



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE TAKTİKSEL
OYUN YAKLAŞIMININ PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE
ETKİSİ**

**HAZIRLAYAN: ŞADUMAN BİRSEN
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

**DANIŞMAN
Prof. Dr. HATİCE ÇAMLIYER**

MANİSA- 2017



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HAZIRLAYAN: ŞADUMAN BİRSEN
YÜKSEKLİSANS TEZİ**

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

DANIŞMAN

Prof. Dr. HATİCE ÇAMLIYER

TEZ SINAV JURİSİ

Prof. Dr. HATİCE ÇAMLIYER

Yrd. Doç. Dr. FEHİME HASLOFCA

Yrd. Doç. Dr. MÜMİNE SOYTÜRK

MANİSA- 2017

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmayla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Şaduman BİRSEN

İmza

TEŞEKKÜR

Araştırmam sırasında bana yol gösteren, bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen, araştırmamın her aşamasında yanımda olan ve hiçbir yardımı benden esirgemeyen değerli görüşleriyle beni aydınlatan, en iyisini meydana getirebilmek için zamanını ayıran değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER' e teşekkürlerim sonsuzdur.

Yapıcı eleştirileriyle daha doğru olana yönelmem konusunda bana hep ışık tutan, çok değerli görüş ve fikirleriyle her daim bilgisine ve tecrübesine başvurduğum, çağdaş eğitim anlayışını ve öğrenciye yaklaşımını hep kendime örnek aldığım saygı değer hocam Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇAMLIYER 'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın planlama, uygulama, yazım ve değerlendirme sürecinde, istatistik analizlerde ve SPSS uygulamalarında verdiği destek ve yardımlarından dolayı sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Mümine SOYTÜRK' e teşekkürlerimi sunuyorum. Zaman ve ilgisini ayırarak yaptığı katkılardan dolayı Yrd. Doç. Dr. Fehime HASLOFÇA' ya teşekkür ederim. Manisa Vestel İlköğretim Okulu 6. ve 7. sınıf öğrencilerine ve Beden Eğitimi öğretmenine teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde doğrusuyla yanlışıyla tüm fikirlerime saygı gösteren, maddi ve manevi desteklerini hep arkamda bildiğim ve gurur duyduğum, araştırma boyunca bana sabırla katlanan, sevgisini ve ilgisini her zaman hissettiğim, hayatımın anlamı olan sevgili eşim Çağatay BİRSEN' ne annem Nilgün ÜRER'e ve kardeşim Kaan EROĞLU' na teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	v
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ	vii
ÖZET	1
SUMMARY	2
GİRİŞ	3
1.1. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Hipotezleri/Denenceleri	7
1.4. Sayılıtlar.....	8
1.5.Sınırlılıklar	8
2. KURAMSAL TEMELLER VE LİTERATÜR.....	9
2.1 EĞİTİM	9
2.2. ÖĞRETİM	10
2.3. ÖĞRENME.....	12
2.4. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR	13
2.5 BİLİŞSEL GELİŞİM AÇISINDAN BEDEN EĞİTİMİ	14
2.6. PROBLEM KAVRAMI	15
2.6.1 Problem Çözme	15
2.6.2. Problem Çözme Becerisi	18
2.7. PROBLEM ÇÖZMEYE İLİŞKİN KURAMLAR.....	19
2.7.1. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı	19
2.7.2. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı	20
2.7.3. Karl Popper ve Problem Çözme	20
2.7.4. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli	21

2.7.5. Mountrorse ve Beş Aşamalı Problem Çözme Yöntemi.....	21
2.8. BEDEN EĞİTİMİNDE KULLANILAN PROBLEM ÇÖZME YÖNTEMİ	22
2.9.OYUN.....	24
2.9.1.Oyunların Sınıflandırılması	25
2.9.2. Oyunun Beden Eğitimindeki Yeri ve Önemi	25
2.9.3.Oyunun Zihinsel Gelişime Etkisi.....	26
2.10 TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMI (TOYA)	27
2.10.1.Taktiksel Oyun Yaklaşım Modelinde Uyarlanmış Oyun Basamakları	29
2.10.2. Taktiksel Oyun Yaklaşım Modeli Nasıl İşlemektedir?	30
2.10.3. Taktik Oyun Yaklaşımı İle İlgili Çıkarımlar	32
2.11. TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR.....	33
2.12. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR.....	36
3.GEREÇ VE YÖNTEMLER	41
3.1.Araştırmanın Modeli.....	41
3.2.Tez Çalışmasının yeri ve süresi	41
3.3.Araştırma evreni ve örnekleme	41
3.4.Araştırmanın değişkenleri ve değişken tanımları	41
3.5.Veriler toplama yöntem ve süreci	42
3.6. Veri Toplama Araçları.....	42
3.6.1.Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri	43
3.6.2. Kişisel Bilgi Formu(KBF)	43
3.7.Verilerin istatistiksel analizi	44
3.8.Araştırma Etiği.....	44
4. BULGULAR.....	45

4.1. Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması	45
4.2. Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması.....	46
4.3. Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması.....	47
4.4. Uygulama grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması	48
4.5. Uygulama ve Kontrol grubu erkek öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puan karşılaştırılması	49
4.6. Uygulama ve Kontrol grubu kadın öğrencilerin ön test-son test problem çözme puan karşılaştırılması	49
4.7. Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerin cinsiyete göre problem çözme beceri puanları karşılaştırılması	50
5. TARTIŞMA.....	51
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	55
7. KAYNAKÇA.....	56
EKLER	63
EK 1: Kişisel Bilgi Formu (KBF).....	63
EK 2: Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri.....	64
EK 3: Toya Ders Planları.....	65
EK 4: Beceri Uygulamaları ve Oyunlar.....	75
EK 5: Veli İzin Belgesi.....	76
EK 6: Sağlık Bakanlığı Manisa Klinik Araştırmalar Etik Kurul Raporu	77
EK 7: Özgeçmiş	78

ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo 1:Uygulama Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Yaş Cinsiyet ve Sınıf Dağılımları.....	42
Tablo 2: Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması (t Testi)	45
Tablo 3: Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması.....	46
Tablo 4: Uygulama ve kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması.....	47
Tablo 5: Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması.....	48
Tablo 6: Uygulama ve Kontrol grubu erkek öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması.....	49
Tablo 7: Uygulama ve Kontrol grubu kadın öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması.....	49
Tablo 8: Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerin cinsiyete göre problem çözme beceri puanları ön test- son test karşılaştırılması.....	50

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil1:Toya Modeli.....	30
-------------------------	----



KISALTMALAR DİZİNİ

Akt: Aktaran
Ark: Arkadaşları
CBÜ: Celal Bayar Üniversitesi
Çev: Çeviren
GSGM: Gençlik Spor Genel Müdürlüğü
İGM: İlkokullar Genel Müdürlüğü
KÖSE-III: Kolb Öğrenme Stilleri-III Ölçeği
KBF: Kişisel Bilgi Formu
MEB: Millî Eğitim Bakanlığı
PÇE: Problem Çözme Envanteri
TDK: Türk Dil Kurumu
TOYA: Taktiksel Oyun Yaklaşımı

Tezin Başlığı: İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Taktiksel Oyun Yaklaşımının Problem Çözme Becerilerine Etkisi

Öğrencinin Adı: Şaduman BİRSEN

Danışmanı: Prof. Dr. Hatice Çamlıyer

Anabilim Dalı: Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı

ÖZET

Amaç: İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisini incelemektir.

Gereç ve Yöntem: Araştırmanın evrenini Manisa Milli Eğitim'e bağlı okulda öğrenim gören 6.ve 7. sınıf öğrencilerden oluşmuştur. Örneklemi 60 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin problem çözme becerilerinin ölçülmesinde Serin O. Ve Serin B. N.(2010) tarafından geliştirilen, 24 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Çocuklar için Problem Çözme envanteri 1. hafta ön test olarak uygulanmış, ön test çalışması sonuçlarına göre en düşük, orta ve en yüksek puan alan öğrencilerden deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna sekiz hafta süre ile taktiksel oyun yaklaşımıyla ilgili uygulamalı eğitim verilmiştir. Uygulamalı eğitim ders dışında haftada iki gün, günde seksen dakika araştırmacı tarafından verilmiştir. Kontrol grubuna uygulama eğitimi verilmemiştir. Uygulama eğitimi bittiğinde deney ve kontrol gruplara son test yapılmıştır.

Bulgular: Elde edilen veriler SPSS15,0 programında değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri istatistiksel analiz olarak Mann-Whitney U, Wilcoxon Signed Ranks ve t testleri sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Deney grubunun ön/son test puan ortalamalarına baktığımızda, $x=89,03$ iken $x=95,40$ 'a yükselmiştir. Bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=2,604$ $p=0,014$). Kontrol grubunun ise ön/son test puan ortalamalarına baktığımızda, ön test $x=90,16$ 'dan $x=85,53$ 'e düşmüştür. Bu düşüş istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=1,774$ $p=0,087$).

