



**T.C.  
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ  
VE OYUN DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ  
İNCELENMESİ**

**AYLİN TÜMKAYA YENMİŞ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR  
ANA BİLİM DALI**

**SIVAS-2021**

**T.C.  
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ  
VE OYUN DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ  
İNCELENMESİ**

**AYLİN TÜMKAYA YENMİŞ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR  
ANA BİLİM DALI**

**TEZ DANIŞMANI  
DOÇ. DR. MEHMET GÜL**

**SİVAS-2021**

Bu tez, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Senatosu'nun 18.02.2015 tarihli ve 4/4 sayılı kararı ile kabul edilen Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna göre hazırlanmıştır.

## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

**Aylin TÜMKAYA YENMİŞ**  
**Yüksek Lisans Tezi**  
**Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı**  
**Tez Danışmanı: Doç. Dr.Mehmet GÜL**  
**2020, 53 sayfa**

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, mezun oldukları bölüme, okullarında spor salonu ve ekipmanları bulunma ile aktif spor yaşamları olma durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma tarama modelinde betimsel niteliktedir. Araştırmanın evrenini, Sivas ilindeki sınıf öğretmenleri; örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, Sivas merkez ilçeye bağlı resmi okullarda görev yapmakta olan 328 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 8 maddelik “Kişisel Bilgi Formu” ile Hazar ve Demir (2018) tarafından geliştirilen 19 maddelik “Oyun ve Fiziksel Etkinlikler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizindeIBM SPSS 25 Paket programı kullanılarak değişkenlerin yüzde (%), frekans, ortalama ve standart sapma değerler açısından tanımlayıcı istatistikleri yapılmıştır. Değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Kolmogorov Smirnov testi uygulanmış ve verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle değişkenler arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi ile üç ve üzeri değişkenlerin karşılaştırılmalarında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada, daha önce ya da hâlihazırda aktif lisanslı olarak spor yapan/yapmış öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf Öğretmeni; Tutum; Tutum Çeşitleri; Beden Eğitimi; Beden Eğitimi ve Oyun

## **ABSTRACT**

### **THE INVESTIGATION OF THE ATTITUDES OF CLASSROOM TEACHERS TOWARDS PHYSICAL EDUCATION AND GAME LESSON**

**Aylin TÜMKAYA YENMİŞ**

**Master Thesis**

**Physical Education and Sports Department**

**Thesis Advisor: Assoc. Dr. Mehmet GL**

**2020, 53 page**

In this study, it was examined whether the attitudes of classroom teachers towards physical education and game lessons differ according to their gender, age, seniority, department they graduated from, having a gym and equipment in their schools and their active sports life. The search is descriptive in scanning model. The universe of the research, classroom teachers in Sivas province; The sample consists of 328 classroom teachers working in official schools in Sivas central district in the 2019-2020 academic year. "Personal Information Form" with 8 items and "Attitude Scale for Play and Physical Activities Lesson" with 19 items developed by Hazar and Demir (2018) were used as data collection tools. In the analysis of the data, descriptive statistics were made in terms of variables percentage (%), frequency, mean and Standard deviation values using IBM SPSS 25 Package programme. The Kolmogorov Smirnov test was applied to determine whether the variables showed normal distribution and it was determined that the data were distributed normally. Thus, in order to determine the differences between variables, independent groups t test in paired comparisons and one-way analysis of variance (ANOVA) tests were used in comparing three and more variables. On the other hand, independent groups t test and one-way analysis of variance (ANOVA) tests were used to determine the differences between variables. In the study, it was found that the attitudes of the teachers who previously or are currently actively engaged / done sports as licensed towards physical education and game lessons are high.

**Keywords:** Classroom Teacher; Attitude; Types of Attitude; Physical Education; Physical Education and Game

## KATKI BELİRTME/TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimimin her aşamasında olduğu gibi tez çalışmam sırasında da kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danışman hocam Doç. Dr. Mehmet GÜL'e sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Hazırladıkları ölçeği araştırmamda kullanma iznini veren Doç. Dr. Zekihan HAZAR hocama en içten teşekkürlerimi sunarım. Bununla birlikte tez çalışmamı uygulayabilmem için yardımcı olan ve izinleri ile olanak tanıyan Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü birim yöneticilerine, uygulama aşamasında bana olanak tanıyan ve yardımcı olan ve araştırmaya katkı sağlayan ve özveri ile ölçekleri yanıtlayan Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenlerine teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca benden yardımlarını bir an olsun esirgemeyen değerli arkadaşım Gülcan KIRIM'a; varlıklarıyla hayatıma anlam katan ve yüksek lisans eğitimim süresince her zaman destekleriyle motive olduğum değerli eşim Ali YENMİŞ ile oğlum Atay ve kızım Aynil'e yürek dolusu teşekkürler...

# İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>v</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>KATKI BELİRTME/TEŞEKKÜR</b> .....	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLOLAR DİZİNİ</b> .....	<b>x</b>
<b>KISALTMALAR/SİMGELER</b> .....	<b>xii</b>
<b>I. BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Amacı .....	3
1.2. Araştırmanın Problemi .....	3
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.4. Sınırlılıklar .....	4
1.5. Sayıtlar .....	4
<b>II. BÖLÜM</b> .....	<b>5</b>
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>5</b>
2.1. Eğitim.....	5
2.1.1. Eğitimin Amacı .....	6
2.1.2. Eğitimin Önemi.....	7
2.1.3. Eğitimin Türleri.....	8
2.2. Beden Eğitimi .....	9
2.2.1. Beden Eğitiminin Amacı.....	10
2.2.2. Beden Eğitiminin Önemi .....	12
2.3. Oyun.....	13
2.3.1. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri.....	14
2.4. İlkokulda Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Önemi .....	15
2.5. Sınıf Öğretmeni .....	16
2.5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersindeki Rollerini.....	17
2.6. Tutum .....	18
2.6.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Bilişsel Tutum .....	18
2.6.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Davranışsal Tutum .....	19
2.6.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Duygusal Tutum .....	19

<b>III. BÖLÜM.....</b>	<b>20</b>
<b>3. MATERYAL ve METOT .....</b>	<b>20</b>
3.1. Araştırmanın Tipi.....	20
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri.....	20
3.3. Araştırmanın Evreni .....	20
3.4. Araştırmanın Örneklemi.....	20
3.5. Veri Toplama Araçları .....	20
3.6. Verilerin Toplanması .....	21
3.7. Verilerin Analizi.....	21
3.8. Araştırmanın Etik Yönü .....	22
<b>IV. BÖLÜM.....</b>	<b>23</b>
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>23</b>
<b>V. BÖLÜM .....</b>	<b>33</b>
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>33</b>
<b>VI. BÖLÜM.....</b>	<b>39</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>39</b>
6.1. Sonuçlar .....	39
6.2. Öneriler .....	40
<b>7. KAYNAKÇA.....</b>	<b>42</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>48</b>
Ek 1. Anket Formu .....	48
Ek 2. Etik Kurul Kararı .....	50
Ek 3. Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Formu.....	51
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>53</b>



## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	23
<b>Tablo 2:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	23
<b>Tablo 3:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımı.....	24
<b>Tablo 4:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	24
<b>Tablo 5:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Düzenli Olarak (haftada en az 3 gün) Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımı.....	25
<b>Tablo 6:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Spor Tesisi (saha, salon vb.) Mevcut Olması Durumuna Göre Dağılımı.....	25
<b>Tablo 7:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Spor Ekipmanlarının Yeterliliği Durumuna Göre Dağılımı.....	25
<b>Tablo 8:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce (ya da halihazırda) Aktif Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımı.....	26
<b>Tablo 9:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce (ya da halihazırda) Aktif Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımı.....	26
<b>Tablo 10:</b> Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizi	26
<b>Tablo 11:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları Sonuçları.....	27
<b>Tablo 12:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi).....	27
<b>Tablo 13:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (AnovaTesti).....	28
<b>Tablo 14:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Yaşlarına Göre Dağılımı.....	28
<b>Tablo 15:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi).....	29

<b>Tablo 16:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Anova Testi).....	29
<b>Tablo 17:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Tutum Puanları.....	30
<b>Tablo 18:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Düzenli Spor Yapma Durumlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi) .....	30
<b>Tablo 19:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okullardaki Spor Tesisi Bulunma Durumlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi) .....	31
<b>Tablo 20:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okullardaki Spor Ekipmanı Yeterliliğine Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi) .....	31
<b>Tablo 21:</b> Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce ya da Halihazırda Aktif Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi).....	32

## KISALTMALAR/SİMGELER

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>MEM</b>	: Milli Eğitim Müdürlüğü
<b>ÖYGM</b>	: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
<b>UNESCO</b>	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
<b>METK</b>	: Milli Eğitim Temel Kanunu
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>UNICEF</b>	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
<b>UMBS</b>	: Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi
<b>SS</b>	: Standart Sapma
<b><math>\bar{x}</math></b>	: Aritmetik Ortalama
<b>%</b>	: Yüzde
<b>N</b>	: Evren
<b>n</b>	: Denek Sayısı
<b>f</b>	: Frekans
<b>p</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>t</b>	: Bağımsız Gruplar t Testi

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Milletlerin kalkınmasında en önemli unsur olan “eğitim ve öğretim” planlı yürütülmesi gereken geliştirici çalışmalar bütünüdür. Eğitimin amacı; bedenen, ruhen, zihnen, ahlaken ve duygularıyla dengeli ve sağlıklı bir bütün olarak gelişen; özgür ve bilimsel fikir kabiliyetine, evrensel bir dünya görüşünü benimseyen, bireyin haklarını özümseyen, içinde bulunduğu topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve yenilikçi bireyler yetiştirmektir (Karakoç ve ark., 2007).

Eğitim programları; bireylerin akademik anlamda en iyi donanıma erişmesini hedeflemenin yanısıra, güçlü bir iradeye ve karaktere de sahip olmasını hedefler. Dünyanın her yerinde eğitim, bireylerin içinde yaşadıkları toplumun kültürünü ve değer yargılarını özümsemesini ister. Bu düşünceden hareketle; bireylerin bir bütün olarak eğitilebilmeleri için fiziksel, duyuşsal ve toplumsal gelişimlerine imkan tanıyacak eğitim hedeflerine uygun faaliyetlere de öğretim kadar önem verilmektedir. Bu faaliyetlerin büyük bir kısmını, Beden Eğitimi ve Oyun dersinde gerçekleştirilebilecek aktiviteler oluşturmaktadır (Kuru, 2003).

Decorby ve ark. (2010), motor hareketleri sağlayan becerilerin gelişiminde, fiziksel uygunluğun sağlanmasında, sağlığın devamlılığında beden eğitimi ve oyun dersinin önemi küçümsenemez faydaları bulunduğunu; bunun yanısıra öğrencilerin toplumsal ve duygusal gelişimini önemli ölçüde desteklediğini ifade etmiştir. Fiziksel aktivite deneyimleri aracılığıyla her öğrencinin büyüme ve gelişimine önemli katkılar sağlayan Beden Eğitimi ve Oyun dersi, eğitim programlarının tamamlayıcı bir parçası olarak modern eğitim anlayışında önemli bir yere sahiptir. Fertlerin hayat boyu psikolojik ve fiziksel açıdan sağlıklı, dinç ve dinamik olabilmesi öğrencilik süresince alacağı eğitimle yakından ilgilidir (Pehlivan ve ark., 2005).

2012 yılında güncellenen müfredatla birlikte ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 5; 4. Sınıfta ise haftada 2 ders saati olarak okutulan Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersiyle, öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile gerek bedensel gerek zihinsel gerek duygusal açıdan gelişimleri desteklenerek yaşam becerileri ile insani değerleri gelişmiş

bir şekilde bir sonraki eğitim ortamına hazırlanmaları hedeflenmiştir. Oyun ve aktivite aracılığıyla öğrenme temelli bir ders olması ve ilkokuldan sonraki okul yıllarında da uygulanan dersle içerik olarak da alanda yarattığı algı bakımından da bütünlük oluşturması nedeniyle Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 12.09.2018 tarihli ve 123 sayılı kararıyla dersin adı Beden Eğitimi ve Oyun şeklinde değiştirilmiştir (MEB, 2018).

