



**T.C.**  
**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**  
**Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNDE UYGULANAN  
YAPILANDIRMACI ÖĞRENMENİN BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE  
PSİKOMOTOR ALANLAR ÜZERİNE ETKİSİNİN  
KARŞILAŞTIRILMASI**

**Fatma ERYİĞİT**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan DALKIRAN**

**Burdur, 2019**



**T.C.  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNDE UYGULANAN  
YAPILANDIRMACI ÖĞRENMENİN BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE  
PSİKOMOTOR ALANLAR ÜZERİNE ETKİSİNİN  
KARŞILAŞTIRILMASI**

**Fatma ERYİĞİT  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan DALKIRAN**

**Burdur, 2019**

Bu çalışma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından 0498-YL-18 nolu proje numarası ile desteklenmiştir.



BURDUR MAKÜ EĞİTİM  
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 20.12.2018 tarih ve 2018-266/12 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 08.01.2019 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Fatma ERYİĞİT'in Beden Eğitimi Derslerinde Uygulanan Yapılandırmacı Öğrenmenin Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-Motor Alanlar Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması konulu tez çalışması Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Opuzhan DALKIRAN  
(Tez Danışmanı)

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ULAŞ

ÜYE : Doç. Dr. Meriç ERASLAN

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

## BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[ ] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[ ] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[ ] Tezimin/Raporumun ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Fatma ERYİĞİT

Tarih

İmza

# **Beden Eğitimi Derslerinde Uygulanan Yapılandırmacı Öğrenmenin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Alanlar Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Fatma ERYİĞİT**

## **ÖZ**

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi derslerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara etkisinin deney ve kontrol grubu üzerindeki etkisinin karşılaştırılmasıdır.

Araştırmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu toplamda 34 ortaokul öğrencisi ve 63 lise öğrencisinden oluşan 52'si kontrol, 45'i deney grubu olmak üzere toplamda 97 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmanın kontrol grubunu; 11 kız, 7 erkek, toplam 18 ortaokul 6. sınıf öğrencisi ile 20 kız, 14 erkek, toplam 34 lise 9. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Deney grubunu ise; 5 kız, 11 erkek, toplam 16 ortaokul 6. sınıf öğrencisi ile 13 kız, 16 erkek, toplam 29 lise 9. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Bir dönem süresince yapılandırmacı öğrenim ile yürütülen beden eğitimi derslerinin sonunda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarına etkisi belirlenen ölçeklerle tespit edilerek karşılaştırılmıştır.

Veri toplama aracı olarak; bilişsel alan için; araştırmacı tarafından hazırlanan bilişsel bilgi formu, duyuşsal alan için; Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilmiş “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ile Karakılıç, (2009) tarafından geliştirilmiş “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, psikomotor alan için; araştırmacı tarafından geliştirilmiş uygulama sınav ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; grupların uygulama sonrası bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki farklılığın analizi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma sahip olmamasından dolayı non-parametrik testler uygulanmıştır.

Elde edilen verilere göre; öğrencilerin bilişsel ve psikomotor alanlarında deney ve kontrol grubu değişkenine göre deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin duyuşsal alanlarında; deney ve kontrol grubunda ön test son test verilerine göre ortaokul öğrencilerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, lise öğrencilerinde kontrol grubu ön test son test verilerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sonuç olarak; beden eğitimi ve spor

derslerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin, öğrencilerin bilişsel ve psikomotor alan becerileri üzerinde daha fazla olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

*Anahtar Kelimeler:* Beden Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Dersi, Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan, Psikomotor Alan, Yapılandırmacı Öğrenme.

Sayfa Adedi: 82

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan DALKIRAN



# **Comparison of the Effects of Constructivist Learning on Cognitive, Affective and Psychomotor Areas in Physical Education Courses**

**(Master Thesis)**

**Fatma ERYİĞİT**

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to compare the effect of constructivist learning on cognitive, affective and psycho-motor areas applied to physical education classes in experimental and control groups.

The experimental research model was used. The study group was consisted of 34 middle school students and 63 high school students in total and 52 students consisted of control group, 45 students consisted of experimental group students a total of 97 students. The control group of the study was consisted of 11 girls, 7 boys, a total of 18 middle school 6th grade students and 20 female, 14 male, has a total of 34 high school students in the 9th grade. The experimental group was consisted of 5 female, 11 male, 16 middle school 6 students and 13 girls, 16 boys, 29 high school 9 students. At the end of physical education courses carried out with constructivist learning for a period, the cognitive, affective and psycho-motor areas of the students were compared with the determined scales.

As a data collection tool; for cognitive field; the cognitive information form prepared by the researcher, for the affective area; developed by Rose and Strong (2009) “Secondary School Students for Physical Education Course Attitude Scale” and developed by Karakılıç (2009) “Attitude Scale towards Physical Education Course”, for psychomotor field; the application scale developed by the researcher, was used. In analyzing the data; Mann Whitney U test was used to analyze the differences in cognitive, affective and psychomotor areas after the application of the groups. Nonparametric tests were applied due to the lack of normal distribution of data.

According to the data obtained; In the cognitive and psychomotor fields of students, a significant difference was found in favor of the experimental group according to the experimental and control group variables. In the affective areas of students; While there was no significant difference in the middle school students in the experimental and control groups, there was a significant difference in the control group pre-test post-test data. As a result; it can



be said that constructivist learning applied in physical education and sports classes has more positive contribution on students' cognitive and psychomotor field skills.

*Key Words:* Affective Field, Cognitive Domain, Constructivist Learning Physical Education, , Physical Education and Sports Lesson, Psychomotor Field

Page Number : eighty-two

Supervisor : (The degree of supervisor(s) must be written in English)



## TEŞEKKÜR

Bu süreçte yüksek lisans tez danışmanlığımı üstlenerek, çalışmanın yürütülmesi sırasında yardımlarını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmalarımı titizlikle inceleyerek olumlu katkılarda bulunan, lisansüstü eğitim sürecinde göstermiş olduğu rehberlik ve anlayışı için aynı zamanda kişiliğı ile bana örnek olan sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan DALKIRAN'a teşekkürü borç bilirim.

Tüm hayatım boyunca maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olan ve yardımlarını esirgemeyen canım babam Mehmet AKINCI'ya, annem Ayşe AKINCI'ya ve kardeşim Buse AKINCI'ya sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım.

Son olarak bu yola çıkmamda etkisi büyük olan yardım ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmalarım sürecinde elinden geldiğince beni destekleyen sevgili eşim Hakan ERYİĞİT'e çok teşekkür ederim.

# İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR .....	x
TABLOLAR DİZİNİ .....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı .....	5
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1.Kuramsal Çerçeve .....	6
2.1.1. Yapılandırıcı Yaklaşım.....	6
2.1.2. Yapılandırıcı Öğrenme Teorisi.....	7
2.1.3. Yapılandırıcı Öğrenme Teorisi Işığında Temel Öğrenme İlkeleri.....	8
2.1.4. Yapılandırıcı Öğrenme Ortamlarının Genel Özellikleri.....	9
2.1.4.1. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğrenme Yapılandırılır.....	9
2.1.4.2. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğrenme Sürecine Aktif Katılım Desteklenir.....	9
2.1.4.3. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğrenme Düşünceyi İçerir.....	9
2.1.4.4. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğrenme İşbirliklidir.....	10
2.1.4.5. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğrenme Sorgulayıcı-Araştırmaya Dayalıdır....	10
2.1.4.6. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğrenme Yavaş Yavaş Gelişir.....	10
2.1.4.7. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Anlamlı Öğrenme Desteklenir.....	10
2.1.4.8. Yapılandırıcı Bir Sınıfta Öğretmen Kolaylaştırıcı Bir Rehberdir.....	10
2.1.5. Beden Eğitimi Dersi Günlük Ders Planı .....	10
2.1.6. Hedeflerin Aşamalı Sınıflanması .....	12
2.1.6.1. Bilişsel (cognivite) Alan.....	12

2.1.6.2. Duyuşsal (affective) Alan.....	13
2.1.6.3. Psikomotor (psychomotor) Alan. ....	13
2.2. İlgili Araştırmalar .....	13
BÖLÜM III .....	16
YÖNTEM.....	16
3.1. Araştırmanın Modeli .....	16
3.2. Çalışma Grubu.....	16
3.3. Veri Toplama Araçları .....	17
3.3.1. Bilişsel Alan Değerlendirme Formu.....	17
3.3.2. Duyuşsal Alan Tutum Ölçeği.....	18
3.3.2.1. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	18
3.3.2.2. Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	18
3.3.3. Psikomotor Alan Değerlendirme Formu.....	19
3.4. Verilerin Analizi.....	19
BÖLÜM IV .....	21
BULGULAR VE YORUM.....	21
4.1. Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	21
4.2. Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	22
4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	23
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	23
4.5. Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları. ....	24
4.6. Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları. ....	25
4.7. Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	26
4.8. Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	27
BÖLÜM V.....	28

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	28
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	28
5.1.1. Beden Eğitimi Derslerinin Derse Giriş ve Değerlendirme Bölümlerinde Uygulanan Yapılandırıcı Öğrenmenin Bilişsel Alan Üzerinde Kontrol ve Deney Grup Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Var Mıdır, Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	28
5.1.2. Beden Eğitimi Derslerinin Derse Giriş ve Değerlendirme Bölümlerinde Uygulanan Yapılandırıcı Öğrenmenin Duyuşsal Alan Üzerinde Kontrol ve Deney Grup İçi Ön-Test ve Son-Test Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Var Mıdır, Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	30
5.1.3. Beden Eğitimi Derslerinin Derse Giriş ve Değerlendirme Bölümlerinde Uygulanan Yapılandırıcı Öğrenmenin Psikomotor Alan Üzerinde Kontrol ve Deney Grup Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Var Mıdır, Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	31
5.2. Öneriler.....	32
KAYNAKLAR.....	34
EKLER .....	39
EK-1 .....	40
EK-2.....	43
EK-3.....	46
EK-4.....	48
EK-5.....	49
EK-6.....	51
EK-7.....	52
EK-8.....	57
EK-9.....	70
EK-10.....	81
ÖZGEÇMİŞ .....	82

## KISALTMALAR

**BETÖ:** Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği



## TABLolar DİZİNİ

<b><u>Tablolar</u></b>		<b><u>Sayfa</u></b>
Tablo 1	Örnekleme Grubunun Kişisel Özellikleri.....	17
Tablo 2	Normal Dağılım Testi.....	20
Tablo 3	Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	21
Tablo 4	Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	22
Tablo 5	Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	23
Tablo 6	Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	23
Tablo 7	Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	24
Tablo 8	Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	25
Tablo 9	Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	26
Tablo 10	Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	27

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

Bilginin hızla değişerek geliştiği dönemde birey ve toplumun bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve yeniden üretme becerilerine bağlı olarak, bu becerilere sahip olmak ve bu becerileri hayat boyu kullanmak ezbere dayalı değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir. Ülkemizde, etkili bir eğitim modelini gerçekleştirmek için yapılan girişimler, eğitim sistemimizin düşünsel boyutunu oluşturan alışılmış mantık yerine çoklu sebep ve çoklu sonuçlara dayalı bir anlayışın oluşumu doğrultusunda yoğunlaşmaktadır (Başaran, 1994).

Bu çerçevede, Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarımızın temelini oluşturan teorik alt yapının katı geleneksel bir anlayışı değil, yapılandırmacı bir anlayışın benimsemesi gerektiğini savunmaktadır. Bu doğrultuda; Ülkemizin nüfus yapısında, aile niteliğinde, toplumsal dokusunda, tüketim anlayışında, insan haklarında, siyasal alanında, bilim ve teknolojiye önemli ölçüde hareketlilik gözlenmekte ve buna bağlı olarak eğitime olan talep artış göstermektedir. Bu hareketlilikler eğitim sistemine yansıtılmalıdır. Buradan hareketle eğitimden beklenen fonksiyonları dört ana başlık altına ayırabiliriz;

- 1- Her çocuğun eğitim sistemine dahil olmasını ve gelişimini sürdürmesini sağlamak,
- 2- Okul aracılığıyla çocuğun toplumsallaşmasını sağlamak ve bu çerçevede eğitim demokrasi ilişkisinin kurulmasına zemin hazırlamak,
- 3- Ekonomideki iş gücü talebinden dolayı eğitim sistemi talebi ile uyumlu hale gelmesi,



4- Toplumdaki dikey hareketlilikten dolayı fırsat eşitliğini sağlayan bir yol olarak çalışması.

Bu temel ihtiyaçları sağlayacak çözümün ise yapılandırmacı yaklaşım olduğu belirtilmektedir ([www.meb.gov.tr/ttk15.5.2005](http://www.meb.gov.tr/ttk15.5.2005), akt. Çınar vd., 2006).

Etkili, verimli, ilgi çekici, öğretim çalışmalarının birçoğu temelde sağlam bir öğrenme kuramına dayanır. Bu öğrenme kuramını, uzun ve detaylı araştırmalar ışığında bireylerin nasıl öğrendiğine dair ortaya çıkardığı birtakım genelleme ve ilkeleri kapsayan bir model veya sistem olarak çerçevelemek mümkündür. Genel olarak her öğrenme kuramı, temelde bilme ve bilginin ne olduğuna dair felsefi bir anlayışı kapsayan varsayımlara da sahiptir. Dolayısıyla öğretim amaçları, içeriğin düzenlenmesi, öğretimin gerçekleştirilmesi ve değerlendirme ölçekleri gibi konular ve olaylar seçilen öğrenme kuramını veya kuramın temelinde bulunan felsefi görüşü aktarır. Öğretmenlerin hazırladıkları öğretim uygulamaları sırasında ortaya çıkan problemleri çözmek için, öğrenmeyi farklı boyutlardan inceleyen ve bazen de birbirleriyle zıt olan kuramları yakından bilmeleri gerekir (Deryakulu, 2000).

İşte bunlardan günümüz eğitim sisteminde tercih edilen yapılandırmacılık, bilginin doğasının ne olduğu ile ilgili bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. Yapılandırmacılık; öğretimin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği ile ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili bir kuramdır. Başlangıçta, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine dair bir kuram olarak ortaya çıkmış ve zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına dair bir yaklaşım haline dönüşmüştür (Demirel, 2002).

Yapılandırmacılığı öğrenme felsefesi olarak tanımlayan ilk detaylı teorilerinin 18. yüzyılda bireylerin kendi kendilerine neyi yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini savunan felsefeci Giambatista Vico'nun çalışmalarına kadar uzandığı görülür. Giambatista Vico 1710'da "Bir şeyi bilen onu açıklayabilendir" ifadesini kullanmıştır. Immanuel Kant bu fikri geliştirerek, bilgiyi kullanmada bireyin pasif olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci bilgiyi alır, bunu daha önceki bilgileri ile ilişkilendirir ve onu kendi yorumu ile kullanarak kendisinin yapar. Birçok felsefeci ve eğitimci bu fikirler üzerinde çalışma yapmıştır. Ancak yapılandırmacılığın ne olduğuna, ne içerdiğine yönelik net bir fikir geliştirmek için ilk girişimler Piaget ve John Dewey tarafından yapılmıştır (Özden, 2003).