Sonuçlar: Taktiksel oyun yaklaşımına dayalı uygulamalı eğitim, deney grubu öğrencilerinin problem çözme becerilerini geliştirdiğini söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Taktiksel oyun yaklaşımı, problem çözme becerisi, ilköğretim

Title: The Effect Of 6th and 7th Grades Of Problem Solving Skills in Students a Tactical Game Approach

Student Name: Şaduman BİRSEN

Supervisor: Prof. Dr. Hatice Çamlıyer

Department: Physical Education and Sport Teaching

SUMMARY

Aim: Examine the effect of 6th and 7th grades of problem solving skills in students a tactical game approach

Materials and methods: The research has been carried out with 60 in total, consisting 35 girls and 25 boys, who attend the 6th and 7th grade in Manisa. The student's problem solving skills are used in measuring the scale consisting of 24 items developed by Serin O. and Serin B. N. (2010). Problem solving inventory for children applied in the first week on test, according to the test results the lowest, the highest and mid rate experimental and control groups were formed from students. The experimental group was given practical training related to eight weeks with a tactical game approach. Practical training was given by the researcher outside of class for two days per week and eighty minutes per a day. The control group has been given any training application. When training application is over, post test has been done to both the experimental group and the control group.

Findings: The data obtained was evaluated in the SPSS (version 15) program. The illustrative statistics in the data of the research were via the Mann-Whitney U, Wilcoxon Signed Ranks and T test for related samples. The experimental group's pre/post test average scores rise was seen ($x=89,03$ $x=95,40$). This increase is statistically significant ($t=2,604$ $p=0,014$). The control group's pre/post test average scores has fallen ($x=90,16$ $x=85,53$). This decline isn't statistically significant ($t=1,774$ $p=0,087$)

Results: Tactical game approach based on practical training, we can say that students in the experimental group developed their problem solving skills.

Key words: Tactical game approach, problem solving skills, primary education

GİRİŞ

Dünyada bilginin önemi hızla artmakta buna bağlı olarak tüm alanlarda değişim yaşanmaktadır. Bu değişimlere ayak uydurabilmek için toplumların bireylerinden beklediği beceriler de değişmektedir. Bireylerin değişimlere ayak uydurabilmesi ve çok yönlü gelişimi eğitim ortamıyla sağlanabilir. Geçmişte bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasında depolayan kişiydi. Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir. Çağdaş toplumda doğru ve işe yarayabilecek bilgiye ulaşabilen, toplumsal olaylara karşı duyarlı, kendi sorunların üstesinden gelebilen, problem çözme becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek, ancak eğitim ve öğretimle gerçekleşebilir. Eğitim, gerekli bilgi, beceri davranışlar, alışkanlıklar kazandırmak, bireyin yeteneklerini geliştirmek, idealler kazandırmak, kişiliğini oluşturmak, ilgi, eğilim ve yeteneklerine göre bir meslek sahibi yapmak, topluma uyum sağlamak ve yeniliklere açık olmayı kazandırma sürecidir (Kemertaş 2001). Okul bir eğitim ve öğretim kurumudur. Gerçek bir okul, hayatın ta kendisidir. Burada yetişen çocuklar ve gençler yaparak ve yaşayarak öğrenirler, gelişirler, hayata hazırlanırlar ve hayata atılırlar. Bütün bunlar eğitim ve öğretim sayesinde olmaktadır (Kemertaş 2001). Bireylere gelecekte karşılaşabilecekleri problemlerin üstesinden gelebilecek becerileri kazandırmak eğitimi öncelikli hedefidir. Öğrencilere bu becerileri kazandırmak ancak problem çözenin, eğitimin merkezinde olmasıyla mümkün olabileceği düşünülmektedir (Lester 1994). Problem çözme, çocuğun bir kişi olarak gelişmesini hızlandırır, yeteneklerinin kendine saygı ve kendine güven duygularının gelişmesini çabuklaştırır. Bu sebeple çocuk kendi yararı bakımından, problem çözme faaliyetlerine tam anlamıyla katılmak için bütün çabasını sarf etmesi konusunda teşvik edilmelidir (Bingham 1998). Okulda sorun çözme becerisinin geliştirilmesine olanak sağlanmalıdır. Öğrencilere sorun verildiği zaman, onların çeşitli varsayımlar önermesine ve bulguların doğruluğunu test etmelerine izin verilmelidir. Öğrencilerin düşüncelerini serbestçe açıklamaları için izin verilmeli,

onların yaratıcı düşünceleri pekiştirilmelidir. Problem çözmenin yararlarını incelediğimizde; sorun çözme bireyi planlı çalışmaya alıştıırır, bireyin sorunlara karşı bilimsel bir yaklaşımla bakmasını ve araştırma inceleme ve bilgi toplama alışkanlığı kazandırır. Öğrencilerin analiz, sentez, değerlendirme, tımdengelim, tümevarım gibi üst seviye zihinsel süreçleri geliştirir (Kemertaş 2001). Öğrencinin problem çözme yeteneğinin geliştirilmesi ve kendi benliğini ifade edebilmesi için de yeni yollar ve yaratıcı çözümler aramasına yardım etmede öğrenme ortamı için hareket eğitiminden yararlanır (Demirhan 2006). Hareket ve spor eğitimiyle öğrencilerin merak duygusunu uyandırarak ve güdüleyerek, çevrelerini keşfedebilme, problemleri çözebilme, değişen koşullara karşı esnek olabilme ve uyum gösterebilme gibi hedeflere ulaşılmaya çalışılır (Demirhan 2006). Hareket ve spor eğitimi öğrencilerin bilişsel, duygusal, fiziksel, sosyal gelişimlerinin en üst düzeye çıkarılmasına katkıda bulunur. Öğrencilerin sportif bir oyuna etkin olarak katılmaları, oyun içinde gerekli kararları kendileri almaları bu becerilerin gelişiminin sağlanmasında önemlidir. Taktiksel oyun yaklaşımında düşünme ve karar verme yeteneğinin geliştirilmesi ulaşılmak istenen noktadır. Bu model öğrencileri soru sormaya, düşünmeye, düşündüğünü yansıtmaya odaklanmıştır (Koca ve ark. 2007). Taktiksel Oyun Yaklaşımıyla ilgili yapılmış çalışmalara genel olarak baktığımızda;

Şahin, R. (2007) “Hentbolun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Etkisi” adlı çalışmada 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.

İplikçi, M., Altay, F., Coşkun, F. (2010) “Basketbol Oyununun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişkiye Etkisi” adlı çalışmada Taktik Oyun Yaklaşımı uygulanan grubun bilişsel alan, bilgi testi sonuçlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken; devinişsel alan, ön test ve son test puanları pas, şut ve top sürme beceri testleri sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tuzcuoğlu (2006) “Taktik Oyun Yaklaşımının Tenis Öğretimi Üzerine Etkisi” adlı çalışmanın sonuçlarına göre, maç performansını geliştirmek için taktik oyun yaklaşımı, bireysel becerileri geliştirmek ve düzeltmek için de geleneksel yaklaşımın uygun olabileceği ortaya çıkmıştır.

Dinç, G. Altay F., Çelenk B. (2008) “Voleybol Oyununun Öğretiminde Taktiksel Oyun Yaklaşımının Erişmeye Etkisi” adlı çalışmanın sonucunda taktik oyun yaklaşımı uygulanan grubun devinışsel alan, ön test ve son test puanlarında anlamlı fark bulunurken, geleneksel öğretim yaklaşımı uygulanan grubun devinışsel alan, ön test ve son test puanlarında anlamlı fark bulunmuştur.

Hareket eğitimi ve spor ve problem çözüme becerileri konusunda yapılmış olan çalışmalara baktığımızda hareket ve spor eğitiminin, bireylerin problem çözüme becerilerini geliştirebildiği görülmüştür.

Pehlivan ve Öksüzöğlü (2006) “Futbol Ve Dansla Uğraşan Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözüme Becerileri” adlı çalışmada; dans, futbol gibi çocuk ve gençlerin severek katıldıkları spor ortamları çocuğun düşünme becerilerini geliştirmekte olduğu anlaşılmıştır.

İnce ve Şen (2006) “Adana İli’nde Deplasmanlı Ligde Basketbol Oynayan Sporcuların Problem Çözüme Becerilerinin Belirlenmesi” adlı çalışmada; basketbol sporunda bilinen performansları etkileyen faktörlerin (teknik-taktik, motorsal özellikler vb) yanı sıra sporcuların problem çözüme beceri düzeylerinin belirlenmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Özen ve Çelebi (2006) “Dağcılık Eğitimi Alan Kişilerin Farklı Değişkenler Açısından Problem Çözüme Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmada; gözlem sonuçlarına göre katılımcıların problem çözüme süreçlerini kullanabilecekleri uygun doğa eğitimi ortamı sağlanamamıştır. Türkiye Dağcılık Federasyonu tarafından verilen yaz eğitim kamplarının katılımcıların problem çözüme becerisi algı düzeylerine olumlu bir katkısı tespit edilmemiştir.

Şenduran, F. Ve Amman, T. (2006) “Sporcu Olan ve Olmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözüme Yaklaşımları” adlı çalışmada; sporcu öğrencilerin problem çözüme yaklaşımlarını, sporcu olmayan öğrencilere göre daha sıklıkla ve etkili kullandıklarını ortaya koymuştur. Sporcu öğrenciler, problem çözüme aşamasında sporcu olmayan akranlarına göre daha sıklıkla, özgüvenlerini yüksek tutarak, mevcut çözümlerini planlı ve sistematik yöntemle uygulayan yaklaşım sergilemişlerdir. Sporcu öğrenci, bir problemi çözmeden diğerine geçmemekte, karşılaştığı problemi çözeceğine inancını daha yüksek seviyede tutmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı

İnsanlar gerek günlük yaşantılarında gerekse organizasyonlardaki görevleri gereği, sürekli problemlerle karşılaşmakta ve bu problemlerin çözümü için çaba sarf etmektedirler. Modern toplumların en büyük beklentilerinden biri, düşünen, üreten ve problemlerini çözebilen bireylere sahip olmaktır (Özen ve Çelebi 2006). İnsan ve toplum hayatında ne zaman, ne tür güçlüklerle karşılaşacağı ya da ne tür ihtiyaçların doğacağı önceden bilinmediği için çağdaş eğitim kendi kendine güçlüklerin üstesinden gelebilen insanı yetiştirmeyi hedeflemektedir (Altun 2007). Öğrencilere mevcut bilgiyi aktarmaktan çok bilgiye ulaştırmayı kazandırmak temel amaçtır. Bu ise üst düzey zihinsel süreç becerileri ile olur. Başka bir deyişle ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme ve bilimsel süreç becerileri gerektirir (Kaptan ve Korkmaz 2001). Öğrencilerin karar verme, mantıklı düşünme, akıl yürütme, soru sorma, yaratıcı olma, strateji üretme yeteneklerini geliştirmek ancak öğrenme ortamında araştırma, problem çözme sürecine bizzat katılması ile kazandırılabilir (Çamlıyer ve Çamlıyer 2009).