Ülkemizde beden eğitimi ve oyun dersinin işlenişinde ilkokullarda sorumlu branş, sınıf öğretmenleridir. Her öğrencinin ilkokul yıllarında beden eğitimi derslerinde sergileyeceği başarıda, öğretmenlerin katkısı yadsınamaz (Pehlivan ve ark., 2005). Dersin hedeflerine erişebilmesi için dersin uygulayıcısı olan öğretmenlerin derse yönelik tutumları ile birlikte davranışları oldukça etkilidir. Cüceloğlu; eğitimin başlatıcısı, geliştiricisi ve uygulayıcısı olan öğretmeni, eğitimin en asli ögesi olarak tanımlamıştır (Cüceloğlu, 2013). Öğretmen, öğrenciyle birlikte eğitimin öznesi konumundadır. Dolayısıyla etkin bir beden eğitimi ve oyun dersi işlenişi için bilgi, beceri, donanım açısından yetkin; sahip olduğu imkanları kullanma potansiyeli yüksek; dersin önemini ve gerekliliğini içselleştirmiş öğretmenlere ihtiyaç duyulacağı muhakkaktır. Beden eğitimi ve oyun dersinin yanında diğer derslerin de işlenilmesi sorumluluğunu taşıyan sınıf öğretmenlerinin taşınması gereken önemli nitelikler bulunmaktadır (Arslan ve Altay, 2009). Sönmez; öğretmenlerin yüksek düzeyde mesleki bilgi ile birlikte olumlu tutum ve becerilerle donanmış olması gerektiğini belirtmiştir. Eğitme-öğretme gibi öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmasının yanında, özel alan bilgisi ve genel kültür bilgisi de öğretmenlik mesleğinin gereklerindedir. Bunun yanı sıra öğretmen; dersi planlayan, derse uygun materyal geliştirebilen, öğrenciyi tanıyan, sınıf yönetimi becerisi yüksek, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun şekilde rehberlik edebilen, dersteki başarıyı ölçme ve değerlendirme konusunda yetkin, temel becerileri geliştirebilen, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere bireyselleştirilmiş eğitim planı uygulayabilen kişidir. Yetişkin eğitimi konusunda öncü, ders dışı faaliyetlerde bulunabilen, kendisiyle birlikte okulu geliştirebilen öğretmenin aynı zamanda, alanın içeriğine uygun sorular sorabilen, düşüncelere farklı açılardan bakabilen öğrenciler yetiştirmesiyle birlikte, bilgi üretmeye özendirilecek programları kullanarak model olan, disiplinler arası öğretim tecrübeleri yaratan ve alana ilişkin sorunları tanıyıp uygun çözümleri üreterek uygulamaya koyabilen yeterlikte olması beklenmektedir (ÖYGM, 2017).

Öğrenciye kazandırılmak istenen nitelikler beden eğitimi ve oyun dersinin etkili planlanmasıyla ile mümkündür (Çoban ve ark., 2010). Milli eğitim programlarının vazgeçilemez bir parçası beden eğitimi ve oyun dersinin etkin olarak işlenişinde ise öğretmenin donanımının yanında farklı değişkenler rol almaktadır. Okulların fiiziki yapısı, spor tesisinin varlığı ve spor ekipmanlarının yeterliliği ile sınıf öğretmenin cinsiyeti, yaşı, mezun olduğu bölüm gibi değişkenlerin öğretmenin derse karşı tutumunu ve dolayısıyla dersin verimliliğini etkilediği düşünülmektedir.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada; Sivas il merkezindeki devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine, yaşlarına, mezun oldukları bölüme, hizmet yıllarına, okullarında spor salonunu olup olmama ve aktif olarak spor yapıp yapmama durumlarına göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenip analiz edilerek dersin daha etkin ve verimli yürütülebilmesi için çözüm önerilerinde bulunulması amaçlanmıştır.

### **1.2. Araştırmanın Problemi**

Sınıf Öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Alt Problemleri**

**P1:** Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyetlerine göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P2:** Araştırmaya katılan katılımcıların yaşlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P3:** Araştırmaya katılan katılımcıların mezun oldukları bölüme göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P4:** Araştırmaya katılan katılımcıların mesleki kıdemlerine göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P5:** Araştırmaya katılan katılımcıların spor yapma durumlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P6:** Araştırmaya katılan katılımcıların görev yaptıkları okulda spor tesisi bulunma durumlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P7:** Araştırmaya katılan katılımcıların görev yaptıkları okulda yeterli spor ekipmanı bulunma durumlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

**P8:** Araştırmaya katılan katılımcıların daha önce (ya da halihazırda) aktif lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları nelerdir?

#### **1.4. Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim dönemi ile sınırlıdır.

2. Araştırma, örneklem olarak belirlenen ve Sivas ili merkez ilçede, resmi ilkokullarda görev yapan 328 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

#### **1.5. Sayılılar**

1. Sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ve oyun dersi tutum ölçek puanlarının gerçek ölçek puanlarını yansıttığı varsayılmıştır.

2. Araştırmaya dahil olan ilkokul sınıf öğretmenlerinin tutum ölçeği sorularına vermiş oldukları cevapların gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.

## II. BÖLÜM

### 2. GENEL BİLGİLER

#### 2.1. Eğitim

Öğrenme, bireyin var oluşuyla başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. İnsanlar yaşamları boyunca pek çok bilgiyi, beceriyi öğrenirler. Bu öğrenmelerin kimi planlı kimi plansız gerçekleşir. Bireylerin olumlu yönde gelişebilmeleri için; öğrenme sürecinin planlanması gerekmektedir. Toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli bireyleri çerçevesi önceden belirlenmiş bir program dahilinde yetiştirme süreci olan “eğitim”, toplumun temel işlevlerinden biridir.

Eğitim, bireyin sosyal hayatta kolaylıkla ve etkin bir yurttaş olarak yaşamını sürdürebilmesi için ihtiyacı olan beceri, bilgi, tutum ve değerleri kazandırır (Tanrıoğen, 2006).

Eğitim alanında uzmanlaşmış bazı bilim insanları eğitimin davranışlarda istendik yönde değişiklik yaratma yönüne vurgu yapmaktadırlar. *Preston, Bloom, Taba* gibi eğitim bilimcileri, eğitimin bireyin davranışlarında farklılık meydana getiren bir süreç olduğunda hemfikirleridir. Bireyin davranışlarında değişikliğin gerçekleşmesi, öğrenmenin gerçekleştiği anlamına gelmektedir (Levent, 2018).

UNESCO'nun 19 Kasım 1974 tarihli Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış için Eğitim ile İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerle ilgili Eğitime İlişkin Tavsiye Kararına göre eğitim kelimesi; bireysel donanımların, tutumların, bilgi ve yeteneklerin tümünün milli ve milletlerarası toplumlarda ve onların faydasına olacak şekilde, fertlerin ve toplumsal grupların bilinçli bir ilerlemeyi öğrenmeleri şeklinde ortaya çıkan toplumsal yaşam sürecinin bütünü anlamına gelir (Apaydın, 2017).

Aldous Huxley ise eğitimi; bireylerin bağımsızlık, barış ve adalet doğrultusunda gelişen insan olmalarının sağlanması şeklinde tanımlamıştır (Varış ve ark., 1991). İsmail Hakkı Baltacıoğlu da Pedagojide İhtilal adlı kitabında eğitimi şöyle tanımlamaktadır : “*Eğitim işi, bahçıvan işine benzer. Bahçıvanın yapması gereken iş, elma ağacına armut verdirmek değildir. Bahçıvanın yapacağı iş, elma ağacının elma vermesi için gerekli olan dış şartları sağlamaktır.*” (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013).



Bireyleri, okullar aracılığı ile öğretmen liderliğinde belirli amaçlar doğrultusunda geliştirmeyi hedefleyen eğitim; amaçlı, programlı ve planlı yürütülen ve takibi yapılan bir süreçtir.

### **2.1.1. Eğitimin Amacı**

Amaç kelimesi, ulaşılmak istenen yeri ifade eder. Bilgiyi araştırıp bulan, bulduğu bilgiyi özümseyip içselleştiren ve sonrasında da toplum yararına kullanan sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek, eğitimin genel amacıdır. Milletlerin yarınları, olgunluk seviyesine erişmiş veya erişmekte olan fertlerin kabiliyetlerine ve zihinsel yetkinliğine bağlıdır. Bu nedenle fertleri ruhsal, bedensel, ve toplumsal açıdan tutarlı bir biçimde yetiştirebilmenin yolu modern eğitimden geçmektedir (MEB, 2016). Durkheim, eğitimin amacını yetişmiş kuşağın birikimlerini yetiştirmekte olan kuşağa yöntemli bir şekilde aktarmak olarak ifade etmiştir.

Eğitimde hedef; bireylerin kendini gerçekleştirmelerine olanak hazırlayarak insan ilişkilerini, vatandaşlık sorumluluğu bilinci ile ekonomik etkinliğini arttırmaktır (Varış ve ark., 1991). Bireyin kendini gerçekleştirebileceği eğitim alanını ve mesleğini belirlemesine destek olabilmek için her şeyden önce bireyin özel ve genel kabiliyetlerini, güçlü ve zayıf taraflarının farkında olmak gerekir. Böylelikle, bireyde kalıtsal olarak var olan güçler öğrenme yoluyla geliştirilebilir (Levent, 2018).

Türk Milli Eğitiminin hedefleri, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 2’de şu şekilde belirtilmiştir:

Madde 2 – Türk Milli Eğitiminin genel hedefi, Türk Ulusu’nun bütün bireylerini;

1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk ilke ve inkılaplarına ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, insani, ahlaki, manevi ve kültürel değerlerini benimseyip koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde ve bunları davranış haline getirmiş vatandaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, özgür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne

sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi ve yeteneklerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ile iş birliği alışkanlığı kazandırarak hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milleti'ni modern uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (METK, 1973).

George Kerschensteiner, eğitimin hedefinin yurttaşlığı ön plâna çıkarıp karakter formasyonu elde etmek olduğunu açıklayarak en iyi okulun, karakter geliştiren okul olabileceğini ifade etmiştir. Karakterin sadece faaliyetler yoluyla geliştiği ise çeşitli araştırmalarla vurgulanmıştır. (Varış ve ark., 1991).

### **2.1.2. Eğitimin Önemi**

Eğitim, insan kişiliğini tüm yönleriyle geliştiren bir etkinliktir. Toplumlar çok eski çağlardan bu yana, kültürel değerlerini yaşatmak ve geleceklerinin teminatı olacak nesilleri en iyi şekilde yetiştirmek için eğitim-öğretimi araç olarak kullanmışlardır (Taşkaya ve ark., 2009). Eğitimde önemli olan bireyin yalnızca bilgi edinmesi değil, aynı zamanda karakter ve sosyal ahlâk bakımından da nitelikli bir şekilde gelişimidir.

UNESCO'nun eğitim herkes içindir, sloganıyla eğitim alanında geliştirdiği çok önemli programlardan biri olan ve 1990 yılında Tayland'da gerçekleştirilen Herkes İçin Eğitim Konferansı; her yaşya bireyin temel eğitimden faydalanmasını amaçlayan küresel bir programı ortaya koymuştur. Çalışmanın temel ilgi alanları; temel eğitim, yetişkin okuryazarlığı, cinsiyet eşitliği daha doğrusu eşitsizliği ve eğitimde kalite problemi gibi konular olmuştur. Program amaçları çok önemli ve yaşamsal olmasına karşın başlatıldığı yıl ülkelerin taahhüt ettikleri amaçların elde edilmesi pek mümkün olamamıştır. Bu sebeple de programın hayata geçirildiği dönemden on yıl sonra Dakar (Senegal)'da oluşturulan uluslararası konferansta (Dakar Goals) 2015 hedefleri (Education Goals) belirlenmiştir (Apaydın, 2017).

Görüldüğü üzere kaliteli eğitim vererek nitelikli bireylerin yetiştirilmesi, dünya ülkelerinin ortak sorunu olarak çeşitli platformlarda kendini göstermiştir. Bireylerin ilgi ve yeteneklerinin en üst seviyede geliştirilmesi ancak eğitimle mümkündür.