Yapılandırmacı anlayış 20. yüzyıldan itibaren eğitim uygulamalarında kullanılmaya başlanmıştır. John Dewey ve William James kendi düşünceleri ile beraber ilk yapısalcı kavramları ortaya çıkarmışlardır. Ancak kuramın esas doğuşu, yirminci yüzyılın ikinci yarısında Piaget, Vygotsky gibi araştırmacıların yaptıkları çalışmalar ile gerçekleşmiştir. Günümüzde birçok gelişmiş ülkenin eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen merkezli yerine öğrenen merkezli eğitim ön planda tutulmakta ve öğrenenin davranışları yerine zihinsel becerilerini geliştirmeye önem verilmektedir. Eğitim süreçlerinde tek yönlü düşünmenin yerine çok yönlü düşünme ve sorgulama, düz mantığın yerine sarmal mantık üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşımla birlikte öğrenme ve eğitimin tanımı, ilkeleri, öğretim programı, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi, öğretmenin rolleri, okul yönetimi, denetim ve rehberlik anlayışında önemli değişimler olmuştur (Açıkgöz, 2004).

Yapılandırmacı kuramın, bütünsel ve tekil bir kavramlaştırma ve teori olmadığı gibi; eğitim, öğrenme, öğretim, bilişsel yapı, bireysel bilgi, bilimsel bilgi, sosyal ve fiziksel ortam, kültürel ortam ve çevre, bireyin dünya görüşü boyutlarından bakıldığında değişik şekillerde kavramlaştırıldığı söylenilebilir. Bu sebepten, eğitim alanında felsefi, sosyolojik ve eğitimsel yapılandırmacılık türlerinden daha çok söz edilmektedir. Bunlar arasında ise yapılandırmacılık, daha çok sosyal açıdan Lev Vygotsky, felsefi açıdan Thomas Kuhn ile ilişkilendirilmektedir (Şişman, 2010).

Şimşek (2004)'e göre, yapılandırmacılığa uzanan yaklaşımların ortak bir noktası, var oluşun karmaşık gerçeğinin öznellik temelinde aranmasıdır. Bu sebeple, yapılandırmacılığın homojen bir kuramsal yapı değil daha çok genel bir çerçeve olarak görülmesi gerekmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğrenmenin anne karnında başladığını savunmaktadır. Birey, okul sürecine başlayıncaya kadar birçok bilgi ve beceriyi öğrenir. Öğrenen zihni boş bir kutu ya da doldurulacak bir kova değildir. Bu yüzden öğrencinin okul öncesinde ailesinden ve çevresinden öğrendikleri yani, ön bilgileri dikkate alınır. Çünkü yeni bilgiler ön bilgilere ve zihinsel yapıyı temel alarak anlamlandırılır. Öğrenciler okula mevcut bilgi birikimleri ve zihinsel yapılarıyla gelirler. Öğrencilerin zihinsel yapıları gelişmiş olabileceği gibi yetersiz de olabilir. Bu süreçte önemli olan, öğrencinin yeni bilgilerle daha önceden var olan ön bilgileri

arasında ilişki kurarak zihinsel yapısını geliştirmesidir. Bunun için düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme, değerlendirme gibi etkinlikler yapılarak bu süreç desteklenebilir. Bunlar yeni bilgileri zihinde aktif bir biçimde yapılandırmaya, ön bilgileri zenginleştirmeye ve zihinsel yapının gelişmesine yardımcı olur (Yeşilyaprak, 2006). Benzer olarak; öğretme-öğrenme sürecinde yapılandırmacılık kuramının en önemli nedeni, öğrencilerin mevcut bilgilerinin ve geçmiş deneyimlerinin öğrenmeyi basitleştiren ve zorlaştıran zengin bir kaynak olarak görülmesidir. Dolayısıyla öğrenciler yeni bilginin pasif alıcıları değil, aktif üreticileridir. Yapılandırmacılık kuramı öğrenmeyi, öğrencide var olan bilginin toplumsal bağlam ve çözülecek sorun arasındaki etkileşim olarak açıklamaktadır. Buradan hareketle öğrenciler, yeni bilginin birer alıcıları değil, aktif üreticileridir. Yapılandırmacılık öğrenmeyi öğrencide var olan bilginin toplumsal bağlam ve çözülecek sorun arasındaki etkileşim olarak açıklar. Bu bilgiler altında yapılandırmacılık kuramında öğretim; öğrencilerin anlamları, işbirliği içinde yapılandırabilecekleri bağlaşıklık bir öğrenme ortamıdır, denilebilir (Özerbaş, 2007).

Buradan hareketle, beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar üzerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesini; “Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar üzerine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

**1.2.1. Alt problemler.** Bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel alan üzerinde kontrol ve deney grup değişkenlerine göre anlamlı farklılığı var mıdır?
2. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin duyuşsal alan üzerinde kontrol ve deney grup içi ön-test ve son-test değişkenlerine göre anlamlı farklılığı var mıdır?

3. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin psikomotor alan üzerinde kontrol ve deney grup değişkenlerine göre anlamlı farklılığı var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara etkisinin deney ve kontrol grup değişkenlerine göre karşılaştırılmasıdır.

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Araştırmanın önemi, beden eğitimi derslerinin işleniş bölümlerinden olan derse giriş ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenin yapılandırmacı öğrenme kapsamında öğretim etkinliklerini planlaması oldukça önemlidir. Öğrenenin, öğrenme sürecine dahil edilmesi, eleştirel düşünme, keşfetme, analiz etme, yorumlama ve değerlendirme yetilerinin yapılandırmacı öğrenme ile kazandırılması öğrenmenin kalıcı olabilmesi için araştırmaya değer ve önemlidir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma,

1. 2017-2018 öğretim yılı II. Dönem, beden eğitimi ders konuları ve Burdur Gündoğdu Ortaokulu 6. sınıf ortaokul öğrencileri ile Bucak Anadolu Lisesi 9. sınıf lise öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Beden eğitimi derslerinin giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenme etkinlikleri ve bilişsel, duyuşsal, psikomotor alan yetileri ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi taranarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

**2.1.1. Yapılandırıcı yaklaşım.** ‘Bilgi nedir?’, ‘Öğrenme nedir?’, ‘İnsanlar nasıl öğrenir?’ gibi sorulara verilen yanıtlar öğrenmeye ve öğretmeye nasıl bakıldığını gösterir. Öğrenme doğrultusundaki görüşlerimiz eğitim sürecinin nasıl şekilleneceğine yön veren en önemli etkenlerden birisidir. Hangi kazanımların önemli olduğundan öğretimi nasıl planlayacağımıza, uygulayacağımıza ve değerlendirmeyi nasıl yapacağımıza dair vereceğimiz kararlar öğrenmenin nasıl olduğu hakkındaki inançlarımızdan doğrudan etkilenir. Bu inançlarımız, bilimde durumlara bakış açımızı, neyi nasıl algılayıp yorumlayacağımızı oluşturan paradigmalara benzetebilir (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

Yapılandırıcı öğrenme kuramına göre; bilgi bireye dışarıdan doğrudan aktarılamaz, birey doğrultusunda aktif bir biçimde yapılandırılır. Yapılandırıcı teorinin savunduğu öğrenen ve öğretme süreci ile ilgili düşünceler, öğrenmeyi tarafsız bir görüş açısından ele alan davranışçılık ve bilişselcilikten net bir şekilde ayrılmaktadır. Tarafsız dünya görüşü; özelliklerine ve ilişkilerine göre yapılandırılmış özellikleri olan bir dış gerçekliğin var olduğu, dış dünyanın tam bir şekilde ve doğru olarak bilinebileceği, sembollerin gerçekliğin temsilcileri olduğu ve dış gerçekliğe uyum gösterdiği kadar anlamlı olduğu, dünyanın teorik modellerle tarif edilebileceği, aklın bir bilgisayar gibi matematik ve mantık kurallarına dayalı olarak sembolleri işlediği gibi hipotezlere dayanmaktadır (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

Objektif görüşe göre dünya ile ilgili bilgimiz ve deneyimlerimiz bunların süreçle daha doğru bir biçimde betimlenmesinden kaynaklanır. Özetle bu görüş açısından, bilginin öğrenenden bağımsız olarak var olduğu ve dış gerçeklikten öğrenenin iç

gerçekliğine transfer edildiği zaman içselleştirileceği düşünülmektedir (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

Yapılandırmacı öğrenme teorisine göre bilgi, olduğu gibi alınan, biriktirilen ve depolanan bir şey değildir; öğrenenlerin fiziksel ve sosyal çevre boyutlarında buldukları etkileşimleri ve zihinsel yapılarının baştan düzenlenmesi ile aktif bir şekilde yapılandırılmasını sağlayan bir şeydir. Bu yüzden bizler bilgilerimizin aktif yaratıcılarıyız ve hiçbir zaman yapılandırdığımız bilgilerin tarafsız gerçekliği yansıttığından emin olamayız. Her öğrendiğimiz yeni bilgiye anlam, var olan inançları ve deneyimleri temelde bireyin kendisi tarafından yüklenir. Bir başka deyişle, yapılandırıcı bakış açısında bilgi dış kaynaktan öğrenciye olduğu gibi aktarılamaz, öğrenenin kendisi tarafından yapılandırılır (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

20 yy. ilk yarısında gelişen ve bir süre eğitimde kullanılan paradigma olan davranışçı öğrenme teorisinin yetersizliğine karşı iki temel alternatif teori ortaya çıkmış (bilişsel öğrenme teorisi ve yapılandırıcı öğrenme teorisi) ve iki büyük paradigma kayması yaşanmıştır. İlk paradigma kayması bilişsel öğrenme teorisini benimseyenlerin davranışçı öğrenme teorilerini eleştirmeleriyle başlamıştır. Davranışçı teorilerde öğrenmede organizmanın uyarıcılar karşısında tepkilerine ve koşullanmalarına odaklanılmışken, bilişsel öğrenme teorisinde öğrenmede gerçekleşen bilişsel süreç ve zihinsel modellere odaklanılmıştır. Bilişselciliğin ardından gerçekleşen ikinci paradigma kayması ise öğrenmeyi aktif bir anlam yapılandırmacı süreci olarak gören yapılandırmacı öğrenme teorisi olmuştur (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.2. Yapılandırıcı öğrenme teorisi.** Yapılandırıcılık; bir öğretim yöntem, bir stratejiler seti veya bir müfredat modeli değildir; bilginin doğası ve bilginin nasıl öğrenildiğine dair bilimsel bir bilgi teorisidir (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

Yapılandırıcılık, bilginin nasıl oluşturulduğuna dair bir teori olmasına rağmen öğrenme ve öğretme deneyimlerini, öğrenme sürecinde yaşanan zorlukları anlama ve yorumlamada oldukça başarılı olmuştur. Öğrenmeyi yorumlayabilmek için yararlı ve fonksiyonel bir yapı sağlayan yapılandırıcı öğrenme teorisinin ortaya çıkardığı prensipler daha etkili öğretim yaklaşımları geliştirmek için neler yapılacağına dair

önemli ipuçları vermektedir. Yapılandırıcı öğrenme teorisinin eğitimde temel paradigma olarak benimsenmesi özellikle son otuz yıl içinde olmasına karşın aslına bakılırsa yapılandırıcı öğrenme teorisinin kökleri çok daha eskilere dayanır. Örneğin, Sokrat'ın öğrencilerinin kendi düşüncelerindeki zayıflıkları kendilerinin fark etmesine yol açan açık uçlu sorular sorduğu diyaloglarda yapılandırıcı yaklaşımın uygulamadaki izleri görülebilir. Sokrat, Meno'da cahil bir köleye art arda uygun sorularla samimi bir sorgulama yaptırarak Pisagor teoremini oluşturmasını sağlar. Sokratik diyalog, halen yapılandırıcı eğitimciler tarafından öğrencilerin mevcut bilgilerini değerlendirmek, öğrenme sürecini izlemek ve yeni öğrenme deneyimlerini planlamak için kullanılan önemli bir araçtır (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.3. Yapılandırıcı öğrenme teorisi ışığında temel öğrenme ilkeleri.** Piaget ve Vygotsky, bireylerin kendilerinin bilgi ve anlamlarını aktif bir şekilde yapılandırdıklarını savunmuşlardır. Ancak, Piaget öğrenme esnasında bireyin zihnine odaklanmış, sosyal etkileşimin öğrenmeye etkisi üzerinde çok fazla durmamıştır. Piaget öğrenmeyi; bireyin fiziksel eylemleri ve çevresine zihinsel uyumu ile ilerleyen bir süreç olarak açıklamıştır. Vygotsky ise; öğrenme ve düşünmenin sosyal süreçlerden kaynaklandığını savunmuştur (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

Yapılandırıcı öğrenme teorisi ışığında üç temel öğrenme ilkesi vardır. Bunlardan birincisi; öğrencilerin bilgiyi aktif olarak yapılandırmasıdır. Bireyler öğrenirken bilginin pasif alıcısı değildirler, bilişsel yapılarını çevreleriyle etkileşimleri sayesinde edindikleri deneyimlere uyum sağlayarak bilgiyi aktif olarak yapılandırır. Bu ilkelerden ikincisi ise; öğrencilerin ön bilgilerinin öğrenmeyi etkilemesidir. Öğrenme, yeni deneyimlerin önceden öğrenilen bilgiler ışığında anlamlandırılır ve gerektiği zaman var olan bilgi yapısında gerekli düzenlemelerin yapılması doğrultusunda öğrenme gerçekleşir. Üçüncü ilke ise; sosyal etkileşimin öğrenmede kritik bir rol oynamasıdır. Sosyal etkileşimlerde bireyler birbirlerinin düşüncelerine meydan okuyabilirler ve bu açıdan bireylerin düşüncesi üzerinde düşünmesine, farklı düşüncelerle karşılaşmasına ve diğerlerinin düşüncelerini sorgulamasına olanak sağlar (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4. Yapılandırıcı öğrenme ortamlarının genel özellikleri.** Öğrenmenin nasıl meydana geldiği konusundaki düşüncelerimiz öğretim sürecini nasıl yönlendireceğimiz, hangi etkinlikleri uygulayacağımız, nasıl değerlendirme yapacağımız gibi birçok konuda vereceğimiz kararları derinden etkilemektedir. Yapılandırıcı öğrenme teorisi, öğrenmeye bakış açımızda önemli değişiklikler yapmıştır ve öğrenme ilkeleri doğrultusunda oluşturulan yapılandırıcı öğrenme ortamları geleneksel eğitim ortamlarından birçok yönden farklıdır. Yapılandırıcı öğrenme teorisinde üzerinde durulan ‘yeni bilgiler, ön bilgiler temel alınarak öğrenen tarafından aktif bir şekilde yapılandırılır’ ve bu sebeple öğrencilerin ön bilgileri ve inançları dikkate alınmalıdır düşüncesi, yapılandırıcılığı öğrenci-merkezli bir yaklaşım yapar. Yapılandırıcı öğrenme teorisi öğrenme sürecini anlamamıza, öğrenme güçlüklerinin nedenlerini görmemize ve daha verimli bir öğretim süreci oluşturmamıza yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin aktif katılımını, anlayarak öğrenmenin iş birliğinin vurgulandığı yapılandırıcı öğrenme ortamlarının birtakım genel özellikleri sekiz madde altında kısaca açıklanmıştır (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.1. Yapılandırıcı bir sınıfta, öğrenme yapılandırılır.** Yapılandırıcılık, bilgiyi olduğu gibi almak yerine bilgiyi yapılandırmaya odaklanan öğrenme ortamlarının oluşturulmasını vurgular. Öğrenme ortamlarına önceden oluşturulan bilgi, düşünce ve anlayışla gelirler. Edindikleri yeni deneyimlerle bu ön bilgiler yapılandırılacağı bilgilerin ham maddesidir (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.2. Yapılandırıcı bir sınıfta öğrenme sürecine aktif katılım desteklenir.** Yapılandırıcılık öğrenciyi pasif bir bilgi alıcısından öğrenme sürecinin aktif katılımcısına dönüştürür. Öğrencilerin düşüncelerini açığa çıkarmalarını destekleyen zihinsel etkinliklere aktif bir şekilde katılımları desteklenir ve öğrenme daha etkili olur (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.3. Yapılandırıcı bir sınıfta, öğrenme düşünceyi içerir.** Öğrenciler kendilerinin öğrenme süreçlerini kontrol ederler ve deneyimleri üzerinde düşünmek onlara yol gösterir. Öğrenme derinlemesine düşünerek soyutlama aracılığıyla olur. Bu süreç öğrencileri kendi öğrenmelerinin uzmanı olmalarını sağlar. Ne öğrenildiği ve bunun nasıl öğrenildiği konusunda konuşmak çok önemlidir. Çünkü ancak bu