Bu gerekçelerden dolayı araştırmanın amacı ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisini incelemektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Problem çözme, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenmek sürecidir. Bu süreç, şartlara uyarak veya engelleri azaltarak gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir yetenektir. Sürekli olarak geliştirilmesi gereken bir şeydir. Zaman, çaba, enerji ve alıştırma isteyen bir iştir. Yardımı gerektirir. Çok yönlü olması bakımından yaratıcı düşünce ile aynı zamanda zekâyı, duyguları, iradeyi ve eylemi kendinde birleştirir. Bireyler problemleri karşılayacaklarına ve çözeceklerine dair içlerinde bir umut beslemelidirler. Problem çözme cesaret, istek ve kendine güven duygusu ile başlar (Bingham 1998). Problem çözme yetenekleri gelişmiş insan bilgiyi etkili kullanabilmekte ve zorlukların üstesinden gelebilmektedir. Problem çözme yetenekleri gelişmemiş insan

ise bilginin sadece hamallığını yapar (Altun 2005). Hareket ve spor eğitim etkinlikleri ile bireylere gruplayabilme, analiz yapabilme, hipotez oluşturabilme, senteze varabilme, problem çözme gibi zihinsel becerilerin kazandırılması için uygun ortam hazırladığı bilinmektedir. Bu zihinsel beceriler ancak öğrencinin öğrenme ortamında araştırma, problem çözme sürecine katılması ile kazanılabilir. Zengin bir kullanım dağarcığı olan hareket eğitiminde bireyin problem çözme yöntemi kullanılarak iyi bir yönlendirme ile zevkli bir etkinliğe de dönüşebilmektedir. Dolayısıyla çocuk ve gençlerin severek katıldıkları spor ortamları çocuğun düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmekte olduğu anlaşılmaktadır. Çocuk ve gençleri bu tür etkinliklere katılımını özendirmek onların genel eğitimi açısından da önemlidir (Pehlivan ve Öksüzoğlu 2006). Bu bağlamda öğrencilerin bu etkinliklere bizzat katılmalarını sağlayarak, problem çözme becerilerini geliştirmek araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

1.3. Hipotezleri/Denenceleri

Uygulama ve kontrol grubu öğrencilerinin son test problem çözme beceri puanları farklıdır.

Uygulama ve kontrol grubu öğrencilerinin son test problem çözme beceri alt ölçek puanları farklıdır.

Uygulama grubu öğrencilerinin son test problem çözme beceri puanları ön testten farklıdır.

Uygulama grubu öğrencilerinin son test problem çözme beceri alt ölçek puanları farklıdır.

Uygulama grubu erkek öğrencileri ile kontrol grubu erkek öğrencilerin problem çözme beceri son testleri arasında fark vardır.

Uygulama grubu kadın öğrencileri ile kontrol grubu kadın öğrencilerin problem çözme beceri son testleri arasında fark vardır.

Cinsiyet açısından ön test-son test karşılaştırmaları problem çözme beceri her iki grup için fark vardır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları aşağıda belirtilmiştir.

1-Araştırmaya katılan öğrencilerin Problem Çözme Envanterini ve Kişisel Bilgi Formunu gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.

2-Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu için öğrencilere uygun ortam sağlandığı varsayılmıştır.

3-Örnekleme Grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

1-Araştırmamız deney grubunu oluşturan 30 öğrenci ile sınırlıdır.

2- 2010-2011 Öğretim yılı bahar döneminde sekiz hafta boyunca haftada iki gün taktiksel oyun yaklaşımıyla ilgili ders planı hazırlanmış ve her bir ders saati 40 dakika süren, deney grubu için toplam 16 ders ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL TEMELLER VE LİTERATÜR

2.1 EĞİTİM

Bireyin istediği yaşam biçimine sahip olması için, gerekli öğrenmeleri sağlamada eğitim önemli bir araçtır (Senemoğlu 2009). Eğitim sözcüğü günümüze dek süreç, sistem ya da davranış değişikliği gibi farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Eğitim insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenir. Bu değişim ailede başlar; sokakta, okulda iş yerinde sürer (Akt. Demirel ve Kaya 2005).

John Dewey eğitimi, kişi ile çevresi arasındaki bir iletişim süreci olarak görüyor. Ona göre kişinin kendi yaşantısı eğitimin temelidir. Eğitimde bazılarının sandığı gibi bir yaşama hazırlık işi değildir. O bu konuda şöyle düşünür: “Eğitim, yaşam demektir. Yaşama hazırlık değil. Eğitimin amacı çocuğa düşünmeyi öğretmektir, ne düşüneceğini değil. Böylece, kişisel yaşantı kazanarak düşünceyi geliştirmek, yeni eğitimin amacı oluyor” (Akt. Özmen 1999).

Yolcu (1992)’e göre eğitim; bireyleri ve toplumları amaçlı, düzgün bir yaşam biçimine ulaştırmada ve sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri planlı bir şekilde bir sonraki kuşağa aktarmada ve bu arada insan davranışlarını yaşantılar yoluyla değiştirme süreci olarak ifade edilebilir (Akt. Yetim 2005).

Sönmez (2009) göre eğitim, kültürel değerleri bireye kazandırma sürecidir.

Senemoğlu (2009) göre eğitim, “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırımdır.”

Tezcan’a (1997) göre eğitim, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve bireyi hayata hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreçtir.

Marginson’a (2006) göre eğitim, öğrencileri iletişime açık hale getirmek, kendi düşüncelerinin kültürel ve tarihsel durumlarını hayal etmek, bu düşüncelerin diğerleri üzerindeki sonuçlarını anlamak ve farklı şekilde yeniden düşünmek için öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlamayı amaçlamaktır.

Ertürk eğitimi, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği oluşturma süreci” olarak tanımlamaktadır (Akt. Sönmez 2009).

Varış ise eğitimi; kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir (Akt. Hesapçıoğlu 2011).

Eğitim, daima eğitilmesi gerekenin gelecekteki davranışlarına yöneliktir. O halde, bir eğitim hedefi, eğitilenin eğitim yoluyla gerçekleştirilmesi gereken gelecekteki durumunu tanımlayan bir normdur. Spora ilişkin olarak eğitim hedefi ise, eğitim ve öğretime sportif faaliyetlerin niçin anlamlı ve önemli olduğu ve bu yolla spor yapan davranışında hangi değişimlerin bekleneceği sorusuna cevap vermektedir (Yetim 2005).

2.2. ÖĞRETİM

Öğretim, toplumun eğitim amaçlarını gerçekleştirmede, özellikle bilgi ve beceriler yoluyla eğitimin temel ve önemli bir bölümünü oluşturur. Öğretim, bir anlamda eğitime giden bir araçtır. Öğretim bir süreçtir. Eğitimde olduğu gibi öğretimin de amaçları, toplumun ve çağın gereklerine göre belirlenir. Bu süreçteki amaçlar genel olarak ana çizgileriyle şu şekilde ifade edilebilir (Kemertaş 2001).

- 1) Çocuklara, gençlere (bireylere) belirlenen bilgi, beceri, davranış ve değerler kazandırabilme.
- 2) Çocukların ruh, beden, zihin, düşünme, karar verme, karakter, kişilik ve sosyal yeteneklerini geliştirebilme.
- 3) Çocuklara öğrenmesini öğretebilme.
- 4) Çocukları bireysel ihtiyaçlarını, sorunlarını tanıma ve bu ihtiyaçlara cevap verebilme.
- 5) Çocukların güdülerini bilinçli bir surette düzenleyerek geliştirebilme.
- 6) Çocukları yaparak ve yaşayarak is içinde hayat işlerine hazırlayabilme.
- 7) Okulun eğitim amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerekli olan bütün önlemleri alabilme (Kemertaş 2001).

Öğretim, öğretme ve öğrenmeyi kapsamına alır. Okullarda öğretme faaliyetleri önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, kontrollü ve düzenli

olarak yapılır. Okullardaki öğretmenlerin rehberliğinde çeşitli denemelerde bulunarak bilgi, beceri, tavır ve idealler kazanırlar. Okullarda bunların öğrencilere kazandırılması ile ilgili yapılan faaliyetlere öğretim denir (Çöndü 1999).

Öğretim, insan yaşamının belli kesimlerinde kazandırılan, planlı, programlı, destekli, genellikle bir belgeyle sonuçlanan, davranışların gelişmesini hedefleyen bir kavramla yüküdür (Varış 1996).

Öğretimdeki temel ilke, çocukların problemleri çözmeye ile ilgili sezgisel modelleme becerilerini temel problemlere uygulamalarına yardımcı olmaktır (Carpenter 1993).

