_Son_Sor- D2_Ön_Sor	28	-,04	1,67
	D2_Son_Say- D2_Ön_Say	28	,39	1,81
Kontrol	K_Son_Guv- K_Ön_Guv	29	-,42	1,32
	K_Son_Dur- K_Ön_Dur	29	-,33	1,62
	K_Son_Sor- K_Ön_Sor	29	-,68	1,94
	K_Son_Say- K_Ön_Say	29	-,13	1,19

D1: Deney 1 grubu, D2: Deney 2 grubu, K: Kontrol grubu, Ön: Öntest, Son: Sontest, Kal: Kalıcılık, Guv: Güvenilir olmak, Dur: Dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, Sor: Sorumluluk ve centilmenlik, Say: Saygı, nezaket ve dostluk.

Tablo 35. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Ön ve Son Test Erişi Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Güvenilir Olmak	Gruplararası	3,439	2	1,719	1,311	,275	
	Gruplariçi	111,459	85	1,311			
	Toplam	114,898	87				
Dürüstlük ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	Gruplararası	5,037	2	2,518	1,699	,189	
	Gruplariçi	125,952	85	1,482			
	Toplam	130,989	87				
Sorumluluk ve Centilmenlik	Gruplararası	4,318	2	2,159	,720	,490	
	Gruplariçi	254,773	85	2,997			
	Toplam	259,091	87				
Saygı, Nezaket ve Dostluk	Gruplararası	6,513	2	3,256	1,683	,192	
	Gruplariçi	164,476	85	1,935			
	Toplam	170,989	87				

* p<.05, **p<.01

Tablo 35'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları erişim puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sonuçların hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p > ,05$).

4.13 Alt problem 13: *Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimlerinin son test-kalıcılık erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 36. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Motorik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	Grup	N	\bar{X}	Ss
Flamingo Denge	Deney 1	31	3,1	11,70
	Deney 2	28	2,64	12,86
	Kontrol	29	-1,9	10,94
Disklere vuruş	Deney 1	31	-0,63	1,05
	Deney 2	28	0,21	2,18
	Kontrol	29	-,75	1,77
Oturarak Uzanma	Deney 1	31	0,7	35,82
	Deney 2	28	-5,68	26,67
	Kontrol	29	-8,79	36,68
Uzun atlama	Deney 1	31	-2,6	5,85
	Deney 2	28	-5,14	9,76
	Kontrol	29	-6,72	21,77
El Dinamometresi	Deney 1	31	-1,1	1,61
	Deney 2	28	0,25	2,17
	Kontrol	29	-3,07	13,57
Mekik	Deney 1	31	1,07	2,93
	Deney 2	28	-1,04	3,53
	Kontrol	29	-1,56	3,12
Bükülü Kol ile Asılma	Deney 1	31	-2,1	2,23
	Deney 2	28	-1,4	0,83
	Kontrol	29	-,17	2,44
Mekik Dayanıklılık Koşusu	Deney 1	31	-2,17	6,42
	Deney 2	28	-3,71	4,77
	Kontrol	29	-2,41	5,00

Tablo 37. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Motorik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Flamingo Denge	Gruplararası	535,759	2	267,879	1,909	,155	
	Gruplariçi	11927,957	85	140,329			
	Toplam	12463,716	87				
Disklere vuruş	Gruplararası	15,700	2	7,850	2,676	,075	
	Gruplariçi	249,379	85	2,934			
	Toplam	265,080	87				
Oturarak Uzanma	Gruplararası	1404,258	2	702,129	,626	,537	
	Gruplariçi	95375,640	85	1122,066			
	Toplam	96779,898	87				
Uzun atlama	Gruplararası	304,164	2	152,082	,766	,468	
	Gruplariçi	16869,609	85	198,466			
	Toplam	17173,773	87				
El Dinamometresi	Gruplararası	127,558	2	63,779	1,012	,368	
	Gruplariçi	5359,306	85	63,051			
	Toplam	5486,864	87				
Mekik	Gruplararası	106,714	2	53,357	5,230	,007**	
	Gruplariçi	867,104	85	10,201			I-II
	Toplam	973,818	87				II-III
Bükülü Kol ile Asılma	Gruplararası	80,099	2	40,049	10,207	,000**	
	Gruplariçi	333,526	85	3,924			I-III
	Toplam	413,625	87				II-III
Mekik Dayanıklılık Koşusu	Gruplararası	353,346	2	176,673	5,888	,004**	
	Gruplariçi	2550,552	85	30,006			I-II
	Toplam	2903,898	87				I-III

* p<.05, **p<.01 I: Deney 1, II: Deney 2, III: Kontrol

Tablo 37’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bazı motorik özelliklerinin çalışma sonrası ve kalıcılık ölçümleri erişimi ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve gövde kuvveti (mekik), fonksiyonel kuvvet (bükülü kol ile asılma) ve kalp solunum dayanıklılığı (mekik dayanıklılık koşusu) motorik özelliklerinin ölçüm değerlerine ilişkin erişimi puanları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur (sırasıyla; $F_{(2,85)}=5,230; 10,207; 5,888; p<,01$). Bu farklılıklar, gövde kuvvetinde deney 1 ($\bar{X}=1,07$) grubu ile deney 2 ($\bar{X}=-1,04$) grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine, deney 2 ($\bar{X}=-1,04$) ile kontrol ($\bar{X}=-1,56$) grubu öğrencileri arasında deney 2 grubu lehine; fonksiyonel kuvvette deney 1 ($\bar{X}=-2,1$) grubu ile kontrol ($\bar{X}=-,17$) grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine, deney 2 ($\bar{X}=-1,4$) grubu ile kontrol ($\bar{X}=-,17$) grubu öğrencileri arasında deney 2 grubu lehine; kalp solunum dayanıklılığında ise deney 1 ($\bar{X}=-2,17$) grubu ile deney 2 ($\bar{X}=-3,71$) ve kontrol ($\bar{X}=-2,41$) grupları arasında deney 1 grubu lehinedir.

Tablo 38. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Antropometrik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	Grup	N	\bar{X}	Ss
Boy	Deney 1	31	1,05	6,96
	Deney 2	28	1	,99
	Kontrol	29	3,28	,82
Ağırlık	Deney 1	31	-0,04	7,33
	Deney 2	28	0,04	1,29
	Kontrol	29	-,52	5,61
Triceps	Deney 1	31	0,39	5,20
	Deney 2	28	1,11	4,66
	Kontrol	29	,35	1,93
Biceps	Deney 1	31	-0,26	5,27
	Deney 2	28	-0,14	,52
	Kontrol	29	,36	1,01
Scapula Altı	Deney 1	31	0,02	6,76
	Deney 2	28	-0,43	,95
	Kontrol	29	,35	1,73
Suprailiac	Deney 1	31	-0,06	,44
	Deney 2	28	-0,07	,26
	Kontrol	29	,42	1,37
Baldır	Deney 1	31	-0,2	,65
	Deney 2	28	-0,11	,62
	Kontrol	29	,17	4,13

Tablo 39. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bazı Antropometrik Özelliklerinin Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Ölçümleri Erişi Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Boy	Gruplararası	2,308	2	1,154	,065	,937	
	Gruplariçi	1501,147	85	17,661			
	Toplam	1503,455	87				
Ağırlık	Gruplararası	6,196	2	3,098	,104	,902	
	Gruplariçi	2541,883	85	29,905			
	Toplam	2548,080	87				
Triceps	Gruplararası	26,249	2	13,124	,741	,480	
	Gruplariçi	1506,376	85	17,722			
	Toplam	1532,625	87				
Biceps	Gruplararası	15,718	2	7,859	,767	,468	
	Gruplariçi	871,362	85	10,251			
	Toplam	887,080	87				
Scapula Altı	Gruplararası	1,627	2	,813	,047	,954	
	Gruplariçi	1480,737	85	17,420			
	Toplam	1482,364	87				
Suprailiac	Gruplararası	,025	2	,013	,018	,982	
	Gruplariçi	60,418	85	,711			
	Toplam	60,443	87				
Baldır	Gruplararası	3,766	2	1,883	,319	,728	
	Gruplariçi	502,552	85	5,912			
	Toplam	506,318	87				

* p<.05, **p<.01

Tablo 39’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerinin çalışma sonrası ve kalıcılık ölçümleri erişki ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur (p> ,05).

Tablo 40. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Erişi Puanları ve Standart Sapma Değerleri

	Kalıcılık Puanı-Son Test Puanı	N	\bar{X}	Ss
Deney I	D1_Kal_Guv- D1_Son_Guv	31	0,02	,48
	D1_Kal_Dur- D1_Son_Dur	31	-0,03	,47
	D1_Kal_Sor- D1_Son_Sor	31	-0,06	1,16
	D1_Kal_Say- D1_Son_Say	31	0,05	,44
Deney II	D2_Kal_Guv- D2_Son_Guv	28	-0,33	1,19
	D2_Kal_Dur- D2_Son_Dur	28	-0,07	,60
	D2_Kal_Sor- D2_Son_Sor	28	-0,25	1,35
	D2_Kal_Say- D2_Son_Say	28	-0,65	1,77
Kontrol	K_Kal_Guv- K_Son_Guv	29	-0,14	,86
	K_Kal_Dur- K_Son_Dur	29	0,1	,69
	K_Kal_Sor- K_Son_Sor	29	-0,32	1,44
	K_Kal_Say- K_Son_Say	29	-0,29	1,65

D1: Deney 1 grubu, D2: Deney 2 grubu, K: Kontrol grubu, Ön: Öntest, Son: Sontest, Kal: Kalıcılık, Guv: Güvenilir olmak, Dur: Dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, Sor: Sorumluluk ve centilmenlik, Say: Saygı, nezaket ve dostluk.

Tablo 41. Deney 1, Deney 2 ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden Aldıkları Çalışma Sonrası ve Kalıcılık Testi Erişi Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Güvenilir Olmak	Gruplararası	2,198	2	1,099	1,435	,244	
	Gruplariçi	65,075	85	,766			
	Toplam	67,273	87				
Dürüstlük ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	Gruplararası	,562	2	,281	,816	,446	
	Gruplariçi	29,256	85	,344			
	Toplam	29,818	87				
Sorumluluk ve Centilmenlik	Gruplararası	,505	2	,252	,147	,864	
	Gruplariçi	145,995	85	1,718			
	Toplam	146,500	87				
Saygı, Nezaket ve Dostluk	Gruplararası	42,271	2	21,135	10,948	,000**	I-II
	Gruplariçi	164,093	85	1,931			II-III
	Toplam	206,364	87				
* p<.05, **p<.01		I: Deney 1,		II: Deney 2,		III: Kontrol	

Tablo 41'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları kalıcılık ve sönest erişü puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sadece “saygı, nezaket ve dostluk” alt boyutundan alınan puan sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(2,85)}=10,948$; $p<.01$). Anlamlı puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan ikili karşılaştırma testi sonuçlarına göre; deney 1 ($\bar{X}=0,05$) ile deney 2 ($\bar{X}=-0,65$) grubu öğrencilerinin “saygı, nezaket ve dostluk” alt boyutundaki kalıcılık ve sönest erişü puanları arasında deney 1 grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Ayrıca deney 2 ($\bar{X}=-0,65$) ile kontrol ($\bar{X}=-0,29$) grubu öğrencilerinin “saygı, nezaket ve dostluk” alt boyutundaki kalıcılık ve sönest erişü puanları arasında deney 2 grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İlkokullarda, sınıf öğretmeninin işlediği oyun ve fiziki etkinlikler (OFE) dersi ile beden eğitimi öğretmeninin işlediği OFE dersinin, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde, çalışma kapsamında elde edilen bulguların istatistiksel analiz sonuçları ilgili literatür kapsamında tartışılmış, bulgulara ait sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 TARTIŞMA

Alt Problem 1. *Beden eğitimi öğretmeninin, kendisinin planlayarak OFE dersi işlediği deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Alt Problem 4. *Sınıf öğretmeninin, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla OFE dersi işlediği deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Alt Problem 7. *Sınıf öğretmeninin, hiçbir müdahalede bulunulmadan OFE dersi işlediği kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Beden eğitimi öğretmeni ile işlenen OFE dersini oluşturan deney 1 grubu öğrencilerinin motorik özelliklerinin ön ve son test değerlerine bakıldığında, disklere vuruş, oturarak uzanma, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu değerlerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür ($p < .05$). Flamingo denge, uzun atlama, el dinamometresi testlerinde istatistiki açıdan anlamlı artış görülmemiştir. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmeni tarafından, var olan öğretim programına uygun şekilde planlanarak 16 hafta boyunca kendisinin işlediği OFE dersinin öğrencilerin

sürat, esneklik, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özellikleri üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bununla birlikte, sınıf öğretmeni ile OFE dersini işleyen deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin motorik özelliklerine ait ön-son test değerleri arasında disklere vuruş, el dinamometresi, mekik ve mekik dayanıklılık koşusu değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken ($p < .05$) diğer testlerde (flamingo denge, oturarak uzanma, uzun atlama, bükülü kolla asılma) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmeni tarafından hazırlanan planla sınıf öğretmenin 16 hafta işlediği OFE dersinin çocukların sürat, durgun kuvvet, gövde kuvveti ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özellikleri üzerinde etkisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin motorik özelliklerine ait ön-son test değerleri arasında disklere vuruş, el dinamometresi, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş, ancak bükülü kolla asılma değerindeki fark azalış yönünde olmuştur ($p < .05$). Diğer test değerlerinde (flamingo denge, oturarak uzanma, durarak uzun atlama, mekik) anlamlı artışa rastlanmamıştır. Bu sonuçlar sınıf öğretmeni tarafından planlanıp işlenen OFE dersinin çocukların sürat, durgun kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan çalışmadaki ölçülen motorik özelliklere ait öntest-son test ölçümleri arasındaki farklar bir bütün olarak karşılaştırıldığında, deney 1 grubunun beş (disklere vuruş, oturarak uzanma, mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu), deney 2 grubunun dört (disklere vuruş, el dinamometresi, mekik ve mekik dayanıklılık koşusu) ve kontrol grubunun ise üç (disklere vuruş, el dinamometresi ve mekik dayanıklılık koşusu) parametrede anlamlı artış gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç, beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin çocukların motorik özelliklerini geliştirme konusunda daha etkili olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Üç grupta da anlamlı artışın olduğu testler, disklere vuruş ve mekik dayanıklılık koşusudur. Kolun hareket hızını ölçen disklere vuruş testindeki anlamlı artış, çocukların cep telefonu, tablet, bilgisayar vb. teknolojik aletleri fazla kullanmalarından kaynaklanmış olabilir. Kalp solunum dayanıklılığının üç grupta da

gelişmesinin sebebi, demografik bilgilerde belirttiklerine göre üç grubun öğrencilerinin de, mahalle veya sitelerinde yeterli oyun oynama yeri olmasından ve okula yürüyerek gidip gelmelerinden dolayı olabilir. Ayrıca çocukların 7 ile 11 yaşlarına kadar dayanıklılık konusunda kız ve erkeklerde, sürekli gelişim ve büyük bir artış meydana geldiği ve 11 yaşından sonra duraklamaya başladığı belirtilmektedir (Muratlı, 2013: 133). Dolayısıyla yapılan araştırmanın çalışma grubunun yaşları (4. sınıf, 10 yaş) dayanıklılık gelişiminin en fazla olduğu yaş aralığında olduğu için her üç grupta da dayanıklılık gelişimi meydana gelmiş olabilir.

Her üç grupta da anlamlı artışın olmadığı testler ise, flamingo denge ve durarak uzun atlamadır. Bu testlerde anlamlı bir artış olmamasının sebebi, bu testlerin ölçtüğü denge ve patlayıcı kuvvet özelliklerinin, diğer motorik özelliklere oranla, kişinin fizyolojik yapısıyla daha fazla ilgili ve daha önce yapılan etkinlik düzeylerinden etkilenen özellikler olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca 16 hafta, haftada 2 ders saati uygulanan OFE dersi, bu özelliklerde anlamlı bir artış meydana getirmek için yeterli bir süre olmayabilir. Bunun yanında, yalnızca deney 1 grubunun ölçümlerinde anlamlı farklılık oluşturup deney 2 ve kontrol gruplarında oluşturmayan motorik özellik esneklik, deney 2 ve kontrol gruplarının ölçümlerinde anlamlı farklılık oluşturup deney 1 grubunda oluşturmayan özellik ise durgun kuvvettir (el dinamometresi testi).

Tomkinson ve diğerleri (2017), çalışmalarında Avrupa'da 24 ülkede, 9-17 yaş aralığındaki çocuk ve gençlerin fiziksel uygunluklarını Eurofit test bataryası ile ölçmüşlerdir. Tomkinson ve diğerlerinin (2017) çalışmalarındaki 10 yaş grubu ile yapılan çalışmanın deney 1 grubunun sonuç değerleri karşılaştırıldığında, uzun atlama ve mekik değerleri, Tomkinson ve diğerlerinin (2017) çalışmasındaki %50 diliminin altında (%20-30), diğer testlerin değerleri ise genel olarak %50 dilimi civarında ve üzerinde (flamingo denge %50, disklere vuruş %60-70, oturarak uzanma %80-90, el dinamometresi %50-60, bükülü kol ile asılma %40-60) yer almaktadır.

Deney 2 grubunun sonuç değerleri, Tomkinson ve diğerlerinin (2017) çalışmalarındaki 10 yaş grubu ile karşılaştırıldığında, uzun atlama (%20), mekik (%20-30) ve bükülü kolla asılma (%30-40) testlerinin, Tomkinson ve diğerlerinin (2017) %50 diliminin altında, diğer test değerlerinin orta ve ortanın biraz üzeri

değerlerde (flamingo denge %50-60, disklere vuruş %40-50, oturarak uzanma %60-70, el dinamometresi %60-70) olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun sontest değerleri Tomkinson ve diğerlerinin (2017) çalışmasındaki 10 yaş grubu ile karşılaştırıldığında, disklere vuruş (%20-30), uzun atlama (%10-20), el dinamometresi (%30-40), mekik (%20) ve bükülü kol ile asılma değerlerinin (%20-30), %50 diliminin altında, flamingo denge (%50) ve oturarak uzanma (%80-90) test değerlerinin ise orta ve üzeri değerlerde olduğu görülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışmada deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin motorik özellikleri, Avrupa'daki değerler temel alınarak incelendiğinde (Tomkinson ve diğerleri, 2017), deney 1 grubunun değerlerinin deney 2 ve kontrol gruplarına göre daha iyi olduğu görülmektedir. Üç grupta da Avrupa'daki değerler karşılaştırıldığında en yüksek değer "oturarak uzanma testi" değeridir. Bu sonuca bakıldığında, çalışmadaki grupların esneklik konusunda Avrupalı yaşlılarının üst sınırlarında yer aldığı görülmektedir. Buna karşın uzun atlama, mekik, bükülü kol ile asılma test değerlerinde ortalama değer altında yer almışlardır. Bu sonuç, kuvvet özelliklerinin gelişiminde Avrupalı yaşlılarının alt sınırlarında yer aldığının göstergesi olarak yorumlanabilir.