### 2.1.3. Eğitimin Türleri

Dinamik, kapsamlı, çok boyutlu, sürekli, hedefe yönelik, ulusal ve evrensel yönleri olan, bilimden faydalanan bütüncü bir unsur olan eğitim, çeşit bakımından iki ana başlık altında toplanmaktadır: formal ve informal eğitim. Formal eğitim, sistematik ve planlı bir şekilde gerçekleşirken informal eğitim plansız ve daha doğaçlama bir şekilde gerçekleşen eğitim türüdür (Fidan, 1986).

**Formal Eğitim:** Hedefleri önceden planlanmış olan formal eğitimde, eğitimlerin hangi zaman diliminde, nerede, nasıl ve kimler tarafından gerçekleştirileceği bellidir. Kontrollü yürütülür. Eğitimleri alan bireyler belirli dönemlerde farklı değerlendirmelere tabii tutularak hedeflere ulaşıp ulaşılamadığı belirlenir ve amaçlara ulaşan bireyler diploma ya da sertifika almaya hak kazanır (Güven, 2016) . Formal eğitim, uygulanışına göre örgün ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır:

- **Örgün eğitim:** Gelişim özelliklerine göre bireylerin gruplandırılarak anaokulları, ilkokullar, ortaokullar, liseler ve üniversiteler gibi kurumlarda eğitim aldığı türdür. Kademeli olarak ilerleyen öğrenimde ön koşullar vardır ve nettir. Milli eğitimin temel amaçları uygulanır. Planan düzeyde eğitimini bitiren öğrenciler, aldıkları eğitimler sonucunda diploma almaya hak kazanır.

- **Yaygın eğitim:** Yapısı örgün eğitime göre daha esnektir. Bu eğitim türünde bireyin amaçları söz konusudur. Bireyler, kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitim sürecine dahil olurlar. Yaygın eğitimde öğrenimin farklı kademeleri veya ön koşulu yoktur. Kendi iradesiyle bir kursa başlayabilen bireyler, kurumun imkanları dahilinde farklı eğitim dönemleri içerisinde tercihte bulunup eğitimlerini istedikleri zaman diliminde alabilmektedirler. Online eğitim alma gibi imkanlar da bulunabilmektedir. Süreci tamamlayan bireylere diploma değil, sertifika verilir. Halk eğitimi, hizmet içi eğitim kursları, dershaneler, özel kurslar yaygın eğitimin gerçekleştirildiği kurumlardandır (Türkoğlu, 2011).

Sonuç olarak; birbirinden ayrılan tarafları olsa da örgün eğitim de yaygın eğitim de formal eğitimin parçasıdır.

**İnformel Eğitim:** İnformel eğitimde belirli bir plan söz konusu olmayıp eğitimin nasıl, nerede, kim tarafından ve ne zaman verileceğine dair bir program veya sistem yoktur. Her türlü yaşam alanı eğitim mekanı olabilir. Bu eğitim türünde öğrenme, bireyin çevresindeki kişileri gözlemlemesi ve onları taklit etmesi yoluyla gerçekleşir. Eğitimle alakalı olarak sık sık kullanılan eğitim ailede başlar, cümlesinde kastedilenin, çocuğun anne babasını gözlemleyerek ve onları taklit ederek onlardan bir şeyler öğrenmesi informal eğitime örnektir (Güven, 2016).

İnformel eğitimde eğitici rolündeki kişiler; aile, komşu, sınıf yada oyun arkadaşları, hatta yolda karşılaşılan herhangi biri olabildiği için eğitim verme konusunda uzman olmaları gerekmez. Gözlem ve taklit, temel öğrenim şekli olduğu için bireyler olumlu yetenek, inanç ve davranışları kazanırken aynı zamanda bilinçli olarak ya da farkında olmayarak olumsuz davranış ve tutumları da gözlemleyecek, bunlarla ilgili olumsuz kazanımlarda da bulunacaklardır (Fidan, 1986).

## **2.2. Beden Eğitimi**

Beden Eğitimi; bireyin çok yönlü gelişimini sağlayarak günlük yaşama ve iş hayatının koşullarına hazırlamak, milli şuur ve yurttaşlık duygularını güçlendirmek hedefi ile yapılan düzenli, planlı ve belirli yöntemleri olan aktivitelerin tümüdür. Bedeni kuvvetlendirmek ve sağlığı korumak gayesiyle araçlı veya araçsız hareketler yaparak beden terbiyesi oluşturmaktır (TDK, 2020).

Antik dönemin meşhur filozoflarından Platon'a göre ideal insan, bedensel kabiliyetleri ile zihinsel eğitimini en güzel şekilde birleştiren ve onları ruhun hizmetine en ölçülü şekilde sunan tam eğitilmiş ve uyum sağlamış insandır, fikri günümüzde de gücünü ve geçerliliğini muhafaza etmektedir. En yalın haliyle fiziksel gelişimin desteklenmesi olarak tanımlanabilecek beden eğitimi, günümüzde bireyin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal açıdan gelişimine olumlu katkı sağlamayı esas almaktadır.

Bir başka düşünceye göre beden eğitimi; bireyin fiziksel aktivitelere katılmasıyla davranışlarında istedik olarak beden eğitiminin hedeflerine uygun bedensel, zihinsel, toplumsal ve duygusal değişim oluşturma sürecidir (Tamer ve Pular, 2001). Genel eğitimin bütünleyicisi olmakla birlikte ayrılmaz bir parçası da olan beden eğitimi, kişiliğin eğitimine de katkıda bulunması yönüyle dünyadaki tüm eğitim sistemlerinde uygulanması zorunlu dersler arasındadır.

İlkokul yıllarını içine alan yedi-on bir yaş arası ikinci çocukluk dönemi, beden gelişimi ile birlikte büyümenin en hızlı gerçekleştiği yıllardır. Beden eğitimi; temel devinim becerileri ile bilgileri, dengeleme ve yer değiştirme hareketleri, nesne kontrolü gerektiren hareketler ile birleştirilmiş nesne kontrolü gerektiren hareketleri kapsamaktadır. Bu becerilerin yedi-on bir yaş dönemi olan 1,2,3 ve 4. sınıflarda kazanılması beklenmektedir (Temel ve Avşar, 2011). Bununla birlikte; çocuğun vücudunda biriken enerjinin atıldığı ve içine kapanık öğrencilerin kendilerini ifade imkanı bulduğu bir alandır beden eğitimi.

Oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olan beden eğitimi, çocuğun oyun hakkının ve serbest hareketinin okul yaşamı içindeki yerini güvenceye alır; bedensel ve ruhsal eğitimi sağlayarak sportif etkinliklerden zevk almasını mümkün kılar (Güneş, 2002).

### **2.2.1. Beden Eğitiminin Amacı**

Beden eğitiminde hedef; öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönlerden planlanan amaçlara ulaştırmaktır. İlkokullarda uygulanan beden eğitimi ve oyun faaliyetleri özellikle, öğrencilerin motor beceri ve kabiliyetlerini geliştirmek, rol model yoluyla olumlu davranışlar edinmelerini sağlamak; sporu yaşamlarında alışkanlık halinde devam ettirmelerinin temini ile beden sağlığının devamlılığı açısından önemlidir (Taşmektepligil ve ark., 2006).

Certel'e göre, beden eğitimi öğretmenlerinin her ders için planlamaları gereken üç hedef vardır:

1.Amaç: Bilişsel hedeflerdir. Bilişsel hedefte öğretmen; uygulamada öğrencilerin gereksinimi olan bilgilere, becerilerini üst düzeye taşıyacak beceri mekanizması ile alakalı neyi anlamaları gerektiğine ve derse aktif katılımlarını sağlayacak hangi kritik oyun stratejilerine ihtiyaç duyacağına karar vermelidir.

2.Amaç: Sosyal hedeflerdir. Sosyal amaçta öğretmenler, öğrencide öncelikle hangi toplumsal beceriyi geliştirmesi gerektiğini (işbirliği, iletişim, dinleme, geri bildirim, destekleme, paylaşım...) belirlemeli ve grup etkinlikleri boyunca bu sosyal becerileri uygulamalı bir şekilde geliştirmeye çalışmalıdır.

3.Amaç: Psikomotor hedeflerdir. Öğretmenlerin; öğrencilerin hız, kuvvet, denge, çeviklik, koordinasyon gibi motor performans temelli aktivitelere katılımları ve faaliyetleri konusunda hedef belirlemeleri gerekmektedir (Certel, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanan İlköğretim Okulları Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programlarında beden eğitimi dersinin amaçları:

1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme,
2. Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirme ve geliştirme,
3. Sınır, kas ve eklem koordinasyonunu sağlayabilme,
4. İyi duruş alışkanlığı edinebilme,
5. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme,
6. Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme,
7. Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinebilme ve bunları uygulamaya istekli olabilme,
8. Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrama, törenlere katılmaya istekli olabilme,
9. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak serbest zamanlarını spor faaliyetleri ile değerlendirmeye istekli olabilme,
10. Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme,
11. Tabiatı sevme, temiz hava ve güneşten faydalanabilme,
12. İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme,
13. Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme,
14. Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme,
15. Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme,
16. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme,
17. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme,
18. Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gerektiği gibi kullanabilme şeklinde belirlenmiştir (MEB, 1988).

Ergenlik dönemi öncesinde ve sonrasında düzenli ve planlı olarak yapılan egzersiz faaliyetleri sağlıklı bir fiziksel yapının gelişimini sağlarken, ileriki yaşlarda da fiziksel

yapıda meydana gelecek bozulmaları geciktirmede önemli rol oynamaktadır (Çoknaz, 2017). Bireyin yaşına bağlı olarak gelişimsel özelliklerine uygun şekilde planlanan beden eğitimi ve oyun dersi, birbirini tamamlayıcı niteliktedir. İlkokulu bitiren öğrencilerin gelişim seviyesine ve karakteristik özelliklerine uygun şekilde öz farkındalık ile ahlaki bütünlük çerçevesinde, özgüvene ve öz disipline sahip, gündelik yaşamda gereksinim duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile estetik duyarlılığı ve sosyal becerileri kazanmış, bunları aktif halde kullanarak sağlıklı yaşam yönelimli bireyler olmaları hedeflenmektedir (MEB, 2018).

### **2.2.2. Beden Eğitiminin Önemi**

İnsan organizması hareket için yaratılmıştır. Hareket etmeyi öğrenme ve hareketler aracılığıyla öğrenmeyi hedefleyen beden eğitimi, genel eğitimin hedeflerine ulaşılmasına katkı sağlar (Solmaz, 2006).

Bireysel farklılıkların dikkate alınarak, oyunla öğretim metodunun ön plana çıktığı günümüz eğitim sisteminde bireyin gelişim özelliklerine uygun hazırlanmış beden eğitimi programları da çocuğun genel gelişimini çok yönlü etkiler (Gülüm, 2008). Her çocuğun kendi yetenekleri ölçüsünde gelişimini hedefleyen beden eğitimi, kişilik ve karakter gelişiminin yanısıra sağlıklı bir toplumun oluşmasına da katkı sağlar.

Bireylerin hayatlarını dinamik ve zinde sürdürebilmelerinde beden eğitimi ve spor oldukça önemli bir etkidir. Sağlıklı yaşam için egzersiz yapma alışkanlıkları, okul dönemindeki beden eğitimi ve oyun aktiviteleri sayesinde yaşam biçimi şekline getirilebilmektedir (Tortop, 2005). Bununla birlikte gelecekte sosyal sorumluluk üstlenecek çocuklarımızın doğru davranışlar kazanmasında, gerek bireyler gerekse milletler arası içten ilişkilerin kurulmasında ve geliştirilmesinde, çocuk ve gençlerin akla gelebilecek zararlı alışkanlıklardan uzak tutularak büyümesinin sağlanmasında beden eğitimi ve oyun dersi önemli bir rol oynar.

Görüldüğü üzere beden eğitimi, yalnızca bedenin geliştirilmesi olarak değil; bireyin bilişsel, duyuşsal ve toplumsal yapı arasındaki uyumunu zenginleştiren yönüyle ele alınarak yurdumuzda 1911 senesinde okul eğitim programlarına dahil edilmiş ve genel eğitimin önemli bir tamamlayıcısı olmuştur (Certel, 2017).