Aytuna (1963)'e göre öğretim pedagojik formasyonu olan kimselerin bilgi ve maharetler kazandırmak veya bilgi ve maharet kazanmalarına yardım etmek suretiyle, öğretim müesseselerinde bulunan öğrencilerin fiziki ve (ruhi-zihni) gelişmelerini ve hayat şartlarına kolayca intibak etmelerini sağlamak için yaptıkları etkinliklerdir (Akt. Hesapçioğlu 2011).

Mouly (1973) öğretimi; öğrenci gelişimini teşvik etme stratejileri olarak tanımlamıştır. Saylor Alexander ve Lewis (1981) ise öğretimi, öğrencilerin planlı öğrenme yaşantılarına katılması olarak ele almıştır. Glaser (1976) ise öğretimi; öğrencilerin belli davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler sürecidir (Akt. Açıkgöz 2003).

Açıkgöz (2003)'e göre öğretimin başlıca özellikleri şunlardır;

- Öğretim bir süreçtir.
- Öğretim planlıdır.
- Öğretim öğrenciyi geliştirmek, ona bir şeyler kazandırmak amaçındadır.
- Öğretim öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi etkinliklerini içermektedir.

Sonuç olarak öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınabilir.

2.3. ÖĞRENME

Bireyler yaşadıkları sürece kalıtım-çevre ve zaman etkileşimi içinde farklı bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenme için temel olan, bireydeki yaşantı sonucu kazanılan kalıcı değişikliklerdir (Aktaş 2007). Çeşitli eğitim psikologları öğrenmenin değişik tanımlarını yapmışlardır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Gagne (1983) öğrenmeyi sadece büyüme sürecine atfedilemeyen, insanın eğilimlerinde ve yeterliliklerinde belli bir zaman diliminde oluşan bir değişme olarak tanımlamıştır (Akt. Senemoğlu 2004). Bacanlı (2002), ise öğrenmeyi tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı değişmeler şeklinde tanımlamıştır. Kısaca öğrenmeyi davranış değişikliği olarak tanımlamak, her şeyden önce, tam olarak ölçülebilen öğrenmeleri ortaya çıkarmaya yaramaktadır (Akt. Demirel ve Kaya 2005).

Öğrenmenin psikologlar tarafından yapılmış tanımlarına baktığımızda; Book'a göre öğrenmek, öğrencinin daha önceden bilmediği bir şeyi yapmak yeteneğini kazanmasıdır. Burton öğrenmeyi, yeni tepkiler yapmasını öğrenmek veya eskileri değiştirmek olarak ele almıştır. Pyle ise öğrenmeyi alışkanlıklar ve bilgi kazanma süreci olarak tanımlamıştır (Akt. Özmen 1999).

Günümüzde öğrenmeyi tanımlayan değişik kuramlar vardır. Bu kuramları davranışçı ve bilişsel olmak üzere iki grupta toplamak mümkündür.

Davranışçı açıdan öğrenme, insan davranışlarını ölçülebilir ve gözlenebilir olduğunu savunan davranışçılar, organizmanın davranışında değişiklik meydana geldiğinde öğrenme gerçekleşmiş sayılır. Eğer davranışta bir değişiklik meydana gelmemişse öğrenme gerçekleşmemiştir.

Bilişsel açıdan öğrenme, bireylerin zihinsel yapılarında görülen değişmelerdir. Bu yaklaşımda hafıza, algı, hatırlama, yaratıcılık gibi içsel süreçler ön plandadır. Bu içsel süreçlerin dışa yansması davranış değişikliğidir. Gestalt psikolojisine göre de öğrenme, bireyin karşılaştığı bir durumu algılaması ve yorumlamasındaki değişmedir (Bacanlı 2005).

2.4. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR

Günsel'e (2004:1) göre, beden eğitimi, bireylerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken; milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış fertler olarak yetiştirilmeleri için gerekli kişilik eğitimidir (Akt. Güllü ve Korucu 2005).

Özmen (1999:26)' e göre beden eğitimi; oyun, cimnastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup, bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimidir.

Beden eğitimi ve spor insanın bedensel ve ruhsal eğitimine doğrudan olumlu etkilerde bulunurken, kişinin bu eylem içinde kendini tanımasına ve tanıtmasına, toplum hayatında yerini almasına yardımcı olur. Eğitim bütünlüğü içinde bireyi ve toplumu eğitmede, beden eğitimi ve spor araç olarak kullanılırken, amaç olarak da yapılmaktadır (Yetim 2005).

Yenilenen ilköğretim programında beden eğitimi dersinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler;

Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru etkili ve doğru kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim (etik davranma, eğlenme, öğrenmeyi öğrenme, amaç belirleme, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygu yönetimi, kariyer planlama, sorumluluk, zaman ve mekânı doğru algılama, katılım, paylaşım, iş birliği ve takım çalışması, liderlik, farklılıklara saygı) bilimin temel kavramlarını tanıma, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, estetik zevk kazanma, güvenlik ve koruma sağlamadır (MEB İGM 2006).

Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin tümü, bireyin bedenlen sağlam, fikren uyanık, ruhen sağlıklı olmasını, dengeli ve ahenkli bir hayat sürdürmesini, toplum kurallarına riayet eden, insan haklarına saygılı, kötü alışkanlıklardan arındırılmış, yardımsever, zeki, çevik, çalışkan, ahlaklı, sağlam, güçlü, sosyal bir insan, iyi bir vatandaş olmasını sağlamaktır (Yetim 2005).

Demirhan; beden eğitimi ve sporun temel işlev ve amaçlarının; idealler çevresinde, zihinsel gelişim ve duyuşsal dengeyi sağlamak, daha çok üretkenlik sağlayarak bireyi toplumsallaştırmak, bireye yaşamda karşılaştacağı sorunları

çözebilme becerileri kazandırmak, bireyin doğaya uyumunu sağlamak, bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamak, bireylere beden kültürü kazandırmak ve toplumsal kaynaşmayı sağlamak olduğunu söylemiştir (Demirhan 2003).

2.5 BİLİŞSEL GELİŞİM AÇISINDAN BEDEN EĞİTİMİ

Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir (Senemoğlu 2009).

Zihinsel gelişimin amacı, bilgi ve anlayışla ilgilidir. Fiziksel faaliyetler kapsamı içinde yer alan kurallar, taktikler, spor programlarındaki çeşitli aktiviteler ve bunlara ait metotların öğrenilmesi, ayrıca sağlıklı yaşama, fiziksel uygunluk ve bunların yaşantıdaki önemi gibi hususların öğrenilmesi ile de zihinsel gelişime katkı sağlanır. Zihinsel gelişim; bilgi, kavrama ve saklama ile ilgilidir. Bunlar aracılığı ile çocukların yorum yapabilme, değerlendirme, karar verme ve düşünme yetenekleri gelişir (Yetim 2005).

Yalçın (1995)'a göre, beden eğitimi derslerinde etkinlikler yolu ile yaparak öğrenme sonunda, öğrenme için gerekli algılama, düşünme, akıl yürütme, kıyaslama ve temel kavramların gelişmesi sağlanır (Mirzeoğlu 2003). Beden eğitimi derslerine katkıda bulunan öğrenciler oyunun, sporun, bedensel aktivitelerin tanımlarını, kavramlarını kurallarını, alan ölçülerini, malzemelerini öğrenirler. Ayrıca etkinliklere ait tekniksel özellikleri, taktik anlayışı ve stratejiyi öğrenirler veya geliştirirler. İşte tüm bu öğrenmelerde öğrenciler bilişsel gelişim sağlarlar (Gülay 2008). Hareket ve spor eğitimi etkinlikleri bireylere gruplayabilme, analiz yapabilme, hipotezler oluşturabilme senteze varabilme problem çözebilme gibi zihinsel becerilerin kazandırılması için son derece uygun bir ortam hazırlar. Bu zihinsel beceriler ancak öğrencinin öğrenme ortamında araştırma problem çözme sürecine katılmasıyla kazanılabilir. Zengin bir kullanım dağarcığı olan hareket eğitiminde bireyin problem çözme yöntemini kullanabilmesi iyi bir yönlendirme ile zevkli bir etkinliğe dönüşür. Öğretmen öğrencinin merak duymasını sağlamak üzere bir belirsizlik durumu yaratmalıdır. Bunun için öğretmen öğrenciyi başarıma duygusunu tadabileceği problemlere yöneltmelidir (Çamlıyer ve Çamlıyer 2009).

2.6. PROBLEM KAVRAMI

Problem Latince bir kavramdır. Problema sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük Proballo - öne çıkan engel - sözcüğünden türetilmiştir. Arapça'da ise mesele olarak kullanılmıştır. TDK (1979) sözlüğünde problem; düşünülüp çözülmeye, konuşulup bir sonuca bağlanmaya değer ya da gerekliliği olan durum olarak tanımlanmıştır. Günümüz türkçesinde ise, problem kavramına karşılık olarak sor kökünden türetilen sorun kavramı kullanılmaktadır. Sorun kavramı çözümlenmesi, öğrenilmesi, bir sonuca varılması anlamlarına gelen engelli ve sıkıntılı bir durumu ifade eder. Eğitim literatüründe ise yaygın olarak problem kavramı kullanılmaktadır (Kalaycı 2001).

Morgan'a göre "Problem, temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur. Bu engellenme hedefe ulaşmayı güçleştirebilir. Böyle bir durumda problem, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır" (Morgan 1981).

Bingham (1971) problemi, bir kişinin istenilen bir hedefe ulaşmak amacıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engel olarak tanımlamaktadır (Akt. Kalaycı 2001).

