



**BASKETBOL ÜNİTESİNDE TAKTİK OYUN YAKLAŞIMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE PSİKOMOTOR ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Burak GÜNEŞ

**DOKTORA TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART 2017

Burak GÜNEŞ tarafından hazırlanan "Basketbol Ünitesinde Taktik Oyun Yaklaşımının Lise Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Erişi Düzeylerine Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ ile Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erdoğan YILMAZ
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi
Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Doktora Tezi olduğunu onaylıyorum

Başkan: Prof. Dr. Özbay GÜVEN
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi
Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Doktora Tezi olduğunu onaylıyorum

Üye: Doç. Dr. Latif AYDOS
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi
Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Doktora Tezi olduğunu onaylıyorum

Üye: Doç. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı, Sakarya Üniversitesi
Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Doktora Tezi olduğunu onaylıyorum

Üye: Doç. Dr. Oğuz ÖZBEK
Spor Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi
Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Doktora Tezi olduğunu onaylıyorum

Tez Savunma Tarihi: 17 / 03 / 2017

Jüri üyeleri tarafından DOKTORA tezi olarak uygun görülmüş olan bu tez Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa ASLAN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.


Burak GÜNEŞ
17/03/ 2017

BASKETBOL ÜNİTESİNDE TAKTİK OYUN YAKLAŞIMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL, DUYUŞSAL
VE PSİKOMOTOR ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ
(Doktora Tezi)

Burak GÜNEŞ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart 2017

ÖZET

Ankara İli Çankaya İlçesinde bulunan bir lisede 9. Sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen bu çalışmanın amacı, taktik oyun yaklaşımı ile işlenen beden eğitimi dersi basketbol ünitesinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı erişimi düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmada deneysel modellerden kontrol gruplu ön test- son-test model kullanılmıştır. Araştırmada altı sınıf arasından yansız atama yoluyla bir sınıf taktik oyun yaklaşımının uygulanacağı deney grubu, diğer bir sınıf ise geleneksel yaklaşımın uygulanacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney gurubu,30 öğrenciden (17 kız-13 erkek), kontrol gurubu, 31 öğrenciden (17 Kız 14 erkek) oluşmaktadır. Araştırmada ölçümler basketbol başarı testi, beden eğitimi ve spor tutum ölçeği, her bir beceriye ait gözlem formu ve oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık değeri 0,05 olarak alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının; bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı alanlarında ön test ve son test puanları arasındaki farkı belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, grupların bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı erişimi düzeylerini karşılaştırmak için Mann Whitney U Testi ise kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol grupları bilişsel ve psiko-motor alanda ön ve son test puanlarına göre kendi içlerinde son testler lehine anlamlı bir fark elde edilirken, duyuşsal alanda anlamlı bir fark elde edilememiştir. Oyun performansı ön ve son test puanlarına göre deney grubunda; karar verme, beceri uygulama, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansı bileşenlerinde son testler lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Kontrol grubunda ön ve son test puanlarına göre, karar verme, beceri uygulama ve oyun performansı bileşenlerinde son testler lehine anlamlı bir fark elde edilirken, destekleme ve oyuna katılım bileşenlerinde anlamlı bir fark elde edilememiştir. Deney ve kontrol gruplarının bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alan erişimi düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Oyun performansı erişimi düzeylerinde ise karar verme, destekleme, katılım, oyun performansı bileşenlerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilirken, beceri uygulama bileşeninde anlamlı bir fark elde edilememiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, oyun performansını geliştirmek için taktik oyun yaklaşımının geleneksel yaklaşıma göre daha uygun olabileceği sonucuna varılabilir.

Bilim Kodu : 130103
Anahtar Kelimeler : Taktik Oyun Yaklaşımı, Geleneksel Yaklaşım, Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan, Psiko-motor Alan, Basketbol
Sayfa Adedi : 213
Danışman : Yrd. Doç. Dr. Erdoğan YILMAZ

THE EFFECT OF TACTICAL GAME APPROACH ON THE COGNITIVE, AFFECTIVE, PSYCHOMOTOR
ACHIEVEMENT LEVELS IN HIGH SCHOOL STUDENTS
(Ph. D. Thesis)

Burak GÜNEŞ

GAZİ UNIVERSITY
INSTITUTE OF HEALTH SCIENCES

March 2017

ABSTRACT

The purpose of this study, conducted on the 9th grade students of a high school in Çankaya, Ankara, was to examine the effect of tactical game approach on the cognitive, affective, psychomotor and game performance achievement levels of the students in the physical education lesson basketball unit. In the study, pre-test-post-test model with control group was used among experimental models. One of the classes was determined as experimental group which was applied tactical game approach and the other was determined as control group which was applied traditional method among 6 classes randomly. The experimental group consisted of 31 students (17 girls, 13 boys) and the control group consisted of 31 students (17 girls and 14 boys). Datas of the study were obtained by achievement test for basketball, physical education and sport attitude scale, observation form of each skill and game performance evaluation scale. The statistical significance value was determined as 0,05. The Wilcoxon Signed Rank Test was used to determine the difference between the pre-test and post-test scores in the cognitive, affective, psycho-motor, and game performance domains of the experimental and control groups and the Mann Whitney U test was used to compare the cognitive, affective, psychomotor and game performance achievement levels of the groups. According to research findings, there was a significant difference in pre-test and post-test scores of the cognitive and psychomotor domains in the experimental and control groups in favor of the post-test. In the affective domain, no significant difference was found between pre-test and post-test scores of experimental and control groups. According to game performance pre-test and post-test scores, there was a significant difference in decision making, skill application, support, game participation and game performance components in the experimental group in favor of the final tests. In the control group, there was a significant difference in the decision making, skill application and game performance components in favor of the post test according to pre, post-test scores. There was no significant difference in the cognitive, affective, psychomotor domain achievement levels in the comparison of experimental and control groups. While the game performance achievement levels have significant differences in favor of the experimental group in decision making, support, participation, game performance components, there was no significant difference in the skill application component between the experimental and control groups. According to the results of the research, it can be claimed that the tactical game approach may be more appropriate than the traditional one to improve the game performance.

Science Code : 130103

Key words : Tactical Game Approach, Traditional Approach, Cognitive Domain,
Affective Domain, Psychomotor Domain, Basketball

Page Number : 213

Supervisor : Assist. Prof. Dr. Erdoğın YILMAZ

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın oluşturulmasında ve gerçekleştirmesinde değerli zamanlarını ayırarak her türlü katkıyı sağlayan tez danışmanım Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Yrd. Doç. Dr. Erdoğan YILMAZ' a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süreci içerisinde desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, değerli zamanını ayırarak her türlü katkıyı sağlayan ve doktora eğitimim süresince danışmanlığımı yürüten Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Prof. Dr. Özbay GÜVEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırma için basketbol gözlem formlarının geliştirilmesinde değerli görüşlerini benimle paylaşan, gerekli değerlendirmeleri yapan Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Yrd. Doç. Dr. Yeşer ESKİCİOĞLU'na, Hacettepe Üniversitesi Öğretim görevlisi Fatih ÇOŞKUN'a, Büyük Kolej Spor Kulübü Basketbol Antrenörü Ergün SİS'e yine basketbol gözlem formlarının geliştirilmesi, basketbol bilişsel testlerinin puanlanması, öğrenci performanslarının kameraya çekilip değerlendirilmesinde her türlü katkıyı sunan sevgili çalışma arkadaşlarım Betül Can Anadolu Lisesi Beden Eğitimi Öğretmenleri Hakan GÖVELİ ve Lale COŞKUN'a, araştırma da kullanılan ölçme araçlarının geliştirilmesinde ve kullanılan istatistiksel testler için değerli görüşlerini benimle paylaşan Ankara Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Doç. Dr. Oğuz ÖZBEK'e, araştırmada kullanılan basketbol gözlem formlarının geçerliği ve güvenilirliği için yapılan çalışmalarda beni yönlendiren Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi Sayın Yrd. Doç. Dr. Seyfi SAVAŞ'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, araştırmanın başlangıcından sonuna kadar değerli zamanını ayırarak sorduğum her türlü soruya büyük bir içtenlikle cevap veren, araştırmanın yönlendirilmesinde desteklerini esirgemeyen ve beni çalışmaya motive eden Sakarya Üniversitesi Öğretim Üyesi Sevgili Hocam, Sayın Doç. Dr. Dilşad A. MİRZEOĞLU'na teşekkür borçluyum.

Ayrıca bu süreçte bana sürekli destek olan eşim Nebahat'e ve bitmeyen sabırla beni bekleyen en değerlim canım oğlum Burak Bora'ya teşekkürü borç bilirim.

Burak GÜNEŞ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELERİN LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ.....	1
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2. 1. Eğitim	9
2. 2. Beden Eğitimi.....	9
2. 3. Öğretme ile İlgili Kavramlar	10
2. 4. Sporda Değişik Öğretim Yaklaşımları.....	12
2. 5. Doğrudan Öğretim (Geleneksel Yaklaşım) Modeli	16
2. 5. 1. Komutla öğretim	19
2. 5. 2. Düz anlatım yöntemi	21
2. 5. 3. Soru cevap yöntemi.....	22
2. 5. 4. Gösterip yaptırma (demonstrasyon).....	23
2. 6. Taktik Oyun Yaklaşımı (TOYA).....	24
2. 6. 1. Taktik oyun yaklaşımının ortaya çıkışı	24
2. 6. 2. Taktik oyun yaklaşımının tanımı.....	28
2. 6. 3. Taktik oyun yaklaşımının ortaya çıkmasının gerekçesi.....	29
2. 6. 4. Taktik oyun yaklaşımının işleyişi.....	31
2. 6. 5. Taktik oyun yaklaşımında oyunların sınıflandırılması	47
2. 6. 6. Taktik oyun yaklaşımında taktiksel düzeyler	50
2. 6. 7. Oyun performansı değerlendirme ölçeği (OPDÖ)	54

2. 6. 8. Beden eğitiminde taktik oyun yaklaşımının güçlü ve zayıf yönleri.....	58
2. 7. Basketbol	59
2. 7. 1. Dünya’da basketbolun ortaya çıkışı	59
2. 7. 2. Türkiye’de basketbolun ortaya çıkışı	60
2. 7. 3. Basketbolun eğitimsel değeri	61
2. 7. 4. Basketbol temel teknikleri	61
2. 8. Beden Eğitimde Taktik Oyun Yaklaşımı ile İlgili Yapılan Çalışmalar	63
2. 9. Beden Eğitiminde Geleneksel Yaklaşımla İlgili Yapılan Çalışmalar	88
3. YÖNTEM.....	93
3. 1. Araştırma Modeli	93
3. 2. Evren ve Örneklem	93
3. 3. Veri Toplama Araçları	98
3. 3. 1. Basketbol başarı testi	99
3. 3. 2. Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği	101
3. 3. 3. Gözlem formları.....	101
3. 3. 4. Oyun performansı değerlendirme ölçeği (ÖPDÖ)	108
3. 4. İşlem Süreci.....	111
3. 4. 1. Geleneksel yaklaşım derslerinin (kontrol grubu) işlenmesi	112
3. 4. 2. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) derslerinin işlenmesi	113
3. 7. Verilerin Çözümü	114
4. BULGULAR.....	117
4. 1. Alt Problem 1	117
4. 2. Alt Problem 2	118
4. 3. Alt Problem 3	119
4. 4. Alt Problem 4	120
4. 5. Alt Problem 5	120
4. 6. Alt Problem 6	122
4. 7. Alt Problem 7	123

4. 8. Alt Problem 8	126
5. TARTIŞMA.....	127
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	143
5. 1. Sonuçlar	143
5. 2. Öneriler.....	144
5. 2. 1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler	145
5. 2. 2. Yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler	146
KAYNAKLAR.....	149
EKLER.....	161
Ek-1. Beden eğitimi dersi yıllık belirtke tablosu	162
Ek-2. Basketbol ünite belirtke tablosu	163
Ek-3. Basketbol denemelik bilişsel test	164
Ek-4. Denemelik bilişsel test soru matrisi.....	172
Ek-5. Basketbol başarı testi	180
Ek-6. Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği	186
Ek-7. Gözlem formları.....	187
Ek-8. Oyun performansı değerlendirme ölçeği	194
Ek-9. Taktik oyun yaklaşımı ders planları	195
Ek-10. Geleneksel yaklaşım ders planları	201
EK-11. Deney ve kontrol grupları ön-son test aritmetik ortalama ve standart sapmaları	207
EK-12. Deney ve kontrol grupları erişim puanları aritmetik ortalama ve standart sapmaları.....	208
Ek-13. Öğrenci tanıma formu	209
Ek-14. Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği izin yazısı	210
Ek-15. Milli eğitim müdürlüğü izin yazısı	211
Ek-16. Etik kurul izin yazısı.....	212
EK-17. ÖZGEÇMİŞ.....	213

ÇİZELGELERİN LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 2.1. Altı bileşenli taktik oyun yaklaşımı modeli	32
Çizelge 2.2. Genişletilmiş taktik oyun yaklaşımı öğretim modeli	35
Çizelge 2.3. Üç aşamalı taktik oyun yaklaşımı modeli	41
Çizelge 2.4. Oyunların sınıflandırılması.....	48
Çizelge 2.5. Basketbolda taktiksel problemler	51
Çizelge 2.6. Basketbolda taktiksel karmaşıklık seviyeler	53
Çizelge 3.1. Bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlar ön test puanlarının normallik testi.....	94
Çizelge 3.2. Oyun performansı ön test puanlarının normallik testi.....	95
Çizelge 3.3. Grupların ön test puanları varyansların homojenliği testi	96
Çizelge 3.4. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının karşılaştırılması.....	97
Çizelge 3.5. Oyun performansı ön test puanlarının karşılaştırılması.....	98
Çizelge 3.6. Basketbol başarı testi madde güçlük ve madde ayrıcalık gücü indeksleri	100
Çizelge 3.7. Top tutma becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi	103
Çizelge 3.8. Alçak top sürme becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi.....	103
Çizelge 3.9. Yüksek top sürme becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi.....	103
Çizelge 3.10. Göğüs pas becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi.....	104
Çizelge 3.11. Yerden pas becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi	104
Çizelge 3.12. Baş üstü pas becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi	105
Çizelge 3.13. Şut becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi	105
Çizelge 3.14. Gözlem formlarının yapı geçerliliğini test edilmesi (pilot çalışma	106
Çizelge 3.15. Gözlem formlarının güvenilirliğinin değerlendirilmesi (pilot çalışma).....	107

Çizelge	Sayfa
Çizelge 3.16. Gözlemcilerin ön test puanları tutarlılığının değerlendirilmesi	107
Çizelge 3.17. Gözlemcilerin oyun performansı ön test tutarlılığının değerlendirilmesi.....	110
Çizelge 4.1. Deney grubu başarı testi ön-son test puanlarının karşılaştırması	117
Çizelge 4. 2. Kontrol grubu başarı testi ön-son test puanlarının karşılaştırması.....	118
Çizelge 4. 3. Deney ve kontrol gruplarının başarı testi erişim puanlarının karşılaştırılması.....	118
Çizelge 4. 4. Deney grubu duyuşsal alan ön-son test puanlarının karşılaştırma.....	119
Çizelge 4. 5. Kontrol grubu duyuşsal alan ön-son test puanlarının karşılaştırması.....	119
Çizelge 4. 6. Deney ve kontrol gruplarının duyuşsal alan erişim puanlarının karşılaştırması.....	120
Çizelge 4. 7. Deney grubu psiko-motor alan ön-son test puanlarının karşılaştırması.....	121
Çizelge 4. 8. Kontrol grubu psiko-motor alan ön-son test puanlarının karşılaştırması.....	122
Çizelge 4. 9. Deney ve kontrol gruplarının psiko-motor alan erişim puanlarının karşılaştırması.....	123
Çizelge 4. 10. Deney grubu oyun performansı ön-son test puanlarının karşılaştırması.....	124
Çizelge 4. 11. Kontrol grubu oyun performansı ön-son test puanları karşılaştırması.....	125
Çizelge 4. 12. Deney ve kontrol grupları oyun performansı erişim puanlarının karşılaştırması.....	126

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış bazı simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar

Açıklama

OPDÖ

Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği

TOYA

Taktik Oyun Yaklaşımı

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar alt başlıkları yer almaktadır.

Problem durumu

Bir kalkınma ihtiyacı içinde olduğumuz inancı, bugün memleketimizde dirliğini muhafaza eden ortak inançlar arasındadır. Şartlarımızın çağdaş uygarlık düzeyine uygun hale getirilmesi ideali gün geçtikçe daha çok ağırlık taşımaya devam etmektedir (Ertürk, 1998:1). Buna paralel olarak eğitim ihtiyaçları sürekli değişmekte, çağdaş eğitim programları geliştirilmektedir. Çağdaş eğitim sistemleri, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler ve toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücüne olan ihtiyacı çerçevesinde yeniden şekillenmektedir (Aydın, 2003). Sürekli değişim içinde bulunan dünya, yenilikleri ve gelişmeyi kavrayan, bunun yanında kendi üzerine düşen görevlerin de farkında olan bireylere ihtiyaç duymaktadır (Şaşan, 2002). Her alandaki değişim, eğitime de yansımakta, günümüz toplumunun ihtiyaç duyduğu bireyler de onları yetiştirecek eğitim ortamlarının nitelikleri de tekrar tekrar tartışılmaktadır. Son yıllarda gittikçe kullanımı artan multimedya araç ve yöntemlerinin öğrenme ve öğretme sürecine dahil oluşu ile birlikte, eğitimcilerin öğretme ve öğrencilerin öğrenme stratejilerinde bazı değişiklikler oluşmuştur. Öğretmen merkezli geleneksel metotlar değiştirilerek zenginleştirilmiştir. Modern eğitim teorileri geleneksel çağrışım gerçeklerinden, prensiplerinden uzaklaşmakta ve yaratıcı düşünme, problem çözme, analiz ve sentez gibi prosedürlere yönelmektedir. Bu değişimin gerektirdiği becerilerin kazandırılması için eğitimciler yapılandırmacı yaklaşıma yönelmektedir (Tse-Kian, 2003).

Yapılandırmacılık, gerçek hakikat, dil ve insanın anlaması hakkındaki sorulara pragmatik bir yaklaşım sağlayan bir bilme kuramıdır. Geleneksel olmayan bir yaklaşımdır. Bilgi nasıl tanımlanırsa tanımlansın, kişinin bildiği şeyleri kendi yaşantısına bağlı olarak yapılandırmaktan başka bir seçeneği yoktur varsayımına dayanır (Von Glasersfeld, 1995:18). Yapılandırmacılıkta istenen en önemli şey, neden belirli bir davranma ya da düşünme yolunun istendik olduğunun verilmesidir (Senemoğlu, 2015; 609).

Bu noktadan hareket ile Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim öğretim programlarını yenilemiş ve yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanan yeni program 2004–2005 öğretim yılında, denenmek üzere örneklem olarak seçilen illerimizde uygulamaya koyulmuştur. 2005–2006 öğretim yılından itibaren de ülke genelinde uygulanmaya başlanmıştır (Çandar, Şahin, 2013).

Genel eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte beden eğitimi dersi öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı uygulamaya konulmuş ve bunun devamı niteliğinde yeni bir Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı oluşturulmuştur (MEB, 2009).

Orta Öğretim Beden eğitimi öğretim programının temel amacı; öğrencilerin yaşam boyu spor yapmaları için temel becerileri ve bilgileri edinmelerine yardımcı olmaktır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi, öğrencilerin deneyerek ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmaları ve etkinlik sürecinin sonunda ne kadar geliştiklerinin farkında olmalarıyla sağlanmaktadır. Beden Eğitimi dersinde yapılandırmacı yaklaşımın gerçekleştirilmesi, öğrenen merkezlik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece etkin katılımı ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmasıyla mümkün olabilmektedir (MEB, 2009). Sonuç olarak dünyada beden eğitimi reformlarıyla amaçlanan tüm öğrencilerin beden eğitimi derslerinde iyi düzenlenmiş programlarla profesyonel beden eğitimi öğretmenlerinden kaliteli öğretim almalarıdır. Bazılarının bunu ulaşılmaz olarak görmelerine karşın beden eğitimine hizmet veren profesyoneller arasındaki iletişimin, beden eğitimi programlarının kalitesini etkileyeceğine inanılmaktadır (Ennis, Silverman, 2003:3-5).

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak beden eğitimi dersleri kapsamında uygulanacak öğretim yöntemlerinin çeşitliliği, öğrencinin farklı öğrenme ortamları içerisinde bulunmalarını sağlayacak ve öğrencileri başarıya daha fazla yaklaştıracaktır (Kiremitçi, 2012:14). Bir öğretmenin öğretim yaklaşımı, bir öğrencinin olumlu spor deneyimi ya da olumsuz spor deneyimine sahip olup olmayacağını belirlemektedir. Bu nedenle olumlu spor deneyimi kendiliğinden oluşmamakta, ancak anlamlı öğrenme deneyimleri, etkili öğretim ve dikkatli planlama sonucunda oluşmaktadır (Carpenter, 2010:1).

Tipik bir beden eğitimi programının 2/3'si oyunları öğretme ve öğrenmeyi içermektedir. Birçok kişi özellikle fitness savunucuları oyunların fiziksel uygunluk ve sağlığı geliştirmek için uygun olmadığını ve aşırı rekabetçi olduğunu, olumsuz oyun durumlarının olduğunu görmüşlerdir. Bu olumsuzluk belki de birçok öğrenci için katılımın çok az olduğu, kazanan ve kaybedenin bariz olduğu, büyük alanlarda sıfır skorlu oyunların oynanmasından kaynaklanmaktadır. Ancak; eğitici, eğlenceli oyunlar ile sağlık ve benlik saygısı artırılabilir. Oyun öğretiminin beden eğitimi programının önemli bir parçası olmasına rağmen, geleneksel yol ile öğretilen oyunlar sorunludur. Geleneksel yaklaşımda oyun öğretimi, tekniği öğretmeye yöneliktir. "Bu beceriyi nasıl yaparım?" Bu format; tekniği geliştirmesine rağmen, öğrenciler oyun içerisinde kendi önemlerini kavramadan önce becerileri öğrendikleri için eleştirilmiştir. Sonuç olarak öğrenciler beceriler arasındaki bağlantıyı kaybetmekte ve oyun öğretimi bir dizi alıştırmaya dönüşmektedir (Pigot,1982). Birçok beden eğitimi beceri ve taktiklerin her ikisinde öğretmektedir. Ancak bunları birleştirmede sorunlara sahip olmaktadır. Örneğin basketbol ünitesinde öğrenciler top tutma, pas, şut, top sürme becerilerini geliştirmektedirler ancak beceriler oyunda belirgin değildir. Beceriler taktik bağlam dışında izole bir şekilde öğretilmiştir (Mitchell, Oslin, Griffin, 2013:17-18). Bununla birlikte, öğrencilerin öğrenmiş oldukları becerileri oyun ortamında uygulamaları beklenmektedir.

Beden eğitimi derslerinde; beden eğitiminin tüm bu amaçlarına ulaşabilmesi için, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak 1982 yılında Bunker ve Thorpe (1982) tarafından ortaya atılan ve daha sonra Mitchell ve diğerleri (2013:28) tarafından basitleştirilip geliştirilen taktik oyun yaklaşımının sıklıkla kullanılmaya başlandığı görülmektedir.

Bu modelin amacı, öğrencilerin aşamalı işlem modeli ile oyun becerilerinin geliştirilmesi ve onların oyun becerisi gelişmiş oyuncular olarak yetiştirilmeleridir. Taktik oyun yaklaşımının temel anahtar rolü taktiksel farkındalığı sağlayacak biçimde öğrencilerin oyunu anlamaya yönelik karar verme becerilerini ve oyun anlayışlarını iyi tasarlanmış oyunlar ile geliştirmesidir (Demirhan, İnce, Koca, Kirazcı, 2010:14-15). Bu yöntemin temelinde, oyun becerilerinde gelişim ve ilerlemenin sağlanabilmesi için, taktikten beceriye doğru yapılandırılan bir öğretim sıralaması vardır. Bu yöntemin geleneksel yöntemlerden farkı, geleneksel yöntemlerde beceriden taktik öğrenimine doğru bir öğretim sıralaması olmasıdır

(Demirhan ve diğeri, 2010:16). Taktik oyun yaklaşımı kullanıldığında, öğrenciler pratik durumları ya da oyun içerisinde içeriği bir beceriyle ilişkilendirmeyi görebilmektedirler (Mitchell, Oslin, Griffin, 2006:5).

Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili olarak dünyada birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde yaklaşımın bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlara ve oyun performansına etkisinin incelendiği görülmektedir.

Literatürde taktik oyun yaklaşımının bilişsel alana katkısını ortaya koyan pek çok çalışmaya (Butler,1996; Turner, 1996; French, Werner ve Rink, 1996 b; Turner ve Martinek, 1999; Kirk, Brooker, Braiuka, 2000; Cruz, 2004; Harrison ve diğeri, 2004; Townsend, Jenkins, Wallhead, 2009; Gray ve Sproule, 2011; Broek, Boen, Claessens, Feys, Ceux, 2011; Olosová ve Zapletalová, 2015; Žuffová ve Zapletalová, 2015; Zeng, Liu, Zhang, Tao, Dong, 2016) rastlanmaktadır.

Bununla birlikte taktik oyun yaklaşımının duyuşsal alana katkısını ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır (Butler, 1996; Turner, 1996; Alison ve Thorpe, 1997; Cruz, 2004; Light, 2004; Wallhead ve Deglan, 2004; Chen ve Light 2006; Harvey ve diğeri, 2009; Townsend, Jenkins, Wallhead, 2009; Jones, Marshall, Peters,2010; Fry, Tan, McNeill, Wright ,2010; Jarrett, Eloi, Harvey, 2014; Lee, Rengasamy, Hooi, Varatharajoo, Azeez,2015; Zeng, Liu, Zhang, Tao, Dong, 2016; Harvey ve Pill,2016).

Taktik oyun yaklaşımının psiko-motor alana katkısını ortaya koyan çalışmalar ise; French, Werner ve Rink (1996 a), French ve diğeri (1996 b), Turner ve Martinek (1999), Austin, Haynes, Miller, (2004), Harrison ve diğeri (2004), Zeng ve diğeri (2016)'nin yapmış olduğu araştırmalarda görülmektedir.

Bu modelin farklı branşlarda oyun performansına olan katkısını belirlemeye yönelik de pek çok çalışma yapılmıştır. Bunlar arasında, French ve diğeri (1996 a), French diğeri (1996 b), Turner ve Martinek, (1999), Jones ve Farrow, (1999), Mitchell ve Oslin (1999) Harvey (2003), Tallir, Musch, Lenoir, Valcke, (2003), Light, (2004), Harrison ve diğeri (2004), Martin (2004), Holt, Ward, Wallhead (2006), Alarcon ve diğeri (2009), Harvey, Cushion, Wegis, Massa-Gonzalez (2010), Gray ve Sproule (2011) Nathan ve Khanna (2012), Lee ve

diğerleri (2015), Źuffová ve Zapletalová, (2015), Zeng ve diğerleri (2016)'nin yapmış oldukları çalışmalar sayılabilir.

Literatür incelemesi sonucunda bu model ile ilgili yurt dışında pek çok çalışma gerçekleştirilmiş olmasına rağmen Türkiye'de taktik oyun yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışma sayısı oldukça azdır. Beden eğitimi dersi basketbol ünitesinde taktiksel yaklaşım ile ilgili olarak herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye'de taktik oyun yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmaların; üniversite öğrencileri üzerinde tenis eğitimi (Tuzcuoğlu, 2006), ders dışı egzersiz programında hentbol eğitimi (Şahin, 2007) ve beden eğitimi dersi korfbol öğretiminde öğretmen öğrenme sürecinin nasıl işlediği ile ilgili olduğu (Alağül, 2015) görölmektedir.

Çağımızda, eğitimden beklenen insan tipinin oluşturulmasında beden eğitimi dersleri öğrencilerin çok yönü gelişimini (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) destekleyen önemli bir öğrenme alanıdır. Etkili öğrenme ortamları oluşturulduğunda öğrencilerin her üç alanda da olumlu yönde davranış değişikliği meydana getirmesi mümkün olacaktır. Bu nedenle, Türkiye'de taktik oyun yaklaşımı ile ilgili basketbol konusunda tüm davranış alanlarını içeren bir çalışmanın olmaması, çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda beden eğitimi derslerinde uygulanması ve gerçek bir yaşam deneyimi sunması açısından bu araştırmanın önemli olduğu düşünölmektedir. Çalışmada taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımın beden eğitimi dersleri basketbol ünitesinde bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlar ve oyun performansına etkileri araştırılmıştır.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile işlenen beden eğitimi dersi basketbol ünitesinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı erişdi düzeylerine etkisini incelemektir. Bu amaçla cevaplandırılacak sorular şunlardır:

1. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin bilişsel alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin bilişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin duyuşsal alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin duyuşsal erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

5. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin psiko-motor alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin psiko-motor erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

7. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin oyun performansları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) ve geleneksel yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin oyun performansı erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın önemi

Beden eğitimi farklı üç davranış alanına hitap eden bir disiplindir. Bu alanlar psiko-motor alan, bilişsel alan ve duyuşsal alandır. Daha öncede ifade edildiği gibi Türkiye’de beden eğitiminde kullanılan model temelli öğretimlerin beden eğitimi öğretimi üzerindeki etkileri yeterince çalışılmamıştır. Taktik oyun yaklaşımı Türkiye’de beden eğitimi alanına hizmet veren öğretmenler için yeni bir modeldir. Bu nedenle bu çalışmanın, Türkiye’de taktik oyun yaklaşımı ile ilgili, bundan sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutması ve literatüre katkıda bulunması beklenmektedir.

Yapılan bu araştırma ile taktik oyun yaklaşımının ve geleneksel yaklaşımın basketbol öğretiminde etkililiğinin ortaya konulması ve öğrencilerin oyun performansını ne derece arttırdığının belirlenmesi, beden eğitimine hizmet veren kişilere önerilerde bulunulması, yaklaşımların avantaj ve dez avantajlarının ortaya konulması açısından önemlidir.

Yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgular ışığında; taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımın basketbol öğretimi üzerindeki etkileri ortaya konularak, beden eğitimi davranış alanlarına katkıları hakkında fikir edinilebilecektir. Ayrıca, çalışmanın beden eğitiminin hitap ettiği tüm davranış alanlarını içermesi ve Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir devlet okulunda yapılarak gerçek bir yaşam deneyimi sunması açısından önemlidir.

Varsayımlar

- 1-Öğrenciler; bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlarda ve oyun performansları ölçümlerinde gerçek performanslarını göstermişlerdir.
- 2-Kontrol edilemeyen değişkenler gurupları aynı derecede etkilemiştir.

Araştırmanın sınırlılıkları

- 1-2015 -2016 öğretim yılında Ankara’da bir lisede okuyan 9. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2-Beden eğitimi dersi basketbol ünitesi ile sınırlıdır.
- 3-Altı haftalık süre ile (haftada iki gün, 2 ders saati) sınırlıdır.

Tanımlar

Taktik oyun yaklaşımı (TOYA): Gerçek bir oyun içerisinde öğrencileri cesaretlendirerek, daha iyi karar alma ve daha iyi taktiksel farkındalık ile onları daha stratejik düşünmeye sevk ederek oyun içerisindeki hareket formlarını öğrenmeyi ve oyun performansını geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Mitchell ve diğerleri, 2013:18; Gubacs-Collins, Olsen , 2010; Pearson, Webb, 2008; Stolz, Pill, 2014).

Geleneksel yaklaşım: Öğretmenin konuyu sunduğu, öğretmen merkezli yöntemdir.

Erişi: Öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasındaki hedefle tutarlı farktır (Mirzeoğlu, 2000).

Bilişsel gelişim: Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişimdir (Senemoğlu, 2015:34).

Duyuşsal gelişim: Kendine güven, kişilik gelişimi, başarı ve başarısızlığa istendik tepkilerin verilmesi, duyguların doğru şekilde ifade edilmesi, yeteneklerin bilinmesi, dikkat, kendini kontrol ve estetik yaşantılarla ilişki kurma gibi özellikleri kapsar (Demirhan, 2006:84)

Psiko-motor gelişim: Yaşam boyu devam eden bir süreç olup motor becerilerde azalma ya da yeni bir becerinin kazanılması gibi tüm fiziksel değişimlerdir (Özer, Özer, 2002: 17).

Oyun performansı: Oyun içerisindeki oyuncuların karar verme, beceri uygulama ve destek indekslerinin aritmetik ortalamasıdır (Mitchell ve diğerleri, 2013: 119- 121).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın problemi ile ilgili kuramsal temeller ve yapılan çeşitli araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Eğitim

Eğitim kavramı insanlığın doğuşu kadar eski olup, psikologların, pedagogların, bilim adamlarının ve anne-babaların üzerinde çok fazla düşündükleri ve bu alanda yeni kuramlar üretmeye çalıştıkları bir kavramdır. Geçmişte yapılan çalışmaların en büyük amacı, “bireylere nasıl öğretiriz?” sorusuna cevap bulmak iken, son dönemlerde bilgi ve teknoloji çağının gereği olarak ortaya çıkan eğitimsel reformda, eğitimcilerin üzerinde düşünmek ve çalışma yapmak zorunda kaldıkları konu “bireyler nasıl öğrenirler?” sorusu olmuştur. Bu soruya cevap verebilmek için eğitimin tanımını ortaya koymak gerekir (Mirzeoğlu, 2003:113)

Eğitim ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Eğitimin genelde geniş ve dar anlamda tanımları yapılmaktadır. Geniş anlamda eğitim, bireylerin, bilişsel/zihinsel, duygusal/duyuşsal, sosyal yönlerden onun üzerindeki etkilerini ifade etmektedir. Bu etki iyi ya da kötü yönde olabilir. Dar anlamda eğitim ise, birey üzerinde kasıtlı, amaçlı bir biçimde yapılan etkidir. Bu etki bilişsel, duyuşsal, psiko-motor düzeylerde bireyde istenilen yönde bir değişme oluşturmayı amaçlamaktadır (Şişman, 2000;122). Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir (Demirel, 1999:6). Bu doğrultuda Ertürk (1998:12) eğitimi “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır.

2.2. Beden Eğitimi

Beden eğitimi ve sporu genel olarak, hareket etmeyi öğrenmek ve hareket yoluyla öğrenmek, biçiminde tanımlayabiliriz. Hareket etmeyi öğrenmek, ‘koşmak, atlamak, atmak’ gibi temel hareketlerin cimnastik ve spor becerilerinin, dans ve suda yapılan çok çeşitli fiziksel etkinliklerin öğrenilmesidir. Hareket yoluyla öğrenmek ise, beden eğitiminin

çocuklara zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan olumlu bir katkıda bulunmasını temel alır. İnsanın toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbiriyle olan ilişkilerin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki olması, ruh ve beden yapısı itibarı ile sağlıklı olmasına bağlıdır. Bu amaç ve ilkeye bağlı kalındığı için Beden Eğitimi ve Spor, sadece tek yönlü gelişimi kabul etmemektedir. Beden, ruh ve fikir eğitimi genel eğitimin bir tamamlayıcısıdır (Yavaş ve İlhan, 1997:24).

Miri (2015)'e göre beden eğitimi, eğitim sisteminde her zaman sporda beceri ve profesyonellik kazanmanın ötesinde, öğrencilerin deneyimlerini geliştirdikleri eleştirel düşünme, yaratıcılık, katılım, beceri uzmanlığı gibi bazı niteliklere erişebilmeleri için bir platform olarak kabul edilmektedir.

Yıldıran ve Yetim (1996) günümüzde beden eğitimi ve sporu insanın sosyal, fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimini amaç edinen ve genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak görülen bilinçli ve planlı faaliyetler olarak tanımlamışlardır.

2.3. Öğretme ile İlgili Kavramlar

Eğitim ile ilgili literatür incelendiğinde herhangi bir konunun öğretimi ile ilgili olarak strateji, yaklaşım, yöntem, teknik ve son yıllarda özellikle beden eğitimi alanında model kavramlarının kullanıldığını görmekteyiz. Bu nedenle adı geçen kavramların ne anlama geldiğini açıklamak yerinde olacaktır.

Strateji ya da “yaklaşım” diye ifade edilen kavram adı geçen terimlerin (yöntem ve teknik) en kapsamlısı ve diğer ikisini de içine alanıdır. Bu haliyle yaklaşım, “belirlenmiş bir hedef için ilgili konuya geniş bir açıdan bakış şekli” olarak tanımlanabilir. Yaklaşımın bir alt basamağı olan yöntem, belli bir amaca ulaşmak için yapılan genel uygulamalardır (Calp, 2005:247). Teknik ise, bir konuyu öğretmek için öğretmenlerin özel çalışma şekilleridir. Bu kavramları somut olarak şöyle örneklendirebiliriz: Balık tutmak isteyen bir insanın, balığı denizde mi, gölde mi yoksa nehirde mi tutacağı yaklaşımdır. Balığı tekneyle mi, kayıkla mı tutacağı yöntem; ağla mı, oltayla mı tutacağı ise teknik olarak düşünülebilir (Arıcı, 2006).

Çağ bilgisinin değişkenliği ve bilimdeki hızlı gelişmenin bilgiyi sürekli olarak yenilediği, geliştirdiği günümüzde “Hangi bilgiyi öğreteceğiz? Neyi öğreteceğiz? sorularıyla karşı karşıya kalınmıştır. Bunun paralelinde “Bilginin aktarılması” giderek bir amaç olmaktan çok, bir yöntem sorunu haline gelmiştir (Şahinel, 2003:1). Bu noktadan hareket ile yöntem kavramını biraz daha genişletecek olursak; Clark ve Starr göre (1968:6); yöntem, öğrenme ünitesinin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla teknikleri, içeriği, araç-gereç ve kaynakları ilişkili bir biçimde hizmete sunan bir öğretme yoludur (Akt: Bilen, 2002:80). Yöntem en genel anlamda, öğretimde izlenecek yoldur (Yavaş, İlhan, 1997;48).

Bilen, (2002:79)’e göre öğretme yöntemi, eğitim durumları planlanırken belirlenmesi gereken önemli bir öğedir. Çünkü saptanan bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlar öğrencilere, öğretme yöntemi ile kazandırılmaktadır. Her duruma uyabilecek tek tip bir yöntem yoktur. Hedefler, içerik, öğrenciler ve öğretmen değiştikçe yöntemin biçimi ve kapsamı da değişecektir. Sözü edilen durumlara uygun yöntem en iyi yöntemdir.

Strateji, yaklaşım, yöntem, teknik kavramlarını açıkladıktan sonra son yıllarda beden eğitimi alanında kullanılan model kavramının açıklanması yerinde olacaktır. Metzler (2000), öğretmenin belirli görevlerin yapılmasına katkıda bulunmak için modellere tasarlanmış bir araç olarak bakılması gerektiğini savunmaktadır. Eğer uygun bir model seçilirse, öğretmen görevlerini daha etkin ve etkili bir şekilde yapabilmektedir (Akt: Miri, 2015).

Sonuç olarak, eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi uygun bir yöntemin seçilmesiyle sağlanabilir. Yani sınıf içinde öğrenme-öğretme sürecinin etkili olabilmesi uygun yöntemlerin seçimiyle doğru orantılıdır (Şahinel, 2003:16). Jacobsen ve diğerleri (1980:10)’ne göre öğretme yöntemini seçerken, hedefe, öğrencinin özelliklerine, öğretmenin gücü ve yeteneklerine, öğretme ortamının donanımına ve diğer koşullara uygun olmasına dikkat edilmelidir (Akt: Bilen, 2002:79). Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleri ile orantılıdır. Diğer bir deyişle yöntem zenginliğine sahip olmaları gerekmektedir (Şahinel,2003:16). Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için hedeflerle tutarlı öğrenme etkinliklerinin neler olacağı iyi bir şekilde düşünülmeli ve buna uygun öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir (Demirel, 2002:127).

2.4. Sporda Değişik Öğretim Yaklaşımları

Woolfolk (1998)'a göre öğretmenlerin kullandıkları öğretim modelleri, yaklaşımları, yöntemleri ve bunların öğrenme üzerindeki verimliliği, eğitim alanında en çok tartışılan konulardan biri olagelmıştır. Önceleri davranışçı öğretim kuramına bağlı davranışçı öğretim modelleri yol göstericiliğinde, "Doğrudan Öğretim" yaklaşımları ve yöntemleri (özellikle anlatım, gösteri ve taklit gibi) üzerinde durulurken, zaman içinde değişen ve karmaşıklaşan öğrenme hedeflerine sadece bu kurama bağlı modeller, yaklaşımlar ve yöntemlerle yeterince ulaşılamayacağı düşünülmüştür (Akt: İnce, Hünük, 2010).

Sportif becerilerin nasıl öğretileceği ve öğrenileceği konusunda birçok yaklaşımdan söz edilebilir. Yaklaşımlardaki farklılıklar, denenecek yolların farklılığından kaynaklanmaktadır. Bu farklılıklar bazen genel ifade edilebildiği gibi, beceriler özelinde de ele alınmaktadır. Konuya ilişkin yaklaşım türleri tümdengelim ve tümevarımdır. Felsefi bir bakış açısının eğitime yansımalarıyla oluşan tümdengelim ve tümevarım ayrıca bilimsel araştırmaların temel tartışma konularındandır (Demirhan, 2006:276).

Tümevarımda parçadan bütüne, diğer bir deyişle, becerinin değişik parçaları öğretilerek bütünün oluşturulması ve parçalar arasında bağ kurulması öne çıkarken, tümdengelimde hareketin bir bütün olarak ele alınması gerektiği ve öğretimin bu bütünü algılayışla gerçekleşeceği ileri sürülür. Diğer bir sınıflama ise "sunuş yolu ve buluş yolu" şeklindedir. Sunuş yolu yaklaşımı kararlarında öğretmen, buluş yolu yaklaşımı kararlarında öğrenci daha etkindir (Demirhan, 2006:276). Sunuş yoluyla öğrenme kuramcılarının göre, öğretmenin görevi, konuyu öğrenciler için en uygun biçimde organize ederek yapılandırma; uygun materyalleri seçme, daha sonra da konuyu, genelden özele doğru sistemli, anlamlı bir şekilde öğrencilere sunmadır (Senemoğlu, 2004:477). Buluş yoluyla öğrenme, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımıdır (Senemoğlu, 2004:468). Buluş yolu, özünde araştırma, soruşturma ve buluş yapmayı kapsamaktadır. Bazı kaynaklarda araştırma inceleme yolu yaklaşımı ayrı bir başlık altında ele alınmaktadır.

“Genel Eğitim” alanı içinde gelişen öğretim modelleri, yaklaşımları ve yöntemleri genel anlamda “Beden Eğitimi” alanında da geçerli olmakla birlikte, bu alanın temelde devinışsel gelişim üzerine kurulu ve fiziksel etkinlikler yolu ile öğretime dayalı yapısı içinde yeniden şekillenmişlerdir (İnce, Hünük, 2010).

Spor eğitimiyle ilgili kaynaklar incelendiğinde öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinde strateji, yaklaşım, model, yöntem, teknik, stil ve taktik kavramlarının kullanıldığı görülmektedir. Hatta aşamalı sınıflamaların da bunlara benzer şekilde geliştiği söylenebilir (Demirhan, 2006:276).

Bu alanda en çok dikkat çeken yaklaşım ise, yaklaşık 30 yıldır Mosston ve Ashworth tarafından sistematik hale getirilen öğretim yollarının "stil" kavramıyla açıklanmasıdır (Demirhan, 2006:276). Mosston ve Ashworth bu öğretim stillerini; komut sitili, alıştırma stili, iş birliğine dayalı eşli çalışma stili, kendini denetleme stili, katılım stili, yönlendirilmiş buluş stili, problem çözme stili, kişisel tasarım stili, öğrencinin başlatması stili, kendine öğretme stili şeklinde isimlendirmişlerdir. Bu stillerden komut stili, alıştırma stili, iş birliğine dayalı eşli çalışma stili, kendini denetleme stili, katılım stili, sunuş yoluyla öğrenmeyi; yönlendirilmiş buluş stili, problem çözme stili, kişisel tasarım stili, öğrencinin başlatması stili, kendine öğretme stili, buluş yoluyla öğrenmeyi kapsamaktadır. Öğretme ve öğrenme ilişkisinde bir stil diğerinden iyi değildir. Hiçbir stil beden eğitiminin bütün hedeflerine ulaşamaz. Sadece bir bölümünü karşılar. Beden eğitiminde öğretim stilleri yelpazesinin amacı her bir stilin yerini ve onun diğerleriyle ilişkisini belirlemektir (Demirhan, 2001:14).

Mosston ve Ashworth'ün yukarıda kısaca açıklanmış olan öğretim stillerinin yanında son yıllarda beden eğitimi alanında öğretim modellerinin oluştuğu görülmektedir. Metzler (2005) beden eğitimi alanındaki öğretim modellerini “Doğrudan”, “Bireyselleştirilmiş”, “İşbirlikli”, “Spor Eğitimi”, “Akran”, “Sorgulama”, “Taktik Oyun” ve “Kişisel ve Sosyal Sorumluluk” olmak üzere 8 farklı öğretim modeli şeklinde tanımlamaktadır. Bu modeller kısaca aşağıda özetlenmiştir.

Bireyselleştirilmiş öğretim modeli

Tamamen bireyselleştirilmiş bir öğrenme sağlayan bu model, 1960'ların başında Fred Keller ve onun öğrencisi tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde tavsiye edilen öğrenme görevleri sıralamasına her öğrenci kendi temposunda devam eder. Öğrenme görevleri ünite içeriğinde bulunması gereken her bir beceri ve bilgi için görev analizinden türer. Her bir öğrenme modülü görevin sunumu, yapısı, hata analizi, performans kriterlerini içerir. Bu içerik öğrencilere yazılı veya medya formatında verilir. Burada önemli olan öğretmenler öğrencilere bilgi sağlamazlar. Bunun yerine öğrenci hazırlanmış materyali okur ya da örnek videoyu izler (Metzler, 2005:217-218).

İşbirlikli öğretim modeli

1970'lerin ortasında Robert Slavin öncülüğünde geliştirilmiştir. Dünya genelinde en çok bilinen öğretim modelidir (Metzler, 2005: 258). İşbirlikli öğrenme öğrenci başarısını küçük grup etkileşimi ve sosyal beceriler yoluyla yükselterek öğrencileri geliştirmeyi amaçlayan bir modeldir. İşbirlikli öğrenme modeli dört teorinin birleşimi üzerine temellendirilmiştir. Bunlar motivasyon, bilişsellik, sosyal öğrenme ve davranışçılık. Bu dört teori bu modelin uygulamasında ve dizaynında eşit rol oynamaktadır (Metzler, 2005:264).

Spor eğitim modeli

Spor eğitim modelinde öğrenciler yapı ve işleyişi tanımlayan kararların alınmasında aktif rol oynarlar. Örneğin bir lig kurulunun parçası olan öğrencilere kuralların değiştirilmesi, takım seçim prosedürleri, çatışmaların çözümleri, program gibi konularda karar vermeleri için fırsat verilir (Metzler, 2005:299). Spor eğitim modeli Siedentop (1994)'e göre; daha gerçek bir spor deneyimine benzetim yaparak, öğrencileri sporun içerisinde eğitmek için tasarlanmıştır. Bilgili oyuncu; sporun kurallarının, ritüellerinin ve geleneklerinin değerini anlayacak, iyi ve kötü spor arasındaki farklılıkları bilecektir. Becerili oyuncu; oyunun gerektirdiği bilgi ile birlikte stratejileri anlayarak ve uygulayarak, oyuna katılım için yeterli bilgiye sahip olacaktır. İstekli oyuncu; katılımcı olacak ve spor kültürünü koruma, muhafaza etme ve değerini arttırma davranışı gösterecektir. Eğer öğrenciler sporda bilgili, becerili ve

istekli olurlarsa, daha sonrasında büyük olasılıkla spora katılım devam edecektir (Akt: Çelen, 2012: 3).

Akran öğrenme modeli

Klasik Yunan dönemine dayanan akran öğrenme modeli öğrencilerin diğer öğrencilerin öğrenmesine yardım ettiği pek çok öğrenme stratejisinin özelliklerini taşımaktadır. Doğrudan öğrenme modelinin bir varyasyonu olan akran öğrenme modelinde, doğrudan öğretimden farklı olarak öğrencilerin denemeleri esnasında yönerge sorumluluğu öğrenciye aittir. Öğretmenin her hareketi gözlemleyebilme ve dönüt verme fırsatının olmadığı kalabalık sınıflarda bu yöntemin kullanılmasıyla öğrenme zamanının etkinliği artırılabilir (Metzler, 2005: 337-338).

Sorgulama dayalı öğrenme modeli

Formal olarak açıklanmış sorgulama temelli bir öğrenme modeli henüz bulunmamaktadır. Ancak beden eğitimi uzmanları uzun yıllardır sorgulama ve problem çözmeye dayalı öğrenme çeşitli isimler altında kullanmaktadırlar. Problem çözme, Araştırma ile öğrenme (Baret,1970), Yönlendirilmiş buluş (Mosston ve Asworth, 2002). Bu öğrenme modelinin en önemli özelliği öğrenmenin önce bilişsel alanda gerçekleşmesidir. Öğrencilere kendi kendine ya da 1 veya 2 arkadaşıyla birlikte düşünmesini sağlayacak sorular yöneltilir. Öğrenciler önce düşünür sonra cevapları bir çeşit hareket ile ifade ederler. Böylece psiko-motor ve bilişsel alanlarda bir etkileşim gerçekleşir. Bu yöntemde öğretmenin rolü soru sormak iken öğrencinin rolü problem çözmektir. Tüm seviyelerde ve geniş bir içerikle etkin bir şekilde kullanılabilen bir modeldir (Metzler, 2005: 367-368).

Kişisel ve sosyal sorumluluk modeli

Kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin arkasında yatan temel düşünce, öğrenciye ne kadar çok içerik öğretilirse o kadar kendisi ve diğerleri için sorumluluk almayı öğrenir ve uygulayabilmek için fırsat oluşturur düşüncesidir. Bu model ile bireyler, bireysel başarının, takım arkadaşlarının yeteneklerinin farkında olmak ve genel amaçlar doğrultusunda takım arkadaşları ile birlikte çalışmak için kendi sorumluluğunu kabul etmekle ilişkili olduğunu

öğrenmektedirler. Bu model beden eğitimi programı dahilindeki herhangi bir içerik için kullanılabilir ve herhangi bir doğrudan öğretim modeli ile iç içe olabilir. Bireysel ve sosyal gelişim öğrenmenin temel amacı olduğunda tercih edilebilir. Öğrencilere uygulama yapmak, olumlu davranışların öğretilmesi ve üretken karar verme alışkanlığı geliştirebilmeleri için güvenli bir ortam sağlar (Metzler, 2005: 441- 442).

Bu çalışmada kullanılan Doğrudan Öğretim Modeli (Geleneksel Yaklaşım) ve Taktik Oyun Modeli (Taktik Oyun Yaklaşımı) aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.5. Doğrudan Öğretim (Geleneksel Yaklaşım) Modeli

Doğrudan öğretim (geleneksel yaklaşım) “nasıl yapılır” sorusuna cevap verecek şekilde beceri öğretimine odaklanmaktadır ve büyük oranda tekniklerin öğretilmesine dayalı ders içeriğini desteklemektedir. Bu içerik tekniğin ilettilmesinde etkilidir ancak öğrenciler becerileri oyun içindeki önemini kavramadan öğrenmektedirler (Silverman ve Ennis, 2003:230). Doğrudan öğretimle (geleneksel yaklaşım) sportif oyun ve beceri öğretiminde, öğretmen öğrencilere; açıklama yapar, becerileri gösterir, temel alıştırmaları yaptırır ve dersin sonunda oyun oynatır. Geleneksel yaklaşım kullanılarak uygulanan öğretim az sayıda yetenekli öğrenci için uygun olabilir ancak beceri seviyeleri farklı olan 30 kişilik bir beden eğitimi sınıfında öğrenciler için uygun değildir (Thorpe, Bunker, 1982).

Rosenshine (1979) tarafından doğrudan öğretim ilkeleri şu şekilde özetlenmiştir. Doğrudan öğretim öğretmen merkezlidir. Öğrencilere sunulacak materyallerin yapılandırılması ve aşama aşama öğrenciye sunulduğunda öğretmen etkindir. Ders akademik odaklıdır. Öğrenciye kazandırılacak hedefler, hedeflere ulaştırılacak etkinlikler, etkinlikler için ayrılan zaman bellidir. Öğrencinin performansı izlenir ve öğrenciye anında dönüt verilerek yönlendirilir. Öğretim hedefleri, öğrencilerin yeteneklerine uygun materyallerin seçimi ve öğretimin basamak basamak ilerleyişi öğretmenin kontrolünde olmak ile birlikte, etkileşim otoriter değildir. Öğrenci katılımı önemlidir. Öğrenme keyifli bir akademik atmosferde gerçekleşir. Doğrudan öğretim modelinin ilkeleri, Ausubel’in “sunuş yoluyla öğretim”, Gagne’nin “öğretim etkinlikleri”, Madeline Hunter’ın “tam öğretme programı” Good ve Grouws’un “Missouri matematik programı”, Slavin’in “bir dersin basamakları” gibi önerilen

öğretim stratejileriyle aynıdır (Senemoğlu, 2015: 487). Rosenshine (1983)'e göre genel olarak Doğrudan öğretim (geleneksel yaklaşım) ders içeriği şu altı aşamayı içermektedir (Akt: Metzler, 2005: 189-190).

Önceki öğrenilenleri gözden geçirme

Her doğrudan öğretim dersi, önceki dersin kısa bir gözden geçirilmesi ile başlatılmalıdır. Bu gözden geçirme, önceden öğrenilen önemli kavram ve becerileri kapsamakla beraber bir sonraki dersin içeriğini de tanıtmalıdır. Önceki öğrenmelerin tekrar edilmesi dört önemli işlevin gerçekleşmesini sağlamaktadır. (1) Öğretmenin, öğrencilerin önceki dersten neler öğrendiklerini anlamasını sağlar. (2) Öğrencilerin önceki öğrenilmiş olan konu ya da beceriyi hatırlamalarına yardımcı olur. (3) Öğrencilerin düşünmelerini sağlayarak doğrudan bir öğrenme ortamı sağlar. (4) Önceki öğrenmeler ile yeni öğrenilecek olan görevler arasında bağlantı kurulmasını sağlar (Metzler, 2005: 189).

Yeni içerik / becerilerin sunulması

Giriş yaptıktan hemen sonra, öğretmen öğrencilere derste öğrenilecek olan içeriği (bilgi, beceri ya da kavram) sunar. Yeni içerik; öğretmenin liderliğinde yönetilen bir görev sunumu aşamasında öğrencilere gösterilir ya da örneklendirilir. Görev sunumu, sözel ve/veya görsel tanımlama ile öğrencilere içeriğin ne olduğu ve nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verir. Böylece öğrencilere, etkili performansın nasıl görüldüğü ile ilgili fikir ya da görüntü sağlar. Tabii ki bu görüntü ya da fikir öğrencinin gelişimsel yaş/aşamasına uygun olmalıdır (Metzler, 2005: 189).

İlk öğrenci uygulaması

Görev sunumu uygulama bölümüne öncülük eder. Bu aşamada öğrenciler etkin uygulamaya doğru ilk adımlarını atmış olurlar. Bu uygulama görevi, öğretmenin doğrudan gözlemlenmesini kullanmasıyla, yüksek oranda düzeltici dönüt sunarak, yüksek oranlarda öğrenci yanıtına imkan sağlar. İlk uygulamalar, öğrenciler %80 ve üzerindeki başarıya ulaşıncaya kadar devam ettirilir (Metzler, 2005: 189).

Dönüt ve düzeltmeler

Artarak devam eden dönüt ve düzeltmeler başlangıç düzeyindeki öğrenme görevleri ya da uygulama sırasındaki her görev arasında eş zamanlı olarak verilebilir. Öğretmen, bazı önemli performansları yeniden öğretme yolunu seçebilir ya da öğrencileri harekete geçmeye hazır olmalarını sağlamak için ilk öğrenme uygulamalarını tekrar ettirebilir (Metzler, 2005: 189).

Bağımsız uygulamalar

Öğretmen, öğrencilerin temel becerilerde ve denetimli uygulama görevlerinde yeterli olduğundan emin olduktan sonra öğrenciler için daha bağımsız uygulamalar planlayabilir. Öğretmen, öğrenme aktivitelerinin hazırlanmasında ve bu öğrenme aktivitelerinin sunumunda yönlendiricidir. Fakat öğrencilerin tempoları ile ilgili kendi kararlarını almalarına izin vermektedir. Öğrenciler uygulama girişimleri sırasında öğretmenin ipucu ve yönlendirmesini beklemedikleri için öğrenci yanıtlarının yüksek oranlara ulaşmasını sağlar. Öğrenciler her bağımsız uygulamada %90'lık bir başarı oranına ulaştıklarında, öğretmen yeni bir görev ya da içeriğe geçebilir (Metzler, 2005: 189-190).

Periyodik gözden geçirmeler

Doğrudan öğretim modelinde öğretmenler önceden öğrenilmiş görevlerin tekrarı için sık sık planlama yaparlar. Bu tür gözden geçirmeler sayesinde, öğretmen, öğrencilerin “yeni içeriğin eski içerikten yola çıkarak meydana geldiği” hususunda uyanık olmalarını ve bunu akılda tutmalarına olanak sağlar (Metzler, 2005: 190).

Doğrudan öğretim modeli (geleneksel yaklaşım) ile işlenen beden eğitimi derslerinde kullanılan yöntem ve teknikler arasında komut yöntemi, düz anlatım, soru cevap ve demonstrasyon teknikleri sayılabilir. Aşağıda bu yöntem ve teknikler hakkında bilgiler verilmiştir.

2.5.1. Komutla öğretim

Öğretmen, bilgi ve becerileri hazır olarak öğrencilere aktarır. Geleneksel bakış açısı olan komutta öğretmen bilgi ve deneyimleri doğrultusunda becerilerin öğretilmesinde önce beceri hakkında açıklamalar yapar, ilgili komutları öğrencilere göndererek hareketi gösterir (Demirhan, 2006:294). Bu yöntemde öğretmen etkinlikle ilgili bütün kararları verir. Öğrenci ise öğretmen tarafından verilen kararları izleyerek kendinden istenenleri yapar (Yavaş ve İlhan 1997:56). Komutla iletişim, sözlü yapıldığından öğrenci-öğretmen ilişkisinde belli bir düzey bulunmaktadır. Komutlar belli bir işi yapmaya yönelik olabileceği gibi becerinin ayrıntıları ile de ilgili olabilir. Örneğin, "15 dakika kültür-fizik yapınız." ya da "Kaya tırmanışı yaparken yükselme hareketlerinde ağırlığı bacaklara aktarınız ve kollarla dengeyi sağlayınız." gibi ifadeler komutla ilgili uyarıcılardır. Dersin başlangıç aşamasında genellikle sözlü ya da düdük uyarısıyla öğrenciler istenilen düzende toplanırlar. Daha sonra öğretmen tarafından istenilen soruların yanıtları verilir ve gösterilen hareketler yapılır. Bu arada öğretmen gereksinim duyduğu anlarda hareketi durdurur ya da tekrar yaptırır. Ders süresinin sonunda ise öğrenciler belli bir düzende toplanarak seremoni yapılır ve ders bitirilir (Demirhan, 2006:294).

Komutla işlenen derslerde bütün öğrencilerin öğretmeni dikkatli bir şekilde dinlemeleri gerekmektedir. Öğretmen ise öğrenci düzeyine uygun, açık ve anlaşılır açıklamalar yapmalıdır. Açıklamaların bütün öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının kontrolü mutlaka yapılmalıdır. Gerektiğinde görsel-işitsel araçlarından yararlanılmalı ve disiplin bozulmamalıdır. Açıklama ve gösteriler yapılırken sıkıcılıktan sakınılmalı ve öğrencileri istekli kılmak için ders çeşitli yollarla renklendirilmelidir (Demirhan, 2006:294). Komutla öğretimde hareket tek bir standarda sahiptir ve sürekli tekrarlarla öğrenilir. Öğretmen hareketi seçmede tek uzman kişidir. Bireysel farklılıklar göz ardı edilerek grup eğitimi yapılır. Sık yapılan tekrarlarla grubun birlikteliği sağlanır. Bu durumda öğrenciler ilerlemeyi iyi sağladıklarından temel hedeflerden sapma olmaz. Komutla öğretimin temelini model alma ve taklit oluşturmaktadır. Buna, örnek alma yoluyla öğrenme de denilmektedir. Travers'e göre örnek alma yoluyla öğrenme aşağıdaki durumlarda daha etkili ortaya çıkmaktadır (Fidan, 1986:61).