Gerçekleştirilen çalışmanın motorik özellikleri ile ilgili bulgular literatürde yer alan bazı çalışmalar ile de desteklenmektedir. Örneğin Yenal ve diğerlerinin (1999) ilkökul 4. ve 5. sınıflar üzerinde yaptıkları çalışmalarında, deney grubuna, normal beden eğitimi derslerine ek olarak haftada 3 gün 1'er saatlik daha beden eğitimi dersi 12 hafta boyunca işlenmiş ve olağan yaşantı ve derslerine devam eden kontrol grubu ile karşılaştırmıştır. Eurofit Test Bataryası ile ön ve son testlerin ölçüldüğü çalışmada, sontestlerin tümünde deney grubunun ölçümleri kontrol grubundan anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Tınazcı ve diğerlerinin (2004), KKTC'deki 7-11 yaş öğrencilerini Eurofit Test Bataryası ile değerlendirdikleri çalışmalarında, 10 yaş grubu kız ve erkek öğrencilerin dayanıklılık değerlerinde anlamlı bir fark bulmuşlardır.

Çakıroğlu'nun (2011) 8-10 yaş grubu erkek çocuklarda judo ve oyunla eğitimin fiziksel gelişim üzerine etkisini araştırdığı doktora çalışmasında, deney grubunun ölçülen tüm parametrelerde kontrol grubuna göre anlamlı şekilde yüksek değer elde ettiği bulunmuştur. Çakıroğlu'nun (2011) çalışmasındaki, durarak uzun atlama,

mekik, otur-eriş ve flamingo denge testi bulguları, gerçekleştirilen çalışmanın bu bulguları ile karşılaştırıldığında daha yüksek bulunmuştur. Bunun sebebi, Çakıroğlu'nun çalışmasındaki deney grubunun, normal beden eğitimi derslerine ilaveten 12 hafta boyunca, haftada 2 gün, oyun ve judo teknik antrenmanı yapmış olmalarından kaynaklanabilir.

Kuru ve Köksalan (2012) tarafından dokuz yaş çocuklarının psikomotor gelişimlerinde oyunun etkisinin araştırıldığı çalışmada çocuklara 14 hafta boyunca haftada 2 saatlik oyunlar oynatılmış ve deney grubunun sontest değerlerinde, durma becerisi dışındaki atma, tutma, sıçrama ve koşma becerilerinde gelişim olduğu bulunmuştur.

Konu ile ilgili gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise Ongül ve diğerleri (2017), OFE dersinin seçilmiş motorik özellikler üzerindeki etkisini araştırmışlar ve çalışmanın sonunda 9-10 yaşlarındaki çocuklara uygulanan oyun ve fiziki etkinliklerin, çocukların seçili motorik özelliklerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir.

Berisha (2018), Kosova'daki 11-17 yaş öğrencilerinin fiziksel ve biyomotorik norm değerlerini belirlediği çalışmasındaki 11 yaş flamingo denge testi ortalamasını 11,9 olarak bulmuştur. Bu değer deney 2 ve kontrol gruplarının flamingo denge sontest ölçümleriyle benzerlik göstermekle beraber, deney 1 grubunun bulgularından daha düşük bulunmuştur.

Bu çalışmadaki, kol hareket hızını ölçen disklere vuruş testi ölçüm değerleri, her üç grupta da Abatay'ın (2018) çalışmasındaki 10 yaş grubunun değerlerinden düşük bulunmuştur. Bunun sebebi Abatay'ın futbolcular üzerinde çalışmış olmasından kaynaklanabilir.

Yapılan çalışmanın esneklik özelliğini ölçen oturarak uzanma sontest bulguları, Berisha'nın (2018) çalışmasındaki 11 yaş kız ve erkek esneklik değeri ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, gerçekleştirilen çalışmanın esneklik bulguları Erikoğlu ve diğerlerinin (2009), 7-12 yaş çocuklarda performans parametrelerinin incelendiği çalışmanın 10 yaş grubu esneklik değerlerinden yüksektir. Ziyagil ve diğerlerinin (1996) çalışmaları ile karşılaştırıldığında ise yapılan çalışmanın deney 1 ve kontrol gruplarının esneklik değerleri, Ziyagil ve diğerlerinin (1996) çalışmasındaki spor yapan ve yapmayan grupların esneklik

değerlerinden daha yüksek, deney 2 grubunun esneklik değerlerinin ise daha düşük olduğu görülmüştür.

Gerçekleştirilen çalışmada patlayıcı kuvveti ölçen durarak uzun atlama bulguları, her üç grupta da, Pekel ve diğerlerinin (2006) çalışma bulgularındaki erkek ve kız değerlerinden daha düşük bulunurken, Tınazcı ve diğerlerinin (2004) bulgularından daha yüksek bulunmuştur. Çetin ve diğerleri (2018), 10-12 yaşındaki erkek çocukların BKİ'lerine göre fiziksel fizyolojik ve motor özelliklerini değerlendirmişler, kilolu çocukların uzun atlama değerlerini 116.7, normal çocukların 126.7 ve zayıf çocukların 133.4 olarak bulmuşlardır. Yapılan çalışmanın deney 1 ve deney 2 gruplarının durarak uzun atlama bulguları, Çetin ve diğerlerinin (2018) çalışmasındaki kilolu grubun değerlerinden yüksek, normal ve zayıf grubunun değerlerinden düşük; yapılan çalışmanın kontrol grubunun değerleri ise Çetin ve diğerlerinin kilolu, normal ve zayıf gruplarının hepsinden düşük bulunmuştur. Bu durumun sebebi Çetin ve diğerlerinin (2018) çalışmasında daha büyük yaş grubunun kullanılması ve sadece erkek çocuklar üzerinde yapılması olabilir. Literatürde, erkeklerin patlayıcı kuvvetinin kızlardan daha yüksek olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Ongül ve diğerleri, 2017).

Yapılan çalışmanın el dinamometresi son test bulguları (durgun kuvveti ölçer), deney 1 ve deney 2 gruplarında, Saygın ve diğerlerinin (2005) el dinamometresi bulguları ile benzerlik gösterirken, kontrol grubunun bulguları ise düşük bulunmuştur.

Çalışmanın bir başka motorik parametresi de, gövde kuvvetini ölçen mekik testidir. Gerçekleştirilen çalışmadaki deney 1, deney 2 ve kontrol grubunun mekik testi bulguları Çakıroğlu (2011)'nin, Yenal ve diğerlerinin (1999) çalışmalarındaki mekik değerlerinden düşük, Berisha'nın (2018) çalışmasındaki değerlerle ortalama olarak paralellik göstermektedir. Yapılan diğer bir çalışmada Volbekiene ve Gricilte (2007), Litvanyalı çocukların fiziksel uygunluklarını 1992 yılından 2002 yılına kadar karşılaştırmış ve okul çağı çocuklarının abdominal kas dayanıklılığında hafif artış gözlemlemiştir.

Yapılan çalışmadaki deney grupları ve kontrol grubunun, fonksiyonel kuvvet özelliğini ölçen bükülü kolla asılma değerlerinin, Tınazcı ve diğerlerinin (2004) çalışmasındaki 10 yaş grubu kız ve erkek bükülü kolla asılma değerlerinden yüksek,

kalp solunum dayanıklılığını ölçen 20 metre mekik koşusu değerlerinin ise Tıncacı ve diğerlerinin (2004) değerlerinden daha düşük olduğu görülmüştür.

Gerçekleştirilen çalışmanın motorik özelliklerine ait sontest-kalıcılık bulguları değerlendirilirken, kalıcılık ile ilgili bilgilerin yorumunda, sontest ve kalıcılık ölçüm değerleri arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık yoksa kalıcılığın olduğu; düşüş yönünde anlamlı farklılık varsa kalıcılığın olmadığı; artış yönünde anlamlı farklılık varsa kalıcılığın daha yüksek olduğu dikkate alınmalıdır. Bu bilgiler göz önünde bulundurularak;

OFE dersinin beden eğitimi öğretmeni ile işlendiği deney 1 grubu öğrencilerinin motorik özelliklerinin sontest ve kalıcılık ölçüm değerlerine bakıldığında, uzun atlama, el dinamometresi ve bükülü kol ile asılma ölçüm değerlerinde kalıcılığın oluşmadığı ($p<,05$) görülmektedir. Bunların dışında yer alan flamingo denge, oturarak uzanma, mekik ve mekik dayanıklılık koşusunda kalıcılığın oluştuğu, disklere vuruştaki kalıcılığın ise daha yüksek olduğu (bu testte değer azalması olumlu gelişmeyi gösterir) bulunmuştur. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmenin, var olan öğretim programı doğrultusunda planını yaparak kendisinin işlediği 16 haftalık OFE dersinin, öğrencilerin denge, esneklik, gövde kuvveti, kalp solunum dayanıklılığı motorik özellikleri üzerinde kalıcılık sağladığı, sürat özelliğinde ise daha yüksek kalıcılık sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Sınıf öğretmenin, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla OFE dersi işlediği deney 2 grubundaki öğrencilerin motorik özelliklerinin sontest-kalıcılık ölçüm değerleri incelendiğinde, uzun atlama ve bükülü kol ile asılma ölçüm değerlerinde kalıcılığa rastlanmadığı ($p<,05$), bunların dışındaki testlerde (flamingo denge, disklere vuruş, oturarak uzanma, el dinamometresi, mekik, mekik dayanıklılık koşusu) kalıcılığın olduğu ($p>,05$) görülmektedir. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla, sınıf öğretmeni tarafından 16 hafta işlenen OFE dersinin öğrencilerin denge, sürat, esneklik, durgun kuvvet, gövde kuvveti ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özellikleri üzerinde kalıcı etkiye sahip olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Bununla birlikte, sınıf öğretmenin herhangi bir müdahale olmaksızın OFE dersini işlendiği kontrol grubundaki öğrencilerin motorik özelliklerine ait sontest-kalıcılık ölçüm değerlerinde, flamingo denge, oturarak uzanma, uzun atlama, bükülü kol ile

asılma testlerinde kalıcılığın olduğu ($p>,05$); ayrıca disklere vuruş, mekik ve mekik dayanıklılık koşusunda kalıcılığın daha yüksek olduğu ($p<,05$) görülmektedir (bu testlerdeki istatistiki farklılıklar, değerleri olumlu yönde arttırmıştır). Bu sonuçlar doğrultusunda, sınıf öğretmeninin var olan öğretim programı çerçevesinde kendisinin yaptığı planla 16 hafta işlediği OFE dersinin, öğrencilerin ölçülen motorik özellikleri (denge, sürat, esneklik, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet, kalp solunum dayanıklılığı) üzerinde kalıcılık sağladığı söylenebilir.

Yapılan çalışmadaki grupların motorik özelliklerine ait kalıcılık puanları bir bütün olarak incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin ölçülen motorik özelliklerin tümünde; deney 2 grubundaki öğrencilerin patlayıcı kuvvet ve fonksiyonel kuvvet özellikleri dışında; deney 1 grubundaki öğrencilerin ise patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet ve fonksiyonel kuvvet özellikleri dışında ölçülen diğer motorik özelliklerde kalıcılık sağladığı tespit edilmiştir. Genel olarak tüm gruplarda motorik özelliklerde kalıcılığın sağlandığı, yani sontest değerlerinin korunduğu veya arttığı söylenebilir. Ancak kontrol grubunun motorik özelliklerde kalıcılığı sağlamada deney 1 ve deney 2 gruplarından daha başarılı olduğu görülmektedir.

Ölçülen motorik özelliklerde kalıcılık sağlama başarısındaki sıralamanın (kontrol grubu 8, deney 2 grubu 6, deney 1 grubu 5 özelliğe), yapılan çalışmadaki bazı motorik özelliklerin erişim puanlarıyla karşılaştırıldığında ters orantılı olduğu görülmektedir. Yani, kontrol grubundaki öğrencilerin çok büyük farklılık olmamakla beraber kalıcılıktaki başarısının sebebi, motorik özelliklere ait gelişim oranının daha az olmasından ötürü bu değerlerde devamlılığın sağlanmasının da (kalıcılığın meydana gelmesinin) daha kolay olacağından kaynaklanıyor olabilir.

Deney 1 ve deney 2 grubundaki öğrencilerde kalıcılığın oluşmadığı motorik özelliklerin durgun, patlayıcı ve statik kuvvet olması, beden eğitimi öğretmenin planlayarak kendisinin ve aynı planla sınıf öğretmeninin işlediği 16 haftalık OFE derslerinin bu kuvvet türleri üzerinde kalıcılık sağlamaya yeterli bir süre olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak bununla birlikte, fiziksel etkinliklere 3-4 hafta ara verilince gerilemenin olması normal kabul edilmektedir. Bu durum fiziksel etkinliklerin istikrarlı bir şekilde yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Literatür incelendiğinde, yapılan çalışmanın kalıcılık bulgularının Görücü'nün (2007) çalışmasıyla benzer özellikler taşıdığı söylenebilir. Görücü (2007), yedinci

sınıf beden eğitimi derslerindeki işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında, kalıcılık düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Alt Problem 2. *Deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Alt Problem 5. *Deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Alt Problem 8. *Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Beden eğitimi öğretmeni ile OFE dersinin işlendiği deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin antropometrik özelliklerinin öntest-sontest ölçüm değerlerine bakıldığında, boy ve vücut ağırlığında anlamlı bir artış olduğu görülmüştür ($p<,05$). Triceps, biceps, scapula altı, suprailiac ve baldır özelliklerinde istatistiki olarak anlamlı bir artışa rastlanmamıştır. Bu sonuçlar, 16 hafta boyunca, beden eğitimi öğretmeni tarafından, var olan öğretim programına göre hazırlanan plan doğrultusunda işlenen OFE dersinin, çocukların boy ve vücut ağırlığı artışlarında etkili olduğu; deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinde anlamlı bir farkın olmaması ise, çocuklarda fazla yağlanma oluşumuna engel olduğu şeklinde yorumlanabilir.

OFE dersinin, beden eğitimi öğretmeni ile aynı planla sınıf öğretmeni tarafından işlendiği deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin antropometrik özelliklerine ait ön ve son ölçüm değerleri incelendiğinde boy, vücut ağırlığı, triceps ve biceps değerlerinde anlamlı bir artışa rastlanmıştır ($p<,05$). Scapula altı, suprailiac ve baldır değerlerinde ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmenin hazırladığı planla, sınıf öğretmenince 16 hafta işlenen OFE dersinin çocukların boy ve vücut ağırlığı artışlarında etkili olduğu, ancak triceps ve biceps bölgesindeki fazla yağlanmaya engel olamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Bununla beraber, sınıf öğretmenin planını yaparak OFE dersini işlendiği kontrol grubunda bulunan öğrencilerin antropometrik özelliklerine ait öntest-sontest

değerleri arasında boy, vücut ağırlığı ve baldır özelliklerinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir ($p<,05$). Triceps, biceps, scapula altı, suprailiac değerlerinde istatistiki olarak anlamlı bir artış tespit edilmemiştir. Bu sonuç, 16 hafta boyunca, hiçbir müdahalede bulunulmadan, sınıf öğretmenince planı yapılıp işlenen OFE dersinin çocukların boy ve ağırlık artışında etkili olduğu, baldır bölgesindeki fazla yağlanmaya engel olamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan çalışmadaki antropometrik özelliklere ait öntest-sontest ölçümleri arasındaki farklar bütün olarak karşılaştırıldığında, üç grupta da boy ve vücut ağırlığında anlamlı bir artışın meydana geldiği görülmektedir. Üç grupta da görülen boy ve vücut ağırlığındaki anlamlı artışların sebebi, 16 hafta boyunca uygulanan OFE dersi olabilir. Ayrıca, bu yaş grubundaki çocukların hızlı bir gelişim döneminde olmaları da (Binbaşıoğlu, 1990; Harmandar, 2004; Muratlı, 2013; Çoknaz, 2017) bu artışı etkileyebilir.

Ayrıca, deney 1 grubunda hiçbir bölgede anlamlı düzeyde deri altı yağlanması oluşmamış, deney 2 ve kontrol gruplarında (deney 2 grubunda triceps, biceps; kontrol grubunda baldır) deri altı yağlanmasında anlamlı artış bulunmuştur. Bu bulgular, deney 2 grubundaki öğrencilerin alt ekstremitelerde, kontrol grubundaki öğrencilerin ise üst ekstremitelerde daha çok gelişim sağladığını (yağlanmanın artmadığını) göstermektedir. Deney 1 grubunda ise hiçbir bölgede yağlanma olmaması, alt ve üst ekstremitelerde eşit gelişim olduğu, dolayısıyla beden eğitimi öğretmenince işlenen OFE dersinin, çocuklarda antropometrik özellikler açısından daha genele yönelik gelişim sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Deney 1 grubundaki öğrencilerin boy uzunluğu değerlerinin ortalaması, Bayraktar ve diğerlerinin (2010) atletizmde Türkiye norm değerlerini belirledikleri çalışmalarındaki 10 yaş grubu boy ortalaması normlarına göre, öntest değerlerinde (137,84) “yüksek”, sontest değerlerinde ise (140,45) “çok yüksek”; deney 2 grubunun boy uzunluğu değerlerinin ortalaması, öntestte (138,54) “yüksek”, sontestte (140,96) “çok yüksek”; kontrol grubunun boy uzunluğu öntest değerlerinin ortalaması (132,28), “normal”, sontest değerleri (134,55) “yüksek” aralığında yer almaktadır.

Deney 1 grubunun vücut ağırlığı değerleri ortalaması, Türkiye atletizm norm değerlerine göre (Bayraktar ve diğ., 2010), öntestte (33,29) “yüksek”, sontestte

(34,81) “çok yüksek”; deney 2 grubunun vücut ağırlığı değerlerinin ortalaması öntestte (37,393) “çok yüksek”, sontestte (39,34) yine “çok yüksek”; kontrol grubunun vücut ağırlığı değerlerinin ortalaması, öntestte (32,31) “yüksek”, sontestte (34,55) yine “yüksek” aralığında bulunmaktadır.

Gerçekleştirilen çalışmada deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin boy uzunluğu ve vücut ağırlığı değerleri, Bayraktar ve diğerlerinin (2010) çalışmalarındaki 10 yaş grubu ile bir bütün olarak karşılaştırıldığında, genel olarak yüksek/çok yüksek aralığında yer aldığı görülmektedir.

Literatürde yer alan bazı çalışmalar, yapılan çalışmanın antropometrik özelliklerine ait bulgularını desteklemektedir. Örneğin, Soğat (2007), spor yapan ve yapmayan 11-12 yaş grubundaki çocukların bazı fiziksel özelliklerini araştırdığı çalışmasında, sportif aktivitelerin çocukların boy ve ağırlık gelişimlerini anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer çalışmada da, Ziyagil ve diğerleri (1996) yaşın artışına bağlı olarak boy ve vücut ağırlığında artış olduğunu, ayrıca spor yapan 10-12 yaş grubu çocukların yapmayanlara göre daha uzun boylu, daha fazla kilolu ve az yağlı olduğunu tespit etmişlerdir.