Binbaşıoğlu (1978)' na göre ise problem, bireyin karşılaştığı içinden çıkılmaz gibi görünen yeni durumlar olarak ifade edilmiştir.

Bingham (1998)' e göre problem; bir kimsenin istenilen bir amaca varmak maksadıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına dikilen engele denir (Çeviren Oğuzkan).

2.6.1 Problem Çözme

Problem çözme; problemli bir durumla başa çıkabilmek için etkili olacak tepki seçenekleri oluşturma ve bu seçeneklerden en etkili olanı seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (D'Zurilla Goldfried 1971) .

Bingham (1998)'a göre problem çözme, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Problem çözme öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir yetenektir. Sürekli olarak geliştirilmesi gereken bir şeydir. Etkili problem çözme ise, güç bir durumu karşılamak amacıyla geçmiş yaşantıları, izlenim ve duyguları, faydalı kuvvetler haline getirecek şekilde harekete geçirmek ve kaynaştırmaktır (Çev. Oğuzkan).

Kalaycı (2001)'e göre problem çözmeye, herhangi bir problemi çözüme ulaştırmak için belli mantıksal ardıllığı olan adımların bilinçli olarak izlendiği bilişsel-davranışsal bir süreç olarak tanımlamıştır.

Bireyin problem çözümünü etkileyen etmenler şunlardır:

- Gelişim ve olgunlaşma düzeyi,
- Yetenek düzeyindeki ayrıcalıklar,
- Güdülenme,
- Yetiştigi sosyo-kültürel çevre,
- Aldığı eğitim ve öğretim (Çağlayan 2007).

Küçükahmet; Problem çözmeye sürecinde başarılı olmak için aşağıdaki aşamaların izlenmesinin faydalı olacağını belirtmektedir:

- 1- Heyecanlanma: Bütün öğrenme tecrübeleri aynı şekilde başlar; heyecanlanma. Bunun için ilk yapılacak iş problemi dikkatlice hissetmektir.
- 2- Algılama: Problemi çok iyi anlamak gerekir.
- 3- Hafıza: Benzer bir probleme ilişkin geçmiş tecrübeler hafızada canlanır. Kişi o zaman kullandığı yöntemleri hatırlar.
- 4-Düşünme: Özellikle yaratıcı düşünme problemin pek çok noktalarının göz önünde tutulmasına neden olur.
- 5- Dikkat ve dikkatin bir yerde toplanması: Enerji başka konulara dağılmadan problem üzerinde yoğunlaşır.
- 6- Güdülenme: Problem çözümü üzerinde direnmeye yardım eder. (Küçükahmet 2006) .

Belirli bir amaca ulaşmak için bilgileri organize etmeyi ve bilişsel kaynakları etkili biçimde kullanmayı gerektiren ve öğrenmeyi öğrenmeye yol açan problem çözmeye sürecinde Ülgen (1995) de şu yolun izlenmesi gerektiğini savunmuştur:

1. Problem ortaya konur, tanımlanır ve tartışılır.
2. Problem analiz edilir, ihtiyaç ve beklentiler tanımlanır.
3. Hedeflere nasıl ulaşılabileceği ve yöntemin ne olacağı kararlaştırılır.
4. Gerekli değişiklikler yapılır.
5. Yeni teknikler isleme konur.
6. Bir sonraki probleme geçilir.

Heppner (1978) ise etkili problem çözme sürecini,

Genel oryantasyon (yaklaşım)

Problemin tanımlanması ve formülasyonu

Seçeneklerin üretimi

Karar verme

Denetleme (kontrol etme) ve değerlendirme olmak üzere beş aşamada ele almıştır ve her aşamanın farklı yöntemler içerdiğini ortaya koymuştur.

Dewey, problem çözme sürecinin aşağıdaki aşamalardan meydana geldiğini ve bu aşamaların öğretimde problem çözme yöntemini gerçekleştiren birer işlem parçası olduğunu belirtmiştir. Bingham, Dewey'in problem çözme aşamalarını şöyle sıralamıştır (Bingham, 1998; Çev.Oğuzkan)

1. Problemin farkında olmak ve onunla uğraşma isteği duymak;
2. İkincil problemleri kavramaya çalışmak.
3. Problemlerle ilgili verileri ve bilgileri toplamak.
4. Problemin çözümüne en uygun verileri seçmek ve düzenlemek.
5. Muhtemel çözüm yollarını tespit etmek.
6. Uygun olanlar arasından en iyisini seçmek.
7. Seçilen çözüm yolunu uygulamak.
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.

Bart (1994)'ın önerdiği problem çözme aşamaları ise şöyledir;

- Tecrübe aşaması
- Çeşitlilik ve belirsizlik aşaması
- Problemi belirleme aşaması
- Denence oluşturma aşaması
- Araştırma ve kanıtlama aşaması
- Genelleme aşaması (Akt. Kalaycı 2001)

Eğitim ortamında da, bir problemin çözüme kavuşturulması kadar o problemin çözülme süreci de önem arz etmektedir. Problem çözme sürecinin tanınması ve bu süreç hakkında bilgi edinilmesi, hem etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi hem de bireysel yeteneklerin geliştirilmesi açısından son derece önemlidir (Aksan 2007).

2.6.2. Problem Çözme Becerisi

Bir problemle karşılaştığında onu kavrama ve problemi anlama, çözümü için uygun stratejiyi seçme, bu stratejiyi kullanma ve sonuçları yorumlama yeteneğine problem çözme becerisi denir. Bu amaç gerçekleştiğinde, insan çevresindeki olayları açıklamak için problem çözme yaklaşımı ile davranmayı alışkanlık haline getirir (Altun 2005).

Öğrenciler sadece bilgilerin pasif alıcısı değil aynı zamanda aktif kullanıcıdır. Bu nedenle bilgiyi öğretmenden alan öğrenci modeli yerini bilgiyi kullanarak problemlerini çözebilen öğrenci modeline bırakmak zorundadır. Bu bağlamda eğitim, bireylerin karşılaştıkları problemler karşısında etkili çözümler üretebilmeleri için problem çözme becerilerine sahip olmalarını ve bu becerilerini kullanmalarını sağlamalıdır (Öztürk ve Ayvaz 2010).

Bireyin doğuştan sahip olduğu problem çözme yeteneği sonradan eğitim ve deneyimlerin etkisiyle gelişir ve beceri şekline dönüşür (Çağlayan 2007). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için okullarımızda problem çözmeye dayalı öğrenmeye ağırlık verilmesi gerekir. Problem çözmeye dayalı öğrenme, plânlama, öğretim ve değerlendirme süreçlerinin aynı anda gerçekleştirilebilmeleri için güçlü bir öğretim stratejisidir. Problem çözmeye dayalı öğrenme modeli kullanılarak plânlanan ve uygulanan öğrenme etkinlikleri sayesinde öğrenciler, belli bir problem durumuna ilişkin olarak kendi bilgilerini yine kendileri inşa ederler (Saban 2009).

Problem çözme yeteneği; doğuştan getirilen bedensel ve zihinsel kuvvetlere, öğrenme ve öğretim ilkelerine, öğretim yöntemlerine, iyi hazırlanmış öğretim programlarına, yeteri kadar araç ve gerece, ölçme ve değerlendirme tekniklerine, çağdaş eğitim ve öğretim anlayışına göre sistematik bir çalışma ile kazanılır (Kemertaş 2001).

Problem çözme, öğrencinin kendi yeteneklerini keşfederek gelişmesini ve ihtiyaçlarını karşılamasını kolaylaştırır. Problem çözme, düşünme, karar verme, çatışmayı çözme becerileri okuduğunu ya da dinlediğini yeniden dış dünyaya aktarmaktan daha karmaşık bir öğrenme biçimleridir. Öğrenciler, bu becerileri ancak, eğitimciler onları gerekli durumlarla yüzleştirirlerse öğrenebilirler. Karşılaştıkları güçlükler üzerinde başkalarının karar vermesini bekleyecekleri yerde, bu güçlüklerle

kendileri çözüm yolları arar, bilgilerini ve becerilerini kullanma fırsatı bulurlar. Demokratik ortamda yaşayan öğrenciler birlikte problem çözerken birbirlerinin bilgi ve deneyimlerinden yararlanır. Yeni sorunlara karşı yaratıcı olurlar. Bu nedenle eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektir (Erden ve Akman 1997).

2.7. PROBLEM ÇÖZMEYE İLİŞKİN KURAMLAR

2.7.1. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı

John Dewey'e (1933), göre "yaratıcı düşünce, daha iyi sonuçların bulunması, yaşamın zenginleştirilmesi için sistemli bir hazırlık, problemler ve deneyim gerektirir." Bu modelin genel çatısı aşağıda verilmiştir.

John Dewey'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli:

1. Algılanmış bir Problem
2. Problem üzerinde yaratıcı düşünme süreci
 - a) Ön gözlem
 - b) Probleme ilişkin farklı tanımlamalar önerme
 - c) Güçlülüğü çözülebilir bir problem olarak biçimlendirme
 - d) Çözümler önerme
 - e) En iyi çözümü bulabilme
 - f) Çözüm yolunu iki biçimde sınaama
 - f1) Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı
 - f2) Eylem ya da kontrol
 - g) Geri, dönme (Başarısızlık durumunda c, d, e, f, aşamalarına geri dönme)
 - h) Tutumlar ve istekleri gözden geçirme
 - i) Problemin öyküsünü ve çözümünü gözden geçirme
 - j) Çözümün başarısını ortaya koyma
3. Yeni Dengelerin Kurulması ya da Yaratma Sonrası (Sungur 1992).