şekilde, öğrenmeyi öğrenen zihinler yetiştirmek mümkün olabilir (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.4. Yapılandırıcı bir sınıfta, öğrenme işbirliklidir.** Yapılandırıcı sınıf ortamlarında çoğunlukla işbirlikli öğrenme ortamları kullanılır. Öğrenciler kendilerinin öğrenme süreçlerini beraber gözden geçirip düşündükleri zaman birbirlerinden stratejiler ve yöntemler de alabilirler (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.5. Yapılandırıcı bir sınıfta, öğrenme sorgulayıcı-araştırmaya dayalıdır.** Yapılandırıcı bir sınıftaki etkinlikler problem çözme, sorgulayıcı araştırma ve argümantasyon gibi öğrencilerin de düşünce alışverişinde bulunmalarını, düşünceleri sorgulamalarını ve sonuçlar çıkarmalarını sağlayan etkinliklerdir. Öğrenciler bir konuyu inceledikçe sonuçlar çıkarırlar ve incelemeye devam ederken elde ettikleri yeni bulgularla bu sonuçları gözden geçirip düzeltirler (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.6. Yapılandırıcı bir sınıfta, öğrenme yavaş yavaş gelişir.** Öğrenciler önceden oluşturdukları ön düşüncelerle deneyimlerini açıklayabilirler, ancak öğrenciler bu ön düşüncelerin yeni deneyimleri açıklamak için geçersiz, yanlış veya yetersiz olduğunu görebilirler. Bu düşünceler bilginin yapılandırılmasında geçici adımlardır (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.7. Yapılandırıcı bir sınıfta, anlamlı öğrenme desteklenir.** Yapılandırıcı öğrenme ortamlarında ezbere dayalı öğrenme yerine öğrencilerin önemli düşünceleri anlamalarına odaklanılır. Öğrenmenin amacı, bazı düşünceleri ezberleyerek gerektiği zaman tekrarlamak değil, yeni bilgilerle mevcut bilgiler arasında bağ kurarak anlamlı öğrenmeyi sağlamaktır (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.4.8. Yapılandırıcı bir sınıfta, öğretmen kolaylaştırıcı bir rehberdir.** Yapılandırıcı sınıfta öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine aktif katılmaları ve bilgilerini yapılandırmaları desteklenir. Öğretmen bilgiyi aktarmak yerine, öğrencilerin anlayışlarını yapılandırmalarına ve değerlendirmelerine olanak sağlayan bir kolaylaştırıcı rolündedir (Köseoğlu ve Tümay, 2013).

**2.1.5. Beden eğitimi dersi günlük ders planı.** Oğuzkan'a (1989) göre Günlük Ders Planının tanımı: Bir veya birkaç ders saati içerisinde işlenecek olan bir konunun

ana çizgilerini, bu konuyla ilgili deneyleri, tartışma sorularını, ödevleri, uygulamaları, ders materyallerini belirten önceden ilgili ders öğretmeni tarafından hazırlanan plana ders planı adı verilir. Bir öğretmen için ders planı hazırlamak, öğretim durumunu içerisinde bütün imkânları göz önünde bulundurarak önceden tasarlamak ve zihinde canlandırmak demektir.

Plân, önceden belirlenmiş olan eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içerisinde bulunan etkinliklerden hangilerinin seçileceği, bu etkinliklerin öğrencilere neden ve nasıl yaptırılacağı, hangi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağı, öğrencinin elde edilen başarısının nasıl değerlendirileceği önceden tasarlanıp kâğıt üzerinde saptanır. Eğitim-öğretim konusuyla ilgili etkinlikler, geliştirici niteliklere göre dikkatle seçilir, bu konuların hangi eğitim ve öğretim hedeflerini gerçekleştireceği önceden belirlenir. Bu şekilde eğitim-öğretim etkinlikleri içinde ne öğretileceği öğrencilerce birlikte plânlanır ve öğrencilerin neleri öğrenecekleri önceden bilinir. Öğretilecekler öğrenciler tarafından açıkça bilinmeli ve öğrencilerle birlikte plânlanmalıdır (<http://mebk12.meb.gov.tr>) .

Eğitim-öğretim kurumlarında öğretmenin eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmesi yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir. Eğitim ve öğretim plânlı, programlı olarak yapılan geliştirici bir çalışmadır. Eğitim-öğretimin etkili olabilmesi, plânlamaya gereken önemin verilmesi ve öğretmenlerin sınıflarına hazırlıklı girmeleri ile gerçekleştirilebilir (<http://mebk12.meb.gov.tr>) .

Ders plânu hazırlanırken; dersin doğası ve öğretim basamağındaki diğer derslerle olan ilişkisi, işlenecek konu örüntüsü, öğrencinin kazanımları ve hedef davranışları, öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik etkinlikler, gerekiyorsa güvenlik önlemleri, konunun işleneceği sınıftaki öğrencilerin bireysel özellikleri, öğrenme-öğretme sürecini değerlendirmeye yönelik ölçme etkinlikleri ve değerlendirme yaklaşımı saptanır (<http://mebk12.meb.gov.tr>) .

**2.1.6. Hedeflerin aşamalı sınıflanması.** Eğitimde, “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığıyla kazandırılması amaçlanan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özellik” olarak tanımlanan hedefler, öğretimin yönlendirilmesi, öğretme-öğrenme sürecinin yapılmasını ortaya koyması ve ölçmelere yön vermesi açısından gereklidir. Eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi ve eğitim sosyolojisi süzgeçlerinden geçirilerek elde edilen temel hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılması da önemlidir (Demirel, 2012; Ertürk, 1982 ve Sönmez, 2012). Hedefleri bilişsel alan, duyuşsal alan ve psikomotor alan olarak sınıflara ayırırken, aşağıdaki tanımlamalar göz önünde tutulmalıdır.

1. Bilişsel (cognitive) alan: Zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır.
2. Duyuşsal (affective) alan: Sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin bulunduğu alandır.
3. Psikomotor (psychomotor) alan: Zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin olduğu alandır (Demirel, 2012; Küçükahmet, 2009).

**2.1.6.1. Bilişsel (cognitive) alan.** Eğitim hedeflerinin taksonomik yaklaşımla sınıflanması 1950’li yıllara uzanmaktadır. Bu yaklaşımların ilk örneklerinden biri olan ve eğitimciler tarafından genellikle başvurulan Bloom’un (1956) Bilişsel Alan Taksonomisi’ne, eğitim-öğretim sürecinde, öğretim programlarını ve stratejilerini geliştirmek için, öğretim ve ölçme değerlendirme etkinliklerini planlarken sıklıkla başvurulmaktadır. Eğitim hedeflerini hiyerarşik bir düzen olarak gruplandırmak için oluşan bu taksonomiye göre öğrencilerin düşünme sürecinde bir üst basamağa geçebilmesi için alttaki basamağı/basamakları tamamlamış olması gerekmektedir (Gündüz, 2009).

Bilişsel alan, zihinsel öğrenmelerin gerçekleştiği ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bu alanın alt basamakları bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir (Demirel, 1987).

Bu taksonominin kullanılma amacı; öğrencilerin düşünme yeteneklerini ölçmek ve öğretmenlere yardım edecek soruları geliştirmektir (Turgut, 1992).

**2.1.6.2. Duyuşsal (affective) alan.** Duyuşsal alan sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin olduğu alandır. Bu alanda bireylerin özellikleri ön plandadır. Duyuşsal alan, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik geliştirme basamaklarından oluşmaktadır (Demirel, 1987).

Bilişsel alanın bilgi basamağındaki bazı öğeler olmadan, duyuşsal alandaki özellikler gerçekleşmeyebilir; Örneğin; bilmediğimiz bir nesneye, olguya karşı herhangi bir sevgi, nefret, korku vb. gibi duyuşsal bir tepki gösteremeyiz (Sönmez, 1997).

**2.1.6.3. Psikomotor ((psychomotor) alan.** Psikomotor alan zihin ve kas birlikteliği gerektiren becerilerin ağırlıklı olduğu alandır. Psikomotor alan fiziksel beceriler gerektirir (Demirel ve Kemertaş, 2003 ). Birey psikomotor olarak kaslarını, vücut organlarından bazılarını ya da hepsini kullanarak birtakım davranışlar gerçekleştirmektedir. Psikomotor davranışların hepsinde bilişsel ve duyuşsal süreç de söz konusudur ve bundan dolayı bu alan diğer alanlarla iç içedir (Sözer, 2003; Sönmez, 1997). Psikomotor alan; algılama, kurulma, kılavuz denetiminde yapma, mekanikleşme, karmaşık davranış, durum uydurma ve yaratma olmak üzere yedi basamaktan meydana gelmiştir.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Erfidan (2005), Manisa ilinde ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarında yürüttüğü araştırmasında, yapılandırmacı öğrenme modelini öğrencilerinin fen öğrenmelerine ve tutumlarına etkisi üzerine yapmıştır. Araştırma sonucunda yapılandırmacılık kuramına dayalı öğretim kuramının geleneksel öğretim kuramına göre öğrencilerin fen başarılarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Önen (2005) yaptığı çalışmada, yapılandırmacı öğretim kuramına uygun olarak hazırlanan dersler yardımıyla öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışlarının giderilip giderilemeyeceği ve konu ile ilgili genel düşüncelerin değiştirilip değiştirilmeyeceğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ünite konusuyla ilgili kavram yanlışlarının giderilmesinde genelde başarılı olduğu bulunmuştur.

Wade (1994) araştırmasında; yapılandırmacılık temelinde hazırlanan matematikte problem çözme öğretim programını uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda problem

çözme becerisi açısından son testte, testten elde edilen puanlara göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüş; araştırmacının geliştirdiği problem çözme testinin son test puanları da anlamlı bir farklılığın olduğunu desteklemiştir. Araştırmacının geliştirdiği ön test-son test sonuçlarına göre düşük seviyeli öğrencilerin yüksek seviyeli öğrencilerden daha anlamlı bir gelişim gösterdiği tespit edilmiştir.

Yıldız'ın (2006) araştırması, yapılandırmacılık kuramının yabancı dil öğretiminde de kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Bu anlayışla işlenen derslerde öğrencilerin daha aktif olduğu, ülkemizde büyük bir sıkıntıya neden olan yabancı dili konuşmadaki güçlüğünde yapılandırmacılık kuramı ile ortadan kaldırılabileceği sonucuna varılmıştır.

Koç (2002), yapılandırmacı öğrenme ortamının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin üst düzey öğrenme erişimi ve kalıcılık puanları ile problem çözme becerisi erişimi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Her iki grubun temel düzey öğrenme ve erişimi kalıcılık puanları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Nitel verilerin içerik analizi tekniğiyle çözümlenmesi ile deney grubunda yer alan öğrenenlerin dersten zevk aldıkları ve etkinliklere istekli bir şekilde katıldıkları, kendilerine güvendikleri, işbirlikli çalışmalarla çalıştıkları, diğer arkadaşlarının görüşlerini önemsedikleri belirlenmiştir.

Cansız'ın (2002) yaptığı çalışmada, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının kullanıldığı öğrenme ortamlarında genelleme becerilerinin arttığı söylenebilmektedir.

Özkalaycıoğlu' nun (2005) yaptığı çalışmada, yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilen etkinliklerin 6. sınıf öğrencilerine yönelik hedeflenen becerilerin kazandırılmasında olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Özerbaş' ın (2007) yaptığı çalışmada, yapılandırmacı öğrenme ortamında bilgisayar destekli öğretimin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundan daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca deneysel işlem sırasında öğrenilen bilgilerin kalıcılığı kontrol grubuna göre deney grubunda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Cırık (2005) sosyal-yapılandırmacı ve geleneksel öğrenme ortamının, öğrenenlerin akademik başarıları, öğrenmenin kalıcılığı ve öğrenen görüşleri üzerindeki etkilerini

incelediği araştırmasında, sosyal-yapılandırıcı öğrenme ortamında akademik başarının ve öğrenmenin kalıcılık düzeyinin geleneksel öğrenme ortamından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca sosyal-yapılandırıcı öğrenme ortamlarının öğrenenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediği görölmüştür.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara etkisinin deney ve kontrol grubu üzerindeki etkisini karşılaştırmayı amaçlayan bu araştırmada, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerinin araştırıldığı, sonuçlarının nicel olarak alınıp somut olarak aktarılabilirdiği deneysel araştırma modeli kullanılmıştır (Tanrıöğen, 2011).

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; deney ve kontrol grubunu içeren toplamda 34 ortaokul öğrencisi ve 63 lise öğrencisinden oluşan 52'si kontrol, 45'i deney grubu olmak üzere toplamda 97 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmanın kontrol grubunu; 11 kız, 7 erkek, toplam 18 ortaokul 6. sınıf öğrencisi ile 20 kız, 14 erkek, toplam 34 lise 9. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Deney grubunu ise; 5 kız, 11 erkek, toplam 16 ortaokul 6. sınıf öğrencisi ile 13 kız, 16 erkek, toplam 29 lise 9. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Tablo 1.

*Örneklem Grubunun Kişisel Özellikleri*

Değişken	Düzye	N	%
Sınıf	6	34	35,1
	9	63	64,9
	Toplam	97	100
Grup	Kontrol	47	48,5
	Deney	50	51,5
	Toplam	97	100

Örneklem grubunu oluşturan toplam 97 öğrencinin sınıf değişkeni dağılımları; 34 (%35,1) altıncı sınıf öğrencisinden, 63 (%64,9) dokuzuncu sınıf öğrencisinden, grup değişkeni dağılımları; 47 (%48,5) kişi kontrol grubunu, 50 (%51,5) kişi deney grubunu oluşturmuştur.

### 3.3. Veri Toplama Araçları.

**3.3.1. Bilişsel Alan Değerlendirme Formu.** Deney grubu ile 11 hafta boyunca yapılandırıcı öğrenme doğrultusunda beden eğitimi dersi işlenmiştir. 11 haftalık süreçte; deney grubunun dersleri, hazırlanan günlük planlar ve yapılandırmacı öğrenme doğrultusunda oluşturulan derse giriş ifadeleriyle başlatılarak yine yapılandırmacı öğrenme doğrultusunda oluşturulan değerlendirme sorularıyla sonlandırılmıştır. Kontrol grubu ile ise; 11 hafta boyunca doğrudan öğretim modeli kullanılarak beden eğitimi dersleri yürütülmüştür. Deney grubu ve kontrol grubu için araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan bilişsel alan becerisini ölçmeyi amaçlayan bilgi formu kullanılarak 2 adet değerlendirme sınavı yapılmıştır. İlk yapılan değerlendirme sınavı 6 hafta ders işlendikten sonra altıncı haftanın sonunda uygulanmıştır. Sınavın içeriği ise; 5 adet test sorusundan, 1 adet 5 alt boyuttan oluşan boşluk doldurma sorularından, 1 adet 5 alt boyuttan oluşan doğruyanlış ifadelerinden, 3 adet açık uçlu soru olmak üzere toplam 10 adet soru maddesinden oluşmuştur. Bilişsel alan becerisi için uygulanan sınavın içeriği,



cimnastikte öne-geriye takla, el-baş dengesi, basketbolda pas çeşitleri, top sürme-tutma konularını kapsamıştır. Sınav, her bir soru 10 puana karşılık gelecek şekilde puanlanmış, boşluk doldurma ve doğru-yanlış soruları da her bir alt boyut için 2 puan olmak üzere toplamda 10 puandan değerlendirilmiştir. Toplam sınav puanı 100 üzerinden hesaplanmıştır. İkinci yapılan değerlendirme sınavı ise ilk sınavdan sonra 5 hafta daha ders işlenip beşinci haftanın sonunda uygulanmıştır. Sınavının içeriği de sınav sorusu ve sınavın puanlanması bakımından ilk sınav ile aynı özellikleri taşımıştır. Ancak ikinci sınav; voleybolda servis çeşitleri, pas çeşitleri, atletizmde temel beceriler, uzun atlama, badmintonda top-raket becerileri, basketbolda şut konularını kapsamıştır.