- 1-Modelin kişi üzerinde etkisi varsa.
- 2-Model yaptığı bir davranış için pekiştirilmişse.

Bu koşullar içinde örnek alma yoluyla yeni davranışlar kazanır, eski davranışlar güçlendirilir ya da harekete geçirilir. Komutla öğretimde öğretmenin rolü ağırlıklı olduğundan davranışlarından etkilenme daha kolay olmaktadır. Ancak bunun için taklit, zihinsel hazırlık ve pekiştirmeye gereksinim duyulmaktadır. Taklidin olabilmesi için hareketin öğrencinin ilgisini çekmesi, onu çekici bulması, dikkatini vermesi ve hareketi doğru algılaması gerekir. Özellikle küçük yaş çocuklarında görsel, işitsel ve kinestetik duyuların algılanması önem taşımaktadır. Bu, aynı zamanda zihinsel hazırlık gerektirir. Yapılan doğru hareketin pekiştirilmesi ise kalıcılık oranını yükseltir. Komutla öğretimin özünü öğretmen ve belli bir zaman süresi içinde verilecek konu oluşturmaktadır. Komutla öğretim; öğrencileri düzgün biçimde hemen harekete geçirme, belli bir düzen sağlama ve öğrencileri kontrol etme, zamanı ekonomik kullanma, belirtilen performans standardının sürekliliğini sağlama ve tehlike içeren etkinliklerde başarıyla kullanılmasına rağmen, okullardaki beden eğitimi derslerindeki farklı düzey grupları, öğretimi bireyselleştirmemesi, az düşünce içermesi ve standart programlar yüzünden başarısız sonuçlara yol açabilir. Bunun için öğretmenin kendi yetkisini yanlış yönlendirmesi, komutu kontrol ve azarlama amacı ile kullanması ile öğretmenin gösteriş, hayranlık uyandırma ve ilgi çekmeyi öne çıkarmaması gerekir. Derste uygulamanın yönlendirilmesi için; hareketin tanıtımı anlaşılır olarak yapıp gösterilmeli, roller iyi anlaşılmalı, ölçütler iyi belirlenmeli öğretmen hareketli olmalı, sürekli aynı tip uyarıcılar verilmemeli, düzeltme yapılırken tüm sınıf durdurulmamalı, olumlu dönütler sunulmalı ve öğrenci ile iyi ilişkiler geliştirilmelidir (Demirhan, 2006:295).

Komutla öğretim yöntemi kullanıldığında komut verildiğinde veya açıklama yapıldığında bütün öğrencilerin öğretmeni dinliyor olmasına dikkat edilmesi gerekir. Bütün öğrencilerin dinliyor olduğundan emin olmadan komut verilmemelidir (Yavaş, İlhan 1997:56). Öğrencinin davranışı ve öğretme davranışı arasındaki uyum, uygulanan her hareket için geçerlidir; her hareket için komut sinyalini öğretmen verir ve öğrenci de buna göre hareket eder. Bu ilişkinin örnekleri karate, bale, aerobik ve halk oyunları sınıflarında görülebilir. Bazen, komut sinyali başka insanlara veya araçlara devredilir. Aerobikte müziğin vuruşları, bazı halk oyunlarında davul, kürek çekmede dümenci, ısınma alıştırmalarında sınıfı yöneten

öğrenci bunun örneklerindedir. İlişkinin özü aynıdır. Bir kişi ya da bir vekil diğerleri için bütün kararları verir. Bu ilişki olduğu zaman komutla öğretim hedeflerine ulaşılmış olur (Demirhan, 2006:295).

Komutla öğretimi temele alarak ders işleyen öğretmen öğrencilerin bazı hedeflere ulaşamadıklarını saptayabilir. Bunun bir veya birkaç nedeni olabilir. Komutla öğretim, bireysel farklılıklar ve gereksinimlere duyarlı olmadığından, derin bir içerik ve iş analizi gerektirir. Bu da geniş kapasite ve detaylı plan gerektirir. Ders işleme sonunda öğrencilerdeki bireysel gelişim, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal alanlarda en az düzeydedir. Oysa eğitimin temel amacı bireylerin bütün olarak gelişmelerini sağlamaktır.

2.5.2. Düz anlatım yöntemi

İnsan bilgisi, şimdiye kadar büyük ölçüde sözlü veya yazılı dil ile ifade edilip saklana gelmiştir. Eğitim vasıtasıyla kısa zamanda organize bilgi sunulmak isteniyorsa, kullanılacak en iyi teknik budur (Vural, 2004: 39).

Öğrencilerin pasif olarak derse katıldıkları bir yöntemdir. Tek verici durumda olan öğretmendir. Bu yöntemde ders içeriği öğretmenin kendisi tarafından düzenli bir bütün şeklinde öğrencilere sunulur. Öğretmen bilgiyi anlatır veya konuları sunabilir. Öğrenciler ders konularını dinleyerek alırlar (Yavaş, İlhan 1997:48).

Düz anlatım tekniğinin başarıyla uygulanabilmesi için öğrencinin öğrenme hızı tekniğin uygulanışı sırasında dikkate alınmalıdır. Düz anlatım yöntemi etkinliklerin sunulduğunda, öğrencilerin güdülenmesinde, ünite ve konuların özetlenmesinde, anlaşılması güç olan bölümlerin anlaşılır duruma getirilmesinde, derinlemesine çalışılan konular arasındaki boşlukların doldurulmasında, öğrencilerin bulmakta zorluk çektiği konuların sınıfa verilmesinde kullanılmaktadır (Bilen, 2002: 112).

Bu yöntem kullanılırken; kısa olmasına dikkat edilmeli, üniversitelerde 20 dakika, orta öğretim düzeyinde 10 dakika en uygun süredir. Açık, anlaşılır ve inandırıcı olmalıdır. Kullanılan dil, konuyu ve etkinlikleri açık bir biçimde öğrenciye ulaştıracak nitelikte olmalıdır. Yöntem, gör-ışit araçları, demonstrasyon, dramatizasyon, soru- cevap gibi teknik

ve araçlar kullanılarak anlamlı kılınmalıdır. Bununla birlikte yeterli sayıda ve nitelikte örneğe yer verilmelidir. Düz anlatım yöntemi, çok sayıda konu içermeyip, az sayıda önemli noktalara değinip, birbirleri ile olan ilişkileri vermelidir. Yöntemde önce ana noktaların girişi yapılmalı, sonra bu noktalar genişletilmeli ve ana noktaları içeren bir özetle bitirilmelidir. (Bilen, 2002: 113).

2.5.3. Soru cevap yöntemi

Soru cevap tekniği, sınıf etkinliklerinde soru sorulması ve cevap verilmesi yoluyla tartışmanın yürütüldüğü bir öğrenme tekniğidir (Bilen, 2002:151). Anlatım yönteminden farklı olarak, bu yöntem, yanıt olmak amacıyla soru sormak demektir. Başka bir deyişle, öğretmenin bir konuyla ilgili öğrencilere birtakım sorular sorması ve sorulara aldığı yanıtları değerlendirerek öğretim yapmasıdır (İlhan ve Yavaş, 1997:49). Böylece öğrencilerin derse katılımı sağlanır.

Bu teknik düşünmeyi ve konuşmayı özendirme bakımından oldukça önemlidir. Ayrıca fikirlerin veya durumların açıklığa kavuşması içinde oldukça kullanışlıdır (Bilen, 2002:151). Eğitim tarihi boyunca, en çok kullanılan tekniklerden biri olan soru-cevap tekniği, öğrenme kuramlarındaki büyük değişikliklere karşın önemini korumakta ve geniş çapta uygulama alanı bulmaktadır. Bu tekniğin sınıf içi öğretimdeki yararları şunlardır.

- a. Bilmek istenen hususları öğrenmek,
- b. Başkalarının belirli konularda ne bildiğini saptamak,
- c. Düşünme yeteneğini geliştirmek,
- d. Öğrenmeyi güdülemek,
- e. Öğrendiklerini uygulama olanağı vermek,
- f. Belirli verileri örgütlemeye yardımcı olmak,
- g. Verileri yorumlama olanağı vermek,
- h. Önemli noktaları belirginleştirmek,
- ı. Sebep-sonuç ilişkisini göstermek,
- i. Öğrencinin ilgisini keşfetmek,
- j. Takdir etme gücü geliştirmek,

- k. İşlenen konuları tekrar etme olanağı vermek,
- l. Pratik yapma olanağı hazırlamak,
- m. Zihinsel gelişmeyi hızlandırmak,
- n. Bireyin belirli bir görüşe katılıp katılmadığını belirlemek,
- o. Öğrenci ile öğretmen arasında iletişim kurmak,
- p. Öğretimin üstün ve eksik yönlerini saptamak,
- r. Eğitimin verimliliğini değerlendirmek,
- s. Dağınık dikkatleri konuya çekmek (Bilen, 2002:152).

2.5.4. Gösterip yaptırma (demonstrasyon)

Demonstrasyon; bilgi edinmek, ilgi uyandırmak ve çalışma standardını geliştirmek, göze ve kulağa aynı anda hitap etmek suretiyle bir işin nasıl yapıldığını göstermek için başvurulan bir gösteri tekniğidir (Bilen, 2002: 171). Aifos (1998)'a göre bu teknikte, fiziksel ya da zihinsel beceriler önce en olgun biçimiyle usta ya da öğretmence gösterilir. Gerekli açıklamalar yapılır; daha sonra öğrencilerin aynı becerileri tekrarlaması ve uygulaması istenir (Akt: Sönmez, 2001: 308). Demonstrasyon daha çok psiko-motor davranışların öğretiminde kullanılmakla beraber görgü kurallarının öğretimi, insanlar arası ilişkiler, açıklanması güç olan bazı etkinliklerin gösterilerek örneklenmesinde başarıyla uygulanabilir. Öğretmenin bu konuda yaratıcı bir yol izleyerek öğrencilerin dikkatini tekniğin önemine çekmesi ve onları demonstrasyonu uygulamaya özendirme yararlı olur (Bilen, 2002: 171). Demonstrasyon tekniğinde, öğrenciler becerilerini yaparak-yaşayarak geliştirir ve öğrenirler. Gösteri öğrencilerin olayın gerçek oluşumunu hem görerek hem de işiterek öğrenmelerini sağlar. Kelimelerin yetersiz olduğu fikir, prensip, hareket ve kavramların açıklanması için kullanılır. İyi bir gösteri öğrencilerin dikkatini çeker. Öğrenci materyal ile bir işlem yapmadan önce bir tecrübenin gösterisi tehlikeyi azaltır. İyi bir gösteri, işlemin standartlarını ortaya koyar (Vural, 2004: 115). Tekniğin olumlu yönlerinin yanı sıra; göstericinin çok fazla planlama ve hazırlık yapmasını gerektirmesi, kalabalık sınıflarda ya da çok küçük objelerde tam olarak uygulanamaması, gösterinin görsel kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse öğrencilerin net olarak öğrenememesi, bilişsel ya da yüksek seviyeli duygusal öğrenmelerde kullanılmasının güç olması ve gösterilerin çoğunun fazla zaman alması vb. dezavantajlı yönleri de bulunmaktadır (Vural, 2004: 115). Demonstrasyon tekniği

uygulanırken; (1) demonstrasyon mümkün olduğu ölçüde basit tutularak anlaşılması kolaylaştırılmalı, (2) konudan uzaklaşmamaya dikkat edilmeli, (3) İyi bir iletişim kurulmalı, (4) konunun anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmeli, (5) demonstrasyonun süresi, öğrencinin dikkat düzeyi ile ayarlı olmalı, (6) konuşma, uygulama ve konuşma ahenkle bir arada yürütülmeli, (7) zaman zaman yapılanlar özetlenmeli ve önemli noktalara öğrencilerin dikkatleri çekilmeli, (8) konu uygun olduğu takdirde yapılan işin bitmiş şekli öğrencilere gösterilmeli, (9) konu uygun olmadığı takdirde demonstrasyon sırasında soru sorulmasına izin verilmemeli, (10) varsa yazılı materyal demonstrasyonun sonunda dağıtılmalı, (11) demonstrasyon bir iki öğrenciye tekrar ettirilmeli, (12) öğrenci sorularına yer verilmeli, (13) demonstrasyonun yazılı bir test verilerek değerlendirilmesi yapılmalıdır (Bilen, 2002:173).

2.6. Taktik Oyun Yaklaşımı (TOYA)

Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili olarak bu bölümde taktik oyun yaklaşımının ortaya çıkışı, tanımı, ortaya çıkmasının gerekçesi, model olarak işleyişi, taktik oyun yaklaşımında oyunların sınıflandırılması, taktik oyun yaklaşımında taktiksel düzeyler (basketbol), taktiksel karmaşıklık seviyeleri (basketbol), oyun performansı değerlendirme ölçeği ve taktik oyun yaklaşımının güçlü ve zayıf yönleri anlatılmıştır.

2.6.1. Taktik oyun yaklaşımının ortaya çıkışı

Spor ile ilişkili oyun öğretimi bir paradigma olarak 1960'larda başlamış ve beden eğitiminde oyunları anlama çabası taktik oyun modellerinin pedagojik unsurlarını etkilemiştir (Stolz, Pill, 2014).

İlk olarak 1966' da Mosston (2008) tarafından tanımlanan öğrenme stilleri yelpazesinden yönlendirilmiş buluş stili oyunları anlama modelinden farklı değildir. Yönlendirilmiş buluş stilinin belirleyici özelliği önceden belirlenmiş bir cevabı bulmak için mantıksal ve sıralı soruları öğrenciye yönelterek bir keşife ulaşmasını amaçlarken, oyunları anlama modeli hedef oyun içeriğinin öğretmen sorularıyla hızla incelenmesini vurgular ve oyunu anlamaya odaklanır (Mosston 2008:1-212, Stolz ve Pill, 2014).

Taktik oyun bileşenlerini içeren bir başka model Mauldin ve (1969) Redfern tarafından ortaya konmuştur. Mauldin ve Redfern, beden eğitimcilerin oyun öğretiminde sadece bir beceride uzmanlaşmış eğitilmiş bir kişiyi gerektirmeyen yeni bir yaklaşım sunmuşlardır (Stolz ve Pill, 2014). Bu yöntemde, öğrencilerin oyunların teknik yönlerini keşfetmelerini sağlayabilecek problemler ve problemin çözümüne ilişkin yollar sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra aktarma kavramı geliştirilerek becerilerin çeşitli oyun durumlarında uygulanabilmesi sağlanmaktadır (Werner, Almond, 1990). Bu model özetle üç noktayı içermektedir. 1- Benzer yapıya sahip oyunların kategorilendirilmesi (böylece benzer oyunlar arasında beceri transferi oluşabilir). 2- Oyuncuların oyunu analiz etmesi (Böylece oyun algısı ve anlamayı geliştirilir). 3- Oyuncunun denemesi ve problem çözmesi için yapılandırılmış durumlar. Mauldin ve Redfern (1969)' e göre tüm oyunlar üç ana unsuru içermektedir. Bunlar; 1- Nesneyi uzağa göndermek, 2- Bir nesneye sahip olmak, 3-Nesne ile beraber hareket etmek. Bu unsurlar grup oyunlarında üç kategoride toplanmıştır.1- File oyunları, 2- Vuruş oyunları, 3-Koşu oyunları (Stolz ve Pill, 2014).

Bundan başka Ellis (1983) oyunları 4 kategori ve 8 alt kategoriye ayırarak benzer yapıdaki oyunları sınıflandırmıştır (Stolz ve Pill, 2014). Oyunların sınıflandırılmasının amacı, oyuncunun oyunu analiz sürecine, oyun algısını geliştirmesine ve oyunlar arasında bilgi ve beceri transferini öğrenmesine yardımcı olmaktır (Ellis, 1986:61-65). Bu özellikler (Bunker, Thorpe, 1982) oyunları anlama modelinin vurguladığı pedagojik temalardır.

Bunker ve Thorpe (1982) tarafından geliştirilen oyunları anlama modeli, karar verme, problem çözme ve becerinin oyun durumu içerisinde geliştirilmesini sağlamaktadır. Taktik oyun yaklaşımı literatürü incelendiğinde, oyunun taktiksel öğretimini içeren ve yöntemin çeşitli türevlerinin oluşumunu sağlayan dünya çapında hareketliliğe neden olduğu görülmüştür (Stolz, Pill, 2014). Bu oyun temelli türevler, kültürel gelenekleri ağırlamak ve yeterince dikkat çekmemiş ya da pedagojik anlamda değişik bir düşünme biçimi gerektiren oyunların özelliklerini karşılamak için geliştirilmiş yaklaşımları sunmaktadır. Bununla beraber bazı karmaşalara yol açabilmektedir. Bu değişik yaklaşımlar arasında karşılaştırma yapmak ve farklılıklarının ne olduğunu anlamak ya da herhangi birinin neden önerilebileceğini açıkça tespit edebilmek zor olabilmektedir. Sonuç olarak, oyun temelli

yaklaşımların pek çok yeni dönüşümü rahat kullanılabilen sadece bir türü ile birlikte kalabilir (Almond, 2015).

1980'lerin başlarından bu yana, oyunları anlama modeli geliştirildiğinde (Teaching Games for Understanding), oyun öğretiminde bir dizi yenilikçi yaklaşım bilimsel literatürde güvenilirlik kazanmıştır. Bu yaklaşımlar, bir oyunu öğrenmenin en iyi yolunun gerçek oyuna yakın kuralları içeren, ancak karmaşık oyunun gereklerini azaltan ve oyuncunun o oyunu oynamanın anahtar noktalarını kavramasını sağlayan bir oyundan geçtiği etrafında toplanmıştır (Almond, 2015).

Bu oyun temelli yaklaşımlar, bizlerin oyun öğretimi üzerinde yeniden düşünmemizi sağlayan bu fikrin değerini göstermektedir. Ancak bu sonu olan bir liste değildir ve adlandırılmayı hak eden başka yaklaşımlar da olabilir. Dünyada öğrenilecek çok zengin bir fikir ve uygulama hazinesi olduğu fark edilmelidir. Almond, (2015) bu yaklaşımları şu şekilde sıralamıştır; Oyunları Anlama Modeli (Teaching Games for Understanding – TGFU, Bunker, Thorpe and Almond, 1986), Taktiksel Oyun Yaklaşımı (Tactical Games Approach; Mitchell, Oslin, Griffin, 2006), Oyunu Hissetme (Game Sense; Den Duyn, 1997; Light, 2006), Taktiksel Oyun Modeli (Tactical Games Model; Metzler, 2005), Oyun uygulama/alıştırma (Play Practice; Launder 2001; Launder, Piltz, 2013), Taktiksel-Karar Öğrenme Modeli (Tactical-decision Learning Model; Gréhaigne, Wallian, Godbout, 2005), Top-Okul Kavramı (Ball-School Concept, Memmert, Roth, 2007), Hücum Oyunları Yarış Modeli (Invasion Games Competence Model, Tallir, Lenior, Valcke, Musch, 2007), Oyunlar Kavramı Yaklaşımı (Games Concept Approach; McNeill ve diğerleri, 2008)

Genel olarak oyun temelli yaklaşımlar ile ilgili yorumlar, oyunları anlama modeline atıfta bulunmaktadır ve Bunker ve Thorpe (1986) 'dan alıntı yapmaktadır (Almond, 2015).

Taktik oyun yaklaşımı çocukların uyarlanmış oyun versiyonlarını oynayarak becerilerini daha iyi geliştirebileceklerini ileri sürerek geleneksel yaklaşıma meydan okumuştur (Kirk, 2010: 85). Şimdi taktik oyun yaklaşımı olarak bilinen model, özel hareket tekniklerinin geliştirilmesine bağımlı kalmayarak oyunu anlama ve karar vermeyi öğretme üzerine sıralı

bir döngü üzerinde temellenerek küçük alan oyun yaklaşımı olarak gelişmeye devam etmektedir (Werner, Bunker, Thorpe,1996).

Oyunları anlama modeli 6 aşamada öğrencilerin nasıl yaptıklarını öğrenmeden önce ne yaptıklarını öğrenirler ise daha iyi öğreneceklerini savunmaktadır (Griffin, Brooker, Patton, 2005: 215). Oyunları anlama modelinin 6 aşamalı öğrenme ve öğretme döngüsü daha sonra taktik oyun yaklaşımı olarak (Mitchell, Oslin, Griffin, 2013; Griffin, Mitchell, Oslin, 1997; Mitchell, Oslin, Griffin, 2003, 2006) öğretmenlerin öğrenme sürecini daha kolay anlamaları için 3 aşamalı döngü ile basitleştirilmiştir. Gelişen taktik oyun yaklaşımı, orta ve lise beden eğitimi programları için eksik olan spor becerisi öğrenme seviyelerine göre yapılandırılmış tam bir paket program sunmaktadır (Mitchell ve diğerleri, 2006: 5). Öğretmenler için böyle bir yaklaşımın faydası; geniş bir yelpazede farklı spor alanlarında özel alan bilgisine sahip olmak zorunda olmamalarıdır.

Gelişen taktik oyunları yaklaşımında orijinal oyunları anlama modelinin (Bunker, Thorpe, 1982) sunduğu teknikten önce taktik öğretimi önermesi değişmemiştir. Ancak taktik oyun yaklaşımı pedagojisi için önemli bir ekleme, toplu ve topsuz oyunlar için oyun performansı değerlendirme ölçeği olarak bilinen (OPDÖ) bir değerlendirme aracının tanımlanmasıdır. OPDÖ, taktiksel karar vermeyi, topsuz hareketleri okumayı ve cevap vermeyi, top ile beraber bir reaksiyon vermeyi ve daha sonra oyunla ilişkili bir pozisyona geri gelmeyi kodlamaya olanak tanımaktadır (Hopper, 2003).

Beden eğitiminde 35 yılı aşkın bir süredir okullarda ve spor kulüplerinde takım ve raket sporlarının yaygınlaştırılması için değişik ülkelerde değişik modeller geliştirilmiştir. Muhtemelen Bunker ve Thorpe tarafından 1982 yılında ortaya konulan oyunları anlama modeli dünya genelinde en etkili model olmuştur. Oyunları anlama modeli Güney Amerika, Japonya, Avustralya, Yeni Zelanda ve Birleşik Krallık müfredatına girmekte başarılı olmuştur. Dahası oyunları anlama modelinin önemi düzenli olarak ve iyi bir katılımı sağlanan Uluslararası Yüksek Öğretimde Beden Eğitimi Derneği'nin ortaklığında düzenlenen uluslararası oyunları anlama konferanslarında açık hale gelmiştir. Oyunları anlama modeli 2002 yılında da Uluslararası Yüksek Öğretimde Beden Eğitimi Derneği'nde oyunları anlama

modeli özel çalışma gurubu için ilgi haline gelmiştir (Memmert, Almond, Bunker ve diğerleri, 2015).

Literatür incelendiğinde oyun temelli yaklaşımların birçok türevinin olduğu süreç içerisinde birçok gelişme gösterdiği görülmektedir. Genel olarak oyun temelli yaklaşımlar ile ilgili yorumlar, Bunker ve Thorpe (1986) tarafından geliştirilen oyunları anlama modeline atıfta bulunmakta ve alıntı yapmaktadır (Almond, 2015). Bu çalışmada oyun temelli yaklaşımlardan Taktik Oyun Yaklaşımı (TOYA) olarak bahsedilecektir.

2.6.2. Taktik oyun yaklaşımının tanımı

Mitchell ve diğerleri, (2013:23) herhangi bir oyun içerisindeki oyuncuların; oyunda kullanılan nesneye (top, frizbi, disk gibi) çok kısa süre sahip olduklarını vurgulayarak (örğ:6 oyuncu tarafından oynanan 30 dakikalık bir futbol oyununu düşünün, 10 oyuncuyu 30 dakikaya bölündüğünde (her takımda bir kaleci var) her oyuncu için ortalama sadece 3 dakikalık topa sahip olma süresi olduğunu görmekteyiz) sahip olmayan oyuncuların oyun sırasında ne yaptıklarının, hangi kararları aldıklarının, onların savunma ya da hücum için gerekli pozisyonlara nasıl hareket ettiklerinin beden eğitimi derslerinde nadiren öğretildiğini söylemişlerdir.

Taktik oyun yaklaşımı sadece motor becerilerin yürütülmesinden daha çok oyun performansını tanımlar. Topa sahip olmayan oyuncular tarafından yapılan hareketler önemlidir ve taktik oyun öğretiminde dikkate alınması gerekir. Onu desteklemek için hareket eden potansiyel alıcılar olmadıkça, oyuncunun doğru pası sınırlı değerlere sahiptir. Genellikle topsuz hareketler, toplu hareketlerin yanında görmezden gelinir. Ancak öğrencilerin performanslarını üst seviyeye çıkarmak için bu hareketleri öğretmek gerekir (Mitchell ve diğerleri, 2013:23).

Taktik oyun yaklaşımı öğrencileri, pas, top kontrol, destek gibi pratik çözümleri belirlemeyi ve daha önce topa sahip olmayı vurgulayarak bir oyun düzeninde yerleştirir. Beceri ve taktik arasındaki ilişkide öğrencilerin performanslarını geliştirmelerini ve oyunu öğrenmelerini sağlar. Özellikle oyun taktikleri becerileri oyun içerisinde uygulamak için fırsat sağlar (Mitchell ve diğerleri, 2013:18)

Taktik oyun sadece motor becerilerin yürütülmesini değil aynı zaman da aşağıdaki bileşenleri de içerir.

- Karar verme
- Topa sahip olan takım arkadaşını destekleme
- Rakipleri savunma
- Takım arkadaşını koruma
- Oyun ilerledikçe pozisyonunu ayarlama
- Bir temel pozisyon vasıtasıyla yeterli alan ya da sahayı kaplamayı sağlama.

Oyun performansının bu genişletilmiş tanımı hedefler, içerik ve değerlendirme üzerine etkileri vardır (Mitchell ve diğerleri, 2013:23).

Taktik oyun yaklaşımı, oyunları anlama modelinden ortaya çıkmıştır. Bu bilgiler ışığında taktik oyun yaklaşımı şu şekilde tanımlanabilir; becerilerin izole olarak pratik edildiği teknik yaklaşımın aksine; gerçek bir oyun içerisinde öğrencileri cesaretlendirerek, daha iyi karar alma ve daha iyi taktiksel farkındalık ile onları daha stratejik düşünmeye sevk ederek oyun içerisindeki hareket formlarını öğrenmeyi ve oyun performansını geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Mitchell ve diğerleri, 2013:18; Gubacs-Collins, Olsen ,2010; Pearson, Webb, 2008; Stolz, Pill, 2014).

2.6.3. Taktik oyun yaklaşımının ortaya çıkmasının gerekçesi

Öğrenciler anlamlı beden eğitimi derslerinde çeşitli hareket deneyimlerini tanıtılmasını hak etmektedirler. İyi öğretildiğinde, her bir hareket deneyimi hayat boyu fiziksel aktiviteyi sağlayan bir yoldur ve anasınıfından 12. sınıfa kadar öğrencilerin öğrenmeleri için katkı sağlamaktadır. Psiko-motor, bilişsel ve duyuşsal alanlarda olumlu spor deneyimleri, öğrenci başarısını güçlendirmek ve fiziksel aktivite için sosyal bir yol sunmaktadır (Carpenter, 2010:1).

Ancak insanlar, sağlıklarını korumak ve yükseltmek için gerekli olan fiziksel aktivitelere yaşamlarında düzenli olarak yer vermemektedirler. Sedanter yaşamdan uzaklaşmak için başta beden eğitimciler olmak üzere her bireyin sorumluluk alması gerekmektedir. Hayat

boyu düzenli egzersize, katılımın ve ilginin eksikliği öğrencilerin beden eğitimi derslerinde sorumluluk almamasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, beden eğitimi derslerini takım sporlarına hazırlık, not almak için yapılması gereken bir şey olarak görmekte ve mezun olduktan sonra da hayat boyu meşgul olunacak bir aktivite olarak görmemektedirler. Öğrenciler beden eğitimi sınıflarının kalabalık olması, yetersiz malzeme ve benzeri nedenler yüzünden derslerde yeteri kadar aktivite yapamamakta, zamanlarının büyük bir kısmı sıra ve öğretmenden geri bildirim almak için beklemek ile geçmektedir. Bu nedenle öğrenciler sıkılmakta, dikkatleri dağılmakta ve başarı, ait olma, gurur duygularını nadiren deneyimlemektedirler (Dunn ve Wilson, 1991).

Bununla birlikte beden eğitiminde uygun olmayan uygulamalar ve zayıf öğretim yüzünden birçok öğrencinin spor deneyimi olumsuz etkilenmektedir (Zidon, 1991). Bu durum beden eğitimi derslerinde geleneksel yaklaşımın kullanılmasından kaynaklanıyor olabilir.

Geleneksel yaklaşımda oyun öğretimi teknik ve sorulara yanıtlar beceriyi öğretmeye odaklanmaya yöneliktir. "Bu beceriyi nasıl yaparım?" Bu format tekniği geliştirmesine rağmen, öğrenciler becerilerin oyun içerisindeki önemini kavramadan önce beceri öğretildiği için eleştirilmiştir (Mitchell ve diğerleri, 2013:19). Bunker ve Thorpe, (1982)' a göre öğretmenler oyunlardaki beceri ve taktiklerin her ikisini de öğretmektedirler. Ancak genelde bu iki unsurun birleştirilmesinde sorunlar yaşanmaktadır. Becerilerin taktiksel içeriğin dışında izole olarak öğretilip bunları oyun esnasında öğrencilerden uygulamalarını beklemek teknik ve taktiğin oyuna transfer edilmesini zorlaştırmaktadır. Bu şekilde planlanan uygulamalarda öğrenciler beceriler arasındaki bağlantıyı kaybetmektedirler ve oyun öğretimi bir dizi alıştırmaya dönüşmektedir (Pigott,1982). Buna ek olarak Light (2005:177), düzenli sıra eğitiminin, tipik olarak oyun şartları altında bozulduğunu vurgulamıştır.

Bunker ve Thorpe (1982)' a göre oyunların geleneksel biçimde öğretilmesi sorunludur. Bununla beraber Mitchell ve diğerleri (2013:19)'ne göre okullarda geleneksel oyun öğretiminde öğrencileri eğitmek için çok az oyun oynatılmaktadır.

Alıştırmalar sık sık öğrencileri şu soruları sormaya sevk eder. Bunu niçin yapıyoruz? Ya da ne zaman oyun oynayacağız? Örneğın, duvara karşı pas ya da bir set yapılması gereken bir voleybol dersi süresince bu sorular işitilebilir. Bu durum birçok öğrenci için (özellikle az becerili olanlar) pas ve set oyunu tekniklerinin bir dökümünü izleyen amaçsız katılım niteliğindedir (Booth,1983; Earles, 1983). Bununla birlikte yetenekli öğrenciler genellikle kendi performansını sıkıcı ve ilgisiz olarak izole algılamaktadırlar (Mitchell ve diğlerleri 2013:19).

Ancak taktik oyun yaklaşımı, oyun oynamayı öğrenme aracılığıyla öğrencilere heyecan verici bir alternatif sunmaktadır (Mitchell ve diğlerleri,2013:19). Taktik oyun yaklaşımı kullanıldığında, öğrenciler oyun şartlarında topla yapılan beceriler, topsuz beceriler ve karar verme becerilerinde hüner elde ettikleri için, pratik durumları ya da oyun içerisinde içeriğı bir beceriyle ilişkilendirmeyi görebilirler (Gubacs-Collins, Olsen, 2010; Mitchell ve diğlerleri,2006). Taktik oyun yaklaşımı modeli bundan başka, orta ve lise beden eğitimi programları için eksik olan spor becerisi öğrenme seviyelerine göre yapılandırılmış tam bir paket program sunmaktadır (Mitchell ve diğlerleri, 2006: 5) Öğretmenler için böyle bir yaklaşımın faydası; geniş bir yelpazede farklı spor alanlarında özel alan bilgisine sahip olma ihtiyacında olmamalarıdır (Stolz, Pill, 2014).

Öğrencilerin oyuna etkin olarak katılmaları ve oyun oynayabilmek için gerekli kararların verilmesi sürecinde yer almaları hem oyun duygusu hem de fiziksel beceri gelişiminde önemlidir (Demirhan ve diğlerleri, 2010:14). Bununla birlikte araştırma sonuçları öğrencilerin oyun oynamak istediklerini işaret etmektedir (Booth,1983; Earles, 1983:254-26). Bu bilgiler doğrultusunda geleneksel yaklaşımın öğrenme ve öğretme ortamında öğrencilerin bu gereksinimlerini karşılamadığı düşünölmektedir.

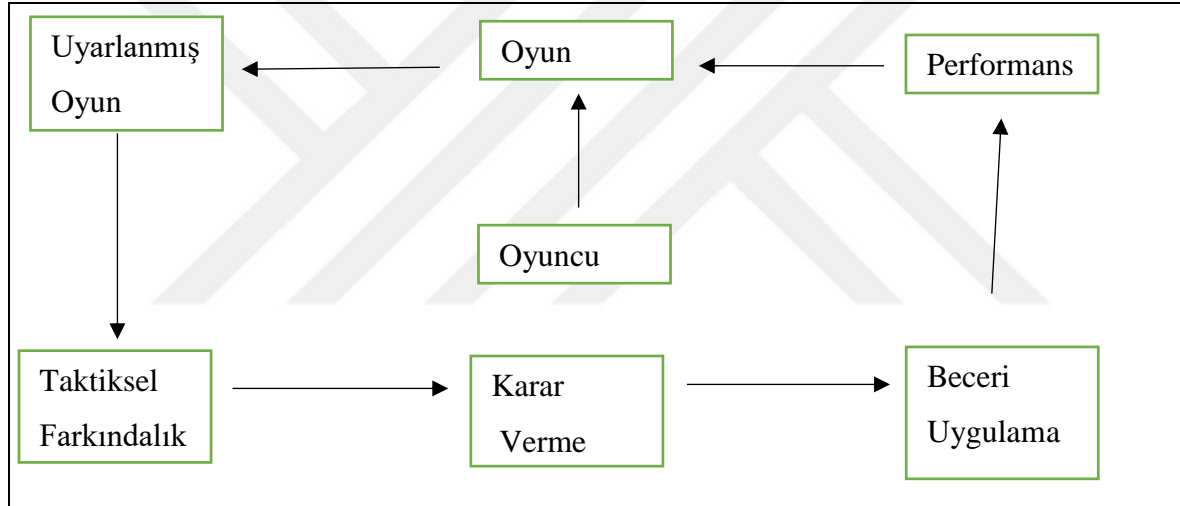
2.6.4. Taktik oyun yaklaşımının işleyişi

Taktik oyun yaklaşımı geliştikçe oyunlara yönelik teknik ve taktik yaklaşımlar konusundaki tartışmalar hız kazanırken, tartışmanın önemli bir bileşeni, araştırmacılar ve pedagoglar tarafından göz ardı edilmiş ve başlangıçta TOYA (Bunker, Thorpe,1982) pedagojik ilkeleri yaygın olarak düşünölmemiş ve 6 bileşenli öğretim modeli (Çizelge 2.1) olarak ortaya

konmuştur. Thorpe, Bunker ve Almond, (1984) daha sonra beden eğitimi programlarının geliştirilmesi için program modeli ile birlikte kullanılacak dört temel pedagojik ilkeyi uygulamaya koymuştur. TOYA'da, oyun örneklendirme, temsil etme, abartma ve taktiksel karmaşıklık olmak üzere 4 temel pedagojik ilke modelin (Çizelge 2.2) içerisinde öğrenme sürecinde uygun aşamalarda kullanılarak öğrenci daha bütünsel bir şekilde ele alınmıştır (Holt, Streaan, Bengoechea, 2002).

Toya kullanılırken, herhangi bir oyun gelişiminde aşağıda sunulan 6 bileşenli öğretim modeli izlenir.

Çizelge 2. 1. Altı bileşenli taktik oyun yaklaşımı modeli



(Bunker, Thorpe, 1982)

Thorpe ve diğerleri, (1984:163-169) daha sonra beden eğitimi programlarının geliştirilmesi için program modeli ile birlikte kullanılacak dört temel pedagojik ilkeyi uygulamaya koymuştur. TOYA'nın ayırt edici pedagojik ilkelerine ait olarak şunlar ileri sürülmektedir.

Taktik oyun yaklaşımı pedagojik ilkeleri

Oyun örneklendirme

Asıl oyun versiyonunu deneyimlemek için uyarlanmış oyunların bir yol olarak kullanılmasıdır. Oyun örneklendirme, tarihsel olarak yaklaşımın özünde olan Oyunları

Anlama Modeli'nin önemli bir özelliğidir. Örneklendirme ilkesi, oyunların seçilebileceği ve çeşitli deneyimler sunulabileceği öngörüsüne dayanır ve görünüşte benzeri olmayan oyunlar arasında benzerlik gösterebilme imkânları vardır ve bu da genel olarak oyunların daha iyi anlaşılmasına yol açar. Oyunların sınıflandırılması sistemleri, benzer taktik problemleri olan oyunların örnekleme prosedürü içerisinde entegrasyonunu kolaylaştırmak için gelişmiştir. Öğrenciler tarafından farklı oyun formları öğrenildiğinde, belirli bir oyundaki stratejiler, o kategorideki benzer bir oyuna aktarılabilir. Öğrencilerin oyunlar arasında benzerlik ve farklılıkları anlaması sağlanabilir (Holt ve diğerleri, 2002; Thorpe ve diğerleri, 1984:163-169; Stolz, Pill, 2014).

Abartma

Değişen oyun yapısını ifade etmektedir. Örneğin oyun kuralları, oyun alanı ve oyunda kullanılan malzemeleri içerebilir. Oyun yoluyla öğretim sağlamak için belirli oyun davranışlarını ortadan kaldırmak, öğrencileri teşvik etmek ve bazı durumları kontrol altına almak gerekebilir (Stolz, Pill, 2014). Abartma, oyuna ait kuralları değiştirerek özel taktiksel problemlerin üstesinden gelmeyi amaçlamaktadır (Demirhan ve diğerleri, 2010:18). Ancak, mini oyunlar, çocukların yetişkin modeli ile ilişkilendirilmesine (azalan sayılar, değiştirilmiş ekipmanlar, vb.) sahip olmasına rağmen, temsil edilen mini oyunların oluşturduğu taktik olası sorunlar çocukların çözmesi için çok zor olabilir (Thorpe ve Bunker, 1997). Bu açıdan abartı önemlidir. Abartma, öğretmenlerin, tam oyunun benzer taktik yapılarını içeren oyunları öğrencilerin gelişimsel, beceri ve taktik düzeylerine bağlı olarak çeşitli abartılar (saha ölçülerinde değişiklik yapma vb.) ile organize etmesidir (Holt ve diğerleri, 2002).

Temsil Etme

Yaş veya oyuncuların deneyimlerine uygun yapılandırılmış mini oyunları içermektedir (Stolz, Pill, 2014). Bu ilke belirli bir amaç için iki temel kategoriye ayrılmıştır. Birincisi oyunların yetişkin oyunun aynı taktik yapısını içeren ancak çocukların büyüklüğüne, yaşına ve kabiliyetine uyacak uyarlamalarla oynanmasıdır. İkincisi, mini oyunların tek başına kullanılması, oyun anlayışına ulaşmanın en iyi yolu olmayabilir, çünkü çocuklar yetişkin oyununun mini sürümünü oynayarak öğrenmeyeceklerdir. Bunun için abartma ilkesinin de

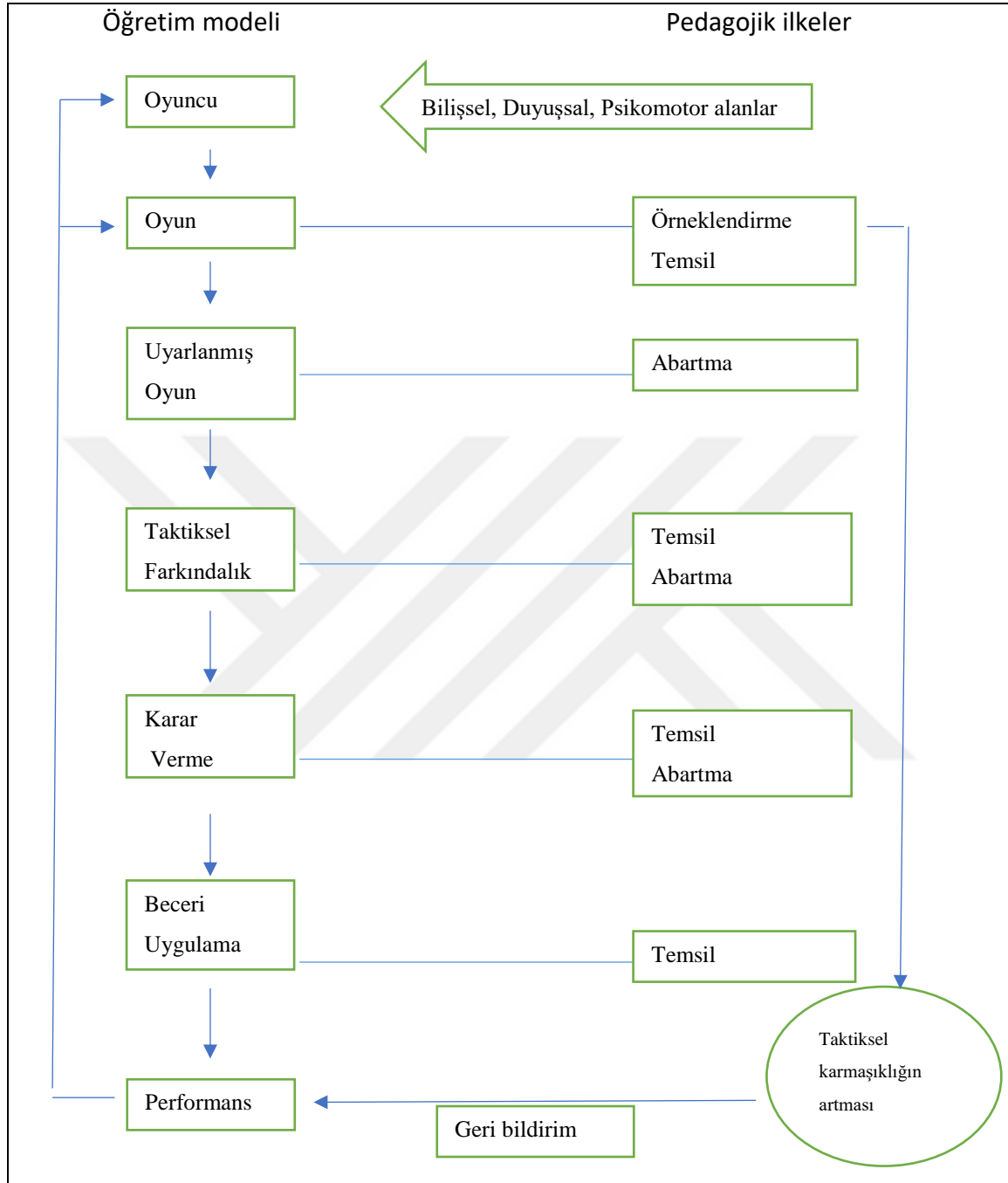
gerekli olduğu savunulmaktadır (Thorpe ve diğerleri, 1984:165). Öğretmenler bir oyunu değiştirebilir, böylece oyunun yetişkin tam şekli olabildiğince yakından temsil edilir. Bu değişiklikler uygundur, çünkü yetişkin oyunun taktik karmaşıklıkları genellikle korunur. (Holt ve diğerleri, 2002).

Taktiksel karmaşıklık

Taktiksel karmaşıklık ilkesi oyuncunun oyun içerisinde hareket performansını nasıl, ne zaman ve neden yaptığı ile ilgili sorular ile rehberlik edilerek onun problem çözmesi ve düşünmesini sağlamaktır (Stolz, Pill, 2014). Oyun ile öğrencinin gelişim düzeyini birbirine uygun hale getirmeyi içerir. Bazı oyun taktikleri deneyimsiz öğrencilerin gelişim düzeylerine göre çok karmaşık olabilir. Ancak öğrencilerin taktiksel gelişimleri arttıkça ve oyuna ilişkin problemleri çözme düzeyleri geliştikçe üst düzey taktiksel oyun anlayışları artacaktır (Demirhan ve diğerleri, 2010:18). Bir oyun geliştirmenin başlangıç noktası, daha az taktiksel karmaşıklığa sahip oyunlardır (Werner, Bunker, Thorpe, 1996). Yetişkin bir oyun formu karmaşık olduğu için taktiksel karmaşıklık ve abartı arasında kuvvetli bir bağ vardır, ancak abartma yoluyla taktiksel olarak basitleştirilebilir. Bu nokta dikkate alınarak bütün oyun tasarımları ve biçimleri öğrencilerin gelişimlerine uygun düzeyde ayarlanmalıdır (Demirhan ve diğerleri, 2010:18; Holt ve diğerleri, 2002).

Yukarıda bahsedilen bu pedagojik ilkeler spor eğitiminde önceden savunulmuştur. Thorpe ve diğerleri (1984) beden eğitimi programlarının geliştirilmesi için 6 bileşenli oyunları anlama modeli ile birlikte kullanılacak dört temel pedagojik ilkeyi tutarlı bir şekilde organize hale getirmişlerdir (Stolz, Pill, 2014). Genişletilmiş model (Çizelge 2. 2) öğrencinin farkındalığını ve pedagojik ilkeleri çeşitli uygun aşamalarda bütünleştirmektedir (Holt ve diğerleri, 2002). Oyunları anlama modelinin dört temel pedagojik ilkeyi iğereren 6 bileşenli organize hali aşağıda şekilde gösterilmiştir (Çizelge2. 2).

Çizelge 2. 2. Genişletilmiş taktik oyun yaklaşımı öğretim modeli



Holt ve diğerleri, (2002)

Thorpe ve diğerleri, (1984) tarafından 6 bileşenli taktik oyun yaklaşımı öğretim programına, 4 pedagojik ilke entegre edilerek Taktik Oyun Yaklaşımı modeli geliştirilmiş ve bu bileşenler aşağıdaki şekilde kullanılmalıdır.

Taktik oyun yaklaşımı bileşenleri

Oyun

Modelden de anlaşılacağı üzere öğrenme oyun üzerinde temellenir. Model, öğrencilerin bir oyunun değiştirilmiş bir versiyonunu oynamaya başladıklarını ve daha sonra değiştirilmiş oyun deneyimleri yoluyla oyun bilgisi ve beceri yeterliliğini geliştirmeye devam ettiklerini savunmaktadır. Oyunlarda daima mücadele söz konusudur. Örneğin temas içeren oyunlar mücadele ile oynanır. Bu yüzden rakip ile uygulamalıdır. Öğrenciler öncelikle oyun formunu anlamak zorundadır. Daha sonra problemlerin farkına varacak ve tanıyacaklardır. Bir oyunun yetişkin versiyonu öğrencilerin çok üstünde kalabilir, ancak öğrencilere deneyimlerinin başlangıcında oyunların tanıtılması, oyun formunun anlaşılmasını sağlayacaktır. Yetişkin oyun versiyonu ile bu mümkün değildir. Ancak örnekleme ilkesini burada kullanarak, düşük taktiksel karmaşıklığı olan ama yetişkin oyuna benzer taktik yapıya sahip oyunlar geliştirilebilir (Holt ve diğerleri, 2002; Webb, Pearson, Forrest, 2006).

Örneklenen oyunlar öğrencinin yaşına ve deneyimine uygun olarak değiştirilmelidir. Ancak bu aşamada, yetişkin oyunun taktiksel karmaşıklığını içeren uyarlanmış oyunların belirli bir amacı olmalıdır ve oyun alanıyla ilgili kavram, beceri ve yeteneklerin bir anlayışını yansıtmalıdır. Dolayısıyla, burada da temsil ilkesi anahtar pedagojik ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Örnek vermek gerekirse; yetişkin versiyonda bir tenis oyunu öğrencilerin çok üstünde olabilir. Ancak temsil ilkesini kullanarak, tenis oyununun unsurlarını içeren uyarlanmış bir tenis oyunu öğrencilere sunulabilir. Bu şekilde uyarlanmış oyunlar yetişkin tenisinin taktik yapısını korumakla birlikte çocukların teknik ve fiziksel gereksinimlerini azaltacaktır (Holt ve diğerleri, 2002). Oyunun tam yetişkin sürümü, öğretmenler için uzun vadeli bir hedef sunarken ortaokulun ilk yıllarında, çocukların yaşlarına ve tecrübelerine uygun olarak çeşitli oyun formlarına sokulması gereklidir. Temel olarak eğitimciler için; alan savunuluyorken, bir hedefe hücum ediliyorken veya alanda yer yaratılıyorken, oyun yüzey alanını, katılımcı sayılarını, oyun oynamakla ilgili sorunları, kullanılacak ekipmanı dikkatle düşünmek önemlidir. Uygun bir oyun durumu oluşturulduktan sonra, 11-12 yaş grubunda oynanan bir mini oyun deseni oyunun yetişkin sürümüyle yakından benzerlik gösterebilir (Bunker, Thorpe, 1986).

Oyunun değerlendirilmesi (anlama)

Başlangıçtan itibaren çocukların ne kadar basit olursa olsun, oynanacak oyunun kurallarını anlamaları gerekir. Oyunun amacının ne olduğunu anlamak için sporculara zaman verilerek, onların yavaş yavaş oyun şeklindeki temel kurallar ve oyunun nasıl oynandığı konusunda bir anlayış geliştirmeleri sağlanmalıdır. Oyun kuralları, öğrencilerin oyunlarda kullandıkları taktikleri, oyun şeklini, kullanılacak becerilerin ne olduğunu açıkça etkilemektedir (Bunker, Thorpe, 1986; Holt ve diğerleri, 2002; Webb, Pearson, Forrest, 2006). Buna ek olarak, kurallar oyuna zaman ve mekan kısıtlamaları koyar, puanların (gollerin) nasıl atıldığını ve daha da önemlisi gerekli becerilerin listesini belirleyecektir (Bunker, Thorpe, 1986; Holt ve diğerleri, 2002).

Bu noktadan hareketle oyun kurallarında yapılacak değişiklikler uyarlanmış oyunda kullanılacak taktiklerin, becerilerin belirleyicisidir yorumu yapılabilir. Örneğin bir filenin yüksekliğini arttırmak oyunu yavaşlatır ve rallilerin süresini uzatır ya da bir hücum oyunda bir hedefin boyutunu arttırmak savunucuların amaçlarını daha zor hale getirebilir (Bunker ve Thorpe, 1982; Bunker, Thorpe, 1986).

Oyunun beğenilme aşamasında, pedagojik abartma ilkesi hayati önem taşımaktadır. Tam oyunun birincil kurallarını koruyan, ancak söz konusu taktik problemi abartmak için değiştirilmiş oyunlar geliştirilmelidir. Örneğin, bir hücum oyununda puanlama alanının boyutunun arttırılması, oyuncunun bire bir savunma yapmak zorunda kalmamasını abartmaktadır (Holt ve diğerleri, 2002).

Taktiksel farkındalık

Biraz katılım ve kuralları anlama tamamlandığında, şimdi oyunda kullanılacak olan taktikleri göz önünde bulundurmak gerekir (Bunker, Thorpe, 1986). Öğrenciler şimdi oyuna biraz karıştıklarından ve birincil kurallardan bazılarını anladıklarından oyunda taktik kullanımına daha fazla önem verilmelidir. Bu nedenle, modelin bir sonraki adımı taktik bilinçtir; öğrenciler burada oyun benzeri senaryolara katılarak, rakibine karşı avantaj kazanmalarına yardımcı olan önemli hücum ve savunma taktiklerine dair bir anlayış geliştirirler (Holt ve diğerleri, 2002). Oyunları anlama modelinde oyun öğretimini anlamak için problem çözme

kritik bir yaklaşımdır (Webb ve diğeri, 2006). Taktik problem için çözümler top tutma, şut, pas gibi toplu hareketleri içerebileceği gibi topsuz hareket etme, alan kaplama, boş alan açma becerilerini de içerebilir. Taktiksel farkındalık oyun sırasında oyun performansı için ortaya çıkan taktik problemleri tespit etme yeteneğidir. Örneğin futbolda topa sahip olmak takım için taktiksel bir sorundur. Oyuncular top kontrolü, top sürme ve pas becerilerini kullanarak topa sahip olabilirler (Mitchell ve diğeri, 2013:18).

Taktiksel farkındalık için, yeni başlayanlara basit zaman ve alan fikirleri üzerine temellenen hareketin temel prensipleri aşamalı olarak tanıtılır. Modelin yazarları, atma gibi becerilerin oyunlar içinde transfer edileceğini ve böylece taktiksel bilginin sağlanacağını iddia etmektedirler (Webb ve diğeri, 2006).

Oyunun prensipleri, tüm oyunlarda ortak olarak, oyuna taktik bir yaklaşım için temel oluşturur. Örneğin hızlı hücumun uygulanması sonucunda daha fazla etkili olunması. Elbette oyun planları her zaman işe yaramaz ve taktiklerin anın ihtiyaçlarını karşılamak için değiştirilmesi gerekir. Taktik farkındalığın, savunma zayıflıklarının erken tanınmasına yol açması gerektiği de eklenmelidir. Ancak durumun oyunun doğasını bozmasına izin verilmemelidir (Bunker, Thorpe, 1986).

Taktiksel karmaşıklık aşamasında oyunun pedagojik ilkeleri çok önemlidir. Tüm oyunlarda ortak olan bu ilkeler taktiksel yaklaşımın temelini oluşturmaktadır. Taktiksel farkındalık aynı zamanda rakibin zayıf yönlerini tanımak ve bunlardan istifade etmeyi de içerir. Taktiksel farkındalık, program modelinde öğretmenin öğretim becerisini gerektiren önemli bir aşamadır. Abartma ve temsil ilkeleri, öğretmenin taktik problemleri ortaya koyması açısından bu aşamada önemlidir. Öğrencilerin teknik sınırlamaları, taktik problemleri basitleştirildiği için yapılacak değişiklikler önem arz eder (Holt ve diğeri, 2002).

Uygun kararı verme (Ne yaptım? Nasıl yaptım?)

Önemli taktiklere ilişkin bir farkındalık geliştirdikten sonra, öğrenciler bu evrede ve oyun içeriğinde anlamaya ve karar vermeye başlamışlardır. Oyun içerisinde belirli taktiklerin ne zaman ve nasıl yürütüleceğini bilmek için oyunu anlama ve taktiksel farkındalık bilinciyle geliştirdikleri bilgileri kullanmaktadırlar (Holt ve diğeri, 2002). Taktiksel bilgi ve oyunu

idrak etmenin artmasıyla öğrenciler becerileri uygulamayla ilişkili karar vermeyi etkileyen faktörleri ve pas, şut, top sürme becerilerini uygun alan ve zaman ile birlikte rakibi ve kendi takım arkadaşının pozisyonunu düşünerek ne zaman uygulayacakları konusunda daha fazla farkındalık gösterirler (Webb ve diğerleri, 2006). Bunker ve Thorpe (1986) oyunlardaki benzersizliğin (teklığın) uygun teknik kullanmaktan önce karar alma süreçlerinde yattığını önermişlerdir. Oyunu anlamadan bir durum için doğru tekniği tanımlamak öğrencinin yeteneğini bozmaktadır. Oyun performansında beceriyi yürütme kritik olmasına rağmen, oyun durumunda ne yapacağına karar verme bir o kadar önemlidir (Mitchell ve diğerleri 2013:20).

İki temel ayrım öğretmenin karar vermedeki eksiklikleri tanımasına yardımcı olur: “ne yapmanız gerektiği” ve “nasıl yapılacağı” (Holt ve diğerleri, 2002).

Yetenekli oyuncular ne? ve nasıl? arasındaki farkı anlamak için sadece birkaç saniyede karar alırlar. Oyunlara yönelik bu yaklaşımda "ne yapalım?" ve "nasıl yapılır?" kararları arasında farklılıklar vardır. Hem öğrencinin hem de öğretmenin karar vermedeki eksiklikleri tanıması bunları belirlemesine yardımcı olur.

A) "Ne yapmalıyım?" ile ilgili kararlar alınacaksa, taktik bilincin gerekli olduğu açıktır; koşulların sürekli değişmesi oyunların doğası gereğidir. Ne yapacağınıza karar verirken her durum değerlendirilmelidir ve bu sebeple ipuçlarını tanıma (seçici dikkat, ipucu fazlalığı, algılama vb.) ve muhtemel sonuçları (birkaç çeşit öngörmeyi içeren) öngörme yeteneği büyük önem taşır. Örneğin, bir hücum oyununda hedefin yakınında bir alana saldırma son derece istenebilir bir durum iken, ancak "ipuçları ilk etapta tanınmazsa, oyunu kaybetme riski taşıyabileceği için değeri yoktur.

B) "Nasıl yapılır?" ne yapılabileceğinin en iyi yolu hangisi olduğuna karar verme ve uygun bir yanıt seçimi kritiktir. Örneğin, geniş bir alanda zamanın sınırlı olduğu bir durumda hızlı bir şekilde uygulama uygun bir yanıt olabilirken, zaman sınırının olmadığı başka bir durumda doğruluk çok önemli olabilir. Uygulamadan önce denetimin bazı unsurları gerekli olabilir. Bu gibi durumlar genellikle hücum oyunlarının atış alanında ortaya çıkar (Bunker, Thorpe, 1986).

Modelin bu aşamasında temsil ve abartı ilkeleri hayati önem taşımaktadır. Oyunlar, yetişkin oyunu daha karmaşık seviyelerde gösterebilmek için seçilebilir ve taktik çözümlerin tanınması ve uygulanmasına odaklanmak için bazı taktik sorunlar abartılabilir. Bu prensiplerin temelinde taktik karmaşıklığın modelinin ardışık düzeni boyunca arttığı kavramı yatmaktadır. Başka bir deyişle, modelin karar verme safhasında öğrencilerin karşılaştıkları taktik sorunlar ilk oyun aşamasından daha karmaşıktır (Holt ve diğerleri, 2002).

Beceri uygulama

Modelde beceri uygulama öğrencinin oyun şartlarında sınırlılıklarını fark etmesi ve gerçek oyun şartlarında öğretmen tarafından öngörülen gerekli hareket üretimini tanımlaması için kullanılır (Bunker, Thorpe, 1986; Bunker ve Thorpe, 1982, Webb ve diğerleri, 2006). "Performans" dan ayrı olarak görülmelidir ve hareketin hem mekanik etkinliğinin hem de belirli oyun durumuyla ilgili bazı nitel yönünü içerebilir. Örneğin, küçük bir çocuk badmintonda rakibin arkasına düşen mükemmel bir savunma vuruşu üretebilir. Servis, güç eksikliği veya teknik gelişme eksikliği yüzünden tam boy kortun arka tarafına ulaşamayabilir, ancak yine de mükemmel bir savunmadır. Beceri uygulama bu nedenle her zaman öğrenci sınırlarını kabul eden ve oyun ile alakalı düşünülmelidir (Bunker, Thorpe, 1986; Bunker ve Thorpe, 1982).

Öğrenciler oyun içinde becerilere hazır olduğunda öğrencilerin performans seviyesinde teknik talimatlar verilmelidir (Werner diğerleri,1996).

Modelin bu aşamasında, öğrenciler uygun beceri icrasının önemini fark edecek ve dolayısıyla mevcut beceri düzeyini geliştirmek ve iyileştirmek zorunda olacaklardır. Becerinin neden önemli olduğunu ve bir oyunda nasıl uygulanabileceğini anlamış olmalıdırlar. Modeldeki bu noktada, öğrenenlerin yetişkinlere benzer oyunlarda becerilerini geliştirdikleri için modifikasyon gösterimi en önemli hale gelecektir. Öğretmenler yine de öğrencinin yeteneği için en uygun ikincil kuralları uygulamakla yükümlüdürler (Holt ve diğerleri, 2002).