2.7.2. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı

Beyin fırtınası tekniğini ilk defa geliştiren Osborn'a göre yaratıcı problem çözme süreci üç aşamayı kapsar. Bu aşamalar:

- 1- Sorun Bulma
- 2- Düşünce Bulma
- 3- Çözüm Bulma

1. Sorun Bulma: Sorunun tanımlanmasını ve hazırlığı gerektirir. Sorunu tanımlama, onu bir karmaşanın içinden çekip çıkarmayı hazırlık ise gerekli verilerin toplanmasını ve çözümlene işlemlerini kapsar.

2. Düşünce Bulma: Düşünce üretmeyi ve düşünce geliştirmeyi kapsar. Düşünce üretme olabildiğince çok sayıda düşünce ortaya atmak demektir. Düşünce geliştirme ise ortaya çıkan düşünceleri birbirine ekleyerek, bunları yeniden işleyerek en uygun sonucu seçmektir.

3. Çözüm Bulma: Değerlendirme ve seçme aşamasında oluşur. Değerlendirme çeşitli çözümlerin denenmesi ya da başka yolla kontrol edilmesidir. Seçme (çözümü kabul etme) ise bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırmayı ve onu son çözüme iliştiirmeyi içerir. “Yaratıcı sorun çözme süreci bir düşünceyle sona ermez. Üretilen düşüncelerden en etkili olanı özenle seçilerek sonuca ulaşılmaya çalışılır ancak; karmaşık durumlar ve yaşam koşulları mükemmel çözümleri engeller. Böylece yeni bir sorun ortaya çıkabilir. Böyle bir durumda yeniden en baştaki sürece dönerek sorunu tanımlamak gerekir. Daha sonra yeni düşünceler üretmek ve değerlendirme ölçütlerini koyarak aynı süreci tekrarlamak gerekir” (Sungur 1992).

2.7.3. Karl Popper ve Problem Çözme

Popper (1972), Problem çözmeye problemin kendisiyle ve problemin nedenleriyle başlamanın önemli olduğunu düşünür. Popper'e göre bir problemi anlamaya çalışmak, problemin parçalarını sezinlemek, onların alt birimleriyle tanışmış olmak ve onlar arasındaki mantık örüntüsünü anlamak demektir. Bu kurama göre, bilimsel bir problemi anlamayı onu yaşayarak, çözmeye çalışarak ya da onu çözmede başarısız olarak öğrenebiliriz. Problemi anlamak için yapılacak ilk şey güçlüğün nerede olduğunu bulmak yönünde olacaktır. Popper, problem çözümü için

deneme çözümlerinin cesaretle ortaya atılması, sonra da bunların eleştiriye ve hata-
eleme işlemine tabi tutulması gerektiği için karşıt önerilerin engellenmeden ortaya
atılmasına, bunların eleştirilmesine sonrada eleştiriler ışığında bunlarda gerçek
değişikliklerin yapılmasına izin verilmesini istemektedir (Sungur 1992).

2.7.4. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli

Bandura (1977), Sosyal-Öğrenme kuramında bireylerin problem çözmeyi
çevrelerindeki insanların davranışlarını taklit ederek öğrendiklerini ileri sürmektedir.
Bandura'nın kendine-yeterlik modelinde insanların yeteneklerine ve başa çıkma
becerilerine olan inançlarının, problem çözme becerilerini algılamalarının,
gösterecekleri çabanın miktarını etkileyeceği kabul edilmektedir.

Bandura'ya göre bilişsel süreçler yeni davranışlar kazanma ve bunları
öğrenmede önemli rol oynamaktadır. Birey bir tepkide bulunduğu zaman bunun
sonucunda başkalarının verdiği karşı tepkiye göre bu davranışı yapmayı ya sürdürür
ya da bırakır. Uygun davranış başkaları tarafından verilen tepkilerden ziyade kişinin
eylemlerinin etkili olup olmadığını gözlemlemesi ile yavaş yavaş yapılanmaktadır.

Kendine yeterlik beklentileri hem davranışın başlayışını hem de başa çıkmanın
devam etmesini etkiler. Kişilerin kendi yeterliliklerine olan inançlarının gücü
muhtemelen belirli problemlerle başa çıkmayı deneyip denemeyeceklerini belirler.
Bu başlangıç düzeyinde kişisel yeterliliklerini algılamaları davranışsal seçimlerini
etkilemektedir (Bandura 1977).

Bandura, bireylerin problemlerin açıkça belli olduğu durumlarda çözüm için ne
yapacaklarını bildiklerini, oysa belirsiz problem durumlarında bundan daha çok
etkilenip, genelleme yaptıklarını belirtmektedir.

2.7.5. Mountrorse ve Beş Aşamalı Problem Çözme Yöntemi

Mountrorse (2000), Problem çözme sürecinde duygularında yer aldığı beş
aşamalı bir yöntem önermektedir. Yetişkinlerin “onu yapma bunu yap” diyerek
klasik problem çözme yöntemine başvurduğunu söyleyen Mountrorse, davranışın
değiştirilmesinde davranışın altında yatan duygu ve düşüncenin açığa çıkarılması
gerektiğini vurgulamaktadır. Çocukla daha iyi iletişim kurmayı da içeren bu
yöntemin aşamaları aşağıda yer almaktadır:

1. Problemi tanımlama: Yetişkinin problemin ne olduğunu çocuğa sorması, dikkatlice dinlemesi, sabırlı ve sakin olması gerekmektedir,
2. Duyguları ifade etme: Çocuğa ne hissettiğini ifade etmesi konusunda onu desteklemek ve yardımcı olmak,
3. Olumsuz inancı bulmak: Probleme neden olan olumsuz inancı keşfetmeye izin vermek,
4. Olumlu inancı bulmak: Olumsuz düşünceleri doğruluk, sonuçlar ve değişim ilkeleriyle olumluya dönüştürmek,
5. Geleceği zihinde canlandırmak: Olumsuz inancı olumluya dönüştüren kişinin problemi tekrar ele alması ve gelecekte olabilecekleri hayal etmesi (Akt. Öğülmüş 2006).

2.8. BEDEN EĞİTİMİNDE KULLANILAN PROBLEM ÇÖZME YÖNTEMİ

Bu yöntemin temeli Amerikalı eğitimci John Dewey'e dayanır. Yöntemde problemler öğrencilerin yaşadığı ortamdan seçilir. Akıl yürütme işlemleri ile çözüme varılır. Karşılaşılan veya verilen bir problemi çözmek için takip edilen bir dizi çalışmalardan oluşur. Öğrenciler, verilen problem için birden fazla çözüm yolları bulabilirler. Bu sebeple öğretmene düşen görev, öğrencilere birden çok çözümü ya da cevabı olan problemler vermektir. Problem çözme etkinliği öğrencileri motive edici bir nitelik kazandırır. Çünkü öğrenciler verilen bir problem için birden fazla çözüm yolunun var olduğunu fark ederek ve bu çözüm yollarını bulmak için yoğun bir çalışma içine girerler. Dolayısıyla bu yöntemde sorular ya da problemler öğrencilerin seviyesine uygun olarak hazırlanmalıdır (Çöndü 1999).

Problem çözme yönteminde dikkat edilmesi gereken noktalar;

- Problem açıkça belirtilmelidir.
- Çeşitli çözüm yolları saptanmalı ve bu yollar için gereken bilgi toplanmalı
- Çözüm yolları eleştirel olarak gözden geçirilmeli
- Problemin çözümüne en uygun yol seçilmeli
- Problemler daha başka yaşantılar için verimli ve yaratıcı problemler üretilmeli
- Seçilen yaşantı kişinin gereksinim, amaç ve becerileri ile tutarlı olmalıdır (Demirhan 2006).

Problem çözümlerinin hedefleri Mosston ve Ashworth, tarafından aşağıdaki gibi özetlenmektedir:

1. Belirli bir konu alanına yönelik problemlerin hazırlanması için, öğretmenin bilişsel becerilerini harekete geçirmek.
2. Spor eğitiminde, belirlenen bir probleme yönelik çeşitli çözümlerin yaratılması için, öğrencinin bilişsel becerilerini harekete geçirmek.
3. Etkinliğin yapısını algılamak ve bu yapı çerçevesinde olası değişkenlikler bulmak.
4. Öğretmen ve öğrencinin kabul edilmiş ve geleneksel yanıtların ötesine geçmelerine izin verecek duygusal güvenlik düzeyine ulaşmak.
5. Çözümlerin doğruluğunu kanıtlama ve onları belirli amaçlara yönelik olarak düzenleme becerisini geliştirmek (Akt. Demirhan 2006).

Problem Çözme Yönteminin Doğurguları;

- Öğretmen buluş sınırın ötesine geçmeye hazırdır.
 - Öğretmen bir veya daha fazla konu alanında bağlantılı sorunlar belirlemeye hazırdır.
 - Öğretmen öğrencilere buluş işlemi için gereken süreyi tanımaya hazırdır.
 - Öğretmen buluş işlemine önem verir ve öğrenciler tarafından sunulan farklı çözümleri kabul edebilir.
 - Öğretmen kendi çözümleri dışındaki çözümleri kabul edecek yapıya sahiptir.
 - Öğretmen farklı bilişsel üretim becerisini geliştirmenin, beden eğitiminin amaçlarından biri olduğu düşüncesini kabul eder.
 - Öğrenciler, kendilerine bağlantılı sorunlar sunulduğunda, farklı düşünceler yaratabilecek kapasitededir.
 - Öğrenciler bilişsel üretim ve fiziksel performans arasındaki ilişkiyi öğrenebilir.
 - Öğrenciler diğer insanların farklı yanıtlarını kabul etme becerisine sahiptir.
- (Mosston ve Ashworth 2004)

2.9.OYUN

Belli amaca yönelik olan ve olmayan, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilen, her durumda çocuğun isteyerek hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme süreci olarak tanımlanabilir (Aral ve diğ. 1981).