### **3.3.2. Duyuşsal Alan Tutum Ölçekleri.**

**3.3.2.1. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.** 11 haftalık uygulama sürecinde ortaokul öğrencileri için, Karakılıç (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulanan ölçek 15’i olumlu, 15’i ise olumsuz ifadeler olmak üzere toplam 30 tutum maddesinden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30 en yüksek puan ise 150’dir. Bu ifadeler 5’li likert ölçeği tipine göre hazırlanmış “tamamen katılmıyorum” dan başlayarak, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadeleriyle belirtilmiştir. Ölçeğin güvenirlik kat sayısı 0.96’dır. Ölçeğin 12-15 yaş aralığındaki ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmesi nedeni ile ölçeğin geçerliğinin belirlenmesinde ölçüte dayalı geçerlik ve yapı geçerliği yöntemleri kullanılmıştır. Benzer şekilde iki farklı gruptan elde edilen verilerden yararlanılarak aşamalı tepki modeliyle bireylerin tutum puanları kestirilmiştir. Her bir gruptaki bireylerin kestirilen tutum düzeylerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı "t" istatistiği ile incelenmiştir. 279 serbestlik derecesi ve 0.01 manidarlık düzeyinde t değeri anlamlı bulunmuştur ( $t=5.083$ ,  $p<.001$ ).

Çalışma grubuna uygulanan ölçeğin geçerlik kat sayısı .87 olarak tespit edilmiştir.

**3.3.2.2. Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği.** 11 haftalık uygulama sürecinde lise öğrencileri için ise; Güçlü ve Güllü (2009) tarafından geliştirilen “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum

Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulanan ölçek; 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek likert tipi 5’li dereceleme türünde ve “(1) Tamamen Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum” biçiminde tasarlanmıştır. Ölçekte alınacak en düşük puan 35 ve en yüksek puan 175’dir. Ölçek tek boyutlu olup, tek faktörün açıkladığı varyans %36,19 ve birinci öz değeri 12,67’dir. 45 gün ara ile 50 ortaöğretim öğrencisine uygulanması sonucu elde edilen test tekrar test yöntemine göre güvenirlik katsayısı 0,80 olarak ve geçerlik katsayısı (Cronbach Alfa) 0,94 olarak bulunmuştur.

Çalışma grubuna uygulanan ölçeğin geçerlik kat sayısı .91 olarak tespit edilmiştir. Duyuşsal alan tespiti için kullanılan ölçekler, uygulamanın öncesinde ve sonrasında ön test, son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır.

**3.3.3. Psikomotor Alan Değerlendirme Formu.** Deney grubu ve kontrol grubu için uzman görüşü alınıp araştırmacı tarafından hazırlanan uygulama sınav ölçeği kullanılarak psikomotor alan becerisine yönelik 2 tane uygulama sınavı yapılmıştır. İlk sınav 6 hafta ders işlendikten sonra uygulanmıştır. İkinci sınav ise, 6 haftadan sonra 5 hafta daha ders işlenip beşinci haftanın sonunda uygulanmıştır. İlk yapılan uygulama sınavı 5 konudan oluşmuştur. Sınavın içeriği; öne takla, el-baş dengesi, çember, basketbolda top sürme-tutma, basketbolda pas çeşitleri konularını kapsamıştır. Her bir madde beş alt boyuttan oluşmuş, her bir madde 20 puan üzerinden değerlendirilmiş, toplam puan 100 puan üzerinden hesaplanmıştır. İkinci yapılan uygulama sınavının içeriği; basketbolda şut, voleybol parmak-manşet pas, voleybol alttan servis, atletizm uzun atlama, badminton top-raket becerisi konularını kapsamıştır ve değerlendirme ilk sınav ile aynı yapılmıştır.

#### **3.4. Verilerin Analizi**

Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistiksel analizler, grupların uygulama öncesi ve sonrasındaki bilişsel, duyuşsal, psikomotor alan beceri ve tutumları arasındaki farkın anlamlılığı için ise verilerin normal dağılıma sahip olmamasından dolayı “Mann Whitney U” testi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Tablo 2.

*Normal Dağılım Testi*

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	Df	Sig.
Duyuşsal Alan Ortaokul	,250	68	,000
Duyuşsal Alan Lise	,141	126	,000
Bilişsel Alan	,341	194	,000
Psikomotor Alan	,341	194	,000

Analizlerde temel olan, puanların normalden aşırı sapma göstermemesidir. Hesaplanan p değerinin .05'den küçük çıkması, puanların normal dağılımdan anlamlı bir sapma gösterdiği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2005). Tablo 2'de görüldüğü gibi p değeri .05'den küçük olduğundan araştırmanın verileri normal dağılım göstermemektedir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri altında toplanarak verilmiştir.

#### **4.1. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel alan üzerinde kontrol ve deney grup değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır, alt problemine ilişkin bulgular**

Tablo3.

*Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Teorik Sınav	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
I. sınav	Deney Grubu	50	56,21	2810,50	814,500	.009*
	Kontrol Grubu	47	41,33	1942,50		

\*p < 0.05

Tablo 3'te görüldüğü gibi; öğrencilerin bilişsel alan puanlarında, deney ve kontrol grup değişkenine göre, birinci sınav puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 814,500, p < .05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında Deney grubunun bilişsel alan puanları (s.o. = 56,21) kontrol grubuna göre (s.o. = 41,33) daha yüksektir. Bu sonuca göre; yapılandırmacı öğrenme ile yürütülen derslerin öğrencilerin bilişsel alan öğrenmelerini daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

#### 4.2. Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 4.

*Bilişsel Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Teorik Sınav	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
II. sınav	Deney Grubu	50	54,64	2732,00	893,500	.042*
	Kontrol Grubu	47	43,00	2021,00		

\*p < 0.05

Tablo 4'te görüldüğü gibi; öğrencilerinin bilişsel alan puanlarında, deney ve kontrol grup değişkenine göre, ikinci sınav puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 893,000, p < .05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında Deney grubunun bilişsel alan puanları (s.o. = 54,64) kontrol grubuna göre (s.o. = 43,00) daha yüksektir. Bu sonuca göre; yapılandırmacı öğrenme ile yürütülen derslerin öğrencilerin bilişsel alan öğrenmelerini daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

**4.3. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin duyuşsal alan üzerinde kontrol ve deney grup içi ön-test ve son-test değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır, alt problemine ilişkin bulgular**

Tablo 5.

*Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney Grubu	Ön-Test	16	15,53	248,50	112,500	.557
	Son-Test	16	17,47	279,50		

$p > 0.05$

Tablo 5'te görüldüğü gibi; deney grubu ortaokul öğrencilerinin duyuşsal alan düzeylerinde, ön-test ve son-test değişkenine göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $U = 112,500$ ,  $p > .05$ ). Ancak anlamlı farklılık olmamasına rağmen uygulama sonrasında öğrencilerin duyuşsal alan tutumlarında artış olduğu söylenebilir.

**4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Tablo 6.

*Ortaokul Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kontrol Grubu	Ön-Test	18	19,03	342,50	152,500	.763
	Son-Test	18	17,97	323,50		

$p > 0.05$

Tablo 6’da görüldüğü gibi; ortaokul öğrencilerinin duyuşsal alan düzeylerinde, ön-test ve son-test uygulama değişkenine göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 152,500$ ,  $p > .05$ ). Ancak anlamlı farklılık olmamasına rağmen uygulama sonrasında öğrencilerin duyuşsal alan tutumlarında düşüş olduğu söylenebilir.

#### 4.5. Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 7.

*Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney Grubu	Ön-Test	34	33,81	1149,50	554,500	.773
	Son-Test	34	35,19	1196,50		

$p > 0.05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi; lise öğrencilerinin duyuşsal alan düzeylerinde, ön-test ve son-test uygulama değişkenine göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $U= 554,500$ ,  $p > .05$ ). Uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin deney grubuna anlamlı farklılık olmasa da olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

#### 4.6. Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 8.

*Lise Öğrencilerinin Duyuşsal Alan Tutumlarının Ön-Test Son-Test Uygulama Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kontrol Grubu	Ön-Test	29	36,64	1062,50	213,500	.001*
	Son-Test	29	22,36	648,50		

\*p < 0.05

Tablo 8’de görüldüğü gibi; kontrol grubu lise öğrencilerinin duyuşsal alan düzeylerinde, ön-test ve son-test uygulama değişkenine göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 213,500, p < .05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunun ön-test uygulama değişkeni (s.o. = 36,64) son-test uygulama değişkenine göre (s.o. = 22,36) daha yüksektir. Bunun sebebinin, geleneksel yaklaşım doğrultunda işlenen Beden eğitimi derslerinin öğrencilerin derse karşı olan tutumunu olumsuz yönde etkilemesinden kaynaklandığı söylenebilir.



**4.7. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin psikomotor alan üzerinde kontrol ve deney grup değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?**

Tablo 9.

*Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Uygulama Sınavı	Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
I.Sınav	Deney Grubu	50	58,65	2932,50	692,500	.000*
	Kontrol Grubu	47	38,73	1820,50		

\*p < 0.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi; çalışma grubu öğrencilerinin psikomotor alan becerilerinde, deney ve kontrol grup değişkenine göre birinci sınav puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 692,500, p < .05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun psikomotor alan puanları (s.o. = 58,65) kontrol grubuna göre (s.o. = 38,73) daha yüksektir. Bu sonuca göre; yapılandırmacı öğrenme ile yürütülen derslerin öğrencilerin psikomotor öğrenme alanlarını daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

#### 4.8. Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 10.

*Psikomotor Alan Puanlarının Deney ve Kontrol Grubu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Uygulama Sınavı	Uygulama	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
II. Sınav	Deney Grubu	50	65,02	3251,00	374,500	.000*
	Kontrol Grubu	47	31,96	1502,50		

\*p < 0.05

Tablo 10'da görüldüğü gibi; çalışma grubu öğrencilerinin psikomotor alan becerilerinde, deney ve kontrol grup değişkenine göre ikinci sınav puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 374,000, p < .05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun psikomotor alan puanları (s.o. = 65,02) kontrol grubuna göre (s.o. = 31,96) daha yüksektir. Bu sonuca göre; yapılandırmacı öğrenme ile yürütülen derslerin öğrencilerin psikomotor alan öğrenmelerini daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları, alt problemler altında toplanarak değerlendirilmiştir.

#### 5.1.Sonuç ve Tartışma

**5.1.1. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin bilişsel alan üzerinde kontrol ve deney grup değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır alt problemine ilişkin sonuçlar.** Araştırmanın bulgularına göre; deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel alan düzeylerinde grup değişkenine göre birinci ve ikinci sınav puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. I. sınavda deney grubunun sıra ortalamaları (s.o = 56,20), kontrol grubuna (s.o = 41,33) göre anlamlı ölçüde daha yüksektir. II. Sınavda da benzer bir sonuç olarak; deney grubunun sıra ortalamaları (s.o = 54,64) , kontrol grubuna (s.o = 43,00) göre anlamlı ölçüde daha yüksektir. Dolayısıyla, bilişsel alan boyutunda yapılandırmacı öğrenme ile uygulama yapılan deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Benzer bir sonuç olarak; Erdamar ve Demirel (2008), yapılandırmacı öğrenme ortamının bilişsel beceri üzerinde olumlu etkisinin olduğunu; öğrenenlerin derse olan tutumlarının arttığını, öğrenme etkinliklerine daha istekle katıldıklarını, kendilerine daha fazla güvendiklerini, daha fazla işbirliği yaptıklarını, diğer arkadaşlarının görüşlerini dinlediklerini ve saygı duyduklarını saptamıştır.

Özdoğan ve Soylu (2004) yaptıkları çalışma sonucunda, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış çalışma yaprakları ile derslerin işlendiği deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun konu başarı testi ortalamaları arasında yapılandırmacı öğrenme kuramının lehine anlamlı bir farklılık tespit

edilmiştir. Bu sonuca göre; öğrencinin derse aktif katılımını sağlayan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun hazırlanmış çalışma yaprakları ile yürütülen derslerin öğrenci başarısını artırdığı saptanmıştır.

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalı, sınıfın düzeyinin artması halinde sorumluluklarının da artacağına farkında olmalılardır. Bu durumda bilimsel ve teknolojik kavram dağarcıklarını geliştiren ve sorgulayan, kendi problemlerini çözen, tartışan, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren birey ortaya çıkabilir. Bu sebeple yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencileri düşünmeye sevk etmek ve problemlere çeşitli çözüm yolları geliştiren ortamı sağlamak gerekir. Çünkü problemlerin çözümünde farklı bakış açılarının kazandırılması bilginin yapılandırılmasında önemlidir (Çınar ve Teyfur, 2006).

Yurdakul (2004) tarafından yapılan çalışmada; yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan denencel öğretim program tasarısı uygulamalarının problem çözme becerisini geliştirmede geleneksel yaklaşıma dayalı öğretim programı uygulamalarından daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları ile paralellik gösteren benzer bir çalışmada; Koç (2002), yapılandırmacı yaklaşımın anlamlı öğrenmeye ve problem çözme becerisinin gelişimine katkıda bulunduğu, özellikle üst düzey öğrenme ve problem çözme becerisini geliştirmede geleneksel yaklaşımdan daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Budak ve Tümay (2001) yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin ön kavram testi ve son kavram testine verdikleri cevaplar doğrultusunda yapılandırıcı yaklaşım ile çalışan öğrencilerin yüksek kavramsal değişim gösterdikleri görülmüştür. Benzer bir sonuç olarak; Kavak (2004), yapmış olduğu çalışmada; yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı rol oynama öğretim yöntemine göre öğrenim gören öğrencilerin daha az yanlış kavramaya sahip oldukları saptanmıştır. Yine Kemankaşlı (2015), yapılandırmacı ortamda öğrenim gören öğrencilerin bilişsel özelliklerinin daha yüksek olduğunu; problem çözme yeteneklerini kullanmada daha başarılı olduklarını saptamıştır.