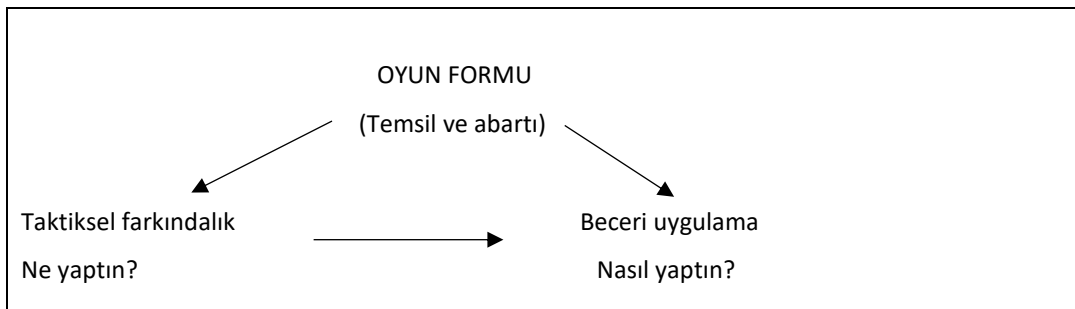
Performans

Modelin son adımı, önceki adımları performans yoluyla uygulamayı içerir. Performans, öğrenciden bağımsız ölçütlere karşı ölçülen önceki süreçlerin gözlemlenen sonucudur (Bunker, Thorpe, 1982; Bunker, Thorpe, 1986).

Bu aşamada, öğrenciler oyuna geri dönerler. Bununla birlikte, süreç boyunca ortaya çıkan taktik karmaşıklığın artması nedeniyle, oyun şimdi daha karmaşık taktik yapılarla temsil edilmekle birlikte, öğrencilerin teknik sınırlamaları halen düşünülmektedir. Öğretmenler, daha önce tanıtılan becerilerin uygulanmasıyla ilgili olarak öğrencilere geribildirim sağlamak için bu adımda yine önemli bir rol oynamaktadır. Geri bildirim, modelin diğer aşamalarında önemli olduğu varsayılabilir ancak doğrusal bir sunumda bunun en uygun olduğu nokta budur (Bunker, Thorpe, 1986).

Taktik oyun yaklaşımı (Mitchell ve diğerleri, 2003, 2006) öğretmenlerin öğrenme sürecini daha kolay anlamaları için 6 aşamalı öğrenme ve öğretme döngüsü üç aşamalı döngü (Çizelge 2.3) ile basitleştirilmiştir (Mitchell ve diğerleri, 2013:28).

Çizelge 2. 3. Üç aşamalı taktik oyun yaklaşımı modeli



(Stolz, Pill, 2014)

Çizelge 2.3'de görüldüğü üzere, taktik oyun yaklaşımında orijinal oyunları anlama modeli'nin sunduğu teknikten önce taktik öğretimi önermesi değişmemiştir (Stolz, Pill, 2014).

Taktik oyun yaklaşımı oyunların öğretimi üzerine farklı bir odak yerleştirir. Taktik oyun yaklaşımında öğrenci, karar verme, problem çözme ve becerilerinin de geliştirildiği bir oyun

durumuna yerleştirilir (Webb ve diğeri, 2006). Öğretmen, belirli oyun ve spor oyununu geliştirmeye yönelik önemli ve gerekli taktikler belirler. Bu taktikler, öğrenciler tarafından "çözülmesi gereken" taktik problemlerle düzenlenir. Oyun ve spor oyununu geliştiren öğrenme deneyimlerini öğrencilere sunmak için dersler bu sorunların etrafında oluşturulmuştur. Bu dersler, taktik sorunlara çözümler geliştirilmiş oyun ve spor oyunu arasındaki ilişkinin anlaşılmasını teşvik etmek için yapılandırılmış sorgulama zamanını içerir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin taktik spor problemlerini bilişsel olarak anlamaları olmakla birlikte, öğrenciler yeni durumları fiziksel olarak oyun durumlarındaki taktikleri öğrenmek için de uygularlar. Tasarım gereği, taktik oyunlar modeli, öğrencilerin taktik problemlerini değiştirilmiş oyun biçimleri içinde çözmesine olanak tanır (Drost, Todorovich, 2013).

Bu eşsiz bir ders dizisine bağlı olarak gerçekleştirilir: (1) ilk oyun, (2) soru-cevap oturumu, (3) uygulama görevi (4) son oyun (Gubacs-Collins, Olsen, 2010).

Taktik oyun yaklaşımında dersin işlenişi

Taktik oyun yaklaşımında dersin işlenişine geçmeden önce oyun içerisinde öğretimin nasıl olması gerektiğiyle ilgili olarak öğretmenlerin dikkat etmesi gereken önemli ilkeler vardır. Bu ilkeler oyun formundaki dersi işlerken öğretimin üst düzeyde gerçekleşmesi için öğretmene yardımcı olacak önemli ilkelere sahiptir.

Etkili oyunlar öğretiminin ek bir ilkesi, oyun sırasında öğretimi içerir. Öğretmenler başlangıçta, oyun oynanmaya devam ederken kendilerini güvensiz hissederler ve kendilerine "Soru sormak için ne yapmalıyım?" veya "Oyun sırasında nasıl öğretebilirim?" sorularını sorarlar. Sık ve odaklanmış oyun, etkili karar verme yetenekleri geliştirmek için gereklidir. Öğrenciler, oyun oynamayı taktik bir yaklaşım ile öğrenirken önemli miktarda zaman harcadıklarından oyunda öğretim stratejileri belirtmek yerinde olacaktır. Öncelikle, oyuna başlandığında öğrencileri oyun oynarken gözlemlemek önemlidir. Gözlemin sonucunda, öğretmenlerin kendilerine şu soruları sorması uygun olacaktır:

- Oyunlarda neler oluyor?
- Benim istediğim bu muydu?

-Öğrencilerin daha etkili bir şekilde oynamalarına yardımcı olmak için yapmam gereken değişiklikler nelerdir?

-Kuralları veya oyun şartlarını değiştirmem gerekiyor mu?

Oyun sırasında, oyun içerisinde öğretmek için iki önemli stratejiyi işe koşmak önemlidir. Dondurmak ve yeniden yapılandırmak-prova yapmak (genellikle donmayı takip etmek).

Oyunu dondurma

Oyunu dondurmak (oyun oynatmayı durdurmak) uygun veya belki de uygunsuz bir performans göstermek için kullanılır. Öğrencilerin donma için önceden düzenlenmiş bir işarete ihtiyaç duydukları ve bir durum görüldüğünde oyunun derhal durdurulması gerektiğini unutulmamalıdır. Durumların içeriği kaybolmaması için oyuncuların derhal dondurmaları da önemlidir.

Yeniden yapılandırma ve prova

Bir oyunu dondurduktan sonra, ne olduğunu tespit etmek ve uygun oyun performansını göstermek veya uygun olmayan performansı eleştirmek için yeniden yapılandırma süreci kullanılmalıdır. Eleştirilen durum yeniden oluşturulduktan sonra, uygun performansın öğrenilmesini kolaylaştırmak için "bu gerçekleşmesi gereken şey" yaklaşımını kullanarak provayı kullanabilirsiniz. Öğrenciler, neler olduğunu düşünmeye ve kendi performans alternatiflerini geliştirmeye, hatta oyun oynamaya devam ederken çeşitli çözümleri denemeye teşvik edilebilirler. Yeniden yapılanma ve prova, oyun dersleri sırasında öğretilmesi gereken oyun performansının kritik bir bileşeni olan karar verme öğretimi için potansiyel olarak yararlıdır. Birçok öğretmen için, bu koçluk ile eş anlamlıdır (Mitchell ve diğerleri, 2013:44-45).

Oyun içerisindeki öğretimde oyunu dondurma ve yeniden yapılandırma-prova ilkeleri taktik oyun yaklaşımıyla işlenen bir dersin içerisinde oyunlar esnasında öğretmenler tarafından kullanılmalıdır. Bu iki önemli stratejiye değinildikten sonra taktik oyun yaklaşımıyla işlenen bir ders şu aşamaları içermektedir.

1-İlk oyun

Çizelge 2.3' de görüldüğü gibi taktiksel farkındalık için öğretim bir oyun ya da tam olarak daha gelişmiş bir halini sunmak için uyarlanmış ve taktiksel problemlerle abartılmış bir oyun ile başlar (Drost, Todorovich, 2013; Thorpe, Bunker, Almond 1984:163-169). Bu, öğrencilerin oyun formunu keşfetmelerine ve daha sonra taktik sorun hakkında kendi kararlarını vermelerine izin verir (Drost, Todorovich, 2013). Örneğin badmintonda taktiksel bir problem, filenin rakip tarafında alan yaratarak hücum sağlanabilir. Yarım saha tekler ile oyuna başlanabilir, bu tam saha oyununa benzer ancak daha dar alanda oynanır. Bu darlık atışların daha öne ve arkaya doğru yapılarak atış için alan yaratılmasına yol açar.

Genç ve yeni başlayan öğrenciler, sınırlı taktiksel anlayış ve beceriler sebebiyle pek çok oyunun ileri düzeyini oynayamazlar. Oyun düzeyi öğrenci gelişim seviyesi ile ilişkilidir. Bir oyunun biçimini seçerken, oyun alanının boyutları, katılımcıları sayısı ve kullanılan malzemeler düşünülmelidir. Eğer oyun uygun şekilde organize edilebilirse, öğrencilerin oyunu gelişmiş oyunu temsil eder. Daha küçük ölçülerde dar bir sahada ve alçak filede oynanan voleybol oyununda, tam oyundaki gibi benzer prensipler, problemler ve beceriler kullanılmalıdır (Mitchell ve diğerleri, 2013:29).

Bu aşamanın sonunda öğrenciler öğretmenle taktiksel farkındalıkla ilgili bilgilerde ortak noktada buluşarak öğrenilen görevleri ve gelişimsel ayrıştırılmış becerileri uygulamak için daha fazla alıştırmaya imkan bulurlar (Metzler, 1999: 352).

2-Soru-cevap oturumu

Oyun formunu, öğrencilerin taktik problemi çözmek için belirli becerileri uygulama gereksinimini belirledikleri bir soru-cevap aşaması takip eder (Drost, Todorovich, 2013). Soruların kullanımı bireysel ve takım olarak, öğrencilerin eylemleri analiz etmek için oyuncuları cesaretlendirici güçlü bir yöntemdir. Sorular özellikle oyunların taktiksel yönleriyle ilişkilidir. Oyuncular aktivite ile meşgul iken etkili soruları seçebilmek, oyuncuya cevabı keşfetmesi için yardımcı olabilir. Öğrencilerin yaş, yetenek ve deneyim seviyeleri, soru kullanımının karmaşıklığını etkilemektedir (Pearson ve Webb,2008). Dersler boyunca beceri ve oyunu anlamayı geliştirmeye rehberlik eden sorular bir taktik problemin

üstesinden gelmeye odaklanır (Stolz, Pill, 2014). Öğrenciler oyun kurallarını uygulanan durumlar aracılığı ile aşamalı olarak öğrenirler. Başlangıç oyunundan sonra sorular gereklidir; soruların kalitesi öğrencilerin kritik düşünme ve problem çözmelerini güçlendiren anahtardır. Önce aktivitenin amacı, sonra bu hedefe ulaşmak için ne yapılması gerektiği sorulmalıdır (başarılı olmak için hangi beceriler ya da hareketler kullanılmalıdır). Belli beceri ya da hareketlerin neden gerekli olduğunun sorulması da uygun olabilir. Öğrenciler bir kere ne yapmaları ve neden yapmaları gerektiğini anladıkları zaman gerekli becerileri nasıl sergilemeleri gerektiği de artık sorgulanabilir. Bu sorular öğrencilerin yapmaları gereken hareketin tekniğinin bileşenlerini tanımlamalarına yardım eder. Böylece dersin uygulama fazı başlamış olur (Mitchell ve diğerleri, 2013:30).

Örneğin sınırlı bir alanda topun kaybedilmeden önce belli sayıdaki ardışık pasın hedeflendiği 2 ye 2 futbol oyunu bir oyun biçimi uyarlandığını düşünürsek; Bu hedef öğrencilerin topa sahip olmak için ne yapmaları gerektiğine odaklanmalarını sağlar. Uygun öğrenci-öğretmen soruları aşağıdaki gibi olabilir:

-Öğretmen: Oyunun amacı neydi?

-Öğrenci: Her takımın 4 pas süresince topu tutması.

-Öğretmen: Her ardışık pas süresince topu tutabilmek için takım ne yapmalıdır?

-Öğrenci: Pas atmalıdır.

-Öğretmen: Evet, başka?

-Öğrenci: Ayrıca pas alabilmeliyiz.

-Öğretmen: Tamam, pas atabilmeli ve pas alabilmelisin. Kimler ardışık 4 pas yapabildi (2 ye 2 oyunlarda bu çok zordur).

-Öğretmen: Öyleyse pas atma ve pas alma egzersizleri yapmak iyi olabilir.

Soruların kalitesi kritik önem taşır ve bu sorular ders planının bütünsel parçası olmalıdır (Mitchell ve diğerleri, 2013:31).

Taktik oyun öğretimi literatürü, oyunları anlama modeli (Teaching Games for Understanding – TGFU, Bunker ve diğerleri, 1982), Oyunu Hissetme (Game Sense; Den Duyn, 1997; Light, 2006), Oyunlar Kavramı Yaklaşımı (Games Concept Approach; McNeill ve diğerleri, 2008) kaliteli soru sormanın önemini vurgulamıştır. Oyunu hissetme modeli

öğrencilere sorulabilecek soru tipleri hakkında genel bir fikir vermektedir. Bu sorular 3 kategoriye ayrılmaktadır.

1-En iyi zaman ne zaman?

2-Nerede ya da nerede olabilir?

3-Hangi seçim? Güvenli mi? Ya da riskli mi?

Mitchell ve diğerleri (2013:31) ikinci kademedeki soru sorulsa bile beklenen cevapların asla alınamayacağını vurgulamışlardır. Bu yüzden hazırlıklı ve planlı olarak güçlü sorular sormayı önceden düşünülmesi gerektiğini ve başlangıçta biraz mekanik görünmesine rağmen bir plan ya da küçük soru kartlarının soru sormak için kullanılabileceğini ve bu şekilde soru sorma becerilerinin gelişeceğini söylemişlerdir.

Örneğin sınırlı bir alanda topun kaybedilmeden önce belli sayıdaki ardışık pasın hedeflendiği 2 ye 2 futbol oyunu bir oyun biçimini tekrar ele alırsak;

Gelişimsel olarak uygun bir oyun ve uygun sorularla öğrenciler uygun paslaşma ve seri bir şekilde top kontrolünün gerekliliğini fark etmeye başlarlar. Bu noktada kurallara uygun pas atma ve tutma uygun hale gelir. Bu uygulama süresince her tekniğin kritik noktaları ile ilgili öğretme ipuçlarını kullanarak gerekli becerilerin ve hareketlerin nasıl yapılması gerektiği açıklanabilir. Pas atma ve tutmanın dersin odağı olmasına rağmen öğrenciler önden bu konuda bilgilendirilmemelidir. Öğrenciler iyi dizayn edilmiş uyarılma bir ders sayesinde dersin odağını kendilerini bulmalılardır. Taktiksel yaklaşımda yeni olan pek çok öğretmen bu bilgiyi dersin başında gizli tutmayı zor bulabilir. Dersin başında bu bilgiyi vermekten kaçınmak gereklidir çünkü bunun problem çözme sürecini olumsuz etkiler. Bir oyunla dersi bitirmek öğrenilen becerilerin pekişmesini sağlar (Mitchell ve diğerleri, 2013:32).

Mitchell ve diğerleri (2013:32) öğrencilerin öğrenmesi dersten derse devam eder ve ders uyarlanmaya devam ederse, öğrencilerin taktiksel farkındalığın yeni bileşenlerinin farkına varacağını vurgulamışlardır. Örneğin, tüm oyunculara ekstra pas hakkının tanındığı 3x3 bir oyunda, oyuncular topa sahip olan oyuncuyu daha etkin bir şekilde desteklerler. Öğrenciler iyi desteğe ihtiyacı anladıkları zaman onlara oyuna dönmeden önce topsuz destek becerilerini de öğretilir. Böylece hızlı bir şekilde oyun performansı geliştirilmiş olur. Her

bir dikdörtgen oyun alanı sınırları içerisinde bir hedef oyuncuyu destekleyecek şekilde ya da küçük hedefler belirleyerek topa sahip olmayı sürdürme uygulamaları genişletilebilir. Öğrencilere şu soru sorulduğunda “Topun savunmadan geçişini nasıl sağlayabilirsiniz?”. Bu noktada öğrenciler hücumda içeriye geçiş için gerekli olan durumlardan savunma oyuncularının arasından paslaşmayı ya da savunmayı bölüp geçmeyi düşüneceklerdir.

3-Pratik uygulama görevi

Daha sonra öğretmen, taktikle ilişkili olarak beceri gelişimini arttırmak için beceri uygulamaları sunar. Beceri geliştirme taktiksel oyun modelinin bir parçası olmasına rağmen, yaklaşımın odak noktası oyun ve spor oyununu geliştirmektir (Drost, Todorovich, 2013).

4-Son oyun

Sonunda, öğrenciler gelişimlerini izlemek ve gözlemlemek için oyun oynamaya geri dönerler (Drost, Todorovich, 2013).

2.6.5. Taktik oyun yaklaşımında oyunların sınıflandırılması

Taktik oyun yaklaşımının temel ilkesi, oyun yapısının öğretilmesidir. Bu, oyun yaşantılarının okullarda birkaç oyundan ibaret olmaması, aksine yaşantıların bir işlem süreci ve denge içinde verildiği okul yılları boyunca kazanılan sürekli edinimler olması anlamına gelir. Bu yaklaşımda yapı olarak birbirine benzeyen oyunları öğrencilerin kavramaları ve uygulamalarının daha kolay olduğu ortaya çıkmıştır. Bu anlamda oyunların içerik olarak sınıflanmasına ve öğretim aşamasında bu sınıflamaya dikkat edilmesinde yarar vardır (Şahin,2007:18).

Mitchell ve diğerleri, (2013:20)’ne göre taktiksel odak öğrencilerin bir oyundan diğerine anlamayı taşımasına yardımcı olabilir. Bayrak futbolu ve rugby gibi bazı hücum oyunları benzersiz kurallara sahip olsalar da diğerlerinden çok az ayrılmaktadır. Hücum oyunları farklı beceriler gerektirse bile, birçok hücum oyunu taktiksel olarak benzemektedir. Örneğin futboldaki bir taktiksel problem, çim hokeyi ve basketbol ile benzerlikler gösterebilir.

Mitchell ve diğeri, (2013:20) futbolda deneyimsiz en iyi öğrencilerin, diğeri mücadele oyunlarını deneyimleyenler olduğunu ifade etmektedirler. Çünkü onlar, futboldaki mekansal yönleri anlamışlardır. Aynı durumu; duvar ve file oyunları, (badminton ve tenis) vuruş ve saha oyunları (softbol, kriket) ve hedef oyunları (bowling, golf) için de söyleyebiliriz (Werner, Almond,1990). Oyunların bu benzerlikleri onların taktiklerine göre gruplamamıza olanak tanımaktadır.

Oyunların bu benzerliklerinden yola çıkarak; oyunlar 4 kategoriye ayrılır. Bunlar; hedef oyunları, File/duvar oyunları, alan /vuruş oyunları, Hücüm oyunları şeklindedir. Kategorideki tüm oyunlar benzer kavramlar ve oyun boyunca taktik anlayış transferini sağlayan çözülecek benzer taktik sorunları içermektedir (Webb ve diğeri, 2006).

Oyunların yapısını dikkate alarak Thorpe, Bunker ve Almond Çizelge 2.4'deki sınıflamayı yapmışlardır.

Çizelge 2. 4. Oyunların sınıflandırılması

Hücüm Oyunları	File- Duvar Oyunları	Vuruş-Saha Oyunları	Hedef Oyunları
Hentbol	<u>File</u>	Beyzbol	Golf
Basketbol	Badminton	Softbol	Bowling
Netbol	Tenis	Kriket	Bilardo
Takım Hentbolu	Masa Tenisi		
Su Topu	Voleybol		
Futbol	<u>Duvar</u>		
Ragbi	Squash		
Hokey	Duvar Hentbolu		
Lacrosse	Raketbol		

(Werner, Almond 1990)

Hücüm oyunları

Hücüm oyunlarının amacı rakibin bölgesine hücum etmektir (Mitchell ve diğeri, 2013:20). Bu kategorideki oyunlar rakip takım skoru minimum değerde tutmaya çalışırken, rakip takımdan sınırlı bir zaman içinde daha fazla sayı elde etmek amacıyla rakip alanı işgal etmeyi amaçlamaktadır. Çeşitli sportif örnekler şu şekilde verilebilir. Top çizgi üzerinde taşınabilir ya da tutulabilir, (Ragbi) fırlatılabilir ya da hedefe atılabilir (Netbol, Basketbol, Hentbol, Hokey) ya da bir sopayla vurulabilir ya da bir alana ayak basma hedefi taşıyabilir (Hokey, futbol, Avustralya Futbolu) (Webb ve diğeri, 2006).

File-duvar oyunları

File-Duvar oyunları bir nesnenin alan içerisine fırlatılması ve rakibin nesneyi geri döndürememesini barındırmaktadır (Mitchell ve diğerleri, 2013:20). Bu oyunlar bir file ya da kort gerektirir. Duvar ve file oyunlarındaki amaç, kort sınırları içinde topun oynanamaması ya da geri dönmesi amacıyla bir oyuncu ya da bir takım için objeyi rakibinin kortuna göndermektir. Tenis ve voleybol file oyunlarına, Squash ise duvar oyunlarına örnek olarak verilebilir. File ve duvar oyunları bundan başka topun yerden sekip sekmemesine izin verilmesi durumuna göre değişmektedir (Webb ve diğerleri, 2006).

Saha-vuruş oyunları

Vuruş ve saha oyunlarında amaç bir nesneye vurmaktır, genellikle bir top ya da savunmacıdan kurtulmaktır (Mitchell ve diğerleri, 2013:20). Saha-vuruş oyunları izin verilen zaman ve vuruş sayısını kullanarak diğer takımdan daha fazla skor elde etmeyi amaçlayarak vuruş takımı ve saha takımı arasında bir yarışmayla gerçekleşir. Kriket ve Beyzbol bu tür oyunlara örnek olarak verilebilir (Webb ve diğerleri, 2006).

Hedef oyunları

Hedef oyunlarında oyuncu bir nesneyi tercihen mükemmel ve doğru bir şekilde hedefe yönlendirir (Mitchell ve diğerleri, 2013:21). Hedef oyununun amacı mümkün olan en iyi skoru elde etmek için, oyunda kullanılan nesneyi hedefe ya da hedefe yakın bir yere yerleştirmektir. Hedef oyunları ayrıca rakipli ve rakipsiz olarak sınıflandırılıp analiz edilebilir. Rakipsiz oyunlarda (golf, okçuluk, bowling), hedefle ilgili olarak oyuncunun doğruluğu bir bireyin başarısını belirler. Eğer diğer oyuncular daha az doğruluğa sahip olurlar ise oyuncu kazanacaktır. Karşılıklı rakipli oyunlarda (bocce) oyuncu rakibin topuna müdahale ederek kendisine bir fırsat yaratma hakkına sahiptir. Bu sporlarda takımlar dörder oyuncudan oluşmaktadır. Hedef oyunları oynanırken oyuncunun çabuk karar vermesi için baskı yapılmaz. Oyuncuları zihinsel olarak aşırı zorlamayacak sınırlı taktiksel ayarlar sağlanmalıdır. Aynı zamanda oyunların doğası oyuncuları eğlenceli bir ortamda tekniklerini uygulamaya izin verir (Webb ve diğerleri, 2006).

2.6.6. Taktik oyun yaklaşımında taktiksel düzeyler

Taktik oyun yaklaşımı modeli, orta ve lise beden eğitimi programları için eksik olan spor becerisi öğrenme seviyelerine göre yapılandırılmış tam bir paket program sunmaktadır (Mitchell ve diğerleri, 2006: 5). Böyle bir yaklaşım öğretmenlere; geniş bir yelpazede farklı spor alanlarında özel alan bilgisine sahip olmak zorunda olmadan eğitim vermelerine olanak sağlamaktadır (Stolz, Pill, 2014).

Mitchell ve diğerleri (2013:21)'ne göre spor taktiği ve oyun öğretmek isteyenler için ilgili taktik problemin belirlenmesi ve çözülmesi için uygulama tabloları geliştirmeye ilgili olarak ilk endişe Spackman (1983) tarafından ortaya atılmıştır. Mitchell ve diğerleri, (2013:21) tarafından çeşitli branşlar için uygulama tabloları geliştirilmiştir. Bu uygulama tablolarından öğretme materyalini seçerek öğrencilerin oyun ile aşına olmalarını ve herhangi bir beceriyi oyun içeriğiyle ilişkilendirmelerini sağlanabilir. Uygulama tabloları problemin çözülmesi için zorunlu toplu becerileri, topsuz hareketleri ve taktiksel problemleri belirlemeyi göstermektedir.

Aşağıdaki çizelgede (Çizelge 2.5) basketbol için geliştirilmiş taktiksel problemler ve basketbol oyunu içerisindeki toplu ve topsuz beceriler gösterilmektedir.

Çizelge 2.5. Basketbolda taktiksel problemler

Taktiksel Problemler	Topsuz Hareketler	Toplu Hareketler
SAYI ALMA		
Topa Sahip Olma	*Topa sahip olan oyuncuyu desteklemek için pas yolu yaratma -Aldatma ve yer değiştirme -Adatma adımı -Kat et ve topa geri dön *Çeşitli pasları ne zaman ve nerede kullanacağını belirleme	*Göğüs pas *Yerden pas *Baş üstü pas
Hücumda Sayı	*Top sürülecek açık alanı belirleme; sonra drive etme (dalma) ve şut atma *Hızlı hücum -Çıkış pası almak için pozisyon -Alan doldurma	*Şut atma (1-2,4 metre) *Ver-Kaç (give and go) -Top Aldatması -Katlar -Hareketli oyuncunun önüne doğru pas atma *Pas atma *Sıçrayarak şut atma (3,7-4,6 metre) *Hızlı hücum -Ribaunt -Pivot -Çıkış pası
Hücumda Alan Yaratma	*Topsuz oyuncuya perdeleme yapma *Toplu oyuncuya perdeleme yapma *Elinde top olan oyuncuya turnike atması için potadan uzaklaşarak alan yaratma *2-1-2 alan savunmasına karşı hücum yapma -Perdeleme	*L kat *V kat *2-1-2 alan savunmasına karşı hücum -Top hareketleri -Hücum alanının bir yanından diğer yanına pas atma.
Hücumda Alanı Kullanma	*Adam adama savunmaya karşı hücum yapma -Perdeleme ve yuvarlanma *Perdelemeyi ayarlama -Topsuz oyuncuya -Toplu oyuncuya	*Yeniden pozisyon almak için top sürme
SAYIYI ENGELLEME		
Alanı Savunma	*Adam adama savunma *Perdelemeyi savunma	*2-1-2 alan savunması -Takım olarak hareket etme -Oyuncu sorumlulukları yerine getirme -İletişimi sağlama
Topu Kazanma	*Topsuz alanı savunma *Topu savunma	*Savunmadan hücumla geçme -Şutu takip etme -Box out (Kaçan şuttan sonra hücum oyuncusuna sırtını dönerek topu almasını engellemek) -Ribaunt -Çıkış pası atma
OYUNA YENİDEN BAŞLAMA		
Hava Atışı		*Sıçrama için hücum ve savunma pozisyonu alma
Dip ve Kenar Çizgilerinden Pas Çıkarma	*Kenar çizgisinde oynama *Topsuz oyuncuya perdeleme yapma	*Dip çizgiden oyuna başlama -Perdelemeyi ayarlama -Kat etme -Perdeleme -Dip çizgiden pas çıkarma *Kenar çizgisinden oyuna başlama -Kenar çizgisinden pas çıkarma
Serbest Atış		*Serbest atış pozisyonu alma *Serbest atış pozisyonundan ribaunt alma

(Mitchell ve diğerleri, 2013 :731)

Önemli taktik sorunları ve belirli bir oyun için ilişkili becerileri belirledikten sonra, oyunun taktik karmaşıklığının öğrencilerin gelişimlerine uygun olduğundan emin olunmalıdır (Mitchell ve diğerleri, 2013:21). Çizelge 2.6 bunun için bir yol sağlamaktadır. Burada basketbol oyunu kullanılarak taktiksel karmaşıklık seviyeleri belirlenmiştir. Çizelge 2.6, oyunu öğrenmek için öğrencilerin hangi beceri seviyelerinde olabileceğini tanımlamayı belirlemektedir. Çizelge 2.6' da öğrencilerin topa sahip olmak için hangi toplu ve topsuz becerilere sahip olması gerektiği tanımlanmıştır. Seviye 1'de top çevirmeyi desteklemek için pas yolu yaratma, aldatma ve yer değiştirme, aldatma adımı, kat etme sonrası pas alma, çeşitli pasları ne zaman ve nerede kullanacağını saptama, Göğüs pas, Yerden pas, Baş üstü pas öğrencilere top sürme, pas ve top kontrol tanıtılır. Bu satırdaki beceriler sonraki seviyelerde öğrencilere tekrarlatılmaz çünkü bu beceriler seviye 1 de tanıtıldığı için öğrenciler zaten bunları biliyor olacaklar. Çizelge 2.6'da unutulmaması gereken önemli bir şey, taktiksel problemlerin hepsinin tüm seviyelerde ele alınmamasıdır. Çünkü bu gelişimsel olarak uygun olmayacaktır. Bu yüzden tabloda boş alanlar fark edilecektir. Basitçe, bazı taktiksel problemler yeni başlayan oyuncular için çok karmaşıktır. Örneğin yeni başlayan oyuncular hücumda sayı temel gereklilik olduğu için, topa sahip olma ihtiyacını anlayabilir. Fakat yeni başlayanlar için alan savunması üzerine odaklanma önerilmemektedir. Çünkü bu başarıyı olumsuz duruma getirecektir. Çünkü gelişmiş kavramları anlamalarını beklemek gerçek dışı olacaktır. Bu anlayış oyun oynadıkça gelişmektedir (Mitchell ve diğerleri, 2013:25).

Çizelge 2.6. Basketbolda taktiksel karmaşıklık seviyeleri

Taktiksel problemler	Seviye 1	Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4
SAYI ALMA				
Topa Sahip Olma	*Topa sahip oyuncuyu desteklemek için pas yolu yaratma. -Aldatma ve yer değiştirme -Aldatma adımı -Kat etme sonrasında topa geri dönme *Çeşitli pasları ne zaman ve nerede kullanacağını belirleme -Göğüs pas, Yerden pas, Baş üstü pas			
Hücumda Sayı	*Şut atma * Top sürme ile alan açma, sonrasında içeri drive edip şut atma	*Ver-kaç -Top aldatması -Katlar -Hareketli oyuncunun önüne doğru pas atma -Pas alıp şut atma	*Sıçrayarak şut (3,7-4,6 metre)	*Hızlı hücum - Ribaunt alma -Pivot -Çıkış pası atma -Pas alabilmek için pozisyon alma -Alanı doldurma
Hücumda Alan Yaratma		*L kat *V kat *Toplu oyuncuya perdeleme yapma *Topsuz oyuncuya perdeleme yapma		*Elinde top olan oyuncuya turnike atması için potadan uzaklaşarak alan yaratma *2-1-2 alan savunmasına karşı hücum -perdeleme -Toplu hareketler -Hücum alanının bir yanından diğer yanına pas atma.
Hücumda Alanı Kullanma	Yeni bir pozisyon yaratmak için top sürme		*Adam adama savunmaya hücum -perdeleme ve yuvarlanma *Perdeyi ayarlayabilme -toplu oyuncuya -topsuz oyuncuya	
SAYIYI ENGELLEME				
Alanı Savunma			*Adam adama savunma *Perdelemeyi savunma	*2-1-2 alan savunması -Takım olarak hareket etme -Oyuncu sorumlulukları yerine getirme -İletişimi sağlama
Topu Kazanma		*Toplu oyuncuya savunma *Topsuz oyuncuya savunma	*Savunmadan hücum geçiş yapma -Şutu takip etme -Box out yapma -Ribaunt alma -Çıkış pası atma	
OYUNA YENİDEN BAŞLAMA				
Hava Atışı				*Hava atışı için hücum ve savunma pozisyonlarına yerleşme
Dip Ve Kenar Çizgilerinden Pas Çıkarma			*Kenar çizgisinden oyuna başlama. -Topsuz oyuncuya perdeleme yapma -Kenar çizgiden pas çıkarma	*Dip çizgiden oyuna başlama -Perdelemeyi ayarlama -Perdelemeyi kullanarak kat etme -Dip çizgiden pas çıkarma
Serbest Atış				*Serbest atış için pozisyon alma *Serbest atış pozisyonundan ribaunt alma

(Mitchell ve diğerleri, 2013: 733)

2.6.7. Oyun performansı değerlendirme ölçeği (OPDÖ)

Taktik oyun yaklaşımı için önemli bir ekleme, toplu ve topsuz oyunlar için oyun performansı değerlendirme ölçeği olarak bilinen (OPDÖ) bir değerlendirme aracının tanımlanmasıdır. OPDÖ, taktiksel karar vermeyi, topsuz hareketleri okumayı ve cevap vermeyi, top ile beraber bir reaksiyon vermeyi ve daha sonra oyunla ilişkili bir pozisyona geri gelmeyi kodlamaya olanak tanır (Hopper, 2003). OPDÖ'de oyun performansı, oyun kategorilerine karşı esneklik ve uyumu sağlamak için 7 bileşenden oluşan bir ölçek olarak tanımlanmıştır.

OPDÖ, öğretmenlerin çeşitli oyunlarda oynamak ve uyarlamak için kapsamlı bir değerlendirme aracı olarak geliştirilmiştir. Bu esneklik, öğretmenlerin OPDÖ'yi, sınıflandırma sistemi boyunca çeşitli oyunlar için kullanabilmeleri anlamına gelmektedir. OPDÖ öğretmenlere ve araştırmacılara performans davranışlarını gözleme ve kodlama sunacak şekilde tasarlanmıştır. OPDÖ, taktiksel problemleri çözüp kararlar vererek, uygun bir şekilde hareket ettirme ve beceri uygulama becerisini gösteren davranışları içermektedir. OPDÖ'de, oyun kategorileri arasında uygulanan gözlenebilir oyunun bileşenlerini belirlemek için uzmanlık sahibi beş öğretmen-antrenör ile istişare ederek performans bileşenleri geliştirilmiştir. Yedi bileşen tanımladıktan sonra, her bileşenin tanımları formüle edilmiş ve tüm uzmanlar fikir birliğine varıncaya kadar yeniden formüle edilmiştir. Sonuç olarak oyun performansının yedi bileşeni OPDÖ'de tanımlanmıştır. Ancak tüm bileşenler tüm oyunları eşit derecede geçerli değildir. Oyundan oyuna farklılıklar gösterebilir. Memmert ve Harvey, (2008)' e göre oyuna ve oyun kategorilerine bağlı olarak; öğretmenler, antrenörler ya da araştırmacılar, oyundaki bireylerin performanslarını değerlendirebilmek için, oyun bileşenlerinden bir ya da birkaçını seçebilirler. Listelenen yedi bileşen, beceri uygulamasından çok daha fazlasını gerektiren geniş bir oyun performansı tanımını oluşturur (Mitchell ve diğerleri, 2013 :107-108).

Aşağıda, oyun performansının her bileşeni açıklanmıştır:

Temel

Oyuncuların beceri girişimleri arasında geri dönmesi gereken bir konumdur. Başka bir ifadeyle oyuncunun beceri girişimleri arasında uygun yere dönmesidir. Örneğin, net oyunlarda, oyuncular kortta en uygun fırsatı sağlayan belirli bir yere geri dönmelidir.

Karar verme

Taktik bir soruna tepki olarak kullanılabilir hareketi veya beceriyi seçmektir. Örneğin, oyuncunun oyun sırasında topla ne yapması gerektiği konusunda uygun seçimi yapmasıdır.

Beceri yürütme

Gerçek motor performansı ile ilgilidir. Oyuncular, ne yapacaklarına karar verdikten sonra, beceri seçimi ve uygulanması, istenilen sonuca ulaşmak için etkin olmalıdır. Seçilen beceride etkili performansı temsil eder.

Destekleme

Öncelikle hücum oyunlarında önemlidir. Birtakım olarak topa sahip olmaya devam etmek için, topsuz oyuncunun uygun pozisyon (pas almak veya şut atmak için) almasını ifade eder. Bu nedenle, genel bir oyun performansı için kritik önem taşır.

Yardım

Toplu ve topsuz olan hücum oyuncusuna destek olması. Örneğin basketbolda yardım savunması.

Ayarlama

Oyunda pozisyonlamayı gerektiği gibi ayarlama yeteneğine işaret eder. Başka bir deyişle, oyun sırasında hücum ve savunmanın gerekliliklerinin uygun bir şekilde yerine getirilmesidir.

Koruyucu

Uygulayıcının toplu ve topsuz olan rakibi savunması (Mitchell ve diğerleri, 2013 :109; Oslin, Mitchell, Griffin, 1998:233).

Mitchell ve diğerleri (2013:111), oyun performansı değerlendirme ölçeği ile oyun performansının puanlanmasında, çeteleme yöntemi ve 1-5 skollama yöntemi olmak üzere iki yöntemin kullanılabileceğini belirmişlerdir.

Mitchell, Oslin (1999a) 1-5 skollamanın bazı durumlarda iki nedenle daha etkin olduğunu ifade etmişlerdir. Birinci neden şöyle açıklanmıştır. Bazı file/ duvar oyunları ve hücum oyunlarında her anı kaydetmek oyuncunun bir beceriye her katılımını gözlemleyip kaydını yapabilmek imkansızdır. Bu yöntemle gözlemci oyuncunun oyuna her katılımını kaydetmek ve gözlemek zorunda değildir. Bu tür oyunlarda bir beceriyi gözleyip puanlarken bir diğeri gözden kaçabilir. İkinci neden bu skollamada gözlemci bu beş puanlama için öğrencinin becerisi, kendi öğretim hedefleri ve dersin süresine göre herhangi beş gösterge belirleyebilir: Çok etkin performanstan çok zayıf performansa ya da her zamandan hiçbir zamana doğru beş ayrı seviye belirleyebilir.

Çeteleme yöntemi ise gözlemcinin her olayı skollama ya da çeteleme imkânı bulduğu daha yavaş tempolu oyunlarda kullanılabilir. Ya da video çekimlerinden izleyerek puanlama yapılabildiği durumlarda kullanılabilir. Oyun performansı değerlendirme ölçeği bileşenleri uygun-uygun değil ya da etkili-etkili değil şeklinde çetelenir. Çeteleme yöntemi daha kesin performans değerlendirmesi sağlar (Mitchell, Oslin, 1999a).

OPDÖ oyunun türüne ve yönüne, öğrenciler, spor salonu veya oyun alanına göre uyarlayıp kullanılabilir (Mitchell ve diğerleri, 2013:111).

Performans ölçüm örnekleri şunlardır;

Oyun katılım = uygun kararların sayısı + uygun olmayan kararların sayısı + etkin beceri uygulama sayısı + verimsiz beceri uygulama sayısı + uygun destekleme hareketi sayısı

Karar verme endeksi (KVi) = yapılan uygun kararların sayısı / yapılan uygun kararların sayısı

Beceri uygulama indeksi (BUİ) = etkin beceri uygulama sayısı / etkili beceri uygulama sayısı

Destek indeksi (Dİ) = uygun destekleyici hareket sayısı / uygun destekleyici hareket sayısı

Oyun performansı = (KVi + BUİ + Dİ) / 3

Oyun performansı, karar verme, beceri uygulama ve destek indekslerinin aritmetik ortalamasıdır. Bu hesaplama, puanlar güçlü oyun performansı gösteren oyuncuların topla temas kurmalarını, iyi kararlar almalarını ve oyun içerisinde iyi beceriler geliştirmelerini sağlar (Mitchell ve diğerleri, 2013: 119- 121).

Basketbol için hazırlanmış oyun performansı değerlendirme ölçeği şu şekilde kodlanabilir.

	Karar Verme		Beceri Uygulama		Destekleme	
	Uygun	Uygun Değil	Uygun	Uygun Değil	Uygun	Uygun Değil
BURAK	XXXXXX	X	XXXXXX	X	XXXXXX	XXXX

(Mitchell ve diğerleri, 2013 :121)

Değerlendirme sonuçları şu şekildedir;

Oyuna katılım: 7+7+6 = 20

Karar verme indeksi: 6/1 = 6

Beceri uygulama indeksi: 6/1 = 6

Destek indeksi: 6/4 = 1,5

Oyun performansı: (6 + 6+ 1,5) / 3 = 4,5

2.6.8. Beden eğitiminde taktik oyun yaklaşımının güçlü ve zayıf yönleri

Öğretmenler beden eğitimi derslerinde uzun yıllar oyun öğretmektedirler. Taktik oyun yaklaşımının anahtarı tekniğin sorgulanması ve öğrencinin teknik ve kural bilgisi ilişkisidir. Odaklanma öğrenci ve problem çözme üzerindedir. Ayrıca eğlence ve keyif taktik oyun yaklaşımının doğal sonucudur. Bu yaklaşım öğrencilere oyun oynama yoluyla çok etkili aktif bir öğrenme sağlar (Pearson ve Webb,2008).

Taktik oyun yaklaşımının güçlü yönlerini şu şekilde ifade edebiliriz; oyun öğretimine bütünsel bir yaklaşım teşvik eder, eleştirel düşünme ve problem çözme geliştiren, derinlemesine bilgi ve oyun anlayışı geliştirir, yüksek düzeyde katılım ve keyfi yüksek uygulamalar sağlar, oyuncu merkezli öğrenme ve taktik ve beceriler ile ilişkili öğrenmeyi teşvik eder (Pearson ve Webb, 2008), sportif beceriye ilgiyi artırır, öğrencilerin “ne zaman maç yapacağız ?” şeklindeki sorularını engeller, öğrencilerin oyun performanslarını artırır, öğrenciler hangi sportif becerinin oyun içinde ne amaçla yapıldığını daha iyi kavrayabilirler, oyun bilgisi, bir sportif becerinin ne zaman ve nasıl kullanılacağı gibi kavramlarla birleşerek daha önemli hale gelir, oyunları sınıflandırılması, benzer sportif beceriler ve oyun stratejileri arasında pozitif transfer etkisi sağlar (Griffin, Mitchell, Oslin, 1997: 8-10).

Taktik oyun yaklaşımının zayıf yönlerini şu şekilde ifade edebiliriz; Yeni başlayan öğrencilerin beceri düzeyleri düşük olduğunda, öğrenciler oyun oynamakta zorlanabilirler, Taktik oyun yaklaşımı yeni bir yaklaşım olduğu için ders planı hazırlamak öğretmenlere karmaşık gelebilir, yaklaşımın uygulanmasında malzeme ve salon ihtiyacı diğer yaklaşımlara göre daha fazla olduğundan uygulamada sınırlılıklar yaratabilir, ölçme ve değerlendirme süreci diğer yaklaşımlara göre daha uzun zaman alabilir, oyunların zorluk düzeyleri arttıkça, öğretmenin sınıf yönetimi açısından görev ve sorumlulukları artmaktadır (Griffin ve diğerleri, 1997: 8-10).

2.7. Basketbol

2.7.1. Dünya'da basketbolun ortaya çıkışı

Basketbol dikdörtgen biçimdeki bir alanda beşer oyuncudan oluşan iki takımın oyun kuralları çerçevesinde topu mümkün olduğu kadar çok kez rakip takımın çemberine sokmaya ve rakip takımın atışlarını iyi bir savunma ile engellemeye çalıştığı bir takım oyunudur. Basketbol dünyada yaklaşık 300 milyon erkek ve bayan oyuncusuyla en çok sevilen ve yaygın spor dallarından birisidir (Nalbant,2013;1).

Her spor dalında olduğu gibi basketbolun da bir ortaya çıkış serüveni vardır. Tarihe bakıldığında basketbola benzer bir oyunun ilk önce Amerika'da Kızılderililer tarafından basit olarak oynandığı görülmektedir (Nalbant, 2013:1; Sevim,2010:3; Ziyagil ve Eliöz, 2006:11). Bununla birlikte Nalbant (2013;3) bir orta Amerika medeniyeti olan Mayaların bir kolu olan Toltek kavminde bu oyunun bin yıl önce oynandığını vurgulamıştır.

Yıllar sonra beden eğitimi öğretmeni James Naismith bu sportif oyunu şekillendirmeye çalışmıştır. Kendi öğrencileri arasında denemeler yapan James, basketbol oyununun esaslarını 13 madde içinde toplamaya çalışmış ve 20 Ocak 1892 tarihinde ilk defa basketbol oynatmıştır. Bu 13 maddeye göre takım yedişer kişiden oluşacak ve oyun 20 dakikadan üç devre, sahadan yapılan atışlar üç, serbest atışlardan yapılan sayılarda iki puan olacaktı. Bu oyun atlet ve beyzbolculara neşeli ve faydalı bir kiş antrenmanı verilmesi amacını güdüyordu (Nalbant, 2013:2; Sevim, 2010:3; Ziyagil ve Eliöz, 2006:11). Kısa bir süre sonra geniş kitlelerin ilgisini çeken basketbol; yardımcı antrenman özelliğinden sıyrılarak çok popüler bir spor dalı haline gelmiştir (Sevim,2010:3).

Beşer kişilik takımlar arasında ilk basketbol karşılaşması 1896'da Iowa City'de ve kural olarak 1897'de uygulanmaya konulmuştur. Önceleri futbol topuyla oynanan oyun, sonraları daha büyük parçalı ve dikişli bir topla oynanmaya başlandı. 1948-1949'da tek parçalı, çevresi ve ağırlığı belirlenmiş ilk resmi basketbol topu ortaya çıktı. Sepet ve daha sonraları altı kapalı fileler yerine altı açık ağ kullanılması, çemberin arkasına topun arkaya düşmesini

önleyecek bir engel (çarpma levhası) yerleştirilmesi 1895'de, cam potaların kullanılması ise 1908-1910'da gerçekleşti (Nalbant, 2013:2).

Basketbolun daha sonra 1893'te Paris'te oynandığı görülmektedir. Ancak Avrupa'ya tam olarak yerleşmesi birinci dünya savaşı için gelen Amerikalı askerler tarafından olmuştur. Günden güne yayılan ve halkın popüler sporu haline gelen basketbol Avrupa'dan Afrika'ya oradan da Avustralya'ya geçmiştir. Uzak doğuda ise basketbolun 1913 'te oynandığı görülmektedir (Nalbant, 2013:2; Sevim, 2010:3).

Çok kısa zamanda bütün dünyaya büyük bir hızla yayılan basketbolu yönetecek bir kuruluşa ihtiyaç duyulmuş ve bunun için 18 Haziran 1932 tarihinde İsviçre'nin Cenevre şehrinde Arjantin, Portekiz, İtalya, İsviçre, Yunanistan, Romanya, Çekoslovakya, Letonya basketbol federasyonları iş birliği ile Uluslararası Amatör Basketbol Federasyonu (FİBA) kurulmuştur. İlk FİBA Başkanlığına İsviçreli Leon BOUFFARD getirilmiştir. Halen dünya basketbolunu yöneten FİBA, dört yılda bir olimpiyatların yapıldığı şehirde toplanarak yeni seçmeler ve basketbolu daha ilginç şekle sokmak için kurallarda ihtiyaç duyulan değişiklikleri yapmaktadır (Nalbant, 2013:3; Sevim, 2010:3).

2.7.2. Türkiye'de basketbolun ortaya çıkışı

Türkiye'de basketbol ilk defa 1904 yılında İstanbul'da Robert Kolejinde oynanmıştır (Ziyagil ve Eliöz, 2006:12). Aynı yıllarda Amerika'dan gelen bir öğretmen bu oyunu yaymak ve oynatmak istemiştir ancak onun görevinden ayrılması basketbol oyununu denemeden ileri götürmemiştir (Sevim, 2010:4). Bu denemeden sonra başka bir atılım 1911 yılında Galatasaray Lisesi'nde meydana gelmiştir. Beden eğitimi Öğretmeni Ahmet ROBENSON Türkler arasında basketbolu oynatmıştır (Nalbant, 2013:5; Sevim,2010:4). Bundan iki yıl sonra 1913'te hoca nezaretinde çalışmalara başlandığı belgelerden anlaşılmaktadır. Ülkemizde ilk resmi maç 4 Nisan 1921'de Darülmualimini Aliye Mektebi (Yüksek Öğretmen Okulu) öğrencileri ile İstanbul'daki Amerikalılardan kurulu takım arasında oynanmıştır. Nihayet 1923 yılında sporumuzun ilk resmi teşkilatı olan Türkiye İdman Cemiyeti İttifakı'nın (TİCİ) kurulması ile basketbolda önemli adım atılmıştır (Nalbant, 2013:5). İstanbul'da 1927 yılında basketbol maçları organize edilmiştir (Ziyagil ve Eliöz, 2006:12). 1932 yılında

halkevlerinin kurulmasıyla basketbol bütün yurda yayılmıştır (Nalbant, 2013:5). 1934 yılında Türk Milli Basketbol takımı kurulmuştur (Ziyagil ve Eliöz, 2006:12). Milli takım ilk resmi maçını 1934 yılında Yunanistan ile yapmıştır. 1 Mart 1959 yılında Türkiye basketbol federasyonu kurulmuştur (Eskicioğlu, 2009;21).

2.7.3. Basketbolun eğitimsel değeri

Basketbolun bu kadar benimsenmesinin ve bütün ülkelerin değerlerine uygunluğunu, bünyesindeki fiziki, eğitsel, psikolojik ve sosyal değerlerde aramak gerekir. Bu üstün değer özellikleri ile basketbol oyununun, insanı konu alan bilim dallarının süzgeçlerinden titizlikle geçirilmiş olduğuna inanıyoruz. Basketbol; dayanıklılık, kuvvet, sürat, beceri ve hareketlilik gibi fizik gücü hareketlerini çocukluk ve gençlik çağlarından başlayarak amaçlı çalışmalarla istenen bir biçimde geliştirir ve yetişkinlik çağında da pekiştirerek üstün bir düzeye getirir. Teknik ve taktik noktaların oyun içerisinde ani ve değişen pozisyonlarda uygulanma zorunluluğu, koordinasyon, reaksiyon gibi özelliklerin gelişmesinde de büyük etkidir. Aynı zamanda organizmanın genel olarak kuvvetlendirilmesi, bedeni bozuklukları gidermeye yarar sağlayacak ve sağlam bir organizma yaratacaktır. Basketbol oyunu içerisinde sporcuların kişilik özellikleri kolayca saptanır ve öngörülen eğitici tedbirler zamanında alınabilir. Sporcular, amaca uygun çalışmalarla, bilinçli bir disiplin, kolektif düşünce ve uygulama düzeyine getirilebilir ve takım disiplini içerisinde kendi kendine iş yapabilme düzeyine eriştirilirler. Basketbolun, oyun niteliği her cins ve yaşa uygun olduğundan, bireyin kişilik eğitimi üzerinde çok olumlu bir etkisi vardır. Mücadele isteği, cesaret, bütünlük, iş birliği, doğruluk, kendine güven gibi özellikleri içerir. Bireyin psikolojik ve sosyal davranışlarını olumlu yönde etkileyerek toplum için yararlı bir kişilik kazandırır (Sevim, 2010;1-2).

2.7.4. Basketbol temel teknikleri

Basketboldaki temel teknikler; genel olarak aşağıdaki şekilde ifade edilebilir. Bu tekniklerin öğrenilmesi doğru bir oyun uygulaması için önemlidir.

Top tutma

Basketbol oyuncusu tarafından durarak, yürüyerek, koşarak, sıçrayarak, yerde duran, yuvarlanan, potadan seken, pas olarak çelinen topların tek veya çift el ile kontrol altına alınmasına 'top tutma' denir

Pas

Topun, bir oyuncu tarafından kendi takım arkadaşlarından birine, tek veya çift elle aktarılmasına 'pas' denir. Paslar; çift el paslar, (göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas) tek el paslar (alttan pas, çengel pas, tek el pas, tek el alttan pas) ve az kullanılan paslar (tokat pas, lob pas, yandan pas, beyzbol pas) olarak üçe ayrılmaktadır.

Şut

Topa sahip bir basketbol oyuncusunun sayı amacıyla, tek veya çift el ile potaya topu göndermesine 'şut' denir. Şut; durarak şut, sıçrayarak şut, çengel şut ve turnike olarak dörde ayrılmaktadır.

Top sürme

Top sürme top ile birlikte yer değiştirmektir. Basketbolda alçak top sürme, yüksek top sürme, önden el değiştirerek top sürme, sırtı rakibe dönerek top sürme ve arkadan el değiştirerek top sürme teknikleri kullanılmaktadır.

Ayak çalışması

Bir oyuncunun hücumda ve savunmada ayaklarıyla yapmış olduğu hareketlerin tümü olup temel duruş, kayma adımı, pivot hareketi, stop kısımlarına ayrılmaktadır.

Ribaunt

Çemberden ya da çarpma levhasından seken topların takip edilerek havada tutulması veya tip yapılmasıdır. Savunma ribaundu ve hücum ribaundu olarak ikiye ayrılmaktadır.

Aldatma

Rakip oyuncuyu bilerek yanlış yöne sevk etmek için topla, vücutla, vücut kısımları ve sesle yapılan hareketleri aldatma olarak tanımlayabiliriz. Toplu Yapılan ve topsuz yapılan aldatmalar olarak ikiye ayrılmaktadır.

Perdeleme

Bir oyuncunun kendi takım arkadaşlarına potaya dalma imkânı sağlayan veya onu elverişli bir şut durumuna getirmeyi amaçlayan bir yardım şeklidir. Önden perdeleme, yandan perdeleme ve arkadan perdeleme olarak üçe ayrılmaktadır (Ziyagil ve Eliöz, 2006:30-100; Sevim, 2010;12-88).

2.8. Beden Eğitimde Taktik Oyun Yaklaşımı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Mitchell, Oslin, Griffin (1995) taktiksel yaklaşım ve beceri temelli yaklaşımın etkililiğini incelemişlerdir. Çalışmada 6. sınıfta eğitim gören farklı iki sınıftaki öğrencilere bir öğretmen tarafından taktiksel yaklaşım ve beceri temelli yaklaşım ile eğitim verilmiştir. Çalışmada eğitim öncesi ve sonrasında bilgi testi, oyun performansı testi ve içsel motivasyon envanteri ön test-son test olarak her iki sınıfa da uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre taktiksel yaklaşım grubunun oyuna katılım yüzdeleri beceri temelli gruptan daha yüksek bulunmuştur. Bununla beraber taktiksel grup ve beceri temelli grup arasında beceri uygulama ölçümleri ve karar verme bileşenlerinin çoğunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Berkowitz (1996) beceri temelli öğretimden taktik temelli öğretime geçiş üzerine öğretmenlerin düşüncelerini incelemiştir. Bunun için bir öğretmenin öğretim yaklaşımları üzerine kişisel düşüncelerini almıştır. Veriler öğretmenin öğretim yaklaşımları üzerine yazılmış yansıtıcı yazıdan toplanmıştır. Sonuçlara göre öğretmen, taktik oyun yaklaşımı

kullanıldığında öğrenci, oyunu daha iyi iyileştirdiğine ve oyun anlayışının beceri tabanlı bir yaklaşıma göre daha belirgin olduğuna inanmıştır.

Butler (1996) yaptığı çalışmada öğretmenlerin taktiksel yaklaşımın cazibesi ve sakıncaları hakkında düşüncelerini almıştır. Çalışmada 7-30 yıllık tecrübeye sahip 3-11. sınıfları arasında çalışan 10 öğretmen seçilmiştir. Sayısal veriler Cheffer'in Flanders'in adaptasyonu, Analiz sistem etkileşimi, gestalt bireysel etkileşim, öğretmenlerin performans kriter anketi ve öğretmen anketinin analizi (öğretim videosunun kodlanmasıyla) ile sağlanmıştır. Sayısal veriler bireysel görüşme katılımı ile sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre daha yüksek bir bilişsel düzeyde daha fazla öğretmen sorusu olduğu, ders odağının beceri uygulamadan taktik anlayışa geçtiği, öğretmenin odak noktasının kontrole ilişkin bir endişeden öğrencinin öğrenmesine dönüştüğü bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma sonuçları öğrencilerin bir oyun oynamak için önce yeteneklerini öğrenmeleri gerektiğini, stratejilerin öğretmenin rehberliğinde öğrenilmesi gerektiğini, becerilerin uygulanmasının, taktik oyun yaklaşımının kavramlarından daha kolay olduğunu, teknik modelin , öğrenciler üzerinde daha fazla kontrol imkanı sağladığını, taktik oyun yaklaşımının yalnızca daha yaşlı büyük öğrenciler veya duygusal açıdan olgun ve motive olmuş öğrenciler için uygun olduğunu, bilişsel odaklanma için fiziksel bedeller ödenmesi gerektiğini göstermektedir.

Turner (1996) taktik oyun yaklaşımının geçerliliğini teknik yaklaşımla karşılaştırarak incelemiştir. Çalışma için hokey ünitesinde 6-24 ve 7-24 yaşları arasında 12 öğrenciden 4 öğrenme grubu oluşturulmuştur. Çalışmada veriler Henry-Friedel Field hokey Testi ile ön test- son test yapılarak, 30 maddelik çoktan seçmeli bilgi testi ve oyun sırasında alınan kararların (kontrol, karar verme, yürütme) kodlanması ve katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre beceri testinde taktik oyun yaklaşımı ve teknik yaklaşımın kullanıldığı gruplar arasında beceri gelişiminde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bilgi açısından taktik oyun yaklaşımı teknik yaklaşım ile karşılaştırıldığında, taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grupta önemli ölçüde gelişim bulunmuştur. Taktik oyun yaklaşımı grubu oyun oynamada kontrol ve karar vermede önemli ölçüde daha fazla geliştirilmiş grup meydana getirmiştir. Bununla birlikte görüşme verileri taktik oyun yaklaşımı gurubunda oyunla ilgili etkinliklerden öğrencilerin en fazla keyif aldığını ortaya koymuştur.