Diğer bir çalışmada Sevinç (2008), 10-14 yaş grubu çocuklara 16 hafta uygulanan futbol beceri antrenmanının çocukların antropometrik ve motorik parametreler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sönmez (2006), Alemdağ (2009) ve Kılıç'ın (2012) çalışma bulguları da yapılan çalışmadaki antropometrik bulgularla paralellik göstermektedir. Sönmez (2006), adölesan dönemi voleybolcu çocukların antropometrik ölçümlerinin sedanter çocuklarla karşılaştırılması sonucunda, voleybolcuların deri altı yağ ölçümlerinin sedanter gruba göre düşük olduğunu, benzer şekilde Kılıç (2012), 13-14 yaş boksörlerde 8 haftalık kamp eğitiminin vücut yağ oranını düşürmüş olduğunu bulmuşlardır. Alemdağ (2009) ise çalışmasında, 8-15 yaş gruplarında, basketbol ve yüzme yaz kursuna katılan çocuklarla katılmayanların vücut ölçülerini karşılaştırmış ve her iki grupta da boy ve vücut ağırlığı parametrelerinde anlamlı artışa rastlamıştır.

Aksu'nun (2017), özel ve devlet okullarında okuyan 4. sınıf öğrencilerinin antropometrik ve motorik özelliklerini karşılaştırdığı çalışmasında ise, İstanbul devlet ve özel okulunda okuyan öğrencilerin antropometrik ölçümlerinin Muğla

devlet okulundaki öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuş ve bu sonuç, sosyo-ekonomik düzeyin büyüme ve gelişmeyi etkilediği şeklinde yorumlanmıştır.

Bununla beraber literatürdeki bazı çalışmalar ise yapılan çalışmanın antropometrik bulgularıyla farklılık göstermektedir. Örneğin, Tınazcı ve diğerlerinin (2004) çalışmalarında, 10 yaş grubundaki çocukların Eurofit test bataryası değerlendirme bulgularında, kız ve erkek öğrenciler arasında vücut yağ oranlarında anlamlı fark bulunurken, boy ve kilo değerlerinde anlamlı artışa rastlanmamıştır.

Saygın ve diğerleri (2005), 10-12 yaş erkek çocuklarda hareket eğitiminin fiziksel uygunluk özelliklerine etkisini araştırdıkları çalışmalarında, deney ve kontrol gruplarının ön ve son ölçüm boy değerlerinde anlamlı farklılığa rastlamamış, vücut ağırlığı değerlerinde ise deney grubunda anlamlı bir artış görülmüştür.

Başka bir çalışmada, Çelik ve diğerleri (2013), 7-9 yaş öğrencilerinin fiziksel ve motorik özelliklerini değerlendirmişlerdir. Çelik ve diğerlerinin (2013) çalışmalarındaki 9 yaş grubunun boy ve ağırlık ortalamaları, yapılan çalışmadaki deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının değerlerinden düşük bulunmuştur. Bunun sebebi yaşı daha düşük olması olabilir.

Deney 1 grubu öğrencilerinin antropometrik özelliklerine ait sontest-kalıcılık ölçüm değerleri incelendiğinde, ölçülen tüm antropometrik özelliklerde (boy, ağırlık, triceps, biceps, scapula altı, suprailiac, baldır) sontest-kalıcılık ölçüm değerleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$). Bu sonuç, beden eğitimi öğretmenin planını yaparak işlediği 16 haftalık OFE dersinin öğrencilerin ölçülen tüm antropometrik özellikleri üzerinde kalıcı etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir (sontest-kalıcılık ölçüm değerlerinde anlamlı fark olmaması kalıcılığın olduğunu, anlamlı fark olması kalıcılığın olmadığını, ancak oluşan anlamlı fark olumlu gelişim yönünde olursa daha fazla kalıcılık olduğunu göstermektedir).

Bununla birlikte, deney 2 grubundaki öğrencilerin antropometrik özelliklerinin sontest-kalıcılık ölçüm değerlerinde, boy ve scapula altı özelliklerinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<,05$). Ancak bu farklılık boy değerinde artış, scapula altı değerinde azalış yönünde olup, her iki durum da, ait olduğu değere ilişkin olumlu gelişim sağlamıştır (boyda uzama, deri altı yağ kalınlığında azalma istendik bir durumdur). Bu sonuçlar doğrultusunda, beden eğitimi öğretmenin planıyla, sınıf öğretmeni tarafından işlenen 16 haftalık OFE dersinin çocukların, boy ve scapula altı

özelliklerinde daha fazla olmak üzere, ölçülen tüm antropometrik özellikleri üzerinde kalıcı etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait sontest-kalıcılık ölçüm değerlerine bakıldığında, ölçülen tüm parametrelerde (boy, ağırlık, triceps, biceps, scapula altı, suprailiac, baldır) istatistiki olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<,05$). Ancak boy ölçüm değerindeki anlamlı artış ve ağırlık ölçüm değerindeki anlamlı azalma, bu özellikler için olumlu ve istendik bir durum olduğundan boy ve ağırlıkta kalıcılığın olduğu söylenebilir. Deri kıvrım kalınlığı ölçüm değerlerinde ise (triceps, biceps, scapula altı, suprailiac ve baldır) anlamlı farklılıklar artış yönündedir. Bu durum, sontest ölçümlerinden sonra deri altı yağlanmasının anlamlı düzeyde arttığını ve kalıcılığın oluşmadığını göstermektedir. Sonuç olarak, sınıf öğretmenin kendisinin planlayarak işlediği OFE dersinin çocukların boy ve vücut ağırlığı özelliklerinde kalıcı etkiye sahip olduğu, ancak deri kıvrım kalınlığında kalıcılık oluşturmadığı söylenebilir.

Bazı antropometrik özelliklerde, sontest değerlerinde kalıcılığın oluşup oluşmadığı bütün olarak incelendiğinde, deney 1 ve deney 2 gruplarındaki öğrencilerin ölçülen tüm antropometrik özelliklerinde, kontrol grubundaki öğrencilerin sadece boy ve ağırlık ölçümlerinde kalıcılığın olduğu, yani sontest değerlerinin korunduğu veya arttığı görülmektedir. Bu durum, beden eğitimi öğretmeni tarafından planlanarak işlenen ve aynı plan ve sürede sınıf öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin çocukların ölçülen antropometrik özelliklerindeki istendik gelişimi devam ettirmede daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. İki grupta da meydana gelen (deney 1, deney 2) kalıcılık etkisinin, beden eğitimi öğretmenin hazırladığı OFE planından ve planın 16 haftalık sürede, iki grupta da derse ayrılan zaman diliminde, düzenli olarak uygulanmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Kontrol grubunda deri kıvrım kalınlığı değerlerinde kalıcılığın olmaması, sınıf öğretmenin planından veya OFE dersinin, derse ayrılan zaman dilimlerinde yeterince işlenmemiş olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Alt Problem 3. Deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest, sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt Problem 6. Deney 2 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest, son test-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt Problem 9. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest-sontest, sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yapılan çalışmadaki deney 1 grubunda bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest–sontest ve sontest-kalıcılık testi değerleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde, deney 1 grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları çalışma öncesi ve sonrası puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur ($p<.05$; $p<.01$). Bu farklılıklar, deney 1 grubundaki öğrencilerin, ölçeğin alt boyutları olan güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerini olumlu yönde geliştirdiğini göstermektedir.

Ayrıca deney 1 grubundaki öğrencilerin çalışma sonrası ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($p>.05$). Kalıcılığın sağlanması (son ölçümdeki değerlerin korunması veya artışı) için, sontest ve kalıcılık testi değerlerinin arasında anlamlı farklılıkların olmaması veya kalıcılık değerlerinin sontest değerlerinden, ölçülen özelliğe göre istenilen yönde yüksek olması gerekmektedir. Bu bağlamda, deney 1 grubundaki öğrencilerin, SÖDÖ'den (Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeği) elde ettikleri değerlerin kalıcı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmenin planlayarak işlediği 16 haftalık OFE dersinin çocukların, güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerini geliştirmede oldukça etkili olduğu ve bu gelişimi devam ettirebildiği şeklinde yorumlanabilir.

Deney 2 grubundaki öğrencilerin değer gelişimlerine ait öntest–sontest ve son-kalıcılık testi değerlerine bakıldığında ise, öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). Bu bulguya göre, deney 2 grubundaki öğrencilerde, güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerinin gelişmediği görülmektedir.

Ayrıca, deney 2 grubundaki öğrencilerin sontest ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde anlamlı farklılığın olmamasına ($p>.05$) rağmen, kalıcılık ölçüm puanlarında düşüş meydana geldiği için kalıcılığın olmadığı söylenebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda, beden eğitimi öğretmenin planı ile sınıf öğretmenin 16 hafta işlediği OFE dersinin çocukların güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya

önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerini geliştiremediği ve kalıcılık sağlayamadığı söylenebilir.

Benzer şekilde kontrol grubundaki öğrencilerin değer gelişimlerine ilişkin öntest-sontest ve son-kalıcılık testi değerlerine bakıldığında, kontrol grubundaki öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığı ($p>,05$), yani değerlerle ilgili gelişim sağlanamadığı görülmektedir. Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin çalışma sonrası ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen ($p>,05$), ölçüm değerlerinde genel olarak düşüş meydana geldiği için kontrol grubundaki öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği değerlerinin kalıcı olmadığı söylenebilir. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenin planını yaparak, herhangi bir müdahalede bulunulmadan işlediği 16 haftalık OFE dersinin çocukların güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerinde gelişim sağlayamadığı ve kalıcılık oluşturamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin değer gelişimlerinin öntest-sontest ve sontest-kalıcılık test puanları genel olarak ele alındığında, deney 1 grubunun öğrencilerinin değer gelişimlerinde olumlu yönde artış meydana geldiği ve sağlanan gelişimin devam ettirildiği, yani kalıcılığın sağlandığı, deney 2 ve kontrol gruplarında ise ölçülen değerlerle ilgili gelişim ve kalıcılık sağlanamadığı tespit edilmiştir.

Deney 1 ve deney 2 gruplarının aynı planı kullanarak, aynı sürelerde OFE dersi işlemlerine rağmen, değer gelişimiyle ilgili olarak deney 1 grubu lehine ortaya çıkan bu farkın sebebi, sınıf öğretmenin birçok dersle ilgili eğitim almasına ve OFE dersinin bunlardan sadece biri olmasına karşın, beden eğitimi öğretmenin tamamen branşına özgü eğitim almasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü bu durumda beden eğitimi öğretmenin oyun ve fiziki etkinlikler, beden eğitimi gibi derslerin program içeriğindeki duyuşsal alan kazanımlarına daha çok hâkim oldukları ve bunları kazandırma konusunda daha donanımlı ve yetkin kişiler oldukları düşünülebilir. Beden eğitimi dersi üç alana (fiziksel, duyuşsal ve bilişsel) hitap eden bir derstir ve bu dersin uzmanı olan beden eğitimi öğretmeni bu üç özelliği geliştirmek için gayret göstermektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmeni sporun içinden geldiği için, OFE

dersinde kazandırılmak istenen duyuşsal becerilerin çoğunluğuna sahip kişiler olarak öngörülebilir ve çocuklara rol model olmada daha etkili olmuş olabilir.

Beden eğitimi öğretmeninin sporun içinden gelmesinin değer kazandırmadaki etkilerinden biri de, çocukların oyun ve fiziki etkinlikler içinde oluşturabilecekleri olumlu veya olumsuz davranışlar karşısında sınıf öğretmenine göre daha kolay empati yapabilmesi olabilir. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmeninin olumsuz davranışlarda doğru değeri kazandırma ve olumlu davranışları takdir etmede daha etkin olacağı beklenen bir durumdur.

Literatür incelendiğinde, yapılan çalışmanın deney 1 grubundaki değer gelişimlerine ait araştırma bulguları, Akandere ve diğerleri (2009), Kuter ve Kuter (2012), Doğan (2015), Gündüz ve diğerlerinin (2017) çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Akandere ve diğerleri (2009), spora katılımın ortaokul öğrencilerinin ahlak gelişimine etkisini incelemişler ve spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek ahlak düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Kuter ve Kuter (2012) çalışmalarında, beden eğitimi ve sporun değerler eğitiminde kolay, eğlenceli, güçlü ve sürdürülebilir bir faaliyet olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Doğan (2015), çalışmasında beden eğitimi dersinin değer kazanımında önemli bir role sahip olduğunu tespit etmiştir. Gündüz ve diğerleri (2017) ise okul öncesi çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerleri araştırdıkları çalışmalarında eğitsel oyunların çocuklarda saygı, nezaket, yardımseverlik, mutluluk, hoşgörü, sorumluluk, sabır, ait olma, cesaret, duyarlılık, adalet ve iyilik gibi değerleri kazandırdığını belirtmişlerdir.

Kurtulmuş ve diğerlerinin (2014) sınıf öğretmenlerine yönelik, Görgüt'ün (2015) ise beden eğitimi öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmalar da, yapılan çalışmadaki beden eğitimi öğretmeninin sınıf öğretmenine göre değerler eğitiminde daha etkili olduğu sonucunu destekler niteliktedir. Kurtulmuş ve diğerleri (2014), sınıf öğretmenlerinin değer eğitimi sürecinde aile, ders programı, kitle iletişim araçları, okul ve öğretmen boyutlarında sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Görgüt (2015), ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlak, karakter ve değerler eğitimiyle ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında, beden eğitimi ve diğer branş öğretmenleri arasında anlamlı ve zayıf bir ilişki bulmuştur.

Bununla beraber yapılan bazı çalışmalarda elde edilen bulgular, gerçekleştirilen çalışmanın deney 1 grubunun değer gelişimi bulgularıyla farklılık göstermekle birlikte, deney 2 ve kontrol grubunun değer gelişimleri bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Yalız (2011) fiziksel etkinlik oyunlarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimi üzerine etkisinin olup olmadığını incelediği çalışmasında, beden eğitimi dersine ek olarak uygulanan 13 fiziksel etkinlik oyununun (her oyun 1 saat) öğrencilerin dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık karakter bileşenlerinde fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Deney 2 ve kontrol gruplarının bulgularıyla benzer şekilde Frogozo (2006), sporun karakter oluşumuna etkisini incelediği çalışmasında, 13 haftalık futbol çalışmasına katılan 6-8. sınıflardaki katılımcıların son ölçüm bulgularında güvenilirlik, saygı, ilgi, sorumluluk ve vatandaşlık değerlerinde gelişim olmadığını, adil olma değerinde ise düşüş olduğunu tespit etmiştir.

Alt problem 10. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının ölçülen motorik özelliklerine ait erişim puanı bulgularına bakıldığında, deney 1 grubunun ölçüm değerlerinin kontrol grubuna göre tüm testlerde (flamingo denge, disklere dokunma, oturarak uzanma, uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kol ile asılma, 20 metre mekik dayanıklılık koşusu), deney 2 grubuna göre de oturarak uzanma, el dinamometresi, bükülü kol ile asılma, 20 m. mekik dayanıklılık koşusu testlerinde anlamlı farklılığa sahip olduğu bulunmuştur ($p < ,05$). Deney 2 grubu ile kontrol grubu arasında da flamingo denge ve durarak uzun atlama değerleri arasında deney 2 grubu lehine anlamlı farklılık vardır ($p < ,05$).

Beden eğitimi öğretmeni tarafından OFE dersinin işlendiği deney 1 grubunun ölçülen tüm motorik özellik değerlerindeki (denge, sürat, esneklik, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet, kalp solunum dayanıklılığı) artışın, deney 2 ve özellikle de kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde çok olduğu görülmektedir. Yani deney 1 grubu motorik gelişim olarak daha fazla fark yaratmıştır. Deney 2 grubunda da kontrol grubuna göre anlamlı artışlar meydana gelmiştir.

Erişçi puanı (Mirzeoğlu, 2000: 46) öğrencilerin giriş davranışlarıyla çıkış davranışları arasında bulunan hedefle tutarlı farktır. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuç, beden eğitimi öğretmenince planlanıp uygulanan OFE dersinin çocukların bazı motorik özelliklerinin gelişiminde çok daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Deney 2 grubundaki artışın sebebi ise, beden eğitimi öğretmenin planı ve düzenli olarak haftada 2 ders saati OFE dersi uygulamasının etkisi olabilir. Deney 1 ve deney 2 gruplarına, aynı planla aynı sürelerde uygulanan OFE dersinde, deney 1 grubunda motorik özellikler bakımından görölen bu artışın sebebinin beden eğitimi branş öğretmenin etkisi olduğu düşünölmektedir.

Kontrol grubunun ölçölen motorik özelliklerindeki erişçi puanlarında herhangi bir anlamlı farklılık olmaması, OFE dersinin planlanmasında, uygulama süresinde, sınıf öğretmenin yeterliliği konularında bir eksiklik veya yetersizlik olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Gerçekleştirilen çalışmanın deney 1 ve deney 2 gruplarının motorik özelliklerine ait erişçi puanı bulguları literatürde yer alan bazı çalışmalar ile de desteklenmektedir. Örneğin, Ongöl ve diğerleri (2017) OFE dersinin çocuklarda seçilmiş bazı motorik özellikleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, oturarak uzanma testinin erişçi değerinde erkeklerde ve kadınlarda artış bulunmuştur.

Bir diğer çalışmada da, Doydu ve Çoknaz (2013), ilköğretim ikinci kademe ders dışı futbol çalışmasında uyguladıkları spor eğitimi modelinin öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansının erişçi düzeylerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine psikomotor alandaşut ve pas becerisi bileşenlerine ait erişçi puanlarında anlamlı fark elde edilmiştir. Bu çalışma, deney grubundaki psikomotor alan erişçi puanı artışları bakımından yapılan çalışma ile örtüşmektedir.

Çalışmanın bulguları, Demirhan (1995), Sural ve Savaş'ın (2016) yaptığı çalışmalardaki bulgularla da paralellik göstermektedir. Demirhan (1995), sporda beceri öğreniminde öğrenci merkezli yöntemin erişçi ve kalıcılığa etkisini araştırmış ve devinişsel alan erişçi puanında deney grubunda anlamlı farklılığa rastlamıştır. Benzer şekilde, Sural ve Savaş (2016) çalışmalarında, iki farklı öğretim yöntemiyle işlenen basketbol dersinin öğrencilerin psikomotor erişçi düzeylerine etkisini incelemişler ve doğrudan eğitim modelinin uygulandığı deney grubunda psikomotor

erişii düzeyinde artış elde etmişlerdir. Başka bir çalışmada Mirzeoğlu (2000), yapılanmacı öğrenme etkinliklerinin voleybol dersindeki öğrencilerin bilişsel duyuşsal ve psikomotor alanlardaki erişii düzeyine etkisini incelemiştir. Çalışma sonunda deney grubundaki öğrencilerin parmak pas ve blok becerileri kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunurken diğer becerilerde farklılık bulunmamıştır.