**5.1.2. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin duyuşsal alan üzerinde kontrol ve deney grup içi ön-test ve son-test değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır, alt problemine ilişkin sonuçlar.** Araştırmanın bulgularına göre, deney grubu ortaokul öğrencilerinin duyuşsal alan düzeylerinde, ön-test (s.o. = 15,53) ve son-test (s.o. = 17,47) uygulama değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Ancak anlamlı bir farklılığın olmamasına rağmen uygulama sonrasında öğrencilerin duyuşsal alan tutumlarının arttığı söylenilebilir. Bir diğer sonuç olarak: kontrol grubu ortaokul öğrencilerinin ön-test (s.o. = 19,03) ve son-test (s.o. = 17,97) uygulama değişkenine göre duyuşsal alan düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Deney grubu lise öğrencilerinin duyuşsal alan düzeylerinin ön-test (s.o. = 33,81) ve son-test (s.o. = 35,19) uygulama değişkenine göre; anlamlı derecede farklılığın olmadığı, kontrol grubu lise öğrencilerinin ise; ön-test (s.o. = 36,64) ve son-test (s.o. = 22,36) uygulama değişkenine göre duyuşsal alan düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Literatür incelendiğinde, benzer bir çalışmada Yurdakul (2004), yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı grubun derse yönelik tutum düzeyinde olumlu bir artış tespit ederken, geleneksel yaklaşıma dayalı öğretim programı uygulamalarının derse yönelik tutumlar üzerinde olumlu bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Bir diğer sonuç olarak; Budak (2001) yaptığı çalışmada, iki farklı öğretim yaklaşımı ile (yapılandırıcı ve doğrulama) çalışan öğrencilerin fen, kimya ve laboratuvara karşı tutumları açısından aralarında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer bir sonuç olarak; Tümay (2001), yaptığı çalışmada hem tutum hem de algılama ölçeğinde deney ve kontrol gruplarının ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

Bir derse karşı öğrencinin olumlu tutumu o derste başarılı olması için gerekli olan akademik güdülenmeyi sağlayabilmektedir. Bu durumda öğrenci derse karşı ilgi gösterirken dersteki etkinliklere de katılmaktadır. Öğrencinin derse karşı olan bu ilgisi; dersle ilgili daha yüksek hedefler belirlemesine katkıda bulunurken bu

hedeflere ulaşabilmek için ise diğer öğrencilere göre daha fazla çaba göstermesini sağlamaktadır (Altınok, 2004).

Gruplar arasında ön-test son-test değişkenine göre bir farklılığın olmadığı sonucundan yola çıkarak, bunun sebebinin öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı genel olarak olumlu bir tutum içerisinde olmasından kaynaklandığı görüşü savunulabilir.

**5.1.3. Beden eğitimi derslerinin derse giriş ve değerlendirme bölümlerinde uygulanan yapılandırmacı öğrenmenin psikomotor alan üzerinde kontrol ve deney grup değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır, alt problemine ilişkin sonuçlar.** Araştırmanın bulgularına göre; deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin psikomotor alan düzeylerinde grup değişkenine göre birinci ve ikinci uygulama sınav puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. I. uygulama sınavında deney grubu sıra ortalamalarının (s.o = 58,65), kontrol grubu ortalamalarına (s.o = 38,73) göre anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu, II. uygulama sınavında da, benzer bir sonuç olarak; deney grubu sıra ortalamalarının (s.o = 65,02), kontrol grubu ortalamalarına (31,96) göre anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla psikomotor alan boyutunda yapılandırmacı öğrenmenin daha başarılı sonuçlar ortaya koyduğu saptanmıştır.

Araştırma bulguları ile benzer bir sonuç olan Sarıgöz'ün (2009) yaptığı çalışmada, psikomotor bir davranış olan, deney yapma davranışının, deney ve kontrol grubu ön-test son-test puanları ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yapılandırmacı öğrenme ortamları, bireylerin içinde buldukları öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde olmalarına, dolayısıyla bireylerin zengin öğrenme yaşantılarına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Böylece bireyler, daha önceki öğrendiklerini değerlendirme, yanlışlarını düzeltme ve önceki bilgilerinin yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998).

Yapılandırmacı öğrenme ile psikomotor becerilerin daha anlamlı ve kalıcı öğrenme sağladığı, istenilen beceriyi harekete aktarma başarısı açısından da olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Alan yazında psikomotor alan becerisi ile yapılandırmacı öğrenmeyi inceleyen araştırmaların yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Araştırma verileri doğrultusunda elde edilen sonuçlar şunlardır;

Bilişsel alan puanları deney ve kontrol grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yapılandırmacı öğrenme doğrultusunda işlenen Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin bilişsel alan düzeyinde olumlu etken oluşturmaktadır.

Duyuşsal alan tutumlarında, Ortaokul kontrol ve deney grupları ile lise deney grubu ön-test son-test uygulama değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bunun sebebinin Beden eğitimi derslerinin öğrenciler tarafından genel olarak olumlu tutum sergilemelerinden kaynaklandığı söylenilebilir. Ancak duyuşsal alan tutumunda lise kontrol grubunda ön-test, son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Bu farklılığın geleneksel yaklaşım doğrultusunda işlenen beden eğitimi derslerinin hali hazırda mevcut olan öğrencilerin derse karşı olan olumlu tutumlarını azalttığından kaynaklandığı söylenebilir. Sonuç olarak, geleneksel yaklaşımın Beden eğitimi derslerinde öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu olarak etkilemediği söylenebilir.

Psikomotor alan düzeyinde, deney ve kontrol grup değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılandırmacı öğrenme ile gerçekleşen beden eğitimi derslerinde psikomotor becerilerin kalıcılığı ve hareketi oluşturan evrelerin aktarımı bakımından olumlu etki ettiği söylenilebilir.

## 5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında řu önerilerde bulunulabilir:

Araştırma sonucuna göre; yapılandırmacı öğrenme doğrultusunda işlenen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor alan becerilerini olumlu yönde etkilediğinden hareketle, derslerin yapılandırmacı öğrenme odaklı planlanması önerilebilir.

Yine araştırma sonuçlarından hareketle; bilgilerin kalıcılığı, öğrenenlerin önceki öğrendikleri bilgiler ile yeni öğrenilen bilgiler arasında ilişki kurmaları, yanlışlarını düzeltme ve anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi bakımından, ölçme ve

değerlendirmenin yapılandırmacı öğrenme odaklı planlanması ve uygulanması önerilebilir.

Yapılandırmacı öğrenmenin, bilişsel alan gelişiminde davranışçı yaklaşıma göre daha etkili olduğu sonucundan yola çıkarak özellikle küçük yaş grubu sınıfı beden eğitimi derslerinin yapılandırmacı öğrenme odaklı planlanması ve işlenmesi önerilebilir.

Yine araştırma sonucu doğrultusunda, derse giriş esnasında yapılandırmacı soruların sorulması anlamlı öğrenme ve öğrenilen bilgilerin transferi bakımından, derse giriş bölümlerinin yapılandırmacı sorular ile yürütülmesi önerilebilir.





## KAYNAKLAR

- Altınok, H. (2004). *İşbirlikli öğrenme, kavram haritalama, fen başarısı, strateji kullanımı ve tutum*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Açıkgöz Ün, K. (2004). *Aktif öğrenme* (6. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Başaran, D. E. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Budak, E.(2001). *Üniversite analitik kimya laboratuvarlarında öğrencilerin kavramsal değişimi, tutumu ve algıları üzerine yapılandırıcı öğretim yönteminin etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2005) *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cansız, M. (2002). *Yapısalcı öğrenme yaklaşımıyla model kullanmanın öğrencilerin matematiğe karşı tutumlarına ve genelleme becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Cırık, İ. (2005). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi “güzel yurdumuz Türkiye” ünitesi için sosyo-kültürel oluşturmacı ve geleneksel öğrenme ortamlarının öğrenenlerin akademik başarılarına, öğrenmenin kalıcılığına ve görüşlerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çınar O., Teyfur E., Teyfur M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (11), 47–64.
- Demirel, Ö. (1987). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (5.baskı). Ankara: Pegem A yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Demirel, Ö (2012). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deryakulu, D. (2000). Sınıfta Demokrasi. A. Şimşek ( Ed.), *Yapıcı Öğrenme* içinde (53-77). Ankara: Eğitim-Sen.
- Erfidan, K. (2005). *Yapısalcı yaklaşımın fen bilgisi eğitimine etkisi ve ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin yapısalcı zekâya göre fen algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Manisa.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.
- Güllü, M., Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 139-151.
- Gündüz, Y. (2009). İlköğretim 6,7 ve 8. sınıf fen ve teknoloji sorularının ölçme araçlarına ve Bloom'un bilişsel alan taksonomisine göre analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 150-165.
- Karakılıç, M. (2009). *Beden Eğitimi dersi için hazırlanan tutum ölçeğinin psikometrik kuramlar açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kavak, N. (2004). *Lise II. sınıf öğrencilerinin çözünme konusundaki kavramsal başarı ve algılamalarına, ilgi ve tutumlarına yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı rol oynama öğretim yönteminin etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kemankaşlı, N. (2015). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal ve psikomotor becerileri ile psikolojik ve bilişsel özelliklerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 78-88.

- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara: Pegem Yayınevi
- Koç, G. (2002). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koç, G., Demirel, M. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 629-661.
- Köseoğlu, F., Tümay, H. (2013). *Bilim eğitiminde yapılandırıcı paradigma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2003). *Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge* Ankara: Tebliğler Dergisi.
- Oğuzkan A. F. (1989). *Orta dereceli okullarda öğretim*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Önen, F. (2005). *İlköğretim basınç konusunda öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışlarının yapılandırmacı yaklaşım ile giderilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdoğan, G., Soylu, D. (2004). *Matematik öğretiminde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun çalışma yapılarının geliştirilmesi*. VI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Yayını, İstanbul, Cilt: II, s.665-670.
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 609-635.
- Özkalaycıoğlu, S. (2005). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarına göre geliştirilen öğretim etkinliklerinin öğrencilerin matematik başarısına etkisi*.

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Sarıgöz, O. (2009). *Yapısalcılık kuramına göre oluşturulan fen ve teknoloji dersinin psiko-motor alanda öğrenci başarısına etkisi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Malatya.

Sönmez, V. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2012). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık

Sözer, E. (2003). Öğretimde amaçlar ve düzenlenmesi. Gültekin, M. (Ed), *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (31-44). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 3(5), 115-139.

Şişman, M. (2010). Öğrenmede yapılandırmacılık üzerine bir çeşitleme. *Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(17), 4-9.

Tanrıögen, A. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Turgut, M.F. (1992). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık

Tümay, H. (2001). Üniversite genel kimya laboratuvarlarında öğrencilerin kavramsal değişimi, başarısı, tutumu ve algılamaları üzerine yapılandırıcı öğretim yönteminin etkileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yaşar, Ş. (1998). *Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Konya, Selçuk Üniversitesi, 695-701.

Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yıldız, E. (2006). *The Implementation of constructivism in english language teaching for Turkish learners* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı, Konya.

Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme düzeylerine katkısı* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) ,Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Wade, E.G. (1994). *A study of the effect of a constructivist-based mathematics problem solving instructional program on the attitudes, self-confidence, and achievement of post fifth-grade students(constructivist)*. (Ed. D). New Mexico State University. Accession Number. AAI 9510417, Dissertation Abstracts International, 55(11), A3411.



**EKLER**

## EK-1

## ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sayın öğrenci,

Aşağıda beden eğitimi dersi ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümlenin karşısında beş (5) cevap seçeneği vardır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız, o cevap seçeneğini (X) işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Cevap verirken de sadece haftalık ders programımız dâhilindeki beden eğitimi derslerini göz önünde bulundurunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

1= Kesinlikle Katılmıyorum

2= Katılmıyorum

3= Kararsızım

4= Katılıyorum

5= Kesinlikle Katılıyorum

1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
5. Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
6. Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)

10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
11. Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymama sağlıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
19. Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.	(1) (2) (3) (4) (5)
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarımı daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)



27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
29. Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.	(1) (2) (3) (4) (5)
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.	(1) (2) (3) (4) (5)
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.	(1) (2) (3) (4) (5)

## EK-2

**BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ**

Bu ölçek ilköğretim 6, 7, 8'inci sınıf öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için hazırlanmıştır. Maddeleri cevaplayanın kimliği değil verilen cevaplar önemlidir. Lütfen ölçek üzerine ad ve soyadınızı yazmayınız. Her bir ifade için o maddenin karşısında bulunan kutulara (X) işareti koyarak **Tamamen Katılıyorum**, **Katılıyorum**, **Kararsızım**, **Katılmıyorum** veya **Hiç Katılmıyorum** seçeneklerinden birisini işaretleyiniz. Her ifade için sadece bir işaretleme yapınız.

SINIFI : CİNSİYETİ: Erkek Kız Doğum Tarihi: ...../...../.....

ÖRNEK İŞARETLEME	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Örnek İşaretleme		X			

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Beden Eğitimi dersinden hoşlanırım.					
2. Beden Eğitimi derslerinde keyifsiz olurum.					
3. Beden Eğitimi dersinde canım sıkılır.					
4. Beden Eğitimi dersinde zilin çalmasını dört gözle beklerim.					
5. Beden Eğitimi sevdiğim dersler arasındadır.					
6. Beden Eğitimi dersinde kendimi rahat hissederim.					

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
7. Beden Eğitimi dersine girmek istemem.					
8. Beden Eğitimi dersinde yapılan hareketleri isteyerek yapmam.					
9. Beden Eğitimi sıkıcı bir derstir.					
10. Boş zamanlarımda arkadaşlarımla Beden Eğitimi dersinde öğrendiğimiz oyunları oynamaktan hoşlanırım.					
11. Beden Eğitimi ders saatlerinin artırılmasını isterim.					
12. Beden Eğitimi dersi ilgimi çekmez.					
13. Beden Eğitimi dersinde elimden gelenin en iyisini yapmaya gayret ederim.					
14. Okulda Beden Eğitimi dersinin başlamasını dört gözle beklerim.					
15. Beden Eğitimi dersindeki fiziksel aktiviteleri yapmaktan hoşlanırım.					
16. Beden Eğitimi dersindeki hareketleri yapmak içimden gelmez.					
17. Beden Eğitimi dersi müfredattan çıkarılmalıdır.					
18. Beden Eğitimi dersinin çok faydalı olduğunu düşünürüm.					
19. Beden Eğitimi dersinden nefret ederim.					
20. Beden Eğitimi dersi insanı dinlendirir.					
21. Beden Eğitimi dersine katılmak vakit kaybıdır.					

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
22. Beden Eğitimi dersinin olduğu gün okula gitmek için heyecan duyarım.					
23. Beden Eğitimi gereksiz bir derstir.					
24. Beden Eğitimi dersine katılmanın kendini dinç hissetmek için iyi bir yol olduğunu düşünürüm.					
25. Beden Eğitimi dersi olduğu günler okula gitmek istemem.					
26. Sağlıklı bir insan olabilmek için Beden Eğitimi derslerine katılmak gerekir.					
27. Beden Eğitimi dersinden bir önceki dersin hemen bitmesini isterim.					
28. Beden Eğitimi dersinin olduğu gün neşeli olurum.					
29. Beden Eğitimi dersinin önemli olduğunu düşünürüm.					
30. Beden Eğitimi dersine girmek yerine başka şeyler yapmak isterim.					