French ve diğ erleri (1996 a) üç hafta süresince uyguladıkları çalışmada taktik eğitim (taktik grubu), beceri ve taktiğ in birlikte kullanıldığı eğitim (birleştirilmiş grup) ve beceri talimatlı eğ itimin (beceri grubu) badminton performansı üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmada yaklaşık olarak 9 yaş ında 90 öğrenci arasından 48 öğrenci seçilerek üç deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubunda dersler softbol iş lenerek sürdürülmüştür. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayıları 12 olarak belirlenmiştir. Araşt ırma verileri badminton bilgi testi, beceri testi, oyun performansı testi kullanılarak elde edilmiştir. Biliş sel alanda, deney ve kontrol grupları arasındaki farkına bakılmamış ancak biliş sel açıdan deney grupları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre gruplar beceri düzeylerinde karşılaştırıldıklarında smaç becerisi dışında tüm grupların kontrol grubuna göre aralarında olumlu yönde anlamlı bir fark elde edilmiştir. Drop vuruş u becerisinde, kontrol ve birleştirilmiş grup ortalamalarına bakıldığında birbirine benzer değ erler aldıkları görülmüştür. Yine drop vuruş u becerisinde taktik ve beceri grupları ortalamaları göz önüne alındığında benzer değ erler aldıkları görülmüştür. Ancak drop vuruş u becerisinde, beceri ve taktik grupları ile kontrol ve birleştirilmiş gruplar karşılaştırıldığında, beceri ve taktik grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Clear vuruş u becerisinde, birleştirilmiş grup, taktik grup ve beceri grubu ortalamalarına bakıldığında benzer sonuçlar elde edildiğ i görülmektedir. Servis becerisinde, kontrol ve birleştirilmiş grup ortalamalarına bakıldığında birbirine benzer değ erler aldıkları görülmüştür. Ancak servis becerisinde, beceri ve taktik grupları ile kontrol ve birleştirilmiş gruplar karşılaştırıldığında, beceri ve taktik grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Beceri, taktik ve birleştirilmiş gruplardan oluşan deney grupları, güçlü vuruş lar, oyun kararları, temas kararları, servis kararları ve servis uygulamaları ölçüm sonuçlarında kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Oyun uygulamalarında bütün deney gruplarının değ erleri birbirleriyle benzer sonuçlar göstermiş ve kontrol grubuna göre daha düşük yüzdeler elde edilmiştir. Deney grupları, güçlü vuruş larda karar alma aş amasında kontrol grubuna göre daha iyi sonuçlar elde etmişlerdir. Birleştirilmiş ve beceri grubunda temas uygulamaları kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek bulunmuş, taktik grup ise kontrol ve diğ er deney gruplarıyla yakın sonuçlar elde etmişlerdir. Daha güçlü vuruş ların raket temaslarındaki hataları, daha güçlü vuruş ları denemek istemeleri ve buna karar vermelerinden kaynaklanmaktadır. Buna ek olarak, deney grupları rakibe karşı oynarken kontrol grubuna göre daha iyi kararlar almış lar ve daha

güçlü vuruşlar uygulamışlardır. Deney gruplarındaki raket temaslarındaki bazı hatalar, daha güçlü vuruşlara dönmelerinden kaynaklanmış ve taktik grup diğer deney gruplarına göre daha düşük skorlar elde etmişlerdir. Performansın karar verme bileşenlerinde (temas kararları, oyun kararları, servis kararları) ve oyun esnasındaki beceri uygulamalarında, deney grupları kontrol grubuna göre daha iyi sonuçlar elde etmişlerdir. 3 deney grubu da kontrol grubuna göre oyun içinde daha yarışmaya yönelik oynamışlardır. Oyun boyunca kort içinde sınırlandırılmış alanda gidip gelen toplarda kurallara uygun temas uygulamalarında taktik grup, beceri ve birleştirilmiş gruplara göre biraz daha düşük bulunmuştur. Taktik grup, oyun sırasında beceri ve birleştirilmiş gruplarına göre daha fazla aksiyon konseptine erişmiştir.

French ve diğerleri (1996 b) altı hafta süresince uyguladıkları çalışmada, beceri eğitimi, beceri ve taktiğin birlikte kullanıldığı eğitim ve taktik anlayışın performans üzerinde etkisini incelemişlerdir. Çalışma 9 yaşında 3 badminton sınıfından toplam 52 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada üç deney grubu ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmada veriler beceri ve bilgi testlerinin niceliksel analizi, oyunun gözlenmesi ve oyun sırasında görüşme ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, psiko-motor alanda (clear, smaç, servis, drop) grupların beceri performansları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grupları arasında deney grupları lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır. Beceriler ayrı ayrı ele alındığında servis becerisinde, gruplar arası anlamlı farka rastlanamamıştır. Clear vuruşu becerisinde, taktik ve beceri grupları benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Taktik ve beceri grupları ile birleştirilmiş gruplar karşılaştırıldığında taktik ve beceri grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Smaç becerisinde, birleştirilmiş grup, taktik grubu ve beceri grubu benzer sonuçlar elde edilmiştir. Drop becerisinde ise, tüm gruplar benzer sonuçlar elde etmişler ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanamamıştır. Oyun oynama da güç vuruşlarında tüm deney grupları birbirleri ile benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Kontrol grubu ile tüm deney grupları karşılaştırıldığında, deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Temas kararları ölçümlerine bakıldığında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka rastlanamamıştır. Temas uygulamalarında ise, kontrol ve tüm deney grupları karşılaştırıldığında, deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Servis uygulamalarında ise, kontrol ve tüm deney grupları karşılaştırıldığında istatistiksel

olarak anlamlı farka rastlanmamıştır. Beceri ve taktik grubu önemli oyun önlemleri konusunda diğer gruplara göre daha iyi performans sergilemiştir. Beceri grubu, taktik grubu ile birlikte performansın karar unsurlarını da gerçekleştirmiştir. Bilişsel alanda deney grupları kontrol grubundan anlamlı bir şekilde pozitif yönde gelişim göstermiştir. Veri analizinde, becerilerin sözel açıklamaları, hata belirleme, beceri ve taktiklerin düzeltilmesi betimsel olarak analiz edilmiştir. Tüm ölçümler birbirinden bağımsız olarak analiz edilmiştir. Becerilerin sözel ifadesinde sunum için, kolaylık, tipik benzerlik ve farklılık sağlayan drop vurusu tercih edilmiştir. Hata belirleme ve becerilerin düzeltilmesinde öğrencilerin, servis, clear, drop vuruşlarının gösterimleri sırasında hataların belirlenmesi sağlanmıştır. Kontrol grubu, deney gruplarına oranla hata belirlemede daha az başarılı olmuşlardır. Beceri grubu ve birleştirilmiş grup, becerilerin karakteristik özellikleri (beklenen özellikler) daha uygun olarak tanımlamışlardır. Badminton becerisinin bilişsel temsilleri her grupta farklı şekilde gelişmiştir; taktik grup genel taktiksel tablolara cevap verirken, beceri ve birleştirilmiş grup, atış seçimi ve icrası hakkında daha spesifik ifadeler kullanmışlardır.

Alison ve Thorpe (1997) yaptıkları çalışmada taktik yaklaşımı ve beceri temelli yaklaşımın etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma 9 yaşındaki 40 erkek ve 8 yaşındaki 56 orta okul öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin nicel analizi deney öncesi ve sonrasında AAPHERD basketbol beceri testi, Henry-Friedel saha Hokeyi testi ile yapılmıştır. Öğrencilerin nitel analizi ise duyuşsal alan testi ve öğretmenin ders sonunda kullandığı anket ile test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre taktik oyun temelli gruplar beceri tabanlı gruplardan daha fazla beceri geliştirmişleridir. Hem öğrenciler hem de öğretmenler öğrencilerin taktik oyun temelli dersleri sırasında planlama ve değerlendirme konularında daha fazla yer aldıklarını hissetmişlerdir. Öğretmenler, taktik temelli dersleri sırasında gözlem yapma ve değerlendirme fırsatı bulduklarını ve çok daha fazla katılımın olduğunu hissetmişlerdir.

Turner ve Martinek (1999) yaptıkları çalışmada bir kontrol grubu ile birlikte taktik yaklaşım ve teknik yaklaşımı karşılaştırmışlardır. Çalışmada 71 orta yaş öğrencisine iki uzman beden eğitimi tarafından saha hokeyi öğretilmiştir. Çalışmada 3 taktik oyun yaklaşımı grubu, 3 teknik yaklaşım grubu ve 1 kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubunda softbol öğretilmiştir. Çalışmada hokeyi bilgisi testi, beceri testi ve oyun performansı testi ön test ve

son test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre top kontrol ve pas kararı verme de taktik oyun yaklaşımı ile eğitim alan grupların puanları ile kontrol ve teknik yaklaşım ile eğitim alan grupların son test puanları karşılaştırıldığında taktik oyun yaklaşımı grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer karar verme değişkenleri olan şut, top sürme ve mücadele için anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte pas becerisini uygulama da taktik oyun yaklaşımı lehine istatistiksel bir fark elde edilirken, şut, top sürme, mücadele için anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bilişsel alanda araştırma sonuçlarına göre bildirimsel bilgi ve prosedürel bilgi statülerinde kontrol grubu ile karşılaştırıldıklarında taktik yaklaşım ve teknik yaklaşım lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Taktik yaklaşım ve teknik yaklaşım arasında gruplar anlamlı bir fark elde edilememiştir. Alan becerileri testinde doğruluk bileşenleri üzerinde tüm grupların ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında gruplarda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bununla birlikte alan becerileri testinde beceri hızı bileşeni üzerinde tüm grupların ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında gruplarda anlamlı bir fark bulunmuştur. Beceri hızında grupların son testleri karşılaştırıldığında teknik yaklaşım grubunun kontrol grubundan daha üstün olduğu bulunmuştur. Bundan başka gruplar arasında son testler açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Jones ve Farrow (1999) aynı kategorideki oyunlar arasında bilginin aktarılmasını incelemişlerdir. Çalışma 8. sınıf öğrencilerinden bir deney ve bir kontrol grubu seçilerek yürütülmüştür. Çalışma nicel bir çalışma olup, badmintonda öğrencilerin karar verme ve karar verme hızları ölçülmüştür. Bunun için kontrol grubu dört hafta ragbi konusunda eğitim alırken, deney grubu dört hafta voleybol konusunda eğitim almıştır. Dört hafta sonunda her iki grubun badmintonda karar verme ve karar verme hızları test edilerek probleme yanıt aranmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, voleybol eğitimi alan deney grubundaki öğrencilerin, karar verme becerileri ve karar verme hızları rugby eğitimi alan kontrol grubuna göre daha iyi olmuştur. İki grup arasında beceri düzeyine bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Voleybol eğitimi alan deney grubunun taktiksel farkındalığı kontrol grubundan anlamlı derecede üstün bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre yazarlar, öğrencilerin belirli bir sporda taktiklerini anladıklarında, bu taktikleri diğer sporlara aktarabileceklerini ifade etmişlerdir. Eğitimcilerin, öğrencilerin yeni

bir oyunu anlamalarını sağlamak için zaten bildikleri bilgileri kullanmayı deneyebileceklerini ifade etmişlerdir.

Mitchell ve Oslin (1999b) taktik anlayışının file oyun kategorisinde transfer edilip edilmeyeceği sorusunu araştırmışlardır. Bunun için 9. sınıf öğrencilerinden rastgele 21 öğrenci seçilmiştir. Badminton eğitiminin öncesinde ve sonrasında video kaydı alınmış ve badminton eğitiminin ardından pickleball (tenis ve badmintona benzeyen bir kort oyunu) eğitimi verilmiştir. Oyun sırasında karar verme oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre taktiksel anlayış badminton eğitimi sırasında iyileşmiştir ve bu gelişme pickleball sırasında devam etmiştir.

Kirk ve diğerleri (2000) yaptıkları çalışmada 8. sınıf beden eğitimi dersi basketbol ünitesinde taktik oyun yaklaşımı uygulandığında neler olacağını açıklamışlardır. Çalışma 8. sınıf beden eğitimi dersi basketbol ünitesinde 5 hafta boyunca haftada 1,5 saat olmak üzere uygulanmıştır. Öğrenme ortamının çeşitli yönlerini gösteren üç kritik nokta algısal-fiziksel, sosyal-etkileşimli ve kurumsal-kültürel olarak belirlenmiştir ve üç önemli nokta nitel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları şu bulgulara ulaşmıştır. Oyuncuların fiziksel çevrede hareket için ipuçlarını algılama derecesi, görev performansını sınırlayan önemli bir faktördür. Kısmen uygun ipuçlarının fark edilmesi "Bu stratejileri hatırlanmasını" tetiklemektedir. Oyuncuların bildirimsel ve prosedürel bilgi ve teknik yeterlilik geliştirmeleri önemlidir. Öğrenci görevlerinin oyun içerisindeki taktik ve stratejileri anlamalarını sağlayacak şekilde bağlantılı olması gerekmektedir. Taktik oyun yaklaşımı ile eğitim alan öğrenciler öğrenme sürecinin erken dönemlerinde stratejilere ilişkin bildirimsel bilgi geliştirirler, ancak bu bilginin, görevin teknik talepleri basitleştirilmelidir.

Brooker, Kirk, Braiuka, Bransgrove (2000) oyun eğitimine yeni bir yaklaşım olarak oyun duyusunu uygulama üzerine çalışmışlardır. Çalışma iki beden eğitimi öğretmeni ve basketbol ünitesinde onlar ile birlikte çalışan 8. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Veriler nitel olarak toplanmıştır. Bunun için beş dersin her birinin videosu ve bir sesli not dökümü, seçilen öğrencilerle dersler sırasında gayri resmi röportajlar ve günlük öğretmen kayıtları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları göre, bir sporun kavramsal yönlerinin sınırlı bir şekilde anlaşılması, bir oyun duyusu yaklaşımının ortaya çıkmasına öğretmenin güvenini

sınırlamaktır. Oyun duygusu alışılmadık bir yaklaşım olduğu durumlarda, öğretmenler başlangıçta yeteneksiz hissedebilirler ve planlama becerilerini tekrar gözden geçirmelidirler. Değiştirilmiş oyunu oynamanın değeri ile 'gerçek' oyun oynamanın değeri arasındaki öğrenci algıları, bir oyun duygusu yaklaşımının başarıyla uygulanmasını etkiler.

Turner, Allison ve Pissanos (2001) yaptıkları çalışmada taktik oyun yaklaşımı ile öğretilmiş saha hokeyi oyununda ustalık kavramının yapılandırılmasının anlamını incelemişlerdir. İki 6. sınıf tan, bir 7. sınıftan olmak üzere toplam üç grupta dokuz öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Gruplar amaçlı olarak örneklenmiştir. Araştırma verileri açık uçlu sorular ile toplanmıştır. Verilerin güvenilirliği, verileri bağımsız olarak kodlayan çoklu araştırmacıların kullanılması ve yorumlayıcı tutarlılığa ulaşılan kadar veri analizi kategorilerinin tartışılması yoluyla oluşturulmuştur. Araştırma sonuçları göre, ustalığın yarattığı anlam, taktiksel anlayış ve karar verme etrafında toplanmıştır. (Oyunda oyunun amacına ulaşmak için becerilerin taktiksel olarak nasıl kullanıldığı). Öğrenciler görüş gücünü sürekli olarak anahtar bir beceri ögesi adı vermişlerdir. Öğrenciler oyun performansını kişisel başarı olarak tanımlamışlardır.

Tallir ve diğerleri (2003) yaptıkları çalışmada hücum oyunlarında yetkinlik modeli ve geleneksel yaklaşımın basketbol öğretimi üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma aynı bölgedeki iki ilkokuldan dört sınıf olmak üzere 97 (55 kız 42 erkek) ilkokul öğrenci üzerinde yapılmıştır. Sınıflar, hücum oyunlarında yetkinlik modeli veya geleneksel öğretim koşullarına rasgele atanmıştır. Çalışmada öğrencilere 12 hafta boyunca 50 dakikalık basketbol eğitimi verilmiştir. Araştırmada veriler karar verme testi ve hatırlama testi kullanılarak elde edilmiştir. Bu testler katılımcılara ön-son testlerde 2 kez ve 6 eğitim haftasında 1 kez olmak üzere toplam 5 kez uygulanmıştır. Karar verme ve hatırlama testleri öğrencilere bir videoyu izleyip ve o video üzerinden uygun kararları seçmeleri ve hatırlamaları üzerine seçim yaptıkları bir prosedürü içermektedir. Araştırma sonuçları her iki grupta da zamana göre karar verme ve hatırlama puanlarının anlamlı bir şekilde geliştiğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarına göre karar verici bilginin edinimi sırasında hücum oyunlarında yetkinlik modeli durumu anlamlı olmamakla birlikte daha verimli bulunmuştur.

Harvey (2003) yaptığı çalışmada futbolda oyun katılımı ve performansın belirli yönlerini geliştirmek için taktik oyun yaklaşımının kullanılıp kullanılmayacağını incelemiştir. Araştırma için 16-18 yaş arası bir futbol takımının 16 sporcusu seçilmiştir. Uyarlanmış bir oyun durumundaki oyuncuların performansı, müdahale öncesinde, esnasında ve sonrasında nicel olarak video üzerinden analiz edilmiştir. Çalışmada oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma için oyun performansı bileşenlerinden beceri uygulama, ayarlama, koruma ve karar verme bileşenleri test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre tüm bileşenlerde olumlu yönde bir artış bulunmuştur. Araştırma sonuçları öğrenci oyun performansını ve oyun katılımında iyileşme olduğunu rapor etmiştir. Taktik oyun yaklaşımının, karar verme kapasitelerini artırarak etkili beceri yürütme yoluyla takım sporundaki katılımı ve performansı geliştirme potansiyeline sahip olduğu öne sürülmüştür. Sonuçlara göre en büyük artış ayarlama bileşeninde elde edilmiştir.

Cruz (2004) yaptığı çalışmada, hentbol ünitesinde taktik oyun yaklaşımının uygulanmasına yönelik öğretmen ve öğrencilerin algılarını incelemiştir. Araştırma beş beden eğitimi öğretmeni ve onların öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma 8 derslik hentbol dersi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma verileri hentbol ünitesi sonrasında öğrenci anketi ve görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, taktik oyun yaklaşımı hakkında olumlu görüşlere sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte öğrenciler taktik ve oyun kuralları hakkında daha fazla bilgi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler daha aktif oldukları ve derslerde daha eğlenceli oldukları için bu yaklaşımı gelecekte benimsemeye istekliydi. Çalışmada öğretmenlerin ve öğrencilerin Taktik Oyun Yaklaşımına olumlu tepki vermeleri, öğretmenlerin eğitimi ve gelişimi için büyük etkilere sahip olduğu vurgusu yapılmıştır.

Wallhead ve Deglan (2004) yaptıkları çalışmada taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin motivasyonel yanıtı üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışma 11 okuldan 10-16 yaşları arasında 218 öğrenci ile yürütülmüştür. Müdahale öncesinde ve sonrasında öğrenci zevki, algılan çaba, yeterlilik ve öğrenmeleri ölçülmüştür. Araştırma sonuçları taktik oyun yaklaşımı pedagojisi oyun seviyelerinin zorluk derecesi öğrencileri korkutmadığını böylece öğrenciler oyunun taktiksel boyutlarını geliştirmeyi deneyimlemekten zevk aldıklarını ve oyun tabanlı etkinliklerle meşgul olmaya motive olduklarını göstermektedir.

Light (2004) antrenörlerin, oyun duygusu ile ilgili deneyimini, başlangıç seviyesinden ileri seviyeye kadar oynanan spor dallarında incelemiştir. Çalışma 6 katılımcı üzerinde yapılmıştır. Veriler katılımcılar ile görüşülerek nitel olarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre oyun duygusu yaklaşımıyla ilgili olarak şunlar ifade edilmiştir. Yaklaşım, topsuz oyunu geliştirmektedir. Eğitimin oyuna transfer edilmesi sonucunda oyun şartlarını arttırmaktadır. Yaklaşım bağımsız karar veren oyuncular yaratmaktadır. Motivasyonu desteklemektedir. Koç ve oyuncu arasında ilişkinin değişmesini sağlamaktadır. Bununla birlikte yaklaşımdan iyi sonuç alabilmek için zamanın daha fazla olması gerektiği algılanmıştır.

Austin ve diğerleri (2004) oyun duygusu yaklaşımının futbolda temel hareket becerileri gelişimi üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışma bir aday öğretmen ve 3. sınıf 28 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma haftada 2 gün 45 dakikalık 6 haftalık bir süre boyunca (540 dakika), temel beceri uzmanlığının ön ve son değerlendirmesiyle, kontrol listelerini kullanarak uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler futbolda tekme atmayı beceri düzeyinde geliştirmişlerdir. Yaklaşım tekme becerisinin geliştirilmesinde, oyuna katılımda ve öğrenci ilgisinin sürdürülmesinde etkili bir yöntem olarak bulunmuştur.

Harrison ve diğerleri (2004) taktik oyun yaklaşımı ile beceri temelli yaklaşımı karşılaştırmışlardır. Bunun için 182 üniversite voleybol öğrencisi, yüksek, orta ve düşük olmak üzere 6 yetenek grubuna ayrılmıştır. Verilerin nicel analizi AAHPERD (1969) voleybol beceri testi, oyun denemelerinin videolarını kodlama, öz yeterlik ölçekleri, bilgi testi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre beceri temelli yaklaşım ve de taktik öğretim yaklaşımının her ikisinde de beceri testleri, öz-yeterlik, bilgi ve oyun oynamada iyileşme sağlamıştır. Araştırmada öğretmen olumlu bir öğrenme ortamı oluşturduğu sürece öğrenciler, beceri temelli öğretimde veya taktik modelle önemli ölçüde iyileşebileceği vurgulanmıştır.

Martin (2004) taktiksel anlayışın, hücum oyunları kategorisindeki oyunlar arasında transfer olup olmadığını incelemiştir. Bunun için 6. sınıf öğrencilerinden 36 kişi rastgele seçilmiştir. Araştırmanın verileri oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Öğrenciler 7 hafta boyunca frizbi eğitimi almıştır. Eğitim öncesinde öğrencilerin oyun

performansları ön test olarak oyun performansı değerlendirme ölçeği ile ölçülmüştür. Öğrencilerin toplam 15 dakikalık ölçümleri alınmıştır. 7. dersin ardından öğrencilerin performansı son test olarak tekrar ölçülmüştür. Denekler daha sonra benzer taktik problemlerin çözülüp çözülmediğini araştırmak için 7 hafta hentbol eğitimi almıştır. Eğitim sırasında Taktik Oyun Yaklaşımı ders formatı izlenmiştir (ilk oyun, sorgulama, beceri uygulama, oyuna dönüş). Hentbol eğitiminin 3. dersi esnasında öğrenciler arasından rastgele 10 öğrenci seçilip hentbol ünitesinde 2 adet yapılandırılmış anket ile değerlendirilmiştir. Programın uygulanmasının ardından oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılarak oyun performansı ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre taktiksel anlayış frizbi ünitesinde gelişmiş olup hentbol ünitesinde de devam etmiştir.

Tuzcuoğlu (2006) yaptığı araştırmada, beden eğitimi ve spor yüksekokul öğrencileri üzerinde geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımı doğrultusunda işlenen tenis dersleri sonunda deneklerin beceri analizi (forehand, backhand, servis) ve maç analizi değerleri açısından gelişim gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Araştırmada ön-test, son-test deney-kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Deney grubunda taktiksel oyun yaklaşımı ile dersler yürütülürken, kontrol grubunda geleneksel yaklaşımla dersler sürdürülmüştür. Araştırma bulgularına göre, her iki grup ön-test ve son-test değerleri açısından üç beceride de maç analizinde kendi içlerinde gelişim göstermişlerdir. Fakat grupların forehand, backhand ve servis beceri analizi erişim değerlerine bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Maç analizi erişim değerlerinde ise deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, maç performansını geliştirmek için taktiksel oyun yaklaşımı, bireysel becerileri geliştirmek ve desteklemek için ise geleneksel yaklaşımın uygun olduğu vurgulanmıştır.

Henninger, Pagnano, Patton, Griffin ve Dodds (2006) yaptıkları çalışmada acemi voleybolcular üzerinde çalışmışlardır. Çalışmada voleybol oyuncularının alan bilgisini ve taktiksel kararlar almak için bunun nasıl kullanıldığını incelemişlerdir. Çalışma seçmeli voleybol dersine kayıt yaptıran on altı öğrenciden derinlemesine araştırma yapmak için bilinçli olarak seçilen dört üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Çalışmada 15 yıllık bir deneyime sahip beden eğitimi öğretmeni altı ders boyunca öğrencilere eğitim vermiştir. Araştırmada veriler yazılı ve sözlü olarak katılımcılardan alınmış ve niteliksel olarak analiz

edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yeni başlayan oyuncular, alana özgü bilgileri beden eğitimi sınıflarına ve spor ortamına getirirler ancak bu bilgiyi oyun oynamak ve taktik planlar oluşturmak için kullanmakta güçlük çekerler. Bununla birlikte öğretmenler ve antrenörler, öğrencilerin / sporcuların oyun oynamaları bağlamında taktik kararlarını geliştirmelerine olanak tanıyan öğrenme ortamları oluşturmalıdır.

Chen ve Light (2006) oyun duygusu yaklaşımının spora karşı olumlu tutumları geliştirme kapasitesini incelemişlerdir. Çalışma 6. sınıf 30 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulama haftada bir ders yapılmak üzere 9 hafta sürmüştür. Çalışmada veriler sınıfın tümüne uygulanan anket, 8 öğrenci ile bire bir görüşme, gözlem ve öğrenci çizimlerinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıfta ve öğrencilerin oyunlarında sosyal ilişkilerde önemli gelişmeler elde edilmiştir. Bununla birlikte kriket ve softbol yönelik sportif öğrenci tutumunda olumlu yönde önemli değişiklikler bulunmuştur.

Holt ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmada oyun uygulamalardan öğrenmeyi futbolda oyun oynamaya aktarılmasını incelemişlerdir. Bunun için her sınıftan 1 erkek ve 2 kadın olmak üzere 6 üniversite öğrencisi düşük ve orta dereceli futbol yeteneklerine göre değerlendirilmiştir. Her sınıf haftada bir veya iki olmak üzere haftada toplam 14 kez uygulamaya katılmıştır. Tecrübeli bir öğretmen ve bir futbol antrenörü tarafından her iki sınıfa da nasıl daha iyi performans sergileyecekleri konusunda talimatlar verilmiştir. Uygun taktik yanıtları öğrenmek için her iki sınıfta da aynı 2x1 ve 3x2 oyun uygulamaları kullanılmıştır. Her sınıf oturumunda, 2x1 veya 3x2 uygulamasından hemen sonra uygulama ile oyuna öğrenmenin aktarılmasını değerlendirmek için 4x4'lük bir oyun izlemiştir. Birinci sınıf 2x1 uygulamalarından sonra 3x2 uygulamalarına katılırken, diğer sınıf önce 3x2 sonra 2x1 uygulamalarına katılmıştır. 4x4 oyunları sonrasında öğrencilerin performansları kaydedilmiştir. İki uygulamalı futbol dersindeki her katılımcının öğrenmesi ve performansı üzerine çalma uygulamalarının ve sıralarının etkisini değerlendirmek için çoklu deney, tek bir konu tasarımı kullanılmıştır. Bu tasarım, katılımcıların öğrenilmesine yönelik dizi etkilerinin hem gösterilmesine hem de açıklanmasına olanak tanır. Sınıf 1 ve Sınıf 2'de sırasıyla A-B-C-A ve A-C-B-A tasarımları kullanılmıştır. Çalışma verileri nicel olarak video performansları kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre taktik oyun yaklaşımı katılımcıların oyuna etkili bir şekilde aktarılmış taktiksel tepkileri tutarlı bir şekilde

öğrenen katılımcılar için başarılıydı. Eğitimci katılımcıların uygun cevapları bildiğinden emindi. Fakat az yetenekli oyuncular uygulamada bunları yapamadılar. Bu nedenle oyuna az transfer edildi. Araştırma sonuçları 3x2 uygulamasının oyuna daha fazla aktarım yaptığını göstermek ile birlikte, 2x1 ve 3x2 uygulamasının sırasının bir önem teşkil etmediğini ortaya koymuştur. Oyuncuların uygun tepkileri %70 in üzerinde olduğunda oyun gelişmiştir. Düşük becerili katılımcılar ile ilgili olarak, belli başlı temel beceriler oyuncunun repertuarında yer almıyorsa, oyun uygulama, pratikte performansı geliştirmek için veya oyunlarda becerileri etkili kılmak için yeterli değildir.

Şahin (2007) hentbol oyununun öğretiminde, taktik oyun yaklaşımının etkililiğinin incelemiştir. Araştırma 2006-2007 eğitim öğretim döneminde Ankara ilinde yer alan iki ilköğretim okulunda yapılmıştır. Çalışmaya, ilköğretim besinci sınıfta okuyan ve yaş ortalamaları 11 olan toplam 26 öğrenci katılmıştır (Deney grubu 14, kontrol grubu 12 öğrenci). Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deney deseni kullanılmıştır. Bu amaçla bir gruba (deney grubu) taktik oyun yaklaşımı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) geleneksel yaklaşım (teknik ağırlıklı yaklaşım) ile hazırlanan ve her grup için toplam 18 dersten oluşan ders programları uygulanmıştır. Dersler 50 dakikalık sürelerle islenmiş olup, haftada üç ders yapılmıştır. Gruplar; bilişsel, antropometrik ve devinişsel özellikler açısından denkleştirilmiştir. Gruplar denkleştirildikten sonra bilişsel alan, devinişsel alan ve oyun performansı ile ilgili ön testler uygulanmıştır. Ön testlerin ardından her grup için hazırlanmış dersler uygulanmış ve son testler yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının bilişsel alan ve devinişsel alan ön test ve son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunurken, aynı grupların bilişsel ve devinişsel alan ön test son test farkları karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır. Oyun performansı bileşenlerinde karar verme, beceri gelişimi ve destekleme indeksleri açısından deney grubu lehine anlamlı gelişmeler bulunmuştur.

Harvey ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmada taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen bir futbol ünitesinde öğrenci algısındaki değişim ilişkisini değerlendirmişlerdir. Çalışma 6. sınıf öğrencilerinden 4 sınıf olmak üzere toplam 144 kişi üzerinde yapılmıştır. Çalışmada veriler duyuşsal alan kendini değerlendirme anketi kullanılarak nicel olarak elde edilmiştir.

Araştırma sonuçları taktik oyun yaklaşımı kullanan beden eğitimi sınıflarına katılan öğrencilerin kendilerinden haberdar oldukları algısı arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Öğrenme ve çaba da önemli artışlar bulunmuştur. Taktik oyun yaklaşımı, beceri seviyesine bakılmaksızın etkili bir şekilde öğrencileri meşgul edebilir.

Lee ve Ward (2009) yaptıkları çalışmada teknik odaklı ve taktik odaklı öğretme koşullarının bir taktiği öğrenme üzerine etkilerini incelemiştir. Bunun için bir orta okuldan üç sınıf seçilmiştir. Okuldaki beden eğitimi dersleri haftada 3 gün 43 dakikalık dersleri içermektedir. Çalışmaya iki 7. sınıf (17 öğrenci ve 32 öğrenci) ve bir 8. sınıf (34 öğrenci) olmak üzere üç sınıftan her sınıf için 4 öğrenci beceri düzeylerine göre kasıtlı olarak seçilmiş ve gözlemlenmiştir. Çalışma 20 günlük rugby ünitesinde yapılmıştır. İki sınıf taktik odaklı öğrenme gurubu olarak seçilirken bir sınıf teknik odaklı gurup olarak seçilmiştir. Veriler öğretim ve maç oyunlarının videolarının gözlemlenmesinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçları düşük becerili kız-erkekler ve ortalama beceriye sahip kızlar için, taktik odaklı öğretimin teknik odaklı eğitime göre destekleme davranışlarının önemli ölçüde geliştiğini göstermektedir.

Townsend ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmada bilişsel öğrenme ve taktiksel motor seviyeleri belirlemeyi araştırmışlar ve dördüncü sınıf öğrencileri ile hentbol ünitesinde öğretmenin ilerlemesini ve öğrencilerin bu yaklaşımın uygulanmasına ilişkin algılarını belirlemeye çalışmışlardır. Bunun için 4. sınıf öğrencilerinden 6 öğrenci seçilmiş ve seçilen bu öğrenciler ikiye ayrılarak düşük, orta ve yüksek becerili olarak belirlenmiştir. Taktiksel beceri ve bilişsel öğrenmenin ön test ve son testlerinin niteliksel analizi ders sonundaki öğrenci yazıları, öğrenciler ile görüşmeler ve öğretmen günlüğü ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır. Öğrenciler taktikleri başarılı bir şekilde uygulamadan önce bilişsel olarak kavrarlar. Öğrenciler oyun oynadıkları ve takım arkadaşlarıyla birlikte çalıştıkları için, taktiksel yaklaşımdan memnun olmuşlardır, ancak sorgulama periyodundan memnun olmamışlardır. 4. sınıfa kadar öğrenciler taktiksel bir yaklaşımla başarılı olabilirler, ancak öğretmenler uygun sorgulama tekniklerine katılmalıdırlar.

Bohler (2009) yaptığı çalışmada taktiksel oyun modelini incelemiştir. Çalışma 6. sınıf beden eğitimi öğretmenleri ve onların voleybol ünitesi üzerinde yapılmıştır. Araştırma nitel verileri ön-son testlerde yapılan öğrenci görüşmeleri, tanımlayıcı alan notları, video ve ses kaydı performansları, öğrencilerin oyunlar sırasındaki düşünceleri ve durumsal bilgi testi ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları taktik oyun modeli öğrencinin taktiksel anlayışına katkıda bulunabileceğini ve öğrencilerin karar verme ve oyun performansını arttırabileceğini göstermiştir. Bunun ile birlikte ünite uzunluğu daha karmaşık ve derin bilgi yapılarının gelişimine yönelik bir sınırdır.

Alarcón ve diğerleri (2009) yapılandırmacı bir modele dayalı bir taktik eğitim programının, on kişiden oluşan kıdemli basketbol takımı için top kontrolü ile ilgili karar vermeyi geliştirip geliştiremeyeceğini ve taktik eğitim programının pas kararı verme üzerinde etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın bağımlı değişkeni topun etrafındaki oyuncu dağılımı ve etkili bir pas mesafesinde topun her iki tarafında da destek sağlanması olarak belirlenmiştir. Çalışma ortalama yaşları 21 olan, ortalama 8 yıllık deneyime sahip 10 erkek katılımcı üzerinde yapılmıştır. Araştırmada bir kontrol grubu kullanılmamıştır. Veriler 7 aylık bir eğitim programından sonra deney grubunun ön test ve sonrası testlerinin nicel analizi ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ön test ve son test arasında toplu oyuncunun desteklenmesinde %85 den %100 bir artış gözlenmiştir. Bununla birlikte topla oynayan oyuncu etrafındaki kullanılan takım hareketleri sayısı (%5 ile %76) arasında artmıştır. Bu sonuçlara göre Taktik Oyun Yaklaşımının pas vermeyi kolaylaştırdığı söylenmiştir.

Fry ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada öğrenci öğretmenler tarafından öğretilen Çocukların Oyunlarda Yetkinlik Yaklaşımını beden eğitimi deneyimlerine değer katan bir yaklaşım olarak algılayıp algılamadıklarını değerlendirmişlerdir. Çalışma daha önce taktik oyun konseptine göre eğitim almayan 297 ilkokul öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Çalışmada öğrenciler, 7 öğrenci-öğretmenin birisi tarafından eğitim almışlardır. Çalışmada haftada iki saat 30 dakika olmak üzere 10 hafta süresince eğitim verilmiştir. Eğitimin sonunda açık uçlu anket uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırma verileri nitel olarak 6 maddelik açık uçlu sorular ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılan çocuklardan daha önceki beden eğitimi dersleriyle taktik konseptine sahip olan dersleri karşılaştırmaları istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin büyük bir çoğunluğu öğrenmeye olan ilginin ve katılımın

arttığını bildirmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler, taktik oyun yaklaşımının amaçlarından emin olamamışlardır ve oyun duygusunu geliştiren problem çözme, karar verme görevlerine olan anlayışlarını ve katılımlarını arttıramamışlardır.

Harvey ve diğerleri (2010) taktik oyun yaklaşımı için pratik uygulamayı değerlendirmişlerdir. Oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanarak pratik uygulamaların oyun performansına nasıl bir katkıda bulunduğunu değerlendirmişlerdir. Katılımcılar bir üniversite takımının erkek öğrencileri (n=18) ve bir Amerikan lise okul futbol programının birinci sınıf (n=16) öğrencilerinden ve de onların antrenörlerinden oluşmaktadır. Çalışmada toplam 34 futbolcu ile çalışılmıştır. Ön gözlem ve başlangıç değerlendirmelerinin nicel analizinin ardından 8 haftalık müdahale uygulanmıştır. Oyun performansı için video yakalama özelliğini kullanarak üç değerlendirme yapılmıştır. Sonuçlar, her iki takım için uygun ayarlama bileşeninde başlangıç ve müdahale aşamaları arasında önemli değişiklikler olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte birinci sınıf öğrencileri için uygun olmayan destekleme ve uygun olmayan oyun performansı sayılarında müdahale öncesine göre bir gelişim bulunmuştur. Uygun olmayan oyun performansı yapılanmalarında çalışmanın başlangıç aşaması ile müdahale aşaması arasında önemli bir değişiklik kaydedilmemiştir. Araştırma sonuçlarına göre taktik oyun yaklaşımı içinde uygulama temelli yaklaşım fikri öğrenmeyi belirlemek için uygun bir çerçeve olarak desteklenmektedir. Oyunda pratik uygulamalı öğretme ve öğrenme etkinliklerinin topsuz oyun çevresinde öğrencilerin daha hızlı tepki ve daha hızlı cevaplar vermesine neden olmuştur. Böylece uygun oyun yanıtların sayısında bir iyileşme olmuştur.

Jones ve diğerleri (2010) taktik oyun yaklaşımına karşı geleneksel beceri yaklaşımının içsel motivasyon üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma İngiltere 'de bulunan 3 okulun 9. sınıf öğrencileri üzerinde toplam 202 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Çalışmaya her okuldan iki öğretmen katılmıştır (Bir erkek bir kadın). Erkek öğretmen erkek öğrencilere ders verirken kız öğretmen kız öğrencilere ders vermiştir. Öğretmelere bir uzman tarafından yaklaşımlar ile ilgili bilgiler verilmiş ve nasıl uygulama yapacakları ile ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Öğretmenler ile yaklaşımlar ile ilgili pilot çalışmalar yapılmıştır. Öğretim, öğretmenlerin zaman çizelgelerine bağlı olarak bir hücum oyunu öğrettikleri bir çalışma birimi olarak bilinen altı haftalık bir süre boyunca gerçekleştirmiştir. Öğretmenler rastgele seçilmiş olan

iki gruba taktik oyun yaklaşımı ve beceri temelli yaklaşım ile eğitim vermişlerdir. Müdahale öncesinde ve sonrasında içsel motivasyon envanteri ön test- son test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre taktik oyun yaklaşımı beceri temelli yaklaşıma göre öğrencilerin duyuşsal deneyimleri geliştirmiştir. Duyuşsal deneyimlerin (ilgi ve keyif, algılanan yeterlilik, çaba ve önem, algılanan tercih, baskı ve tansiyon, değer ve yararlılık) taktik oyun yaklaşımı aracılığıyla önemli ölçüde geliştirilebileceği bulunmuştur. Bununla birlikte taktik oyun yaklaşımı özellikle kızlar için anlamlı ve değerli bulunmuştur.

Gray ve Sproule (2011) taktik öğretim yaklaşımının oyun bilgisi, oyun oynama performansı ve öğrencilerin karar verme yeteneği üzerine etkilerini araştırmışlardır. Bunun için bir İskoç orta öğretim okulunda geleneksel öğretilenle karşılaştırıldığında taktik öğretim yaklaşımının oyun bilgisi, oyun oynama performansı ve öğrencilerin karar verme yetenekleri üzerindeki etkileri hakkında ekolojik olarak geçerli bir soruşturma yapmışlardır. Çalışma 2 öğretmen ve 52 orta okul öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada bir gruba Taktik Oyun Yaklaşımı kullanılarak basketbol öğretilirken, diğer grubu doğrudan yaklaşım kullanılarak basketbol öğretilmiştir. Çalışmada her iki öğretmenin genel amacı, 5 haftalık bir blok boyunca 4v4 basketbol oyununda öğrencilerin performansını geliştirmek olmuştur. Çalışmada veriler öğrenci odak grubu görüşmeleri, müdahale öncesi-sonrası video analizi ve öğrenci anketi ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre odak grubu görüşmeleri sırasında, geleneksel, daha beceri odaklı derslerde yer alan grup, basketbol becerilerinin teknik bileşenlerini tartışırken, oyun temelli derslerdeki öğrenciler uygulamalar sırasında uyguladıkları farklı oyun ilkelerini tartışmıştır. Araştırma sonuçları müdahale sonrasında toplu beceriler açısından gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. 4v4 oyun performans verileri, oyun temelli grubun beceri odaklı gruba kıyasla daha iyi ve daha iyi kararlar vermiş olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte beceri odaklı grup karar verme kabiliyetinin kötüleştiğine, oyun temelli grubun ise toplu becerilerde ve topun olmadığı durumlarda karar vermesinin iyileştiğine inanmıştır.

Broek ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada, voleybolda üç öğretim grubunun (öğretmen merkezli, öğrenci merkezli taktiksel sorgulamalı ve öğrenci merkezli taktiksel sorgulamasız) karar verme sürecini araştırmışlardır. Çalışma 122 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmış, öğrenciler 3 gruba ayrılmıştır. Taktiksel farkındalık puanları cinsiyet (kız-erkek) ve öğretim

grupları (öğretmen merkezli, öğrenci merkezli taktiksel sorgulamalı ve öğrenci merkezli taktiksel sorgulamasız) faktörlerine bakılarak nicel olarak analiz edilmiştir. Çalışmada haftada 1 saat olmak üzere 5 hafta süresince gruplara voleybol eğitimi verilmiştir. Öğrenciler voleybola özgü Taktik Farkındalık Testi ile değerlendirilmiştir. Voleybol farkındalık testi öğrencilere üç farklı aşamada ön test, son test ve hatırlama testi olarak uygulanmıştır. Sonuçlar, tüm öğrencilerin taktik bilincinin beş ders sonrasında iyileştiğini (son test sonrası) ve bu etkinin altıncı haftada devam ettiğini ortaya koymuştur (hatırlama testi). Bununla birlikte taktiksel sorgulamalı öğrenci merkezli öğretim grubunun taktik bilgisinin, diğer iki öğretim grubundan önemli ölçüde arttığını göstermiştir. Bu bulgular, öğrencilerin taktiksel karar verme sürecini güçlendirmek için öğrencilerin aktif katılımlı öğrenci merkezli bir yaklaşımın önemini vurgulamaktadır.

Balakrishnan, Rengasamy, Aman (2011) taktik öğrenim çıktılarının taktik oyun yaklaşımı ile geliştirilip geliştirilemeyeceğini araştırmışlardır. Çalışma 10 yaşında 5. Sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen 2 deney 2 kontrol grubu olmak 4 gurup üzerinde yürütülmüştür. Tüm guruplar müdahale öncesi ve sonrasında oyun performansı değerlendirme ölçeği (OPDÖ) ile test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel beceri yaklaşımı grupları arasındaki anlamlı fark taktik oyun yaklaşımı lehine olmuştur. Taktik oyun yaklaşımı ilköğretim beden eğitimi öğrencilerinin öğrenme çıktılarını iyileştirmiştir. Sonuçlar taktik oyun yaklaşımına maruz kalan öğrenciler ile geleneksel beceri yaklaşımına maruz kalan öğrenciler arasında son test ($p < 0,05$) arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, taktik oyun yaklaşımı olan deney grubunun geleneksel beceri yaklaşımıyla karşılaştırıldığında öğrenci öğrenme çıktısı üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Pill (2011) bir Avustralya eyaletinde beden eğitimi öğretmenleri ile yaptığı bir araştırmadan elde edilen bulguları ve oyunları anlama modeli-oyun duygusu öğretim programı tasarımını yürürlüğe koymada katılım derecesini sunmaktadır. Altmış dört öğretmen, oyunları anlama modeli-oyun duygusu müfredatının etkililiğini araştıran bir web anketine katılmıştır. Veriler nitel olarak ele alınmış ve tekrarlanan temaları ortaya çıkarmak için anketler karşılaştırmalı sistematik yorumla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, oyunları anlama modeli-oyun duygusu yaklaşımının eğitimin son yıllarında (11.-12. sınıflar) beden

eđitimi için en uygun yaklařım olduđunu dűřnűműşlerdir. Bunun ile birlikte ۆđretmenler “kűcűk taraflı deđiřtirilmiř oyunların” ve “pedagojik sorgulamanın” sadece oyunlarına anlama modeli-oyun duygusu yaklařımına ۆzgű bir uygulama olduđunu kabul etmemiřlerdir. Ayrıca ۆđretmenlerin sorgulama kullanımı için planlama yapmadıkları bulunmuřtur. ۆđretmenler ders planlaması, sporla ilgili belirli iř birimleri arasında sistematik olarak oyun anlayıřı geliřtirmek için oyunlarına anlama modeli-oyun duygusu oyun kategorilerini kullanmamıřlardır. Arařtırma sonucunda, oyunları anlama modeli-oyun duygusu pedagojisinin unsurları spor ve sporla ilgili oyunların tasarlanması ve yűrűrlűđe sokulması kanıtlanmıřsa da ۆđretmenler tarafından oyunları anlama modeli-oyun duygusu henűz tam olarak anlařılamamıř ve ۆđretmenlerin çođunluđu tarafından uygulanmadıđı bulunmuřtur.

Nathan ve Khanna (2012) yaptıkları çalıřmada yalnızca hokeye odaklanmayarak, aynı zamanda oyunları anlama yaklařımına dahil edilen iki farklı ۆđretim stilini vurgulamanın etkilerini karřılařtırmayı amaçlamıřlardır. Bu alıřma yarı deneysel çalıřma olup, iki farklı pedagojik űslubun etkililiđini, stil E (katılım stili) ve Stil H’ın (ۆđrencinin tasarımı stili) etkililiđini incelemiřtir. Bunun için tanımlayıcı ve prosedűrel bilgi, top kontrol ve 3x3 oyunda karar verme ve beceri uygulama test edilmiřtir. Çalıřmanın katılımcıları 13 yařının altında 150 ۆđrenciden oluřmuřtur. Katılımcılar eřit olarak dűřűk seviyeli, orta seviyeli ve yűksek seviyeli olarak űç gruba ayrılmıřlardır. Bulgular, her iki ۆđretim stilinin, beyan bilgisi, ű-űlű hokey oyunlarında beceri uygulama, top kontrolű ve karar verme hızının ve dođruluđunun iyileřtirilmesinde tűm beceri grupları için etkili olduđunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, ortalama puana bakıldıđında Stil E, hokey becerilerini yerine getirirken hızı (űzellikle yűksek ve dűřűk seviyeler için) ve dođruluđu (yűksek, dűřűk ve orta seviyeler) artırmada daha etkili bulunmuřtur. Stil H neredeyse tűm beceri grupları için ű-ű oyunlarda tanımlayıcı bilginin yanı sıra top kontrolű ve karar verme becerisini geliřtirmede çok etkili olmuřtur.

Jarrett ve diđerleri (2014) yaptıkları çalıřmada, hizmet ۆncesi eđitim gűren Beden Eđitimi ۆđretmenleri ve spor antrenűrlerinin oyunları anlama yaklařımını kullanma dűřűncelerini incelemiřleridir. Arařtırma tasarımı, hizmet ۆncesi beden eđitimi ۆđretmenleri ve spor antrenűrlerinin (72 kiři) oyunları anlama yaklařımını kullanarak tekerlekli sandalye ragbi

ligine bir defaya mahsus 90 dakikalık eğitim yapmasını sağlamıştır. Veriler, oturumun bütün sınıf yansımaları, yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler (3 kişi) ve oturum sonrası uygulayıcı yansımaları yoluyla oluşturulmuştur. Veri analizi indüktif kodlama prosedürleri ile gerçekleştirilmiş ve üç tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar şu şekilde ifade edilmiştir. Pozitif pedagoji olarak oyunları anlama yaklaşımı; katılımcıların büyük bir kısmı öğrenmeyi teşvik etmek için oyunları anlama yaklaşımının kullanılmasına olumlu yanıt vermiştir. Çok yönlü bir yaklaşım olarak oyunları anlama yaklaşımı; oturumun her iki döneminde de bütün sınıf yansıtma fırsatları ve yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler katılımcıların oyunları anlama yaklaşımının "çok yönlü" bir yaklaşım olarak artan bir şekilde düşünülmesini belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenliği programı kapsamında içeriğin önemi; katılımcılar tarafından müfredat çeşitliliği kilit bir engel olarak sıklıkla kabul edilmiştir.

Alagül (2015) yaptığı çalışmada, beden eğitimi dersinde 7. Sınıf düzeyinde taktik oyun yaklaşımının Korfbol öğretimi ile öğretmenlerin pratiklerine dahil edilmesinde öğretmen öğrenmesi sürecinin nasıl işlediğini ve bu süreci kolaylaştıran ve zorlaştıran pratik yapılarını incelemiştir. Veriler çalışmanın uygulamasını oluşturan taktik oyun yaklaşımını beden eğitimi öğretmenlerinin 3 tane 7. Sınıf şubesine Korfbol öğretimi için öğrenmesi ve kullanması süreçlerinde nitel paradigmaya uygun olarak toplanmıştır. Araştırma mesleki öğrenme açısından şu sonuçlara ulaşmıştır; öğretmenlere pedagojik modeller bir uzman ile birlikte öğretilmelidir, öğretmen derste pedagojik modeli uygularken ders esnasında uzman ile desteklenmelidir, öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından okul yönetimi tarafından destek görmelidir, öğretmenin öğrenci merkezli yaklaşımları benimsemesi için okul idaresinin beden eğitimi öğretmenine bakış açısının değiştirilmesi gereklidir, beden eğitimi öğretmenin okuldaki rolünün değişmesi için kendilerinin öğretmen merkezli yaklaşımları bırakmaları gerekmektedir, beden eğitimi öğretmenlerinin dışsal motivasyondan çok içsel motivasyonlarının artırılması gereklidir. Taktik oyun yaklaşımı öğrenmeleri açısından araştırma sonuçları şu şekilde bulunmuştur; öğretmenlerin taktik oyun yaklaşımı hem teorik hem pratik olarak desteklenmelidir, öğretmenlerin taktik oyun yaklaşımını öğrenirken alıştırmalar konusunda desteklenmeye ihtiyaçları vardır, taktik oyun yaklaşımında öğretmenlere taktiksel problemin çözümünde beceri buldurma öncesi yönlendirilmiş buluş yöntemi açıklanmalıdır.

Lee ve diğeri (2015) yaptıkları çalışmada 16 yaşındaki öğrencilerin hokey taktik becerilerini ve durum özgüvenini geliştirmede oyunları anlama modelinin etkinliğini incelemişlerdir. Çalışma için 259 okul öğrencisi seçilmiştir. Kontrol grubu olarak 60 erkek, 70 kız öğrenci, deney grubu olarak 60 erkek, 69 kız öğrenci kullanılmıştır. Oyunları anlama modeli kullanılarak yürütülen deney grubu Eğitimi hafta da 2 saat olmak üzere 4 hafta boyunca gerçekleştirilirken, kontrol grubu eğitimi haftada 2 saat 4 hafta boyunca geleneksel yaklaşım kullanarak eğitim almıştır. Araştırmada hokey taktik becerilerini gözlemlemek için oyunlar performans değerlendirme aracı kullanılmıştır. Öğrenciler arasında kendine güven durumunu belirlemek için ise durum güven belgesi kullanılmıştır. Dört hafta sonra yapılan analiz sonucuna, deney ve kontrol gruplarında hokey becerileri testinde (ayarlama, temel, destekleme, koruma) tüm öğrencilerin (erkek-kız) ön test ve son test ortalamaları karşılaştırıldığında son test lehine bir gelişme olduğu gözlenmektedir. Bununla birlikte deney grubunda (oyunları anlama yaklaşımı) kendine güven ortalamalarına bakıldığında hem kızlarda hem de erkeklerde son testler lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun (geleneksel Yaklaşım) kendine güven ortalamaları karşılaştırıldığında ise erkeklerin son test puanları lehine bir farklılık meydana gelmişken, kızların son test ortalamalarında düşüş meydana gelmiştir. Dört hafta sonra yapılan analiz sonucuna, hokey taktik becerilerinde erkek ve kız çocukları için oyunları anlama yaklaşımı lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bununla birlikte yapılan analizler sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre deney grubu lehine kendine güven puanlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlar, dört hafta boyunca haftada iki kez yapılan 40 dakikalık bir beden eğitimi dersinde oyunları anlama yaklaşımının 16 yaşındaki öğrenciler arasındaki hokey taktik becerilerini ve özgüvende önemli ölçüde iyileştirebileceğini göstermiştir.

Ronglan ve Ertesvåg (2015) yaptıkları çalışmada, işbirlikli öğrenme modelinin öğelerinden sosyal etkileşim öğrenme çıktılarına erişmek için oyunları anlama modelinin kullanılmasını incelemişlerdir. Bunun için bir lisede 21 öğrenciden (17 yaşında) oluşan bir sınıf, her biri yedi öğrenciden oluşan üç heterojen takıma ayrılmış ve dokuz 90 dakikalık dersten oluşan bir hücum oyunu birimi boyunca birlikte çalışmışlardır. Amaç, her ekip üyesini dahil etmek, taktik anlayışını ve farkındalığı geliştirmek ve ekip iletişim ve iş birliğini geliştirmektir. Araştırma verileri öğretmen günlükleri, öğrenci günlük kayıtları ve ünite sonunda on öğrenci

ile yapılan derinlemesine görüşmelerden elde edilmiştir. Elde edilen bulgular, istikrarlı ve heterojen ekiplerin bu birimde üretken olduğunu ve ekip tabanlı öğrenci öğrenmesini teşvik ettiğini göstermiştir. Özellikle, tecrübesiz öğrenciler anlayışlarını ve oyunlara katılımlarını geliştirmişlerdir ve tecrübeli oyuncular takım arkadaşlarıyla ilişki kurma ve bunları ortak problem çözme becerisine dönüştürme yeteneklerini geliştirmişlerdir. Ekip oyunlarında 'bireysel beceriler' kadar önemli olan "ilişkisel becerileri" tanımak, oyunları anlama modeli birimlerinin oyun yeterliliğinin sosyal boyutlarını vurgulamak için nasıl yapılandırılabilirliğine ilişkin daha fazla araştırmaya ilham vermelidir.

Olosová ve Zapletalová (2015) yaptıkları çalışmada oyunları anlama modelinin basketbolun prosedürel ve bildirimsel bilgileri üzerindeki gecikmiş etkileri ve teknik bir yaklaşımla karşılaştırılmasını incelemişlerdir. Bunun için deney grubu (11 beşinci sınıf ve 18 altı sınıf öğrencisi) oyunları anlama modeli ile eğitim alırken, kontrol grubu (16 beşinci sınıf öğrencisi ve 24 altıncı sınıf öğrencisi), teknik yaklaşım ile eğitim almıştır. Her grupta Beden Eğitimi derslerinde 8 hafta boyunca eğitim almıştır. Öğrencilerin basketbola ilişkin bildirimsel ve prosedürel bilgilerini değerlendirmek için yazılı bir test yapılmıştır. Test, acil etkileri belirlemek için müdahale sonrasında ve deney programının kalıcı etkilerini belirlemek için müdahaleden 8 ay sonra uygulanmıştır. Genel olarak, basketbol bilgisi, orta düzey etki boyutunu onaylayan, müdahale sonrasında deney grubunda kontrol grubundan daha iyi bulunmuştur. Bildirimsel ve prosedürel bilgiler ayrı ayrı analiz edildiğinde, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, orta etkili boyutlar verilerin okul uygulamaları açısından özellikle anlamlı olduğunu göstermektedir. Her iki yaklaşımın hatırlama etkileri benzerdi. Toplam bilgi ve bildirimsel bilgi, her iki gruba müdahale edildikten 8 ay sonra kötüleşmiştir. Her iki grupta da girişimden hemen sonra ve 8 ay sonra testler arasında prosedürel bilgi açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Değişiklikler arasındaki farklılıklar gruplar arasında anlamlı bulunmamıştır.

Žuffová ve Zapletalová (2015) yaptıkları çalışmada 8 yıllık dilbilgisi okullarında yaşa göre iki frizbi nihai oyunları öğretme modelinin etkinliğini doğrulamaya çalışmışlardır. Deney grubunda oyunları anlama modeli kullanılırken, kontrol grubunda geleneksel model kullanılmıştır. Çalışma 3 deney ve 3 kontrol grubu olmak üzere 6 grup kız öğrenci üzerinde yapılmıştır. Deney grubu 1, 10 kişi (yaş =11,6), deney grubu 2, 12 kişi (yaş=13,8), deney

grubu 3, 14 kişi, (yaş = 15,8), kontrol grubu 11 kişi, (yaş = 11,7), Kontrol grubu 2, 10 kişi, (yaş = 13,8) ve kontrol grubu 3, 9 kişi, (yaş = 15.8) olarak oluşturulmuştur. Öğretme modellerinin etkinliği, oyun performansı ve özel bilgi sonuçlarına dayalı olarak değerlendirilmiştir. Oyun performansı, video kayıt yoluyla OPDÖ (oyun performansı değerlendirme aracı) temelli oyun performans değerlendirmesi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bilginin düzeyini doğrulamak için, frizbi kural ve taktik bilgisi ile ilgili sorular içeren bir bilgi testi kullanılmıştır. Oyun performansı değerlendirmesi ve bilgi düzeyi oyunları anlama modelinde genel olarak daha yüksek verimliliğini göstermekle birlikte, çoğunlukla istatistiksel olarak önemsiz bulunmuştur. Deney grubu 1 ve 2, oyun performansının ilişkili karar vermeyi değerlendiren göstergede daha iyi bulunmuştur. Deneysel grup 3, beceri yürütme değerlendiren göstergede daha iyi bulunmuştur. Oyun temelli model tarafından öğretilen sınıflar genel olarak kısmen daha iyi oyun performansına ulaşmıştır. Deney grupları, kurallara ilişkin doğru cevapların %79,17'den %80'ine, bilgi testindeki taktik bilgiye ilişkin doğru cevapların %75'inden %87,5'ine ulaşmıştır. Kontrol grupları, kurallara ilişkin doğru cevapların %57,69'undan %72,22'sine, bilgi testindeki taktiksel bilgiye ilişkin doğru cevapların %51,92'sinden %72,22'sine ulaşmıştır.

Zeng ve diğerleri (2016) yaptıkları çalışmada, basketbolu tanıma, motor öğrenme, duygusal tutum ve oyun performansı bakımından 5 ila 6 yaşındaki anaokulu çocuklarının üzerinde oyunları anlama modelinin etkilerini incelemişlerdir. Çalışmada gerekli izinler alınarak yerel bir okulda 10 kız ve 10 erkek olmak üzere toplam 20 anaokulu öğrencisi ile çalışılmıştır. Çalışmada 18 hafta boyunca oyunları anlama modeli kullanılarak dersler yürütülmüştür. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini, tanıma performansı, motor beceri, duygusal tutum ve oyun performansı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri gözlemsel yöntemler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak eğitim öncesinde ve sonrasında test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre oyunları anlama modeli (taktik oyun yaklaşımı) derslerinden sonra hem erkek hem de kız katılımcılar tanıma performansı, motor beceriler, duygusal tutum, karar verme ve oyun performansında anlamlı olarak belirgin bir iyileşme göstermiştir. Cinsiyet farklılıkları yalnızca oyun performansı, karar verme ve iş birliği için önemli hale gelmiştir. Bu sonuçlar, anaokulu çocuklarda oyunları anlama yaklaşımının basketbol oyun performansında çocukların genel yeteneklerini geliştirmede yardımcı olduğu ve oyuncuların duygusal tutumlarını olumlu olarak etkilediğini ortaya koymaktadır.

Çalışma çocukların basketbol oynamaktan keyif aldıklarını ve çoğu kez aile üyelerini oyuna katılmaya ittiklerini vurgulamıştır.