Ayrıca yapılan çalışmanın motorik erişii puanına ait bulgular, Ünal'ın (2016) çalışma bulguları ile örtüşmekle beraber Güneş'in (2017) bulgularıyla çelişmektedir. Farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı beden eğitimi dersinin, 5. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve psikomotor erişileri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmasında Ünal (2016), psikomotor alanda alıştıırma yönteminin uygulandığı grubun erişii puanlarında anlamlı artış olduğunu bulmuştur. Güneş (2017) ise, taktik oyun yaklaşımının basketbol ünitesinde, öğrencilerin psikomotor, bilişsel ve duyuşsal erişii düzeylerine etkisini araştırdığı doktora tez çalışmasında, deney ve kontrol grupları arasında psikomotor alan erişii düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlamamıştır.

Alt problem 11. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı antropometrik özelliklerine ait erişii puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yapılan çalışmadaki deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının antropometrik özelliklerine ait erişii puanı bulguları incelendiğinde, boy ölçüm değerlerinde deney 1 grubu öğrencilerinin deney 2 ve kontrol grubundaki öğrencilere göre; deney 2 grubundaki öğrencilerin de kontrol grubundaki öğrencilere göre boy uzunluğu artışlarında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Grupların vücut ağırlığı ölçümlerinin erişii puanlarında, deney 1 grubundaki öğrencilerin deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilere oranla vücut ağırlıklarındaki artışın anlamlı düzeyde düşük olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca deney 2 grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre vücut ağırlığı artışlarının anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Gruplar arasındaki deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinin erişii puanlarında, deney 1 grubundaki öğrencilerin ölçümlerinin deney 2 ve kontrol gruplarının ölçüm değerlerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu (yağlanmanın az olduğu) belirlenmiştir.

Ölçülen antropometrik özelliklerin erişim puanları bütün olarak değerlendirildiğinde, deney 1 grubundaki öğrencilerin deney 2 ve kontrol gruplarına göre boyları daha fazla uzamış, vücut ağırlığı artışları ve deri altı yağlanmaları daha az olmuştur.

Bu sonuçlar, deney 1 grubunda, beden eğitimi öğretmenin planını yaparak kendisinin işlediği OFE dersinin, çocukların ölçülen antropometrik özellikleri üzerinde istenen gelişimi daha fazla oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney 2 grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna oranla boy uzunluğu artışlarının fazla, vücut ağırlığı artışlarının ise az olmasının sebebi, düzenli olarak haftada 2 ders saati, beden eğitimi öğretmenin planıyla OFE dersi yapılmasından kaynaklanıyor olabilir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin diğer gruplara göre, boy uzamasının daha az, vücut ağırlığındaki artış ve yağlanmanın daha fazla olması, daha az hareket edildiğinin göstergesi olabilir. Bu da, OFE dersinin amacına veya süresine uygun olarak işlenmemiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca bu sonuçlar, OFE ders programı içerisinde yer alan doğru beslenme ve okul dışında da hareket etme alışkanlıkları ile ilgili kazanımların beden eğitimi öğretmeni tarafından daha iyi verildiğinin göstergesi olarak da kabul edilebilir.

Alt problem 12. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin değer gelişimlerine ait erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yapılan çalışmadaki deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının değer gelişimlerine ait erişim puanı bulguları incelendiğinde, öğrencilerin Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden aldıkları son test ve ön test erişim puanlarının farklılaşmadığı, gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur.

Gerçekleştirilen çalışmanın, duyuşsal alanın bir parçası olan değer gelişimlerine ait erişim puanı bulguları Güneş'in (2017) çalışması ile paralellik göstermekte iken Demirhan'ın (1995) çalışma bulguları ile farklılık göstermektedir. Güneş (2017), çalışmasında beden eğitimi dersinde, basketbol ünitesinde deney grubunda taktik oyun yaklaşımını, kontrol grubunda ise geleneksel yaklaşımı uygulamıştır. Grupların hem grup içi hem de gruplar arası duyuşsal alan erişim düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Demirhan (1995) ise çalışmasında, sporda beceri öğretiminde öğrenci merkezli yöntemin uygulandığı deney grubunun duyuşsal alan erişiminde deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Yapılan çalışma ile bu çalışmanın

farklılık göstermesinin sebebi, Demirhan'ın (1995) çalışmasının üniversite öğrencileri üzerinde yapılmasından dolayı yaş farkından kaynaklandığı söylenebilir.

Alt problem 13. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimlerinin sontest-kalıcılık erişiş puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bazı motorik özelliklerine ilişkin sontest kalıcılık erişiş puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını incelendiğinde mekik, bükülü kol ile asılma ve mekik dayanıklılık koşusu ölçümlerine ait erişiş puanları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır ($p < ,05$). Bu farklılıkların gövde kuvvetini ölçen mekik testinde deney 1 ile deney 2 grubundaki öğrenciler arasında deney 1 grubu lehine, deney 2 ile kontrol grubu öğrencileri arasında deney 2 grubu lehine olduğu; fonksiyonel kuvveti ölçen bükülü kol ile asılma testinde deney 1 ile kontrol grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine ve deney 2 ile kontrol grubu öğrencileri arasında deney 2 grubu lehine olduğu; kalp solunum dayanıklılığını ölçen mekik dayanıklılık koşusunda ise deney 1 ile deney 2 ve kontrol grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin, öğrencilerin gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinin sontest kalıcılık erişiş puanları üzerinde daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Grupların ölçülen antropometrik özelliklerine ait (boy, ağırlık, triceps, biceps, scapula altı, suprailiac, baldır) sontest kalıcılık ölçümlerinin erişiş puanlarında ise deney 1, deney 2 ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin değer gelişimlerine ilişkin sontest kalıcılık erişiş puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını incelendiğinde, Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nin sadece "saygı, nezaket ve dostluk" alt boyutundan alınan puan sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Bulunan bu anlamlı farklılıkların deney 1 ile deney 2 grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine; ayrıca deney 2 ile kontrol grubu öğrencilerinin arasında deney 2 grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmeni ile ve onunla aynı program ve sürede sınıf öğretmeni ile işlenen OFE derslerinin öğrencilerin "saygı, nezaket ve dostluk" değerlerinin sontest kalıcılık erişiş üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan çalışmada ayrıca, antropometrik özellikler ile motorik özellikler arasındaki ilişkiye ait bulgulara da rastlanmıştır. Grupların antropometrik erışı puanlarında, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin vücut ağırlığı ve deri kıvrım kalınlıklarındaki artış, deney 1 grubundaki öğrencilere göre daha fazla bulunmuştur. Bu bulgu yalnızca deney 2 ve kontrol gruplarının sontest ölçümlerinde durgun kuvveti ölçen el dinamometresi testinin anlamlı şekilde farklılaşmasının sebebi olabilir. Bu sonuç, ağırlık ve deri kıvrım kalınlığı ölçümlerinin bazı motorik özellikler üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgu Pekel ve diğerleri (2006) ile Casajús ve diğerlerinin (2007) çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Pekel ve diğerleri, 10-13 yaş erkek ve kız sporcularda çap, çevre ve uzunluk ölçümleri ile sürat, güç, kuvvet özellikleri arasında; dayanıklılık koşusu ile yağ yüzdesi; BKİ ile skinfold ölçümleri arasında ilişkilere rastlamışlardır. Benzer şekilde Casajús ve diğerleri (2007) de, fazla kilolu ve obez çocukların, normal kiloda olanlara göre daha güçlü el kavrama kuvvetine sahip olduklarını bulmuşlardır.

Bu araştırmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, deney 1 grubundaki öğrencilerin ölçülen parametrelerde daha fazla gelişim gösterdiği ve bu gelişimi genel olarak koruyabildiği görülmektedir. Bunun sebebinin deney 1 grubunda OFE dersini işleyen beden eğitimi öğretmeni ve onun programı uygulamaya geçirebilmesi, işlevsel hale dönüştürebilmesi, alan uzmanı olması, dolayısıyla bu konudaki yeterliliği ve donanımı olduğu söylenebilir.

OFE ders içeriğinin sınıf öğretmenlerine göre beden eğitim öğretmenleri tarafından daha nitelikli işleneceği düşünülmektedir. Çünkü beden eğitimi öğretmeni adayları lisans dönemlerinde kendi alanları ile ilgili daha çok ders almaktadırlar. Sınıf öğretmeni adayları ise OFE dersi ile ilgili yeterli sayıda ders almamakta, alınan dersler de bazı şartlardan dolayı genellikle alan uzmanı olmayan öğretim elemanları tarafından okutulmaktadır. Doğal olarak, ilkokulların 1, 2 ve 3. sınıflarında haftada beş ders saati, dördüncü sınıflarında iki ders saati olan bu dersin öğretimi için sınıf öğretmenliği programında bu kadar az yer ayrılması tartışma konusudur ve yeterli olmayacağı aşikârdır. Beden eğitimi öğretmenliği lisans programı ise alanıyla ilgili çok daha kapsamlı içeriğe sahiptir. Bu açıdan bakıldığında sınıf öğretmenlerinin OFE dersi ile ilgili görüşlerinin incelendiği çalışmalarda bu alanda kendilerini yeterli görmedikleri sonucu şaşırtıcı olmamalıdır.

2012 yılından önceki adıyla ilkokul beden eğitimi dersi, 2012 yılından sonraki adıyla oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde (Kangalgil, 1999; Doğan, 2000; Hergüner, Arslan ve Ayan, 2004; Tortop, 2005; Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005; Ayan, 2007; Yıldız, 2010; Koç ve Tekin, 2011; Güven ve Yıldız, 2014; Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015; şentürk, Yılmaz ve Gönerer, 2015; Altun, 2016), genel olarak sınıf öğretmenlerinin bu ders ile ilgili kendilerini yetersiz hissettikleri ve bu ders saatinde başka dersleri işleyebildikleri bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca Koçak ve Kartal (2003) çalışmalarında, ilkokullarda sınıf öğretmenlerince işlenen beden eğitimi ders etkinliklerinin öğrencilerin fiziksel gelişimleri üzerinde anlamlı gelişmelere yol açmadığını ortaya koymuşlardır. Görüldüğü üzere dersin adı ve içeriğinde ne kadar güncelleme yapılırsa yapılısın OFE dersinin amacına uygun şekilde işlenemediğini söylemek mümkündür.

Sınıf öğretmenleri açasından bakıldığında bu durumun bazı gerekçeleri mevcuttur. Bunlar arasında, özellikle spor salonu olmayan okullarda, hava şartlarının kötü olduğu zamanlarda OFE dersini organize etmedeki zorluklar, araç-gereç, malzeme eksikliği, formasyon eksikliği, FEK kartları ve OFE ders programı ile ilgili hizmetiçi eğitim eksikliği ve sınıflar arasındaki akademik rekabet sayılabilir. Velilerin de sınıf öğretmenlerinin işlerine müdahale etmeye çalışması (Başkurt ve Karabacak, 2016) sınıf öğretmenlerinin üzerindeki akademik başarı baskısını iyice arttırmakta ve en ufak bir zorlukla karşılaşıldığında OFE dersinde başka dersleri işleme yolunu seçebilmektedirler. Ancak bunların hiçbiri bu dersin işlenmesine engel değildir. Ayrıca tüm bunların yanında Bozdemir'in (2012) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin bu ders ile ilgili önemseme problemlerinin de olduğu ortaya konmuştur. Xiang ve diğerleri (2002) çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ile ilgili bir çalışmaya katılmaları sonucunda, sınıf öğretmenlerinin bu dersi işlemeye istekli olmayıp, beden eğitimi öğretiminin doğasını karmaşık bularak kendilerini bu konuda donanımlı bulmadıklarını tespit etmişlerdir. Ancak sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerin, özellikle küçük yaş dönemindeki çocuklar için hareket etme ve oyunun, yeme-içme kadar önemli bir ihtiyaç olduğunu unutmamaları gerekmektedir.

Yapılan araştırmalara katılan sınıf öğretmenlerinin çoğu, beden eğitimi veya şimdiki adıyla OFE dersinin beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ülkemizde yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri

ilkokullarda branş öğretmeni tarafından okutulabilmektedir. İlköğretim kurumları haftalık ders çizelgesi incelendiğinde (MEB, 2017b), bu derslerin haftalık saatlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinden çok daha az olduğu görülmektedir. Bu dersler gibi hatta bu derslerden daha da öncelikli olarak OFE dersinin de beden eğitimi branş öğretmeni tarafından okutulmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Çünkü bireyin fiziksel ve motorik özelliklerinin gelişiminde kilit rol oynayan ilkokul döneminde geliştirilemeyen bazı özellikler, sonraki gelişim dönemlerinde olması gereken seviyede olamayacaktır. Ayrıca spor yapma, hareketli yaşam tarzı, doğru beslenme gibi alışkanlıkların temelinin atılmasında ve oyunlar yoluyla değerlerin çok daha kalıcı, kolay oluşabilmesi için ilkokullarda OFE dersini beden eğitimi öğretmenin işlemesi, çocuklarımızın her yönden sağlıklı gelişimi için atılacak çok yerinde bir adım olacaktır. Belki de spor alanında, bu kadar genç nüfusa sahip olmamıza rağmen istenilen başarıya ulaşamamasının sebeplerini çok uzakta aramamak gerekir.

Avrupa'nın Belçika, Bulgaristan, Yunanistan, İspanya, Letonya, Polonya, Portekiz, Romanya gibi bazı ülkeleri (Eurydice Report, 2015: 35) ve Çin (Musa, 2012: 100), ilkokullarda beden eğitimi dersinin beden eğitimi branş öğretmeni tarafından işlendiği ülkelere örnek olarak gösterilebilir. OFE dersinin beden eğitimi öğretmeni tarafından okutulması, bu dersin amaçlarına uygun olarak işlenmesini sağlayacaktır. Çünkü bu ders beden eğitimi öğretmenin uzmanlık alanıdır ve bu dersin işlenmesinde sınıf öğretmenin sorun olarak gördüğü şeylerin üstesinden gelebilecek yeterliliğe ve donanımına sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmeni kılık kıyafeti, tavır gereği de öğrencilere model olacaktır. Karşılığında bir hareketi uygulayarak gösterebilen, eşofmanlı, spor ayakkabılı bir öğretmen görmek çocukların derse olan motivasyonlarını da artıracaktır. İlkokulda beden eğitimi öğretmeni ile ders işleyen çocukların, bir sonraki eğitim kademesine geçtiklerinde de zorlanmayacakları ve beden eğitimi dersinin işleyiş ve düzenine uygun davranacakları öngörülebilir. Kuter ve Kuter (2012) çalışmalarında, beden eğitimi öğretmenlerinin her seviyedeki okullarda öğrenci ile en kolay iletişim sağlayabilecek ve öğrenciye rol model olabilecek ayrıcalığa sahip olduklarını, bu sebeple de değerler eğitimi konusunda çok etkin olabileceklerini belirtmişlerdir. Tabii ki, beden eğitimi öğretmenlerinin de OFE dersini amaçlarına en uygun şekilde işleyebilmek için gerekli iş disiplini gözetmeleri ve bu yaş grubunun gelişim ve öğrenme özellikleri ile ilgili kendilerini yetiştirmeleri gerekmektedir. Bu konuyla

ilgili Hergüner, Berisha, Önal ve Yaman'ın (2016) çalışmalarında önerdikleri gibi, üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Lisans Müfredat Programı yeniden düzenlenerek, "1. kademe beden eğitimi ve spor öğretmenliği" (okul öncesi ve ilkokul için) ve "2. kademe beden eğitimi ve spor öğretmenliği" (ortaokul ve liseler için) şeklinde uzmanlaştırılarak öğretmen adayları yetiştirilmesi sağlanabilir.

Özetle, bu çalışma ile OFE dersinin beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenmesinin, çocukların bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimlerinde sınıf öğretmenlerinin işlediği derslere göre daha iyi gelişim sağladığı ortaya konmuştur. Bu çalışma yalnızca 4. sınıf öğrencileri üzerinde, haftada 2 ders saati ve 16 hafta boyunca uygulanmıştır. OFE dersinin ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 5 ders saati olduğu düşünüldüğünde, beden eğitimi öğretmenin ilkokul birinci sınıftan itibaren bu dersi işlemesinin sonuçlarının, çocuklarımızın fiziksel, duyuşsal ve bilişsel gelişimleri üzerinde ne kadar daha büyük etki oluşturacağı ortadadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin isteklerine bırakılmayacak kadar önemli olan OFE dersini beden eğitimi öğretmenlerinin işlemesiyle, çocukların hareket etme saatleri ellerinden alınmamış olacaktır.

5.2 SONUÇLAR

Bu çalışmada, ilkokullarda sınıf öğretmeni tarafından işlenen oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerindeki etkileri incelenmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda çalışmanın problemine ilişkin bilgiler, bazı motorik özellikleri ölçmek için flamingo (denge), disklere dokunma (sürat), oturarak uzanma (esneklik), uzun atlama (patlayıcı kuvvet), el dinamometresi (durgun kuvvet), mekik (gövde kuvveti), bükülü kol ile asılma (fonksiyonel kuvvet) ve 20 metre mekik dayanıklılık koşusu (kalp ve solunumsal dayanıklılık) testlerinden; bazı antropometrik özellikleri ölçmek için boy, vücut ağırlığı, triceps, biceps, scapula altı, supra iliac ve baldır ölçümlerinden; değerlerle ilgili gelişimleri ölçmek için Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nden elde edilmiştir.

Gerçekleştirilen çalışmada, beden eğitimi öğretmeni tarafından oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlendiği grup deney 1 grubu, sınıf öğretmenin beden eğitimi

öğretmeniyle aynı planla ve aynı sürede OFE dersi işlediği grup deney 2 grubu, sınıf öğretmenin hiçbir müdahalede bulunulmadan OFE dersi işlediği grup kontrol grubudur. Elde edilen verilere uygulanan istatistiki analizler neticesindeki bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, grup içi bazı motorik, antropometrik özellikler ve değer gelişimlerinin öntest-sontest ölçüm değerlerinde,

Deney 1 grubu öğrencilerinin sürat, esneklik, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde, sontest lehine anlamlı farklılık çıkarken, deney 2 grubundaki öğrencilerin sürat, durgun kuvvet, gövde kuvveti ve kalp, solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde; kontrol grubu öğrencilerinin ise sürat, durgun kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde sontest lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Deney 1 grubu öğrencilerinin boy ve ağırlık ölçümlerinde, deney 2 grubu öğrencilerinin boy, ağırlık, triceps ve biceps ölçümlerinde, kontrol grubu öğrencilerinin ise boy, ağırlık ve baldır ölçümlerinde sontest lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Deney 1 grubu öğrencilerinin, Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği'nin tüm boyutlarında (güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk) sontest lehine anlamlı farklılık bulunurken, deney 2 ve kontrol gruplarında anlamlı fark tespit edilmemiştir.

2. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin grup içi bazı motorik, antropometrik özellikler ve değer gelişimlerinin sontest-kalıcılık ölçüm değerlerinde,

Deney 1 grubundaki öğrencilerde denge, sürat, esneklik, gövde kuvveti ve kalp, solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinde kalıcılığın oluştuğu, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet ve fonksiyonel kuvvet motorik özelliklerinde kalıcılığın oluşmadığı görülmüştür. Deney 2 grubunun öğrencilerinde denge, sürat, esneklik, durgun kuvvet, gövde kuvveti ve kalp solunum dayanıklılığı özelliklerinde kalıcılık sağlanırken, patlayıcı kuvvet ve fonksiyonel kuvvet motorik özelliklerinde kalıcılığın oluşmadığı bulunmuştur. Kontrol grubunun öğrencilerinde ise ölçülen motorik özelliklerin tümünde (denge, sürat, esneklik, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet, kalp ve solunum dayanıklılığı) kalıcılığın oluştuğu tespit edilmiştir.

Antropometrik özelliklerde, deney 1 ve deney 2 gruplarındaki öğrencilerin ölçülen tüm parametrelerinde (boy, ağırlık, triceps, biceps, scapula altı, supra iliak ve baldır) kalıcılık sağlanmış; kontrol grubundaki öğrencilerin boy ve vücut ağırlıklarında kalıcılık sağlanırken, deri kıvrım kalınlığı değerlerinde kalıcılık sağlanmamıştır.

Değer gelişimlerinde, deney 1 grubundaki öğrencilerde Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeği'nin tüm boyutlarında (güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk) kalıcılık sağlanmış, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerde ise değer gelişimlerinde kalıcılık sağlanmamıştır.

3. Deney 1, deney 2 ve kontrol grupları arasındaki bazı motorik, antropometrik özellikler ve değer gelişimlerine ilişkin erişim puanlarında,

Deney 1 grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre ölçülen motorik özelliklerin tümünün (denge, sürat, esneklik, patlayıcı kuvvet, durgun kuvvet, gövde kuvveti, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı) erişim puanlarında; deney 2 grubunun öğrencilerine göre denge, esneklik, durgun kuvvet, fonksiyonel kuvvet ve kalp solunum dayanıklılığı motorik özelliklerinin erişim puanlarında anlamlı farklılığa sahiptir. Deney 2 grubu öğrencilerinin de, kontrol grubundaki öğrencilere göre denge ve patlayıcı kuvvet özelliklerinin erişim puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Antropometrik özelliklerin erişim puanlarında, deney 1 grubu öğrencilerinin boy uzunluğu artışlarının deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde fazla, vücut ağırlığı ve deri kıvrım kalınlığındaki artışın anlamlı düzeyde düşük olduğu; deney 2 grubunun öğrencilerinin de kontrol grubunun öğrencilerine göre boy uzunluğundaki artışın anlamlı düzeyde fazla, vücut ağırlığı artışlarının anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Değer gelişimlerinin erişim puanlarında ise gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

4. Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sınıt-test-kalıcılık erişim puanları arasında bazı motorik özellikler ve değer gelişimlerinde anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bu farklılıkların,

Gövde kuvveti özelliğinde, deney 1 grubu ile deney 2 grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine, deney 2 grubu ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında deney 2 grubu lehine olduğu; fonksiyonel kuvvet özelliğinde deney 1 ile kontrol

grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine, deney 2 ile kontrol grubu öğrencileri arasında deney 2 grubu lehine; kalp ve solunum dayanıklılığı özelliğinde ise deney 1 ile deney 2 ve kontrol gruplarındaki öğrenciler arasında deney 1 grubu lehine olduğu,

Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği' nin “saygı, nezaket ve dostluk” alt boyutunda, deney 1 ile deney 2 grubu öğrencileri arasında deney 1 grubu lehine, deney 2 ile kontrol grubu öğrencilerinin arasında ise deney 2 grubu lehine olduğu görülmüştür.

Antropometrik özelliklerin sontest kalıcılık erişim puanlarında gruplar arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Çalışmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, ölçülen motorik, antropometrik ve değer parametrelerinde en fazla gelişimin beden eğitimi öğretmenin, mevcut öğretim programına göre planını yaparak kendisinin OFE dersini işlediği deney 1 grubundaki öğrencilerde, daha sonra beden eğitimi öğretmeniyle aynı planı uygulayarak sınıf öğretmenin OFE dersi işlediği deney 2 grubunun öğrencilerinde ve en az gelişimin ise sınıf öğretmenin planını yaparak kendisinin OFE dersi işlediği kontrol grubunun öğrencilerinde olduğu görülmüştür.

Bu bağlamda sonuç olarak, iyi planlanmış ve süresine uygun olarak işlenmiş OFE dersinin öğrencilerin bazı motorik, antropometrik özelliklerinde ve değer gelişimlerinde olumlu yönde gelişim sağladığı, sağlanan gelişimin çoğunlukla korunduğu, ancak beden eğitimi branş öğretmenin bu gelişimleri ve kalıcılıklarını sağlamada çok daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

5.3 ÖNERİLER

5.3.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Araştırma sonucunda, gerek fiziksel gerekse duyuşsal alanda beden eğitimi öğretmeni tarafından işlenen OFE dersinin öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda ilkökul oyun ve fiziki etkinlikler dersinin beden eğitimi branş öğretmenleri tarafından okutulması önerilmektedir. Böylece çocuklarımızın sağlıklı gelişimine, spor yapma ve hareketli bir yaşam alışkanlığı elde etmelerine, doğru değerlerle

donatılmalarına ve geleceğin sporcularını yetiştirmek adına büyük bir yatırım yapılmış olacaktır.

- Sınıf öğretmenlerinin OFE dersini okutmaya devam ettiği mevcut duruma ilişkin olarak, bu dersin öneminin ve gerekliliğinin benimsenebileceği ve OFE dersi öğretim programına ilişkin bilgilendirmelerin yapılacağı hizmetiçi eğitimler artırılabilir.
- Mevcut durumda sınıf öğretmenleri, OFE dersi öğretim programını temel alarak etkili planlar hazırlayıp bu planları işleyebilir.
- Mevcut durumda, sınıf öğretmenlerinin OFE dersini haftalık ders çizelgesinde ayrılan zaman dilimi kadar ve amaçlarına uygun şekilde işlemleri ile ilgili denetimler yapılabilir.
- Sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda, programlar yeniden gözden geçirilerek beden eğitimi ve oyuna yönelik derslere daha fazla yer verilebilir.
- Sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda oyun ve fiziki etkinliklere yönelik dersler, beden eğitimi bölümündeki alan uzmanları tarafından verilebilir.

5.3.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma konusu, OFE ders saatlerinin daha fazla olduğu ilkökul 1, 2 ve 3. sınıflarda yapılabilir.
- OFE dersinin bilişsel alanını ölçen çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışma daha ayrıntılı testler kullanılarak yapılabilir. Daha fazla parametreye bakılabilir.
- Çalışma, biyolojik yaşa veya çeyrekliklere göre yapılabilir.
- Daha büyük öğrenci grupları üzerinde yapılabilir.
- Uygulama süresi uzatılabilir.
- Farklı illerde yapılabilir.
- Özel okullarla devlet okulları karşılaştırılabilir.
- Nitel çalışma ile desteklenebilir.
- OFE dersinin beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülmesinde öğrencilerin, velilerin ve yöneticilerin görüşleri ve bakış açıları incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Abatay, B. (2018). *7-13 Yaş Spor Okulu Futbolcularının Antropometrik Değerleri İle Motor Becerilerinin Karşılaştırılması (İstanbul ili Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Abbott, M. L. (2011). *Understanding Educational Statistics Using Microsoft Excel and SPSS*. United States: John Wiley & Sons, Inc.
- Akandere, M., Baştuğ, G. ve Güler, E. D. (2009). Ortaöğretim Kurumlarında Spora Katılımın Çocuğun Ahlaki Gelişimine Etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 59-66.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. *Değerler ve Eğitimi Uluslar Arası Sempozyumu*. R. Kaymakcan ve Diğerleri (Editör) İstanbul: DEM Yayınları.
- Akgün, N. (1994). *Egzersiz ve Spor Fizyolojisi*. (5. Baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Aksu, A. (2017). *Özel Okul ve Devlet Okulunda Okuyan Öğrencilerin Antropometrik ve Temel Motorik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2013* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alemdağ, S. (2009). *Trabzon İlinde Yaz Dönemi Boyunca Yüzme ve Basketbol Kursuna Katılan 8-15 Yaş Arası Çocukların Vücut Ölçülerinin, Herhangi Bir Kursu Katılmayan Yaşlılarıyla Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Altun, M. (2016). İlkokul Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Yeni Öğretim Programının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleriyle Değerlendirilmesi: Kırşehir İli Örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 327-347.

- Atlı, K., Mirzeoğlu, A. D. ve Erkut, O. (2018). Akran Öğretim Modeli ve Fiziksel Etkinlik Kartları Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Türkiye Klinikleri J Sports Sci*, 10(3), 97-115.
- Ayan, S. (2007). *İlköğretim I. ve II. Kademedede Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanma Durumunun İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayan, S. ve Tamer, K. (2010). İlköğretim I. ve II. Kademedede Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanma Durumunun İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, XV(1), 25-44
- Aydın, M.Z. (2008). Okulda *Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2014). *Okulda Değerler Eğitimi* (4. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (1991). Okulun Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü. *Eğitimde Nitelik Geliştirme*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, No:1
- Başkurt, İ. ve Karabacak, K. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Güncel Sorunları ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bu Sorunlara İlişkin Bilgi Düzeyi. *IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016 Proceedings Book* - February 4-6, Dubai, UAE.
http://www.itec.net/publication_folder/ietc/dubai_conferences2016.pdf
adresinden 09.12.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayraktar, I., Pekel, H. A., Yaman, M. ve Aydos, L. (2010). *Atletizmde Türkiye Norm Değerleri*. Ankara: Ata Ofset Matbaacılık.

- Berisha, M. (2018). *Kosova'da 11-17 Yaş Öğrencilerin Fiziksel ve Biyomotorik Gelişmelerinin Değerlendirmesinde Norm Değerlerin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berkowitz, M. W. , Hoppe, M. A. (2009). Character Education and Gifted Children. *High Ability Studies*, 20 (2), 131- 142.
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Binbaşoğlu, C. (1990). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Bompa, T.O. ve Haff, G.G. (2014). *PERIODIZATION: Theory and Methodology of Training* (Çev. T. Bağırhan) (5 th ed. 2017). Ankara: Spor Yayın Evi ve Kitap Evi. (Eserin orijinali 1999'da yayımlandı).
- Bompa, T.O. (2011). *"Dönemleme" Antrenman Kuramı ve Yöntemi* (4. Baskı) (Çev. T. Bağırhan). Ankara: Spor Yanınevi ve Kitabevi. (Eserin orijinali 1999'da yayımlandı).
- Bozdemir, R. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bulach, C. R. (2002). Implementing A Character Education Curriculum and Assessing Its Impact On Student Behavior. *The Clearing House*, 76 (2), 79-83.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Casajús, J. A., Leiva, M. T., Villarroya, A., Legaz, A. ve Moreno, L. A. (2007). Physical Performance and School Physical Education in Overweight Spanish Children. *Annals of Nutrition and Metabolism*, 51, 288-296. doi:10.1159/000105459.

- Council of Europe (1989). *Eurofit Bedensel Yetenek Testleri El Kitabı* (Çev. M.C. Şipal). Ankara: T.C. Başbakanlık G.S.G.M. Dış ilişkiler Dairesi Başkanlığı Yayınevi, Yayın No: 78. (Eserin orijinali 1988'de yayımlandı).
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çoknaz, H. (2017). *Psikomotor Gelişim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çakıroğlu, T. (2011). *8-10 Yaş Grubu Erkek Çocuklarda, Judo Teknik ve Oyunlarının, Bazı Eurofit Testlerine Göre Fiziksel Gelişimleri Üzerine Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, A., Günay, E. ve Aksu, F. (2013). 7-9 Yaş Grubu İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel ve Motorik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *DEÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 27(1), 7-13.
- Çetin, E., Özcan, N. ve Yılmaz, U. (2018). 10-12 Yaş Grubundaki Erkek Çocukların Beden Kitle İndeksine Göre Fiziksel, Fizyolojik ve Motorik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1), 60-70.
- Dağdelen, O. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 97-123.
- Demirel H, D., Hergüner, G. ve Serdar, E. (2016). *Okul Öncesi ve İlkokulda Eğitsel Oyunlar*. (1. Baskı). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Demirhan, G. (1995). *Sporda Beceri Öğreniminde Öğrenci Merkezli Yöntemin Erişi ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Devine, C. ve Telfer, H. (2016). Değerler, Spor ve Beden Eğitimi. *Altyapı Sporlarında ve Beden Eğitiminde Değerler (Values in Youth Sport and Physical Education)*. J. Whitehead, H. Telfer, J. Lambert (Editörler). (Çev. B. Gürpınar). (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık

- Dilmaç, B. ve Ekşi, E. (2007). Değerler Eğitiminde Temel Tartışmalar ve Temel Yaklaşımlar. <https://www.researchgate.net/publication/285861574/download> adresinden 03.06.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Doğan, H. (1997). Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı. Ankara: Önder Matbaacılık
- Doğan, E. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Uygulamalarını Değerlendirmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, İ. (2015). *Beden Eğitimi Dersinin Öğrenciye Kazandırdığı Değerlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğanay, A. (2011). Değerler Eğitimi. *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. 225-256
- Doydu, İ. ve Çoknaz, H. (2013). İlköğretim II. Kademe Ders Dışı Futbol Çalışmasında Uygulanan Spor Eğitimi Modelinin Öğrencilerin Bilişsel, Psikomotor ve Oyun Performansı Erişi Düzeylerine Etkisi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 925-958.
- Dönmez, A. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri ve Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi (Sakarya İl Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirme*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Duncan, P.W., Weiner, D.K., Chandler, J. ve Studenski, S. (1990). Functional Reach: A New Clinical Measure of Balance. *Journal of Gerontology Medical Sciences*, 45, 192-207.
- Dündar, U. (1998). *Antrenman Teorisi*. (4. Baskı). Ankara: Bağırhan Yayımmevi.

- D.P.T. (1983). V. Beş Yıllık Kalkınma Plan Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Ankara.
<http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/zet%20htisas%20Komisyonu%20Raporlar/Attachments/297/spor.pdf> adresinden 22.05.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.
- Erden, M. (2014). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. (8. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erikoğlu, G., Özkamçı, H., Goltmoghani, N., Suveren, C., Tot, T., Şahin, N., Selçuk, Z., Zorba, E. ve Atalay Güzel, N. (2009). 7-12 Yaş Çocuklarda Cinsiyet ve Yaş Gruplarına Göre Eurofit Test Bataryası ile Performans Parametrelerinin Değerlendirilmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14 (84), 49-64.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde Program Geliştirme*. (7. Baskı). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Esen, E. ve Mirzeoğlu, A.D. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Kullanılan Fiziksel Etkinlik Kartlarının Akademik Öğrenme Zamanına Etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1091-1100.
- Eurydice Physical Education and Sport at School in Europe (2015). <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/1235c563-def0-401b-9e44-45f68834d0de/language-en> adresinden 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK). (2012).
- Fernandes, L. (1999). Value personalisation: A Base for Value Education, *3th International Conference on Teacher Education*, Israel.
- Fritz, K., Osera, W. A. ve D'Alessandro, H. A. (2008). The Just Community Approach to Moral Education: System Change or Individual Change. *Journal of Moral Education*, 37(3), 395- 415.

- Frogozo, N. L. (2006). *The Effects Of A Sports Builds Character With An Emphasis Of Character Education*. Master Thesis, California State University, Department of Recreation and Leisure Studies, Long Beach.
- Gallahue, D. L. ve Donnelly, F. C. (2007). *Developmental Physical Education for all Children* (J. Hatzapoulos Ed. 4th illustrated ed.). United States Human Kinetics.
- Gallahue, D.L., Ozmun, J.C. ve Goodway, J.D. (2014). Motor Gelişimi Anlamak. (Çev. Editörleri, D.S. Özer, A. Aktop). (7. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Eserin orijinali 2012'de yayımlandı).
- Görgüt, İ. (2015). *Ortaokullarda Görev Yapan Beden Eğitimi ve Diğer Branş Öğretmenlerinin Ahlak, Karakter ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Görücü, (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Beden Eğitimi Derslerinde İşbirliğine Dayalı Öğrenim Destekli Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Öğrencilerin Performans, Tutum ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güllü, M. (2016). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinden Öğrencilerinin Beklentileri*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Gümüüşdağ, H. ve Yıldırım, M. (2018). *Spor Bilimlerinde Çocuklarda Motor Gelişim*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz, D.D. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Eğitsel Oyunlar Yoluyla Kazandırılan Değerler. MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 62-70.
- Güneş, A. (2003). *Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güneş, B. (2017). *Basketbol Ünitesinde Taktik Oyun Yaklaşımının Lise Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Erişim Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Günsel A. M. (2004). *İlköğretimde Beden Eğitimi ve Uygulamaları*. Ankara: Anı Yayınları.

- Gürel, R. (2014). Sosyal Pekiştireçlerin ve Model Davranışlarının, Çocukların Ahlaki Yargılarının Şekillenmesindeki Etkisi (Bandura Örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 101-119.
- Güven, Ö. ve Yıldız, Ö. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinden Beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 525-538.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and Teaching About Values: A Review of Recent Research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. (1. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harmin, M. ve Gallagher, W. (1994). Designing Curriculum for Valuing and Moral Perspectives. *Peabody Journal of Education*, 69 (4), 80- 90.
- Harris, J., Cale, L. ve Musson, H. (2007). Evaluation of The Impact of The TOP Programmes on Teaching and Learning İn Primary Schools İn England. Loughborough University. England.
- Hazar, M. (1997). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. (2. Baskı). Ankara: Tutubay Yayınevi.
- Hergüner, G., Arslan, S. ve Ayan, S. (2004). İlköğretim I. Kademedede Beden Eğitimi Öğretmeni İhtiyacı. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2-3), 127-141.
- Hergüner, G. (1992). Eğitim-Spor İlişkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 59-62.
- Hergüner, G., Berisha, M., Önal, A. ve Yaman, M. S. (2016). Türkiye ve Kosova Devlet Üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğine Giriş Yetenek Sınavlarının Lisans ve Yüksek Lisans Programlarının Karşılaştırılması. *ERPA International Congresses on Education Book of Proceedings*, 799-813.
- Hergüner, G., Önal, A. ve Hergüner. S. (2018). Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeğinin Türkçe Uyarlama Çalışması. *SSTB Uluslararası Hakemli Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 28, 1-21.