## EK-3

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÇOKTAN SEÇMELİ I. YAZILI SINAV SORULARI**

Adı Soyadı:  
Sınıfı:

Aldığı Not

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÇOKTAN SEÇMELİ  
I. YAZILI SINAV SORULARI**

1-Öne ve geriye taklada vücudun ağırlığını taşıyan ve aktaran nedir? (10 p)

- A- Eller
- B- Baş
- C- Ayaklar
- D- Kalça

2- Dengede durabilen aletleri düşündüğümüzde en az kaç ayağının yere basması gerekir? (10 p)

- A-2
- B- 1
- C-3
- D-4

3-Basketbol branşında maç esnasında önümde rakip varsa topu takım arkadaşına hangi pas ile atmam daha uygun olur? (10 p)

- A- Göğüs pas
- B- Yerden Pas
- C-Baş üstü pas
- D-Tek el pas

4- Basketbolda pas verecek arkadaşım yoksa top ile birlikte nasıl hareket ederim? (10 p)

- A- Topu kucağımda taşıyarak
- B- Topu sürerek
- C- Topu havada tutarak
- D-Hepsi

5- Geriye yuvarlanmak için öncelikle vücudumu nasıl şekle sokarım? (10 p)

- A-Başımı yere koyarım
- B- Ellerimi başımın yanına koyarım
- C- Vücudumun küçülmesini sağlarım
- D- Dizlerimi karnıma çekerim

6- Aşağıdaki boş bırakılan kısma uygun kelimeleri yazınız. (10 p)

El baş dengesinde dengemizi sağlayabilmemiz için ellerimizin ve başımızın açısının..... çizgide olması gerekir.

Bir Şeye oyun diyebilmemiz için öncelikli olarak..... olması gerekir.

Takım arkadaşımızın bize attığı topu..... el ile tutarız.

Basketbolda pas olarak atılan topu vücudumuzun farklı..... tutabiliriz.

Topa hakim olma, sayı elde etme ..... yapmak için önemlidir.

7-Aşağıda verilen ifadelerden Doğru ve Yanlış olma durumlarına göre işaretleyiniz. (10 p)

Farklı durumlarda top sürme Şekli değişir. (D) (Y)

Üç türlü top sürme Şekli vardır. (D) (Y)

Tüm toplu branşlarda takım oyuncularını arasında top aktarımı önemlidir. (D) (Y)

Çember hareketine hız koşusuyla birlikte başlamam hareketi kolaylaştırmaz.(D) (Y)

Yuvarlanma yapmak için vücudumuzun küçülmesi önemli değildir. (D) (Y)

8-Pasın tanımını yazınız. (10 p)

9-Çember hareketinin aşamalarını yazınız.(10 p)

10-Öne taklanın aşamalarını yazınız. (10 p)



**EK-5****BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÇOKTAN SEÇMELİ II. YAZILI SINAV SORULARI**

Adı Soyadı:  
Sınıfı:

Aldığı Not

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÇOKTAN SEÇMELİ****II. YAZILI SINAV SORULARI**

1-Voleybolda top aktarımı niçin önemlidir? (10 p)

A-Topa hakim olabilmek için

B-İyi hücum yapabilmek için

C-Sayı elde edebilmek için

D-Hepsi

2-Parmak pas da en aktif kullanılan uzvumuz aşağıdakilerden hangisidir? (10 p)

A-Dizler B-Kollar C-Ayaklar D-Parmaklar

3-Atletizmde başarılı olabilmem için aşağıdaki becerilerden hangisine ihtiyacım yoktur?

(10 p)

A-Denge

B-Koordinasyon

C- Topa iyi hakim olma

D-Çabukluk

4-Badmintonda raket ve topu buluşturmak için kullanacağım en önemli vücut organlarımız hangileridir? (10 p)

A-Ayak-el

B-Ayak-göz

C-El-göz

D-El



5-Parmak pas da topa vuruş esnasında elin ve parmakların durumu nasıldır? (10 p)

A-Parmaklar kapalı ve parmakların ilk boğumu ile topa vurulur.

B-Parmaklar açık ve topa parmakların üçüncü boğumu ile vurulur.

C-Parmaklar kapalı ve topa avuç ile vurulur.

D-Parmaklar açık ve topa parmakların birinci boğumu ile vurulur.

6-Manşet pas da topa kolun neresi ile vurulur? (10 p)

A-Kolun üst kısmı ile

B-Dirsek bölgesi ile

C-Ön kol (dirsek-bilek arası) ile

D-Eller ile

7- Aşağıdaki boş bırakılan kısma uygun kelimeleri yazınız. (10 p)

Manşet pas da en aktif kullanılan uzvumuz.....dır.

Uzun atlamada daha ileriye atlayabilmek için..... koşusu yaparım.

Voleybolda .....çeşit temel pas vardır. Bunlar..... ve ..... pastır.

Potaya sayı kaydetmek amacıyla yapılan atışa.....denir.

Atletizmde temel becerilerden bir kaç  
.....,.....,.....,..... dir.

8-Aşağıda verilen ifadelerden Doğru ve Yanlış olma durumlarına göre işaretleyiniz. (10 p)

Voleybolda servis atarken topa daha iyi ve dengeli bir vuruş yapabilmek için topu vuruş elimizle tutmalıyız. D / Y

Voleybolda farklı vuruşlarla pas yapılabilir. D / Y

Atletizmde çabukluğun önemi yoktur. D / Y

Voleybolda servisi atış çizgisine en uzak oyuncu yapar. D / Y

Basketbolda şut atışı yaparken topu en son tek el terk eder. D / Y

9-Voleybolda servisin tanımını yapınız. (10 p)

10-Parmak pasın oyun esnasında en çok hangi amaçla kullanıldığını yazınız. (10 p)



## EK-7

### BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ UYGULAMA SINAVLARI PUANLAMASI

#### I. UYGULAMA SINAVI PUANLAMA

##### ÖNE TAKLA (20p)

- Çömelik pozisyonda elleri mindere koyma (4p)
- Başı göğüseye çekip sırttan öneye doğru eğilerek sırtın yuvarlak bir biçim alması (4p)
- İki bacağına yere inmesini takiben kollara dayanılarak enseyi koyma (4p)
- Sırt üstü yuvarlanma ve yere itme anında bacakları karına çekme (4p)
- Ellerle destek almadan yerden kalkma (4p)

##### EL-BAŞ DENGESİ (20p)

- Eller omuz genişliğinde açık, dirseklerden bükülü yere koyma (4p)
- Avuç içinin yere teması (4p)
- Baş alın kısmı ikizkenar üçgen olacak şekilde yere konur. (4p)
- Bacaklar parmak uçlarından gergin (4p)
- Geride olan bacakları yüzüne doğru çekme ve buradan yukarı doğru savurma. (4p)

##### ÇEMBER (20p)

- Kısa bir koşudan sonra bacağına gergin olarak kaldırılmasını kolların aynı zamanda yukarı alınması izler (4p)
- Kaldırılan bacağına yere konması (4p)
- Bacağına yere konmasıyla birlikte bir kolun yere konması diğer bacak ile savurma hareketini yapma (4p)
- Diğer elin yere konması (4p)
- Hareketi sonlandırma (4p)

##### BASKETBOLDA TOP SÜRME-TUTMA (20p)

###### Top sürme

- Yüksek top sürme: Gövde dik olmalı, top kalça yüksekliğinde sürülmelidir. (2p)
- Alçak top sürme: Dizler hafifçe bükülmeli, gövde hafif öneye doğru eğik olmalıdır. (2p)
- Baş yukarıda olmalı, top vücudun yan ve ön kısımlarında yere doğru itilmelidir (2p)
- Topa temas eden elin parmakları açık olmalı, avuç topa temas etmemelidir. (2p)
- Top vücuda yakın diz yüksekliğinde olmalıdır. (2p)

###### Top tutma

- Kollar öneye doğru uzatılıp avuç topa değmemelidir. (2p)

- Parmaklar açık olmalı, top mümkün olan en uzak noktada parmakların teması ile tutulmaya başlanmalıdır. (2p)
- Her iki elin başparmakları birbirine yakın olmalı, parmakların son iki boğumu topa temas etmelidir. (2P)
- Eller bileklerden hafifçe geriye doğru bükülmelidir. (2p)
- Hareketi kolaylaştırmak için öne küçük bir adım atılmalıdır. (2p)

### **BASKETBOLDA PAS ÇEŞİTLERİ (20p)**

#### **GÖĞÜS PAS (6p)**

- Top gövdenin önünde ve kalça seviyesinin üzerinde tutulmalıdır.
- Ayaklar birbirine paralel ya da bir ayak önde olmalı, dirsekler vücuda yakın konumda olmalıdır.
- Top kolların öne doğru hızla uzatılmalı ve bileklerin hareketi ile elden çıkartılmalıdır.

#### **BAUNS PAS (6p)**

- Parmaklar topu alt yan tarafta kavramalıdır.
- Dirsekler hafifçe bükülmeli, bilekler hafifçe geriye doğru bükülmelidir.
- Avuçlar pas sonrası zemini göstermeli, hareketi kolaylaştırmak için öne doğru adım atılmalıdır.

#### **BAŞ ÜSTÜ PAS (8p)**

- Top çift elle kavranmalıdır.
- Top başın üzerinde tutulurken dirsekler baş hizasında hafif bükülü konumda olmalıdır.
- Ardından pas atılacak oyuncuya doğru bir adım atılmalıdır.
- Top dirseklerden destek alınarak iletilir.

## II. UYGULAMA SINAVI PUANLAMA

### BASKETBOLDA ŞUT (20p)

- Top; temel duruşta, hafifçe öne eğilmiş gövdenin önünde, yaklaşık olarak göğüs hizasında iki elle tutulmalıdır.
- Tutuş, parmak uçları ve başparmakla sağlanmalı, topa avuç içi temas etmemelidir.
- Başparmakla işaret parmağı 'V' şeklindedir. Dirsekler yanlarda vücutun yanındadır.
- Çembere; ayaklar, vücut ve dirseklerle konsantre olunur. Hedef olarak ya çemberin orta kısmı ya da arka kısmı seçilmelidir.
- Orta ve Uzak mesafedeki şutlar için topun normal kaviste gitmesi gerekir.
- Yakın mesafelerden çok, uzak mesafelerden az sıçrayarak şut atılır.
- Dirsekler pota yönünü gösterir, şut kolu yukarı-öne doğru uzatılır.
- El bileğinin bükülmesiyle top pota yönünde eli terk eder. Şut atan kişi, topun en son işaret parmağından çıktığını hissetmelidir.
- Sayı şansını artırmak için topun, şuttan sonra el bileğinin ve parmakların aktif çalışması ile arkadan, ileri-öne doğru döndürülmesidir.
- Bacakların çalışması, şut elinin uzatılması, el bileğinin öne hareketinden doğan uyumlu ve sürekli hareketlerden sağlanır.

### VOLEYBOL PARMAK-MANŞET PAS (20p)

#### Parmak Pas (10p)

- Ayakların Durumu: Vücut ağırlığı her iki ayakta eşit olmak üzere, ayaklar omuz genişliğinde (30-35 cm.) açıktır.
- Dizler hafif bükülü ve bir ayak öndedir.
- Parmakların Durumu: Baş ve işaret parmakları bir üçgen oluşturacak şekilde açılır. Topa tüm parmaklar birinci boğumuna kadar temas eder.
- Ellerin Duruşu: Avuç içi topa temas etmeden, eller topu kavrar. El hafif arkaya yatmış durumda, pas atarken sert ve gergin vaziyettedir. Atıştan sonra eller aşağıya doğru kapanır.
- Dikkat Edilecek Hususlar: Vücudun topun altına doğru girmesi, ağırlığın ön ayakta olması, ellerin pastan sonra kapanması, omuzların topun atıldığı yere bakması.

#### Manşet Pas (10p)

- Ayaklar omuz genişliğinde açık, bir ayak önde, bacaklar dizlerden bükülü, sırt düz, kollar dışa doğru açık ve dirsekler kilitlemiştir.
- Ayaklar üzerinde öne, geriye veya yanlara kayma adımı ile gidilir.
- Topu her pozisyonda alabilmek için bir ayak diğerinden biraz önde olmalıdır.
- Vuruş anında avucun içinde ve parmaklar birbirleriyle kenetlenmiş olmalıdır. Vuruş: Vuruş noktası bilekten 9 cm. kadar yukarıda ve ön kol kasları ile yapılır.
- Topun yuvarlağı kollarının arasına gelmelidir. Vuruş sonrası kollar topu takip etmelidir.

## **VOLEYBOL SERVİS (20p)**

### **ÖNDEN ALTTAN ATILAN SERVİS (10p)**

- Oyuncu servis bölgesinde yüzü fileye dönük durur.
- Vuruşu hangi el ile yapacak ise o ayağı geridedir. Top diğer eldedir.
- Ayaklar omuz genişliğinde açıktır. Dizle hafif bükülü beden biraz öne eğiktir.
- El parmakları aralıklı ve avuç içi ile vuruş yapılır. Gözler topta. Kollar geriye savrulurken top 10-15 cm. yukarı ve öne atılacak, salınım yapan kol ile vuruş gerçekleştirilir.
- Topa vuruşta sonra vuruşu yapa kol topu takip ederken gerideki ayak öne doğru bir adım alır.

### **YANDAN ALTTAN ATILAN SERVİS (10p)**

- Oyuncu servisi yerinde yan olarak durur.
- Topa hangi eliyle vuracaksa o ellini arkada tutar.
- Ayaklar açık, vücut dengeli, bacaklar hafif bükülüdür.
- Topun yandan havaya atılmasıyla vuruş yapacak olan kolun vücutla birlikte arkaya doğru yaylanıp güç alarak yatık bir hareketle topa doğru savrulması gerçekleşir. El açıktır. Topun yanına ama biraz altına doğru vurulur.
- Oyuncu bütün vücudu ile fileye dönerek arkadaki ayağını öne alır. Vuruş sırasında kol düzgündür, vuruşla birlikte dirsek biraz kıvrılır.

## **ATLETİZM UZUN ATLAMA (20p)**

- Koşu: Son birkaç adımda ağırlık merkezinin hafifçe aşağıya alındığı sıçramaya hazırlık safhasını içeren düzenli hızlanılan 30-40 m. uzunluğundadır. Koşu mesafesinin tam olarak saptanması gerekmektedir.
- Sıçrama: Sıçramada ayak tabanı topuk dahil yerle temasa geçer. Ağırlık merkezi sıçrama bacağına aktarılır ve kalça, sıçrama bacağı hafifçe bükülür. Bu bükülme hızlı ve kuvvetli olur.
- Uçuş: Çeşitli teknikler kullanılır. Adımlama (hitckick) tekniğinde; birinci adım sıçrama bacağının yerden ayrılmasının tamamlandığı adımdır. İkinci adım bunun ters hareketidir. Son adım ise savurma bacağının uzanma hareketine katılmasıdır.
- Her iki bacakta bisiklet hareketi yapar ve kollar denge için kullanılır. Öncelikle havada koşu pozisyonundadır. Buradan yukarı ve uzanmaya yardım edecek şekilde öne ve aşağıya hareket eder.
- Gövde bacaklardan çok az önde bulunur. Uzanmadan dizler bükülerek momentumun izin verdiğiince gövde öne alınır.

## **BADMİNTON TOP RAKET BECERİSİ (20p)**

### **Forehand (Forhend) Tutuş Tekniği (10p)**

- İşaret ve başparmak V şeklinde olmalı ve avuç içi kısmen yukarı gelecek şekilde tutuş yapılmalıdır.
- Forehand vuruşa hazırlanırken vücut ağırlığı iki ayakta dengelenmiş ve bir ayak önde olmalıdır.
- Raket geriye alınmalı ve aynı zamanda bilek yukarıya kalkmış vaziyette olmalıdır.

- Topa vuruş sırasında raket öne salınım yaparak topun mantar kısmına vurulmalıdır. Ağırlık ön ayakta ve gözler topu takip etmelidir.
- Vuruştan sonra, bilekler yukarı vaziyetini korumalı ve kol ile vücut topun gidiş yönüne doğru takip etmelidir.