Nkala, ve Shehu (2016) yaptıkları çalışmada oyunları anlama modeli ile ilgili öğretim oyunlarının öğretmen veya antrenör eğitiminde nasıl uygulanabileceğini ve hizmet içi öğretmen / antrenörlerin öğrenmesini kolaylaştırmak amacıyla mesleki gelişimlerinin nasıl teşvik edileceğini araştırmışlardır. Bunun için Botswana da hizmet içi beden eğitimi öğretmenleri rasgele üç gruba ayrılmıştır (deney grubu 1, deney grubu 2, ve kontrol grubu). Deney grubu 1 katılımcıları, konferanslar ve pratik oturumlar içeren 3 günlük bir oyunları anlama yaklaşımı eğitim atölyesine maruz bırakılmıştır. Deney grubu 2 katılımcıları aynı oyunları anlama yaklaşımı eğitim atölyesini ve her ders öncesi ve sonrası yerinde oyunları anlama yaklaşımı öğretmen odaklı planlama tartışmaları ile birlikte almışlardır (karışık eğitim). Kontrol grubuna hiçbir oyunları anlama yaklaşımı eğitimi verilmemiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin oyunları anlama yaklaşımının bilgi içeriğini değerlendirmek için atölye eğitiminden önce ve sonra bir oyunları anlama yaklaşımı bilgi anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin oyunları anlama yaklaşımının bilgi içeriğini değerlendirmek için, 17 öğretmenin bir alt kümesi rasgele örnekleme yoluyla seçilerek oyun öncesi ve sonrası oyun dersleri için beden eğitimi öğretmenliği oyununu izleme sistemi kullanılarak kaydedilmiş ve kodlanmıştır. Gruplar, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve ders içeriği bileşen puanları üzerinde karşılaştırılmıştır. Kullanılan pedagojik prensipler ile ders sırasında ortaya konan soruların türleri arasında ilave kıyaslamalar yapılmıştır. Araştırma sonuçları Atölye eğitimi alan beden eğitimi öğretmenlerinin oyunları anlama yaklaşımının bilgi içeriği puanlarını kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı derecede gelişmiş olarak bulunmuştur. Bununla birlikte Beden Eğitimi Öğretmenliği Oyununu İzleme sisteminin farklı bileşenleri üzerinde yapılan analiz sonucunda her iki deney grubunun da anlamlı düzeyde kontrol grubundan farklı olduğu bulunmuştur. Grupların pedagojik bilgi içeriğinde anlamlı farklar bulunmuştur. Deney grupları kendi aralarında karşılaştırıldıklarında pedagojik bilgi içeriğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Mitchell (2016) yaptığı bir çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin oyunları anlama modeli uygulamalarının ne ölçüde uyguladığını ve aynı öğretmenlerin oyunları anlama uygulamalarını bağlamlarına bağlı olarak ne ölçüde değiştirdiklerini incelemiştir. Bununla

birlikte farklı ülkelerde oyunları anlama modelini kullanarak öğretim veren öğretmenlerin benzer uygulamaları ne ölçüde kullandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Ohio'da 3, Kanada British Columbia'da 3 ve Avustralya New South Wales'de 3 olmak üzere 2 ile 16 yıl tecrübeye sahip toplam 9 beden eğitimi katılmıştır. Veri kaynakları arasında, yarı yapılandırılmış bireysel röportajlar, oyunları anlama modeli derslerinin doğrudan gözlemlenmesinden alınan saha notları ve oyunları anlama modeli ile ilgili öğretmen hazırlık materyalinin incelenmesi yer almıştır. Röportajlar sesli olarak kaydedilmiş, tam olarak yazılmış ve veri orijinalliğini sağlamak için üye denetimi yapılmıştır. Daha sonra doğrudan gözlem protokolü geliştirilmiştir. Veriler, açık ve aksiyal kodlamayı kullanarak sürekli bir karşılaştırma işlemi ile analiz edilmiş ve birkaç tema ortaya çıkmıştır. Bu temalara göre öğretmenler, oyunları anlama modeli hazırlıklarına sadık kaldıklarını, beyan edilen bilginin oyunları anlama uygulamaları ile tutarlı olduğunu, oyun temelli ve soru-cevaplı öğretim kullandıklarını, müfredat modellerini birleştirdiklerini ve gerektiğinde özellikle kısıtlamalara dayalı değişiklikler yaptıklarını, küçük grup uygulamaları ve oyun oynamaları kullandıklarını, oyunlar arası aktarmanın önemini vurgulamışlardır. Bulgular, 3 ülke çapında oyunları anlama modeli uygulaması arasında pek çok benzerliğin olduğunu göstermektedir.

Harvey ve Pill (2016a) yaptıkları çalışmada, taktik oyunlar modelleri (TGM) kullanırken akademisyenlerin model doğruluk algılarını araştırmışlardır. Katılımcılar, Kuzey Amerika, Avustralya, İngiltere ve Avrupa'dan 44 akademisyenden oluşturulmuştur. Taktik oyun yaklaşımı ve ilişkili oyun merkezli modeller üzerinde çok disiplinli bir akademik arama motoru kullanan bir literatür taraması ile tespit edilmiştir. Ocak 2016'da akademisyenler, taktik oyun yaklaşımı modelleri üzerinde mevcut ve gelecekteki araştırmalar hakkında daha geniş bir veri koleksiyonunun bir parçası olan model geçerliliğine ilişkin bakış açılarını araştıran 1 çevrimiçi anket sorusuna yanıt vermişlerdir. Veriler indüktif olarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, akademisyenlerin taktik oyun yaklaşımı modellerinde model doğruluğuna olan ihtiyacı ezici bir çoğunlukla kabul etmediklerini göstermiştir. Bazı akademisyenler uygulamada çeşitlilik ve öğretmenlerin profesyonelliğini göz ardı eden sabit ölçütlere odaklanılmasına karşı çıkmışlardır. Bununla birlikte üçüncü bir akademisyen grubu, öğretmenlerin, modelin temel taşı olan en önemli ölçütleri takip etmesi gereken daha dar bir yaklaşım önermiştir. Araştırmada, akademisyenlerin taktik oyun yaklaşımı

modellerini araştırma ve uygulama şartlarını kabul edebilmesi için taktik oyun yaklaşımları modellerinde sadakat kavramı üzerine daha fazla tartışmaya ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır.

Harvey ve Pill (2016b) yaptıkları çalışmada taktik oyun yaklaşımları ile ilgili olarak öğretmenler ve akademisyenler arasındaki farklılıkların nedenlerini araştırmışlardır. Katılımcılar 44 akademisyen ve 80 beden eğitimi öğretmeni olarak belirlenmiştir. Akademisyenler, çoklu disiplinli akademik arama motorları kullanılarak gerçekleştirilen son 20 yılda taktik oyun modeli ve ilişkili oyun merkezli modeller üzerine yapılan araştırmalara dayanarak araştırmaya dahil edilmiştir. Ocak 2016'da akademisyenler, taktik oyun modelleri üzerinde mevcut ve gelecekteki araştırmalarıyla ilgili bakış açılarını araştıran 6 çevrimiçi anket sorularına yanıt vermiştir. Aynı ayda, beden eğitimi öğretmenleri, 4 farklı saat diliminde düzenlenen bir Twitter sohbetine katılmışlardır. Veriler indüktif olarak analiz edilmiştir. Sonuçlar hem akademisyenlerin hem de öğretmenlerin öğrencilerin bütünsel öğrenme ve duygusal alan gelişimine odaklandıkları için taktik oyun modellerini desteklediğini göstermiştir. Akademisyenler öğretmenler için kavramsal (yani mantıksız araştırma kanıtı), pedagojik (model uygunluğu), kültürel (yani destek / rehberlik eksikliği) ve politik (yani kendi kendine hizmet veren araştırma) bir dizi ikilemi göstermişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ikilemleri arasında kavramsal (yani sahte ilkeler-öğretmen olarak oyun), pedagojik (yani içerik / pedagojik bilgi), kültürel (öğretmen boşa çıkarma) ve siyasi (yani rekabet eden taktik oyun modelleri) ikilemler bulunmaktadır. Araştırma taktik oyun modelleri mesleki gelişim girişimleri aracılığıyla akademisyenler ile beden eğitimi öğretmenleri arasında gelişmiş bağlantılar oluşturmak için kritik bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte araştırmada taktik oyun modelleri için ek araştırma kanıtlarının gerekliliği ve çeşitli araştırma tasarımlarını kullanarak taktik oyun modellerinde öğretmen uygulamalarının mikro göstergelerinin uzunlamasına incelenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

2.9. Beden Eğitiminde Geleneksel Yaklaşımla İlgili Yapılan Çalışmalar

Mirzeoğlu (2000) yaptığı çalışmada, yapılandırmacı öğrenme etkinliklerinin voleybolda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel (psiko-motor) alanlardaki erişim düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel olarak geliştirilen bu araştırmanın örneklemini Abant

İzzet Baysal Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenli Bölümü 1999–2000 öğretim yılı 2. sınıfta olup, voleybol dersine kayıt yaptıran 40 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerden 20’si deney, 20’si ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada deney grubuna işbirlikli öğrenme (öğrenci takımları – başarı bölümleri), eşli çalışma yöntemi, görsel ve işitsel araç kullanımı, serbest proje hazırlama, problem çözme gibi yapılandırmacı etkinliklerden oluşan 55 saatlik bir eğitim programı uygulanırken, kontrol grubuna ise geleneksel bütün sınıf öğretimi ve komut yöntemi ile yine 55 saatlik bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin voleybol dersine ait tutum puanları arasında zamana bağımlı olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin tutum puanları karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin voleybolu oluşturan temel becerilerdeki performanslarında zamana bağımlı olarak anlamlı bir artış gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin temel becerilerle ilgili performanslarındaki farklılıklarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin parmak pas ve blok becerilerinde kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunurken, diğer becerilerde (manşet pas, servis, smaç ve yana plonjon) iki grup arasında bir fark bulunamamıştır. Her iki grubu oluşturan öğrencilerin bilişsel erişim düzeylerinde, zamana bağımlı olarak anlamlı artış gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan bilişsel alan erişim testindeki erişim değerleri karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Konukman, Tacla, Palmer, Poole ve Petrakis (2001) yaptıkları bir çalışmada, üniversite düzeyindeki öğrencilere teniste forehand ve backhand becerileri üzerinde bilişsel ve psiko-motor test uygulayarak beceri analizi ve tenis beceri performanslarını incelemişlerdir. Araştırmaya toplam 42 öğrenci katılmıştır. Deney grubu 20, kontrol grubu ise 22 kişiden oluşmaktadır. Deney grubundaki dersler bilgisayar destekli eğitim ve komut yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Kontrol grubundaki dersler ise komut yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, bilişsel alanda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamazken, gruplar kendi içlerinde son-test lehine anlamlı farklılıklar göstermiştir. Psiko-motor alanda beceri testinde ise grupların arasında tenis becerilerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak deney grubunda forehand ve backhand becerilerinde son-test lehine anlamlı gelişme sağlanmıştır. Forehand ve backhand beceri analizlerinde ise gruplar

arasında anlamlı bir fark bulunamazken, deney grubu kendi içlerinde son-test lehine anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Güneş, Mirzeoğlu ve Dirik (2005) yaptıkları bir araştırmada, yönlendirilmiş buluş ve geleneksel yöntem ile işlenen beden eğitimi ve spor derslerinde yöntemlerin bilişsel ve psiko-motor alanlardaki gelişimi incelemişlerdir. Araştırma voleybol ve basketbol üniteleri üzerinde sürdürülmüştür. Araştırma verileri ilköğretim okulu yedinci sınıf öğrencileri üzerinde 8 hafta süre ile toplanmıştır. Araştırmada ön-test, son-test deney- kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere basketbol ve voleybol ünitelerinde yönlendirilmiş buluş yöntemi ile ders işlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntemle yürütülen dersler işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları, kendi içlerinde değerlendirildiklerinde bilişsel ve psiko-motor alanlarda son-testler lehine gelişim göstermişlerdir. Deney ve kontrol grupları birbirleri ile karşılaştırıldıklarında bilişsel alanda yönlendirilmiş buluş yöntemi lehine, psiko-motor alanda ise komut yöntemi lehine istatistiksel farklılıklar bulunmuştur.

İlhan, Mirzeoğlu, Aktaş ve Demir (2005)'in bir ilköğretim okulunun 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürüttükleri ve 11 hafta süren çalışmada çoklu zekâ uygulamaları doğrultusunda işlenen beden eğitimi ve spor derslerinin (cimnastik ve voleybol üniteleri) klasik yöntemle (komut yöntemi) kıyasla etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmada deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Bu amaçla, ilköğretim okulu 7. sınıf öğrencilerinden bir gruba (deney grubu) çoklu zekâ kuramı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) komut yöntemi ile hazırlanan program uygulanmıştır. Deney grubu; 9 kız 10 erkek olmak üzere toplam 19 kişiden oluşmaktadır. Kontrol grubu ise, 11 kız ve 7 erkek olmak üzere toplam 18 kişiden oluşmaktadır. Her ünite başında ve sonunda bilişsel alan öğrenmelerini ölçmek amacıyla cimnastik ve voleybol başarı testleri, devinişsel becerileri ölçmek için ise seçilen ünitelere ait beceriler için geliştirilen gözlem formları kullanılmıştır. İstatistiksel sonuçlar kontrol ve deney gruplarının her ikisinin de bilişsel ve devinişsel alanda kendi içinde anlamlı düzeyde gelişim gösterdiğini, kontrol ve deney gruplarının, bilişsel ve devinişsel alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında ise sadece cimnastik ünitesinin geriye takla becerisinde

istatistiksel açıdan anlamlı bir fark elde edildiğini, fakat bilişsel alan ve diğer becerilerde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Çelen (2006) yaptığı çalışmada, ilköğretim öğretim okulu altıncı sınıf öğrencileri üzerinde geleneksel yöntem ve çoklu zekâ uygulamaları doğrultusunda işlenen beden eğitimi derslerinin sonunda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimlerini incelemiştir. Araştırma voleybol ve cimnastik üniteleri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada deney-kontrol gruplu ön-test, son-test modeli kullanılmıştır. Deney grubundaki dersler çoklu zekâ uygulamaları ile yürütülürken, kontrol grubundaki dersler komut yöntemi ile işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının, bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında, her iki ünite de bilişsel alanda deney grubu lehine anlamlı bir fark, psiko-motor alanda ise kontrol grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Duyuşsal alanda ise deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Gruplar tüm alanlarda kendi içlerinde değerlendirildiklerinde son-testler lehine anlamlı farklar elde edilmiştir.

Güneş ve Çoknaz (2010) beden eğitimi dersi cimnastik ünitesinde kullanılan işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin erişim düzeylerine etkisini belirlemek için yaptıkları çalışmada deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test – son test modeli kullanılmışlardır. İşbirlikli deney grubu 10 kız 10 erkek olmak üzere toplam 20 kişi, geleneksel kontrol grubu 10 kız ve 10 erkek olmak üzere toplam 20 kişi, eğitim almayan kontrol grubu ise 9 kız 10 erkek olmak üzere toplam 19 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada işbirlikli deney grubu ve geleneksel kontrol grubunun her ikisinin de bilişsel ve psiko-motor alanda kendi içinde anlamlı düzeyde gelişim göstermiştir. İşbirlikli deney grubu ve geleneksel kontrol grubunun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında ise sadece bilişsel alanda işbirlikli deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çelen (2012) spor eğitimi modeli ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor erişim düzeylerine olan etkisini belirlemek amacı ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılarak desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz

döneminde Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 240 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nde voleybol dersini alan 3. sınıf öğrencileri ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü'nde seçmeli voleybol dersini alan öğrenciler oluşturmaktadır. Yansız atama yöntemi kullanılarak, beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler spor eğitimi modelinin uygulanacağı deney grubu, antrenörlük eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrenciler ise doğrudan öğretim modelinin uygulanacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu 25 erkek ve 10 kız olmak üzere toplam 35 kişiden kontrol grubu ise 20 erkek ve 10 kız olmak üzere toplam 30 kişiden oluşmaktadır. Çalışmanın başında ve sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bilişsel alan gelişimlerini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen voleybol dersine ait başarı testi, duyuşsal alan gelişimlerini belirlemek amacı ile Mirzeoğlu (2000) tarafından geliştirilen "Voleybol Dersine Karşı Tutum Ölçeği", psiko-motor alan gelişimlerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formları ve Oslin, Mitchell ve Griffin (1998) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Sonuç olarak; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal alana ait erişim düzeyleri arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilirken, psiko-motor alana ait becerilerin tümündeki erişim düzeyleri arasında kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin oyun performansı bileşenlerinden olan beceri uygulaması bileşenine ait erişim puanları arasında kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilirken; karar verme, ayarlama ve oyun performansı bileşenlerine ait erişim puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Oyuna katılım bileşenine ait erişim puanları arasında ise iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Ayrıca, spor eğitimi modeli ile voleybol derslerini işleyen deney grubundaki öğrencilerin, oyunculuk dışında aldıkları görevler ve uygulanan model ile ilgili görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğu belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma; deneysel bir çalışma olup, gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılarak desenlenmiştir. Veriler nicel olarak elde edilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, gruplar yansız atama ile oluşturulmuştur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile hazırlanmış beden eğitimi dersi basketbol eğitim programları, bağımlı değişkenlerini ise; öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri (bilişsel alan), beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları (duyuşsal alan), basketbol becerilerindeki performansları ve oyun performansları (psiko-motor alan) oluşturmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini merkezi sınav sistemine göre öğrenci alan ve akademik başarısı yüksek öğrencilerin bulunduğu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde bir Lisede 9. Sınıfta öğrenim gören toplam 191 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini yansız atama yöntemi kullanılarak aynı lisede eğitim gören altı adet 9. sınıf arasından seçilen iki sınıf oluşturmaktadır. Örneklem için seçilen iki sınıf bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlar ve oyun performansında geliştirilmiş ölçekler ile ön test uygulaması yapılarak denkleştirilmiştir. Yapılan değerlendirmenin sonucunda iki sınıfın tüm alanlarda benzer düzeyde oldukları bulunmuştur (Bkz. Çizelge 3.4 ve Çizelge 3.5). Bu sonuçlar doğrultusunda sınıflardan biri taktik oyun yaklaşımının kullanılacağı deney gurubu, diğeri bir sınıf ise geleneksel yaklaşımın kullanılacağı kontrol gurubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu 17 kız, 13 erkek olmak üzere toplam 30 öğrenciden, kontrol grubu ise 17 Kız 14 erkek toplam 31 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grupları 14 yaş grubu öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma öncesinde deney ve kontrol gruplarının sportif

özgeçmişleri alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri bilgilere göre basketbol alanında ve diğer spor branşları alanında aktif olarak bir takımda oynayan bir öğrenciye rastlanmamıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarından elde edilen bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı verilerinin üzerinde yapılacak olan istatistiksel analizlere karar vermeden önce, her iki grubun da normal dağılım gösterip göstermediği ve varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı ön test puanlarının normal dağılım özelliği gösterip göstermediğine Shapiro Wilk Testi ile bakılmış, elde edilen sonuçlar Çizelge 3.1 ve Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlar ön test puanlarının normallik testi

DAVRANIŞ ALANLARI	GRUP	N	SHAPIRO-WILK Z	P
BİLİŞSEL ALAN	Kontrol	31	,958	,261
	Deney	30	,908	,014*
DUYUŞSAL ALAN	Kontrol	31	,978	,765
	Deney	30	,900	,008*
PSİKOMOTOR ALAN				
Top Tutma	Kontrol	31	,946	,135
	Deney	30	,905	,009*
Alçak Top Sürme	Kontrol	31	,677	,000*
	Deney	30	,916	,018*
Yüksek Top Sürme	Kontrol	31	,744	,000*
	Deney	30	,934	,055
Göğüs Pas	Kontrol	31	,949	,159
	Deney	30	,939	,076
Yerden Sektirmeli Pas	Kontrol	31	,897	,007*
	Deney	30	,971	,551
Baş Üstü Pas	Kontrol	31	,965	,424
	Deney	30	,761	,000*
Şut	Kontrol	31	,676	,000*
	Deney	30	,885	,003*

Çizelge 3.1’ e göre kontrol gurubundaki öğrencilerin normallik testi değerleri bilişsel alan ($z=,958$, $p>0.05$), duyuşsal alan ($z=,978$, $p>0.05$), psiko-motor alana ait top tutma ($z=,946$, $p>0.05$), alçak top sürme ($z= ,677$, $p<0.05$), yüksek top sürme ($z=,744$, $p<0.05$), göğüs pas

($z=,949$, $p>0.05$), yerden sektirmeli pas ($z=,897$, $p>0.05$), baş üstü pas ($z=,965$, $p>0.05$), şut ($z=,676$, $p<0.05$), olarak bulunmuştur.

Veriler incelendiğinde bilişsel alan, duyuşsal alan, psiko-motor alana ait top tutma, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas becerilerinin istatistiksel olarak normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte psikomotor alana ait alçak top sürme, yüksek top sürme, şut becerilerinde ise veriler istatistiksel olarak normal dağılım göstermemektedir.

Çizelge 3.1' e göre deney gurubundaki öğrencilerin normallik testi değerleri bilişsel alan ($z=,908$, $p<0.05$), duyuşsal alan ($z=,900$, $p<0.05$), psikomotor alana ait top tutma ($z=,905$, $p<0.05$), alçak top sürme ($z=,916$, $p<0.05$), yüksek top sürme ($z=,934$, $p>0.05$), göğüs pas ($z=,939$, $p>0.05$), yerden sektirmeli pas ($z=,971$, $p>0.05$), baş üstü pas ($z=,761$, $p<0.05$), şut ($z=,885$, $p<0.05$), olarak bulunmuştur. Veriler incelendiğinde psiko-motor alana ait yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas becerilerinde verilerin istatistiksel olarak normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte bilişsel alan, duyuşsal alan, psiko-motor alana ait top tutma, alçak top sürme, baş üstü pas, şut becerilerinde istatistiksel olarak normal dağılım göstermediği görülmektedir.

Çizelge 3.2. Oyun performansı ön test puanlarının normallik testi

Oyun Performansı	GRUP	n	SHAPIRO-WILK Z	P
Karar Verme	Kontrol	31	,845	,000*
	Deney	30	,432	,000*
Beceri Uygulama	Kontrol	31	,397	,000*
	Deney	30	,180	,000*
Destekleme	Kontrol	31	,940	,080
	Deney	30	,955	,235
Katılım	Kontrol	31	,855	,001*
	Deney	30	,801	,000*
Oyun Performansı	Kontrol	31	,958	,261
	Deney	30	,908	,014*

Çizelge 3. 2' e göre kontrol gurubundaki öğrencilerin normallik testi değerleri oyun performansına ait karar verme ($z=,845$, $p<0.05$), beceri uygulama ($z=,397$, $p<0.05$), destekleme ($z=,940$, $p>0.05$), katılım ($z=,855$, $p<0.05$), oyun performansı ($z=,958$, $p>0.05$) olarak bulunmuştur. Veriler incelendiğinde oyun performansına ait destekleme, oyun performansı bileşenlerinin istatistiksel olarak normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Bununla birlikte oyun performansına ait karar verme, beceri uygulama, katılım bileşenlerinde ise veriler istatistiksel olarak normal dağılım göstermemektedir.

Çizelge 3. 2' e göre deney gurubundaki öğrencilerin normallik testi değerleri oyun performansına ait karar verme ($z=,432$, $p<0.05$), beceri uygulama ($z=,180$, $p<0.05$), destekleme ($z=,955$, $p>0.05$), katılım ($z=,801$, $p<0.05$), oyun performansı ($z=,908$, $p<0.05$) olarak bulunmuştur. Veriler incelendiğinde oyun performansına ait destekleme bileşeninde verilerin istatistiksel olarak normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte oyun performansına ait karar verme, beceri uygulama, katılım ve oyun performansı bileşenlerinin istatistiksel olarak normal dağılım göstermediği görülmektedir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı ön test puanlarının varyanslarının homojen olarak dağılıp dağılmadığına Levene testi ile bakılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 3.3' te verilmiştir.

Çizelge 3.3. Grupların ön test puanları varyansların homojenliği testi

ALANLAR	Testler	Levene istatistik (F)	p
BİLİŞSEL ALAN	Basketbol Başarı Testi	,196	,660
DUYUŞSAL ALAN	Beden Eğitimi Tutum Ölçeği	,036	,850
PSİKOMOTOR ALAN	Top Tutma	,079	,779
	Alçak Top Sürme	,012	,912
	Yüksek Top Sürme	1,029	,315
	Göğüs Pas	,242	,624
	Yerden Sektirmeli Pas	,061	,805
	Baş Üstü Pas	,268	,606
	Şut	,116	,734
OYUN PERFORMANSI	Karar Verme	,945	,335
	Beceri Uygulama	,996	,322
	Destekleme	1,564	,216
	Katılım	,364	,548
	Oyun Performansı	,076	,783

Çizelge 3.3'e göre deney ve kontrol gruplarının bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı ön test puanlarının varyanslarının homojenliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin varyansların homojenliği testi değerleri bilişsel alan ($F=,196$, $p>0,05$), duyuşsal alan ($F=,036$, $p>0,05$), psiko-motor alana ait top tutma ($F=,079$, $p>0,05$), alacak top sürme ($F=,012$,

$p>0,05$), yüksek top sürme ($F=1,029$, $p>0,05$), göğüs pas ($F=,242$, $p>0,05$), yerden sektirmeli pas ($F=,061$, $p>0,05$), baş üstü pas ($F=,268$, $p>0,05$), şut ($F=,116$, $p>0,05$), oyun performansına ait karar verme ($F=,945$, $p>0,05$), beceri uygulama ($F=,996$, $p>0,05$), destekleme ($F=1,564$, $p>0,05$), katılım ($F=,364$, $p>0,05$), oyun performansı ($F=,076$, $p>0,05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gurundaki öğrencilerin ön test puanları varyanslarının homojen olarak dağıldığı söylenebilir.

Araştırmada deney ve kontrol guruplarındaki öğrenci sayıları 30'un üzerindedir. Ancak yapılan normallik ve varyansların homojenliği testleri sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği bulunmuştur (Çizelge 3.2). Bu neden ile çalışmada parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol guruplarını oluşturan öğrencilerin basketbolda seviyelerinin eşit olup olmadığının belirlenmesi amacı ile beden eğitimi dersi basketbol ünitesinde bilişsel alana ait basketbol başarı testi, duyuşsal alana ait beden eğitimi ve spor tutum ölçeği, psiko-motor alana ait (top tutma, top sürme, pas, şut) gözlem formları ve oyun performansı ölçümlerine ait (beceri uygulaması, karar verme, destekleme, oyun performansı, oyuna katılım) ön test puanları Maan Whitney U test ile karşılaştırılmıştır. Bulgular Çizelge 3.4 ve Çizelge 3.5'de verilmiştir.

Çizelge 3. 4. Deney ve kontrol guruplarının ön test puanlarının karşılaştırılması.

ALANLAR	Kontrol grubu			Deney grubu			U	p
	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması		
BİLİŞSEL ALAN	31	1028,00	33,16	30	863,00	28,77	398,000	,332
DUYUŞSAL ALAN	31	1059,00	34,16	30	832,00	27,73	367,000	,156
PİKO-MOTOR ALAN								
Top Tutma	31	905,50	29,21	30	985,50	32,85	409,500	,421
Alçak Top Sürme	31	978,00	31,55	30	913,00	30,43	448,000	,805
Yüksek Top Sürme	31	1015,00	32,74	30	876,00	29,20	411,000	,433
Göğüs Pas	31	959,00	30,94	30	932,00	31,07	463,000	,977
Yerden Sektirmeli Pas	31	936,00	30,19	30	955,00	31,83	440,000	,717
Baş Üstü Pas	31	1029,50	33,21	30	861,50	28,72	396,500	,322
Şut	31	1084,50	34,98	30	806,50	26,88	341,500	,071

Çizelge 3.4'e göre deney ve kontrol guruplarını oluşturan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ön test puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır

($p>0,05$). Deney ve kontrol guruplarını oluşturan öğrencilerin Mann Whitney U testi değerleri; bilişsel alan ($U= 398,000$, $p>0,05$), duyuşsal alan ($U=367,000$, $p>0,05$), psiko-motor alana ait top tutma ($U=409,500$ $p>0,05$), alçak top sürme ($U=448,000$, $p>0,05$), yüksek top sürme ($U= 411,000$, $p>0,05$), göğüs pas ($U=463,000$, $p>0,05$), yerden sektirmeli pas ($U=440,000$ $p>0,05$), baş üstü pas ($U=396,500$, $p>0,05$), şut ($U=341,500$ $p>0,05$) olarak bulunmuştur.

Çizelge 3.5. Oyun performansı ön test puanlarının karşılaştırılması.

ALANLAR	Kontrol grubu			Deney grubu			U	p
	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması		
Karar Verme	31	873,00	28,16	30	1018,00	33,93	377,000	,194
Beceri Uygulama	31	874,50	28,21	30	1016,50	33,88	378,500	,208
Destekleme	31	1003,50	32,37	30	887,50	29,58	422,500	,197
Katılım	31	917,50	29,60	30	973,50	32,45	421,500	,529
Oyun Performansı	31	861,50	27,79	30	1029,50	34,32	365,500	,151

Çizelge 3.5'e göre deney ve kontrol guruplarını oluşturan öğrencilerin oyun performansı ön test puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Deney ve kontrol guruplarını oluşturan öğrencilerin Mann Whitney U testi değerleri; oyun performansına ait karar verme ($U=377,000$ $p>0,05$), beceri uygulama ($U=378,500$, $p>0,05$), destekleme ($U=422,500$, $p>0,05$), katılım ($U=421,500$ $p>0,05$), oyun performansı ($U=365,500$ $p>0,05$) olarak bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre deney ve kontrol guruplarını oluşturan öğrencilerin tüm alanlarda (bilişsel alan, duyuşsal alan, psiko-motor alan, oyun performansı) hazırbulunuşluk seviyelerinin eşit olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı alanlardaki gelişimlerini ölçmek amacıyla kullanılan basketbol başarı testi, beden eğitimi ve tutum ölçeği, gözlem formları ve oyun performansı değerlendirme ölçeği (OPDÖ) ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Basketbol başarı testi

Deney ve kontrol gruplarının bilişsel alanda ki gelişimlerini ölçmek için araştırmacı tarafından basketbol bilişsel testi geliştirilmiştir.

Bilişsel alanda basketbol başarı testi geliştirmek ve kapsam geçerliliğini sağlamak için beden eğitimi dersi yıllık belirtke tablosu (Bkz. Ek-1) geliştirilmiş ve beden eğitimi yıllık belirtke tablosuna göre basketbol ünite belirtke (Bkz. Ek-2) tablosu hazırlanmıştır. Hazırlanmış olan basketbol ünite belirtke tablosu toplam 13 kritik davranışı içermektedir. Bu kritik davranışların 3'ü bilgi düzeyi ve 10'u ise kavrama düzeyini içermektedir. Basketbol ünite belirtke tablosuna göre bilgi ve kavrama düzeylerinde her bir kritik davranış için toplam 4 soru hazırlanarak beş seçenekli ve 52 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir deneme testi hazırlanmıştır (Bkz. Ek-3).

Deneme testinin kapsam geçerliğini sağlamak için, işlenecek olan her konu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Sorularda mümkün olduğunca açık ve anlaşılır sözcükler kullanılmaya çalışılmıştır. Hazırlanan bu deneme formu; bir program geliştirme uzmanı, basketbol alanında uzman iki beden eğitimi öğretmeni ve Türkçe alanında uzman edebiyat öğretmeni olmak üzere toplamda dört uzman kişiye gösterilmiştir. Bu uzmanlardan; soruların anlaşılabilirliği, soru kökleri ve cevaplar arasındaki ilişki, çeldiricilerin durumu gibi konularda görüşleri istenmiştir. Uzmanlardan elde edilen dönütler doğrultusunda, deneme formundaki sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve son haline getirilmiştir. Geliştirilmiş olan denemelik basketbol başarı testi basketbol eğitimi almış 80 öğrenciye uygulanmıştır.

Deneme testi öğrencilere araştırmacının kendisi tarafından uygulanmış ve testin geçerlilik ve güvenilirliğini düşürecek durumlardan mümkün olduğu kadar sakınılmıştır. Ön uygulamalardan sonra testte yer alan her doğru soru için 1, yanlış, boş bırakılmış veya birden fazla işaretlenmiş cevaplara ise 0 puan verilerek 52 maddelik bir matris (Bkz. Ek-4) hazırlanmıştır. Bu matris üzerinden gerekli olan madde analizleri yapılmıştır. Madde analizleri içerisinden madde güçlük indeksi, madde güvenilirlik katsayısı ve madde ayırt edicilik gücü indeksi her bir madde için tek tek hesaplanmıştır.

Denemelik testin madde güçlük ve madde ayırt edicilik gücü indekslerinin hesaplanmasının ardından nihai basketbol başarı testini oluşturacak olan sorular için, her bir kritik davranışı ölçen dört sorudan; madde ayırt edicilik indeksi en yüksek iki soru nihai basketbol testine alınmıştır. Bilen ile bilmeyeni ayırt ettiğine inanılan (madde ayırt edicilik gücü indeksi 0,30 ve daha üstü) ve kolay sorular için madde güçlük indeksleri yüksek ($0,75 < p < 1$), orta güçlükte sorular için madde güçlük indeksleri orta ($0,35 < p < 0,75$) ve zor sorular için madde güçlük indeksleri düşük ($0 < p < 0,35$) olan sorular seçilmiştir. Böylece, 26 sorudan oluşan basketbol başarı testine (Bkz. Ek-5) ulaşılmıştır. Oluşturulan basketbol başarı testinin, Kuder Richardson 20 (KR-20) güvenilirlik katsayısı 0,81, aritmetik ortalaması 15,59, ortalama güçlüğü 0,59 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler sonucunda, bilişsel basketbol nihai testinin orta güçlük düzeyinde ve güvenilir bir test olduğu söylenebilir.

Yapılan analizler sonucunda basketbol başarı testini oluşturan soruların madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik gücü indeksleri Çizelge 3.6 da verilmiştir.

Çizelge 3.6. Basketbol başarı testi madde güçlük ve madde ayırt edicilik gücü indeksleri

Soru Numarası	Madde Güçlük İndeksi (p)	Madde Ayrıcalık Gücü (D)
1	0,48	0,40
2	0,43	0,68
3	0,68	0,59
4	0,56	0,40
5	0,60	0,63
6	0,70	0,45
7	0,65	0,50
8	0,58	0,40
9	0,47	0,40
10	0,77	0,72
11	0,62	0,72
12	0,36	0,45
13	0,42	0,45
14	0,58	0,59
15	0,68	0,63
16	0,42	0,50
17	0,57	0,54
18	0,73	0,54
19	0,57	0,77
20	0,51	0,63
21	0,73	0,54
22	0,71	0,54
23	0,67	0,54
24	0,77	0,50
25	0,76	0,50
26	0,57	0,54

3.3.2. Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimine karşı tutumlarını ölçmek için Demirhan ve Altay (2001)'in geliştirmiş oldukları geçerliliği ve güvenilirliği hesaplanmış Beden Eğitimi Ve Spor Tutum Ölçeği (Bkz. Ek-6) kullanılmıştır. Tutum ölçeğini kullanmak için araştırmacıdan izin alınmıştır (Bkz. Ek-14). Likert tipi olarak geliştirilen bu ölçekte 12 olumlu 12 olumsuz olmak üzere toplam 24 madde bulunmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor Tutum ölçeğindeki olumlu maddeler; 6, 7, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 23 olumsuz maddeler ise; 1, 2, 3, 4, 5, 8, 11, 13, 19, 20, 22, 24 soru numaralarından oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120'dir. Ölçeğin puanlanmasında; 5-Tamamen katılıyorum, 4-Katılıyorum, 3-Kararsızım, 2-Katılmıyorum, 1-Tamamen katılmıyorum şeklinde değerlendirilmiştir. 1-24 arası puan en olumsuz tutumu, 25-48 arası puan olumsuz tutumu, 49-72 arası puan nötr tutumu, 73-94 arası puan olumlu tutumu, 95-120 arası puan ise en olumlu tutumu ifade etmektedir. Ölçeği cevaplama için 20 dakika verilmiştir. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0.93, sınıf içi korelasyon katsayısı 0,85, ölçüt geçerliği korelasyon katsayısı ise 0,83 olarak bulunmuştur (Demirhan ve Altay, 2001).

3.3.3. Gözlem formları

Öğrencilerin psiko-motor alanlardaki becerilerini değerlendirmek amacıyla basketbolda top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas ve şut becerilerinin her biri için gözlem formları geliştirilmiştir (Bkz. Ek-7). Gözlem formları hazırlanırken her bir beceriye ait kritik davranışlar saptanmıştır. Kritik davranışlar saptanırken alan ile ilgili literatür taranmış ve 5 basketbol uzmanının görüşleri alınmıştır. Daha sonra her bir becerinin kritik davranışının gözlenmesini ve puanlanmasını kolaylaştıracak birer ölçme aracı hazırlanmıştır. Hazırlanan gözlem formları derecelendirme ölçeği şeklindedir. Gözlem formunda yer alan her bir kritik davranış 5'li kategori üzerinden değerlendirilmiştir. Gözlemciler tarafından verilecek puanlar 1 'hiçbir zaman', 2 'nadiren', 3 'bazen', 4 'sık sık', 5 'her zaman' şeklinde derecelendirilmiştir. Kritik davranışların gözlenmesi sırasında verilen '5' puan, o noktanın tekniğe uygun şekilde gözlendiğini, '1' puan ise kritik davranışın kazanılmamış veya gözlenmemiş olduğunu ifade etmektedir. Hazırlanan gözlem formlarında top tutma becerisi için 8, alçak top sürme becerisi için 7,

yüksek top sürme becerisi için 6, göğüs pas becerisi için 8, yerden sektirmeli pas becerisi için 9, baş üstü pas becerisi için 9 ve şut becerisi için 11 kritik davranış belirlenmiştir. (Bkz. Ek-7) Basketbol becerilerine ait gözlem formları oluşturulduktan sonra gözlem formları kapsam geçerliliği için 5 basketbol uzmanına değerlendirmeleri için gönderilmiştir. Basketbol uzmanları 15 ile 30 yıl arasında basketbol deneyimine sahip ve 4' ü A kategorisinde basketbol antrenörlük belgesine ve 1'i C kategorisinde antrenörük belgesine sahip kişilerden oluşmaktadır. Uzmanların becerilere ait gözlem formlarını değerlendirmeleri için bir uzman değerlendirme formu oluşturulmuştur. Uzman değerlendirme formunda değerlendirme ölçeklerindeki maddelerin uygunluğuna ilişkin cevaplar dörtlü derecelendirme ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Uzmanlardan her bir kritik davranışı 1'den 4'e kadar değerlendirmesi ve uygun bulunmayan, eksik, ekleme gereken kritik davranış hakkında yazılı ifadeleri istenmiştir (1 'madde uygun değil', 2 'madde ciddi olarak gözden geçirilmeli', 3 'madde hafifçe gözden geçirilmeli', 4 'uygun'). Bu durumda uzmanların her bir maddenin geçerli olduğu konusunda uyuşma düzeylerinin %90-100 olması beklenmektedir. Uzmanların %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler, eleştirilere göre düzeltmeler yapılarak beceri gözlem formlarına alınmıştır. Uzmanların değerlendirmeleri Davis tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Davis tekniği (1992), uzman görüşlerini (a) "Uygun", (b) "Madde hafifçe gözden geçirilmeli", (c) "Madde ciddi olarak gözden geçirilmeli" ve (d) "Madde uygun değil şeklinde dörtlü derecelendirmektedir. Bu teknikte (a) ve (b) seçeneğini işaretleyen uzmanların sayısı toplam uzman sayısına bölünerek maddeye ilişkin "kapsam geçerlik indeksi" elde edilmektedir ve bu değer istatistiksel bir ölçütle karşılaştırmak yerine 0,80 değeri ölçüt olarak kabul edilmektedir (Yurdugül, 2005)

Davis tekniği kullanılarak analiz edilen basketbol temel becerilerine ait uzman değerlendirmeleri şu şekildedir.

Çizelge 3.7. Top tutma becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Top Tutma	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	2. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	4. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	7. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	8. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,8 ile 4,00 arasında bulunmuştur.

Çizelge 3.8. Alçak top sürme becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Alçak Top Sürme	1. Kritik Davranış	4	4	4	3	4	3,8	1,00
	2. Kritik Davranış	4	4	4	4	2	3,6	0,80
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	4. Kritik Davranış	3	4	4	4	3	3,6	1,00
	5. Kritik Davranış	4	4	3	4	3	3,6	1,00
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	7. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,6 ile 4,00 arasında bulunmuştur.

Çizelge 3.9. Yüksek top sürme becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Yüksek Top Sürme	1. Kritik Davranış	4	4	4	3	2	3,4	0,80
	2. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	3. Kritik Davranış	3	4	4	4	3	3,6	1,00
	4. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	6. Kritik Davranış	4	3	4	4	4	3,8	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,4 ile 4,00 arasında bulunmuştur.

Çizelge 3.10. Göğüs pas becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Göğüs Pas	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	2. Kritik Davranış	4	3	4	4	1	3,2	0,80
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	2	3,6	0,80
	4. Kritik Davranış	4	4	4	4	2	3,6	0,80
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	1	3,4	0,80
	7. Kritik Davranış	4	3	4	4	3	3,6	1,00
	8. Kritik Davranış	4	3	4	4	4	3,8	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,2 ile 3,8 arasında bulunmuştur.

Çizelge 3.11. Yerden pas becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Yerden Sektirmeli Pas	1. Kritik Davranış	3	4	4	4	3	3,6	1,00
	2. Kritik Davranış	4	4	4	3	4	3,8	1,00
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	2	3,6	0,80
	4. Kritik Davranış	4	4	4	4	2	3,6	0,80
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	7. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	8. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	9. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,6 ile 3,8 arasında bulunmuştur.

Çizelge 3.12. Baş üstü pas becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Baş Üstü Pas	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	2. Kritik Davranış	4	4	4	3	4	3,8	1,00
	3. Kritik Davranış	3	4	4	4	3	3,6	1,00
	4. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	6. Kritik Davranış	3	4	4	4	4	3,8	1,00
	7. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	8. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	9. Kritik Davranış	4	3	4	4	3	3,6	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,6 ile 4 arasında bulunmuştur.

Çizelge 3.13. Şut becerisinin uzmanlar tarafından değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar					Minimum değer	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3	4	5		
Şut	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	2. Kritik Davranış	3	4	4	4	4	3,8	1,00
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	4. Kritik Davranış	4	3	4	4	3	3,6	1,00
	5. Kritik Davranış	4	3	4	4	4	3,8	1,00
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	3	3,8	1,00
	7. Kritik Davranış	4	4	4	4	4	4	1,00
	8. Kritik Davranış	4	4	3	3	4	3,6	1,00
	9. Kritik Davranış	3	4	4	4	4	3,8	1,00
	10. Kritik Davranış	4	3	4	4	4	3,8	1,00
	11. Kritik Davranış	4	3	4	4	4	3,8	1,00

Davis tekniği kullanılarak yapılan kapsam geçerliliği analizinde maddelerin anlaşılabilirlik düzeyleri 3,6 ile 4 arasında bulunmuştur. Bununla birlikte kritik davranışların kapsam geçerlilik indeksleri 0,80 ve üzerinde bulunmuştur. Bu sonuçlara göre psiko-motor alan değerlendirme ölçeklerinin kapsam geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte gözlem formlarının yapı geçerliliğini test etmek için uygulama öncesinde bir pilot çalışma yapılmıştır. Ankara ili Çankaya İlçesinde bir lisede eğitim gören ve çeşitli kulüplerde basketbol oynayan ve okul basketbol takımında yer alan öğrencilerden

basketbol eğitimi almış 15 öğrenci (yaş ortalaması 15) ile basketbol oynamayan ve eğitim almamış 15 öğrenci (yaş ortalaması 16) geliştirilmiş olan gözlem formları kullanılarak farklı iki basketbol uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Basketbol eğitimi almış olan grubun, basketbol eğitimi almamış olan gruba göre gözlem formlarından aldıkları puanların yüksek olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2002:162). Bu iki grubun gözlem formlarından aldıkları puanlar Mann Whitney U testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonuçları Çizelge 3.14’de verilmiştir.

Çizelge 3. 14. Gözlem formlarının yapı geçerliliğini test edilmesi (pilot çalışma)

ALANLAR	Grup 1			Grup 2			U	p
	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması		
PIKO-MOTOR ALAN								
Top Tutma	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*
Alçak Top Sürme	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*
Yüksek Top Sürme	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*
Göğüs Pas	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*
Yerden Sektirmeli Pas	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*
Baş Üstü Pas	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*
Şut	15	120,00	8,00	15	345,00	23,00	0,000	0,000*

Çizelge 3.14’den basketbol eğitimi almış grubun (grup 2) puanlarının basketbol eğitimi (grup 1) almamış guruba göre anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu sonuçlara göre geliştirilmiş basketbol gözlem formlarının yapı geçerliliğinin yüksek olduğu, bilen ile bilmeyeni ayırdığı söylenebilir.

Yapılan tüm bu çalışmalardan sonra beceri gözlem formlarının güvenilirliği için eğitim alan basketbol grubu ve eğitim almayan basketbol grubunu birbirinden bağımsız şekilde değerlendiren gözlemciler arasında, gözlemciler arası tutarlılığa Mann Whitney U testi ile bakılmıştır (Karasar 2004:149). Yapılan analiz sonuçları Çizelge 3.15’de verilmiştir.

Çizelge 3. 15. Gözlem formlarının güvenilirliğinin değerlendirilmesi (pilot çalışma)

Alanlar	Gözlemci 1			Gözlemci 2			U	p
	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması		
PSİKOMOTOR ALAN								
Top Tutma	30	916,50	30,55	30	30,45	913,50	448,500	,982
Alçak Top Sürme	30	911,00	30,40	30	30,60	918,00	447,000	,964
Yüksek Top Sürme	30	912,00	30,37	30	30,63	919,00	446,000	,952
Göğüs Pas	30	902,50	30,08	30	30,92	927,50	437,500	,853
Yerden Sektirmeli Pas	30	906,00	30,20	30	30,80	924,00	441,000	,893
Baş Üstü Pas	30	905,00	30,17	30	30,83	925,00	440,000	,881
Şut	30	912,50	30,42	30	30,58	917,50	447,500	,970

Çizelge 3.15'e göre gözlemcilerin verdikleri puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu sonuçlara göre geliştirilen gözlem formlarını kullanan gözlemcilerin verdikleri puanların birbirine yakın olduğu ve gözlem formlarının güvenilir olduğu söylenilebilir.

Yapılan çalışmada müdahale edilen (deney ve kontrol gurupları) öğrencilerin becerilere ait performanslarını ölçmek için görsel araçlardan (kamera ve video) yararlanılmıştır. Her bir öğrencinin tüm becerilerde göstermiş olduğu performanslar kamera ile kaydedilmiş ve daha sonra kayıtlar 11 ve 16 yıllık basketbol antrenörlük deneyimine sahip 2 basketbol uzmanı (sırasıyla D ve C kategorisi antrenörlük belgesine sahip) tarafından geliştirilmiş gözlem formları ile puanlanmıştır. Basketbol uzmanları bireysel olarak öğrencilerin performanslarını değerlendirmişlerdir. Gözlemcilerin deney ve kontrol guruplarında ön testte yaptıkları gözlemlerin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 3.16' da yer almaktadır.

Çizelge 3.16. Gözlemcilerin ön test puanları tutarlılığının değerlendirilmesi

Alanlar	Gözlemci 1			Gözlemci 2			U	p
	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması		
PSİKOMOTOR ALAN								
Top Tutma	61	3758,00	61,61	61	3745,00	61,39	1,854	,973
Alçak Top Sürme	61	3695,00	60,57	61	3808,00	62,43	1,804	,771
Yüksek Top Sürme	61	3652,00	59,87	61	3851,00	63,13	1,761	,608
Göğüs Pas	61	3761,00	61,66	61	3742,00	60,34	1,851	,961
Yerden Sektirmeli Pas	61	3725,00	61,07	61	3778,00	61,93	1,834	,892
Baş Üstü Pas	61	3789,00	62,11	61	3714,00	60,89	1,823	,847
Şut	61	3792,00	62,16	61	3711,00	60,84	1,820	,835

Çizelge 3.16' e göre gözlem formlarının güvenilirliği için gözlemciler arasında tüm becerilerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Top tutma (U=,973, $p>0,05$), alacak top sürme (U=,771, $p>0,05$), yüksek top sürme (U=,608, $p>0,05$), göğüs pas (U=,961 $p>0,05$), yerden sektirmeli pas (U=,892 $p>0,05$), baş üstü pas (U=,847, $p>0,05$), şut (U=,835, $p>0,05$). Bu sonuçlara göre, geliştirilen gözlem formlarını kullanan iki farklı gözlemcinin verdikleri puanların birbirine yakın olduğu ve gözlem formlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

Ayrıca ön-test ve son-testlerde öğrenci performanslarının kameraya kaydedilerek, daha sonra videodan izlenip, gözlem formlarının doldurulması puanlamanın objektifliğini arttırdığı düşünülmektedir.

3.3.4. Oyun performansı değerlendirme ölçeği (ÖPDÖ)

Deney ve kontrol gruplarının oyun performanslarını değerlendirmek için Oslin, Mitchell, Griffin, (1998) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Oyun performansı değerlendirme ölçeğinin (Bkz. Ek-8) kapsam geçerliği; uzmanlardan oluşan bir ekip tarafından sağlanmıştır. Bir ya da birden fazla spor alanında, 10 ile 30 yıl arasında değişen deneyimlere sahip 6 beden eğitimi öğretmeni, her bir Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği 'nin bileşenini incelemeleri ve geri dönüt vermeleri için görevlendirilmiştir. Uzmanlar her bir Oyun performansı değerlendirme ölçeği bileşeni üzerinde ortak bir görüşe varana kadar revizyon devam etmiştir (Oslin, Mitchell, Griffin, 1998). Karar verme, beceri uygulaması, destek, ayarlama ve oyun performansı gibi bazı oyun performansı değerlendirme ölçeği bileşenlerinin; futbol, basketbol ve voleybol sporlarında, Oslin ve diğerleri (1998) tarafından geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Gözlemci güvenilirliği; olayları kayıt etme yöntemi ile hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik ölçümlerinin %48'i çok yüksek ($>,90$), %48'i yüksek ($,80-90$) ve sadece %2'sinin geleneksel kabul seviyesinin altında ($<,80$) bulunmuştur. Oyun performansı değerlendirme ölçeğinin bir ölçek olarak güvenilirliğini ölçmek ve istikrarlılık-güvenirlik katsayılarına ulaşmak için test-tekrar test metodu kullanılmıştır. Yeniden test edilecek öğrenciler rasgele yöntemle seçilmiştir. Her bir futbol, basketbol ve voleybol sınıfından en az %30 öğrenciye tekrar test

uygulanmıştır. Video kayıtları gözden geçirilmiş, incelenmiş ve datalar oyun performansı değerlendirme ölçeğinin kayıt tablolarına işlenmiştir. Daha sonra, her bir bileşen için test-tekrar test korelasyonu hesaplanmıştır. Bütün bileşenler için, kararlılık güvenilirlik katsayıları geleneksel kabul seviyesinin üzerinde bulunmuştur (>,80). Futbol, basketbol ve voleybol korelasyon katsayıları 0,84'ten 0,97'ye; 0,84'ten 0,99'a ve 0,85'ten 0,97'ye değişmiştir. Tüm test-tekrar test katsayıları 0,80'den yüksek olduğu için karar alma, beceri uygulaması, destek ve ayarlama bileşenleri güvenilir bulunmuştur (Oslin ve diğerleri, 1998).

Oyun performansı değerlendirme ölçeğinin geçerliği; yapı, kapsam ve görünüş geçerliği yolu ile elde edilmiştir (Mimmert ve Harvey, 2008). Bugüne kadar, altıncı sınıf futbol, voleybol ve basketbolda performansı geliştirmek için oyun performansı değerlendirme ölçeğini kullanan 3 adet taktiksel yaklaşım çalışması yapılmıştır. Her bir çalışmada her biri oyun performansı değerlendirme ölçeği konusunda eğitim almış olan 2 adet kodlayıcı çalışmıştır. Kodlayıcıların eğitimi, gözlemciler arası güvenilirlik % 80 düzeyine ulaşana kadar devam etmiştir. Dataların %15'ini kullanarak her 3 çalışma için gözlemciler arası ortalama güvenilirlik düzeyleri %73 ile %97 arasında değişmektedir. Sadece, bir kategoride (futbol ön testi beceri uygulaması bileşeni: %73) kabul edilebilirlik düzeyi olan %80'nin altında kalmıştır. Bütün bu veriler ışığında, oyun performansı değerlendirme ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir (Akt: Çelen, 2012:88-89)

Yapılan bu çalışmada Oslin ve diğerleri, (1998) tarafından ortaya atılan Oyun performansı değerlendirme Ölçeği içerisinde karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri seçilerek basketbola uyarlanmıştır.

Çalışmada, karar verme kategorisine; Taktik bir soruna tepki olarak kullanılabilir hareket veya beceriler seçilmiştir. Oyuncunun oyun sırasında topla ne yapması gerektiği konusunda uygun seçimleri dikkate alınmıştır. Oyuncunun takım arkadaşına pas verme girişimi, oyuncunun uygun olduğunda şut atma girişimi gibi kararlarının verilmesi vb. kriterler dikkate alınmıştır.

Beceri uygulaması kategorisi; top tutma, basketbolda alçak ve yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas ve şut becerilerinden oluşturulmuştur. Oyuncu oyun

kuralları doğrultusunda nizami yaptığı her beceride olumlu (uygun), nizami olmayan her beceride ise olumsuz (uygun değil) puan almıştır. Takım arkadaşından gelen pası tutma, topla oyun kurma, pası uygun olarak atma, uygun durumlarda şut atma vb. kriterler dikkate alınmıştır.

Destekleme kategorisi ise; takım olarak topa sahip olmaya devam etmek için, topsuz oyuncunun uygun pozisyon (pas almak veya şut atmak için) almasını ifade etmektedir. Oyuncunun oyun alanında uygun yerleşim yapması, uygun pozisyonda pas alamaya hareket etmesi, topa sahip olan arkadaşına destek vermesi vb. kriterler dikkate alınmıştır.

Oyun performanslarının belirlenmesi için, çalışmaya katılan öğrencilerin maçlar esnasındaki uygulamaları hem ön testlerde hem de son testlerde 10 dakika boyunca kameraya çekilerek kayıt altına alınmış, yapılan çekimler basketbol alanında uzman iki kişi tarafından, “karar verme”, “beceri uygulaması” ve “destekleme” bileşenleri göz önünde bulundurularak bağımsız olarak izlenmiş ve çeteleme yöntemi kullanılarak kodlanmıştır. Her oyuncu için bireysel indeksler çıkarılmış ve gerekli formüller kullanılarak, her oyuncunun bireysel karar verme indeksi, beceri uygulaması indeksi, destekleme indeksi, oyun performansı indeksi ve oyuna katılım indeksi belirlenmiştir.

Gözlemciler arası güvenilirliği hesaplamak için, gözlemcilerin karar verme, destekleme, beceri uygulama, destekleme oyuna katılım ve oyun performansı ön test puanları arasındaki tutarlılığa Mann Whitney U testi bakılmış ve sonuçlar Çizelge 3.17’ de verilmiştir.

Çizelge 3. 17. Gözlemcilerin oyun performansı ön test tutarlılığının değerlendirilmesi

Alanlar	Gözlemci 1			Gözlemci 2			U	p
	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	n	Sıra toplamı	Sıra ortalaması		
OYUN PERFORMANSI								
Karar verme	61	3754,50	61,55	61	3748,50	61,45	1,858	,988
Beceri uygulama	61	3667,50	60,12	61	3835,50	62,88	1,776	,665
Destekleme	61	3721,00	61,00	61	3782,00	62,00	1,830	,753
Katılım	61	3686,50	60,43	61	3816,50	62,57	1,796	,738
Oyun performansı	61	3728,50	61,12	61	3774,50	61,88	1,838	,906

Çizelge 3.17 incelendiğinde; gözlemcilerin karar verme ($U=1,858$ $p>0.05$), beceri uygulama ($U=1,776$, $p>0.05$), destekleme ($U=1,830$, $p>0.05$), oyuna katılım ($U= 1,796$, $p>0.05$), oyun performansı ($U= ,906$, $p>0.05$) bileşenlerinde öğrencilere verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre, her iki gözlemcinin oyun performansı bileşenlerinde birbirine benzer derecede ölçümler yaptığı söylenebilir.

3.4. İşlem Süreci

Araştırmada yer alan problemlere cevap olacak verileri toplamak amacıyla yapılan işlemler aşağıda sırası ile verilmiştir.

1. 9. Sınıflar Beden Eğitimi ünitelendirilmiş yıllık planı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.
2. Araştırmacı taktik oyun yaklaşımına göre günlük ders planları geliştirmiştir (Bkz. Ek-9).
3. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım için kullanılacak araç-gereçler hazır duruma getirilmiştir.
4. Araştırmacı geleneksel yaklaşıma göre günlük ders planları geliştirmiştir (Bkz. Ek- 10).
5. Uygulama yapılacak ders ve öğrenciler için Millî Eğitim Bakanlığında izin alınmıştır (Bkz. Ek-15).
6. Uygulama yapılacak öğrenciler için etik kurul izni alınmıştır (Bkz. Ek- 16).
7. Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği için araştırmacıdan izin alınmıştır (Bkz. Ek-14)
8. Basketbol Başarı Testi 9. sınıf öğrencilerine ön-test olarak uygulanmıştır.
9. Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği 9. sınıf öğrencilerine ön-test olarak uygulanmış, öğrencilerin psiko-motor alandaki performansları (top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut,) ve oyun performansları

(10 dk. Maç performansı) kameraya kayıt edilmiş ve basketbol uzmanları tarafından gözlem formları ile ön-test olarak puanlanmıştır.

10. Yapılan ön test uygulamaları ardından veriler gerekli istatistiksel testler kullanılarak analiz edilmiştir.

11. Ön test uygulamalarının değerlendirilmesinin ardından yansız atama yoluyla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

12. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile ilgili olarak deney-kontrol gruplarına gerekli bilgiler araştırmacı tarafından verilmiştir.

13. Taktik oyun yaklaşımı grubuna (deney) taktik oyun yaklaşımı kullanılarak, geleneksel yaklaşım grubuna (kontrol) geleneksel yaklaşım kullanılarak dersler işlenmiştir.

14. Dersler haftada 2 saat (80 dakika) olmak üzere 6 hafta devam etmiştir.

15. Uygulamanın ardından basketbol başarı testi, Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği 9. sınıf öğrencilerine son-test olarak uygulanmıştır.

16. Öğrencilerin psiko-motor alandaki performansları (top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut) ve oyun performansları (10 dk. Maç performansı) kameraya kayıt edilmiş ve basketbol uzmanları tarafından gözlem formları ile son-test olarak puanlanmıştır.

17. Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarının üzerinden istatistiksel analizler yapılarak probleme yanıt aranmaya çalışılmıştır.

3.4.1. Geleneksel yaklaşım derslerinin (kontrol grubu) işlenmesi

Bu çalışmada kontrol grubundaki geleneksel yaklaşıma dayalı dersler 6 hafta süresince, haftada 2 ders saati (80 dakika) olmak üzere, basketbolda top tutma, alçak ve yüksek top sürme, paslar (göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas) ve şut konularını kapsayacak şekilde bizzat araştırmacı tarafından işlenmiştir (Bkz. Ek-10). Derslere başlamadan önce

araştırmacı tarafından kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel yaklaşım ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve derslerin nasıl işleneceği konusunda açıklamalar yapılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yaklaşım yöntemlerinden olan anlatma yöntemi ile oyun kuralları öğretmen tarafından anlatılmıştır. Basketbol ünitesinde işlenecek olan tüm becerilerin (top tutma, alçak ve yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut) öğretimi, anlatım ve demonstrasyon tekniği kullanılarak öğretmen tarafından yapılmıştır. Derslerde, ısınma hareketleri öğretmen tarafından yaptırılmış, konu ile ilgili alıştırmalar önce öğretmen tarafından anlatılmış ve gösterilmiş, daha sonra öğrencilerin uygulamasına fırsat verilmiştir. Uygulamalar sırasında öğretmen her öğrenciyi tek tek izlemiş, gerekli ipucu ve dönütleri sunmuş, pekiştireçleri kullanmıştır. Öğretmen gerekli gördüğü zaman öğrencilere bireysel ya da bütün olarak dönüt sağlamıştır. Alıştırmalar ile ilgili çalışma süreleri ve biçimlerine öğretmen karar vermiştir. Dersin sonunda dersin özeti öğretmen tarafından yaptırılmıştır. Basketbolun taktik bölümünün öğretiminde öğretmen tarafından anlatım yöntemi, komut yöntemi, soru-cevap tekniği ve demonstrasyon tekniği kullanılmıştır. Kontrol grubunun basketbol dersleri alanında uzman 11 yıllık basketbol öğretimi ve antrenörlük deneyimi olan, bu alanda bilimsel çalışmalar yapmış, yüksek lisans derecesine sahip alanında uzman bir beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülmüştür.