### 2.3. Oyun

Genel olarak yetenek ve zekâ geliştirici, belirli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence anlamı ile kullanılan oyunun bugünkü eğitsel değerini bilimsel açıdan ilk ele alan Alman eğitimci Gutschmuths olmuştur (Güneş, 2002). Dışarıdan bir baskı ya da etki olmaksızın içgüdüsel bir etkinlik olan oyun, neşe ve mutluluk kaynağıdır. Dünyaya geldikten sonra bedenen ve ruhen yavaş yavaş gelişen çocuk için oyun, bir eğitim aracıdır. Oyun oynayan çocuk oyun arkadaşlarına uyum sağlamayı, onları daha iyi tanımayı ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmeyi öğrenerek gelecekteki rollerini deneyimlemeye başlar (Akt. Koçyiğit ve ark., 2015). Oyun, çocukların yeme-içme gibi en doğal ihtiyaçlarından biridir ve çocukluğunda yeterince oyun oynayamamış bireylerin yaşam boyu bu eksikliği duyumsadıkları görülmektedir. Uzmanlara göre oyun, çocuğun gelişip kişilik oluşturması yönünde sevgiden sonra gelen ikinci sırada önemli besin kaynağıdır (Kale, 1997).

Oyun; sosyoekonomik kültür seviyesi hangi düzeyde olursa olsun her çocuk için mutluluktur, paylaşımıdır, hayatın kendisidir ve yaşama dair rolleri anlamlandırdığı öğrenme ortamıdır. Nitekim Alman eğitimci ve filozof Froebel'in "*...Çocuk oyunları hayatın bir çekirdeğidir. Bütün insanlar orada gelişir, büyür ve oluşur. İnsanın en güzel ve en olumlu yetenekleri orada yükselir.*" şeklinde ortaya koyduğu düşünceleri, bireyin gelişiminde oyunun ne anlam ifade ettiğini açıkça göstermektedir (Erdal, 2019).

Oyun sözcüğü yetişkinlerin dünyasında bazen, zaman öldürme ya da ciddi olmayan boş zaman faaliyetleri olarak da düşünülebilir (Aksoy ve Çiftçi, 2014). Ancak yapılan birçok araştırma oyunun eğitime özelliğini ortaya koymaktadır. Bireylerin eğitiminde, gelişim ve yaş seviyesine uygun metot ve yöntemlerin başında eğlenerek öğrenme şeklinde tanımlayabileceğimiz oyun gelmektedir. Piaget (1962) tarafından oyun, bireyin bilişsel gelişimin ve olgunlaşma serüveninin başlangıcı olarak değerlendirilmektedir (Özyürek ve Çavuş, 2016).

Çocukların doğdukları andan itibaren başlayan oyun etkinlikleri onların bıkıp usanmadan yaptıkları, belli becerileri geliştirici ve pekiştirici bir araç olup çocuğun düş dünyası ile reel dünya arasında kurduğu bir bağıdır (Pehlivan, 2016).



### 2.3.1. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri

Çocukların eğlenme amacı ile oynadıkları oyun, erken çocukluk (3-6 yaş) döneminin yaşam şekli, iletişim dili iken ikinci çocukluk (ilkokul/7-11 yaş) döneminde gücün ve sportif becerilerin artmasıyla birlikte akranlar ile sosyal yaşam becerisinin en etkin geliştiği alan olmaktadır. Yaşamı oyun içinde öğrenen çocuk, oyunlarına sürekli kendisinden bir şeyler katarak kendisini de tanımaya ve tanımlamaya başlar. Çocuk için bu yönüyle oyun; endişelerini, üzüntülerini, tasalarını ve mutluluklarını aktarma aracıdır. Hayâl alemiyle gerçek dünya arasındaki bağlantıları oynadığı oyunlarla daha anlamlı hale getiren çocuk; bilinmezlerle dolu çevresini, kendisini ve hayatı oyun süzgecinden geçirerek daha iyi tanır (Kale, 1997).

Oyun faaliyetleri çocukların gerek büyüklerle gerek akranlarıyla gerçekleştirdikleri bir sosyal paylaşım olmakla birlikte kendilerini de keşfettikleri bir serüvendir (Özdemir ve Ramazan, 2012). İçeriği gerçek olsa da olmasa da oyun, çocukların öğrenme merkezidir. Oyun süreci güçlü olduğu kadar çok yönlü öğrenme deneyimidir (UNICEF, 2005).

Oyun oynamak çocukların temel ihtiyaçlarından biridir ve her çocuğun hakkıdır. Montaigne, “Çocuğun en ciddi uğraşı oyun, en önemli işi yine oyundur.” cümlesiyle oyunun çocukların dünyasındaki önemine vurgu yapmıştır. Kendini henüz konuşarak ifade edemeyen, gereksinimlerini dile getiremeyen bir çocuk, içsel motivasyonunu oyun aracılığı ile dışa yansıtır. Bu nedenle oyun, çocukların iletişim dilidir (Kasuto, 2017). Oyun; çocuğun toplumsal, fiziksel ve bilişsel/zihinsel gelişimini destekleyecek en etkin eğitim şeklidir (Yavuzer, 2000; MEB, 2016). Oyun ortamı, bireyin yaratıcılık gelişimine katkı sağlarken anne-babalara ve öğretmenlere çocukların gizli yönlerini keşfetme, gelişimlerdeki sorunları fark edebilme, güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma, sportif eğilimleri ile ilgili ipucu verme özelliğine sahiptir.

Uyaroğlu'nun Oyun adlı şiiri, çocukların hayatında oyunun ne denli önemli bir yere sahip olduğunu anlatmaktadır:

*Sebzelerden sevdiklerim:*

*Havuç, domates, oyun.*

*Meyvelerden sevdiklerim:*

*Elma, şeftali, oyun.*

*Bence en iyi besin oyun*

*Çünkü*

*Hiçbir şey yemesem bile bazen*

*Oynarken doyuyorum* (Uyaroğlu, 1977).

O halde oyunla beslenip büyüyen ve yarınlar hazırlanan çocuklar, toplumun sağlıklı büyümüş bireyleridir, diyebiliriz. Tüm bunlardan hareketle; çocukların, oyun imkanlarının güçlendirilerek gelişimlerinin desteklenmesi gerekmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi, madde7-Çocuk Hakları Bildirgesi, 1959).

#### **2.4. İlkokulda Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Önemi**

Beden Eğitimi ve Oyun dersi, oyun ve fiziki etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin yaşamları süresince kullanacakları temel hareketler ile sağlıklı yaşam becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili yaşam becerilerini ve değerleri geliştirip güçlendirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlar (MEB, 2018). Okullar öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri noktasında büyük bir öneme sahip olduklarından, beden eğitimi ve oyun dersi diğer derslere göre daha rahat sınıf atmosferi ile öğrencilerin sosyal beceri geliştirebilmeleri için en uygun ortamı sağlar (McHugh, 1995).

Beden eğitimi ve oyun dersi fiziksel aktiviteler aracılığıyla bireyin; bilişsel, psikomotor ve sosyal alanda gelişimine olumlu katkılar sağlayan bir süreçtir. İlkokul 1-4. sınıflarda okuyan öğrencilerin oyun oynamalarına, fiziki etkinliklere katılmalarına ve bu süreçlerde bedensel, zihinsel, duygusal, kişisel ve toplumsal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içerir (MEB, 2018). Eğitim sürecinin planlanmasında; öğrencilerin yaş düzeyi, hazırbulunuşlukları, beklentileri ve ilgileri, yöresel nitelikler gibi etkenlerin dikkate alınması öngörülür. Öğrencilerin yaşına ve fiziksel özelliklerine uygun olarak faaliyetlere katılabileceği ve oyun oynayabileceği şekilde ders planı yapılır. 6-9 yaş aralığındaki çocukların beden eğitimi aktivitelerinde koşmak, zıplamak ve tırmanmak gibi doğal devinimler ile çok komplike olmayan, küçük motor beceriler gerektiren oyunlar önceliği oluştururken, daha büyük çocuklarda ise jimnastik, yüzme, atletizm gibi müsabakaya dönük spor faaliyetleri ve farklı takım sporları genel hedefi oluşturmaktadır (Akt. Öncü, 2012).

Bu bağlamda beden eğitimi ve oyun dersleri; kendine güveni ve özsaygı geliştirmeyi, işbirlikçi öğrenmeyi, takım ruhunu ve sorumluluğunu inşa etmeyi, tüm kişiliğin gelişimi

ile birlikte sportmenliği aşılama gibi değerli toplumsal olguları geliştirmede önemli görev üstlenmektedir (Certel, 2017). Beden eğitimi ve oyun dersinin işleyişinde yaptırılan bedensel hareketlerin anlamlı olabilmesi için bünyesinde oyunu, yarışmayı ve dansı barındırması gerekmektedir (Tortop, 2005). Böylelikle beden ve ruhen gelişen birey aynı zamanda eğlenerek sosyalleşecek, takım ruhu ile de işbirlikli öğrenme becerisini geliştirecektir.

## **2.5. Sınıf Öğretmeni**

İlkokul öğrencilerine okuma-yazma öğreten; temel düzeyde matematik, temel vatandaşlık, sosyal bilimler, fen-tabiat bilimleri, spor ve sanat gibi dallarda eğitim vererek insani değerlerle bezenmiş bireyler yetiştiren kişidir (MEB, 2008). Mesleğin eğitimi, üniversitelerin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümünde verilmektedir. Eğitim süresi, ders dönemi ile devlet ilkokullarında gerçekleştirilen staj dönemi dahil 4 yıldır. Meslek eğitimini tamamlayanlara sınıf öğretmeni ünvanı verilir (UMBS, 2012).

Akademik eğitimin temeli olan ilkokul yılları, bireyin bilişsel, duyuşsal, sosyal, bedensel gelişiminde oldukça kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenin; eğitim ortamının planlanmasında, eğitimin gerçekleşmesindeki ögeler arasında eşgüdümün sağlanmasında, uygun öğretim yöntemlerinin seçiminde ve insan ilişkilerinde başarılı olmasıyla birlikte öğrencileri öğrenmeye motive etmesi gibi önemli görevleri üstlenmesi beklenir (Aydoğmuş, 2016).

Sınıf öğretmeni aynı zamanda öğrenciye model olma özelliği ile de yaşadığı toplumun kültürel mirasını aktaran ve öğrencilerine değerler eğitimini aşılayabilen en etkin kişidir (Yetim ve Göktaş, 2004). Bu bağlamda sınıf öğretmenliğinin evrensel, toplumsal ve insani bir hizmet olduğunu söylemek mümkündür (Yıldırım ve Öner, 2016). Öğrenciyi; sorular soran, sorgulayan, kendi problemlerini kurup çözebilen, düşünüp tartışabilen, işbirliği yapabilen birey olarak yetiştirme (Arslan ve Özpınar, 2008) gayreti içinde olan sınıf öğretmenliği herkesin başarabileceği bir iş değil; uzmanlıkla birlikte adanmışlık gerektiren bir yaşam tarzıdır (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013).

Etkin bir öğretmen; öğrencilerin sadece bir kısmını değil bütünü eğitim süreci içine katabilen, öğretim işini etkili ve doğru metotlar kullanarak öğrenciyi geliştirmeyi başarabilendir (Yıldız ve Kangalgil, 2014).

### 2.5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersindeki Rollerini

Beden eğitimi ve oyun dersi, ilkököl 1-4 sınıflar düzeyindeki öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve eğitim öncelikleri göz önüne alınarak “Hareket Yetkinliği” ve “Aktif ve Sağlıklı Yaşam” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlanmıştır. Bununla birlikte, “oyun ve fiziki etkinliklerin” sağladığı bireysel, toplumsal, fiziksel ve zihinsel becerilerini geliştirme imkanlarından etkili bir şekilde faydalanmak için bu boyutlarla ilgili kazanımlara öğretim programında yer verilmiştir (MEB, 2012). İlkokul birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta beden eğitimi dersinin haftalık ders saati matematik ders saati (5 ders) kadardır ve derslerin işleniş sorumluluğu her iki derste de sınıf öğretmenine aittir. Bu gerçekten hareketle, sınıf öğretmenlerinin matematik dersinin önemine dair sergiledikleri bilişsel, duygusal ve davranışsal olumlu tutumun benzerini beden eğitimi dersi için de göstermeleri beklenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin akademik eğitimlerinde, beden eğitimi ve oyun öğretimi dersi içeriğinde eğitsel ve müzikli oyunlar, modern halk dansları ile ilgili örnekler, oyunun tanımını ve genel özellikleri, oyun öğretimi, çocuklarda psikomotor gelişim özellikleri gibi temel konularda donanımlı yetişmeleri gerekmektedir. İlkokulda sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yaşam boyu istekle ve mutlulukla katılacakları sportif faaliyetlerin alt yapısını oluşturan temel motor becerilerin edinilmesini sağlayacak ders ortamlarını hazırlamalıdır (Akt. Dalaman, 2010). Sınıf öğretmeni aynı zamanda öğrencilerin (varsa) yetenekli oldukları alanları keşfederek aileleri bilgilendirmeli ve doğru yönlendirmelerde bulunarak okul dışı sportif faaliyetlerin destekçisi olmalıdır.