- Howard Hamilton, M. F. (1995). A Just and Democratic Community Approach to Moral Education: Developing Voices of Reason And Responsibility. *Elementary School Guidance & Counseling*, 30 (2), 118- 130.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğilimleri. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. R. Kaymakcan (Editör). İstanbul: DEM Yayınları.
- İnal, A. N. (2015). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*. (5. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İrez, S. G. (2012). *Fiziksel Etkinlik Kartları Uygulamasının İlköğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerindeki Fiziksel Aktivite Düzeyleri Ders İçerikleri ve Öğretmen Davranışları Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- İrez, S. G, Yaman, M., İrez, G. B. ve Saygın, Ö. (2013). Fiziksel Etkinlik Kartları Uygulamasının İlköğretim Beden Eğitimi Derslerindeki Öğretmen Davranışları Üzerine Etkisi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1717-1724.
- Jensen, E. (2006). *Beyin Uyumlu Öğrenme*. (Çev. A. Doğanay). Ankara: Nobel Kitabevi.
- Kale, R. ve Erşen, E. (2010). *Beden Eğitimi ve Spor Kültürü*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kamar, A. (2008). *Sporda Yetenek, Beceri ve Performans Testleri*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kangalgil, M. (1999). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri (Sivas Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karaküçük, S. (1991). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Faaliyet Alanları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Yayınları. C.7, No. 1: 65-84
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karşlı, M. D. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş: Alternatif Yaklaşım*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.

- Kemertaş, İ. (2011). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Birsen Yayıncılık.
- Keskin, Y. (2016). Değerlere Genel Bir Bakış: Tanımı, Özellikleri, İşlevi ve Sınıflandırılması. *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*. M. Köylü (Editör). (1. Basım). s. 19-72. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıç, Y. (2012). *13-14 Yaş Boksörlerde 8 Haftalık Kamp Eğitiminin Bazı Fiziksel Uygunluk, Fizyolojik ve Antropometrik Özelliklerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kıncal, R. Y. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Mikro Basım Yayım Dağıtım.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Kirazcı, S. ve Aşçı, F.H. (2017). Eğitim (Pedagojik Temelleri). *Spor Bilimlerine Giriş*. N. Mirzeoğlu (Editör). (2. Baskı). s. 107-136. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Kirschenbaum, H. (1992). A Comprehensive Model for Value Education and Moral Howard Education. *Phi Delta Kappa*, 73 (10), 771- 776.
- Kirschenbaum, H. (1994). *100 Ways to Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. Massachusetts: A Longwood Professional Book.
- Koç, E.S. (2016). Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Kanada Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 263-280.
- Koç, H. ve Tekin, A. (2011). Beden Eğitimi Derslerinin Çocuklarda Seçilmiş Motorik Özellikler Üzerine Etkisi. *Van/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, 9-17.
- Koçak, S, ve Kartal, A, (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Bir Öğretim Döneminde Fiziksel Uygunluk Gelişimlerindeki Değişimin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 53-60.

- Kohlberg, L. (1971). Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education. (Editors: Clive Beck, Brian S. Crittenden & Edmund V. Sullivan). Moral Education: Interdisciplinary Approaches. *Toronto: University of Toronto Press*, 23- 92.
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305.
- Kuru, O. ve Köksalan, B. (2012). 9 Yaş Çocuklarının Psikomotor Gelişimlerinde Oyunun Etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(2),37-51.
- Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 45, 59-76.
- Kuter, M. ve Öztürk, F. (1997). *Antrenör ve Sporcu El Kitabı*. (1. Basım). Ankara: Bağırğan Yayımevi.
- Kuter, F.Ö. ve Kuter, M. (2012). Beden Eğitimi ve Spor Yoluyla Değerler Eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(6), 75-94.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lee, M.J. and Cockman, M. (1995). Values in Children's Sport: Spontaneously Expressed Values Among Young Athletes. *International Review for the Sociology of Sport*, 30, 337-352.
- Lee, M.J., Whitehead, J. and Balchin, N. (2000). The Measurement of Values in Sport: Development of the Youth Sport Values Questionnaire. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22, 307-326.
- Lee, M.J., Whitehead, J., Ntoumanis, N. and Hatzigeorgiadis, A. (2001). Development of the Sport Attitude Questionnaire. In Papaioannou, A., Goudas, M. and Theodorakis, Y. (eds). *In the Dawn of the New Millennium, Vol (2): Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology*. Thessaloniki: Christodouli Publications, pp.191-200.
- Marius, V. (2012). Comparative Study Concerning the Balance Development at Adults by Means Specific to Sport Games Science. *Movement and Health*, 12(2), 496-501.

- Martin, B., and Reigeluth, C. (1999). *Affective Education and the Affective Domain: Implications For Instructional-Design Theories and Models*. C.M. Reigeluth (Editor) *Instructional-Design Theories and Models*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/020203271739saylillieitimtemelkanunu.pdf adresinden 22.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2000). *Beden Eğitim Öğretmenlerinin Ders İçi ve Ders Dışı Çalışma Rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2012a). Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı.
- MEB (2012b). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Öğretim Programları, Kurul Kararı.
- MEB (2013). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi (Psikomotor Gelişim). https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013_hbo_program_modulleri/Psiko-Motor%20Gelişim.pdf adresinden 06.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2014) Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>. adresinden 26.09.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2016). Milli Eğitim Bakanlığı ile T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı İşbirliği Protokolü.
- MEB (2017a). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Öğretim Programları (Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi). <http://mufredat.meb.gov.tr/> adresinden 29.07.2017 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2017b). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgeleri. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden 17.11.2017 tarihinde erişilmiştir.

MEB (2018a). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Öğretim Programları (Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi).

<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=330>adresinden
07.05.2018 tarihinde erişilmiştir.

MEGEP (2006). Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi. Psikomotor Gelişim.

Mengütay, S. (1999). *Okul Öncesi ve İlkokullarda Hareket Gelişimi ve Spor*. (2. Baskı). Ankara: Tutibay Yayınları.

Mirzeoğlu, A. D. (2000). *Voleybol Dersindeki Davranışların Öğreniminde Yapılanmacı Öğrenme Etkinliklerinin Öğrenci Erişi Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mirzeoğlu, A. D. (2017). Eğitim (Pedagojik Temelleri). *Spor Bilimlerine Giriş*. N. Mirzeoğlu (Editör). (2. Baskı). s. 79-106. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.

Muratlı, S. (1991). Çocuk ve Gençlerde Dayanıklılık Antrenmanı. *Spor ve Bilim Dergisi*, 7(8), 51-55. <http://besad.org/index.php/Besad/article/view/105/119> adresinden 23.07.2018 tarihinde erişilmiştir.

Muratlı, S. (2013). *Çocuk ve Spor*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Musa, M. (2012). *Türkiye ve Çin 'deki İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ongül, E., Bayazıt, B., Yılmaz, O. ve Güler, M. (2017). Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Çocuklarda Seçilmiş Motorik Özellikler Üzerine Etkisi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Journal of Sport Sciences Researches)*, 2(1), 45-52.

Önal, A., Yaman, N., Berisha, M., Hergüner, G. ve Yaman, Ç. (2016). 10-11 Yaş Kız Çocuklarında Psikomotor Antrenmanın Koordinasyon Çeviklik ve Denge Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *International Refereed Academic Journal of Sports*, 21, 137-148.

- Özbyraktar, F., Kurt, T., Yücel, E., Kıvanç, c., Han, A. ve Kılınç, M. (2012). *Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Beden Eğitimi Bilimine Giriş*. (3. Baskı). MEB Devlet Kitapları, <http://docplayer.biz.tr/7022047-Beden-egitimi-bilimine-giris.html> adresinden 22.05.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Özbyraktar, F., Kurt, T., Yücel, E., Kıvanç, C., Han, A. ve Kılınç, M. (2015). *Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Beden Eğitimi Bilimine Giriş*. (6. Baskı). MEB Devlet Kitapları.
- Özcan, G, Mirzeoğlu, A.D. ve Çoknaz, D. (2016). Öğrenci Gözüyle Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmeni. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 270-291.
- Özer, D. S. ve Özer, M. K. (2016). *Çocuklarda Motor Gelişim*. (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özgüven, İ. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkara, A. B. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yetkinliklerinde ve Sosyal Yetkinliklerinde Motor Becerinin Rolü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsu, N. (2008). *Oyunlarla Spor Eğitimi*. Mersin: Spor Yayınevi ve Kitapevi.
- Paisley, P. O. ve Hubbard, G. T. (1994). *Developing School Counseling Programs: from Theory to Practice*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Payne, V. G. ve Isaacs, L. G. (2016). *Human Motor Development: A Lifespan Approach* (9th ed.). USA: Routledge.
- Pehlivan, Z. Dönmez, B. ve Yaşat, H. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 51-62.
- Pekel, H. A., Bağcı, E., Güzel, N. A., Onay, M., Balcı, Ş. S. ve Pepe, H. (2006). Spor Yapan Çocuklarda Performansla İlgili Fiziksel Uygunluk Test Sonuçlarıyla Antropometrik Özellikler Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 299-308.
- Pennington, C. G. (2017). Moral Development and Sportsmanship in Physical Education and Sport. *JOPERD*, 88(9). 36-42. DOI: 10.1080/07303084.2017.1367745

- Piipari, Y. S., Jaakkola, T., Liukkonen, J. ve Nurmi, J. E. (2012) The Effect Of Physical Education Students' Beliefs And Values On Their Physical Activity: A Growth Mixture Modelling Approach. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 70-86.
- Poyraz, H. (2007). Değerlerin Kuruluşu ve Yapısı. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. R. Kaymakcan ve diğerleri (Editör). İstanbul: DEM Yayınları.
- Rodrigues, D., Avigo, E.L. and Barela, J.A. (2015). Proficiency of fundamental motor skills in children of a public school in the city of São Paulo. *Brazilian Journal of Motor Behavior*, 9(1), 1-10.
- Rokeach, M. (1973). *Nature of Human Values*. New York: The Free Press
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi" ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarı, M. ve Doğanay, D. (2009). Hidden Curriculum on Gaining the Value Of Respect for Human Dignity: A Qualitative Study in Two Elementary Schools In Adana. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (2), 925- 940.
- Saygılı, G. (2015). Değerlerin Tanımı, Özellikleri ve Sınıflandırılması. *Değerler Eğitimi*. M. Gündüz (Editör). (1. Baskı), s.1-17. Ankara: Akademi Yayıncılık.
- Saygın, Ö., Polat, Y. ve Karacabey, K. (2005). Çocuklarda Hareket Eğitiminin Fiziksel Uygunluk Özelliklerine Etkisi. *F.Ü. Sağlık Bilimleri Dergisi*, 19(3), 205-212.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. In *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65. Academic Press.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sevim, Y. (2002). *Antrenman Bilgisi*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Sevim, Y. (2010). *Antrenman Bilgisi*. (8. Baskı). Ankara: Fil Yayınları

- Sevinç, H. (2008). *10 – 14 Yaş Gurubu Çocuklara Uygulanan Futbol Beceri Antrenmanının Temel Motorik Özelliklere ve Antropometrik Parametrelere Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Singh, A. (2013). <https://www.slideshare.net/AmarendraSingh33/amy-anthropometry> adresinden 15.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Singh, D., Rahman, N., Rajikan, R., Zainudin, A., Nordin, N., Karim, Z. ve Yee, Y. (2015). Balance and Motor Skills Among Preschool Children Aged 3 to 4 Years Old. *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences*, 11(1), 63-68.
- Soğat, A. (2007). *Spor Yapan ve Yapmayan 11–12 Yaş Grubu Çocuklarda Bazı Fiziksel Özelliklerin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez, E. (2006). *Adölesan Dönemi Voleybolcu Çocukların Antropometrik Ölçümlerinin Belirlenmesi ve Sedaranter Çocuklarla Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ant Yayınları.
- Sunal, C. S. ve Haas, M. E. (2002). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades a Constructivist Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sural, V. ve Savaş, S. (2016). Farklı Öğretim Yöntemleriyle İşlenen Basketbol Dersinin Öğrencilerin Psikomotor Erişi Düzeylerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1-16.
- Süda, L., Mooses, K. and Mürsepp, I. (2017). Physical Activity And Functional Motor Skills Of Primary School Children In Estonia. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, 23, 52–63 <https://doi.org/10.12697/akut>.
- Şentürk, U., Yılmaz, A. ve Gönener, U. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi İle İlgili Görüş ve Uygulamaları. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 10(2), 22-30.
- Şimşek, S. (2015). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. *Eğitim Bilimlerine Giriş*. N. Saylan (Editör). (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (Sixth edition)*. United States: Pearson Education.
- Tamer, K. (2000). *Sporda Fiziksel-Fizyolojik Performansın Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. (2. Baskı). , Ankara: Bağırhan Yayınmevi.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık.
- Tan, Ş. (2012). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Taşpınar, M. ve Atıcı, B. (2002). Öğretim, Model, Strateji, Yöntem ve Becerileri/Teknikleri: *Kavramsal Boyut. Eğitim Araştırmaları*, 2,(8). 207-215.
- TDK (2018a). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Eğitim). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_yanlis&view=yanlis&kelimez=138. adresinden 12.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- TDK (2018b). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Öğretim). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=%C3%96%C4%99ERET%C4%B0M. adresinden 12.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- TDK (2018c). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Öğretmen). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b4a7dd1dce73.43641634. adresinden 13.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- TDK (2018d). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Öğretmenlik). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b4a7f875881d7.42823082. adresinden 13.07.2018 tarihinde erişilmiştir.
- TDK (2018e). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Değer) (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=DE%C4%99ER adresinden 22.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Tepe, M.G. (2018). *Ankara Çankaya İlçesinde Bir İlköğretim Okulunda Okuyan 9-10 Yaş Çocukların Temel Motorik Özelliklerinin Ölçülmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Thomas, R.S. (1992). *Values Education Discourse: A Classification of Exemplars*, Doctoral Thesis, University of Maryland, USA.
- Tınazcı C, Emiroğlu O. Burgul N. (2004). “KKTC 7-11 Yaş Kız ve Erkek İlkokul Öğrencilerinin Eurofit Test Bataryası Değerlendirilmesi”, *VIII. Spor Bilimleri Kongresi Özet Kitapçığı*, Antalya 17-20 Kasım:124
- Tomkinson, G., Carver, K., Atkinson, F., Daniell, N., Lewis, L., Fitzgerald, J., Ortega, F. (2017). European Normative Values for Physical Fitness in Children and Adolescents Aged 9–17 Years: Results From 2 779 165 Eurofit Performances Representing 30 Countries. *British Journal of Sports Medicine*, 0, 1-13. doi: 10.1136/bjsports-2017-098253.
- Tomik, R., Olex Zarychta, D and Mynarski, W. (2012). Social Values Of Sport Participation and Their Significance For Youth Attitudes Towards Physical Education And Sport. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 19 (2), 99-104.
- Topkaya, İ. ve Serbes, Ş. (2012). *Okulöncesi Eğitiminde “Oyun ve Hareket” Etkinlikleri*. (1. Basım) Ankara: Nobel Yayınları.
- Topkaya, İ. (2013). İlkokullarda (1-4. Sınıf) “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” Dersi Öğretimi. 2.Basım. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler*. YYÜ Eğitim Fakültesi, Van.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler Eğitimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Usluoğlu, Z. (2014). *Fiziksel Etkinlik Kartlarına İlişkin Görüşler ve Kartların Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Usluoğlu, Z. ve Mirzeoğlu, A.D. (2017). Views towards Physical Activity Cards and the Effects of Cards on Students' Attitudes. *PJSS Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 8 (2), 1-14.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2012). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünal, İ. (2016). *Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kullanılan Farklı Öğretim Yöntemlerinin Ortaokul Öğrencilerinin Bilişsel ve Psikomotor Erişileri Üzerine Etkisi ile Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Veugeliers, W. (2000). Different Ways of Teaching Values. *Educational Review*, 52(1), 37- 46.
- Volbekiene, V. ve Griciltte, A. (2007). Health-Related Physical Fitness Among Schoolchildren in Lithuania: A Comparison From 1992 to 2002. *Scandinavian Journal of Public Health*, 35, 235-242.
- Yalız, D. (2011). *Beden Eğitimi Dersi Kapsamındaki Fiziksel Etkinlik Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Gelişimleri Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Dergisi*. 19, 499-522.
- Yenal, T. H., Çamlıyer, H. ve Saracaloğlu, A. S. (1999). İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV(3), 15-24.
- Yetim, A. A. (2005). *Sosyoloji ve Spor*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Yıldız, Ö. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yıldız, Ö. ve Güven, Ö. (2013). Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçme Aracının Geliştirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (11), 28-42.
- Yılman, M. (1992). *Öğretmenlik Mesleği ve Meseleleri*. İstanbul: Türkiye Milli Kültür Vakfı.
- Yiğittir, S. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Rokeach ve Schwartz Değer Sınıflandırmasına Göre Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-15.
- Ziyagil, M. A., Tamer, K., Zorba, E., Uzuncan, S. ve Uzuncan, H. (1996). Eurofit Test Bataryası Vasıtasıyla 10-12 Yaşları Arasındaki Erkek İlkokul Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluk ve Antropometrik Özelliklerinin Yaş Gruplarına ve Spor Yapma Alışkanlıklarına Göre Değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 20-28.
- Zorba, E. (2000). *Fiziksel Uygunluk*. Ankara: Neyir Matbaası.
- Zorba, E. (2001). *Fiziksel Uygunluk*. (2. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi
- Zorba, E. ve Saygın, Ö. (2013). *Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluk*. (3. Baskı). Ankara: Fırat Matbaacılık.
- Weineck, J. (1990). *Optimales Training*. Erlangen.
- Williams, D. D. , Yanchar, S. C. and Jensen, L. C. (2003). Character Education in a Public High School: A Multi-Year Inquiry into Unified Studies. *Journal of Moral Education*, 32 (1), 3- 33.
- Winton, S. (2010). Character Education, New Media, and Political Spectacle. *Journal of Education Policy*, 25 (3), 349- 367.
- Wrotniak, B. H., Epstein, L. H., Dorn, J. M., Jones, K. E. ve Kondilis, V. A. (2006). The Relationship Between Motor Proficiency and Physical Activity in Children. *PEDIATRICS, Official Journal of the American Academy of Pediatrics*, 118, 1758-1765. DOI: 10.1542/peds.2006-0742
- WEB-1. <http://enm.blogcu.com/kaslar-calismalari-ve-antropometri-5/2661306> adresinden 12.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

WEB-2, http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/sinif_ogr.htm adresinden 27.09.2018 tarihinde erişilmiştir.

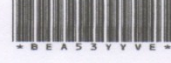
Xiang, P., Lowy, S. ve McBride, R. (2002). The Impact Of A Field-Based Elementary Physical Education Methods Course On Preservice Classroom Teachers' Beliefs. *Journal Of Teaching In Physical Education*, 21(2), 145-161.



EKLER

EK-1. Etik Kurul Araştırma İzin Belgesi

21/09/2017-E.13933



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/044/
Konu : 73/04 Anketler (Ayşe ÖNAL)

Ayşe ÖNAL

Üniversitemiz Etik Kurulu Başkanlığının **20.09.2017** tarihli ve **73** sayılı toplantısında alınan "**4**" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Haluk SELVİ
Etik Kurulu Başkanı

4- 23.08.2017 tarihli Ayşe ÖNAL'ın 23170 sayılı dilekçesi okundu.