3.4.2. Taktik oyun yaklaşımı (deney grubu) derslerinin işlenmesi

Bu çalışmada deney grubundaki taktik oyun yaklaşımı dersleri 6 hafta süresince, haftada 2 ders saati olmak üzere, basketbolda top tutma, alçak ve yüksek top sürme, paslar (göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas) ve şut konularını kapsayacak şekilde Mitchell ve diğerleri (2013:734-758)'nin geliştirmiş oldukları basketbol modülü seviye 1'den uyarlanarak hazırlanmış ve araştırmacı tarafından bizzat işlenmiştir (Bkz. Ek-9). Derslere başlamadan önce araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere Taktik Oyun Yaklaşımı ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve derslerin nasıl işleneceği konusunda açıklamalar yapılmıştır. Taktik oyun yaklaşımı dersleri uyarlanmış oyun, soru cevap oturumu, beceri pratiği, oyuna dönüş aşamalarını içeren dört bölümden oluşmuş bir planlamayla işlenerek öğrencilerin basketbol becerilerini oyun içerisinde nerede ve niçin kullanacaklarını, taktik açıdan neler yapmaları gerektiğini ve maç sırasında sonuca nasıl ulaşabileceklerini görmelerini sağlayan etkinliklere yer verilmiştir. Taktik oyun yaklaşımı derslerinde

öğretmen tarafından sunu yolu ile anlatım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme, soru-cevap, demonstrasyon, informal öğretmen konuşması yöntemleri de kullanılmıştır. Bununla birlikte derslerde dönüt, pekiştireç ve ipuçları kullanılmıştır. Deney grubunun basketbol dersleri alanında uzman 11 yıllık basketbol öğretimi ve antrenörlük deneyimi olan, bu alanda bilimsel çalışmalar yapmış, yüksek lisans derecesine sahip alanında uzman bir beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülmüştür.

3.7. Verilerin Çözümü

Araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro Wilk Testi, varyansların homojen olarak dağılıp dağılmadığını belirlemek için Levene testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği bulunmuştur. Bu sonuç ışığında araştırmada parametrik olmayan testler tercih edilmiştir.

Basketbol başarı testi geliştirilirken; madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik gücü indeksi, aritmetik ortalama, standart sapma, testin ortalama güçlüğü, KR-20 güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır. Gözlemcilerin psiko-motor alana ait beceriler (top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut) ve oyun performansı için (karar verme, beceri uygulama, destekleme, katılım, oyun performansı) verdikleri ön test puanları arasındaki tutarlılığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Psiko-motor alana ait becerilerin gözlenmesi amacıyla geliştirilen gözlem formlarının kapsam geçerliliği için Davis tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada deney (taktik oyun yaklaşımı) ve kontrol (geleneksel yaklaşım) guruplarının bilişsel alan, duyuşsal alan, psiko-motor alan ve oyun performansı ön test puanlarını karşılaştırmak için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol dersi deney grubu öğrencilerinin ve geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen basketbol dersi kontrol gurubu öğrencilerinin bilişsel alan, duyuşsal alan, psiko-motor alan ve oyun performansı ön test puanları ile son-test puanları arasındaki farkı karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Testi kullanılmıştır.

Taktik oyun yaklaşımı ile ders işleyen deney grubunun, bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı erişü puanları ile geleneksel yaklaşım ile ders işleyen kontrol grubunun bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı erişü puanları arasındaki farkı karşılaştırmak için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler için uygulanacak istatistiksel işlemler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.





4. BULGULAR

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarından Basketbol Başarı Testi, Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği, Basketbol Gözlem Formları ve Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Alt Problem 1

Araştırmanın 1. alt problemini “*Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin bilişsel alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

Taktik oyun yaklaşımı ile ders işleyen deney grubunun basketbol başarı testi ön- son test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Çizelge 4.1’de verilmiştir

Çizelge 4.1. Deney grubu başarı testi ön-son test puanlarının karşılaştırması

Bilişsel alan	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Basketbol Başarı testi	Negatif Sıra	1	1,50	1,50	-4,680	0,000*
	Pozitif Sıra	28	15,48	433,50		
	Eşit	1				

Çizelge 4.1 incelendiğinde deney grubunun basketbol başarı testi ön test puanları ile son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($Z = -4,4680$, $p < 0,05$). Bu sonuçlara göre, deney grubu öğrencilerinin giriş ve çıkış davranışları karşılaştırıldığında çıkış davranışları lehine anlamlı bir yükselme olduğu söylenebilir. Taktik oyun yaklaşımı bilişsel alanda davranış değişikliği meydana getirmiştir. Araştırma sonuçları 28 öğrencinin pozitif sıralarda, 1 öğrencinin negatif sıralarda, 1 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını göstermektedir.

Geleneksel yaklaşım ile ders işleyen kontrol grubunun basketbol başarı testi ön-son test karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 4.2’de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Kontrol grubu başarı testi ön-son test puanlarının karşılaştırması

Bilişsel Alan	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Basketbol Başarı Testi	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,866	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				

Çizelge 4.2 incelendiğinde kontrol grubunun basketbol başarı testi ön test puanları ile son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($Z=-4,866$, $p<0,05$). Bu sonuçlara göre, kontrol gurubu öğrencilerinin giriş ve çıkış davranışları karşılaştırıldığında çıkış davranışları lehine anlamlı bir yükselme olduğu söylenebilir. Geleneksel yaklaşım bilişsel alanda davranış değişikliği meydana getirmiştir. Araştırma sonuçları 31 öğrencinin pozitif sıralarda yer aldığını göstermektedir.

4.2. Alt Problem 2

Araştırmanın 2. alt problemini “*Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin bilişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının basketbol başarı testi erişim puanları karşılaştırmalarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.3’de verilmiştir.

Çizelge 4.3. Deney ve kontrol gruplarının başarı testi erişim puanlarının karşılaştırılması

Bilişsel Alan	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Basketbol Başarı Testi	Kontrol	31	33,84	1049,00	377,000	0,202
Basketbol Başarı Testi	Deney	30	28,07	842,00		

Çizelge 4.3 incelendiğinde deney ve kontrol guruplarının basketbol başarı testi erişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=377,000$, $p>0,05$). Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak işlenen dersler öğrencilerin bilişsel alana ait gelişimde benzer düzeyde etkili olmuştur.

4.3. Alt Problem 3

Araştırmanın 3. alt problemini “Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin duyuşsal alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Taktik Oyun Yaklaşımı ile ders işleyen deney grubunun duyuşsal alan ön-son test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 4.4’de verilmiştir.

Çizelge 4.4. Deney grubu duyuşsal alan ön-son test puanlarının karşılaştırması

Duyuşsal alan	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Tutum ölçeği	Negatif Sıra	12	13,08	157,00	-0,472	0,637
	Pozitif Sıra	14	13,86	194,00		
	Eşit	4				

Çizelge 4.4 incelendiğinde deney grubunun duyuşsal alanda ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($Z=-0,472$, $p>0,05$). Araştırma sonuçları 14 öğrencinin pozitif sıralarda, 12 öğrencinin negatif sıralarda ve 4 öğrencinin eşit sırada yer aldığını göstermektedir. Araştırma sonuçları taktik oyun yaklaşımı gurubu öğrencilerinin duyuşsal alanda giriş ve çıkış davranışlarının benzer olduğunu göstermektedir.

Geleneksel Yaklaşım ile ders işleyen kontrol grubunun duyuşsal alan ön-son test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 4.5’de verilmiştir.

Çizelge 4.5. Kontrol grubu duyuşsal alan ön-son test puanlarının karşılaştırması

Duyuşsal Alan	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Tutum Ölçeği	Negatif Sıra	18	14,14	254,50	-0,802	0,423
	Pozitif Sıra	11	16,41	180,50		
	Eşit	2				

Çizelge 4.5 incelendiğinde kontrol grubunun duyuşsal alanda ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($Z=-0,802$, $P>0,05$). Araştırma sonuçları 11 öğrencinin pozitif sıralarda, 18 öğrencinin negatif sıralarda ve 2 öğrencinin eşit sıralarda olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları geleneksel yaklaşım

gurubu öğrencilerinin duyuşsal alanda giriş ve çıkış davranışlarının benzer olduğunu göstermektedir.

4.4. Alt Problem 4

Araştırmanın 4. alt problemini “*Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin duyuşsal erişİ düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının duyuşsal alan erişİ puanları karşılaştırmalarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.6’da verilmiştir.

Çizelge 4. 6. Deney ve kontrol gruplarının duyuşsal alan erişİ puanlarının karşılaştırması

Duyuşsal Alan	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Tutum Ölçeği	Kontrol	31	28,95	897,50	401,500	0,358
Tutum Ölçeği	Deney	30	33,12	993,50		

Çizelge 4.6 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının duyuşsal alan erişİ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (U=401,500, p>0,05). Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak işlenen basketbol dersleri öğrencilerin duyuşsal alana ait gelişimlerinde benzer düzeyde etkili olmuştur.

4.5. Alt Problem 5

Araştırmanın 5. alt problemini “*Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin psiko-motor alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

Taktik Oyun Yaklaşımı ile ders işleyen deney grubunun psiko-motor alan ön-son test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Çizelge 4.7’de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Deney grubu psiko-motor alan ön-son test puanlarının karşılaştırması

Psiko-Motor Alan	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Top Tutma	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,787	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				
Yüksel Top Sürme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,791	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				
Alçak Top Sürme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,786	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				
Göğüs Pas	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,787	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				
Yerden Sektirmeli Pas	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,792	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				
Baş Üstü Pas	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,786	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				
Şut	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,785	0,000*
	Pozitif Sıra	30	15,50	465,00		
	Eşit	0				

Çizelge 4.7 incelendiğinde deney grubunun psiko-motor alanda basketbolda ki tüm becerilerde ön test puanları ile son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (top tutma; $Z=-4,787$, $p<0,05$, yüksek top sürme; $Z=-4,791$, $p<0,05$, alçak top sürme; $Z=-4,786$, $p<0,05$, göğüs pas; $Z=-4,787$, $p<0,05$, yerden sektirmeli pas; $Z=-4,792$, $P<0,05$, baş üstü pas; $Z=-4,786$, $p<0,05$, şut; $Z=-4,785$, $p<0,05$). Araştırma sonuçları öğrencilerin tüm becerilerde pozitif sıralarda yer aldığını göstermektedir. Deney gurubu öğrencileri basketbolu oluşturan tüm becerilerde çıkış davranışları lehine bir gelişme göstermiştir.

Geleneksel Yaklaşım ile ders işleyen kontrol grubunun psiko-motor alan ön-son test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Kontrol grubu psiko-motor alan ön-son test puanlarının karşılaştırması

Psiko-Motor Alan	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Top Tutma	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,866	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				
Yüksel Top Sürme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,867	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				
Alçak Top Sürme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,865	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				
Göğüs Pas	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,865	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				
Yerden Sektirmeli Pas	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,863	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				
Baş Üstü Pas	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,866	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				
Şut	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,864	0,000*
	Pozitif Sıra	31	16,00	496,00		
	Eşit	0				

Çizelge 4.8 incelendiğinde kontrol grubunun psiko-motor alanda basketboldaki tüm becerilerde ön test puanları ile son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (top tutma; $Z=-4,866$, $p<0,05$, yüksek top sürme; $Z=-4,867$, $p<0,05$, alçak top sürme; $Z=-4,865$, $p<0,05$, göğüs pas; $Z=-4,865$, $p<0,05$, yerden sektirmeli pas; $Z=-4,863$, $P<0,05$, baş üstü pas; $Z=-4,866$, $p<0,05$, şut; $Z=-4,864$, $p<0,05$). Araştırma sonuçları öğrencilerin tüm becerilerde pozitif sıralarda yer aldığını göstermektedir. Kontrol grubu öğrencileri basketbolu oluşturan tüm becerilerde çıkış davranışları lehine bir gelişme göstermiştir.

4.6. Alt Problem 6

Araştırmanın 6. alt problemini “*Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin psiko-motor erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının psiko-motor alan erişim puanları karşılaştırmalarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.9’da verilmiştir

Çizelge 4.9. Deney ve kontrol gruplarının psiko-motor alan erişim puanlarının karşılaştırması

Psiko-motor alan	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Top Tutma	Kontrol	31	30,56	947,50	451,500	0,845
	Deney	30	31,45	943,50		
Y. Top Sürme	Kontrol	31	28,10	871,00	375,000	0,192
	Deney	30	34,00	1020,00		
A. Top Sürme	Kontrol	31	31,95	990,50	435,500	0,670
	Deney	30	30,02	900,50		
Göğüs Pas	Kontrol	31	31,98	991,50	434,500	0,659
	Deney	30	29,98	899,50		
Y. Sektirmeli Pas	Kontrol	31	31,68	982,00	444,000	0,761
	Deney	30	30,30	909,00		
Baş Üstü Pas	Kontrol	31	28,13	872,00	376,000	0,198
	Deney	30	33,97	1019,00		
Şut	Kontrol	31	27,73	859,50	363,500	0,142
	Deney	30	34,38	1031,50		

Çizelge 4.9 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının psiko-motor alan erişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (top tutma; $U=451,500$, $p>0,05$, yüksek top sürme; $U=375,000$, $p>0,05$, alçak top sürme; $U=435,500$, $p>0,05$, göğüs pas; $U=434,500$, $p>0,05$, yerden sektirmeli pas; $U=444,000$, $p>0,05$, baş üstü pas; $U=376,000$, $p>0,05$, şut; $U=363,500$, $p>0,05$). Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım basketbolu oluşturan tüm becerilerin gelişiminde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme meydana getirmiş olmasına rağmen beceri gelişimine birbirlerine benzer düzeyde katkı sağlamıştır.

4.7. Alt Problem 7

Araştırmanın 7. alt problemini “Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin oyun performanslarına ait ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Taktik Oyun Yaklaşımı ile ders işleyen deney grubunun oyun performansı ön-son test puanları karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Çizelge 4.10’da verilmiştir.

Çizelge 4. 10. Deney grubu oyun performansı ön-son test puanlarının karşılaştırması

Oyun performansı	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Karar verme	Negatif Sıra	3	5,00	15,00	-4,100	0,000*
	Pozitif Sıra	23	14,61	336,00		
	Eşit	4				
Beceri uygulama	Negatif Sıra	4	9,88	39,50	-3,724	0,000*
	Pozitif Sıra	24	15,27	366,50		
	Eşit	2				
Destekleme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,488	0,000*
	Pozitif Sıra	26	13,50	351,00		
	Eşit	4				
Oyuna katılım	Negatif Sıra	4	4,00	16,00	-4,360	0,000*
	Pozitif Sıra	25	16,76	419,00		
	Eşit	1				
Oyun performansı	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,703	0,000*
	Pozitif Sıra	29	15,00	435,00		
	Eşit	1				

Çizelge 4.10 incelendiğinde deney grubunun oyun performansı bileşenlerinin tümünde ön test puanları ile son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (karar verme; $Z=-4,100$, $p<0,05$, beceri uygulama; $Z=-3,724$, $p<0,05$, destekleme; $Z=-4,488$, $p<0,05$, oyuna katılım; $Z=-4,360$, $p<0,05$, oyun performansı; $Z=-4,703$, $p<0,05$). Araştırma sonuçları karar verme bileşeninde; 23 öğrencinin pozitif, 3 öğrencinin negatif, 4 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, beceri uygulama bileşeninde; 24 öğrencinin pozitif, 4 öğrencinin negatif, 2 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, destekleme bileşeninde; 26 öğrencinin pozitif, 4 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, oyuna katılım bileşeninde; 25 öğrencinin pozitif, 4 öğrencinin negatif, 1 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, oyun performansı bileşeninde 29 öğrencinin pozitif, 1 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını göstermektedir. Deney gurubu öğrencileri oyun performansı bileşenlerinin tümünde çıkış davranışları lehine bir gelişme göstermiştir.

Geleneksel Yaklaşım ile ders işleyen kontrol grubunun oyun performansı ön-son test puanları karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 4.11’de verilmiştir.

Çizelge 4.11. Kontrol grubu oyun performansı ön-son test puanları karşılaştırması

Oyun performansı	Son-Ön Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Karar verme	Negatif Sıra	7	9,43	66,00	-2,826	0,005*
	Pozitif Sıra	19	15,00	285,00		
	Eşit	5				
Beceri uygulama	Negatif Sıra	3	2,83	8,50	-4,151	0,000*
	Pozitif Sıra	22	14,39	316,50		
	Eşit	6				
Destekleme	Negatif Sıra	3	3,50	10,50	0,000	1,000
	Pozitif Sıra	3	3,50	10,50		
	Eşit	25				
Oyuna katılım	Negatif Sıra	16	15,88	254,00	-1,584	0,113
	Pozitif Sıra	11	11,27	124,00		
	Eşit	4				
Oyun Performansı	Negatif Sıra	6	9,50	57,00	-3,747	0,000*
	Pozitif Sıra	25	17,50	439,00		
	Eşit	0				

Çizelge 4.11 incelendiğinde kontrol grubunun oyun performansı bileşenlerinden karar verme, beceri uygulama ve oyun performansında (karar verme; $Z=-2,826$, $p<0,05$, beceri uygulama; $Z=-4151$, $p<0,05$, oyun performansı; $Z=-3,747$, $p<0,05$) ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bununla beraber oyun performansı bileşenlerinden destekleme, oyuna katılım bileşenlerinde ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Destekleme; $Z=0,000$, $p>0,05$, oyuna katılım; $Z=-1,584$, $p>0,05$). Araştırma sonuçları karar verme bileşeninde; 19 öğrencinin pozitif, 7 öğrencinin negatif, 5 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, beceri uygulama bileşeninde; 22 öğrencinin pozitif, 3 öğrencinin negatif, 6 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, destekleme bileşeninde; 3 öğrencinin pozitif, 3 öğrencinin negatif, 25 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, oyuna katılım bileşeninde; 11 öğrencinin pozitif, 16 öğrencinin negatif, 4 öğrencinin eşit sıralarda yer aldığını, oyun performansı bileşeninde; 25 öğrencinin pozitif, 6 öğrencinin negatif sıralarda yer aldığını göstermektedir. Kontrol gurubu öğrencileri karar verme, beceri uygulama ve oyun performansında çıkış davranışları lehine bir gelişme gösterirken, destekleme ve oyuna katılımında giriş ve çıkış davranışları benzer düzeyde gelişim göstermiştir.

4.8. Alt Problem 8

Araştırmanın 8. alt problemini “*Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin oyun performansı erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının oyun performansı erişim puanları karşılaştırmalarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.12’de verilmiştir

Çizelge 4.12. Deney ve kontrol grupları oyun performansı erişim puanlarının karşılaştırması

Oyun performansı	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Karar verme	Kontrol	31	25,58	793,00	297,000	0,014*
	Deney	30	36,60	1098,00		
Beceri uygulama	Kontrol	31	29,31	908,00	412,500	0,448
	Deney	30	32,75	982,00		
Destekleme	Kontrol	31	18,44	571,00	75,500	0,000*
	Deney	30	43,98	1319,00		
Oyuna katılım	Kontrol	31	19,74	612,00	116,000	0,000*
	Deney	30	42,63	1279,00		
Oyun performansı	Kontrol	31	21,94	680,00	184,000	0,000*
	Deney	30	40,37	1211,00		

Çizelge 4.12 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının oyun performansı erişim puanları arasında karar verme, destekleme, oyuna katılım, oyun performansı bileşenlerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (karar verme; $U=297,000$, $p<0,05$, destekleme; $U=75,500$, $p<0,05$, oyuna katılım; $U=116,000$, $p<0,05$, oyun performansı; $U=184,000$, $p<0,05$). Beceri uygulama bileşeninde ise deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (beceri uygulama; $U=412,500$ $p>0,05$). Taktik oyun yaklaşımı geleneksel yaklaşıma göre oyun performansını daha iyi geliştirmiştir.

5. TARTIŞMA

Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile işlenen beden eğitimi dersi basketbol ünitesinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve oyun performansı erişti düzeylerine etkisinin incelenmesinin amaçlandığı çalışmanın bu bölümünde, her bir alt probleme dayalı olarak araştırma bulguları tartışılmıştır.

Birinci alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin bilişsel alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarının bilişsel alan ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Çizelge 4.1 ve Çizelge 4.2).

Yapılan çalışmada altı haftalık taktik oyun yaklaşımı ders planları Mitchell ve diğerleri (2013 :733) tarafından geliştirilen taktiksel karmaşıklık seviyeleri 1. seviyeye (Bkz. Çizelge 2.6) uyarlanarak oluşturulmuştur. Geleneksel yaklaşım ders planları ise seviye 1’ in içeriği dikkate alınarak oluşturulmuştur. Ayrıca, basketbol başarı testi için beden eğitimi dersi yıllık belirtke tablosu (Bkz. Ek-1) geliştirilmiş ve beden eğitimi yıllık belirtke tablosuna göre basketbol ünite belirtke (Bkz. Ek-2) tablosu hazırlanmıştır. Bu sayede 6 hafta boyunca beden eğitimi yıllık planı içerisindeki basketbol ünitesinde taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak işlenen her konu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Araştırmada, basketbol başarı testi Mitchell ve diğerleri (2013 :733) tarafından geliştirilen taktiksel karmaşıklık seviyesi 1. düzeye uygun olarak basketbol oyun kuralları, basketbol temel becerileri ve hücum ve savunma prensipleriyle ilgili sorulardan oluşturulmuştur. Burada unutulmaması gereken önemli bir şey, taktiksel problemlerin hepsinin tüm seviyelerde ele alınmamasıdır. Çünkü bu gelişimsel olarak uygun olmayacaktır. Basitçe, bazı taktiksel problemler yeni başlayan oyuncular için çok karmaşıktır. Örneğin yeni başlayan oyuncular hücumda sayı temel gereklilik olduğu için, topa sahip olma ihtiyacını anlayabilir. Fakat yeni başlayanlar için alan savunması üzerine odaklanma önerilmemektedir. Çünkü bu başarıyı olumsuz duruma getirecektir. Çünkü gelişmiş kavramları anlamalarını beklemek gerçek dışı olacaktır. Bu anlayış oyun oynadıkça gelişmektedir (Mitchell ve diğerleri, 2013:25).

Taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen derslerde oyun kuralları ile ilgili bilgiler, öğrenciler oyun oynarken öğretmen tarafından sorgulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin oyun uygulamaları esnasında oyun kuralları ile ilgili bilgilerini deneyimleme fırsatları olmuştur. Basketbol becerileri ile ilgili bilgiler, dersin pratik uygulama bölümünde öğrencilere öğretilmiştir. Öğrenciler bu bölümde, basketbol becerileri kritik davranışlarını deneyimlemişlerdir. Bunun ile birlikte öğrenciler, temel hücum ve savunma ile ilgili bilgileri (örneğin topsuz hücum oyuncusunun pas alabilmek için yer değiştirmesi gibi) derste kullanılan uyarlanmış oyun ve son oyun bölümlerinde deneyimlemişlerdir. Taktik oyun yaklaşımı derslerinde kullanılan bu uygulamaların, öğrencilerin bilişsel alanda olumlu yönde gelişim göstermesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili olarak araştırmamızın bilişsel alana ait bulguları; Butler (1996), Turner (1996), French ve diğerleri (1996), Turner ve Martinek (1999), Cruz (2004), Harrison ve diğerleri (2004), Şahin (2007), Townsend ve diğerleri (2009), Gray ve Sproule (2011), Broek ve diğerleri (2011), Olosová ve Zapletalová (2015), Žuffová ve Zapletalová (2015), Zeng ve diğerleri (2016)'nin çalışmalarıyla paralellik göstermektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda; deney grubunda işlenen taktik oyun yaklaşımı derslerinin öğrencilerin bilişsel alana ait gelişimlerinde etkili olduğu söylenebilir. Taktik oyun yaklaşımı öğrencilerin basketbol bilgisini uygulama öncesine göre olumlu yönde geliştirmiştir.

Geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen derslerde oyun kuralları ile ilgili bilgiler öğretmen tarafından düz anlatım yöntemi kullanılarak öğretilmiştir. Bununla birlikte basketbol becerilerinin kritik davranışları ile ilgili bilgiler derste demonstrasyon kullanılarak öğretilmiştir. Öğretmen o gün ki temel beceriyi göstermiş, kritik davranışlarını açıklamış ve öğrenciler ile dersin sonunda becerilerin kritik davranışlarını özetlemiştir. Bunun ile birlikte öğrenciler, temel hücum ve savunma ile bilgilerini öğretmenin seçmiş olduğu alıştırmalar ile çalışmışlardır. Geleneksel yaklaşım derslerinde kullanılan bu uygulamaların öğrencilerin bilişsel alanda olumlu yönde gelişim göstermesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Geleneksel yaklaşım ile ilgili olarak araştırmamızın bilişsel alana ait bulguları; French ve diğerleri (1996), Turner ve Martinek (1999), Mirzeoğlu (2000), Konukman ve diğerleri

(2001), Konukman ve diğlerleri (2001), Harrison ve diğlerleri (2004), Güneş ve diğlerleri (2005), İlhan ve diğlerleri (2005), Çelen (2006), Şahin (2007), Güneş ve Çoknaz (2010), Çelen (2012), Gray ve Sproule (2011), Broek ve diğlerleri (2011), Olosová ve Zapletalová, (2015), Žuffová ve Zapletalová (2015)'nın yaptıkları çalışmalar ile paralellik göstermektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda; kontrol grubunda işlenen geleneksel yaklaşım derslerinin öğrencilerin bilişsel alana ait gelişimlerinde etkili olduğu söylenebilir. Geleneksel yaklaşım öğrencilerin basketbol bilgisini uygulama öncesine göre olumlu yönde geliştirmiştir.

İkinci alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin bilişsel erişimi düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarının bilişsel alan erişimi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Çizelge 4.3). Araştırmada kullanılan yaklaşımlar öğrencilerin bilişsel alana ait gelişimlerini benzer düzeyde geliştirmiştir.

Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak 6 hafta süresince yürütülen basketbol derslerinde bilişsel alandaki gelişimi ölçmek kullanılan basketbol başarı testi ders planlarında işlenen konuları içermektedir. Daha öncede ifade edildiği gibi basketbol başarı testinin oluşturulması için geliştirilmiş olan basketbol ünite belirtke tablosu (Bkz. Ek-2) ve Mitchell ve diğlerleri (2013 :733) tarafından geliştirilen taktiksel seviyeler (Bkz. Çizelge 2.6) dikkate alınmıştır. Basketbol başarı testini oluşturan soruların içeriği buna göre belirlenmiştir. Geliştirilmiş olan basketbol başarı testi; basket oyun kuralları, basketbol temel becerileri ve basketbolda temel savunma ve hücum prensiplerini içermektedir. Literatürdeki araştırmalarda bilişsel alandaki gelişimi ölçmek için kullanılan ölçme araçlarının farklılıklar içermesi bu çalışmanın yapılan bazı çalışmalar ile paralellik gösterirken, bazı çalışmalarla farklılıklar göstermesine neden olmuş olabilir.

Araştırma sonuçları French ve diğlerleri (1996a), Turner ve Martinek (1999), Harrison ve diğlerleri (2004), Şahin (2007), Žuffová ve Zapletalová, (2015), Olosová ve Zapletalová, (2015)'nin çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Farklı branşlarda yapılmış olan yukarıdaki çalışmalarda, bu çalışmada olduğu gibi bilgi testi kullanılarak bilişsel alandaki

gelişim test edilmiştir. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak çeşitli branşlarda yapılmış olan bu çalışmalarda öğrenciler bilişsel alanda benzer gelişim göstermişlerdir. Bilişsel alanda taktik oyun yaklaşımının, geleneksel yaklaşım ile aynı etkiyi göstermiş olması, taktik oyun yaklaşımının diğer alanlara katkısı düşünüldüğünde önemlidir.

Bunun ile birlikte Butler (1996), Turner (1996), Cruz (2004), Broek ve diğerleri (2011)'nin yaptıkları çalışmalar araştırma bulguları ile farklılıklar göstermektedir. Yapılan bu çalışmalarda verilerin görüşmeler yapılarak nitel olarak elde edilmesi ve / veya sadece taktiksel bilginin ölçülmesi sonuçların farklı çıkmasına neden olmuş olabilir.

Diğer taraftan French ve diğerleri (1996 b) ve Gray ve Sproule (2011)' in nitel olarak görüşmeler ile yapmış oldukları çalışmalar taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımın bilişsel alana katkısını ortaya koyması açısından önemli sonuçlar içermektedir. French ve diğerleri (1996 b) badminton branşında bilişsel alan için becerilerin sözel açıklamaları, hata belirleme, beceri ve taktiklerin düzeltilmesini betimsel olarak analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda beceri gurubu, becerilerin kritik davranışlarını daha uygun olarak tanımlamıştır. Taktik gurup taktiksel tablolara cevap verirken, beceri gurubu atış seçimi ve icrası hakkında daha spesifik ifadeler kullanmıştır. Gray ve Sproule (2011)'nin çalışmalarında ise odak grup görüşmeleri sırasında geleneksel gurup basketbolun teknik bileşenlerini tartışırken, oyun temelli derslerdeki öğrenciler uyguladıkları farklı oyun ilkelerini tartışmıştır.

Tüm sonuçlar doğrultusunda Geleneksel yaklaşımın ve taktik oyun yaklaşımının bilişsel alanı geliştirdiği ortadadır. Sonuç olarak, yapılan bu çalışmada, kullanılan olan taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım basketbol bilgisinin geliştirilmesi ile ilgili olarak benzer olumlu etkiye sahiptirler. Beden eğitimi derslerinde olumlu öğretim ve öğrenme ortamı oluşturulduğunda geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımı ile bilişsel alanda davranış değişikliği meydana getirilebileceği söylenebilir.

Üçüncü alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin duyuşsal alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan çalışmanın sonucunda

deney ve kontrol gruplarının duyuşsal alan ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Çizelge 4.4 ve Çizelge 4.5).

Duyuşsal alanda taktik oyun yaklaşımı ile ilgili olarak uygulamaların 6 hafta olması, beden eğitimi ve spora karşı tutumun pozitif yönde bir gelişme oluşmasında yetersiz kalmış olabilir. Programın daha uzun sürelerde uygulanması öğrencilerin beden eğitimi ve spor tutum puanlarında bir değişikliğe neden olabilir.

Turner (1996), Cruz (2004), Light (2004), Chen ve Light (2006), Harvey ve diğerleri (2009), Townsend ve diğerleri (2009), Jones ve diğerleri (2010), Fry ve diğerleri (2010), Lee ve diğerleri (2015), Zeng ve diğerleri (2016), Harvey ve Pill (2016)'nin yapmış oldukları araştırma sonuçları taktik oyun yaklaşımının duyuşsal alanı olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Yapılan bu araştırma sonuçları duyuşsal alanla ilgili literatür ile farklılıklar göstermektedir.

Yukarıda bahsedilen çalışmalar, öğrencilerin taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen çalışmalarda derslerden zevk aldıklarını, dersleri eğlenceli bulduklarını, öğretimle ilgili etkinliklere daha fazla katıldıklarını, özgüven, motivasyon ve sosyal ilişkilerde olumlu gelişmeler elde ettiklerini göstermektedir. Ancak yapılan bu çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği beden eğitimi ve spor ile ilgili genel bir tutum puanı vermektedir. Literatürdeki çalışmalar beden eğitimi ve spor ile ilgili genel bir tutum puanı yansıtmamaktadır. Ayrıca bu çalışmalarda verilerin genel olarak nitel yöntemlerden elde edilmesi ve daha çok görüşme, gözlem, günlük tutma vb. yöntemlerin kullanılması ile daha detaylı sonuçlara ulaşılmış olabilir. Yapılan çalışmanın bulguları literatürdeki çalışmaların sonuçlarıyla bu nedenle farklılık gösteriyor olabilir. Duyuşsal alanı ilgilendiren unsurların ayrı ayrı incelenmesi taktik oyun yaklaşımının duyuşsal alana katkısını ortaya koyabilir.

Duyuşsal alanda geleneksel yaklaşım ile ilgili olarak yapılan bu çalışmada öğrencilerin geleneksel yaklaşımda duyuşsal alan giriş davranışları ile çıkış davranışları arasında bir fark bulunmamıştır. Başka bir ifadeyle 6 hafta boyunca geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen basketbol dersleri öğrenci beden eğitimi ve spor tutum puanlarında bir değişikliğe neden olmamıştır. Programın 6 hafta olması ve öğrencilerin geleneksel yaklaşım

kullanılarak yürütülen derslerde izole olarak çalışmalarını ve çok fazla maç yapma imkânı bulamamaları buna neden olmuş olabilir. Programın daha uzun sürelerde uygulanması ve öğrencilerin temel becerilerde uzmanlaştıktan sonra daha fazla maça yer verilmesi öğrencilerin tutum puanlarında bir değişikliğe neden olabilir.

Araştırmanın bulguları literatür ile paralellik göstermektedir. Mirzeoğlu (2000), Güneş ve Çoknaz, (2010), Çelen (2012), yaptıkları çalışmalarda geleneksel yaklaşım ile ilgili duyuşsal alan gelişimlerinde anlamlı bir fark bulamamışlardır. Bunun ile birlikte Lee ve diğerleri (2015) yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin duyuşsal alanda son test puanlarında düşüş meydana geldiğini bulmuşlardır.

Diğer taraftan araştırmanın bulguları Çelen (2006) ve Lee ve diğerleri (2015)'nin yaptıkları araştırmalar ile farklılıklar göstermektedir. Çelen (2006)'in yaptığı araştırmada, kontrol grubu duyuşsal alanda kendi içinde değerlendirildiğinde son-testler lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Uygulamanın farklı bir branşta yapılması (cimnastik) ve araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarının yapılan bu çalışma ile farklı olması bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Lee ve diğerleri (2015)'nin yaptıkları araştırmada kontrol grubunun (geleneksel Yaklaşım) kendine güven ortalamaları karşılaştırıldığında erkeklerin son test puanları lehine bir farklılık meydana gelmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının farklı olması ve çalışmanın sadece kendine güven boyutunda yapılması bu çalışma ile farklılıklar oluşmasına neden olmuş olabilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin, öğrencilerin beden eğitimi ve spor tutumlarında genel olarak bir değişiklik meydana getirmediği söylenebilir. Programın daha uzun sürelerde uygulanması duyuşsal alanda bir gelişim oluşmasına neden olabilir.

Dördüncü alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin duyuşsal erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan bu çalışmada deney ve kontrol grupları duyuşsal erişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Çizelge 4.6).

Yapılan araştırma 6 hafta boyunca taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin genel olarak beden eğitimi ve spor tutumunda bir değişiklik meydana getirmediğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerde tutum değiştirmenin uzun zaman aldığını dikkate alındığında, yöntemlerin 6 hafta gibi bir süre uygulanmış olması sonuçların benzer çıkmasına neden olmuş olabilir. Yapılan çalışmada uygulamaların 6 hafta olması, beden eğitimi ve spora karşı tutumun pozitif yönde bir gelişme oluşmasında yetersiz kalmış olabilir. Programın daha uzun sürelerde uygulanması öğrencilerin tutum puanlarında bir değişiklik yaratabilir.

Turner (1996), Alison ve Thorpe (1997), Jones ve diğerleri (2010), Lee ve diğerleri (2015)'nin yapmış oldukları geleneksel yaklaşım ile taktik oyun yaklaşımının duyuşsal alanda etkilerini karşılaştıran araştırma sonuçları bu çalışma ile farklılıklar göstermektedir.

Turner (1996) öğrenciler ile yapmış olduğu görüşmeler sonrasında öğrencilerin teknik yaklaşıma göre taktik oyun yaklaşımı derslerinden en fazla zevk aldığını bulmuştur. Alison ve Thorpe (1997) ise yaptıkları görüşme verilerinden, öğrencilerin taktik oyun temelli dersleri sırasında planlama ve değerlendirme konularında daha fazla yer aldıklarını hissettiklerini bulmuşlardır. Bu çalışmaların sonuçlarının nitel yöntemler kullanılarak elde edilmesi ve araştırma sonuçlarının genel olarak beden eğitimi ve spor tutumunu içermemesi sonuçların farklı çıkmasına neden olmuş olabilir.

Bunun ile birlikte Jones ve diğerleri (2010) ve Lee ve diğerleri (2015)'nin yapmış oldukları çalışmalar taktik oyun yaklaşımının duyuşsal alanı geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Ancak, Jones ve diğerleri (2010) yaptığı çalışmada taktik oyun yaklaşımının geleneksel yaklaşıma göre içsel motivasyonu geliştirdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Lee ve diğerleri (2015)'nin çalışması duyuşsal alanı kendine güven açısından incelemiş ve geleneksel yaklaşıma göre taktik oyun yaklaşımı kullanılan derslerde öğrencilerin kendine güven puanları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Bu çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının farklı olması ve her iki çalışmada genel olarak beden eğitimi ve spor tutumunu karşılayacak parametrelerin olmaması sonuçların farklı çıkmasına neden olmuş olabilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda 6 hafta süresince Geleneksel Yaklaşım ve Taktik Oyun Yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin beden eğitimi ve spor tutumlarında benzer etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Beşinci alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin psiko-motor alan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının basketbolu oluşturan tüm becerilerinde ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Çizelge 4.7. ve Çizelge 4.8).

Araştırma bulguları 6 hafta süresince taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin basketbolu oluşturan tüm becerilerinin gelişimini pozitif yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Taktik oyun yaklaşımı dersleri Mitchell ve diğerleri (2013 :733) tarafından geliştirilen taktiksel seviyelerden (Bkz. Çizelge 2.6) seviye 1'e göre planlanmıştır. Yapılan çalışmada basketbol taktik oyun dersleri (Bkz. Ek-9) ilk oyun, sorgulama, pratik uygulama görevi, son oyun formatı kullanılarak yürütülmüştür. Taktik oyun yaklaşımı derslerinde basketbol temel becerilerin gelişimi açısından dersin pratik uygulama bölümünün önemli olduğu düşünülmektedir. Basketbol dersinin bu bölümünde öğrenciler becerilerin nasıl uygulanması gerektiği ile ilgili bilgi sahibi olmuşlardır. Bununla birlikte öğrendikleri basketbol temel becerilerini uygulama şansı yakalamışlardır. Bu uygulamanın basketbol becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir. Harvey ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışma taktik oyun yaklaşımı içinde uygulama temelli yaklaşım fikrinin öğrenmeyi belirlemek için uygun bir çerçeve olarak desteklediğini belirtmektedir. Bununla birlikte derste kullanılan uyarlanmış oyun ve son oyun bölümlerinde öğrenciler öğrenmiş oldukları basketbol becerilerini deneyimleme fırsatı yakalamışlardır. Derslerde kullanılan bu uygulamaların basketbol becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Literatürde psiko-motor alanda, French ve diğerleri (1996 a), French ve diğerleri (1996 b), Turner ve Martinek (1999), Austin ve diğerleri (2004), Harrison ve diğerleri (2004),

Tuzcuoğlu (2006), şahin (2007) ve Zeng ve diğerleri (2016)'nin taktik oyun yaklaşımı ile ilgili olarak yaptıkları çalışmalar araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda taktik oyun yaklaşımı kullanılarak işlenen basketbol derslerinin basketbola ait tüm becerilerin gelişimde etkili olduğu söylenebilir. Taktik oyun yaklaşımı kullanılarak uygun bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda psiko-motor alanda ğrenci davranışları olumlu yönde geliştirilebilir.

Araştırma bulguları 6 hafta süresince geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin (Bkz. Ek-10) basketbolu oluşturan tüm becerilerinin gelişimini pozitif yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Kontrol grubunda basketbol uygulamaları geleneksel yaklaşım kullanılarak ğretmen merkezli olarak yürütülmüştür. Öğretmen o gün ki konu ile ilgili olarak gerekli açıklamaları yapmış, o gün öğrenilecek beceri ile ilgili demonstrasyon tekniğini kullanarak beceriyi göstermiş ve çeşitli alıştırmalar ile öğrencilerin bu beceriyi uygulamalarını sağlamıştır. Uygulama esnasında öğrencilere gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermiş, beceri ile alakalı kritik davranışları açıklamıştır. Yapılan uygulamalarda öğrenciler ğretmen tarafından gösterilmiş olan basketbol becerilerini uygulama ve geliştirme fırsatı yakalamışlardır. Beden eğitimi derslerinde kullanılan bu uygulamaların basketbol becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir katkı sağladığı dşnlmektedir.

Literatürde psiko-motor alanda, French ve diğerleri (1996 a), French ve diğerleri (1996 b), Turner ve Martinek (1999), Mirzeoğlu (2000), Konukman ve diğerleri (2001), Harrison ve diğerleri (2004), Güneş ve diğerleri (2005), İlhan ve diğerleri (2005), Tuzcuoğlu (2006), elen (2006), şahin (2007), Güneş ve oknaz (2010), elen (2012)'in geleneksel yaklaşım ile ilgili olarak yaptıkları çalışmalar araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda geleneksel yaklaşım kullanılarak işlenen basketbol derslerinin basketbola ait tüm becerilerin gelişimde etkili olduğu söylenebilir. Geleneksel yaklaşım kullanılarak uygun bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda psiko-motor alanda ğrenci davranışları olumlu yönde geliştirilebilir.

Altıncı alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin psiko-motor erişi düzeyleri arasında*

anlamli fark var midir?" şeklinde idi. Yapılan bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının psiko-motor alan erişü düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (Çizelge 4.9).

Geleneksel yaklaşım kullanılarak uygulanan öğrenme-öğretme etkinlikleri (demonstrasyon, komut, soru-cevap, anlatma) ile taktik oyun yaklaşımı kullanılarak uygulanan öğrenme-öğretme etkinlikleri (ilk oyun, sorgulama oturumu, uygulama görevi, oyuna dönüş) basketbol becerilerinin geliştirmesinde benzer düzeyde olumlu etkiye neden olmuşlardır. Geleneksel yaklaşım psiko-motor becerilerin doğru bir şekilde uygulanmasını sağlamak için beden eğitiminde kullanılan etkili bir yöntemdir. Bu yaklaşım kullanılarak psiko-motor beceriler doğru bir şekilde öğretilir. Ancak araştırmanın sonuçları taktik oyun yaklaşımının geleneksel yaklaşım ile karşılaştırıldığında benzer etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı derslerde uygulama görevi aşamasının beceri geliştirmeyle ilişkili olarak (özellikle düşük beceriye sahip olan öğrenci gruplarında) önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada psiko-motor alanda her iki yaklaşımında benzer etkiye sahip olması taktik oyun yaklaşımı derslerinde pratik uygulama görevi aşamasından kaynaklanıyor olabilir. Pratik uygulama aşamasında beceri ile ilgili kritik davranışlar açıklanmış, öğretmen tarafından gösterilmiş ve öğrencilerin becerileri uygulamaları sağlanmıştır. Diğer taraftan taktik oyun yaklaşımının doğası gereği derslerde çok fazla beceri çalışmalarına yer verilememesi yaklaşımların benzer etkiye sahip olmasına neden olmuş olabilir.

Turner (1996), French ve diğerleri (1996 a), French ve diğerleri (1996 b), Turner ve Martinek (1999), Harrison ve diğerleri (2004), Tuzcuoğlu (2006), Şahin (2007)'in yapmış oldukları geleneksel yaklaşım ile taktik oyun yaklaşımının psiko-motor alanda etkilerini karşılaştıran araştırma sonuçları bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, 6 hafta süresince Geleneksel Yaklaşım ve Taktik Oyun Yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin öğrencilerin psiko-motor alana ait beceri gelişimde etkili olduğu söylenebilir. Ancak taktik oyun yaklaşımının psiko-motor becerilerin doğru bir şekilde uygulanmasında geleneksel yaklaşımla benzer etkiye sahip olması taktik

oyun yaklaşımının diğer alanlara katkıları düşünüldüğünde (oyun performansı, zevk, taktik bilinç vb.) taktik oyun yaklaşımının önemini arttırmaktadır.

Yedinci alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin oyun performanslarına ait ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan bu çalışmada deney grubunda karar verme, beceri uygulama, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Kontrol grubunda karar verme, beceri uygulama, oyun performansında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş iken, destekleme ve oyuna katılımında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır (Çizelge 4.10 ve Çizelge 4.11).

Yapılan çalışma 6 hafta süresince taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin oyun performansını (karar verme, beceri uygulama, destekleme, oyuna katılım, oyun performansı) pozitif yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmada oyun performansı bileşenlerinden karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri test edilmiş ve buna bağlı olarak öğrencilerin oyuna katılımı ve genel oyun performansı hesaplanmıştır.

Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili araştırmanın bulguları incelendiğinde karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenlerinin her üçünde de anlamlı fark elde edilmiştir. Karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenlerinde uygun karar verme sayıları deney sonrasına göre önemli derecede artış göstermiştir. Bu artışa bağlı olarak taktik oyun yaklaşımı grubundaki öğrencilerin oyuna katılım ve oyun performansı sonuçları istatistiksel olarak anlamlı derecede gelişim göstermiştir.

Araştırma bulgularına göre, destekleme bileşeninde 26 öğrencinin pozitif sıralarda, 4 öğrencinin eşit sıralarda yer görülmektedir. Karar verme bileşeninde, 23 öğrenci pozitif sıralarda, 4 öğrenci eşit sıralarda, 3 öğrenci ise negatif sıralarda yer aldığı görülmektedir. Beceri uygulama bileşeninde, 24 öğrenci pozitif sıralarda, 2 öğrenci eşit sıralarda, 2 öğrenci ise negatif sıralarda yer aldığı görülmektedir. Araştırma bulgularına göre oyun performansı bileşenlerinden (karar verme, beceri uyguma, destekleme) en fazla gelişim destekleme

bileşeninde olmuştur (Bkz. Çizelge 4.10). Ayrıca karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri puanlarından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin oyuna katılım puanlarında 25 öğrenci pozitif sıralarda, 1 öğrencinin eşit sıralarda, 4 öğrencinin ise negatif sıralarda yer aldığı görülmektedir. Aynı şekilde oyun performansında karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri puanlarından elde edilen sonuçlara göre 29 öğrenci pozitif sıralarda, 1 öğrenci eşit sıralarda, yer aldığı görülmektedir (Bkz. Çizelge 4.10). Bu sonuçlara göre taktik oyun yaklaşımının oyun performansını olumlu yönde geliştirdiği açıktır.

Karar verme bileşeninde, taktik oyun yaklaşımında kullanılan pratik uygulama aşamasının etkisi olmuş olabilir. Öğrencilerin basketbol becerilerini geliştirmesi karar verme tepkilerini etkilemiş olabilir. Öğrencilerin basketbol temel becerilerindeki gelişimleri pas verme, şut atma girişimlerini etkilemiş olabilir. Ayrıca becerilerin uyarlanmış oyun ve son oyunda oyun ortamında kullanılması öğrencilerin karar verme bileşenindeki puanlarının olumlu yönde gelişmesini etkilemiş olabilir. Bunun ile birlikte uyarlanmış oyundan sonra sorgulamanın yapılması öğrencilerin becerileri neden yaptıklarının farkına varmalarını sağladığı için öğrencilerin daha uygun kararlar vermesini etkilemiş olabilir.

Beceri uygulama bileşeninde, taktik oyun yaklaşımında kullanılan pratik uygulama aşamasının etkisi olmuş olabilir. Bu uygulama öğrencilerin nizami yaptığı beceri sayılarında artış meydana getirmiş olabilir.

Destekleme bileşeninde, taktik oyun yaklaşımında kullanılan uyarlanmış oyun, sorgulama ve son oyun aşamalarının etkisi olmuş olabilir. Öğrenciler uygulamalar esnasında çok fazla oyuna dönük uygulamalar deneyimlediklerinden takım olarak topa sahip olmaya devam etmek için topsuz oyunda saha içerisinde uygun pozisyonda gitme sayılarında olumlu yönde bir gelişme sağlanmış olabilir.

Literatürde oyun performansında, French ve diğerleri (1996 a), French diğerleri (1996 b), Turner ve Martinek (1999), Jones ve Farrow (1999), Mitchell ve Oslin (1999), Harvey (2003), Tallir ve diğerleri (2003), Light (2004), Harrison ve diğerleri (2004), Martin, (2004), Tuzcuoğlu (2006), Şahin (2007), Gray ve Sproule (2011), Lee ve diğerleri (2015), Žuffová ve

Zapletalová, (2015), Zeng ve diğeri (2016)'nin taktik oyun yaklaşımı ile ilgili olarak yaptıkları çalışmalar araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, 6 hafta süresince taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin öğrencilerin karar verme, beceri uygulama ve destekleme puanlarında pozitif yönde anlamlı bir farka neden olduğu ve bu bileşenlerde pozitif yönde bir gelişimin olması öğrencilerin oyuna katılım ve oyun performansı puanlarında anlamlı bir fark meydana getirdiği söylenebilir.

Yapılan çalışma 6 hafta süresince Geleneksel Yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin oyun performansını pozitif yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Ancak oyun performansı bileşenlerini ayrı ayrı incelendiğinde karar verme, beceri uygulama bileşenlerinde pozitif yönde anlamlı bir fark meydana gelmiş iken, destekleme bileşeninde geleneksel yöntem eğitimi alan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Bkz. Çizelge 4.11)

Çalışmada oyun performansı bileşenlerinden karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri test edilmiş ve buna bağlı olarak öğrencilerin oyuna katılımı ve genel oyun performansı hesaplanmıştır. Geleneksel yöntem kullanılarak eğitim alan grupta karar verme ve beceri uygulama bileşenlerinde uygun olan kararların sayısındaki artış oyun performansı puanlarında anlamlı bir fark yaratmışken, öğrencilerin oyuna katılım puanlarında anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Araştırma bulgularına göre destekleme bileşeninde 3 öğrencinin pozitif sıralarda, 25 öğrencinin eşit sıralarda, 3 öğrencinin negatif sıralarda yer aldığı yer görülmektedir. Karar verme bileşeninde, 19 öğrenci pozitif sıralarda, 5 öğrenci eşit sıralarda, 7 öğrenci ise negatif sıralarda yer aldığı görülmektedir. Beceri uygulama bileşeninde, 22 öğrenci pozitif sıralarda, 6 öğrenci eşit sıralarda, 3 öğrenci ise negatif sıralarda yer aldığı görülmektedir. Oyun performansı bileşenlerinden (karar verme, beceri uygulama, destekleme) destekleme bileşeninde bir gelişim olmamıştır (Bkz. Çizelge 4.11).

Ayrıca karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri puanlarından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin oyuna katılım puanlarında 11 öğrenci pozitif sıralarda, 4

öğrencinin eşit sıralarda, 16 öğrencinin ise negatif sıralarda yer aldığı görülmektedir. Aynı şekilde oyun performansında karar verme, beceri uygulama ve destekleme bileşenleri puanlarından elde edilen sonuçlara göre 25 öğrenci pozitif sıralarda, 6 öğrenci negatif sıralarda, yer aldığı görülmektedir (Bkz. Çizelge 4.11).

Karar verme bileşeninde, geleneksel yaklaşımda kullanılan uygulamaların etkisi olmuş olabilir. Geleneksel yaklaşımda kullanılan beceri alıştırmaları ile öğrencilerin basketbol becerilerini geliştirmesi karar verme tepkilerini etkilemiş olabilir. Öğrencilerin basketbol temel becerilerindeki gelişimleri pas verme, şut atma girişimlerini etkilemiş olabilir. Ayrıca programın sonuna doğru öğrencilerin oyun formunda alıştırmalar deneyimlemesi karar verme bileşenindeki puanlarının olumlu yönde gelişmesini etkilemiş olabilir.

Beceri uygulama bileşeninde, geleneksel yaklaşımda kullanılan tekniklerin (demonstrasyon, anlatım, soru cevap) etkisi olmuş olabilir. Bu uygulamalar öğrencilerin nizami yaptığı beceri sayılarında artış meydana getirmiş olabilir.

Destekleme bileşeninde, geleneksel yaklaşım öğrencileri ön-son test puanlarının arasında anlamlı bir fark çıkmaması, öğrencilerin çok fazla oyuna dönük uygulamaları deneyimleyememelerinden kaynaklanıyor olabilir. Öğrenciler uygulamalar esnasında çok fazla oyuna dönük uygulamalar deneyimleyemediklerinden takım olarak topa sahip olmaya devam etmek için topsuz oyunda saha içerisinde uygun pozisyonda gitme sayılarında olumlu yönde bir gelişme sağlanmamış olabilir. Geleneksel Yaklaşım derslerinde öğrencilerin çok fazla oyuna dönük uygulamalar yapamamaları araştırma bulgularının bu şekilde oluşmasına sebep olmuş olabilir.

Literatürde oyun performansında, French ve diğerleri (1996 a), French ve diğerleri (1996 b), Tallir ve diğerleri (2003), Harrison ve diğerleri (2004), Tuzcuoğlu (2006), Şahin (2007), Çelen (2012), Lee ve diğerleri (2015)'nin geleneksel yaklaşım ile ilgili olarak yaptıkları çalışmalar araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, 6 hafta süresince geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen basketbol derslerinin, öğrencilerin karar verme, beceri uygulama puanlarında pozitif yönde anlamlı bir farka neden olmuş iken destekleme bileşeninde anlamlı bir fark ortaya

çıkarmadığı söylenebilir. Ayrıca bileşenlerde ki bu sonuçlar öğrencilerin oyuna katılım performanslarında anlamlı bir fark çıkmasına neden olmamış iken oyun performansı puanlarında anlamlı bir farka neden olmuştur (Bkz. Çizelge 4.11).

Sekizinci alt problem *“Taktik Oyun Yaklaşımı (deney grubu) ve Geleneksel Yaklaşım (kontrol grubu) kullanılarak basketbol eğitimi alan öğrencilerin oyun performansı erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?”* şeklinde idi. Yapılan bu çalışmada oyun performansı erişim puanları arasında karar verme, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Beceri uygulama bileşeninde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır (Çizelge 4.12).

6 hafta süresince geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımı kullanılarak yürütülen basketbol dersleri karşılaştırıldığında taktik oyun yaklaşımı oyun performansı açısından geleneksel yaklaşıma göre daha istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha iyi gelişim göstermiştir. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım beceri uygulama bileşeninde benzer etki yaratmıştır. Her iki yöntemde de oyun içinde topa sahip olan oyuncular öğrenmiş olduğu basketbol becerilerini nizami olarak uygulamada benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu sonuç ile ilgili olarak, geleneksel yaklaşımda becerilerin doğru bir şekilde uygulanmasının öğretilmesi yaklaşımın önemli bir özelliğidir. Geleneksel yaklaşımda becerilerin izole bir şekilde öğretilmesi becerilerin oyun içerisinde nizami olarak uygulanmasını geliştirmiştir. Ancak benzer etki taktik oyun yaklaşımı kullanılan grupta da gözlenmiştir. Taktik oyun yaklaşımı becerilerin oyun içerisinde uygulanmasını geliştirmiştir. Bu sonuçlar ile ilgili olarak taktik oyun yaklaşımı içerisinde kullanılan pratik uygulama aşamasının geleneksel yaklaşımın öğrenme çıktılarına karşıladığı düşünülmektedir.

Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım karar verme ve destekleme bileşenlerinde karşılaştırıldığında taktik oyun yaklaşımı lehine anlamlı bir fark meydana gelmiştir. Bu bileşenlerde anlamlı gelişim olması taktik oyun yaklaşımı grubu için oyuna katılım ve oyun performansı puanlarının da anlamlı olarak gelişim göstermesine sebep olmuştur. Taktik oyun yaklaşımı kullanılan derslerde topsuz oyuncular toplu arkadaşından pas almak için kendilerine alan yaratmışlar buda daha fazla hücum konseptine sahip bir oyun meydana

getirmiştir. Geleneksel yaklaşımda ise topsuz oyuncuların toplu oyuncudan pas almak için kendilerine çok fazla alan yaratamamaları taktik oyun yaklaşımı kullanılan gruba göre daha az hücum konseptine sahip bir oyun meydana getirmiştir. İki yöntem arasında ki bu farkın taktik oyun yaklaşımı derslerinde gerçek oyuna benzeyen uyarlanmış oyunların kullanılmasından kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler bu derslerde daha fazla oyun oynamışlar ve basketbol oyununu daha fazla deneyimleme şansı yakalamışlardır. Geleneksel yaklaşım kullanılarak yürütülen derslerde öğrenciler çok fazla oyun oynama imkânı bulamamış ve dolayısıyla basketbol oyunundaki özellikle topsuz oyuncuların yaptığı becerileri çok fazla sergileyememişlerdir.

Mitchell ve diğerleri (1995), Turner (1996), Werner ve Rink (1996), French ve diğerleri (1996 b), Turner ve Martinek (1999), Tallir ve diğerleri (2003), Tuzcuoğlu (2006), Şahin (2007), Lee ve Ward (2009), Gray ve Sproule (2011), Balakrishnan ve diğerleri (2011), Žuffová ve Zapletalová (2015) 'in yapmış oldukları geleneksel yaklaşım ile taktik oyun yaklaşımının oyun performansına etkilerini karşılaştıran araştırma sonuçları bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin basketbol oynama performanslarını, geleneksel yaklaşıma göre daha olumlu geliştirdiği söylenebilir. Taktik oyun yaklaşımı ile eğitim alan deney grubu öğrencileri daha fazla hücumaya yönelik bir oyun oynamışlardır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikli araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ve daha sonra araştırma sonuçlarına ve ileride yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler maddeler halinde listelenmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar aşağıda listelenmiştir.

1. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin bilişsel alan gelişimlerinde ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Her iki yaklaşım da öğrencilerin basketbola ait bilgilerinde artış sağlamıştır.

2. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin bilişsel erişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki yaklaşım da öğrencilerin basketbola ait bilgilerini benzer düzeyde geliştirmiştir.

3. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin duyuşsal alan ön test ve son test puanları karşılaştırıldığına, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki yaklaşım da öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanlarında bir değişikliğe neden olmamıştır.

4. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin duyuşsal erişim düzeyleri karşılaştırıldığında iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki yaklaşım da öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını benzer düzeyde geliştirmiştir.

5. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin psiko-motor alan (top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut) gelişimlerinde ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Her iki yaklaşım da

öğrencilerin basketbolu oluşturan becerilerini (top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut) geliştirmiştir.

6. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin psiko-motor alan (top tutma, alçak top sürme, yüksek top sürme, göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas, şut) erişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki yöntem de psiko-motor alan gelişimini benzer düzeyde geliştirmiştir.

7. Taktik oyun yaklaşımı ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin karar verme, beceri uygulama, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansı ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Taktik oyun yaklaşımı öğrencilerin basketbol oyun performansı bileşenlerini (karar verme, beceri uygulama, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansı) geliştirmiştir.

8. Geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin karar verme, beceri uygulama, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansı ön test ve son test puanları arasında, karar verme, beceri uygulama ve oyun performansı bileşenlerinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmişken, destekleme ve oyuna katılım bileşenlerinde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

9. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile basketbol dersini işleyen öğrencilerin karar verme, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansı bileşenleri erişim düzeyleri karşılaştırıldığında deney gurubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş iken, beceri uygulama bileşeni erişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Taktik oyun yaklaşımı öğrencilerin karar verme, destekleme, oyuna katılım ve oyun performansı bileşenlerini geleneksel yaklaşıma göre daha fazla geliştirmiştir. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım beceri uygulama bileşeni benzer düzeyde geliştirmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçlarına ve ileride yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler maddeler halinde verilmiştir.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

1. Bu çalışma lise düzeyinde yapılmış olup, çalışma sonuçları ile ilgili genelleme ve yorumlar yapılırken gurubun bu özelliği dikkate alınmalıdır.
2. Çalışmanın bilişsel ve oyun performansı ile ilgili bulguları ile ilgili yorumlar ve genellemeler yapılırken öğrencilerin taktiksel karmaşıklık seviyeleri dikkate alınmalıdır.
3. Çalışmanın beden eğitimi ve spor tutumu ile ilgili bulguları ile ilgili yorumlar ve genellemeler yapılırken çalışmanın uygulama süresi dikkate alınmalıdır.
4. Öğrencilerin spor branşlarındaki gelişimlerinin yanı sıra oyun performanslarında da gelişim sağlayabilmek için taktik oyun yaklaşımı modeli kullanılmalıdır.
5. Beden eğitimi öğretmenlerine ve bu alanda hizmet veren akademisyenlere taktik oyun yaklaşımı ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olmaları için seminerler verilmelidir.
6. Taktik oyun yaklaşımını ilk defa kullanacak öğretmenlerin taktiksel problemleri ve taktiksel düzeyleri çok iyi bilmeleri iyi planlama yapmaları gerekmektedir.
7. Taktik oyun yaklaşımını kullanacak öğretmenlerin dersin sorgulama periyodu için önceden sorulacak sorular üzerinde çalışmaları gerekmektedir.
8. Taktik oyun yaklaşımını kullanacak öğretmenlerin ders bölümlerine (ilk oyun, sorgulama, pratik uygulama, son oyun) taktik oyun yaklaşımının pedagojik ilkelerini yerleştirmeleri gerekmektedir.
9. Taktik oyun yaklaşımı derslerinde kullanılan uyarlanmış oyunların öğretilmek istenen orijinal oyunun özelliklerini taşıması gerekmektedir.
10. Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili dersler işlenirken öğretmenlerin sabırlı olmaları gerekmektedir. Öğrenciler taktiksel problemi sorgulama aşamasının yardımıyla kendileri keşfederek çözmelidirler.