İlkokullarda beden eğitimi ve oyun derslerinin önemli bir bölümünü oyunlaştırılmış beden aktiviteleri içermektedir (Tortop, 2005). Dersin işlenişinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenin liderlik ve rol model olma özelliği diğer derslere oranla daha fazla öne çıkmaktadır. Lider öğretmen dersin işlenişini planına uygun bir şekilde yürütürken aynı zamanda öğrencileriyle birlikte dersin uygulayıcısı, aktif katılımcısı olmak durumundadır. Beden eğitimi ve oyun dersinin işlenişinde sınıf öğretmenlerinin özen göstermesi gereken konulardan en önemlisi, oyun ve aktivitelerin içinde bulunarak öğrencileri yönlendirmek olmalıdır. Beden eğitimi ve oyun dersi havanın uygun olduğu zamanlarda okul bahçesinde işlenirken hava durumunun elvermediği günlerde ise kapalı alanlarda işlenmektedir. Beden eğitimi ve oyun dersinin etkinlikleri dersin işleneceği alanın özelliğine göre

planlanmalıdır (Çıldır, 2019). Öğrenciler bu derste aldıkları görev ve sorumluluklar ile özgüven geliştirmekte, diğer derslere daha kolay motive olabilmektedirler.

## **2.6. Tutum**

Tutum; bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve karşılaştığı durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan tavır; yaşantılar yoluyla edinilen, ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma halidir (İnceoğlu, 1985). Tezbaşaran'a göre tepkide bulunma eğilimi olan tutum, Ülgen'e göre ise öğrenmeyle elde edilen, bireyin davranışlarına yön vererek karar verme sürecinde de yanlılığa neden olan bir olgu durumudur (Akt. Gül, 2008). Kağıtçıbaşı'ya (1988) göre tutum, gözlenebilen bir davranış olmaktan öte, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir.

Tutumlar, gözle görülme de gözle görülebilen davranışlara sebep olmaktadır ve davranışların gözlenmesiyle tutumun varlığından söz edilebilir. Ayrıca bir tutumun ortaya koyduğu sadece bir davranış eğilimi ya da sadece bir duygu değil; düşünce-duygu-davranış eğilimi bütünleşmesidir (Üstün, 2011). Sosyal psikolojide tutumlar ile davranış arasında basit ve dolaysız bir ilişki olduğu varsayılmıştır. Yani, eğer bir bireyin bir konuya dair tutumunu bilirsek o konudaki davranışını da tahmin edebileceğimiz ön görülmektedir.

Bireyin kişiliğinde yer edinmiş tutumların değiştirilmesi oldukça zordur fakat imkansız değildir. Tutum ve alışkanlıklarını yönetebilen insanlar, kendilerini yenileyip geliştirebilirler (Cüceloğlu, 2001). Bireylerin tutumlarının oluşmasında okul da aile kadar önemli yere sahiptir. Okulun hedefleri arasında öğrencilere tutum kazandırmak vardır ve bunun gerçekleştirilmesinde en büyük rol, öğretmene aittir. Öğretmenlerin, okul etkinliklerine ve öğrencilere karşı tutumları öğrencilerin kişilik gelişimini ve öğrenme becerisini geniş ölçüde etkilemektedir (Üstün, 2011).

### **2.6.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Bilişsel Tutum**

Bilişsel tutum, bireyin bir nesneye yönelik düşünce, bilgi ve inançlarının toplamıdır. Bilişsel bileşen, tutuma konu olan nesneye ilişkin olarak kişinin tüm inançlarını kapsamaktadır ve bu inançların doğru ya da gerçek olması gerekmemektedir. Bununla beraber, bilgiler ne kadar gerçeğe dayanırsa o kadar kalıcı olur. Bilgilerin değişmesi, tutum da değişeceği anlamına gelmektedir (Odabaşı, 2004).

### **2.6.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Davranışsal Tutum**

Bireyin belirli bir tutum geliştirdiği nesne ile ilgili bir şeyler yapması, tutumların davranışsal yönünü oluşturmaktadır. Bireyin tutumu olumlu ise o nesneye olumlu davranıp onu destekleyerek ona yakınlık gösterir. Şayet kişinin tutumu olumsuzsa; nesneyi eleştirme, nesneden uzaklaşma, hatta nesneye zarar verebilecek davranışlar ortaya çıkması muhtemeldir (Ustaahmetoğlu, 2013)

### **2.6.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Duygusal Tutum**

Bireyin bir nesneye yönelik duygusal olarak verdiği tepkilerdir. Tutumun en önemli boyutudur. Birey, bir nesneyi olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirip ona göre duygular besler ya da duyguları sonucunda bir nesneyi olumlu veya olumsuz olarak değerlendirebilmektedir (Odabaşı, 2004).

## III. BÖLÜM

### 3. MATERYAL ve METOT

#### 3.1. Araştırmanın Tipi

Araştırma, tarama modelinde betimsel niteliktedir. Tarama araştırması; deneysel araştırma gibi pozitivist sosyal bilimlerde gelişen, örneklemde elde ettiği bilgilere dayanarak evren hakkında genelleme yapabilen araştırma modelidir (Metin, 2015).

#### 3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri

Araştırma, 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ilkokullarında yapılmıştır. Bu kapsamda 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı içerisinde sınıf öğretmenleri arasından kolayda örneklem yöntemi kullanılarak belirlenen 328 sınıf öğretmenine ölçekler uygulanmıştır.

#### 3.3. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesine bağlı olarak merkez ve merkez köylerde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde merkez ve merkeze bağlı köylerde görev yapan toplam 898 sınıf öğretmeni (Sivas MEM, 2020) araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

#### 3.4. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmada kullanılan örneklem, kolayda örneklem yöntemiyle belirlenen toplam 328 kişiden oluşmaktadır. 1000 kişilik bir evrende  $\pm 0,05$  örneklem hatasına örneklem frekansının en az ( $p=0,05$ ,  $q=0,05$ ) 278 kişi ve üzeri olması öngörülmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

#### 3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla 8 maddelik “Kişisel Bilgi Formu”; Hazar ve Demir (2018) tarafından geliştirilen 19 maddelik, üç alt boyutlu “Oyun ve Fiziksel Etkinlikler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

### - **Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen 8 maddelik kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcıların; cinsiyetleri, yaşları, mesleki kıdemleri, düzenli spor yapıp yapmadıkları, görev yaptıkları okulda spor tesisi ve ekipmanı bulunup bulunmadığı ve daha önce (ya da halihazırda) aktif lisanslı spor yapıp yapmadıkları hakkında bilgi edinilmiştir.

### - **Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutum Ölçeği**

Hazar ve Demir (2018) tarafından geliştirilen ölçek, 19 maddeden oluşmuştur. Ölçeklerde bulunan ifadelerin yanıtları için eşit aralıklı olduğu varsayılan beş aralıklı Likert tipi derecelendirme (“1=Kesinlikle katılmıyorum”... “5=Kesinlikle katılıyorum”) kullanılmıştır. Ölçek üç faktörden oluşmaktadır: 1. faktörde katılımcıların beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin bilişsel tutumları, 2. faktörde beden eğitimi ve oyun dersine yönelik davranışsal tutumları, 3. faktörde ise beden eğitimi ve oyun dersine yönelik duygusal tutumları ölçülmektedir. Ölçeğin puanlaması ortalama ve standart sapma değerler dikkate alınarak yapılmıştır.

### **3.6. Verilerin Toplanması**

Veriler, 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde merkez ve merkeze bağlı köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerine gönüllülük esasına dayanılarak farklı zamanlarda yüz yüze uygulanmıştır.

### **3.7. Verilerin Analizi**

Araştırmanın analizinde IBM SPSS 25 Paket programı kullanılarak değişkenler yüzde (%), frekans, ortalama değerler açısından tanımlayıcı istatistikleri yapılmıştır. Diğer taraftan değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Kolmogorov Smirnov testi uygulanmış ve verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle değişkenler arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi ve üç ve üzeri değişkenlerin karşılaştırılmalarında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden faydalanılmıştır. Üç ve üzeri değişkenlerin karşılaştırılmalarında gruplar arasında fark tespit edildiği



durumlarda değişkenlerin homojenliği Levene Testi uygulanmıştır. Homojen dağılım gösteren verilerin karşılaştırılmasında Tukey Testi'nden yararlanılmıştır.

### **3.8. Araştırmanın Etik Yönü**

Araştırmanın tüm aşamaları etik ilkelere uygun olarak yürütülmüştür. Uygulamaya geçmeden önce etik kuruldan “31.10.2019 tarihli, 60263016-050.06.04-E.416800 sayılı” dilekçe kararı ile izin alınmıştır.



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi sonucunda elde edilmiş bulgular yer almaktadır. Bu bölümde ilk olarak örneklemin genel yapısına ilişkin frekans ve yüzdelere ve araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

**Tablo 1:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n (Sayı)	Yüzde (%)
Kadın	136	41,5
Erkek	192	58,5
Toplam	328	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %41,5'inin (n=136) kadın, %58,5'inin (n=192) ise erkektir. Erkek öğretmenler grubun çoğunluğunu oluşturmaktadır.

**Tablo 2:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	n(Sayı)	Yüzde (%)
20-30 yaş	26	7,9
31-40 yaş	91	27,7
41 yaş ve üzeri	211	64,3
Toplam	328	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %7,9'unun (n=26) 20-30 yaş, %27,7'sinin (n=91) 31-40 yaş, %64,3'ünün (n=211) 41 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun 41 yaş ve üstü olduğu görülmektedir.

**Tablo 3:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımı

Mezun Oldukları Bölüm	n (Sayı)	Yüzde (%)
<b>Sınıf Öğretmenliği</b>	<b>275</b>	<b>83,8</b>
<b>Bahçe Bitkileri</b>	<b>1</b>	<b>0,3</b>
Biyoloji	5	1,5
Eğitim Bilimleri	4	1,2
Fen Edebiyat	2	0,6
Fizik	3	0,9
Fransızca	3	0,9
İİBF	5	1,5
<b>İngilizce</b>	<b>1</b>	<b>0,3</b>
Kimya	4	1,2
<b>Mühendislik</b>	<b>6</b>	<b>1,8</b>
Meslek Dersleri	1	0,3
PDR	2	0,6
<b>Sosyoloji</b>	<b>6</b>	<b>1,8</b>
Tarih	3	0,9
<b>Teknik Eğitim</b>	<b>5</b>	<b>1,5</b>
Ziraat	2	0,6
Toplam	328	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %83,8'inin (n=275) sınıf öğretmenliği bölümü, %0,3'ünün (n=1) bahçe bitkileri bölümü, %0,3'ünün (n=1) İngilizce bölümü, %1,8'inin (n=6) mühendislik bölümü, %1,8'inin (n=6) sosyoloji bölümü ve %1,5'inin (n=5) ise teknik eğitim bölümü mezunu oldukları görülmektedir.

**Tablo 4:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Değişkenler	n (Sayı)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	20	6,1
6-10 Yıl	22	6,7
11-15 Yıl	53	16,2
16-20 Yıl	61	18,6
21 Yıl ve Üzeri	172	52,4
Toplam	328	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların % 6,1'inin (n=20) 1-5 yıl, % 6,7'sinin (n=22) 6-10 yıl, %16,2'sinin (n=53) 11-15 yıl, % 18,6'sının (n=61) 16-20 yıl, % 52,4'ünün (n=172) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemde oldukları görülmektedir.