Yapılan görüşmeler sonunda; Ayşe ÖNAL'ın "Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğrencilerin Temel Motorik Özellikleri ve Karakter Gelişimleri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy çokluğu ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEA53YVE>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-2. Ankara İl Mili Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ETİMESGUT KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29378010-605.99-E.12273150
Konu : Araştırma İzni

15.08.2017

AĞA CEYLAN İLKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b)İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 11/08/2017 tarih 14588481-605.99-E-12129667 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Ayşe ÖNAL' ın Doç.Dr. Gülten HERGÜNER danışmanlığında yürütmekte olduğu " **Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğrencilerin Temel Motorik Özellikleri ve Karakter Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında okulunuzda uygulama yapmasının uygun görüldüğüne dair ilgi (b) yazı ve ekleri yazımız ekinde gönderilmiştir.

Uygulama örnekleri (3 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, okul ve kurum yöneticileri uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

Mustafa DENİZ
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-Uygulama Formu (3 sayfa)

İstasyon Mah.Akasya Cad No:5/A 06670 Etimesgut ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: etimesgut06@meb.gov.tr

Bilgi için: Müberra SAĞDUR-Şef
Tel: (0 312) 245 16 02
Faks: (0 312) 244 59 90

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b220-33be-301d-b486-3fe2 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3. Veli İzin Belgesi

Velisi olduğum 4.1.A..Sınıfı, 802..Numaralı, Ayşe...Göçer...İLHAN.'ın, Sakarya Üniversitesi Doktora öğrencisi ve aynı zamanda Beden eğitimi öğretmeni olan Ayşe Önal tarafından yapılacak "Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğrencilerin Temel Motorik Özellikleri ve Karakter Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" isimli doktora tez çalışmasında, veri toplama amacıyla kullanılacak olan kişisel bilgiler formu, karakter ölçeği ve motorik özellik ölçümlerine (flamingo denge, disklere vuruş, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kolla asılma ve 20 metre mekik dayanıklılık koşusu testleri, boy, kilo ve triceps, biceps, subscapula, suprailiac, baldır bölgelerinden yapılacak deri katmanı ölçümleri) ilişkin bilgilerinin, okulun rehber öğretmeni ve sınıf öğretmeni eşliğinde alınmasına izin veriyorum.

Veli Adı-Soyadı: ANGEN İLHAN

13/09/2017

İmza:



Velisi olduğum 4-G. Sınıfı, 1475. Numaralı, BERRAK S.U. YILDIRIM, Sakarya Üniversitesi Doktora öğrencisi ve aynı zamanda Beden eğitimi öğretmeni olan Ayşe Önal tarafından yapılacak "Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğrencilerin Temel Motorik Özellikleri ve Karakter Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" isimli doktora tez çalışmasında, veri toplama amacıyla kullanılacak olan kişisel bilgiler formu, karakter ölçeği ve motorik özellik ölçümlerine (flamingo denge, disklere vuruş, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kolla asılma ve 20 metre mekik dayanıklılık koşusu testleri, boy, kilo ve triceps, biceps, subscapula, suprailiac, baldır bölgelerinden yapılacak deri katmanı ölçümleri) ilişkin bilgilerinin, okulun rehber öğretmeni ve sınıf öğretmeni eşliğinde alınmasına izin veriyorum.

Veli Adı-Soyadı: DİLEK YAĞCI YILDIRIM

13/09/2017


İmza:



Velisi olduğum 4.İ. Sınıfı, 326. Numaralı, Ayşe Kubra BAĞCI'ın, Sakarya Üniversitesi Doktora öğrencisi ve aynı zamanda Beden eğitimi öğretmeni olan Ayşe Önal tarafından yapılacak "Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğrencilerin Temel Motorik Özellikleri ve Karakter Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" isimli doktora tez çalışmasında, veri toplama amacıyla kullanılacak olan kişisel bilgiler formu, karakter ölçeği ve motorik özellik ölçümlerine (flamingo denge, disklere vuruş, durarak uzun atlama, el dinamometresi, mekik, bükülü kolla asılma ve 20 metre mekik dayanıklılık koşusu testleri, boy, kilo ve triceps, biceps, subscapula, suprailiac, baldır bölgelerinden yapılacak deri katmanı ölçümleri) ilişkin bilgilerinin, okulun rehber öğretmeni ve sınıf öğretmeni eşliğinde alınmasına izin veriyorum.

Veli Adı-Soyadı: Pınar Savur

7.4.2017

İmza: 

EK-4. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenci,

Ekteki ölçek, ilköğretim öğrencilerinin değer gelişimleri ile ilgili bir araştırma için gerekli verileri elde etmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek, toplam 18 sorudan oluşmaktadır. Sizden istenilen, ölçekte yer alan cümleleri dikkatle okuyarak size uygun gelen seçeneğe (X) işareti koymanızdır. Lütfen yanıtız soru bırakmayınız. Her bir maddeye ilişkin tek bir seçenek işaretlenecektir.

Yapacağınız seçimlerin yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan sizin görüşünüzdür. Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği sizin yanıtlarınızdaki içtenliğe bağlıdır. Ölçeğe vereceğiniz yanıtlar bilimsel araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır.

Araştırmaya vermiş olduğunuz katkı ve ayırdığınız zaman için teşekkür ediyorum.

Ayşe ÖNAL

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni
Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Doğum Tarihiniz:...../...../.....

2. Sınıfınız: 4/.....

3. Cinsiyetiniz: Kız Erkek

4. Spor yapıyor musunuz?

Evet Hayır

5. Cevabınız “evet” ise spor branşınızı yazınız.....

6. Cevabınız “evet” ise;

Lisansız olarak yapıyorum

Lisanslı olarak yapıyorum

7. “Lisanslı olarak yapıyor” iseniz kaç yıldır lisanslı sporcusunuz?

1-6 ay 6-12 ay 1-2 yıl 3-4 yıl 4 yıl ve üzeri

8. Okulunuzda oyun oynayabilmeniz için yeterli oyun alanlarınız (salon, bahçe vb.) var mı?

Var Yok

9. Mahallenizde veya sitenizde oyun oynayabilmeniz için yeterli oyun alanları (çocuk parkı, yeşil alan vb.) var mı?

Var Yok

10. Okula ulaşım şekliniz nasıl?

Yürüyerek Servisle Özel araçla Otobüsle Tren-metro ile

11. Annenizin eğitim durumu?

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite Yüksek Lisans
 Doktora

12. Babanızın eğitim durumu?

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite Yüksek Lisans
 Doktora

13. Ailenizin ortalama gelir düzeyi?

Düşük Orta İyi Çok iyi

14. Kendinize ait odanız var mı?

Var Yok

15. Anneniz Sağ (yaşıyor) Ölü

16. Babanız Sağ (yaşıyor) Ölü

17. Anne-baba Birlikte Ayrı

18. Kardeş sayınız?

Kardeşim yok 1 2 3 4 ve üzeri

19. Annenizin mesleği nedir?.....

20. Babanızın mesleği nedir?.....

EK-5. Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği (SÖDÖ)

	ÇOK ÖNEMLİDİR	BİRAZ ÖNEMLİDİR	HİÇ ÖNEMLİ DEĞİLDİR
1. Takım/sınıf arkadaşlarının sana güvenebilmesi senin için ne kadar önemlidir?			
2. Oyunu ya da yarışmayı bozmayacağın konusunda arkadaşlarına güven vermen senin için ne kadar önemlidir?			
3. Oyunlarda iyi olabilmen için takım/sınıf arkadaşlarının sana yardımcı olacağına güvenmen senin için ne kadar önemlidir?			
4. Kurallara aykırı hareket ettiğinde bunu kabul etmen senin için ne kadar önemlidir?			
5. Her zaman doğruyu söylemen senin için ne kadar önemlidir?			
6. Her zaman dürüst olmaya çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
7. Günlük hayatındaki fiziksel aktiviteleri rahatça yapabilmen (formda, zinde olman) için sağlıklı beslenmen ve egzersizlerini tam olarak yapman senin için ne kadar önemlidir?			
8. Oyunu kurallarına göre oynama sorumluluğu göstermen senin için ne kadar önemlidir?			
9. Takım/sınıf arkadaşlarının zayıf yönlerini kabul ederek oyunun sorumluluğunu yüklenmen senin için ne kadar önemlidir.			

	ÇOK ÖNEMLİDİR	BİRAZ ÖNEMLİDİR	HİÇ ÖNEMLİ DEĞİLDİR
10. Oyunlarda her zaman elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
11. Müsabaka ya da oyunlarda, rakibin de olsa iyi oynayanı, kazananı takdir ve tebrik etme sorumluluğuna sahip olman senin için ne kadar önemlidir?			
12. Antrenörünün/öğretmeninin komutlarını doğru olarak uygulaman senin için ne kadar önemlidir?			
13. Takım/sınıf arkadaşlarına ve diğer oyunculara eşit derecede saygı göstermen senin için ne kadar önemlidir?			
14. Arkadaşlarına karşı kibar (nazik) olman senin için ne kadar önemlidir?			
15. Öfkeni kontrol etmen senin için ne kadar önemlidir?			
16. Takım/sınıf arkadaşlarını önemseyerek onları cesaretlendirmen senin için ne kadar önemlidir?			
17. Takım/sınıf arkadaşlarına saygı duyarak onlara yardım etmen senin için ne kadar önemlidir?			
18. Beden eğitimi öğretmenine/antrenörüne gösterdiğin saygıyı ebeveynlerine ve diğer öğretmenlerine de göstermen senin için ne kadar önemlidir?			

EK-6. Veri Döküm Tablosu (Kimlik Veriler, Antropometrik, Motorik ölçümler)

KİMLİK VERİLER

ADI.....

SOYADI.....

SINIFI.....

CİNSİYET.....

YAŞI...../...../.....

ANTROPOMETRİK ÖLÇÜMLER

BOYU.....

AĞIRLIĞI.....

DERİ ALTI DOKUSU (mm)

TRİCEPS

BİCEPS

SCAPULA ALTI

SUPRA İLİAC

BALDIR(CALF)

MOTORİK TESTLER

SIRA	EUROFİT TESTİ	SONUÇ
1	Flamingo dengesi (Genel denge)	
2	Disklere vuruş (Üye hareket hızı)	
3	Oturarak uzanma (Esneklik)	
4	Uzun atlama (Patlayıcı güç)	
5	El dinamometresi (Durgun kuvvet)	
6	Mekik (Gövde kuvveti)	
7	Bükülü kol ile asılma (Fonksiyonel kuvvet)	
8	Mekik dayanıklılık koşusu (Kalp solunum dayanıklılığı)	

EK-7. OFE Dersi Günlük Plan Örnekleri

Okulu Adı	Ağa Ceylan İlkokulu
Dersin Adı	Oyun ve Fiziki Etkinlikler
Sınıf	4- G
Tarih	13/10/2017
Süre	80 dakika (40+40)
Öğrenme Alanı/ Alt Öğrenme Alanı	Hareket Yetkinliği/Hareket Becerileri Hareket Yetkinliği/Hareket Kavramları ve İlkeleri Aktif ve Sağlıklı Hayat/Fiziksel Etkinlik Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri
Kazanımlar	O.4.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan kuvvet, hız ve çeviklikle yapar. O.4.1.2.2. Oynadığı oyunların içindeki hareket becerilerini tanımlar. O.4.2.2.7. Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliği yapar.
Değerler	Arkadaşlık ve yardımseverlik değerleri
Yöntem ve Teknikler	Doğrudan Öğretim Modeli (anlatma, komut, gösterip-yaptırma, soru-cevap, eşli çalışma, katılım, yönlendirilmiş buluş yöntemleri)
Araç- gereç ve materyaller	FEK Sarı 6. Kart (Galop-kayma), tebeşir, ip, huni.
Ders Alanı	Okul Bahçesi
Güvenlik Tedbirleri	Öğrenciler arasındaki mesafenin yeterli olması, etkinlik yapılacak alanın boş ve düzgün olması.
İŞLENİŞ	
GİRİŞ	<p>*Öğrenciler geniş kolda sıralanır ve yoklama alınır. Geçen hafta işlenen atlama-sıçrama konusuna ait sorular sorularak hatırlatma yapılır.</p> <p>*Öğrencilere galop ve kayma hareketleri ve bununla ilgili etkinlikler yapılacağı söylenerek konuyla ilgili bilgi verilir.</p> <p>*Öğrencilere, galop ve kayma hareketinin nasıl ve hangi yönlerde yapıldığı ile ilgili sorular sorularak, hazırbulunuşluk düzeyleri yoklanır.</p> <p>*Atların ne şekilde koştuğunu göstermeleri istenerek konuya dikkat çekilir.</p> <p>*Galop ve kayma hareketinin çok eğlenceli ve güzel hareketler olduğu, hareketlerle ilgili etkinlikler yapıp oyunlar oynanacağı söylenerek öğrencilerde güdülenme sağlanır.</p> <p>*Öğrencilere ısınma amaçlı “büyüyen ebe (balık ağı)” oyunu oynatılır. Oyun sırasında işbirliğinin önemine vurgu yapılır. Daha sonra açma ve germe hareketleriyle ısınma tamamlanır.</p>
İŞLENİŞ	Etkinlik 1- Öğrencilere “galop” hareketinin nasıl ve hangi yönlerde yapılabileceği ile ilgili ipuçları verilerek hareketin

	<p>yapılışını kendilerinin bulmaları sağlanır. Sonrasında galop hareketi yapılırken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanır. Öğrenciler dağınık düzende, öne doğru, önce sağ sonra sol ayakla başlamak üzere hareketi yaparlar.</p> <p>Etkinlik 2-Öğrencilere bu defa kayma hareketinin nasıl ve hangi yönlere yapılabileceği ile ilgili ipuçları verilerek hareketin yapılışını kendilerinin bulmaları sağlanır. Sonrasında “kayma” hareketi yapılırken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanır. Öğrenciler dağınık düzende, öne doğru, önce sağ sonra sol ayakla hareketi yaparlar.</p> <p>Etkinlik 3- Aynı düzende sağ ve sol yanlara önce galop hareketini, sonra kayma hareketini yaparlar.</p> <p>Etkinlik 4- Aynı düzende önce galop, sonra kayma hareketini geriye doğru yaparlar.</p> <p>Etkinlik 5- Öğrenciler derin kolda sıralanır. Sırayla bahçeye çizilen şekil üzerinde öne doğru önce galop, sonra kayma hareketini yaparlar.</p> <p>Etkinlik 6-Öğrenciler, aralarında yaklaşık 3-4 metre mesafe bulunan birbirine paralel iki uzun çizginin ortasında derin kolda dururlar. Öğretmenin komutuyla beraber aynı anda önce sağlarındaki, sonra sollarındaki çizgiye galop hareketini yaparak dokunurlar. Aynı etkinlik daha sonra kayma hareketi ile yapılır. Öğrenciler grupla beraber hareket etmeleri, gruptan kopmamaları konusunda motive edilir.</p> <p>Etkinlik 7-Öğrenciler 2’şerli, 3’erli gruplar oluştururlar. Hareketleri birbirlerine ayak uydurarak aynı anda, işbirliği içinde yapmaları gerektiği söylenir. Arkadaşlık ve yardımseverlik değerleri hakkında konuşulur.</p> <p>Etkinlik 8- Öğrenciler dağınık düzende, aralarında yeterli mesafe olacak şekilde dizilir. Öğretmenin yüzü öğrencilere dönüktür. Öğretmen sağ kolunu kaldırıp düdük çaldığında öğrenciler kendi sollarına doğru, sol kolunu kaldırdığında hemen sağlarına doğru, eliyle “gel” işareti yaptığında öne, “git” işareti yaptığında geriye doğru galop hareketini yaparlar. Aynı etkinlik daha sonra kayma hareketi ile de yapılır. Hareketler belli bir yön sırası olmaksızın öğrenciler yorulana kadar 2-3 tur tekrarlanır.</p> <p>Büyük Tırtıl Oyunu: Sınıf 3 gruba ayrılır. Her bir gruba uzunca bir ip verilir. Gruplardaki öğrenciler derin kolda sıralanırlar. İpin orta noktası en baştaki öğrencinin belinden geçer. Diğer öğrenciler her iki elleriyle yanlarında bulunan ipi tutar. İlk başta gruplar hep beraber sağ adım, sol adım olacak şekilde ilerleyerek ileride bulunan huniye ulaşmaya çalışır. Daha sonra önce galop, daha sonra kayma hareketiyle hedefe ulaşmaya çalışırlar. Hedefe hatasız hareketle ilk ulaşan grup oyunu kazanır. Oyundan sonra, “işbirliği içinde hareket ettiğinizde nasıl sonuçlar elde ettiniz?”, “işbirliği içinde hareket etmek size neler kazandırır?” gibi sorular sorularak işbirliğinin önemi</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>hakkında konuşulur.</p> <p>Koluna Gir, Kurtul Oyunu: Öğrenciler istedikleri bir arkadaşları ile eş olurlar. Bu eşler birbirlerinin koluna girerler ve boşta kalan kollarını da bellerine koyarlar. Tüm eşleşmiş gruplar büyük bir daire oluştururlar. Bir ebe ve ondan kaçacak olan bir kişi seçilir. Aralarında belli bir mesafe bırakılır. Öğretmenin düdük sesiyle dairenin etrafında kovalamaca başlar. Kaçan kişi kimin koluna girerse koluna girdiği kişinin eşi ebeden kaçmaya başlar. Ebe, kaçan kişiyi yakalarsa o kişi ebe olur ve seçilen farklı bir kişiyi kovalamaya başlar. Öğretmen oyuna her yeni bir grup başladığında, her bir grupta farklı olacak şekilde, koşarak, tek ayak, çift ayak sıçrayarak, adım alıp sekerek, galop kayma yaparak oynamalarını ister. Öğrenciler bu hareket becerilerini tanımlayarak uygular.</p>
SONUÇ	<p>*Kullanılan malzemeler toplanır.</p> <p>*Soğuma hareketleri yapılır.</p> <p>*Öğrencilere, derste yapılan galop ile kayma arasındaki farkın ne olduğu, hangi hareketi daha kolay yaptıkları, galopta yukarı sıçramanın önemi ile ilgili sorular sorularak değerlendirme yapılır.</p> <p>*İşbirliğinin önemi, arkadaşlık ve yardımseverlik değerleri hatırlatılır ve öğrencilerden, derste yapılan etkinliklerin bu değerlerle ilişkilendirilmesi istenir.</p> <p>*Gelecek hafta adım alıp sekme ile ilgili hareketler yapılacağından bahsedilir. Ayrıca gelecek haftanın 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı haftası olmasından dolayı pano hazırlanacağı ve bununla ilgili yapılacak hazırlıklar konuşulur.</p> <p>“İyi dersler” komutuyla ders bitirilir.</p>
DEĞERLENDİRME	Galop ve kayma becerisi ile ilgili gözlem formu kullanılarak değerlendirme yapılır.