11. Beden eğitimi öğretmenleri, öğretmen adayları taktik oyun yaklaşımını kullanmaları için cesaretlendirilmelidir.

5. 2. 2. Yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler

1. Türkiye’de taktik oyun yaklaşımı ile ilgili çalışmalar yok denecek kadar azdır. Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili çalışmalar özendirilmelidir.
2. Bu çalışma 14 yaş grubu öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Farklı yaşlardaki öğrenciler için de yapılabilir.
3. Çalışma beden eğitimi dersi basketbol ünitesinde yapılmıştır. Farklı bir branşlarda da yapılabilir.
4. Çalışma 9. Sınıf kız ve erkek öğrencilerin beraber eğitim aldıkları sınıflar üzerinde yapılmıştır. Taktik oyun yaklaşımının kız ve erkek öğrenciler üzerindeki etkileri karşılaştırılabilir.
5. Çalışma taktiksel karmaşıklık seviyelerinden 1. seviyeye tasarlanmıştır. Aynı çalışma daha üst düzey taktiksel karmaşıklık seviyelerinde yapılabilir.
7. Çalışmada duyuşsal alanı ölçmek için Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Taktik oyun yaklaşımının duyuşsal alana katkısını ölçmek için duyuşsal alanı ilgilendiren unsurlar ayrı ayrı ölçülebilir (motivasyon, zevk, iş birliği, özgüven katılım vb.). Ayrıca nitel çalışmalar ile desteklenebilir.
8. Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili Türkiye’de araştırma sayısı oldukça azdır. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Taktik oyun yaklaşımı ile ilgili bilgi düzeyleri araştırılabilir.
9. Taktik oyun yaklaşımı içerisinde diğer yaklaşımların pedagojik ilkelerini barındırmaktadır (katılım stili, problem çözme stili, iş birliği gibi). Bu stillerin taktik oyun yaklaşımı içerisinde nasıl kullanılacağı araştırılabilir.

10. Taktik oyun yaklaşımının gelişim alanlarına katkısı nitel çalışmalar yapılarak ortaya konulabilir.
11. Taktik oyun yaklaşımı pedagojisi oyunları sınıflandırır. Aynı kategorideki oyunların oyun performansı bileşenlerine transfer etkisi incelenebilir (örneğin, badminton-voleybol).
12. Çalışma 6 haftalık bir süre boyunca uygulanmıştır. Taktik oyun yaklaşımının daha uzun sürelerde beden eğitimi gelişim alanlarına etkisi araştırılabilir.
13. Beden Eğitimi alanında, taktik oyun yaklaşımı ile diğer yaklaşımların etkisi karşılaştırılabilir.
14. Taktik oyun yaklaşımı ders içeriği oyun, sorgulama, beceri uygulama, oyuna dönüş bölümlerinden oluşmaktadır. Bu bölümler öğrenci ve öğretmenler açısından değerlendirilebilir. Öğretmenlerin karşılaştıkları problemler, ya da iyi yönler incelenebilir. Öğrenciler açısından ders bölümleri hakkında düşünceleri, hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları bölümler sorgulanabilir.



KAYNAKLAR

- Alagül, Ö. (2015). *Beden Eğitiminde Öğretmenlerin Taktiksel Oyun Modeli Deneyimleri. Bir Eylem Araştırması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi. Spor Bilimleri Anabilim Dalı.
- Alarcón, F., Cardenas, D., Miranda, M. T., Urena, N., Pinar, M. I., Torre, E. (2009). Effect of a training program on the improvement of basketball players' decision making. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(3), 403-407.
- Alison, S., Thorpe, R. (1997) Comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games within PE. A skills approach verses a games for understanding approach. *British Journal of Physical Education*, 28(3): 9-13.
- Almond, L. (2015). Rethinking teaching games for undestanding. *Agora For Pe And Sport* 17 (1) enero – abril, 15-25
- Arıcı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-308.
- Aydın, B. (2003). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2) Sayı:14, 184-185
- Austin, B., Haynes, J., Miller, J. (2004). *Using a game sense approach for improving fundamental motor skills*. In Australian Association for Research in Education Conference (AARE), Melbourne, Victoria.
- Balakrishnan, M., Rengasamy S., Aman M.S. (2011). Teaching game for understanding in physical education: A theoretical framework and implication. *ATIKAN*, 1(2): 201-214.
- Berkowitz, R. (1996). A practitioner's journey: From skill to tactics. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(4): 44-45.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 79, 80, 112, 113, 151, 152, 171, 173
- Bohler, H. (2009). Sixth-grade students, tactical understanding and decision making in a TGM volleyball unit. In: Hopper T, Butler J and Story B (eds) TGfU . . . simple good pedagogy: understanding a complex challenge. Canada: *Physical and Heath Education*, 87–99.
- Booth, K. (1983). An introduction to netball: An alternative approach. *Bulletin of Physical Education*, 19(1), 27-31.

- Broek, G., Boen, F., Claessens, M., Feys, J., Ceux, T. (2011). Comparison of three instructional approaches to enhance tactical knowledge in volleyball among university students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(4), 375-392.
- Brooker, R., Kirk, D., Braiuka, S., Bransgrove, A. (2000). Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. *European Physical Education Review*, 6(1), 7-26.
- Bunker, D., Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education*, 10, 9-16.
- Bunker, D., Thorpe, R. (1986). The curriculum model. *Rethinking games teaching*, 7-10.
- Butler, J. (1996). Teacher responses to teaching games for understanding. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(9): 17-20.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (4. Baskı). Ankara: Pegem yayıncılık, 162.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi, 247
- Carpenter, E. J. (2010). *The Tactical Games Model Sport Experience: An Examination Of Student Motivation And Game Performance During An Ultimate Frisbee Unit*. Doctor Of Education. University of Massachusetts – Amherst, 1
- Chen, S., Light, R. (2006). I thought I'd hate cricket but I love it! Year 6 students' responses to game sense pedagogy. *Change: Transformations in Education*, 9(1): 49-58.
- Cruz, A. (2004). Teachers' and students' perception of teaching game for understanding approach in physical education lessons. *Journal of Physical Education and Recreation*, 10(2): 57-66.
- Çandar H., Şahin A.E. (2013). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* [H. U. Journal of Education] 44: 109-119
- Çelen, A. (2006). *İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal Ve Devinişsel Erişî Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.
- Çelen, A. (2012). *Spor Eğitimi Modeli İle İşlenen Voleybol Derslerinin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-motor Erişî Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 3, 88-89
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı*. (19. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları, 6
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık, 127

- Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*. Ankara: Bağırhan yayım evi, 84, 276, 294, 295
- Demirhan, G. (2001). *Beden eğitimi öğretimi*. (2.Baskı). Ankara: Bağırhan Yayımevi,14
- Demirhan, G., İnce M. L., Koca C., Kirazcı S. (2010). *Öğretim modelleri ve güncel araştırmalar*. Ankara: Spor yayın evi ve kitapevi,14,15,16.
- Demirhan, G., Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği ii. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 9-20
- Drost, D. K., Todorovich, J. R. (2013). Enhancing cognitive understanding to improve fundamental movement skills. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84(4), 54-59.
- Dunn, S., Wilson, R. (1991). Cooperetive learning in the physical education classroom. *JOPERD*, August, 1991, 22-23.
- Earles, N. (1983). Research on the immediate effects of instructional variables. *Teaching in Physical Education*. Champaign, IL: Human Kinetics,254-264.
- Ellis, M. (1986). Making and shaping games. *In Rethinking games teaching* .Loughborough: University of Technology, Loughborough,61,65
- Ennis, C.D., Silvermen, S. J. (2003). *Student learning in physical education*. USA,3-5
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. (10. Baskı). Ankara: Meteksan A. Ş.,1.
- Eskicioğlu, Y. (2009). *Basketbol öğreniyorum*. Ankara: Spor Yayınevi ve kitapevi,21
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*, Ankara: Kadioğlu matbaası,61
- Fry, J. M., Tan, C. W. K., McNeill, M., Wright, S. (2010). Children's perspectives on conceptual games teaching: A value-adding experience. *Physical Education and Sport Pedagogy*,15(2), 139-158.
- French K.E., Werner P.H., Rink, J.E. (1996 a). The effects of a 3-week unit of tactical, skill, or combined tactical and skill instruction on badminton performance of ninth-grade students. *Journal of Teaching in Physica Education*, 15: 418–438.
- French, K. E., Werner, P. H., Taylor, K., Hussey, K., & Jones, J. (1996 b). The effects of a 6-week unit of tactical, skill, or combined tactical and skill instruction on badminton performance of ninth-grade students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15(4), 439-463.

- Gray, S., Sproule, J. (2011). Developing pupils' performance in team invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1): 15-32
- Griffin, L. L., Brooker, R., Patton, K. (2005). Working towards legitimacy: two decades of teaching games for understanding. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(3), 213-223.
- Griffin, L. L., Mitchell, S., Oslin J. L. (1997). *A tactical games approach teaching sport concepts and skills*. United States of America: Human Kinetics,8,10
- Gubacs-Collins, K., Olsen, E. B. (2010). Implementing a tactical games approach with sport education: A chronicle. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 81(3), 36-42.
- Güneş, B., Çoknaz, H. (2010). Beden eğitimi dersi cimnastik ünitesinde işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin erişti düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39).
- Güneş, B., Mirzeoğlu, D.,Dirik İ., (2005). *The effects of the guided discovery styles on cognitive and psychomotor domains in physical education*, The 46th Ichper .SD, Anniversary World Congress, Nov. 9-13, 2005, 399- 401.
- Harrison, J. M., Blakemore, C. L., Richards, R. P., Oliver, J., Wilkinson, C., & Fellingham, G. (2004). The effects of two instructional models-tactical and skill teaching-on skill development & game play, knowledge, self-efficacy, & student perceptions in volleyball. *Physical Educator*, 61(4), 186.
- Harvey, S. (2003). *Teaching games for understanding: a study of U19 college soccer players improvement in game performance using the game performance assessment instrument*. In 2nd International Conference: Teaching Sport And Physical Education For Understanding. University of Melbourne, Australia.
- Harvey, S., Wegis, H. M., Beets, M. W., Bryan, R., Massa-Gonzalez, A., van der Mars, H. (2009). Changes in student perceptions of their involvement in a multi-week TGfU unit of soccer: A pilot study. TGfU... Simple good Pedagogy: Understanding a Complex Challenge. Canada: *Physical and Health Education*, 101-113.
- Harvey, S., Cushion, C. J., Wegis, H. M.,Massa-Gonzalez, A. N. (2010). Teaching games for understanding in American high-school soccer: A quantitative data analysis using the game performance assessment instrument. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 29-54.
- Harvey, S., Pill, S. (2016 a). Academics' perceptions of model fidelity when using tactical games models. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(S1), S87.

- Harvey, S., Pill, S. (2016 b). Comparison of researchers and physical education teachers' perspectives on the utilization of the tactical games model. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(S1), S88.
- Henninger, M. L., Pagnano, K., Patton, K., Griffin, L. L., Dodds, P. (2006). Novice volleyball players' knowledge of games, strategies, tactics, and decision-making in the context of game play. *New Zealand Physical Educator*, 39(1), 34.
- Holt, N. L., Streat, W. B., Bengoechea, E. G. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: new avenues for future research and practice. *Journal of teaching in Physical Education*, 21, 162-176.
- Holt, J., Ward, P., Wallhead, T. (2006). The transfer of learning from play practices to game play in young adult soccer players. *Physical Educations and Sport Pedagogy*, 11(2): 101-118.
- Hopper, T. (2003). Four Rs for tactical awareness: Applying game performance assessment in net/wall games. *Teaching and Teacher Education*, 14(2), 16-21.
- İlhan, A., Mirzeoğlu, D. E., Aktaş, İ., Demir, V. (2005). Çoklu zeka uygulamaları doğrultusunda işlenen cimnastik ve voleybol ünitelerinin öğrencilerin bilişsel ve devinimsel yönden gelişimlerine olan etkisi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, (1) 5-10
- İnce, M. L., Hünük, D. (2010). Eğitim reformu sürecinde deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stilleri ve stillere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(157).
- Jarrett, K., Eloi, S., Harvey, S. (2014). Teaching Games for Understanding (TGfU) as a positive and versatile approach to teaching adapted games. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 7(1).
- Jones, C., Farrow, D. (1999). The transfer of strategic knowledge: A test of the games classification model. *Bulletin of Physical Education*, 9: 41-45.
- Jones, R., Marshall, S., Peters, D. (2010). Can we play games now? The intrinsic benefits of TGfU. *European Journal of Physical and Health Education*, 42(2): 57-63.
- Karasar N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel yayın dağıtım,149.
- Kiremitçi, O. (2012). *Problem Çözme Yöntemiyle Düzenlenmiş Beden Eğitimi Derslerinin Problem Çözme Becerilerine Etkisi Ve Üst bilişsel Farkındalık Düzeyleriyle İlişkisi*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir,14.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge: England.85

- Kirk, D., Brooker, R., Braiuka, S. (2000). *Teaching games for understanding: A situated perspective on student learning*. Paper presented at: *The Annual Meeting of The American Educational Research Association*, New Orleans.
- Konukman, F., Tacla, C., Palmer, S., Poole, J. R., & Petrakis, E. (2001). The effects of multimedia tennis computer-assisted instruction on tennis forehand, backhand knowledge, and psychomotor skills in a collegiate tennis basic instruction course. *In Research Quarterly for Exercise and Sport*, Vol. 72, No. 1, A69-A70
- Lee, W. A., Rengasamy, S., Hooi, L. B., Varatharajoo, C., Azeez, M. I. K. (2015). The effectiveness of teaching games for the improvement of the hockey tactical skills and the state of self-confidence among 16 years old students. *World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 9(7), 2296-2302.
- Lee, M.A., Ward, P. (2009). Generalization of tactics in tag rugby from practice to games in middle school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(2): 189–207.
- Light, R. (2005). Making sense of chaos: Australian coaches talk about game sense. *Teaching games for understanding: Theory, research and practice*, 169-182.
- Light, R. (2004) Coaches' experiences of Game Sense: Opportunities and challenges. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9(2): 115–131.
- Martin, R. (2004). An investigation of tactical transfer in invasion/territorial games. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(1: March Supplement): A73–A74.
- MEB (2009). İlköğretim Genel Müdürlüğü, *Orta Öğretim Beden Eğitimi (9-12. Sınıflar) Dersi Öğretim Programı*, Ankara.
- Memmert, D., Almond, L., Bunker, D., Butler, J., Fasold, F., Griffin, L., ... & Nopp, S. (2015). Top 10 research questions related to teaching games for understanding. *Research quarterly for exercise and sport*, 86(4), 347-359.
- Memmert, D., Harvey, S. (2008). The game performance assessment instrument (GPAI): some concerns and Solutions for further development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240.
- Metzler, W. M. (1999). *Instructional models for physical education*. United States of America: Prentice Hall, 352
- Metzler, M. (2005) *Instructional models for physical education* (2nd ed.). Arizona: Holcomb Hathaway, 189, 190, 217, 218, 258, 299, 337, 338, 367, 368, 401-438, 441, 442

- Miri, M. (2015). The comparison of curriculum technical (traditional) and tactical approaches for instruction of games and sports. *Arth prabandh: A Journal of Economics and Management*, 4(9), 36-46.
- Mirzeoğlu, D. (2000). *Voleybol Dersindeki Davranışların Öğreniminde, Yapılandırmacı Öğrenme Etkinliklerinin Öğrenci Erişi Düzeyine Etkisi*, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 66-68.
- Mirzeoğlu, D. (2003). Spor bilimlerinin eğitimsel temelleri. Mirzeoğlu, N. (Editör). *Spor bilimlerine giriş. Bağırhan Yayınevi, Ankara*,113
- Mitchell, S. (2016). TGFU Transitions: Teacher education to teaching practice in 3 countries. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(S1), S79.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L. (1999a). Assessment series K-12 physical education series: Assessment in games teaching. Reston, VA, USA: National Association of Sport and Physical Education.
- Mitchell, S., Oslin, J. (1999b). An investigation of tactical transfer in net games. *European Journal of Physical Education*, 4: 162–172.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., Griffin, L. L. (2013). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach for ages 7 to 18*. *Human Kinetics*, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 44, 45, 107, 108, 111, 119, 120, 121, 233, 731, 733, 734, 758.
- Mitchell, S., Oslin, J., Griffin, L. (1995). An analysis of two instructional approaches to teaching games. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 66 (1: March Supplement): A65–A66.
- Mitchell, S., Oslin, J., Griffin, L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach (2nd ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics, 5
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., Griffin, L. L. (2003). *Sport foundations for noktaary physical education: A tactical games approach*. Human Kinetics, Champaign
- Mosston, M., Ashworth S, (2008) *Teaching physical education*. First online edution. 1,212
- Nalbant, Ö. (2013). *Basketbol. Farklı bakış açılarıyla bilinen bilinmeyen yönleriyle*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1,2,3,5
- Nathan, S., Khanna, G. L. (2012). A comparative approach to teaching malaysian school boys hockey using two different pedagogical styles. *Asian Journal of Exercise & Sports Science*, 9(2).

- Nkala, B., Shehu, J. (2016). Developing physical education teachers' tgfU content and pedagogical content knowledge. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(S1), S69.
- Olosová, G., Zapletalová, L. (2015). Immediate and retention effects of teaching games for understanding approach on basketball knowledge. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*, 55(1), 39-45.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243.
- Özer, D.S., Özer, M.K. (2002). *Çocuklarda motor gelişim*. (2. Baskı). Ankara: Nobel yayın dağıtım, 17
- Pearson, P. J., Webb, P. (2008). *Developing effective questioning in teaching games for understanding (TGfU)*. 1st Asia Pacific Sport in Education Conference: Ngunyawaiendi Yerthoappendi Play to Educate, Adelaide, 21 January . 2
- Pigott, B. (1982). A psychological basis for new trends in games teaching. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 17-22.
- Pill, S. (2011). Teacher engagement with teaching games for understanding-game sense in physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 11(2): 115–123.
- Ronglan, L. T., Ronglan L.T., Ertesvåg, V. (2015). Becoming a team player? Learning outcomes from implementing a team-based tgfU unit in high school. *Journal of Physical Education*, 2(1), 51-70.
- Senemoğlu, N. (2015), *Kuramdan uygulamaya gelişim öğrenme ve öğretim*. (24.Baskı). Ankara: Yargı yayın evi, 609
- Senemoğlu, N. (2004). *Kuramdan uygulamaya gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi, 468, 477, 487
- Sevim, Y. (2010). *Basketbol teknik taktik antrenman*. (7. Basım). Ankara: Fil Yayınevi, 1, 2, 3, 4, 12-88
- Silverman, S. J., Ennis, C. D. (2003). *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction*. (2. Baskı). United States of America: Human kinetics. 230, 231
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 34, 308.

- Stolz, S., Pill, S. (2014). Teaching games and sport for understanding: Exploring and reconsidering its relevance in physical education. *European Physical Education Review*, 20(1), 36-71.
- Şahin, R. (2007). *Hentbolun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı Doktora Tezi, Ankara.18
- Şahinel, M. (2003). *Etkin Öğrenme*. (2. Baskı). Ankara: Pagem Yayıncılık,1,16
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*.74-75, 49-52.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, (2. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık,122
- Tallir, I., Musch, E., Lenoir, M., Valcke, M. (2003). *Assessment of play in basketball. Paper presented at: The 2nd International Conference: Teaching Sport and Physical Education for Understanding*, December, Melbourne, University of Melbourne.
- Thorpe R, Bunker, D., Almond, L. (1986). *Rethinking Games Teaching*. Loughborough, UK: Loughborough University of Technology. 164-167
- Thorpe, R.D., Bunker, D.J., Almond, L. (1984). A change in the focus of teaching games. In M. Piéron, G. Graham (Eds.), *Sport pedagogy: Olympic Scientific Congress proceedings*, Vol. 6 Champaign, IL: Human Kinetics. 163,169
- Thorpe, R.D., Bunker, D.J. (1997). *A changing focus in games teaching. Physical education in schools*. London: Kogan Page,52-80
- Thorpe, R., Bunker, D. (1982). From theory to practice: two examples of an understanding approach to the teaching of games. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 9-15.
- Townsend, M., Jenkins, J., Wallhead, T. (2009). *Teacher progress and fourt graders' learning in the tactical approach*. In AAHPERD National Convention and Exposition, Tampa, April, Florida.
- Tse-Kian, K. N. (2003). Using multimedia in a constructivist learning environment in the Malaysian classroom. *Australian Journal of Educational Technology*, 19 (3), 293-310.
- Turner, A. (1996). Teachers' perceptions of technical and tactical models of instruction. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 67.
- Turner, A., Martinek, T. (1999). An investigation into teaching games for understanding: Effectson skill, knowledge and game play. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(3):286–296.

- Turner, A., Allison, P., Pissanos, B. (2001) Constructing a concept of skillfulness in invasion games within a games for understanding context. *European Journal of Physical Education*, 6(1): 38–54.
- Tuzcuoğlu, S. (2006). *Taktik Oyun Yaklaşımının Tenis Öğretimi Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Von Glasersfeld, E. (1995). *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*. *Studies in Mathematics Education Series: 6*. Falmer Press, Taylor & Francis Inc., 1900 Frost Road, Suite 101, Bristol, PA 19007,18
- Vural, B. (2004). *Öğretim faaliyetlerinde yöntem, teknik ve etkinlikler*. 2. Baskı. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 39,115
- Wallhead, T., Deglan D. (2004). Effect of a tactical games approach on student motivation in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(1: March Supplement): A83–A84.
- Webb, P. I., Pearson, P. J., Forrest, G. (2006). *Teaching Games for Understanding (TGfU) in primary and secondary physical education*. ICHPER-SD International Conference for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance, 1st Oceanic Congress, Wellington, New Zealand, 1-4 October.
- Werner, P., Almond, L. (1990). Models of games education. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, April, 1990, 23-27.
- Werner, P., Bunker, D., Thorpe, R. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(1), 28-33.
- Yavaş M., İlhan A. (1997). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. (2. Baskı). Bursa: Melisa Matbaacılık,24,49,56
- Yıldıran, İ., Yetim, A. (1996). Ortaöğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçlar üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi BESYO Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 36-43.
- Yurdugül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30.
- Zeng, H., Liu, A. Q., Zhang, Y., Tao, H., Dong, Q. Q. (2016). Application of teaching games for understanding (tgfu) in preschool children basketball education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(S1), S76.
- Zidon, M. (1991). The road less traveled--A fable. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 62(2), 29-32.

Ziyagil, M. A., Eliöz, M. (2006). *Basketbol antrenman bilgisi, kenar yönetimi, teknik, taktik*. İstanbul: Morpa kültür yayınları,11,12,30-100,

Žuffová, Z., Zapletalová, L. (2015). Efficiency of different teaching models in teaching of frisbee ultimate. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comeniana*, 55 (1), 64-73.







EKLER

Ek-1. Beden eğitimi dersi yıllık belirtke tablosu

KAZANIMLAR	Bilişsel Alan					Duyuşsal Alan				Psiko-motor Alan				
	10	3	-	-	13	1	1	1	3	5	2	7	14	30
A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır.														
A.2.2. Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir.														
A.2.1. Seçili spor dalına özgü ısınmanın gerekliliğini bilir.														
A.2.10. Seçili spor etkinliklerinde karşılaştığı problemlerin nedenlerini belirler.														
TOPLAM														
A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler.														
A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir.														
A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar.														
TOPLAM														
A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular.														
A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler.														
A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.														
TOPLAM														
GENEL TOPLAM														
BASKETBOL	10	3	-	-	13	1	1	1	3	5	2	7	14	30
ATLETİZM	2	2	2	-	6	2	1	1	4	5	5	5	15	24
HENTBOL	2	1	1	1	5	1	1	2	4	5	5	5	15	27
VOLEYBOL	1	1	2	2	6	1	1	2	4	1	5	5	11	19
TOPLAM	15	7	5	3	30	5	4	6	15	16	17	22	55	100

Ek-2. Basketbol ünite belirtke tablosu

HEDEFLER												
	A.2.2. Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıtır.			A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler.				A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir.			A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar.	
KONULAR	Bilişsel Alan			Duyuşsal Alan				Psiko-motor Alan				
A.2.2. Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir.			TOPLAM				TOPLAM				TOPLAM	GENEL TOPLAM
Top Tutma-Üçlü Tehdit Pozisyonu	0	2	2	0	0	0	0	1	0	1	2	4
Paslar	0	3	3	0	0	0	0	1	0	1	2	5
Top Sürme	0	2	2	0	0	0	0	1	0	1	2	4
Şut	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	2	3
Hücum Ve Savunma	3	2	5	1	1	1	3	1	2	3	6	7
Toplam	3	10	13	1	1	1	3	5	2	7	14	30

Ek-3. Basketbol denemelik bilişsel test

Ad-Soyad:

Numara:

Sınıf:

1-Basketbolda saha içerisinde bir takım kaç kişiden oluşur?

- A)4 B)5 C)6 D)7 E)8

2-Basketbolda bir takımın hücum süresi ne kadardır?

- A)12 B)18 C)22 D)24 E)28

3-Basketbolda bir takım topu kazandıktan sonra topun kendi yarı sahasını kaç saniyede terk etmesi gerekir?

- A)8 B)7 C)6 D)5 E)4

4-Basketbolda bir oyuncu topu kaç saniye elinde tutabilir?

- A)3 B)4 C)5 D)6 E)8

5-Basketbolda boyalı alan olarak bilinen bölgede bir hücum oyuncusu en fazla kaç saniye kalabilir?

- A)3 B)5 C)7 D)8 E)10

6-Basketbolda bir oyuncu kaç faul yaptığında oyun dışında kalır?

- A)4 B)5 C)6 D)7 E)8

7-Basketbol oyunu kaç dakika kaç periyot oynanır?

- A)2x30 dk. B)2x20 dk. C)3x10dk D)4x10dk. E)4x15dk.

8-Basketbolda bir takım kaç faul yaptığı zaman serbest atış uygulanır?

- A)3 B)4 C)5 D)6 E)8

9-Bir oyuncunun durarak, yürüyerek, koşarak veya sıçrayarak yerde duran, yuvarlanan, potadan seken veya pas olarak gelen topu kontrol altına almasına ne denir?

- A) Top tutma B) Pas C) Top sürme D) Üçlü tehdit pozisyonu E) Dribling

- I. Ayaklar omuz genişliğinde açılır.
- II. Dizler bükülür.
- III. Gövde hafif öne eğilir.
- IV. Top mümkün olan en uzak noktada parmaklar ile tutulur.

10-Yukarıdaki ifadelerden hangisi üçlü tehdit pozisyonu ile ilgili olarak söylenebilir?

- A)I B)I, II C)I, III D)I, II, III E)I, II, III, IV

11-Yerden pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Topun ileriye doğru itilmesi sırasında dizler ve kalça biraz yukarıya kaldırılır.
- B) Topun elden çıkmasıyla avuç içleri yukarıya bakar şekilde top takip edilir.
- C)Topun elden çıkmasıyla birlikte geriye adım alınır.
- D)Top oyuncu ile kendi arasındaki mesafenin 2/3'lük kısmına atılır.
- E) Topun baş civarında tutulur.

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

12-Göğüs pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Top hafif bükülü duruşta baş seviyesinin biraz üstünde tutulur.
- B) Ağırlık merkezi bir bacak üzerine alınır.
- C) Top bombeli bir şekilde takım arkadaşına atılır.
- D) Topun baş civarında tutulur.
- E) Top kolların yumuşak ve hızlı öne doğru uzatılması ve kuvvetli el bileği hareketiyle elden çıkarılır.

- I. Top hafif bükülü duruşta göğüs civarında gövdenin önünde tutulur.
- II. Ağırlık merkezi her iki bacağına eşit dağıtılır.
- III. Öne adım alınarak aynı anda top elden çıkarılır.
- IV. Kollar sert ve hızlı aşağı doğru uzatılır ve top elden çıkarılır.

13-Göğüs pas becerisi ile ilgili olarak yukarıdaki ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

- A) I
- B) I, II
- C) II, III
- D) I, II, III
- E) Hepsi

14- Alçak top sürme becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Top sürerken serbest el ile top korunur.
- B) Gözler ile topa dikkatli bir şekilde bakılmalıdır.
- C) Top parmaklar ile sürülür.
- D) Top gövdenin yan-ön tarafında sürülür.
- E) Dizler hafif bükülü ağırlık merkezi yere yakın şekilde pozisyon alınır.

15- Alçak top sürme becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Top sürerken serbest el ile top korunur.
- B) Gözler ile topa dikkatli bir şekilde bakılmalıdır.
- C) Top eller açık bir şekilde avuç içi ile sürülmelidir.
- D) Top gövdenin önünde sürülmelidir.
- E) Dizler dik bir şekilde ağırlık merkezi yükseltilerek top sürülür.

16- Basketbol oyun kuralları ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) Bir takım sahada 6 kişiden oluşur.
- B) Bir takımın hücum süresi 24 sn. dir
- C) Müsabakalar 30 dk. 'lık 2 periyot üzerinden oynanır.
- D) Bir oyuncu topu en fazla elinde 8 sn. tutabilir.
- E) Topa sahip olan takım 10 sn. içinde topu rakip sahaya taşımak zorundadır.

17- Aşağıdakilerin hangisi top tutma becerisi ile ilgili olarak yanlıştır?

- A) Top parmaklar açılarak avuç içi ile tutulur.
- B) Kollar topu mümkün olan en uzak noktada karşılar.
- C) Top tutulduktan sonra üçlü tehdit pozisyonu alınır.
- D) Top tutulması ile beraber vücuda çekilir.
- E) Başparmakların w seklinde 4-5 cm açıklıkta topa temas eder.

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

18- Aşağıdaki pas çeşitlerinden hangisi genellikle rakiplerinden uzun olan oyuncular tarafından kullanılır?

A) Göğüs pas B) Çengel pas C) Baş üstü pas D) Yerden pas E) Tek El Yandan pas

19- Yüksek top sürme ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Gövde hafif öne eğik tutulur.
- B) Baş yukarıda, gözler karşıya bakar.
- C) Top parmaklar ile avuç içi temas etmeden sürülür.
- D) Topun vücudun ön kısmında sürülür.
- E) Top küçük adımlar atılarak sürülür.

20-Basketbol oyun kuralları ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) Bir oyuncu topu en fazla 5 sn. elinde tutabilir.
- B) Bir takım top ile 8 sn. 'de rakip sahaya geçmek zorundadır.
- C) Bir takım, 5 faul yaptığında bundan sonraki her faulde serbest atış uygulanır.
- D) Bir oyuncu 4 faul aldığı anda oyun dışı kalır.
- E) Boyalı alanda bir oyuncu en fazla 3 sn. kalabilir.

- I. Kollar öne uzatılarak, dirsekler yere paralel şekilde topa uzanılır.
- II. Top vücuda en yakın noktada parmaklar ile tutulur.
- III. Top tutulması ile beraber vücudun önünde, vücuda uzak tutulur.
- IV. Başparmaklar w şeklinde 4-5 cm açıklıkta topa temas eder.

21-Top tutma becerisi ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

A)I, II B)II, III C)I, IV D) I, III E)II, IV

22-Üçlü tehdit pozisyonu ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Dizler hafif bükülüdür.
- B) Gövde hafif öne eğik tutulur.
- C) Top baş hizasında tutulur.
- D) Ağırlık her iki ayağa eşit olarak aktarılır.
- E) Top parmaklar ile tutulur.

23- Aşağıdakilerin hangisi basketbolda oyuncuların en çok tercih ettiği pas çeşididir?

A) Baş üstü pas B) Göğüs pas C) Yerden pas D) Çengel pas E) Tek El Yandan pas

- I. Top sürerken serbest el ile top korunur.
- II. Gözler ile topa dikkatli bir şekilde bakılmalıdır.
- III. Top parmaklar ile sürülür.
- IV. Top gövdenin önünde sürülür.

24-Alçak top sürme becerisi ile ilgili olarak yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

A)I, II B)II, III C)I, III D)II, IV E)III, IV

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

25-Baş üstü pas becerisi ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Top iki el ile baş üzerinde tutulur.
- B) Hareketin başlangıcında el bilekleri ve kollar hafif geriye alınır.
- C) Parmaklar açık ve yukarıyı göstererek top yanlardan kavranır.
- D) Avuç içleri pas sonrası yeri gösterir.
- E) Top tutma esnasında dirsekler bükülerek tam yanı gösterir.

- I. Dirsekler hafif bükülerek önü gösterir.
- II. Hareketin başlangıcında el bileği ve kollar hafif geriye alınır
- III. Bileklerin aşağı doğru düşürülmesiyle top parmakları terk eder.
- IV. Avuç içleri pas sonrası aşağıyı gösterir.

26-Baş üstü pas becerisi ile ilgili olarak yukarıdaki ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, II
- B)III, IV
- C)II, IV
- D) I, II, III
- E)Hepsi

27-Genellikle hızlı hücum yapılırken ve teke tek sayıya gitmek için kullanılan teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Alçak top sürme
- B) Yüksek top sürme
- C)Geri geri top sürme
- D)Yandan top sürme
- E) Kontrollü top sürme

- I. Baş yukarıda gözler karşıya bakar.
- II. Top parmaklar ile avuç içi temas ile sürülür.
- III. Top büyük adımlar atılarak sürülür.
- IV. Top vücudun ön kısmında sürülür.

28-Yüksek top sürme becerisi ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, II
- B)I, II, III
- C)I, III, IV
- D)I, II, IV
- E)II, III, IV

- I. Atış eli topun yan kısmında tutulmalıdır.
- II. Şut attıktan sonra top dönmeden düz bir şekilde potaya gitmelidir.
- III. Şut atarken top elden çıktıktan sonra el bileği öne düşürülmelidir.
- IV. Şut atarken dirsekler potayı göstermelidir.

29-Yukarıda şut becerisi ile ilgili verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenemez?

- A) Yalnız I
- B)I ve II
- C)II ve III
- D)III ve IV
- E)I, IV

30- Basketbolda topun hücum oyuncusu tarafından potaya atılmasına ne denir?

- A) Sayı
- B) Şut
- C) Pas
- D) Ribaunt
- E) Dripling

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

31- Aşağıdakilerden hangisinde basketbolda hücum yaparken bir oyuncunun dikkat etmesi gereken hususlar yanlış verilmiştir?

- A) Topsuz Hücum Oyuncusu top almak için pas istemelidir.
- B) Hücum Oyuncusu üçlü tehdit pozisyonunda pası almalıdır.
- C) Hücum Oyuncusu toptan gözlerini ayırmamalıdır.
- D) Hücum Oyuncusu pas almak için yer değiştirme ve aldatmaları kullanılmalıdır.
- E) Toplu hücum oyuncusu pas verebilmek için top sürerek kendine alan yaratmalıdır.

- I. Basketbol müsabakaları 30 dk.'lık 2 periyot üzerinden oynanır.
- II. Basketbolda bir oyuncu topu en fazla elinde 8 sn. tutabilir.
- III. Basketbolda bir oyuncu 5 faul aldığı anda oyun dışı kalır.
- IV. Basketbolda bir takım 8 sn.'de rakip sahaya topu geçirmek zorundadır.

32-Basketbol kuralları ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, III
- B)II, IV
- C)II, III
- D)I, IV
- E)III, IV

- I. Basketbolda bir takımın hücum süresi 24 sn. dir
- II. Basketbolda bir oyuncu topu en fazla elinde 8 sn. tutabilir.
- III. Basketbolda bir oyuncu 4 faul aldığı anda oyun dışı kalır.
- IV. Basketbolda bir takım, takım olarak 5 faul yaptığı anda bundan sonraki her faulde serbest atış uygulanır.

33-Basketbol kuralları ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri yanlıştır?

- A)I, II
- B)I, III
- C)II, III
- D)III, IV
- E)II, IV

34- Üçlü tehdit pozisyonu basketbolda hangi becerileri ifade etmektedir?

- A) Pas, top sürme, şut
- B) Pas, top tutma, top sürme
- C)Top tutma, top sürme, şut
- D) Şut, ribaunt, turnike
- E) Top tutma, Turnike, Top sürme

35-Yerden pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Top, kolların yumuşak-hızlı öne doğru uzatılarak ve kuvvetli el bileği hareketiyle elden çıkarılır.
- B) Topun elden çıkmasıyla avuç içleri yanlara bakar şekilde topu takip eder.
- C)Topun elden çıkmasıyla birlikte öne adım alınır.
- D)Top oyuncu ile kendi arasındaki mesafenin 1/2 'lik kısma atılır.
- E) Topun ileriye doğru itilmesi sırasında dizler ve kalça biraz aşağı indirilir.

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

36- Genellikle yakın savunma yapıldığında aşağıdaki pas çeşitlerinden hangisi kullanılır?

- A) Baş üstü pas B) Göğüs pas C) Yerden pas D) Çengel pas E) Alçak pas

37-Göğüs pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Top hafif bükülü duruşta kalça seviyesinin biraz üstünde gövdenin önünde tutulur.

B) Ağırlık merkezinin her iki bacağa eşit dağıtılır.

C) Pas verildikten sonra öne bir adım alınır.

D) Top, kolların yumuşak-hızlı öne doğru uzatılarak ve kuvvetli el bileği hareketiyle elden çıkarılır.

E) Top yere paralel ve güçlü bir şekilde hedefe atılır.

I. Top kolların yumuşak-hızlı öne doğru uzatılarak ve kuvvetli el bileği hareketiyle elden çıkarılır.

II. Topun elden çıkmasıyla avuç içleri yukarı bakar şekilde parmaklar topu takip eder.

III. Topun elden çıkmasıyla birlikte öne adım alınır.

IV. Topun oyuncu ile kendi arasındaki mesafenin 1/2 'lik kısma atılır.

38-Yerden pas becerisi ile ilgili olarak yukarıdaki ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

A)I, II

B)I, III

C)II, III

D)III, IV

E)II, IV

39- Aşağıdaki top sürme tekniklerinden hangisi genellikle rakibin baskı yaptığı zamanlarda kullanılır?

A) Alçak top sürme

B) Geri top sürme

C)Hızlı top sürme

D)Yüksek top sürme

E) Alttan top sürme

40-Baş üstü pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

A) Dirsekler hafif bükülerek önü gösterir.

B) Hareketin başlangıcında el bileği ve kollar hafif geriye alınır.

C)Bileklerin aşağı doğru itilerek düşürülmesiyle top parmakları terk eder.

D)Avuç içlerinin pas sonrası karşıyı gösterir.

E) Ayaklar omuz genişliğinde açık dengeli pozisyon alınır.

41-Yüksek top sürme becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

A) Baş yukarıda gözler karşıya bakar.

B) Top parmaklar ile avuç içi teması ile sürülür.

C) Top küçük adımlar atılarak sürülür.

D)Top vücudun yan kısmında sürülür.

E) Gövdenin üst kısmı öne eğilmeden dik bir şekilde tutulur.

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

42-Şut becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Vücut ağırlığı her iki ayak üzerine alınır.
- B) Dizler hafif bükülür.
- C) Ayaklar omuz genişliğinde açık bir şekilde tutulur.
- D) Gövde hafif öne eğik bir şekilde tutulur.
- E) Atış eli topun yan tarafındadır.

43-Topsuz hücum oyuncusu ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) Hücum sırasında topun kendisinde olmadığı durumlar hücum oyuncusu için dinlenmedir.
- B) Topsuz hücum oyuncusu aldatmalar ile rakibi yanlış kararlar vermeye yönlendirmelidir.
- C) Topsuz hücum oyuncusu pas alabilmek için yer değiştirmelidir.
- D) Topsuz hücum oyuncusu pas almak için elini hedef olarak göstermelidir.
- E) Topsuz hücum oyuncusu toplu oyuncuya uygun pozisyon yaratmalıdır.

44- Hücum oyuncusu ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) Hücum oyuncusunun bakışları top üzerinde olmalıdır.
- B) Hücum oyuncusu pas aldığı anda dik durmalıdır.
- C) Hücum oyuncusu topun kendisinde olmadığı durumlarda dinlenmelidir.
- D) Hücum oyuncusu baskıyla karşılaşınca potaya arkasını dönmelidir.
- E) Hücum oyuncusu uygun teknikler kullanarak pas, şut yollarını aramalıdır.

45- Bir basketbol oyuncusunun oyun kurallarına göre pas aldıktan sonra hangi becerileri yapabileceği aşağıdakilerden hangisinde tam olarak verilmiştir?

- A) Top sürme, Pas, top tutma
- B) Top sürme, Şut, turnike
- C) Pas, şut, top tutma
- D) Top sürme, pas, şut
- E) Top sürme, şut

- I. Savunma yapan oyuncu iyi stance ile bacaklarının dengesini iyi ayarlamalıdır.
- II. Savunma mutlaka ayaklar ve eller ile yapılmalıdır.
- III. Savunma oyuncusu top potaya atıldıktan sonra rakip ile pota arasında kalarak box-out yapmalıdır.
- IV. Bacaklar dengeli ve dizler bükülmeden dik ve uzun durulmalıdır.

46-Yukarıdaki savunma ile ilgili olarak verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A) I, II, III
- B) II, III, IV
- C) I, II, IV
- D) I, III, IV
- E) III, IV

Ek-3. (devam) Basketbol denemelik bilişsel test

47-Şut becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Vücut ağırlığı biraz öndeki ayak üzerine alınır.
- B) Dizler hafif bükülür.
- C) Ayaklar omuz genişliğinden biraz daha açık bir şekilde tutulur.
- D) Gövde dik bir şekilde tutulur.
- E) Dirsekler açık bir şekilde yanları gösterir.

- I. Topsuz hücum oyuncusu pas alabilmek için alan değiştirmelidir.
- II. Topsuz hücum oyuncusu pas almak için elini hedef göstermelidir.
- III. Hücum oyuncusunun bakışları top üzerinde olmalıdır.
- IV. Hücum oyuncusu baskıyla karşılaşınca potaya arkasını dönmelidir.

48-Hücum oyuncusu ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, II
- B)II, III
- C)II, IV
- D)III, IV
- E)I, III

49-Aşağıdakilerden hangisi basketbolda savunma yaparken bir oyuncunun dikkat etmesi gereken hususlardan değildir?

- A) Savunma oyuncusu bir el ile topu rahatsız etmeli, diğer kol ile pas yolunu kapatmalıdır.
- B) Gerektiğinde yardım savunması yapmalıdır.
- C)Savunma oyuncusu pota ile savunduğu kişi arasında pozisyon almalıdır.
- D)Savunma oyuncusu sadece savunduğu oyuncuya odaklanmalı ve görmelidir.
- E) Savunma oyuncusu iyi stance yapmalı, bacaklarını çalıştırmalıdır.

50-Şut becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Vücut ağırlığı her iki ayak üzerine alınır.
- B) Dizler hafif bükülür.
- C) Ayaklar omuz genişliğinde açık tutulur.
- D) Atış eli topun yanındadır.
- E) Top şuttan sonra arkadan, ileri -öne doğru bir dönüş kazanır.

51- Aşağıdakilerden hangisi basketbolda savunma ile ilgili olarak yanlış bir ifadedir?

- A) Savunma yapan oyuncu kendi rakibine odaklanırken diğer tüm hücumları da takip etmelidir.
- B) Bacaklar dengeli ve dizler hafif bükülü olmalıdır.
- C) Savunma mutlaka eller ile yapılmalıdır.
- D) Rakip kullandığı elin ters yönüne yönlendirilerek hata yapmaya zorlanmalıdır.
- E) Gerektiğinde yardım savunması yapılmalıdır.

52- Aşağıdakilerden hangisi basketbolda savunma ile ilgili olarak doğru bir ifadedir?

- A) Savunma yapan oyuncu sadece kendi rakibine odaklanmalıdır.
- B) Bacaklar dengeli ve dizler bükülmeden dik ve uzun durulmalıdır.
- C)Savunma mutlaka ayaklar ve eller ile yapılmalıdır.
- D)Savunma oyuncusu top potaya atıldıktan sonra rakibini bırakarak potaya koşmalıdır.
- E) Savunma mutlaka eller ile yapılmalıdır.

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
27	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
28	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
29	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
30	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0
31	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1
32	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1
33	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1
34	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1
35	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0
36	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1
37	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0
38	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1
39	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1
40	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
42	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1
43	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0
44	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1
45	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0
47	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0
48	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1
49	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1
50	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0
51	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1
52	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1
	14	15	18	18	20	20	21	22	22	23	23	24	24	24	24	25	27	27	27	27

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
3	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
4	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1
5	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
6	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
8	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1
9	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1
10	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1
11	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0
12	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
13	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1
14	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
15	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1
16	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0
18	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
19	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
20	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1
21	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
23	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1
24	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
25	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0
26	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
27	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
28	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
29	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
30	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
31	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
32	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1
33	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
34	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1
35	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0
36	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1
37	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0
38	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0
39	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1
40	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1
41	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1
42	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
43	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1
44	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
45	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1
46	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0
47	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0
48	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0
49	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0
50	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0
51	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1
52	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	28	28	28	28	29	29	29	30	30	30	30	30	31	32	32	32	32	33	33	34

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
5	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
7	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1
9	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
10	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0
11	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1
13	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
14	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
15	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
16	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1
18	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
20	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
21	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1
22	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1
23	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
24	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1
25	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1
26	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
27	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1
28	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0
29	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0
30	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
31	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1
32	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
33	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0
34	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
35	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
36	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
37	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
38	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1
39	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1
40	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1
41	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
43	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
44	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
45	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
46	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1
47	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1
48	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0
49	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
50	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
52	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1
	34	34	35	35	36	36	37	37	38	38	38	38	38	39	39	40	40	40	40	41

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	Top	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	74
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	73
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	62
4	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	54
5	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	57
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	61
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	70
8	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	53
9	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
10	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	45
11	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	58
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	74
13	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	48
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	63
15	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	70
17	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	35
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	75
19	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	49
20	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	46
21	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	39
22	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	67
23	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	56
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	62
25	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	36
26	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	30

Ek-4. (devam) Denemelik bilişsel test soru matrisi

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	Top	
27	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	29
28	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	34
29	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	34
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	67
31	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	55
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	59
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	57
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	55
35	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	52
36	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	43
37	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	29
38	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	47
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
40	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	38
41	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	44
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	66
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	59
44	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	44
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	56
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	46
47	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	47
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	46
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	54
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	55
51	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	53
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	41
	41	42	42	43	43	43	43	44	44	46	46	46	46	47	47	47	48	50	50	51		

Ek-5. Basketbol başarı testi

Ad- Soyad:

Numara:

Sınıf:

- I. Kollar öne uzatılarak, dirsekler yere paralel şekilde topa uzanılır.
- II. Top vücuda en yakın noktada parmaklar ile tutulur.
- III. Top tutulması ile beraber vücudun önünde, vücuda uzak tutulur.
- IV. Başparmaklar w seklinde 4-5 cm açıklıkta topa temas eder.

1-Top tutma becerisi ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

- A)I, II B)II, III C)I, IV D) I, III E)II, IV

2- Aşağıdakilerin hangisi top tutma becerisi ile ilgili olarak yanlıştır bir ifadedir?

- A) Top parmaklar açılarak avuç içi ile tutulur.
- B) Kollar topu mümkün olan en uzak noktada karşılar.
- C)Top tutulduktan sonra üçlü tehdit pozisyonu alınır.
- D)Top tutulması ile beraber vücuda çekilir.
- E) Başparmakların w seklinde 4-5 cm açıklıkta topa temas eder.

3- Üçlü tehdit pozisyonu basketbolda hangi becerileri ifade etmektedir?

- A) Pas, top sürme, şut B) Pas, top tutma, top sürme
 C)Top tutma, top sürme, şut D) Şut, ribaunt, turnike E) Top tutma, Turnike, Top sürme

- I. Ayaklar omuz genişliğinde açılır.
- II. Dizler bükülür.
- III. Gövde hafif öne eğilir.
- IV. Top mümkün olan en uzak noktada parmaklar ile tutulur.

4-Yukarıdaki ifadelerden hangisi üçlü tehdit pozisyonu ile ilgili olarak söylenebilir?

- A)I B)I, II C)I, III D)I, II, III E)I, II, III, IV

Ek-5. (devam) Basketbol başarı testi

- I. Top hafif bükülü duruşta göğüs civarında gövdenin önünde tutulur.
- II. Ağırlık merkezi her iki bacağa eşit dağıtılır.
- III. Öne adım alınarak aynı anda top elden çıkarılır.
- IV. Kollar sert ve hızlı aşağı doğru uzatılır ve top elden çıkarılır.

5-Göğüs pas becerisi ile ilgili olarak yukarıdaki ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

- A)I B)I, II C)II, III D)I, II, III E) Hepsi

6- Aşağıdakilerin hangisi basketbolda oyuncuların en çok tercih ettiği pas çeşididir?

- A) Baş üstü pas B) Göğüs pas C) Yerden pas D) Çengel pas E) Tek El Yandan pas

7-Yerden pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Top, kolların yumuşak-hızlı öne doğru uzatılarak ve kuvvetli el bileği hareketiyle elden çıkarılır.
- B) Topun elden çıkmasıyla avuç içleri yanlara bakar şekilde topu takip eder.
- C)Topun elden çıkmasıyla birlikte öne adım alınır.
- D)Top oyuncu ile kendi arasındaki mesafenin 1/2 'lik kısma atılır.
- E) Topun ileriye doğru itilmesi sırasında dizler ve kalça biraz aşağı indirilir.

- I. Top kolların yumuşak-hızlı öne doğru uzatılarak ve kuvvetli el bileği hareketiyle elden çıkarılır.
- II. Topun elden çıkmasıyla avuç içleri yukarı bakar şekilde parmaklar topu takip eder.
- III. Topun elden çıkmasıyla birlikte öne adım alınır.
- IV. Topun oyuncu ile kendi arasındaki mesafenin 1/2 'lik kısma atılır.

8-Yerden pas becerisi ile ilgili olarak yukarıdaki ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

- A)I, II B)I, III C)II, III D)III, IV E)II, IV

Ek-5. (devam) Basketbol başarı testi

9-Baş üstü pas becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Dirsekler hafif bükülerek önü gösterir.
- B) Hareketin başlangıcında el bileği ve kollar hafif geriye alınır.
- C) Bileklerin aşağı doğru itilerek düşürülmesiyle top parmakları terk eder.
- D) Avuç içlerinin pas sonrası karşıyı gösterir.
- E) Ayaklar omuz genişliğinde açık dengeli pozisyon alınır.

- I. Top sürerken serbest el ile top korunur.
- II. Gözler ile topa dikkatli bir şekilde bakılmalıdır.
- III. Top parmaklar ile sürülür.
- IV. Top gövdenin önünde sürülür.

10-Alçak top sürme becerisi ile ilgili olarak yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri söylenebilir?

- A) I, II
- B) II, III
- C) I, III
- D) II, IV
- E) III, IV

11- Aşağıdaki top sürme tekniklerinden hangisi genellikle rakibin baskı yaptığı zamanlarda kullanılır?

- A) Alçak top sürme
- B) Geri top sürme
- C) Hızlı top sürme
- D) Yüksek top sürme
- E) Alttan top sürme

12- Genellikle hızlı hücum yapılırken ve teke tek sayıya gitmek için kullanılan teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Alçak top sürme
- B) Yüksek top sürme
- C) Geri geri top sürme
- D) Yandan top sürme
- E) Kontrollü top sürme

Ek-5. (devam) Basketbol başarı testi

- I. Baş yukarıda gözler karşıya bakar.
- II. Top parmaklar ile avuç içi temas ile sürülür.
- III. Top büyük adımlar atılarak sürülür.
- IV. Top vücudun ön kısmında sürülür.

13-Yüksek top sürme becerisi ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, II B)I, II, III C)I, II, IV D)I, III, IV E)II, III, IV

14-Şut becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Vücut ağırlığı biraz öndeki ayak üzerine alınır.
- B) Dizler hafif bükülür.
- C)Ayaklar omuz genişliğinden biraz daha açık bir şekilde tutulur.
- D)Gövde dik bir şekilde tutulur.
- E) Dirsekler açık bir şekilde yanları gösterir.

15-Şut becerisi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Vücut ağırlığı her iki ayak üzerine alınır.
- B) Dizler hafif bükülür.
- C)Ayaklar omuz genişliğinde açık tutulur.
- D) Atış eli topun yanındadır.
- E) Top şuttan sonra arkadan, ileri -öne doğru bir dönüş kazanır.

- I. Atış eli topun yan kısmında tutulmalıdır.
- II. Şut attıktan sonra top dönmeden düz bir şekilde potaya gitmelidir.
- III. Şut atarken top elden çıktıktan sonra el bileği öne düşürülmelidir.
- IV. Şut atarken dirsekler potayı göstermelidir.

16-Yukarıda şut becerisi ile ilgili olarak verilmiş ifadelerden hangisi ya da hangileri söylenemez?

- A) Yalnız I B)I ve II C)II ve III D)III ve IV E)I, IV

Ek-5. (devam) Basketbol başarı testi

- I. Topsuz hücum oyuncusu pas alabilmek için alan değiştirmelidir.
- II. Topsuz hücum oyuncusu pas almak için elini hedef göstermelidir.
- III. Hücum oyuncusunun bakışları top üzerinde olmalıdır.
- IV. Hücum oyuncusu baskıyla karşılaşınca potaya arkasını dönmelidir.

17-Hücum oyuncusu ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, II B)II, III C)II, IV D)III, IV E)I, III

18-Topsuz hücum oyuncusu ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) Hücum sırasında topun kendisinde olmadığı durumlar hücum oyuncusu için dinlenmedir.
- B) Topsuz hücum oyuncusu aldatmalar ile rakibi yanlış kararlar vermeye yönlendirmelidir.
- C)Topsuz hücum oyuncusu pas alabilmek için yer değiştirmelidir.
- D)Topsuz hücum oyuncusu pas almak için elini hedef olarak göstermelidir.
- E) Topsuz hücum oyuncusu toplu oyuncuya uygun pozisyon yaratmalıdır.

- I. Savunma yapan oyuncu iyi stance ile bacaklarının dengesini iyi ayarlamalıdır.
- II. Savunma mutlaka ayaklar ve eller ile yapılmalıdır.
- III. Savunma oyuncusu top potaya atıldıktan sonra rakip ile pota arasında kalarak box-out yapılmalıdır.
- IV. Bacaklar dengeli ve dizler bükülmeden dik ve uzun durulmalıdır.

19-Yukarıdaki basketbolda savunma ile ilgili olarak verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, II, III B)II, III, IV C)I, II, IV D)I, III, IV E)III, IV

20- Aşağıdakilerden hangisi basketbolda savunma ile ilgili olarak doğru bir ifadedir?

- A) Savunma yapan oyuncu sadece kendi rakibine odaklanmalıdır.
- B) Bacaklar dengeli ve dizler bükülmeden dik ve uzun durulmalıdır.
- C) Savunma mutlaka ayaklar ve eller ile yapılmalıdır.
- D) Savunma oyuncusu top potaya atıldıktan sonra rakibini bırakarak potaya koşmalıdır.
- E) Savunma mutlaka eller ile yapılmalıdır.

Ek-5. (devam) Basketbol başarı testi

- I. Basketbol müsabakaları 30 dk.'lık 2 periyot üzerinden oynanır.
- II. Basketbolda bir oyuncu topu en fazla elinde 8 sn. tutabilir.
- III. Basketbolda bir oyuncu 5 faul aldığıında oyun dışı kalır.
- IV. Basketbolda bir takım 8 sn. 'de rakip sahaya topu geçirmek zorundadır.

21-Basketbol oyun kuralları ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri doğrudur?

- A)I, III B)II, IV C)II, III D)I, IV E)III, IV

- I. Basketbolda bir takımın hücum süresi 24 saniyedir.
- II. Basketbolda bir oyuncu topu en fazla elinde 8 sn. tutabilir.
- III. Basketbolda bir oyuncu 4 faul aldığıında oyun dışı kalır.
- IV. Bir takım, takım olarak 5 faul yaptığıında bundan sonraki her faulde serbest atış uygulanır.

22-Basketbol oyun kuralları ile ilgili olarak yukarıda verilen ifadelerden hangisi ya da hangileri yanlıştır?

- A)I, II B)I, III C)II, III D)III, IV E)II, IV

23-Basketbolda oyun kurallarına göre bir oyuncu topu kaç saniye elinde tutabilir?

- A)3 B)4 C)5 D)6 E)8

24-Basketbol oyun kurallarına göre bir takım topu kazandıktan sonra topun, kendi yarı sahasını kaç saniyede terk etmesi gerekir?

- A)8 B)7 C)6 D)5 E)4

25- Basketbol oyun kurallarına göre bir oyuncu kaç faul yaptığıında oyun dışında kalır?

- A)4 B)5 C)6 D)7 E)8

26-Basketbol oyun kuralları ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) Bir oyuncu topu en fazla 5 sn. elinde tutabilir.
- B) Bir takım top ile 8 sn. 'de rakip sahaya geçmek zorundadır.
- C) Bir takım, 5 faul yaptığıında bundan sonraki her faulde serbest atış uygulanır.
- D) Bir oyuncu 4 faul aldığıında oyun dışı kalır.
- E) Boyalı alanda bir oyuncu en fazla 3 sn. kalabilir.