**Tablo 5:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Düzenli Olarak (haftada en az 3 gün) Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımı

<b>Spor Durumu</b>	<b>Yapma</b>	<b>n (Sayı)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Evet		54	16,5
Hayır		274	83,5
Toplam		328	100,0

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin düzenli olarak (haftada en az 3 gün) spor yapma durumlarına göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %16,5'inin (n=54) düzenli olarak spor yaptıkları, %83,5'inin (n=274) düzenli olarak spor yapmadıkları görülmektedir.

**Tablo 6:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Spor Tesisi (saha, salon vb.) Mevcut Olması Durumuna Göre Dağılımı

<b>Spor Bulunma Durumu</b>	<b>Tesis</b>	<b>n (Sayı)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Evet		108	32,9
Hayır		220	67,1
Toplam		328	100,0

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulda spor tesisi (saha, salon vb.) mevcut olması durumlarına göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %32,9'unun (n=108) görev yaptıkları okulda spor tesisi bulunduğu, %67,1'inin (n=220) görev yaptıkları okulda spor tesisi bulunmadığı görülmektedir.

**Tablo 7:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Spor Ekipmanlarının Yeterliliği Durumuna Göre Dağılımı

<b>Spor Ekipmanlarının Yeterlilik Durumu</b>	<b>n (Sayı)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Evet	25	7,6
Hayır	303	92,4
Toplam	328	100,0

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulda spor ekipmanlarının yeterliliği durumuna göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %7,6'sının (n=25) görev yaptıkları okulda spor ekipmanlarının yeterli olduğu, %92,4'ünün (n=303) görev yaptıkları okulda spor ekipmanlarının yeterli olmadığı görülmektedir.

**Tablo 8:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce (ya da halihazırda) Aktif Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımı

Lisanslı Olarak Spor Durumu	n(Sayı)	Yüzde (%)
Evet	50	15,2
Hayır	278	84,8
Toplam	328	100,0

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin daha önce (ya da halihazırda) aktif lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %15,2'sinin (n=50) aktif lisanslı olarak spor yaptıkları, %84,8'inin (n=278) aktif lisanslı olarak spor yapmadıkları görülmektedir.

**Tablo 9:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce (ya da halihazırda) Aktif Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımı

Spor Yapma Durumları	n (Sayı)	Yüzde (%)
Hiç Spor Yapmayan	278	84,8
Atletizm	2	0,6
Basketbol	4	1,2
Boks	2	0,6
<b>Futbol</b>	<b>25</b>	<b>7,6</b>
Hentbol	1	0,3
<b>Karate</b>	<b>1</b>	<b>0,3</b>
Kikboks	3	0,9
Satranç	2	0,6
Uzakdoğu	1	0,3
<b>Voleybol</b>	<b>8</b>	<b>2,4</b>
<b>Yüzme</b>	<b>1</b>	<b>0,3</b>
Toplam	328	100,0

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerindaha önce (ya da halihazırda) aktif lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %84,8'inin (n=278) hiç spor yapmadığı; %7,6'sının (n=25) futbol, %0,3'ünün (n=1) karate, %2,4'ünün (n=8) voleybol, %0,3'ünün (n=1) ise yüzme sporu ile daha önce ya da halihazırda aktif lisanslı olarak ilgilendikleri görülmektedir.

**Tablo 10:** Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlilik Analizi

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0,82	19

Tablo 10 incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Buradan hareketle ölçeğin çalışmada kullanılabilir olduğu görülmüştür. Cronbach  $\alpha$  katsayısı 0 ile 1 arasında değer almaktadır ve ölçeğin  $\alpha$  katsayısı ne derece yüksek ise yani 1'e yakın ise ölçekte yer alan maddelerin o derece birbiriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini ölçmekte oldukları kabul edilmektedir (Tezbaşaran, 2008, 46).

**Tablo 11:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları Sonuçları

Alt boyutlar	n	X	S.S.
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	328	4,20	0,60
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	328	3,40	0,80
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	328	4,02	0,45
Genel Puan	328	3,91	0,44

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarına bakıldığında Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutumlarının  $4,20 \pm 0,60$  ; Derse Yönelik Davranışsal Tutumlarının  $3,40 \pm 0,80$  ; Derse Yönelik Duygusal Tutumlarının  $4,02 \pm 0,45$  ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir.

**Tablo 12:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X	S.S.	t değeri	p değeri
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Kadın	136	4,16	0,55	-0,813	0,410
	Erkek	192	4,22	0,64		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Kadın	136	3,27	0,81	-2,582	<b>0,010</b>
	Erkek	192	3,50	0,78		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Kadın	136	2,15	0,48	-0,318	0,750
	Erkek	192	2,17	0,44		

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımları ile beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ortalama değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; istatistiksel olarak bilişsel ve duygusal tutumlarında bir fark tespit edilememişken davranışsal tutumlarında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Buna göre davranışsal tutum

açısından erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik daha yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 13:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (AnovaTesti)

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	f	p
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Gruplar arası	0,194	2	0,097	0,264	0,768
	Grup içi	119,715	325	0,368		
	Toplam	119,909	327			
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Gruplar arası	3,067	2	1,534	2,415	0,091
	Grup içi	206,392	325	0,635		
	Toplam	209,459	327			
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Gruplar arası	0,232	2	0,116	0,563	0,570
	Grup içi	67,035	325	0,206		
	Toplam	67,267	327			

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 14:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Yaşlarına Göre Dağılımı

Alt Boyutlar	Yaş	n	X	S.S.
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	20-30 Yaş	26	4,27	0,66
	31-40 Yaş	91	4,17	0,56
	41 Yaş ve Üzeri	211	4,20	0,61
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	20-30 Yaş	26	3,53	0,97
	31-40 Yaş	91	3,25	0,70
	41 Yaş ve Üzeri	211	3,45	0,80
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	20-30 Yaş	26	3,96	0,46
	31-40 Yaş	91	4,05	0,50
	41 Yaş ve Üzeri	211	4,01	0,43

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları arasında ortalama değerlere bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 15:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi)

Alt Boyutlar	Mezun oldukları bölüm	n	X	S.S.	t değeri	p değeri
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Sınıf Öğretmenliği	276	4,20	0,62	-0,188	0,851
	Diğer	52	4,21	0,54		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Sınıf Öğretmenliği	276	3,44	0,81	1,516	0,130
	Diğer	52	3,25	0,74		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Sınıf Öğretmenliği	276	4,02	0,46	-0,018	0,985
	Diğer	52	4,02	0,44		

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları arasında ortalama değerlere bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 16:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Anova Testi)

Alt Boyutlar	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	f	p
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Gruplar arası	4	0,30	0,820	0,513
	Grup içi	323	0,36		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Gruplar arası	4	1,33	2,120	0,078
	Grup içi	323	0,63		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Gruplar arası	4	0,40	1,984	0,097
	Grup içi	323	0,20		

Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları arasında ortalama değerlere bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.



**Tablo 17:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Tutum Puanları

Alt Boyutlar		n	X	S.S.
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	1-5 Yıl	20	4,31	0,71
	6-10 Yıl	22	4,14	0,45
	11-15 Yıl	53	4,10	0,57
	16-20 Yıl	61	4,28	0,62
	21 Yıl ve Üzeri	172	4,20	0,62
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	1-5 Yıl	20	3,60	1,05
	6-10 Yıl	22	3,36	0,69
	11-15 Yıl	53	3,17	0,65
	16-20 Yıl	61	3,33	0,78
	21 Yıl ve Üzeri	172	3,49	0,82
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	1-5 Yıl	20	4,03	0,40
	6-10 Yıl	22	4,07	0,41
	11-15 Yıl	53	3,98	0,52
	16-20 Yıl	61	4,16	0,45
	21 Yıl ve Üzeri	172	3,98	0,44

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre tutum puanlarının ortalama değerlerine bakıldığında istatistiksel anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

**Tablo 18:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Düzenli Spor Yapma Durumlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi)

Alt boyutlar	Düzenli spor yapma durumu	n	X	S.S.	t	p
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Evet	54	4,39	0,57	2,568	<b>0,011</b>
	Hayır	274	4,16	0,61		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Evet	54	3,67	0,79	2,622	<b>0,009</b>
	Hayır	274	3,36	0,79		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Evet	54	4,03	0,48	0,168	0,866
	Hayır	274	4,02	0,45		

Tablo 18 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin düzenli spor yapma durumlarına göre tutum puanları ortalama değerlerine bakıldığında bilişsel tutum ile davranışsal tutum puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre; düzenli spor yapanların bilişsel tutum puanları ( $4,39 \pm 0,57$ ), düzenli spor yapmayanlara göre ( $4,16 \pm 0,61$ ) daha yüksektir.

**Tablo 19:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okullardaki Spor Tesisi Bulunma Durumlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi)

Alt boyutlar	Spor tesisi durumu	n	X	S.S.	t	p
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Evet	108	4,23	0,53	0,687	0,492
	Hayır	220	4,18	0,64		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Evet	108	3,52	0,76	1,759	0,080
	Hayır	220	3,35	0,82		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Evet	108	4,05	0,40	0,914	0,072
	Hayır	220	4,00	0,48		

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki spor tesisi bulunma durumlarına göre tutum puanlarının ortalama değerlerine bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

**Tablo 20:** Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okullardaki Spor Ekipmanı Yeterliliğine Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi)

Alt Boyutlar	Spor Ekipmanları Yeterliliği	n	X	S.S.	t	p
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Evet	25	4,42	0,51	1,954	0,052
	Hayır	303	4,18	0,60		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Evet	25	3,81	0,73	2,677	<b>0,008</b>
	Hayır	303	3,37	0,79		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Evet	25	4,03	0,48	0,108	0,914
	Hayır	303	4,01	0,45		

Tablo 20 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki spor ekipmanı yeterliliği durumuna göre tutum puanlarının ortalama değerlerine bakıldığında bilişsel tutum ile davranışsal tutum arasında istatistiksel olarak

anlamli bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre; spor ekipmanlarının yeterli olduğunu düşünen sınıf  ğretmenlerinin (3,81±0,73), spor ekipmanlarının yeterli olmadığını düşünen sınıf öğretmenlerine (3,37±0,79) göre davranışsal tutumları daha yüksektir.

**Tablo 21:** Araştırmaya Katılan Sınıf  ğretmenlerinin Daha önce ya da Halihazırda Aktif Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumlarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması (Bağımsız Gruplar t Testi)

Alt Boyutlar	Lisanslı Spor Yapma Durumu	n	X	S.S.	t	p
1) Dersin Yararlarına İlişkin Bilişsel Tutum	Evet	50	4,49	0,50	3,748	<b>0,000</b>
	Hayır	278	4,14	0,60		
2) Derse Yönelik Davranışsal Tutum	Evet	50	3,73	0,74	3,192	<b>0,002</b>
	Hayır	278	3,34	0,79		
3) Derse Yönelik Duygusal Tutum	Evet	50	4,19	0,33	2,989	<b>0,003</b>
	Hayır	278	3,98	0,46		

Tablo 21 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf  ğretmenlerinin daha önce ya da halihazırda aktif lisanslı olarak spor yapma durumuna göre tutum puanlarının ortalama değerlerine bakıldığında bilişsel tutum, davranışsal tutum ve duygusal tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre daha önce ya da halihazırda aktif lisanslı olarak spor yapan sınıf  ğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırmaya Sivas il merkezinde yer alan ve çeşitli okullarda aktif olarak görev yapan 136'sı kadın, 192 erkek, toplamda 328 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum puanlarına ait ortalama değerlere bakıldığında, bilişsel ve duygusal tutumlarında anlamlı bir fark yokken davranışsal tutumlarında erkek öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları yönünde anlamlı bir fark tespit edilmiştir (Tablo 12). Dalaman (2015), yapmış olduğu bir çalışmada öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre beden eğitimi ve oyun öğretimi dersine yönelik tutum puanları üzerinde bir etkiye sahip olmadığını tespit etmiştir ( $p>0,05$ ). Güvendi ve ark. (2019) yapmış olduğu bir çalışmada oyun ve fiziksel etkinlikler dersine yönelik tutum ölçeği toplam puanında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Benzer bir şekilde Yuvacı ve Çoknaz (2015) tarafından yapılan araştırmada ise sınıf öğretmenliği bölümünü bitirip beden eğitimi branşına geçen öğretmenlerin de beden eğitimi dersine karşı tutumlarının cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda istatistiksel bir farka rastlanmamıştır. Yapılan bu araştırmaların bizim çalışmamıza göre farklılık arz ettiği görülmüştür. Diğer taraftan Alemdağ ve ark. (2014) öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarında erkeklerin lehine farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir. Tortop ve Ocak (2010) tarafından yapılmış bir başka araştırma sonucuna göre ise erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre beden eğitimi ve oyun derslerindeki uygulamalarda kendi başarılarını daha yüksek düzeyde gördükleri ifade etmiş olup kadın öğretmenlerinde bu görüşü desteklediği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar yapılan bu araştırma ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Tablo 13,14). Tortop (2005) tarafından yapılmış olan bir araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin yaşları ile beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarına yönelik görüşlerinde önemli bir farklılığa rastlanmamıştır ( $p>0,05$ ). Aynı şekilde Güvendi ve