Lazarus (1883) oyunun “kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren bir aktivite” olarak belirtmiştir. Hall’e (1906) göre çocuk, oyunlarında insanlığın kültürel gelişimini yaşamaktadır. Groos (1899) oyunu, çocukluğun sonunda ulaşılan olgunluk için ön denemeler olarak görür. Ellis ise oyunu “karmaşık bir insan davranışdır” diye tanımlamıştır (Akt. Özdoğan 2009).

Oyun, çocuğun duyduklarını gördüklerini sınavıp, denediği ve pekiştirdiği bir deney olarak tanımlanır. Oyun geçmiş ile bağlantı kurar, gelecek için de bir kaynak oluşturur. Aynı zamanda oyun, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracıdır. Oyun, özgürce ve kendiliğinden yapılan haz veren, mutluluk kaynağı olan, çocuğun gelişimini destekleyen ve eğlendiren, yorgunluk ve sıkıntılardan kurtarabilen etkinlikler şeklinde tanımlanır (Aral ve diğ. 1981).

J. J. Rousseu (1712-1778) Emily adlı eserinde çocuğun doğanın kucağında yetiştirilmesini savunarak “Çocuğun bedenini her zaman işletiniz. Bedenen güçlü ve sağlıklı olan bir çocuk fikren de gelişir ve akıllı olur” demiştir. (Aral ve diğ. 1981)

Oyun, fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla, gerçek hayattan farklı bir ortamda yapılan, sonunda maddi bir çıkar sağlamayan, kendine özgü belirli kurallara sahip sınırlandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan ve katılanları tümü ile etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinliktir (Çamlıyer ve Çamlıyer 2009).

Oyunun Özellikleri;

- Oyuncunun oyunda yer alması için herhangi bir sorunluluğu yoktur. Oyun bu özelliğini kaybettiği anda çekici ve keyif verici olmaktan çıkar.
- Oyunun önceden belirlenmiş kuralları ve zaman sınırları vardır.
- Oyunun nasıl gelişeceği veya nasıl sonuçlanacağı önceden belli değildir.
- Kurallı bir oyunda yeni bir şey üretilmez.

-Gerçek yaşamdaki kuralların oyunda hiçbir geçerliliği yoktur, sadece oyunun kuralları vardır.

-Oyunda yaşamdan farklı bir konumda bulunma durumu vardır (Aral ve diğ. 1981).

2.9.1.Oyunların Sınıflandırılması

Oyunlar farklı bakış açılarına göre değişik şekillerde sınıflandırılmıştır. Fakat genel olarak kabul edilen sınıflandırma Caillois'in sınıflandırmasıdır ki o da: 1. Şans Oyunları (Alea), 2. Gösteri -Rol Oyunları (Mimicry), 3. Macera - Heyecan Oyunları (Vertigo-İlinx), 4. Mücadele-Yarışma Oyunları (Agon)'dır. (Akt. Çamlıyer ve Çamlıyer 2009)

2.9.1.1.Şans Oyunları (Alea)

Sayışma, iddiaya girme, yazı-tura atma, çekiliş yapma vb. oyunlar

2.9.1.2. Gösteri-Rol Oyunları (Mimicry)

Taklitler, hayal oyunları, rol yapmaya dayalı her türlü dramalar.

2.9.1.3. Macera-Heyecan Oyunları (Vertigo-İlinx)

Dönme, dalma, sallanma, uçma kayma, yükseğe tırmanma, uzağa atlama vb. tür aktiviteler.

2.9.1.4. Mücadele-Yarışma Oyunları (Agon)

Güreş, judo, futbol, basketbol, atletizm,vb. ile stranç türü vb. kuralları konmuş yarışma ve mücadele etkinlikleri.

Avedon ve Simith oyunları üç gruba ayırmıştır:

1-Fiziksel beceri oyunları

2-Strateji Oyunları

3-Şans Oyunları (Akt. Çamlıyer ve Çamlıyer 2009)

2.9.2. Oyunun Beden Eğitimideki Yeri ve Önemi

İnsan yaşamında önemli bir yeri olan oyun, çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşır ve çocuğun gelişimini yansıtır. Bir çocuğun bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimi ve eğitimi için oyun, beslenme ve uyku kadar önemli bir ihtiyaçtır. Çocuk yaşam ile ilgili deneyimleri oyun aracılığıyla öğrenir. Oyun sırasında çeşitli roller üstlenerek dünyayı kendi duyularıyla algılamaya çalışır. Oyun eğitim bilimleri

açısından da önem taşımaktadır. Eğitim bilime göre oyun çocukların eğitiminde en etkin yoldur. Oyun aracılığı ile eğitim çok kolay gerçekleştirilebilir (Aral ve diğ. 1981).

Beden Eğitimi ve spor etkinlikleri içinde oyunlar yoluyla kazanılan zihinsel, psikolojik sosyal alanlardaki davranış değişiklikleri bireyin genel yaşantısına transfer olur. Bu tür bedensel aktiviteler çocuğun doğal gereksinimi olduğundan severek ve isteyerek yapılmakta motivasyonu sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Beden Eğitimi dersinde bir becerinin kazanılması pekiştirilmesi aşamasında yeterince sık tekrarlar gerekir. Oysa bu tek düze tekrarlar öğreneni sıkabilir. Böyle bir durumda beceriler oyun formatında kazandırılabilir. Dersin sonunda oynanan oyun öğrencilerde bir sonraki derse karşı ilgiyi arttırarak motivasyonu sağlama özelliği taşır (Çamlıyer ve Çamlıyer 2009).

2.9.3.Oyunun Zihinsel Gelişime Etkisi

Oyun sonucu birçok davranış öğrenilmektedir. Öğrenme ise öncelikle zihinsel bir etkinliktir. Hakan (1998)'a göre zihinsel etkinlikler süreci olarak görülen biliş (cognitive) terimi dünyamızı öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel etkinliklerdir (Akt. Topkaya 2004). Düşünme ve zihin anlamında da kullanılan biliş kavramı, oyun, beden eğitimi ve spor öğretimi ile ilgili tüm süreçlerden etkilenir. Biliş; algılamadır, kavram oluşturmaz, dile dönüştürmez, belleğe yerleştirmez, anımsayarak düşünmez, problem çözmez (Topkaya 2004).

Oyunun zihinsel gelişimdeki etkileri Piaget tarafından incelenmiştir. Piaget, oyunların zihinsel fonksiyonların gelişmesi için gerekli olduğunu ifade eder. Çocuk çevresindeki çeşitli nesnelere ilişki kurar ve çevresi hakkında bilgiler edinir. Böylece sözel olmayan zekâ gelişmiş olur. Oyun oynayarak büyüyen çocuk pek çok kavramı, bilimsel deneyimleri oyu içinde öğrenir. Oyun sırasında çocuğun duyuları çok iyi çalışır. Oyun, keşfetme yoluyla öğrenmeyi içerir. Yapılan araştırmalar oyunun zihinsel gelişimi olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

-Oyun yoluyla çocuk mantık yürütmeyi, seçim yapmayı, sebep-sonuç ilişkilerini, dikkatini toplamayı kendini bir amaca yöneltmeyi öğrenir.

-Çocuk oyun yoluyla şekil, renk, boyut, ağırlık, hacim, sayma, tartma, zaman, mekân, uzaklık, uzay ile ilgili kavramları kazanır.

-Oyun yoluyla çocuk, erime, kuruma, buharlaşma, soğuma gibi doğa olaylarını öğrenir.

-Oyun eleştirme, sıralama, sınıflama, analiz, sentez, değerlendirme, problem çözme gibi zihinsel süreçlerin işleyişini hızlandırır.

-Çocuk, nesnelere tanımayı, tanımlamayı, işlevlerini kavramayı, onları kullanmayı oyun yoluyla öğrenir (Aral ve diğ. 1981).

Oyunun problem çözme becerilerini geliştirmede de etkili olduğu görülür. Oyun, problem çözme için bir alan sağlar. Çocuk zorlandıkça fiziksel ve zihinsel deneme-yanılma yoluyla çözümler üretebilir. Çocuk oyunda, yetişkin övgüsünden ve onayından bağımsız olarak bir işi tamamladıktan ve oyun materyalleri ile ortaya çıkan bir problemi çözmekten zevk alma kapasitesini geliştirir. Oyun aktivitesi, aynı zamanda çocuğun deneyimini zenginleştirir ve sonraki problemi çözmek için elverişli ortam hazırlar. Problem çözme becerileri geliştikçe, çocuk nesnelere, kelimeler ve fikirler arasında ilişkiler kurarak bunları daha önce karşılaşmadığı durumlara genelleyebilir (Aral ve diğ. 1981).

Çocuk çevresi ve toplumun birçok niteliğini, gerçeklerini oyun yoluyla öğrenir. Oyun sırasında çocuğun duyguları çok iyi çalışır. Hareket becerileri zekâ ve mantık yürütme merak, anlama ve becerileri gelişir (Poyraz 2003).

Oyunla büyüyen çocuk, zihinsel gelişimle ilgili birçok kavramı oyun içinde öğrenir. Büyük-küçük, ince, kalın, sıcak-soğuk, tatlı-ekşi gibi duygularımızla algılanan pek çok kavramla birlikte eşleştirme, sınıflama, analiz, sentez, problem çözme gibi zihinsel işlemleri, çocuk oyun içinde öğrenir (Akandere 2006).