4/ G Sınıfı Beden Eğitimi Öğretmeni (Tez uygulayıcısı)
Ayşe Önal

Okulu Adı	Ağa Ceylan İlkokulu
Dersin Adı	Oyun ve Fiziki Etkinlikler
Sınıf	4- G
Tarih	20/10/2017
Süre	80 dakika (40+40)
Öğrenme Alanı/ Alt Öğrenme Alanı	Hareket Yetkinliği/Hareket Becerileri Aktif ve Sağlıklı Hayat/Kültürel Birikimlerimiz ve Değerlerimiz
Kazanımlar	O.4.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan kuvvet, hız ve çeviklikle yapar. O.4.2.3.1. Bayram, kutlama ve törenlerde sorumluluk alır.
Değerler	Tarihsel mirasa duyarlılık, özgürlük ve vatanseverlik değerleri.
Yöntem ve Teknikler	Doğrudan Öğretim Modeli (anlatma, komut, gösterip-yaptırma, soru-cevap, eşli çalışma, katılım yöntemleri)
Araç- gereç ve materyaller	FEK Sarı 5. Kart (Adım Al-Sek), tebeşir, müzik çalar ve amfi, mendil vb.
Ders Alanı	Okul bahçesi, okul çok amaçlı salonu.
Güvenlik Tedbirleri	Öğrenciler arasındaki mesafenin, olası çarpışmalara meydan vermeyecek yeterlilikte olması, eşli hareketlerde eşlerin birbirine uygun olması.
İŞLENİŞ	
GİRİŞ	<p>*Öğrenciler geniş kolda sıralanır ve yoklama alınır. Geçen hafta işlenen galop-kayma konusuna ait sorular sorularak hatırlatma yapılır.</p> <p>*Öğrencilere adım alarak sekme hareketleri ve bunlarla ilgili oyun oynayacakları ile ilgili bilgi verilir.</p> <p>*Öğrencilere, adım alarak sekme hareketini nasıl ve ne çeşitlerde yaptıkları, bu çeşit hareketleri daha önce nerelerde ve neler yaparken kullandıkları, kültürümüzde bu hareketlerle yapılan halk danslarının neler olabileceği ile ilgili sorular sorularak, hazırbulunuşluk düzeyleri yoklanır.</p> <p>*Müzik açılıp, halay mendiliyle birkaç figür yapılarak konuya dikkat çekilir. Ayrıca bu haftanın çok özel olduğu, bunun sebebinin ne olabileceği sorularak Cumhuriyet Bayramı'na da dikkat çekilir.</p> <p>*Müzik eşliğinde eğlenceli danslar ve etkinlikler yapılacağı söylenerek öğrencilerde güdülenme sağlanır.</p> <p>*Öğrenciler ısınma amaçlı "elim sende" oyunu oynar. Daha sonra açma ve germe hareketleriyle ısınma tamamlanır.</p>
İŞLENİŞ	<p>Etkinlik 1- Öğrencilere adım alıp sekme ile ilgili gerekli açıklamalar yapılır ve hareket gösterilir. Sonrasında öğrenciler dağınık düzende, tek ayakla adım alıp diğeriyle sekme hareketini öne doğru önce sağ, sonra sol ayak olacak şekilde yavaş tempoda yaparlar.</p> <p>Etkinlik 2-Bahçeye büyük bir daire çizilir. Öğrenciler daire</p>

	<p>çizgisi üzerinde aynı etkinliği yapar.</p> <p>Etkinlik 3- Öğrenciler eşleştirilir. Yüzleri birbirine dönük ve el ele tutuşmuş şekilde aynı hareketi eşli olarak tekrar ederler.</p> <p>Etkinlik 4- Öğrenciler dağınık düzende, yanlara doğru önce sağ adım at, solu yanına koy, tekrar sağ adım at, sol ayak sıçra; sonra sola adım at, sağ yanına koy, tekrar sol adım ve sağ ayak sıçra şeklinde sekmeler yapar. Etkinlik önce yavaş, sonra hızlı tempoda tekrarlanır.</p> <p>Etkinlik 5- Öğrenciler, öne doğru sağ, sol, sağ adım al- sol ayak sek, geriye doğru sol, sağ, sol adım al- sağ ayak sek şeklinde sekmeler yaparlar. Daha sonra harekete sekme yaparken önde el çırpma da eklenir.</p> <p>Etkinlik 6- Öğrenciler geniş kolda bir veya iki grup oluşturur. Önce müziksiz sonra müzikle “üç ayak halay” çekerler. Öğrencilere kültürümüze ait daha başka hangi halk danslarını bildikleri sorulur. Halk danslarının kültürel mirasımız olduğu ve bu tarihsel mirasa duyarlı olmamız gerektiği, ayrıca özgürlük ve vatanseverlik değerleri üzerinde konuşulur.</p> <p>Etkinlik 7- Farklı bir müzik verilir. Öğrenciler derste öğrendikleri sekme hareketleriyle dans ederler. Sonra müzik durdurulur ve öğrenciler öğretmenin gösterdiği bir duruşu, hareketi taklit ederek kıpırdamadan dururlar. Daha sonra müzik tekrar verilir. Öğrencilerden de gönüllü olanlar etkinliği yönetmek için ortaya geçirilerek etkinliğe devam edilir.</p> <p>Etkinlik 8- Öğrenciler adım alıp sekme yaparak belirlenen alanda ebelemecilik oynarlar.</p> <p>Molekül Oyunu: Öğrenciler belirlenen alanda dağınık düzen alırlar. Öğretmen, ilk düdük sesi ile öğrencilerden yürüyerek, koşarak, sıçrayarak, dans ederek, adım alıp sekme, galop ve kayma hareketleri yaparak yer değiştirmelerini ister. Öğretmen ikinci defa düdük çaldığında bu kez bir sayı söyleyerek kaçarli gruplar oluşturulacağını açıklar (bu sayıyı parmaklarıyla da oluşturabilir). Örneğin 3’erli veya 5’erli olun gibi. Öğrenciler de hızlıca söylenen rakam kadar bir araya gelerek gruplar oluştururlar. Açıkta kalan oyuncu veya oyuncular oyundan çıkar. Daha sonra öğretmen tekrar düdük çalarak tüm öğrencileri dağınık şekilde hareket ettirir ve diğer düdük sesiyle yine bir sayı söyler. Öğrenciler o sayı kadar grup oluşturur. Oyun bu şekilde iki kişi kalana kadar devam eder.</p>
<p style="text-align: center;">SONUÇ</p>	<p>*Kullanılan malzemeler toplanır.</p> <p>*Soğuma hareketleri yapılır.</p> <p>*Öğrencilere, derste yapılan adım al-sek hareketlerinden hangilerini yaparken zorlandıkları ve zorlanma nedenlerinin</p>

	<p>neler olduğu, bu hareketleri içeren farklı nasıl oyunlar üretilebileceğiyle ilgili sorular sorularak değerlendirme yapılır.</p> <p>* 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ile ilgili öğrencilerin getirdiği şiir, yazı ve resimler ile hep beraber pano yapılır. Öğrencilerden, derste yapılan etkinliklerle, vatanseverlik, tarihsel mirasa duyarlılık ve özgürlük değerleri arasında ilişkilendirme yapmaları istenir. Milli bayramlarımızın öneminden bahsedilir.</p> <p>*Gelecek hafta eğilme, esnetme gibi dengeleme hareketleri yapılacağından bahsedilir.</p> <p>“İyi dersler” komutuyla ders bitirilir.</p>
DEĞERLENDİRME	Adım al-sek ile ilgili gözlem formu kullanılarak değerlendirme yapılır.

4/ G Sınıfı Beden Eğitimi Öğretmeni (Tez uygulayıcısı)
Ayşe Önal

Okulu Adı	Ağa Ceylan İlkokulu
Dersin Adı	Oyun ve Fiziki Etkinlikler
Sınıf	4- G
Tarih	27/10/2017
Süre	80 dakika (40+40)
Öğrenme Alanı/ Alt Öğrenme Alanı	Hareket Yetkinliği/Hareket Becerileri Aktif ve Sağlıklı Hayat/Fiziksel Etkinlik Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri
Kazanımlar	O.4.1.1.2. Oyunlarda dengeleme gerektiren hareketleri etkili kullanır. O.4.2.2.2. Sağlığını korumak için günlük ve haftalık beslenme listesi hazırlar.
Değerler	Sağlığa duyarlılık ve sorumluluk değerleri
Yöntem ve Teknikler	Doğrudan Öğretim Modeli (anlatma, komut, gösterip-yaptırma, soru-cevap, eşli çalışma, katılım yöntemleri)
Araç- gereç ve materyaller	FEK Sarı 9. ve 11. Kartlar (Eğilme, Dönme-salınım), ip, çember, sağlıklı ve sağlıksız besin görselleri.
Ders Alanı	Okul bahçesi,
Güvenlik Tedbirleri	Öğrencilerin yeterli ısınma yapmış olması, aralarındaki mesafenin, yeterli olması, eşli hareketlerde eşlerin birbirine uygun olması.
İŞLENİŞ	
GİRİŞ	<p>*Öğrenciler geniş kolda sıralanır ve yoklama alınır. Geçen hafta işlenen adım alıp sek hareketi ve halk danslarımız ile ilgili sorular sorularak hatırlatma yapılır.</p> <p>*Öğrencilere dengeleme ünitesine geçildiği ve eğilme, dönme ve salınım hareketleri yapılacağı ile ilgili bilgi verilir.</p> <p>*Öğrencilere, bir şeyin altından geçebilmek için ne yaptıkları, uzuvlarını ve tüm vücudu ne şekillerde, hangi derecelerde döndürebildikleri ile ilgili sorular sorularak, hazırbulunuşluk düzeyleri yoklanır.</p> <p>*Öğretmen birkaç öğrenciyi yanına çağırır. Kolunun birini açarak altından geçmelerini ister. Öğrenciler geçecekleri sırada kolunu biraz daha indirip öğrencilerin eğilmesini sağlayarak konuya dikkat çeker. Ayrıca havaların soğumasıyla beraber sağlığımızı korumak için ne şekilde beslenmemiz gerektiği ile ilgili konuşularak sağlıklı beslenme konusuna da dikkat çekilir. *Dönme, salınım ve denge ile ilgili değişik ve eğlenceli etkinlikler yapılacağı, oyunlar oynanacağı söylenerek öğrencilerde güdülenme sağlanır.</p> <p>*Öğrenciler yaklaşık 10-15 metre uzaklıktaki birbirine paralel iki çizgi arasında mekik koşusu yaparlar. Daha sonra açma ve germe hareketleriyle ısınma tamamlanır.</p>
İŞLENİŞ	Etkinlik 1- Öğrencilere eğilme, dönme ve salınım ile ilgili

	<p>gerekli açıklamalar yapılır ve hareketler gösterilir. Sonrasında öğrenciler derin kolda iki sıra oluştururlar. Sıraların önünde iki öğrenci bir ipi gergin şekilde tutar ve diğer öğrenciler ipin altından eğilerek geçerler. İpi tutan öğrenciler değiştirilir ve birkaç tur sonra ipin seviyesi alçaltılır.</p> <p>Etkinlik 2- Aynı düzende, öğrenciler bu defa çemberlerin içinden eğilerek geçerler.</p> <p>Etkinlik 3- Öğrenciler dağınık düzende, bacakları gergin olacak şekilde yavaş yavaş öne eğilerek şınav pozisyonuna geçip bir şınav çekerler. Sonrasında yine yavaş yavaş doğrulurlar. Hareket 5-6 kez tekrarlanır.</p> <p>Etkinlik 4- Eş olan öğrenciler sırt sırta verip, kollarını yandan geçirirler. Bu şekilde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru eğilip kalkarlar.</p> <p>Etkinlik 5- Sırt sırta duran eşler, bacakları sabit bellerinden yarım dönüş yaparak, her ikisi de sağ ellerini getirerek yanda birbirlerine vururlar. Hareket aynı şekilde sol tarafa da yapılır.</p> <p>Etkinlik 6- Aynı eşler bu kez yüz yüze gelerek el ele tutuşurlar. Ayakları birbirine değecek ve kolları gergin olacak şekilde 360 derecelik dönüşler yaparlar.</p> <p>Etkinlik 7- Öğrenciler dağınık düzende sıralanır. Önce tek ayakla, sonra çift ayak sıçrayarak 90, 180 ve 360 derecelik dönüşler yaparlar. Dönüşlerden sonra dengelerini korumaya çalışmaları gerektiği söylenir.</p> <p>Etkinlik 8- Öğrenciler, dağınık düzende planör, flamingo, tek ayakta durma gibi denge hareketleri yaparlar.</p> <p>Doğru ve Yanlış Besinler Oyunu: Öğrencilere sağlıklı ve dengeli beslenmenin öneminden bahsedilir. Üzerinde sağlıklı ve sağlıklı besinlerin isimlerinin olduğu kartlar önce öğrencilere gösterilir, sonra dağınık şekilde bahçeye dizilir. Öğrenciler 6'şarlı gruplara ayrılır. Öğretmenin düdükle sesiyle ve "sağlıklı" veya "sağlıksız" besinler komutuyla ilk grup koşarak o besin grubuna ait resimlerin olduğu bir kartın önünde durur ve planör duruşu ile dengede kalmaya çalışır. Dengesini tamamen kurabilen ve 5 sn. kıpırdamadan durabilenler önlerindeki resmi alarak sahanın diğer tarafına geçerler. Oyun bu şekilde gruplar bitene kadar devam eder. Her grubun doğru besinleri seçip seçmediği kontrol edilir. Denge duruşu değiştirilebilir. Oyunun sonunda, haftalık beslenmelerinde seçtikleri sağlıklı besinlere mutlaka yer vermeleri gerektiği ile ilgili konuşulur.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Don-Ateş Oyunu: Öğrencilerden sınıf sayısına göre bir veya iki ebe seçilir ve ebelere renkli yelek giydirilir. Öğrenciler belirlenen alanda koşarak ebeden kaçarlar. Ebinin dokunacağı anda “don” diyerek kollarını ve bacaklarını açarsa ebelenmekten kurtulurlar ve hareketsiz beklerler. Oyuna devam eden başka bir oyuncu donan arkadaşının bacaklarının altından eğilerek geçtiğinde donan kişi oyuna tekrar devam edebilir. “Don” demeden ebelenenler oyundan çıkar. Belirlenen süre içinde herkes donmuş ise ebe veya ebeler, kaçan öğrenciler var ise sınıf oyunu kazanmış olur.</p>
SONUÇ	<p>*Kullanılan malzemeler toplanır. *Soğuma hareketleri yapılır. *Öğrencilere, derste yapılan eğilme ve dönme hareketlerinden hangilerini yaparken ve hangi yükseklikteki ipin altından geçerken zorlandıkları, eğilme hareketini günlük hayatta hangi durumlarda kullanabilecekleri, bu becerileri geliştirmek için ne çeşit bir alıştırma şekli geliştirebilecekleri ile ilgili sorular sorularak değerlendirme yapılır. * Sağlığa duyarlılık ve sorumluluk değerleri hatırlatılarak, derste yapılan etkinliklerin bu değerlerle ilişkilendirilmesi istenir. *Gelecek hafta ağırlık aktarımı ve atlama-konma hareketleri yapılacağından bahsedilir. “İyi dersler” komutuyla ders bitirilir.</p>
DEĞERLENDİRME	<p>Eğilme ve dönme ile ilgili gözlem formu kullanılarak değerlendirme yapılır.</p>

4/ G Sınıfı Beden Eğitimi Öğretmeni (Tez uygulayıcısı)
 Ayşe Önal

EK-8. OFE Dersi Yıllık Plan Örneği

AĞA CEYLAN İLKOKULU 2017-2018 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI 4.SINIFLAR OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER DERSİ ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK PLAN

SÜRE			KAZANIMLAR	İÇERİK	ETKİNLİKLER	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
-AY	HAFTA	SAAT					
09-13 EKİM	4	2	O.4.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan kuvvet, hız ve çeviklikle yapar. O.4.1.2.2. Oynadığı oyunların içindeki hareket becerilerini tanımlar. O.4.2.2.7. Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliği yapar.	“Yer Değiştirme Hareketleri” (Galop-Kayma) *Hareket Becerilerini Tanımlama (yürüme, koşma, atlama, sıçrama, galop, kayma vb.) *İşbirliğinin önemi	* FEK sarı kartlar: 6 Nolu karttaki etkinlikler * Koluna Gir, Kurtul Oyunu * OODK: Büyük Tırtıl Oyunu	Anlatma, komut, gösterip-yaptırma, soru-cevap, eşli çalışma, katılım, yönlendirilmiş buluş yöntemleri	Galop ve kayma becerisi gözlem formu
16-20 EKİM	5	2	O.4.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan kuvvet, hız ve çeviklikle yapar. O.4.2.3.1. Bayram, kutlama ve törenlerde sorumluluk alır.	“Yer Değiştirme Hareketleri” (Adım al- sek) *Milli Bayramlarda sorumluluk alma.	* FEK sarı kartlar: 5 Nolu karttaki etkinlikler * Molekül oyunu * 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ile ilgili pano hazırlama, öneminden bahsetme.	Anlatma, komut, gösterip-yaptırma, soru-cevap, eşli çalışma, katılım yöntemleri	Adım al-sek becerisi gözlem form
23-27 EKİM	6	2	O.4.1.1.2. Oyunlarda dengeleme gerektiren hareketleri etkili kullanır. O.4.2.2.2. Sağlığını korumak için günlük ve haftalık beslenme listesi hazırlar.	“Dengeleme Hareketleri” (Eğilme, Dönme-salım) *Sağlıklı Beslenmenin Önemi	*FEK sarı kartlar: 9 ve 11 nolu kartlardaki etkinlikler *Don-ateş oyunu *Doğru ve yanlış besinler oyunu	Anlatma, komut, gösterip-yaptırma, soru-cevap, eşli çalışma, katılım yöntemleri	Eğilme ve Dönme-salım becerisi gözlem formu

EK-9. Deney 1 Grubu Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Gorselleri







ÖZGEÇMİŞ

Ayşe ÖNAL, 1979 yılında Manisa ilinin Salihli ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini bu şehirde tamamladı ve 1997 yılında Salihli Sağlık Meslek Lisesi'nden mezun oldu. Aynı yıl, Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde lisans öğrenimine başladı. 2001 yılında lisans öğrenimini tamamlayarak, Milli Eğitim Bakanlığında beden eğitimi öğretmeni olarak göreve başladı. 2007 yılında Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı'nda yüksek lisansını tamamladı. Doktora eğitimini ise, bu tez çalışması ile Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalında tamamlamıştır. 2001 yılından itibaren, çoğunluğu ilköğretim kademesinde olmak üzere, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında beden eğitimi öğretmeni olarak çalışmaktadır. Halen, Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan bir ortaokulda görevine devam etmektedir.

İletişim: aysedurukonal@hotmail.com