Serin (2019), öğretmenlerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını ölçtükleri çalışmalarında yaş değişkenine göre inceledikleri analiz sonuçlarında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Elde edilen bu bulguların yapılan bu araştırma ile paralellik arz ettiği görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle; her yaştaki sınıf öğretmenin, beden eğitimi ve oyun dersinin önemini bilişsel olarak kavrayıp olumlu duygusal tutum geliştirdikleri ve dersin işlenişine önem verdikleri söylenebilir. Ancak; Bozdemir ve ark. (2015), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerinde karşılaştıkları problemleri ele aldıkları çalışmalarında, Tokat ili örneğinde, yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. Çalışmamızla farklılık arz eden bu bulgunun; derse yönelik tutumdan değil, dersin işlenişindeki problemlerden biri olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun olduğu bölüme göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Tablo 15). Bununla birlikte, mezun olunan bölüm ne olursa olsun öğretmenlerin dersin yararlarına ilişkin bilişsel ve duygusal tutumlarının ortalamaları yüksek iken istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmasa da davranışsal tutumlarında düşüş gözlenmektedir. Bu düşüşün okullardaki spor tesisi ve ekipmanlarının yetersizliği, dersin işlenişine dair yeterli donanımına sahip olunamayışı, beden eğitimi dersinin işlenişine ilgili motivasyonun yetersizliği gibi alt nedenleri olduğu varsayılabilir. Bunun yanı sıra; Bozdemir ve ark. (2015), yapmış oldukları araştırmada sınıf öğretmenlerinin lisan döneminde aldıkları derslerin beden eğitimi dersi vermek için yetersiz olduğunu, kendilerini yeterli bulamadıklarını ifade ettiklerini görmüşlerdir. Bu bulgu da davranışsal tutumun düşük olmasını açıklar niteliktedir. Pehlivan ve ark. (2005), çalışmaları sonucunda elde ettikleri bulgularda sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun derslerini istedikleri şekilde yürütmelerini engelleyen etmenlerin başında yeterli araç-gereç, saha ve malzemenin olmaması; okulun fiziksel yapısı içinde spor salonunun bulunmaması ve dersin işlenişine dair yeterli düzeyde bilgiye sahip olunmamasını tespit etmişlerdir. Yine aynı çalışmada sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin % 48,2'si öğrenimleri boyunca aldıkları beden eğitimi dersini yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Dalaman (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının; mezun olunan okul türüne göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar çalışmamızı desteklemektedir. Sonuç olarak; sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre

beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel anlamlı bir farkın olmadığı görülse de, sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesinden kaynaklanan eksiklikler, beden eğitimi dersinin diğer derslerde eksik kalan konuların telafi edildiği bir alan olarak kendini gösterdiği düşünülebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Tablo 17). Tortop (2005) tarafından yapılmış çalışmada sınıf öğretmenlerinin meslekteki yıl açısından, beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır ( $P>0,05$ ). Çıldır (2019) tarafından yapılmış benzer nitelikli çalışmanın sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarında mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Aynı şekilde, Dalaman (2010) tarafından yapılan Konya ili araştırmasında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada hizmet yılı açısından aralarında hiçbir görüş farklılığı görülmemiştir. Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin, hizmet yıllarının her aşamasında beden eğitimi ve oyun dersinin önemini bilerek hareket ettikleri düşünülmektedir (Tablo 17).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin düzenli spor yapma durumlarına göre tutum puanları ortalama değerlerine bakıldığında bilişsel tutum ile davranışsal tutum puanı arasında istatistiksel anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (Tablo 18). Dalaman (2015) yapmış olduğu bir çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve oyun öğretimi dersine yönelik tutum puanlarının geçmişte spor yapma durumlarına göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Öncü ve Cihan (2012) tarafından yapılmış bir çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum puanları, spor yapma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ( $p<0,05$ ). Bir başka çalışmada Güvendi ve Serin (2019), egzersiz yapan sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını yüksek bulurken; egzersiz yapmayan öğretmenlerin fiziksel aktivitenin önemine dair fikirleri olmadığı ve egzersize düzenli olarak ayrılan zamanın, boşa harcanan zaman olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen sonuçlar yapılan bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Alemdağ ve ark. (2014), beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlilikleri inceledikleri çalışmalarında düzenli bir şekilde spor yaptığını ifade

eden sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde daha yüksek bulmuşlardır. Elde edilen bu bulgular, yapılan bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Sonuç olarak; spor yapmayı yaşamlarında davranışa dönüştüren öğretmenlerin, uygulamalı bir ders olan ve ağırlıklı olarak gösterip yaptırma öğretim yönteminin kullanıldığı beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları yüksek olmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki spor tesisi bulunma durumlarına göre tutum puanları ortalama değerlerine bakıldığında istatistiksel anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Tablo 19). Pehlivan ve ark. (2005), yapmış olduğu bir çalışmada beden eğitimi ve oyun derslerinin istenilen şekilde yürütülmesini engelleyen etmenlerin başında malzeme, araç-gereç ve salon eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Tortop (2005) tarafından yapılmış çalışmada Manisa il merkezinde, beden eğitimi derslerini de yürüten sınıf öğretmenlerinin %40'ının okulda araç-gereç bulunmayışından yakındığı ifade edilmiştir. Demirhan ve ark. (2008), beden eğitimi öğretimi programlarının yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, öğretim programının hedeflerine ulaşamama nedenlerinin başında tesis ve araç-gereç yetersizliğini tespit etmişlerdir. Çıldır (2019), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında okullarda spor salonu bulunması açısından öğretmen tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır ( $t = -.006, p > .05$ ). Elde edilen bu sonuçlar çalışmamızı destekler niteliktedir. Yapılan başka bir çalışmada ise Bozdemir (2015), Tokat il genelindeki ilkokullarda beden eğitimi ve oyun derslerinin işleniş için gerekli olan spor salonlarının yeterli olmadığını ve ihtiyacı karşılamadığını tespit etmişlerdir. Ülkemizde, genel anlamda eğitim sorunlarının başında nicelikle ilgili birtakım sorunlar gelmektedir. Bu sorunların merkezinde de okulların fiziki bakımdan yetersiz oluşu bulunmaktadır. Bilinmelidir ki, nicelikle ilgili bu ve bunun gibi problemler giderilmeden eğitimde gerekli niteliği elde etmek de oldukça zordur. Bu bakımdan öncelikle okulların fiziki koşullarının düzeltilmesi, daha kaliteli eğitim alınması adına önem arz etmektedir. Tüm bunlara rağmen yapılan bu çalışmada istatistiksel olarak anlamlı bir farkın çıkmamasının nedeni olarak, ülkemizdeki okulların fiziki şartlarını bilerek mesleği yürüten öğretmenlerin koşullara ait beklentilerini düşük tuttıkları öngörülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki spor ekipmanı yeterliliği durumlarına göre tutum puanları ortalama değerlerine bakıldığında istatistiksel anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (Tablo 20). Kul (2008), yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bu sorunların performanslarına olan etkisini belirlemeye yönelik olan çalışmasında spor salonu/tesis yetersizliği ile araç-gereç yetersizliğini daha önemli sorun olarak tespit etmiştir. Yıldız ve Güven (2016), yapmış oldukları bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler derslerini, spor tesisleri ve araç-gerecin yetersizliği nedeniyle yeterli düzeyde gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. Pehlivan ve ark. (2005), yapmış oldukları çalışmalarında beden eğitimi derslerinin nitelikli biçimde işlenmesini engelleyen etmenlerin başında spor ekipmanlarının yetersizliği ve salon eksikliğini göstermişlerdir. Okullar inşa edilirken sadece derslik olarak planlanıp uygulamalı dersler için gerekli saha, salon ve ışıkların düşünülmemesinin öğretmenlerin beden eğitimi derslerine yönelik davranışsal tutumlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılabilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin daha önce ya da hâlihazırda aktif lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre bilişsel tutum, davranışsal tutum ve duygusal tutum puanları arasında istatistiksel anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21). Öncü (2012) yapmış olduğu bir araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını, spor yapma durumu değişkenine göre incelemiştir. Bu araştırma sonucuna göre, öğrencilerin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları ile spor yapma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Spor yapanların, spor yapmayan öğrencilere göre tutum puanlarının daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Alemdağ ve ark. (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da düzenli olarak spor yaptığını belirten sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Güvendi ve Serin (2019), spor geçmişi olan öğretmenlerin spor yapmamış öğretmenlere göre fiziksel aktiviteye katılmaya daha fazla motive oldukları ve daha önce sporla hiç uğraşmamış öğretmenlerin fiziksel aktivite ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Alanda yapılan bir başka çalışmada Tortop (2005), Afyon ilinde sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik yapmış olduğu çalışmasında mesleğe başlamadan önce ya da sonra lisanslı olarak spor yapanların oranını %22,5 olarak belirlemiştir. %77,5 oranında sınıf öğretmenin lisanslı olarak spor yapmadığı tespit edilmiştir.



Elde edilen bulgular, yapılan bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Daha önce ya da hâlihazırda aktif lisanslı olarak spor yapmama durumlarının, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine olan duygusal ve davranışsal tutumlarını olumsuz etkilediği ortadadır. Bu nedendir ki sınıf öğretmenlerinin, fiziksel aktivitenin önemini içselleştiremedikleri ve beden eğitimi ve oyun dersini, diğer derslerin müfredatını tamamlamaya yönelik elverişli boşluk olarak değerlendirdikleri düşünülmektedir. Eğitimde rol model olan öğretmenlerin bu tutumunun, öğrencilerin spora yönelip lisanslı sporcu olarak yaşamlarını sürdürmeleri ihtimalini de olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar ülkemizdeki lisanslı sporcu sayısının gelişmiş ülkelere oranla oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır.



## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

Araştırmaya 136'sı kadın, 192'si erkek olmak üzere toplam 328 öğretmen katılmıştır. Buradan hareketle, Sivas merkezde görev yapan sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun erkek olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında; 30 yaş altında 26 öğretmen, 41 yaş üzerinde de 211 öğretmen (%64,3) olduğu tespit edilmiştir. İl merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun mesleki yetkinlikte olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dağılımına bakıldığında; 275'nin lisans düzeyinde sınıf öğretmenliği mezunu olduğu tespit edilmişken 53'ünün (%16,2) ise diğer alanlardan mezun sınıf öğretmenlerinden oluştuğu belirlenmiştir. Sahada çalışan öğretmenlerin ağırlıklı olarak alan mezunu oldukları görülmüştür. Üniversite eğitimleri sırasında beden eğitimi dersi öğretimini nitelikli bir şekilde alamayan ve alan deneyiminde kendini geliştirmeyen sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi işlenişine dair olumsuz duygusal tutumları olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine bakıldığında, Sivas'ta görev yapan sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının (%52,4) çok kıdemli (21 yıl ve üzeri) öğretmen oldukları tespit edilmiştir. Çok kıdemli sınıf öğretmenlerinin merkezi okullarda çalıştıklarını söylemek mümkündür. Buna rağmen çalıştıkları okullarda tesis, salon, alt yapı, araç-gereç ve malzeme konusunda kırsalda görev yapan öğretmenlere göre daha avantajlı olduklarını söylemek mümkün görünmemektedir.