### **Backhand (Bekhend) Tutuş Tekniği (10p)**

- Raket vücudun ön tarafına alınarak avuç içi aşağıya gelecek şekilde tutuş yapılmalıdır.
- Backhand vuruşa hazırlık aşamasında vücut ağırlığı iki ayakta dengelenmiş ve bir ayak önde olmalıdır.
- Top ve raket bel seviyesinin altında vücut önünde olmalıdır.
- Vuruş aşamasında , vuruş kolu kısa bir geriye salınımında bulunarak raketin arka yüzü ile topun mantar kısmına vurulmalıdır.
- Vuruştan hemen sonra, vücut ağırlığı ön bacakta olmalı ve kol ile vücut topu vuruş yönüne doğru takip etmelidir



**EK-8****DENEY GRUBU BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ GÜNLÜK PLANLARI****Cimnastikte Öne-Geriye Yuvarlanabiliyorum**

Tarih: 13.03.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 6

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 1.Hareket Yetkinliği

2. Aktif ve Sağlıklı Hayat

ALT ÖĞRENME ALANI: 1.1. Hareket Becerileri

1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

2.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik

TEMEL BECERİLER: Karar verme, öz değerlendirme yapabilme

KAZANIMLAR: BE. 6.1.1.1. Bireysel sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerdeki hareket becerilerini sergiler.

BE. 6.1.1.6. Seçtiği cimnastik serisini uygular.

BE. 6.1.2.9. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde kendisinin ve arkadaşlarının performanslarını değerlendirir.

BE. 6.2.1.1. Planladığı fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ: Eşli çalışma yöntemi, Komut yöntemi, Kendini değerlendirme yöntemi, Katılım Yöntemi, Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi.

ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK: Minder, düdük, kasa

DERS ALANI: Spor odası

GÜVENLİK ÖNLEMLERİ: Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.



## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

### GİRİŞ:

- Yuvarlanma dediğimizde neler anladığınızı minder üzerinde kimler göstermek ister?
- Arkadaşlarımızın yaptığı farklı yuvarlanmaları gördünüz. Bugün konumuz olan cimnastikte öne yuvarlanma herkesin ortak yaptığı bir şekilde olmalı, değil mi? O zaman belli kurallar belirlemeliyiz.
- Bir kağıdı yuvarlamak için nasıl bir şekle sokarız?
- O zaman vücudumuzun da küçülmesi ve yuvarlanması gerekir.
- Bu yuvarlanmayı engellemek için başımızın pozisyonunda neye dikkat etmeliyiz?
- Vücut ağırlığını taşıyacak olan ellerimiz bu ağırlığı taşımak için nasıl durmalı ve nerede olmalı?
- Elleri mindere koyduğumda vücut ağırlığını oluşturan bacaklarımı diğer tarafa nasıl aktarırım?
- Evet, itme ve savurma ile diğer tarafa aktardığım bacaklar ayağa kalkmak için ihtiyaç duyduğum küçülmeyi nasıl sağlar?
- Dizleri bükmeden bacakları karşıya uzatarak ayağa kalkmayı denemek isteyen var mı?
- O zaman rahat bir şekilde ayağa kalkmak için ayakların ve kalçanın birbirine yakın olması gerekir diyebilir miyiz?
- Çömelik pozisyonda duruyoruz. Geriye yuvarlanmak için vücudumuzu nasıl bir şekle sokarız?
- Evet, öncelikli olarak vücudumuzun küçülmesi ve geriye devrilmemiz gerekir değil mi?
- Peki, bu devrilme hareketini sürdürmek için ellerimiz nasıl pozisyon almalıdır?
- Ellerimi arkada başımın yan kısımlarına koyduğumda bacaklarımı diğer tarafa nasıl aktarırım?
- Dizlerimi karnıma çekerek aktarırım ve dizlerim kıvrık şekildeyken başıma yakın geçmesiyle bu devrilmeyi sürdürürüm.
- Evet, vücut ağırlığının aktarılmasında dizlerimi karnıma çekerek sürdürdüğüm devrilmeyle birlikte dönüşü ellerimin yeri itmesi ile desteklediğimi söyleyebilir miyim?

- Öyleyse rahat bir şekilde ayağa kalkmak için dizlerimin başına yakın geçip, dönüşü ellerimin yeri itmesiyle gerçekleştiriyorum. Şimdi ise uygulamamıza geçiyoruz.

Sorularıyla derse giriş yapılır.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere öne-geriye yuvarlanma tekniği ve bu tekniğe hazırlayıcı aşamalar anlatılarak gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sığraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Öne yuvarlanma:

Beşik hareketinin yaptırılması.

Eğik bir zemin oluşturularak öne yuvarlanma tekniğinin daha kolay yaptırılması.

Minderde yardımcı öne yuvarlanmanın yaptırılması.

Yardımsız öğrencilerin öne yuvarlanma alıştırmalarını yapmalarının sağlanması.

Geriye yuvarlanma:

Beşik hareketinin yaptırılması.

Eğik bir zemin oluşturularak geriye yuvarlanma tekniğinin daha kolay yaptırılması.

Ellerden tutarak yardımcı geriye yuvarlanmanın yaptırılması.

Minderde yardımcı geriye yuvarlanmanın yaptırılması.

Yardımsız öğrencilerin geriye yuvarlanma alıştırmalarını yapmalarının sağlanması.

**SONUÇ VE ÖZET:** Öğrencilerin öne ve geriye yuvarlanmada yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

**DEĞERLENDİRME:**

Bağlantılı 2 öne yuvarlanma ve 1 öne yuvarlanma sonrası geriye yuvarlanma yapmaları istenir.

Hem öne hem geriye yuvarlanmada vücudun ağırlığını taşıyan ve aktaran nedir?

**DERS ÖĞRETMENİ**

**Fatma ERYİĞİT**

## BASKETBOLA BAŞLIYORUM

Tarih: 20.03.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 6

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 1.Hareket Yetkinliği

### 2. Aktif ve Sağlıklı Hayat

ALT ÖĞRENME ALANI: 1.1. Hareket Becerileri

1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

1.3. Hareket Stratejileri ve Taktikleri

2.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik

TEMEL BECERİLER: Problem çözme, yaratıcı düşünme ve kendini tanıma, kişisel gelişimini izleme becerileri.

KAZANIMLAR: BE. 6.1.1.2. Takım sporlarına hazırlayıcı oyun ve etkinliklerdeki hareket becerilerini sergiler.

BE. 6.1.2.7. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya gönüllü olur.

BE. 6.1.3.1. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde karşılaştığı problemlere bireysel çözümler üretir.

B.E. 6.1.3.2. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde geliştirdiği strateji ve taktikleri uygular.

BE. 6.2.1.1. Planladığı fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.

**ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ:** Eşli çalışma yöntemi, Komut yöntemi, Yönlendirilmiş buluş yöntemi, Katılım Yöntemi, Kendini Değerlendirme Yöntemi.

**ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK:** Basketbol topları, düdük, alan çizgileri

**DERS ALANI:** Okul bahçesi

**GÜVENLİK ÖNLEMLERİ:** Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

### GİRİŞ:

- Bir şeye oyun diyebilmek için kurallarının olması gerektiğini voleybol konusunu ilerken öğrenmiştik.
- Gelelim basketbola... Basketbol oyununun kuralları neleri belirlemelidir?
- Evet, basketbol oyun kurallarında oyuna nasıl başlanır, sayı nasıl kazanılır, oyuncular topa nasıl müdahale eder gibi kuralları belirler.
- Basketbolda topa hakim olma oyuncular arasında önemlidir.
- Sizce neden önemli olabilir. Biraz düşünelim.
- Topa hakim olma, sayı yapma, topu kontrol altında tutma, rakibe üstünlük sağlamada önemlidir.
- Peki takım arkadaşımızın bize attığı topu nasıl tutarız?
- Evet çift elle alıp kontrol altında tutarız. Öyleyse atılan bu topu vücudumuzun farklı açılarında tutabiliriz diyebilir miyiz ?
- Tabii ki, pas olarak atılan topları vücudun aşağısında, yukarısında, önünde tutabiliriz.
- Pas verecek bir arkadaşım yoksa topa birlikte nasıl hareket edebilirim?

- Tabii ki topu sürerek gönderebilirim. Farklı durumlara göre top sürme şeklim değişir mi yoksa hep aynı mı kalır?
- O zaman bu farklı durumlar neler olabilir oyun esnasında bir düşünelim.
- Öyleyse iki farklı top sürme şekli var diyebilir miyiz?
- Şimdi bütün konuştuklarımızı uygulama zamanı.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere basketbol oyun kuralları, top sürme ve top tutma teknikleri anlatılarak gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Topunu koru etkinliği yaptırılır. Öğrenciler belirlenen bir alan içerisinde serbest top sürerken toplara müdahale ederek top sürmeyi engellemeye ve kendi topunu korumaya çalışır.

Top tutma tekniğinin öğrencilere anlatılması ve gösterilmesi.

Gelen pası tutma, topu yukarıya ve sağa-sola atıp tutma çalışmalarının yaptırılması.

Öğrencilere top sürme tekniğinin anlatılması ve gösterilmesi.

Yüksek, alçak, el değiştirerek ve sırtı dönük top sürme çalışmalarının yaptırılması.

Geriye yuvarlanma:

Durarak, diz üstü, yürüyerek ve koşarak top sürme çeşitlerinin yaptırılması.

Eğik bir zemin oluşturularak geriye yuvarlanma tekniğinin daha kolay yaptırılması.

Eşit sayıda karşılıklı gruplar oluşturularak top süren oyuncunun karşıdan gelen oyuncuya topu atarak o grubun arkasına geçmesi.

Koşarak top sürülürken komutla durarak top sürme.

**SONUÇ VE ÖZET:** Yarışma organizasyonu: Öğrenciler iki eşit gruba ayrılarak alana yerleştirilmiş engeller arasından top sürerek sırada bekleyen arkadaşına topu devreder. Önce bitiren grup oyunun galibi olur. Top sürerken yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

**DEĞERLENDİRME:**

Tüm branşlarda kuralların olduğunu öğrendik. Basketbol oyun kuralları hangi koşullarda uygulanır?

Top sürmede önemli noktalar nelerdir?

Yüksek ve alçak top sürmenin farklılaştığı durumlar nelerdir?

**DERS ÖĞRETMENİ****Fatma ERYİĞİT**

**VOLEYBOL OYUN KURALLARINI ÖĞRENİYORUM****PARMAK-MANŞET PAS ATIYORUM**

Tarih: 20.04.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 9

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 9.1. Hareket Yetkinliği

ALT ÖĞRENME ALANI: 9.1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

TEMEL BECERİLER: Problem çözme, yaratıcı düşünme ve kendini tanıma, kişisel gelişimini izleme becerileri

KONU NO: 9.1.2.1. Bireysel Mücadele, Alan Mücadelesi, File-Raket, Doğa, Zekâ Sporları ve Halk Dansları

KAZANIM NO: 9.1.2.1.3. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.

9.1.2.1.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri açıklar.

9.1.2.1.5. Seçili spor dalına özgü temel hareketleri uygular.

9.1.2.1.6. Seçili spor dalına özgü birleşik hareketleri uygular.

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ: Eşli çalışma yöntemi, Alıştırma yöntemi, Kendini Değerlendirme Yöntemi, Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi, Katılım Yöntemi.

ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK: Voleybol topları, düdük, alan çizgileri

DERS ALANI: Okul bahçesi

GÜVENLİK ÖNLEMLERİ: Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

### GİRİŞ:

- Sizce bir şeye oyun diyebilmek için kurallarının olması önemli midir?
- Tabii ki önemlidir. Peki kuralların neden önemli olduğuna dair fikrini söylemek isteyen var mı?
- Evet, sizin söylediklerinize ek olarak düzen kurallarla sağlanır. Okulda, ailede, iş yerinde, oyunda kargaşanın olmaması için bir takım kurallar olmalıdır.
- Kuralları bu şekilde tanımladıktan sonra dönelim konumuz olan voleybol oyununun kurallarına.
- O zaman voleybol oyununun kuralları neleri belirlemelidir?
- Evet, oyuna nasıl başlanır, sayı nasıl kazanılır, oyuncular topa nasıl müdahale eder gibi kuralları belirler.
- Kuralları öğrendikten sonra geçiyoruz bir başka konuya. Voleybolda takım oyuncuları arasında top aktarımı önemlidir.
- Sizce top aktarımı niçin önemli olabilir? Biraz akıl yürütmeye çalışalım.
- Topa hakim olabilmek için, iyi hücum yapabilmek için amacımız olan sayıyı elde edebilmek için iyi bir pas yapabilmek önemlidir.
- Peki pas farklı vuruşlarla yapabilir mi?
- Pası farklı vuruşlarla yapabiliyorsak o zaman nelere göre/ hangi pozisyonlara göre pas farklılaşabilir?
- Farklı vuruşlarla hücum yapabiliyorsak buradan hareketle gelelim parmak pasın tanımına. Yüksekten gelen topu kendi takım arkadaşına pas kaldırmak için kullanılan topa vuruş şeklidir. Manşet pas ise servis karşılamada, hücum karşılamada, topun alçaktan geldiği pozisyonlarda uygun bir vuruş yapabilmek amacıyla uygulanır.
- Söylediklerinize göre iki çeşit temel pas var diyebilir miyiz?
- Bugün sizlerle bu konularla ilgili bir ders yapacağız.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere voleybol oyun kuralları, parmak-manşet pas teknikleri anlatılarak gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.



**İŞLENİŞ:** Parmak pas tekniği öğrencilere anlatılır ve gösterilir.

Açıklaması yapılan tekniğin topsuz olarak bütün öğrenciler tarafından yeterince tekrar edilmesi sağlanır.

Öğrenciler top sayısına göre gruplara ayrılır

Her grubun karşısına bir öğrenci koyarak kontrollü parmak pası yaptırılır.

Top karşıya kontrolsüz pas olarak atılır.

Manşet pasta temel duruşların yaptırılması.

Açıklaması yapılan tekniğin topsuz olarak bütün öğrenciler tarafından yeterince tekrar edilmesi sağlanır.

Yakın mesafeden atılan topu manşet pasla geri gönderme.

Değişik seviyelerden gelen topu manşetle karşılama.

Karşılıklı gruplar oluşturularak manşet pas yapan öğrencinin önce kendi grubunun sonra karşı arkasına geçmesi.

**SONUÇ VE ÖZET:** Parmak pas ve manşet pasta yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

**DEĞERLENDİRME:**

Voleybol oyun kurallarının neleri belirlediğini konuşmuştuk öyleyse bu kuralların hangi koşullarda uygulandığını kim söylemek ister?

İyi hücum yaparken farklı şekillerde pas atacağımız öğrendik. Peki hangi durumlara göre pas çeşitleri değişir?

Parmak pasta temel teknik hareketler nelerdir?

**DERS ÖĞRETMENİ**

**Fatma ERYİĞİT**

**BASKETBOLDA ŞUT ATIYORUM**

Tarih: 04.05.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 9

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 9.1.Hareket Yetkinliği

ALT ÖĞRENME ALANI: 9.1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

TEMEL BECERİLER: Problem çözme ve karar verme becerileri.

KONU NO: 9.1.2.1. Bireysel Mücadele, Alan Mücadelesi, File-Raket, Doğa, Zekâ Sporları ve Halk Dansları

KAZANIM NO: 9.1.2.1.3. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.

9.1.2.1.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri açıklar.

9.1.2.1.5. Seçili spor dalına özgü temel hareketleri uygular.

9.1.2.1.6. Seçili spor dalına özgü birleşik hareketleri uygular.

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ: Eşli çalışma yöntemi, Komut yöntemi, Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi, Katılım Yöntemi, Kendini Değerlendirme Yöntemi.

ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK: Basketbol topları, düdük, alan çizgileri

DERS ALANI: Okul bahçesi

GÜVENLİK ÖNLEMLERİ: Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

### GİRİŞ:

- Tüm branşlarda takım oyuncuları arasında hücum önemlidir. Neden önemli olduğunu biraz düşünelim.
- Evet söylediklerinize ek olarak iyi bir hücum yaparak sayı kazanırız.
- Peki buradan hareketle rakip takımın potasına sayı kaydetmek amacıyla hücum oyuncusu olarak şut atabilir miyiz?
- Tabi ki atarız, peki şimdi hedefe top ile atış yapılan oyunları düşündüğünüzde (basketbol, hentbol, bowling, beyzbol...) tek el mi çift el mi en son topu terk eder?
- Evet sizinde söylediğiniz gibi daha isabetli atışlar yapabilmek için tek el kullanılır. O zaman iki elin farklı görevleri var diyebilir miyiz?
- Evet topun en son çıktığı el atış eli diğeri de destek elidir. Şimdi konumuz olan şuta geçiyoruz.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere değişik bölgelerden atış tekniği gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Durarak şut tekniğinin öğrencilere anlatılması ve gösterilmesi.

Durarak şutun hareket akışının topsuz olarak çalışılması.

Öğrencilerin 3-4 m mesafeden birbirlerine oturarak ve ayakta durarak şut atma çalışmasını yapmalarının istenmesi.

Potaya durarak atışların yapılması.

**SONUÇ VE ÖZET:** Yarışma organizasyonu: Öğrenciler iki eşit gruba ayrılarak iki potada eleme usulü durarak şut atma yarışması yaptırılması. Atışta yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

**DEĞERLENDİRME:**

Potaya sayı kaydetmek amacıyla yapılan atışa şut demiştik. Peki şut atarken nelere dikkat etmeliyim?

Şut çeşitleri hangi pozisyonlara göre değişir?

**DERS ÖĞRETMENİ****Fatma ERYİĞİT**

**EK-9****KONTROL GRUBU BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ GÜNLÜK PLANLARI****Cimnastikte Öne-Geriye Yuvarlanabiliyorum**

Tarih: 13.03.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 6

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 1.Hareket Yetkinliği

2. Aktif ve Sağlıklı Hayat

ALT ÖĞRENME ALANI: 1.1. Hareket Becerileri

1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

2.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik

TEMEL BECERİLER: Karar verme, öz değerlendirme yapabilme

KAZANIMLAR: BE. 6.1.1.1. Bireysel sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerdeki hareket becerilerini sergiler.

BE. 6.1.1.6. Seçtiği Cimnastik serisini uygular.

BE. 6.1.2.9. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde kendisinin ve arkadaşlarının performanslarını değerlendirir.

BE. 6.2.1.1. Planladığı fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ: Eşli çalışma yöntemi, Komut yöntemi, Kendini değerlendirme yöntemi

ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK: Minder, düdük, kasa

DERS ALANI: Spor odası

GÜVENLİK ÖNLEMLERİ: Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

**GİRİŞ:** Cimnastikte amaçlanan hedefin vücut disiplini kazandırmak ve öz güven duygusunu geliştirmek olduğu söylenerek ders konusunun cimnastikte öne-geriye yuvarlanma hareketi olduğu söylenerek konudan ve hedeflerden öğrencinin farkında olması sağlanır.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere öne-geriye yuvarlanma tekniği ve bu tekniğe hazırlayıcı aşamalar anlatılarak gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Öne yuvarlanma:

Beşik hareketinin yaptırılması.

Eğik bir zemin oluşturularak öne yuvarlanma tekniğinin daha kolay yaptırılması.

Minderde yardımcı öne yuvarlanmanın yaptırılması.

Yardımsız öğrencilerin öne yuvarlanma alıştırmalarını yapmalarının sağlanması.

Geriye yuvarlanma:

Beşik hareketinin yaptırılması.

Eğik bir zemin oluşturularak geriye yuvarlanma tekniğinin daha kolay yaptırılması.

Ellerden tutarak yardımcı geriye yuvarlanmanın yaptırılması.

Minderde yardımcı geriye yuvarlanmanın yaptırılması.

Yardımsız öğrencilerin geriye yuvarlanma alıştırmalarını yapmalarının sağlanması.

**SONUÇ VE ÖZET:** Öğrencilerin öne ve geriye yuvarlanmada yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

**DEĞERLENDİRME:** Öğrenilen harekette en çok yapılan hataların sorulması. Öğrencilerden etkinliklerden neler öğrendiklerine ilişkin sorular sorulur.

**DERS ÖĞRETMENİ**

**Fatma ERYİĞİT**



## BASKETBOLA BAŞLIYORUM

Tarih: 20.03.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 6

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 1.Hareket Yetkinliği

2. Aktif ve Sağlıklı Hayat

ALT ÖĞRENME ALANI: 1.1. Hareket Becerileri

1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

1.3. Hareket Stratejileri ve Taktikleri

2.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik

TEMEL BECERİLER: Problem çözme, yaratıcı düşünme ve kendini tanıma, kişisel gelişimini izleme becerileri

KAZANIMLAR: BE. 6.1.1.2. Takım sporlarına hazırlayıcı oyun ve etkinliklerdeki hareket becerilerini sergiler.

BE. 6.1.2.7. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya gönüllü olur.

BE. 6.1.3.1. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde karşılaştığı problemlere bireysel çözümler üretir.

B.E. 6.1.3.2. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde geliştirdiği strateji ve taktikleri uygular.

BE. 6.2.1.1. Planladığı fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.



**ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ:** Eşli çalışma yöntemi, Komut yöntemi, Yönlendirilmiş buluş yöntemi.

**ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK:** Basketbol topları, düdük, alan çizgileri

**DERS ALANI:** Okul bahçesi

**GÜVENLİK ÖNLEMLERİ:** Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

### ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

**GİRİŞ:** Öğrencilere basketbol oyun kuralları, top sürme ve top tutmanın nerelerde hangi şekilde yapıldığı ile ilgili sorular sorulması. Ders konusunun basketbol oyun kuralları, top sürme ve top tutma olduğu söylenerek konudan ve hedeflerden öğrencinin farkında olması sağlanır.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere basketbol oyun kuralları, top sürme ve top tutma teknikleri anlatılarak gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Topunu kuru etkinliği yaptırılır. Öğrenciler belirlenen bir alan içerisinde serbest top sürerken toplara müdahale ederek top sürmeyi engellemeye ve kendi topunu korumaya çalışır.

Top tutma tekniğinin öğrencilere anlatılması ve gösterilmesi.

Gelen pası tutma, topu yukarıya ve sağa-sola atıp tutma çalışmalarının yaptırılması.

Öğrencilere top sürme tekniğinin anlatılması ve gösterilmesi.

Yüksek, alçak, el değiştirerek ve sırtı dönük top sürme çalışmalarının yaptırılması.

Geriye yuvarlanma:

Durarak, diz üstü, yürüyerek ve koşarak top sürme çeşitlerinin yaptırılması.

Eğik bir zemin oluşturularak geriye yuvarlanma tekniğinin daha kolay yaptırılması.

Eđit sayıda karşılıklı gruplar oluşturularak top sűren oyuncunun karşıdan gelen oyuncuya topu atarak o grubun arkasına geğmesi.

Kořarak top sűrűlűrken komutla durarak top sűrme.

**SONUÇ VE ŐZET:** Yarıřma organizasyonu: Őđrenciler iki eđit gruba ayrılarak alana yerleřtirilmiř engeller arasından top sűrerek sırada bekleyen arkadařına topu devreder. Őnce bitiren grup oyunun galibi olur. Top sűrerken yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

#### **DEĞERLENDİRME:**

Basketbol oyun kuralları ile soruların sorulması.

Yűksek ve alçak top sűrme amaçlarının sorulması.

Őđrencilerden neler Őđrendiklerine ilişkin Öz değerlendirme yapmaları istenir.

**DERS ŐĐRETMENİ**

**Fatma ERYİĞİT**

**VOLEYBOL OYUN KURALLARINI ÖĞRENİYORUM****PARMAK-MANŞET PAS ATIYORUM**

Tarih: 20.04.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 9

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 9.1. Hareket Yetkinliği

ALT ÖĞRENME ALANI: 9.1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

TEMEL BECERİLER: Problem çözme, yaratıcı düşünme ve kendini tanıma, kişisel gelişimini izleme becerileri

KONU NO: 9.1.2.1. Bireysel Mücadele, Alan Mücadelesi, File-Raket, Doğa, Zekâ Sporları ve Halk Dansları

KAZANIM NO: 9.1.2.1.3. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.

9.1.2.1.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri açıklar.

9.1.2.1.5. Seçili spor dalına özgü temel hareketleri uygular.

9.1.2.1.6. Seçili spor dalına özgü birleşik hareketleri uygular.

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ: Eşli çalışma yöntemi, Alıştırma yöntemi.

ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK: Voleybol topları, düdük, alan çizgileri

DERS ALANI: Okul bahçesi

GÜVENLİK ÖNLEMLERİ: Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

**GİRİŞ:** Voleybol oyun kuralları, parmak pas ve manşet pasın hangi durumlarda kullanıldığı ile ilgili bilgilerin verilmesi. Ders konusunun voleybol oyun kuralları, manşet pas ve parmak pas olduğu söylenerek konudan ve hedeflerden öğrencinin farkında olması sağlanır.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere voleybol oyun kuralları, parmak-manşet pas teknikleri anlatılarak gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Parmak pas tekniği öğrencilere anlatılır ve gösterilir.

Açıklaması yapılan tekniğin topsuz olarak bütün öğrenciler tarafından yeterince tekrar edilmesi sağlanır.

Öğrenciler top sayısına göre gruplara ayrılır

Her grubun karşısına bir öğrenci koyarak kontrollü parmak pası yaptırılır.

Top karşıya kontrolsüz pas olarak atılır.

Manşet pasta temel duruşların yaptırılması.

Açıklaması yapılan tekniğin topsuz olarak bütün öğrenciler tarafından yeterince tekrar edilmesi sağlanır.

Yakın mesafeden atılan topu manşet pasla geri gönderme.

Değişik seviyelerden gelen topu manşetle karşılama.

Karşılıklı gruplar oluşturularak manşet pas yapan öğrencinin önce kendi grubunun sonra karşı arkasına geçmesi.

**SONUÇ VE ÖZET:** Parmak pas ve manşet pasta yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

### DEĞERLENDİRME:

Parmak ve manşet pas temel teknik hareketleri nelerdir?

Öğrencilerden etkinlikten neler öğrendiklerine ilişkin öz değerlendirme yapmaları istenir.

**DERS ÖĞRETMENİ**

**Fatma ERYİĞİT**



**BASKETBOLDA ŞUT ATIYORUM**

Tarih: 04.05.2018

DERS: Beden Eğitimi ve Spor

SINIF: 9

SÜRE: 40'+40'

ÖĞRENME ALANI: 9.1.Hareket Yetkinliği

ALT ÖĞRENME ALANI: 9.1.2. Hareket Kavramları İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri

TEMEL BECERİLER: Problem çözme ve karar verme becerileri.

KONU NO: 9.1.2.1. Bireysel Mücadele, Alan Mücadelesi, File-Raket, Doğa, Zekâ Sporları ve Halk Dansları

KAZANIM NO: 9.1.2.1.3. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.

9.1.2.1.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri açıklar.

9.1.2.1.5. Seçili spor dalına özgü temel hareketleri uygular.

9.1.2.1.6. Seçili spor dalına özgü birleşik hareketleri uygular.

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ: Eşli çalışma yöntemi, Komut yöntemi.

ARAÇ-GEREÇ VE KAYNAK: Basketbol topları, düdük, alan çizgileri

DERS ALANI: Okul bahçesi

GÜVENLİK ÖNLEMLERİ: Yapılacak etkinliklerin yaralanmaları önleyecek dizilişlerde, şekillerde ve yöntemlerle yapılmasının sağlanması. Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar.

## ÖĞRENME-ÖĞRETMEN SÜRECİ

**GİRİŞ:** Öğrencilere basketbolda kullanılan atış çeşitleri, bunların nerelerde ve hangi şekilde yapıldığı ile ilgili bilgi verilmesi. Ders konusunun basketbolda durarak atış olduğu söylenerek konudan ve hedeflerden öğrencilerin haberdar olması sağlanır.

**DERSE GEÇİŞ:** Öğrencilere değişik bölgelerden atış tekniği gösterilir. Öğrenciler yapılacak etkinliğe göre sıraya geçirilir ve gruplara ayrılır. Isınma oyunu ile derse geçilir.

**İŞLENİŞ:** Durarak şut tekniğinin öğrencilere anlatılması ve gösterilmesi.

Durarak şutun hareket akışının topsuz olarak çalışılması.

Öğrencilerin 3-4 m mesafeden birbirlerine oturarak ve ayakta durarak şut atma çalışmasını yapmalarının istenmesi.

Potaya durarak atışların yapılması.

**SONUÇ VE ÖZET:** Yarışma organizasyonu: Öğrenciler iki eşit gruba ayrılarak iki potada eleme usulü durarak şut atma yarışması yaptırılması. Atışta yapılan hatalar ve dikkat edilmesi gereken tekniklerle ilgili bilgi verilir.

### DEĞERLENDİRME:

Durarak atış tekniğinin gösterilmesinin istenmesi. Öğrencilerden etkinliklerden neler öğrendiklerine ilişkin öz değerlendirme yapmaları istenir.

### DERS ÖĞRETMENİ

Fatma ERYİĞİT

**EK-10**

T.C.  
BUCAK KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99848340/773.01/E.22173463  
Konu : Fatma ERYİĞİT Hakkında

22/12/2017

## BUCAK KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 12/12/2017 tarihli ve E.16981 sayılı yazıları.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatma ERYİĞİT'in "Beden Eğitimi Derslerinin Derse Giriş ve Değerlendirme Bölümlerinde Uygulanan Yapılandırmacı Öğrenmenin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Alanlar Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışması kapsamında, İlçemiz Gündoğdu Ortaokulu ile Bucak Anadolu Lisesinde öğrenim gören 6. ve 9. sınıf öğrencilerine uygulama yapabileme isteği ilgi yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Adı geçen öğrencinin 01/03/2018-04/05/2018 tarihleri arasında eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan İlçemiz Gündoğdu Ortaokulu ile Bucak Anadolu Lisesinde öğrenim gören 6. ve 9. sınıf öğrencilerine yönelik uygulama yapabileme isteği Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Osman DAMARCAN  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
22/12/2017

Yalçın SEZGİN  
Kaymakam

Eki: İlgi Yazı (11 sayfa)

Kaymakamlık Binası Kat:3 Bucak/BURDUR  
Elektronik Ağ: <http://bucak.meb.gov.tr>  
e-posta : [bucak15@meb.gov.tr](mailto:bucak15@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Taner UĞRAŞ -Şb Md.  
Tel: 0 (248) 325 1049  
Faks : 0 (248) 325 7968



## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Fatma ERYİĞİT

Doğum Yeri ve Tarihi: Antalya /1992

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri: **Eryiğit, F.** ve Dalkıran, O. Ortaokul ve ortaöğretim beden eğitimi dersi mevcut öğretim programı ile taslak öğretim programlarının karşılaştırılması. 4. Uluslararası Spor Bilimleri Turizm ve Rekreasyon Öğrenci Kongresi, 21-23 Nisan 2017 Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

### İş Deneyimi

Stajlar : -

Projeler : -

Çalıştığı Kurumlar: Milli Eğitim Bakanlığı

### İletişim

E-Posta Adresi: [akincifatma7@gmail.com](mailto:akincifatma7@gmail.com)