Ek-6. Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği

AÇIKLAMA: Aşağıda sizlerin beden eğitimi ve spora ilişkin görüşlerinizi ifade eden cümlelere yer verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuyarak sizin için hangi düzeyde bir anlam ifade ediyorsa bu durumu aşağıdaki ölçütlere göre cümlenin karşısındaki kutucuğu karalayarak belirtiniz. Anketi lütfen 20 dakika içerisinde tamamlayınız ve üzerine isim yazmayınız. Anket soruları sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

- (5) Tamamen katılıyorum
 (4) Katılıyorum
 (3) Kararsızım
 (2) Katılmıyorum
 (1) Tamamen katılmıyorum

MADDELER	5	4	3	2	1
1. Beden eğitimi ve spor derslerinde hep korku hissine kapılıyorum.....	()	()	()	()	()
2. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde çok sıkılırım.....	()	()	()	()	()
3. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmaktan daima çekinirim.....	()	()	()	()	()
4. Beden eğitimi ve spor dersinde başarılı olmak için çaba sarf etmem.....	()	()	()	()	()
5. Beden eğitimi ve spor dersine diğer dersler gibi zorunlu olduğu için katılırım.....	()	()	()	()	()
6. Beden eğitimi ve sporla ilgili konuşmak zevklidir.....	()	()	()	()	()
7. Beden eğitimi ve spordan çok zevk aldığım için dersi özlemle beklerim.....	()	()	()	()	()
8. Beden eğitimi dersinde ön plana çıkmaktan sakınıyorum.....	()	()	()	()	()
9. Beden eğitimi dersinde işbirliği duygularım gelişir.....	()	()	()	()	()
10. Beden eğitimi ve spor dersi sağlıklı ve temiz olmayı öğretir.....	()	()	()	()	()
11. Gelecekteki öğrencilik yaşantımda beden eğitimi ve spor dersi almak istemem.....	()	()	()	()	()
12. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin insanın sağlıklı gelişmesine katkı sağladığına inanırım.....	()	()	()	()	()
13. Okul ders programlarına beden eğitimi ve spor dersi koymak gerekli değildir.....	()	()	()	()	()
14. Beden eğitimi ve spor uğraşının gelecek yaşamımda önemli yarar sağlayacağına inanırım.....	()	()	()	()	()
15. Okul ders programlarının her yılında beden eğitimi ve spor olmalıdır.....	()	()	()	()	()
16. Beden eğitimi ve spor etkinliklerini katılmak beni dinlendirir.....	()	()	()	()	()
17. Beden eğitimi ve sporla ilgili etkinliklerin dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığına inanırım.....	()	()	()	()	()
18. Egzersiz ve spor yaparak serbest zamanların daha iyi değerlendirildiğine inanırım.....	()	()	()	()	()
19. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri ile uğraşmanın zaman kaybı olduğuna inanırım.....	()	()	()	()	()
20. Serbest zamanlarımda egzersiz ve spor yapmak içimden gelmez.....	()	()	()	()	()
21. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine önemli bir zamanımı ayırırım.....	()	()	()	()	()
22. Beden eğitimi ve sporla ilgili hiçbir şeye ilgi duymam.....	()	()	()	()	()
23. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri her zaman ilgimi çeker.....	()	()	()	()	()
24. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmayı başkalarına önermem.....	()	()	()	()	()

Ek-8. Oyun performansı değerlendirme ölçeği

ÖĞRENCİLER	KARAR VERME -Oyuncunun takım arkadaşına pas verme girişimi. -Oyuncunun uygun olduğunda şut atma girişimi		BECERİ UYGULAMA -Top Tutma: Topu güvenli bir şekilde tutma -Pas: Topu takım arkadaşına atma -Şut: Topu uygun hedefe atma		DESTEKLEME -Pas alabilmek için uygun pozisyona hareket etme	
	UYGUN	UYGUN DEĞİL	ETKİLİ	ETKİLİ DEĞİL	UYGUN	UYGUN DEĞİL
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						

Ek-9. Taktik oyun yaklaşımı ders planları

DERS PLANI 1	
Ders	Beden Eğitimi Ders 1
Tarih	25.02.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme Alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt Öğrenme Alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel Beceriler	Şut, Pas, Top tutma
Öğretim Yöntemleri	Taktik Oyun Yaklaşımı, demonstrasyon, soru cevap, düz anlatım
Eğitim Teknolojileri	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Araç Gereçler	
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların önlenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Taktiksel Problem: Potaya hücum etmek. Dersin Odağı: Şut atma Amaç: Pas aldıktan sonra vücudu potaya çevirerek doğru şutu atmak.	
Isınma (10 dk.)	Öğretmen tarafından öğrencilerin basketbol sahasında serbest bir şekilde basketbol topunu sürerek hafif tempoda koşmalarının sağlanması. Öğretmen eşliğinde açma germe egzersizlerinin yapılması.
Oyun (15 dk.)	Oyun 3x3 yarı saha oyunu oynanması. Öğretmenin mümkün olan en yüksek sayıyı elde etmenizi istiyorum diyerek oyunculara hedeften haberdar etmesi. Oyunculara şuttan önce mutlaka üç pas yapmaları gerektiği ve oyuncuların her şut teşebbüsüne 1 sayı, her başarılı baskette 2 sayı kazanacaklarının söylenmesi. Ayrıca tüm başlangıçların yarı sahadan ve top sürmeden hücum yapmaları gerektiğinin söylenmesi. Öğretmenin oyunda topu kaç saniye elimizde tutabiliriz sorusunu öğrencilere yöneltmesi. Cevapların alınması ve doğru cevaba ulaşılması. Öğretmenin basketbolda bir takımın hücum süresinin kaç saniye olduğunu öğrencilere sorması ve uygun cevaba ulaşılması.
Sorgulama (5 dk.)	Öğrencilere taktiksek farkındalık kazandırmak için soruların yöneltilmesi. S: Oyunun amacı neydi? C: Mümkün olan en yüksek sayı elde etmek S: Sahanın neresinden en çok sayı elde ettiniz? C: Pota altından S: Pota yakınından şut atmak uzağa göre niçin daha iyidir? C: Büyük olasılıkla sayı yüzdesi daha fazladır. S: Skoru arttırmak için başka ne yapabilirsiniz? C: Doğru atış formunu kullanırım.
Pratik Uygulama (25 dk.)	Öğretmenin şut tekniğini öğrencilere göstermesi. Öğrenciler ile şut becerisini geliştirmek için pratik uygulamaların yaptırılması. Pratik 1 Öğretmenin doğru şut tekniğini kullanarak topu hedefe göndermenizi istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrenciler ikiye eş olması bir öğrencinin şut tekniğini kullanarak yere konmuş hedefe şut atması, eşinin yerden seken topu doğru bir pas ile tekrar şut atan arkadaşına vermesi. Öğretmenin komutuyla sonra görevlerin değişmesi. Öğretmenin temel duruşu göster, atış elin topun altında olsun, dirseklerini bük, parmaklar ile topu takip et diyerek öğrencilere şut becerisinin önemli noktaları ile ilgili geri bildirim, dönüt ve düzeltmeler vermesi. Pratik 2 Öğretmenin işaretlenmiş her noktadan 3'te 2 sayı atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Her oyuncu işaretlenmiş 5 noktadan 3 adet şut atması ve eşinin ribaunt alarak arkadaşına doğru pas atması. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi.
Oyuna Dönüş (20 dk.)	Oyuna Dönüş 3x3 yarı saha oyununun oynanması. Öğretmenin mümkün olan en yüksek skoru elde etmenizi istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Oyunculara şuttan önce mutlaka üç pas yapmaları gerektiği ve oyuncuların her şut teşebbüsüne 1 sayı, her başarılı baskette 2 sayı kazanacaklarının söylenmesi. Ayrıca tüm başlangıçların yarı sahadan ve top sürmeden hücum yapmaları gerektiğinin söylenmesi. Öğretmenin öğrencilere pas almak için yer değiştir, üç pası tamamladıktan sonra şut at, potaya yakın pozisyonda pas almaya çalış şeklinde açıklamalarda bulunması.
Değerlendirme (5 dk.)	Öğretmenin şut becerisi ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Etkili şut atabilmek için neler yapılması gerektiğinin soru cevap yöntemiyle tartışılması. Soğuma egzersizlerinin yapılarak dersin bitirilmesi

Ek-9. (devam) Taktik oyun yaklaşımı ders planları

DERS PLANI 2	
Ders	Beden eğitimi ders 2
Tarih	03.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme Alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt Öğrenme Alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel Beceriler	Pas, top tutma, üçlü tehdit
Öğretim Yöntemleri	Taktik Oyun Yaklaşımı, demonstrasyon, soru cevap, düz anlatım
Eğitim Teknolojileri Araç Gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların önlenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Taktiksel problem: Topa sahip olma. Dersin odağı: Pas verme ve yer değiştirme Amaç: -Pas almak için bir el ile hedef gösterebilme. -Üçlü tehdit pozisyonunda topu alma. -Pas atmadan öne bir aldatma yapma. -Sert bir pas atma ve eller ile hedefi gösterme.	
Isınma (10 dk.)	Öğretmen tarafından öğrencilerin basketbol sahasında serbest bir şekilde basketbol topunu sürerek hafif tempoda koşmalarının sağlanması. Öğretmen eşliğinde açma germe egzersizlerinin yapılması.
Oyun (15 dk.)	Oyun 3x3 basketbol oyununun oynanması. Öğretmenin şut atmadan önce 3 pası tamamlamanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin her başarılı pas için 1 puan ve her başarılı basket için 2 puan alacaksınız diyerek oyunun kurallarını açıklaması. Öğretmenin oyun yarı sahadan başlayacak ve top sürme hakkınız yoktur diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğretmenin şua anda yarı sahada oynuyorsunuz. Tam sahada oynamış olsaydınız topu kaç saniyede rakip alana taşımanız gerekirdi diyerek öğrencilere soru yöneltmesi ve cevapların alınması. Doğru cevaba ulaşılarak uygulama devam edilmes.
Sorgulama (5 dk.)	Öğretmenin öğrencilerde taktiksel farkındalığı yaratmak için sorular yöneltmesi. S: Bu oyunun amacı nedir? C: Şuttan önce 3 pası tamamlamak S: Pas veriyorken defansın topu çalmasını önlemek için ne yaptın? C: Topu korumak için vücudu ve kolları kullandım ve pas aldatması yaptım. S: Takım arkadaşları pas almak için herhangi bir işaret kullandı mı? C: Elini kaldırdı ya da nereye pas istediğini gösterdi.
Pratik Uygulama (25 dk.)	Pratik 1 Öğretmenin top tutma ve paslar ile ilgili önemli noktaları açıklaması. Öğrencilerin ikiye eş olarak öğretmenin verdiği komutlar ile sırasıyla göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas becerilerini uygulamaları. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi. Bu uygulamadan sonra öğretmenin öğrencileri pas seçiminde serbest bırakıp istedikleri pası arkadaşlarına vermelerini istemesi. Öğretmenin öğrencilerden pas öncesi çeşitli aldatma hareketleri yapabilirsiniz diyerek pas aldatması ve vücut aldatmasını öğrencilere göstermesi ve pas vermeden önce bu aldatmaları yaparak pas vermeleri istemesi. Öğretmenin pas alan oyuncuya pası almak için bir hedef göstermesini istemesi ve pası üçlü tehdit pozisyonunda almaları gerektiğini söylemesi. Öğrencilerin karşılıklı olarak bu şekilde çalışması (Pas atan oyuncu: istediği pası yapar, pastan önce bir pas aldatması veya vücut aldatması yapar. Pası alan oyuncu: pas alacağı yeri eliyle gösterir, pas aldıktan sonra üçlü tehdit pozisyonuna geçer). Pratik 2 Öğretmenin oyun kurucu, forvet, dip çizgi, kanat, alçak ve yüksek post bölgelerini işaretlemesi. Oyuncuların 3x3 oyunda pas yaparak işaretlenmiş bölgelerde yer değiştirerek pas pratiği yapmaları. Öğretmenin savunma yapan oyunculardan pasif savunma yapmalarını istemesi. 10 pastan sonra hücum ve savunmanın değişmesi (Pas atan oyuncu: istediği pası yapar, pastan önce bir pas aldatması veya vücut aldatması yapar ve işaretlenmiş oyun bölgelerinden birine doğru yer değiştirir (Pası alan oyuncu: pas alacağı yeri eliyle gösterir, pas aldıktan sonra üçlü tehdit pozisyonuna geçer).
Oyuna Dönüş (20 dk.)	Oyuna Dönüş 3x3 topa sahip olma oyununun oynanması. Öğretmenin şut atmadan önce 3 pası tamamlamanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin her başarılı pas için 1 puan ve her başarılı şut için 2 puan kazanacaksınız diyerek oyun kurallarını açıklaması. Öğretmenin top sürmenin yasak olduğunu öğrencilere hatırlatması. Öğretmenin öğrencilere pas almak için hedef gösterin, pastan sonra üçlü tehdit pozisyonuna geçin ve pas öncesi aldatma yapın şeklinde açıklamalarda bulunması.
Değerlendirme (5 dk.)	Öğretmenin pas becerisi ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Etkili pas atabilmek için neler yapılması gerektiğinin soru cevap yöntemiyle tartışılması. Soğuma egzersizlerinin yapılarak dersin bitirilmesi

Ek-9. (devam) Taktik oyun yaklaşımı ders planları

DERS PLANI 3	
Ders	Beden eğitimi ders 3
Tarih	10.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme Alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt Öğrenme Alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2. Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel Beceriler	Pas, top tutma, şut
Öğretim Yöntemleri	Taktik Oyun Yaklaşımı, demonstrasyon, soru cevap, düz anlatım
Eğitim Teknolojileri Araç Gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların önlenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Taktiksel problem: Topa sahip olmayı sürdürme. Dersin odağı: Topsuz iken pas alanı yaratma Amaç: Bir pas almak için hızlı kat, aldatma, yer değiştirme hareketlerini kullanma	
Isınma (10 dk.)	Öğretmen tarafından öğrencilerin basketbol sahasında serbest bir şekilde basketbol topunu sürerek hafif tempoda koşmalarının sağlanması. Öğretmen eşliğinde açma germe egzersizlerinin yapılması.
Oyun (15 dk.)	Oyun 3x3 topa sahip olma oyununun oynanması. Öğretmenin 3 defa peş peşe pas yapmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin 3 ardışık olarak her üç pasta 1 puan, her başarılı baskette 2 puan alacaksınız diyerek oyunu anlatması. Öğretmenin top sürmenin yasak olduğunu ve şuttan önce 3 pası tamamlamak zorunda olduğunu öğrencilere açıklaması. Öğretmenin boyalı alanda bir hücum oyuncusunun kaç saniye kalabileceğini öğrencilere sorması ve soru cevap yöntemiyle uygun cevabın bulunması.
Sorgulama (5 dk.)	Öğretmenin taktiksel farkındalığı yaratmak için öğrencilere sorular yönelmesi. S: Bu oyunun amacı nedir? C: Şuttan önce 3 pası tamamlamak S: Ardışık üç pas yapmak için ne yaptın? C: Boş alan yarattım ve savunmadan kaçtım. S: Savunmadan nasıl uzak kalmayı başardın? C: Yer değiştirme ve aldatmaları kullanarak.
Pratik Uygulama (25 dk.)	Pratik 1 Öğretmenin pas alanı yaratmak ve pas almak için aldatma ve yer değiştirme hareketlerini kullanmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin 5 hücum bölgesini işaretlemesi ve öğrencilerden bu bölgelerde 3x3 oyunda pas pratiği yapmalarını istemesi. Oyunun tepede oyuncunun topa tokat atması ile başlaması ve öğrencilerin 5 hücum bölgesinde yer değiştirerek pas pratiği uygulamaları. Öğrencilerin bu uygulama esnasında savunmadan kaçmak ve yer değiştirmek için işaretlemesi ve hareket etmesi. 10 pas sonrasında hücum ve savunmanın yer değiştirmesi. Pratik 2 Aynı oyunun oynanması fakat öğrencilerin şut atmasına izin verilmesi. Öğretmenin pas alanı yaratmak ve pas almak için aldatma ve yer değiştirme hareketlerini daha hızlı bir şekilde kullanmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin topu almak için pas iste, üçlü tehdit pozisyonunda pas al, pastan önce pas aldatma yap, çabuk yer değiştir, eller ile pas iste ipuçlarını öğrencilere vermesi.
Oyuna Dönüş (20 dk.)	Oyuna dönüş 3x3 topa sahip olma oyununun oynanması. Öğretmenin topa sahip iken 3 pası tamamlamanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin şuttan önce en az 3 pas yapacaksınız ve her üç pasa 3 puan, her baskette 1 puan ve her üç ardışık topa sahip olmaya 5 puan kazanacaksınız diyerek oyun kurallarını açıklaması.
Değerlendirme (5 dk.)	Öğretmenin pas becerisi ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Etkili pas atabilmek için neler yapılması gerektiğinin soru cevap yöntemiyle tartışılması. Soğuma egzersizlerinin yapılarak dersin bitirilmesi

Ek-9. (devam) Taktik oyun yaklaşımı ders planları

DERS PLANI 4	
Ders	Beden eğitimi ders 4
Tarih	17.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme Alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt Öğrenme Alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanır. A.2.2. Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel Beceriler	Paslar
Öğretim Yöntemleri	Taktik Oyun Yaklaşımı, demonstrasyon, soru cevap, düz anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç Gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların önlenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Taktiksel problem: Topa sahip olma. Dersin odağı: Pastan önce doğru karar verme Amaç: -Oyun süresince baş üstünü pas, göğüs pas ve yerden sektirmeli pası kullanmak için uygun durumları değerlendirme -Oyunda doğru ve uygun pas verme	
Isınma (10 dk.)	Öğretmen tarafından öğrencilerin basketbol sahasında serbest bir şekilde basketbol topunu sürerek hafif tempoda koşmalarının sağlanması. Öğretmen eşliğinde açma germe egzersizlerinin yapılması.
Oyun (15 dk.)	Oyun 3x3 topa sahip olma oyununun oynanması. Öğretmenin 3 ardışık pası 3 defa peş peşe yapmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin 3 ardışık her pas için 1 puan, her başarılı baskette 2 puan ve ardışık olarak 3 pas sonrası 3 defa topa sahip olmaya 10 puan alacaksınız diyerek oyunu anlatması. Öğretmenin top sürmenin yasak olduğunu ve şuttan önce 3 pası tamamlamak gerektiğini öğrencilere açıklaması. Öğretmenin basketbol oyun içinde kaç kişi ile ne kadar süre oynanıyor diyerek öğrencilere soru sorması ve uygun cevapların soru cevap yöntemiyle bulunması.
Sorgulama (5 dk.)	Öğretmenin taktiksel farkındalığı yaratmak için öğrencilere sorular yönelmesi. S: Oyunun amacı neydi? C: Üç defa topa sahip olmak S: Oyun süresince ne tür pasları kullandın? C: Baş üstü pas, yerden pas ve göğüs pas S: Tüm pas türlerini niçin kullandın? C: Uzağa top atmak için, savunmanın arasından top atmak için, hızlı ve çabuk pas atmak için.
Pratik uygulama (25 dk.)	Pratik 1 Öğretmenin pas becerilerini doğru bir şekilde uygulamanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin dörderli olarak çalışma gruplarına ayrılması ve ikiyeşerli olarak karşılıklı birbirlerine bakacak şekilde pozisyon alması. Sırasıyla göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas becerilerini pas verip karşı gruba geçecek şekilde uygulamaları. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi. Pratik 2 Öğretmenin her bir pas rotasyonu boyunca 10 ardışık pas yapmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin 5 hücum pozisyonunun birinde göreve başlayarak 3x3 oyun düzeninde pratik uygulamaları. Öğretmenin top oyun kurucunun topa vurmasıyla tepede başlayacak, oyuncular savunmacılardan uzaklaşarak pas almaya çalışacaklar, bu arada topa sahip olan oyuncular kullandıkları pas çeşitlerini 10 tekrardan sonra değiştirecekler diyerek çalışmayı anlatması. Örneğin bir oyuncu on ardışık baş üstü pası tamamlayana kadar aynı pası yapacaktır diyerek açıklamalarına devam etmesi. Çalışmanın Aktif savunma iş birliği kullanılması.
Oyuna dönüş (20 dk.)	Oyuna Dönüş 3x3 topa sahip olma oyununu oynanması. Öğretmenin 3 ardışık topa sahip olmada 3 pası tamamlamanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin üç ardışık pasa 1 puan, bir baskete 2 puan ve 3 ardışık topa sahip olmaya 10 puan alacaksınız diyerek oyun kuralları açıklaması. Öğretmenin şuttan önce 3 pasın tamamlanması gerektiğini söylemesi. Savunmada ise her top çalmaya 2 puan ve topa dokunmaya ise 1 puan verilmesi.
Değerlendirme (5 dk.)	Öğretmenin pas becerisi ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Etkili pas atabilmek için neler yapılması gerektiğinin soru cevap yöntemiyle tartışılması. Soğuma egzersizlerinin yapılarak dersin bitirilmesi.

Ek-9. (devam) Taktik oyun yaklaşımı ders planları

DERS PLANI 5	
Ders	Beden eğitimi ders 5
Tarih	24.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme Alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt Öğrenme Alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2. Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel Beceriler	Top sürme, şut, pas,
Öğretim Yöntemleri	Taktik Oyun Yaklaşımı, demonstrasyon, soru cevap, düz anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç Gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların önlenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Taktiksel problem: Potaya hücum	
Dersin odağı: Sayı için açık alan belirleyip top sürme ve şut	
Amaç: Drive için güçlü top sürmeyi kullanabilme ve sayı üretebilme.	
Isınma (10 dk.)	Öğretmen tarafından öğrencilerin basketbol sahasında serbest bir şekilde basketbol topunu sürerek hafif tempoda koşmalarının sağlanması. Öğretmen eşliğinde açma germe egzersizlerinin yapılması.
Oyun (15 dk.)	Oyun 3x3 yarı sahada oyun oynanması. Öğretmenin mümkün olan en yüksek skoru elde etmenizi istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin potaya drive dışında top sürmenin yasak olduğunu öğrencilere açıklaması
Sorgulama (5 dk.)	Öğretmenin taktiksel farkındalığı saklamak için öğrencilere sorular yöneltilmesi. S: Topu sahip olduğunda yapabileceğin üç seçenek nedir? C: Şut, pas, top sürme S: Ne zaman top sürmek gereklidir? C: Potaya giderken. Drive ederken. S: Topa sahipken açık bir alan bulduğumda ne yapmalıyım? C: Potaya hızlı bir şekilde drive edip şut atmalyım
Pratik Uygulama (25 dk.)	Pratik 1 Öğretmenin alçak top sürme ve yüksek top sürme tekniklerini göstermesi. Öğretmenin şimdi top sürme tekniklerini iyi bir şekilde uygulamanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin dip çizgiden başlayarak spor salonundaki voleybol çizgilerinde alçak top sürme ve yüksek top sürme becerilerini uygulamaları. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi. Pratik 2 Öğretmenin şimdi güçlü bir şekilde top sürmenizi ve drive ederek şut atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin basketbol potalarında 4 gruba ayrılarak ikiye eş olmaları ve eşlerin birinde top olması. Elinde top olan oyuncunun potaya drive etmesi ve eşinin ona savunma yaparak eşlik etmesi (topa müdahale yoktur). Bir sonraki uygulamada hücum ve savunmanın değişmesi. Hücum oyuncusunun jab step (adım aldatması), pas aldatması gibi hareketleri kullanıp uygun yerde stop yapıp şut atması. Öğretmenin öğrencilere şut atarken panyadaki kareyi kullanmalarını söylemesi. Pratik 3 Öğretmenin şimdi 15 saniyede skor üretmenizi istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin ikiye eş olmaları ve 4 gruba ayrılarak serbest atış çizgisinden başlayacak şekilde 1x1 oyun oynamaları. Öğrencilerin serbest atış çizgisinden 1x1 oyuna başlamaları top sürme becerilerini kullanarak rakibi geçip şut atmaya çalışmaları. Öğretmenin topu aşağıda tut, karşıya bak, tek zamanlı stop kullan, şutu kareye at gibi ipuçlarını kullanması. Öğretmenin taktiksel farkındalığı arttırmak için sorular sorması. S: Biri seni savunduğu zaman top sürme değişikliğini nasıl yapıyorsun? C: Topu vücuda yakın tutuyorum. Ve rakip ile oyuncu arasına vücudumu koyuyorum.
Oyuna Dönüş (20 dk.)	Oyuna Dönüş 3x3 yarı saha oyununun oynanması. Öğretmenin top sürme ve drive kullanarak mümkün olan sıklıkta şut atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin drive dışında top sürmenin yasak olduğunu öğrencilere açıklaması ve sayının sadece drive yaparak elde edilebileceğini öğrencilere açıklaması.
Değerlendirme (5 dk.)	Öğretmenin top sürme becerisi ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Etkili drive için neler yapılması gerektiğinin soru cevap yöntemiyle tartışılması. Soğuma egzersizlerinin yapılarak dersin bitirilmesi.

Ek-9. (devam) Taktik oyun yaklaşımı ders planları

DERS PLANI 6	
Ders	Beden eğitimi ders 6
Tarih	31.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme Alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt Öğrenme Alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel Beceriler	Top sürme, pas, şut
Öğretim Yöntemleri	Taktik Oyun Yaklaşımı, demonstrasyon, soru cevap, düz anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç Gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların önlenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Taktiksel problem: Hücumda alan kullanabilme Dersin odağı: Pas yapabilmek için top sürmeyi kullanma. Amaç: -Uygun top sürme tekniğini kullanma. -Savunma oyuncusu ile top arasına vücudunu yerleştirme. -Pas yolu yaratmaya sorumluluk almak için ihtiyacı belirleme.	
Isınma (10 dk.)	Öğretmen tarafından öğrencilerin basketbol sahasında serbest bir şekilde basketbol topunu sürerek hafif tempoda koşmalarının sağlanması. Öğretmen eşliğinde açma germe egzersizlerinin yapılması.
Oyun (15 dk.)	Oyun 3x3 yarı sahada oyun oynanması. Öğretmenin top sürmeyi kullanmadan oynayarak sayı bulmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin şuttan önce 3 pas yapmak zorundasınız diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğrencilerden aktif ve rekabetçi savunma yapmalarının ancak topa temas etmemelerinin istenmesi.
Sorgulama (5 dk.)	Öğretmenin taktiksel farkındalığı sağlamak için öğrencilere sorular yöneltilmesi. S: Top sürme olamadan sayı yapmak neden zordu? C: Takım arkadaşım tutulmuştu. S: Takım arkadaşısı tutulduğunda toplu oyuncu ne yapabilir? C: Topsuz oyuncular kat ve pas yolu yaratana kadar, top sürme ile yeniden pozisyon yaratabilir. S: Topsuz oyuncular pas yolunu açmak için ne yapabilir. C: aldatma ve yer değiştirme kullanabilir.
Pratik Uygulama (25 dk.)	Pratik 1 Öğretmenin sahaya hunileri zig-zag şeklinde yerleştirilmesi. Öğretmenin şimdi bu hunilerde topa müdahale etmeyen savunmaya karşı top sürmenizi ve yön değiştirmenizi istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin hücum ve savunma olarak ikiye bölünmüş eş olmaları, sahaya zig-zag olarak dizilmiş hunilerde hücum oyuncusunun top sürmesi ve savunma oyuncusunun kayma adımları ile hücum oyuncusuna eşlik etmesi. Öğretmenin sağa giderken sağ el ile sola giderken sol el ile top sür, karşıya bak, hunilere kadar top sür, savunma oyuncusundan topu korumak için top sürmediğin el ile topu koru şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. Pratik 2 Öğretmenin şimdi sizden 2x2 oyunda top sürerek pozisyon yaratmanızı ve eğer topsuz iseniz pas yolu yaratmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin 2x2 şeklinde potalara yerleşmeleri ve oyunun oyun kurucu bölgesinde başlaması. Toplu oyuncunun pas atabilmek için top sürmeyi kullanması ve uygun ise şut atması. Üç şut girişiminden sonra görevlerin değişmesi. Öğretmenin, savunma ve top arasına vücudunu koy, çabuk yer değiştir, hücum oyuncusunun aldatma girişimini izle, oyunu oku ve tahmin gibi ip uçlarını öğrencilere vermesi.
Oyuna Dönüş (20 dk.)	Oyuna Dönüş 3x3 yarı saha oyununun oynanması. Öğretmenin şimdi sadece pas yolu açık olmadığında top sürerek pas yolu yaratmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğretmenin drive etme ve pas yolu açma dışında top sürmenin yasak olduğunu öğrencilere açıklaması. Öğrencilerin topa temas etmeden aktif ve rekabetçi savunma yapmaları.
Değerlendirme (5 dk.)	Öğretmenin top sürme becerisi ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Etkili pas yolu yaratmak için neler yapılması gerektiğinin soru cevap yöntemiyle tartışılması. Soğuma egzersizlerinin yapılarak dersin bitirilmesi

Ek-10. Geleneksel yaklaşım ders planları

DERS PLANI 1	
Ders	Beden eğitimi ders 1
Tarih	23.02.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt öğrenme alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergile A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel beceriler	Basketbol oyun kuralları, temel hazırlayıcı teknikler
Öğretim yöntemleri	Geleneksel Yaklaşım, komut, demonstrasyon, soru cevap
Kullanılan eğitim teknolojileri- Araç gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların söylenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Giriş ve Isınma (40 dk.)	*Öğretmenin bu hafta basketbol ünitesine başlayacağız diyerek öğrencileri üniteden haberdar etmesi. Öğretmenin basketbolda hangi becerilerin olduğunu, basketbol oynamak için hangi becerilere sahip olunması gerektiğini öğrencilere açıklaması. Öğretmenin bu becerileri her hafta işleyerek bunu oyun içerisinde uygulamanızı amaçlamaktayım diyerek genel hedefini öğrencilere açıklaması. Öğretmenin basketbol ile ilgili temel bilgileri ve oyun kurallarını öğrencilere anlatım yöntemi kullanarak anlatması. *Öğretmenin tüm öğrencilerden bir top almalarını istemesi ve serbest olarak hafif koşu ile top sürme çalışmalarının yapılması. *Basketbol üç sayı çizgisi, kenar ve dip çizgiler kullanılarak öğrenciler ile top sürme çalışmalarının yapılması. *Açma germe egzersizlerinin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin uygulamaları
İşleniş ve Etkinlikler (25 dk.)	*Öğretmenin bu günkü dersimizde basketbola hazırlayıcı bazı temel çalışmalar yapacağız diyerek öğrencileri bilgilendirmesi. *Öğretmenin basketbolda top tutma tekniğini öğrencilere göstermesi. *Öğretmenin ball handling (top tutma) hareketlerini göstermesi ve öğrencilerin uygulaması. *Öğrencilere on pas oyununun anlatılması ve her iki yarı sahada öğrencilerin on pas oynamaları.
Değerlendirme (15 dk.)	*Öğretmenin basketbol oynamak için hangi becerilere sahip olunması gerekiyor sorusunu öğrencilere yöneltmesi. Verilen cevapları öğretmenin tahtaya yazması ve öğrenciler ile tartışılması. Öğretmenin oyun kuralları ile ilgili öğrencilere soru sorması ve verilen cevapları tahtaya yazması, kuralların tartışılması.

Ek-10. (devam) Geleneksel yaklaşım ders planları

DERS PLANI 2	
Ders	Beden eğitimi ders 2
Tarih	01.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt öğrenme alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2. Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel beceriler	Tek zamanlı stop, Top sürme
Öğretim yöntemleri	Geleneksel Yaklaşım, komut, demonstrasyon, soru cevap, anlatım
Kullanılan eğitim teknolojileri- Araç gereçler	Basketbol topu, antrenman yeleği, huni
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların söylenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Giriş ve Isınma (20 dk.)	*Öğretmenin bu hafta basketbol top sürme becerisini öğreneceksiniz diyerek öğrencileri konudan haberdar etmesi. *Öğretmenin tüm öğrencilerden bir top almalarını istemesi ve serbest olarak hafif koşu ile top sürme çalışmalarının yapılması. *Basketbol üç sayı çizgisi, kenar ve dip çizgiler kullanılarak öğrenciler ile top sürme çalışmalarının yapılması. *Açma germe egzersizlerinin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin uygulamaları.
İşleniş ve Etkinlikler (50 dk.)	* Öğretmenin öğrencilere tek zamanlı stop becerisini göstermesi. Öğrencilerin voleybol çizgilerinde topsuz olarak tek zamanlı stop becerisini uygulamaları. Öğrenciler basketbol dip çizgisinde dizilirler, öğretmenin işaretleriyle koşarak voleybol servis çizgisinde tek zamanlı stop yaparlar. Öğretmenin bir sonraki işaretleriyle voleybol 3 metre çizgisine koşularak tek zamanlı stop yapılır. Çalışma bu şekilde devam eder. *Öğretmenin yüksek top sürme becerisini öğrencilere göstermesi. Öğretmenin şimdi herkes bir top alacak ve dip çizgide sıra olacaksınız, benim işaretimle beraber voleybol çizgilerine yüksek top sürme ile gidip tek zamanlı stop yapacaksınız diyerek öğrencileri bilgilendirerek yapılacak olan çalışmayı göstermesi. Öğrencilerin çalışmayı uygulaması. Öğretmenin topu vücudunun önünde sür, topa bakma, hızlı ve büyük adımlar at, topu parmaklar ile sür şeklinde ipuçlarını öğrencilere vermesi. *Öğretmenin alçak top sürme becerisini göstermesi ve aynı çalışmaya alçak top sürme becerisinin eklenmesi. Öğrenciler öğretmenin işareti ile yüksek top sürme becerisini kullanarak basketbol dip çizgisinden voleybol servis çizgisine giderler ve servis çizgisinde alçak top sürmeyi uygularlar. Öğretmenin işareti ile tekrar yüksek top sürme becerisiyle voleybol 3 metre çizgisine giderler ve 3 metre çizgisinde alçak top sürme becerisini uygularlar. Öğrenciler bir sonraki çizgiye gitmek için öğretmenin komutunu beklerler. Öğretmenin alçak top sürme ile ilgili olarak topa bakma, top sürmediğin kol ile topu koru, dizlerini bük, gözlerin potayı görsün, topu vücudunun yan-ön kısmında sür şeklinde ipuçlarını öğrencilere vermesi. *Öğretmenin şimdi bu çalışmada benim göstermiş olduğum sayıları okumanızı istiyorum diyerek çalışmayı şekillendirmesi. Öğrencilerin yüksek top sürme ile voleybol çizgilerine gelmesi, voleybol çizgilerine gelen öğrenciler alçak top sürme becerisine geçtiklerinde öğretmenin parmaklar ile sayı göstermesi ve öğrencilerin bu sayıları sesli bir şekilde okumaları. * Her öğrencide bir top olacak şekilde öğrencilerin yarı sahaya karışık olarak yerleşmeleri. Öğretmenin elimle verdiğim işarete göre ileri veya geri top sürmenizi istiyorum diyerek yapılacak çalışma hakkında öğrencileri bilgilendirmesi. Öğretmenin elini yumruk yaptığında öğrencilerin geriye, avcunu açtığında ileriye doğru top sürmesi. *Öğretmenin sahaya hunileri zig-zag şeklinde yerleştirmesi. Öğretmenin şimdi hunilerde yön değiştirerek top sürmenizi ve potaya şut atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Her öğrencide top olacak şekilde sahaya zig-zag olarak dizilmiş hunilerde öğrencilerin top sürmesi ve potaya yaklaştığında tek zaman stop yapıp şut atması. Öğretmenin sağa giderken sağ el ile sola giderken sol el ile top sür, karşıya bak, hunilere kadar top sür, savunma oyuncusundan topu korumak için top sürmediğin el ile topu koru şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. *Öğrenciler ile sayı yarışmasının yapılması. Öğrencilerden 4 takım oluşturulması ve üç sayı çizgisinin gerisinden yüksek top sürme ile gelip istediği bir yerden stop yaparak şut atmasının sağlanması. 10 sayıya ulaşan takımın oyunu kazanması.
Değerlendirme (10 dk.)	Öğretmenin alçak top sürme ve yüksek top sürme becerileri ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Öğrencilerden gelen soruların cevaplanarak dersin bitirilmesi.

Ek-10. (devam) Geleneksel yaklaşım ders planları

DERS PLANI 3	
Ders	Beden eğitimi ders 3
Tarih	08.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt öğrenme alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel beceriler	Paslar, top sürme
Öğretim yöntemleri	Geleneksel Yaklaşım, komut, demonstrasyon, soru cevap, anlatım
Kullanılan eğitim teknolojileri- Araç gereçler	Basketbol topu, antrenman yeleği, huni
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların söylenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Giriş ve Isınma (20 dk.)	*Öğretmenin bu günkü dersimizde basketbolda pasları işeyeceğiz diyerek öğrencileri konudan haberdar etmesi. Öğretmenin basketbolda hangi paslar kullanılıyor diyerek öğrencilere soru yöneltmesi gelen cevapların soru-cevap yöntemi ile tartışılması. Öğretmenin geçen hafta ki top sürme konumuzu hatırlamak için ısınma egzersizlerini buna yönelik yapacağız ve daha sonra basketbolda paslar ile ilgili çalışmalara geçeceğiz diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğrencilerin basketbol dip çizgisine yerleşmesi. Öğrencilerin öğretmenin işareti ile yüksek top sürme becerisini kullanarak basketbol dip çizgisinden voleybol servis çizgisine gitmesi ve servis çizgisinde alçak top sürmeyi uygulaması ve öğretmenin işareti ile tekrar yüksek top sürme becerisiyle voleybol 3 metre çizgisine gitmeleri,3 metre çizgisinde alçak top sürme becerisini uygulamaları. Öğretmenin yüksek top sürme ile ilgili, karşıya baka, topu parmaklar ile sür, büyük ve hızlı adımlar at şeklinde gerekli ip uçlarını öğrencilere vermesi. Öğretmenin alçak top sürme ile ilgili olarak topa bakma, top sürmediğin kol ile topu koru, dizlerini bük, gözlerin potayı görsün, topu vücudunun yan-ön kısmında sür şeklinde ipuçlarını öğrencilere vermesi. *Öğretmenin şimdi bu çalışmada benim göstermiş olduğum sayıları okumanızı istiyorum diyerek çalışmayı şekillendirmesi. Öğrencilerin yüksek top sürme ile voleybol çizgilerine gelmesi, voleybol çizgilerine gelen öğrenciler alçak top sürme becerisine geçtiklerinde öğretmenin parmaklar ile sayı göstermesi ve öğrencilerin bu sayıları sesli bir şekilde okumaları. *Açma germe egzersizlerinin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin uygulamaları.
İşleniş ve Etkinlikler (50 dk.)	*Öğretmenin öncelikle top tutma becerisini öğrencilere anlatması ve göstermesi *Öğretmenin basketbolda göğüs pas, yerden sektirmeli, baş üstü pas becerileri önemli noktalarını açıklaması ve nasıl yapıldığını göstermesi. * Öğretmenin her iki kişide bir top olacak şekilde karşılıklı olarak basketbol sahasında pozisyon almanızı istiyorum diyerek öğrencileri yönlendirmesi. Öğrencilerin karşılıklı olarak sahaya yerleşmeleri ve sırası ile göğüs pas, yerden sektirmeli pas, baş üstü pas becerilerini uygulamaları. Öğretmenin pas uygulamaları arasındaki geçişler için gerekli komutları vermesi. Gerekliğinde çalışmayı durdurup gerekli düzeltmeleri vermesi. *Öğretmenin şimdi dörderli olmanızı istiyorum. Dört kişinin ikişerli olarak ayrılıp basketbol kenar çizgisinde karşılıklı pozisyon almasını istiyorum diyerek öğrencileri yönlendirmesi. Öğretmenin benim işaretimle eşinize doğru top süreceksiniz ve eşinize 2 metre kadar yaklaştığınızda tek zamanlı stop yapıp eşinize pas vereceksiniz ve pası alan oyuncu karşı tarafa koşarak aynı hareketleri yapacak diyerek çalışmayı anlatması. Öğrencilerin çalışmayı uygulaması. Öğretmenin komutlarıyla pas çeşitlerin değişmesi. Öğretmenin gerekli ip ucu ve düzeltmeleri vermesi *Öğretmenin şimdi ikişerli eş olarak dip çizgide pozisyon almanızı istiyorum diyerek öğrencileri yönlendirmesi. Öğrencilerin ikişerli olarak basket sahasının bir kenarına yakın olacak şekilde dip çizgide sıralanmaları. Öğretmenin şimdi eşler paslaşarak karşı potaya kadar gidecekler ve kenar çizgiye yakın olan oyuncu potaya yaklaştığında tek zamanlı stop yaparak şut atacak. Çalışma diğer potada da devam edecek ancak diğer potaya giderken yerlerinizi değiştirmenizi istiyorum diyerek çalışmayı anlatması. Öğretmenin öğrencilere arkadaşlarınızın yarı sahaya ulaştığında sıradaki eşlerin çıkmasını istiyorum diyerek açıklamalarına devam etmesi. Çalışmanın öğretmenin komutuyla başlaması ve sırasıyla tüm pasların uygulanması. Öğretmenin saha görüşü olacak şekilde koş, topu arkadaşının koşu yoluna at şeklinde ip uçları vermesi. * Öğretmenin şimdi sizler ile 10 pas oyununu oynayacağız. Öğretmenin her iki yarı sahada takımlar olacak ve takımlar kendi arasında 10 pas yapmaya çalışacaklar. Ardışık 10 pas yapan takım 1 puan kazanacak diyerek oyunu anlatması. Takımların oluşturularak alanlarına yerleşmesi ve öğretmenin komutuyla 10 pas oyununun başlaması.
Değerlendirme (10 dk.)	Öğretmenin basketbolda pas becerileri ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Öğrencilerden gelen soruların cevaplanarak dersin bitirilmesi.

Ek-10. (devam) Geleneksel yaklaşım ders planları

DERS PLANI 4	
Ders	Beden eğitimi ders 4
Tarih	15.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt öğrenme alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel beceriler	Şut
Öğretim yöntemleri	Geleneksel Yaklaşım, komut, demonstrasyon, soru cevap, anlatım
Kullanılan eğitim teknolojileri- Araç gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların söylenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Giriş ve Isınma (20 dk.)	*Öğretmenin bu günkü dersimizde basketbolda şutu işeyeceğiz diyerek öğrencileri konudan haberdar etmesi. Öğretmenin geçen hafta ki paslar konumuzu hatırlamak için ısınma egzersizlerini buna yönelik yapacağız ve daha sonra basketbolda şut ile ilgili çalışmalara geçeceğiz diyerek açıklamalarına devam etmesi. *Öğretmenin şimdi dörderli olmanızı istiyorum. Dört kişinin ikişerli olarak ayrılıp basketbol kenar çizgisinde karşılıklı pozisyon almasını istiyorum diyerek öğrencileri yönlendirmesi. Öğretmenin benim işaretimle eşinize doğru top süreceksiniz ve eşinize 2 metre kadar yaklaştığınızda tek zamanlı stop yapıp eşinize pas vereceksiniz ve pası alan oyuncu karşı tarafa koşarak aynı hareketleri yapacak diyerek çalışmayı anlatması. Öğrencilerin çalışmayı uygulaması. Öğretmenin komutlarıyla pas çeşitlerin değişmesi. Öğretmenin gerekli ip ucu ve düzeltmeleri vermesi *Açma germe egzersizlerinin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin uygulamaları.
İşleniş ve Etkinlikler (50 dk.)	*Öğretmenin basketbolda şut becerisi önemli noktalarını açıklaması ve nasıl yapıldığını göstermesi. * Öğretmenin doğru şut tekniğini kullanarak topu hedefe göndermenizi istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrenciler ikişerli eş olması bir öğrencinin şut tekniğini kullanarak yere konmuş hedefe şut atması, eşinin yerden seken topu doğru bir pas ile tekrar şut atan arkadaşına vermesi. Öğretmenin komutuyla sonra görevlerin değişmesi. Öğretmenin temel duruşu göster, atış elin topun altında olsun, dirseklerini bük, parmaklar ile topu takip et diyerek öğrencilere şut becerisinin önemli noktaları ile ilgili geri bildirim, dönüt ve düzeltmeler vermesi. *Öğretmenin şimdi doğru şut tekniğini kullanarak potaya şut atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri basketbol serbest atış çizgisine yönlendirmesi. Öğrencilerin serbest atış çizgisinde sırayla şut tekniğini uygulamaları. Öğretmenin ayaklarını omuz genişliğinde aç, atış için dizlerini bük, atış kolu topun altında olsun, dirseklerin potayı göstere, atış ile birlikte dizlerini aç, topu parmaklar ile takip et şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. *Öğretmenin işaretlenmiş her noktadan 3'te 2 sayı atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Her oyuncu işaretlenmiş 5 noktadan 3 adet şut atması ve eşinin ribaunt olarak arkadaşına doğru pas atması. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi. *Öğretmenin öğrencilere kayma adını göstermesi ve zig-zag çalışmanın savunma eşliğinde yapılması. Öğretmenin şimdi bu hunilerde topa müdahale etmeyen savunmaya karşı top sürmenizi, yön değiştirmenizi ve sonrasında şut atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin hücum ve savunma olarak ikişerli eş olmaları, sahaya zig-zag olarak dizilmiş hunilerde hücum oyuncusunun top sürmesi ve sonrasında şut atması. Savunma oyuncusunun kayma adımları ile hücum oyuncusuna eşlik etmesi. Öğretmenin sağa giderken sağ el ile sola giderken sol el ile top sür, karşıya bak, hunilere kadar top sür, savunma oyuncusundan topu korumak için top sürmediğin el ile topu kuru şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. *Öğrenciler ile sayı yarışmasının yapılması. Öğrencilerden 4 takım oluşturulması ve üç sayı çizgisinin gerisinden yüksek top sürme ile gelip istediği bir yerden stop yaparak şut atmasının sağlanması. 10 sayıya ulaşan takımın oyunu kazanması.
Değerlendirme (10 dk.)	Öğretmenin basketbolda şut ile ilgili önemli noktaların özetlemesi. Öğrencilerden gelen soruların cevaplanarak dersin bitirilmesi.

Ek-10. (devam) Geleneksel yaklaşım ders planları

DERS PLANI 5	
Ders	Beden eğitimi ders 5
Tarih	22.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt öğrenme alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel beceriler	Top tutma, Top sürme, Paslar, Şut, oyun kuralları
Öğretim yöntemleri	Geleneksel Yaklaşım, komut, demonstrasyon, soru cevap, anlatım
Kullanılan eğitim teknolojileri- Araç gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların söylenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Giriş ve Isınma (20 dk.)	* Öğretmenin bugüne kadar basketbolda top tutma, top sürme, paslar ve şut becerilerini öğrendiniz artık bu becerileri oyun içerisinde kullanmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Basketbol oyun kurallarının soru cevap yöntemi ile öğrencilere hatırlatılması. *Öğretmenin şimdi bu hunilerde topa müdahale etmeyen savunmaya karşı top sürmenizi, yön değiştirmenizi ve sonrasında şut atmanızı istiyorum diyerek öğrencileri hedeften haberdar etmesi. Öğrencilerin hücum ve savunma olarak ikiye bölünmesi, sahaya zig-zag olarak dizilmiş hunilerde hücum oyuncusunun top sürmesi ve sonrasında şut atması. Savunma oyuncusunun kayma adımları ile hücum oyuncusuna eşlik etmesi. Öğretmenin sağa giderken sağ el ile sola giderken sol el ile top sür, karşıya bak, hunilere kadar top sür, savunma oyuncusundan topu korumak için top sürmediğin el ile topu koru şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. *Açma germe egzersizlerinin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin uygulamaları.
İşleniş ve Etkinlikler (50 dk.)	* 1x1 hücum savunma çalışmasının yapılması. Öğretmenin öğrencilere dip çizgide sahanın köşelerinde ikiye bölünmüş olarak yerleşmelerini istiyorum diyerek öğrencileri yönlendirmesi. Eşlerin birinde top olmasını istiyorum diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğretmenin benim işaretimle beraber toplu oyuncu karşısına konmuş olan huninin etrafından dönerek çıkış yapmış olduğu potaya hücum edecek, topsuz olan savunma oyuncusu ise kendi karşısına konmuş olan huninin etrafından koşarak arkadaşına savunma yapacak, çalışmanın sonunda görevler değişecek diyerek çalışmayı anlatması. Öğretmenin öğrencilerin performansına göre hücum ve savunma yapan oyuncuların hunilerinin uzaklığını değiştirmesi. Öğretmenin hızlı bir şekilde top sür, karşıya bak, savunma oyuncusu ile karşılaştığında topu koru, savunma yapmak için huninin etrafından döndükten sonra hemen toplu oyuncunun önüne geç şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. *1x1 hücum savunma çalışmasının yapılması. Öğretmenin şimdi işaretlemiş olduğum basketbol forvet bölgesinde hücum ve savunma olarak ikiye bölünmüş öğrencileri bölgeye yerleştirmesi. Hücum yapacak oyuncuda bir top olmasını istiyorum diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğrencilerin savunma biraz geride başlayacak şekilde öğretmenin işareti ile oynaması. Çalışmanın bitiminde hücum ve savunmanın değişmesi. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi. *2x1 hücum savunma oyununun oynanması. Öğretmenin işaretlemiş olduğum noktalarda üçerli olmanızı istiyorum diyerek öğrencileri bölgelere yerleştirmesi. Ortadaki öğrencide top olmasını istiyorum diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğretmenin şimdi toplu olan oyuncu arkadaşlarından biraz açılarak diğer iki arkadaşından birine pas atacak ve 2x1 oyun başlayacak, oyunda 2 kişiden oluşan takımın top sürmesini istemiyorum, ancak savunma yapan oyuncu topu kapar ise top sürme hakkına sahip olacak şekilde açıklamalar ile oyunu anlatması. Öğrencilerin çalışmayı uygulaması. Öğrencilerin her hücumdan sonra oyuna başlama sıralarının değişmesi. Öğretmenin gerekli durumlarda oyunu durdurarak gerekli açıklamaları yapması.
Değerlendirme (10 dk.)	Öğretmenin basketbolda hücum ve savunma ile ilgili önemli noktaları özetlemesi. Öğrencilerden gelen soruların cevaplanarak dersin bitirilmesi.

Ek-10. (devam) Geleneksel yaklaşım ders planları

DERS PLANI 6	
Ders	Beden eğitimi ders 6
Tarih	29.03.2016
Süre	80 dk.
Öğrenme alanı	Hareket Bilgi ve Becerileri
Alt öğrenme alanı	Genel Hareket Bilgi ve Becerileri Özel Hareket Bilgi ve Becerileri
Kazanımlar	A.2.2 Seçili Spor Branşına Özgü Hareket Kavramlarını tanıır. A.2.2.Seçili Spor Dalına Özgü Kuralları bilir. A.2.12. Seçili spor etkinliklerine katılarak rekabet ve iş birliğine uygun tutum ve davranışlar sergiler. A.2.13. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunu geliştirir. A.2.15. Seçili spor etkinliklerine katılarak performansını olumlu yönde geliştirmek için çaba harcar. A.2.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri uygular. A.2.5. Seçili spor dalına özgü kompleks hareketler sergiler. A.2.6. Seçili spor dalına özgü savunma ve hücum becerilerini sergiler.
Temel beceriler	Top tutma, Top sürme, Paslar, Şut, oyun kuralları
Öğretim yöntemleri	Geleneksel Yaklaşım, komut, demonstrasyon, soru cevap, anlatım
Kullanılan eğitim teknolojileri- Araç gereçler	Basketbol topu, huni, antrenman yeleği
Güvenlik Önlemleri	Oyun alanında tehlike yaratacak malzemelerin kaldırılması ve çarpışmaların söylenmesi için gereken tedbirlerin alınması
ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİ	
Giriş ve Isınma (20 dk.)	*Öğretmenin şimdi ikişerli eş olarak dip çizgide pozisyon almanızı istiyorum diyerek öğrencileri yönlendirmesi. Öğrencilerin ikişerli olarak basket sahasının bir kenarına yakın olacak şekilde dip çizgide sıralanmaları. Öğretmenin şimdi eşler paslaşarak karşı potaya kadar gidecekler ve kenar çizgiye yakın olan oyuncu potaya yaklaştığında tek zamanlı stop yaparak şut atacak. Çalışma diğer potada da devam edecek ancak diğer potaya giderken yerlerinizi değiştirmenizi istiyorum diyerek çalışmayı anlatması. Öğretmenin öğrencilere arkadaşlarınız yarı sahaya ulaştığında sıradaki eşlerin çıkmasını istiyorum diyerek açıklamalarına devam etmesi. Çalışmanın öğretmenin komutuyla başlaması ve sırasıyla tüm pasların uygulanması. Öğretmenin saha görüşü olacak şekilde koş, topu arkadaşının koşu yoluna at şeklinde ip uçları vermesi. *Açma germe egzersizlerinin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin uygulamaları.
İşleniş ve Etkinlikler (50 dk.)	*2x1 hücum savunma oyununun oynanması. Öğretmenin işaretlemiş olduğum noktalarda üçerli olmanızı istiyorum diyerek öğrencileri bölgelere yerleştirmesi. Ortadaki öğrencide top olmasını istiyorum diyerek açıklamalarına devam etmesi. Öğretmenin şimdi toplu olan oyuncu arkadaşlarından biraz açılarak diğer iki arkadaşından birine pas atacak ve 2x1 oyun başlayacak, oyunda 2 kişiden oluşan takımın top sürmesini istemiyorum, ancak savunma yapan oyuncu topu kapar ise top sürme hakkına sahip olacak şekilde açıklamalar ile oyunu anlatması. Öğrencilerin çalışmayı uygulaması. Öğrencilerin her hücumdan sonra oyuna başlama sıralarının değişmesi. Öğretmenin gerekli durumlarda oyunu durdurarak gerekli açıklamaları yapması. *2x2 hücum savunma oyununun oynanması. Öğretmenin şimdi 2x2 hücum savunma oyununu oynayacağız. Benim işaretlemiş olduğum noktalar iki takım olarak yerleşeceksiniz. Ben hangi takıma pas atarsam o takım hücum yapacak diğer takım savunma yapacak, oyunda top sürmenizi istemiyorum diyerek çalışmayı anlatması. Öğrencilerin çalışmayı uygulaması. Öğretmenin pas almak için kendine alan yarat, gerekli vücut hareketlerini kullan şeklinde ip uçlarını öğrencilere vermesi. *2x2 hücum savunma oyununun top sürme serbest bırakılarak uygulanması. Öğretmenin gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermesi. * Öğretmenin şimdi 3x3 olarak oyun oynayacaksınız, belirlemiş olduğum tepe noktadan bir oyuncu topu çıkaracak ve 3x3 oyun başlayacak, top sürmek serbest olacaktır diyerek çalışmayı anlatması.3x3 hücum savunma oyununun oynanması. Öğretmenin belirlemiş olduğu tepe noktadan oyunun başlaması ve öğrencilerin 3x3 oyunu oynamaları bir sonraki hücumda hücum ve savunma görevlerinin değişmesi.
Değerlendirme (10 dk.)	Öğretmenin basketbolda ünitesini özetlemesi. Öğrencilerden gelen soruların cevaplanarak dersin bitirilmesi.

EK-11. Deney ve kontrol grupları ön-son test aritmetik ortalama ve standart sapmaları


		Deney Grubu				Kontrol Grubu			
		Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
		Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma
Basketbol Başarı Testi		9,9333	4,30664	17,7333	3,74104	10,5806	3,34439	19,9355	2,92045
Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği		68,5667	5,05612	68,8667	6,16292	69,7742	4,77291	69,3226	4,94225
Psikomotor alan	Top Tutma	16,0333	4,06400	37,3000	3,48544	15,2258	3,75686	37,0323	3,54480
	Yüksek Top Sürme	10,5667	4,04017	26,8333	2,46469	11,4194	4,36482	27,0000	3,38625
	Alçak Top Sürme	12,0333	4,86708	29,0333	4,43717	11,9355	3,86381	29,9677	4,33961
	Göğüs Pas	17,3667	4,56738	34,5000	4,28912	17,5806	4,98514	35,2581	4,06586
	Yerden Sektirmeli Pas	16,8000	5,61034	36,2000	4,64164	16,0645	4,72536	36,2903	4,72718
	Baş Üstü Pas	20,1000	5,82711	38,6000	3,71019	21,3548	5,41940	38,0000	4,22690
	Şut	18,4000	7,02017	37,2000	6,35393	20,0000	6,96659	36,1935	6,94943
Oyun performansı	Karar Verme	2,0333	1,60781	5,5000	3,55983	1,5000	1,36015	2,5806	2,07805
	Beceri Uygulama	1,1520	1,95834	2,6710	2,44605	,7232	,70762	1,8681	1,39763
	Destekleme	,0667	,36515	2,4333	1,75545	,1290	,34078	,1290	,34078
	Katılım	7,9333	3,95608	15,1667	8,33391	7,5161	4,41868	6,5484	3,96517
	Oyun Performansı	1,0990	,85960	3,5183	2,10138	,8435	,71727	1,5548	1,11070

EK-12. Deney ve kontrol grupları erişim puanları aritmetik ortalama ve standart sapmaları

		Deney		Kontrol	
		Son- Ön Test		Son- Ön Test	
		Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma
Basketbol Başarı Testi		7,8000	3,80018	9,3548	4,15971
Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği		,3000	5,97206	-,4516	5,56680
Psikomotor alan	Top Tutma	21,2667	5,59515	21,8065	4,02011
	Yüksek Top Sürme	16,2667	3,85006	15,5806	4,03133
	Alçak Top Sürme	17,0000	5,28498	18,0323	4,70803
	Göğüs Pas	17,1333	4,58433	17,6774	4,78461
	Yerden Sektirmeli Pas	19,4000	6,13413	20,1613	6,19729
	Baş Üstü Pas	18,5000	5,44407	16,6452	5,10260
	Şut	18,8000	5,47974	16,1935	6,29507
Oyun performansı	Karar Verme	3,4667	3,74841	1,0806	1,96679
	Beceri Uygulama	1,5190	2,63147	1,1448	1,17482
	Destekleme	2,3667	1,80962	,0000	,44721
	Katılım	7,2333	6,87165	-,9677	3,04941
	Oyun Performansı	2,4193	1,99846	,7113	,88250

Ek-13. Öğrenci tanıma formu

Ad Soyad:
Sınıf:
Öğrenci No:
Yaş:
Sportif özgeçmişinizi anlatınız?



Ek-14. Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği izin yazısı



Ek-15.Milli eğitim müdürlüğü izin yazısı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.384091
Konu : Araştırma izni

13.01.2016

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi,
b) 30/12/2015 tarihli ve 8 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Burak GÜNEŞ' in "**Basketbol ünitesinde taktik oyun yaklaşımının lise öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor erişü düzeylerine etkisi**" başlıklı tezi kapsamında çalışma yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (13 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

Adres:
Elektronik Ağ:
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için:
Tel:

Ek-16. Etik kurul izin yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 01/02/2016-E.13324



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu



Sayı : 77082166-604.01.02-
Konu : Değerlendirme ve Onay

Sayın Yrd.Doç.Dr. Erdoğan YILMAZ
Antrenörlük Eğitimi Bölümü Başkanlığı - Öğretim Üyesi

Tez danışmanı olduğunuz, Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Burak GÜNEŞ'in, tez çalışması olan "*Basketbol Ünitesinde Taktik Oyun Yaklaşımının Lise Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-motor Erişi Düzeylerine Etkisi*" Komisyonumuzun 25.01.2016 tarih ve 02 sayılı toplantısında görüşülmüş olup, Üniversitemiz Etik Komisyon ilkelerine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-izmalıdır
Prof. Dr. Aysu DUYAN ÇAMURDAN
Komisyon Başkanı

EK :
1 Liste

Ankara
Tel:0 (312) 202 69 58 Faks:0 (312) 202 46 73
Internet Adresi :<http://etikkurul.gazi.edu.tr/>

Bilgi için :Şenay Seloğlu
Genel Evrak Sorumlusu

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-17. ÖZGEÇMİŞ



DOĞUM YERİ : Edremit
DOĞUM TARİHİ : 8.4.1982
İKAMET ADRESİ : 329. Cad. 353. Sok. Palmiye Ap. 5/4 Kırkkonaklar/ Çankaya- ANKARA
İŞ ADRESİ : Betül Can Anadolu Lisesi Koza Sok. No.46 Gaziosmanpaşa- Çankaya- ANKARA
E-MAIL : gunesburak@windowslive.com
TEL : 0532 228 37 42- 0312 446 78 63 (İş)
UYRUK : T.C.
MEDENİ DURUM : EVLİ

EĞİTİM DERESESİ	OKUL- PROGRAM	MEZUNİYET YILI
Doktora	Gazi Üniversitesi/Beden Eğitimi Ve Spor	Devam Ediyor
Yüksek Lisans	Abat İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği	2007
Lisans	Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Beden Eğitimi Öğretmenliği	2004
Lise	İbrahim Bodur Lisesi	2000

İŞ DENEYİMİ, YIL	ÇALIŞTIĞI YER	GÖREV
Betül Can Anadolu Lisesi	2009- Halen	Beden Eğitimi Öğretmeni
Cengizhan İlköğretim Okulu	2007-2009	Beden Eğitimi Öğretmeni
Mudurnu Çok Programlı Lisesi	2005-2007	Beden Eğitimi Öğretmeni
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2005-2007	Öğretim Görevlisi (Görevlendirme)
ÖZEL SEKTÖR		
Çankaya Gaziosmanpaşa Spor Kulübü	2013- Halen	Basketbol Antrenörü
Çankaya Gaziosmanpaşa Spor Kulübü	2013-Halen	Voleybol Antrenörü
Anadolu Beyi Spor Kulübü	2012-2013	Basketbol Antrenörü
Başkent Gücü Spor Kulübü	2011-2012	Basketbol Antrenörü
Hareket Eğitimi Ve Spor Okulu	2010-2011	Kurucu Ve Eğitimci

YABANCI DİL

İngilizce

YAYINLAR

1-GÜNEŞ, Burak- MİRZEOĞLU, Dilşad- DİRİK İlker, The Effects of the Guided Discovery Styles on Cognitive and Psychomotor Domains in Physical Education, The 46th Ichper –SD, Anniverssary World Congress, Nov. 9-13, 2005, 399-401.

2-GÜNEŞ, Burak- ÇOKNAZ, Hakkı, The Effects of Cooperative Learning on The Achievements of Students In Gymnastics Unit H.U. Journal of Education 39: 207- 219, 2010



GAZİ GELECEKTİR..