Öğretmenlerin düzenli olarak spor yapma durumları incelendiği zaman 328 öğretmenden 274'ünün (83,5) düzenli olarak spor yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumun sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik bilişsel ve davranışsal tutumlarını da olumsuz etkilediği görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin % 67,1'inin görev yaptıkları okulda spor tesisi (saha, salon vb.) bulunmamaktadır. Tesis yetersizliğinin beden eğitimi ve oyun dersinin işlenişindeki verimliliği olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, görev yaptıkları okullarda spor ekipmanlarından neredeyse tamamen yoksun olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun sonucunda, öğretmenlerin derse yönelik davranışsal tutumlarında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerinin işlenmesinde okulun fiziksel yetersizlikleri birinci öncelikli sorun olarak gördükleri düşünülmektedir. Okullarda spor salonlarının olmaması, bu dersin işlenebilmesi için güvenli bir ortamın ve materyallerin olmaması öğretmenlerin bu derse olan tutumlarında olumsuz etkiye neden olmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin daha önce (ya da halihazırda) aktif lisanslı olarak spor yapma durumlarına bakıldığında, %84,8 gibi büyük bir kısmının yaşamlarında aktif lisanslı olarak spor yapmadıkları görülmüştür. Bununla birlikte %7,6'sının lisanslı futbol,% 2,4'ünün ise lisanslı voleybol sporcusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, yaşamında sporla hiçbir bağı olmayan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal tutumlarının, aktif lisanslı olarak spor yapan öğretmenlere göre net bir ifadeyle daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

## 6.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda;

- Üniversitelerin “Sınıf Öğretmeni” yetiştiren bölümlerinde okutulan “Beden Eğitimi Öğretimi” dersinin içerik ve işleniş bakımından daha etkin hale getirilerek öğretmen adaylarının beden eğitimi dersine karşı “olumlu bilişsel tutum” geliştirmeleri ve “Öğretmenlik Uygulamaları” dersleriyle de “olumlu duygusal ve davranışsal tutum”un sağlanması önerilmektedir.
- Mevcut okulların tesis/salon, araç gereç ve malzeme bakımından eksikliklerinin giderilmesinin ve yapılması planlanan yeni okul binalarının bünyesine spor salonu/sahası eklenmesinin dersin işlenişini verimli kılacağı düşünülmektedir.
- İlkokullarda sporcu alt yapısı oluşturmak, milli eğitimin temel politikalarından biri haline getirilebilir. Sınıf mevcutları da beden eğitimi ve oyun dersinin verimli işlenişine uygun şekilde planlanabilir.

- Sınıf öğretmeni adayları akademik eğitimleri süresince ya da mesleklerinin ilk yıllarında “aktif lisanslı olarak spor yapmaya” teşvik edilebilir. Bu durum sağlanamadığı takdirde, sınıf öğretmenlerinin rekreatif amaçlı spor yapmaları sağlanabilir.
- Özel yetenek ve ilgi gerektiren beden eğitimi derslerine, özel okullarda olduğu gibi devlet okullarında da “beden eğitimi mezunu” öğretmenlerin girmesi, dersin işlenişini daha verimli kılabilir. Bununla birlikte, özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri için de ayrı bir çalışma yapılabilir.
- Beden eğitimi dersinin diğer derslere ait eksikliklerin giderildiği bir alan olmaması için, özellikle matematik dersi müfredatının içeriğinin ilkökul düzeyinde yoğun olup olmadığına dair araştırmalar yapılabilir.
- Benzer bir amaçla yapılacak araştırmada, araştırma evreninin daha geniş tutulması önerilebilir.

## 7. KAYNAKÇA

- Aksoy, A.B., Çiftçi, Dere., H. (2014). Erken Çocukluk Döneminde Oyun. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Alemdağ, S., Öncü, E., Sakallıoğlu, F. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 45-60.
- Apaydın, T. I. (2017). Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi.
- Arslan, S., Özpınar, İ. Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2008, 2(1): 38-63.
- Arslan, Y. ve Altay, F. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşlerinin Bazı Eğilimleri Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 11(1), 14-23.
- Aydoğmuş, M. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Olmak İstememelerinin Nedenleri. *Journal of International Social Research*. 9. 587-587. 10.17719/jisr.2016.1404.
- Bozdemir, R., Çimen, Z., Kaya, M., Demir, O . (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Karşılaştıkları Problemler (Tokat İli Örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015 (5) , 221-234.
- Certel, Z. (2017). Beden Eğitiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Nobel Bilimsel Eserler.
- Cüceloğlu, D. (2001). İyi Düşün Doğru Karar Ver. Remzi Kitabevi, İstanbul
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2013). Öğretmen Olmak. *Final Kültür Sanat Yayınları, İstanbul*, (s.19)
- Çıldır, A. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Bilimleri A.B.D., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep Üniversitesi

- Çoban, B., Karakaya, Y. E., Coşkun, Z. (2010). İlköğretimde Beden Eğitimi Dersinde Kullanılan Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 20-22.
- Çoknaz, H. (2017). Psikomotor Gelişim, Doğum Öncesinden Ölüme Kadar. Gazi Kitabevi, Ankara
- Dalaman, O. (2010). İlköğretim Birinci Kademedeki Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşme Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri, Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi
- Dalaman, O. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi” Dersine Yönelik Tutumlarının Değişik Faktörlerle İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 59-71.
- Emin, K. (2003). Farklı Statüdeki Beden Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1).
- Erdal, K. (2019). Çocuk Oyunlarında Değerler Eğitimi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 2 (2) , 53-59
- Fidan, N. (1986). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Gagné, R. M. (1985). Conditions of Learning and Theory of Instruction. Holt, Rinehart and Winston.
- Gül, V. (2008). Boş Zaman Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama ve Okumaya Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkililiği Yüksek Lisans Tezi, Yabancı Diller Eğitimi ABD., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gülüm, V. (2008). Adana İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmakta Olan Beden Eğitimi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Beden Eğitimi ve Spor ABD., Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güneş, A. (2002). Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Güven, S., Özerbaş, M. A. (2016). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

- Güvendi, B., Serin, H. (2019). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Oyun ve Fiziksel Etkinlikler Dersine Yönelik Tutumları ile Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonlarının İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1957-1968.
- Hazar, Z., Tekkurşun Demir, G. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Oyun ve Fiziksel Etkinlikler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1206-1215.
- <http://www.unesco.org.tr/Pages/504/194/> Erişim tarihi: 22 Şubat 2020
- <https://tegm.meb.gov.tr>. Erişim tarihi: 27 Ağustos 2020
- <https://www.antoloji.com/ismail-uyaroglu/hayati/> Erişim tarihi: 16 Eylül 2020
- İnceoğlu, M. (1985). Güdüleme Yöntemleri. Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Yayınları, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). Tutum Değişimine Kuramsal Yaklaşımlar. İnsan ve İnsanlar. Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kale, N. (1997). Oyun, Çocuğun Özgürlüğüdür. İstanbul Kültür Üniversitesi, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 51.
- Karakoç, İ., Sezer, A. (2007). İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamalarının Akademik Başarıya Etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 9-20.
- Kasuto, M. (2017). Uzman Klinik Psikolog (<https://www.cocukludunya.com>) Erişim tarihi: 31 Ekim 2020
- Koç, H., Tekin, A. (2011). Beden Eğitimi Derslerinin Çocuklarda Seçilmiş Motorik Özellikler Üzerine Etkisi. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğrt. Kongresi*, 25-27.
- Koçyiğit, S., Sezer, T., Yılmaz, E. (2015). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12. 209-218.
- Kul, M. (2008) Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları ve Performanslarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Kuru, E. (2003). Farklı Statüdeki Beden Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 175-191.
- Levent, E. (2018). Eğitim, Birey ve Değişim. Web:<http://www.etemlevent.com/makaleler/85-egitim-birey-ve-degisim.html>, 13. Erişim tarihi: 12 Ekim 2020

- McHugh, E. (1995) *Beden Eğitimi, Rekreasyon ve Dans Dergisi, Cilt 66, 1995 - Sayı 4*
- MEB (1988). İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları, Milli Eğitim Basım Evi, İstanbul.
- MEB (2016). *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 45(211)*, Ankara.
- MEB, (2018). İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Ankara.
- MEB, (2020). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası.<https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste>. Erişim tarihi: 3 Kasım 2020.
- MEB, Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3 ve 4.sınıflar), Ankara-2018
- Metin, M. (Ed.). (2015). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- METK (1973). <https://www.mevzuat.gov.tr/> Erişim tarihi: 27 Eylül 2020
- Odabaşı, Y. (1990). Pazarlama İletişiminde Kaynağın Nitelikleri ve Türleri. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 7(7), 347-357.
- Öncü, E , Cihan, H . (2012). Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* , (18) , 31-47 .
- ÖYGM (2017). <https://oygm.meb.gov.tr/www/iletisim/icerik/277>Erişim tarihi:01 Kasım 2020
- Özdemir, A. A., Ramazan, O. (2012). Oyunağa Çocuk, Anne ve Öğretmen Bakış Açısı. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Özyürek, A., Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul Öğretmenlerinin Oyunu Öğretim Yöntemi Olarak Kullanma Durumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2157.
- Pehlivan, H. (2016). The Role of Play On Development and Learning Oyunun Gelişim ve Öğrenmedeki Rolü. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3280-3292.
- Pehlivan, Z., Dönmez, B., Yaşat, H. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 51-62.



- Saçlı, F., Demirhan, G. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 92-110.
- Solmaz, A. (2006). Milli Eğitim Bünyesindeki Okullarda Beden Eğitimi Dersinin İşlevsel Durumu. Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi.
- Tamer, K., Pultur, A. (2001). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri. Kozan Ofset Mat. San. ve Tic. Ltd., Ankara
- Tanrıoğen, A. (2006). Eğitim Bilimine Giriş, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Taşkaya, S. M., Coşkun, İ. (2009). Âşık Feymânî'nin Şiirlerinde Eğitim ve Eğitim Unsurları. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 259-278.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O., Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 139-147.
- TDK, 2020. <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim tarihi: 17 Eylül 2020
- Tel, M., Bozkurt, E., Celayir, İ. (2016). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri. Fırat Üniversitesi, Elazığ. *Sport Sciences*, 11(3), 1-10.
- Temel, C., Avşar, P. (2011). Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı. MEB Devlet Kitapları, Ankara.
- Tezbaşaran, A.A. (2008). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu. Türk Psikologları Derneği Yayınları, Ankara.
- Tortop, Y. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Tortop, Y., Ocak, Y. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Oyun Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-22.
- Türkoğlu, A., Uça, S. (2011). Türkiye'de Halk Eğitimi: Tarihsel Gelişimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Aralık 2011, 2 (2), 48-62
- UNICEF, (2005). <https://www.unicefturk.org/> Erişim tarihi: 08 Kasım 2020

- Ustaahmetoğlu, E., (2013). Tutumlar, Editör Burcu Candan, Tüketici Davranışları, Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları, Erzurum.
- Uyaroğlu, İ. (1977). Çocuk ve Şiir. Cem Yayınevi, İstanbul.
- Üstün, G. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- Variş, F. ve arkadaşları. (1991). Eğitim Bilimine Giriş. AÜ Basımevi, Ankara.
- Yavuzer, H. (2000). Çocuğunuzun İlk Altı Yılı (11. Basım). Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Yazıcıoğlu, Y. Erdoğan, S. (2004). SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Detay Yayıncılık, Ankara, (s 53).
- Yetim, A. A., Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Ekim 2004 Cilt:12 No:2 541-550*
- Yıldırım, N., Öner, S. (2016). Etkili/Başarılı Sınıf Öğretmenleri Üzerine Nitel Bir Analiz. Ahi Evran Üniversitesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 17, Sayı 3, Aralık 2016, Sayfa 135-155*
- Yıldız, E., Kangalgil, M. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri ve Kullandıkları Öğretim Yöntemleri ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi. 2014, Cilt. 5 Sayı 1, s61-76. 16p*
- Yıldız, Ö., Güven, Ö . (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fizikî Etkinlikler Dersinden Beklentileri, *Kastamonu Eğitim Dergisi, 22 (2) , 525-538 .*
- Yuvacı, H.,Çoknaz, H. (2016). Sınıf ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Mezunu Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 11(1), 24-36.*