2.10 TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMI (TOYA)

Taktiksel oyun yaklaşımı ilk olarak 1982 yılında Bunker ve Thorpe tarafından ortaya konmuştur. Öğrencilerin, oyuna etkin olarak katılmaları ve oyun oynayabilmek için gerekli kararların verilmesi sürecinde yer alması hem oyun duygusu hem de fiziksel beceri gelişiminin sağlanmasında önemlidir (Koca ve ark. 2007). Bu yaklaşımın anahtar rolü taktiksel farkındalık sağlayacak şekilde öğrencilerin oyunu anlamaya yönelik karar verme ve oyun anlayışlarını iyi tasarlanmış oyunlar yoluyla geliştirmesidir. Bu yaklaşımda öğrencilerin bir taktiksel çözümü oyunda verilen özel durumlara nasıl aktaracağını keşfetmeleri beklenir.

Bu nedenle taktiksel oyun yaklaşım öğrenen merkezli ve konu merkezli öğretim yaklaşımlarının birleştirilmesi olarak düşünülebilir.

Teknik, taktik ve taktiksel oyun yaklaşımı kavramlarına baktığımızda;

Teknik; her bir öğrencinin oyunu içerisinde gözlenen; pas verme, sıçrayarak atış, aldatma ve top sürme gibi davranışlarını içerir.

Taktik; oyunu içerisinde rakibi etkisiz hale getirmede kullanılan, daha çok bilişsel süreçlerin devrede olduğu, düşünme, karar verme, problem çözme ve işbirliği gibi süreçlerdir (Akt. Şahin 2007).

Başka bir tanıma göre taktik; bireyin kendi ve rakibin performansı ile çevresel koşullar üzerine kurulmuş olan planlı davranışları içermektedir (Sevim 2007).

Oyunların öğretiminde taktik öğretimi ön planda tutan ve oyuna dayalı uygulaması ile öğrenci katılımını üst düzeyde sağlamayı hedefleyen öğretim modelidir (Akt. Şahin 2007).

Taktiksel oyun yaklaşımının özellikleri;

-Taktiksel problemin ortaya konması(sunulması)

-Taktiksel problemi yansıtacak uyarlanmış oyun seçilerek öğrencinin bu çalışmaya katılması

-Öğrencilerin konu ile ilgili özel problemlere özel tepki(yanıt) verebilecekleri bir seri sorular yönlendirilmesi

Taktiksel oyun yaklaşımı öğretim modeliyle ‘Nasıl yapıyorum?’ sorusundan ziyade ‘Neden yapıyorum?’ sorusu daha çok ağır basmaktadır.

Öğretim programı açısından baktığımızda bu modelde genel amaç, bilginin anlamlı olarak yapılandırılmasıdır. Bir başka deyişle ‘Neden oyun oynarsınız?’ sorusunun vurgulanmasıdır. Oyunu anlamanın en derin düzeyde gerçekleştirilmesi, sentez, karar verme ve bilgiyi farklı oyun ortamlarında ve durumlarında kullanabilme yeteneğinin kazanılması bu modelin genel amacını oluşturur Taktiksel oyun yaklaşım modelinde düşünme ve karar verme yeteneğinin geliştirilmesi bu modelde ulaşılmak istenen noktadır. Bu model öğrencileri soru sormaya, düşünmeye ve düşündüğünü yansıtmaya odaklanmıştır. Bu modelde öğretmenin görevi öğrencinin beceri düzeyi ve yeteneği ne olursa olsun hoşlanacağı etkin katılım sağlayacağı ve oyunu anlayacağı fırsatlar yaratmaktır (Koca ve ark. 2007).

Taktik oyun yaklaşımında, öğrencilerin problem çözme becerilerini kullanmaları son derece önemlidir. Problem çözme tekniği; bir problem ya da durumun bilimsel

yaklaşım ile çözümünü sağlayan, uygulayan kişinin sayısına göre ya bireysel, ya da grup öğretim tekniği olarak tanımlanan bir tekniktir (Bilen 1999). Problem çözme, istenilen hedefe ulaşabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasında seçme ve kullanmadır. Bu teknik bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır (Vural 2005).

Pangrazzi ve Dauer (1992) problem çözmenin bireysel, eşli ya da grup çalışmalarında etkili kullanılabileceğini ve adımlarını şu şekilde açıklamaktadırlar:

1. Problemi sunma: Gösteri ve açıklama yoktur. İşlem öğrenci tarafından yapılacaktır.

2. İşlemi tanımlama: Çözüme ulaşmak için gerekli işlem yolu hakkında öğrenci düşünmelidir. Öğrenci yardımcı problem de düşünebilir.

3. Yaşantı ve buluş: Öğrenci değişik olası çözüm yolları dener, değerlendirir ve seçer. Bireysel yönlendirme önemlidir. Öğretmen bazen yardımcı sorular sorabilir.

4. Gözlem, değerlendirme ve tartışma: Her öğrenci bir çözüm önerir ve diğerlerinin çözümlerini gözler. Sonunda değişik çözümler karşılaştırılarak doğrusu ortaya konulur.

5. Arıtma ve genişletme: Çözüm gözlemlendikten sonra her öğrenci kendi çözümünü karşılaştırılır (Akt. Demirhan 2006).

2.10.1. Taktiksel Oyun Yaklaşım Modelinde Uyarlanmış Oyun Basamakları

1.Oyun; Bu basamakta oyun giriş yapılır. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun oyunu en üst düzeyde temsil eden uyarlanmış bir oyunla başlanır.

2.Oyun Duyusu; İkinci basamakta öğrenciler, oynayacakları oyunun kurallarını anlamaya odaklanır. (saha ölçüleri, sınırlılıklar, skor,vb.)

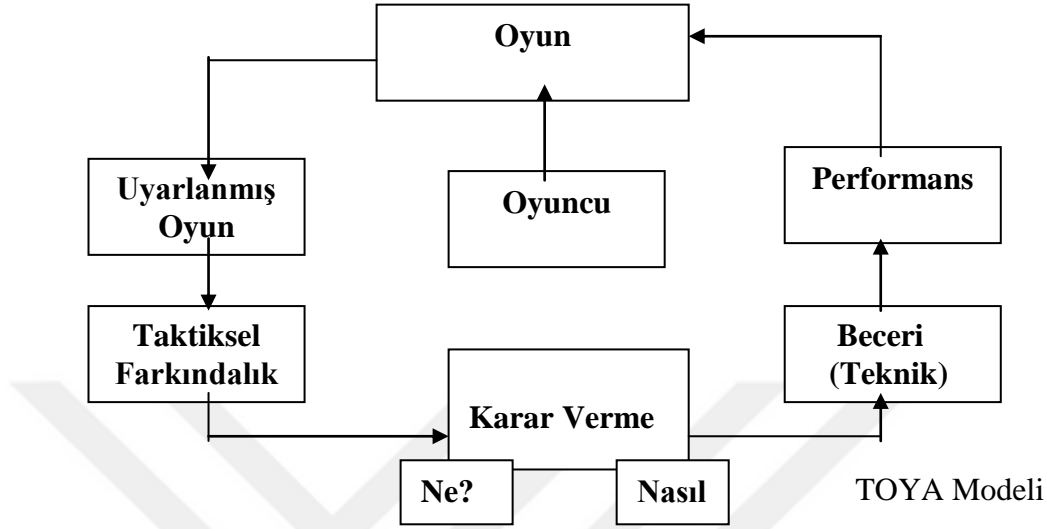
3.Taktiksel Farkındalık; Öğrenciler oyunu ilkelerine göre oynayabilmek için oyuna özgü taktikleri gözetirler. Bu onların taktiksel farkındalıklarının artmasına yardımcı olmaktadır.

4.Uygun Karar Verme; Öğrenciler oyunda karar verme sürecine odaklanır. Bu basamakta öğrencilerin doğru karar vermelerine yardımcı olmak amacıyla ne yapmaları ve nasıl yapmaları gerektiği sorulmaktadır.

5.Beceri Uygulaması; Bu basamakta oyuna özgü beceri ve hareketlerin nasıl uygulanacağına(geliştirileceğine) odaklanılmaktadır.

6.Performans; Sonuçta elde edilen performans oyunun ve dersin amaçlarına göre belirlenmiş özel ölçütlere dayanmaktadır (Koca ve ark 2007).

Şekil 1: Toya Modeli



2.10.2. Taktiksel Oyun Yaklaşım Modeli Nasıl İşlemektedir?

Oyunları uyarlarken;

- Oyun alanında değişiklik yapabilirsiniz.
- Oyun kurallarında değişiklik yapabilirsiniz.
- Oyun süresinde değişiklik yapabilirsiniz.
- Araç kullanımında değişiklik yapabilirsiniz. (top sayısı)
- Rakibin baskısında değişiklik yapabilirsiniz.

Oyunları Planlarken ve Yönetirken;

- Oyun şeklinin kurulmasına,
- Oyunun gözlenmesine,
- Taktik oyunların araştırılmasına ve oyun ile ilgili uygulama içerisinde muhtemel çözümlerin araştırılmasına,
- Beceri öğrenimini gerçekleştirmesine
- Oyunun öğrencilerin seviyesine uygun olmasına,
- Oyunda rekabet unsurunun bulunmasına
- Uyarlanmış oyunu gözlemek ve oyun sorularını temel alarak beceri ve taktik öğrenimine müdahale edilmesine dikkat edilmelidir.

Oyunları Öğretirken;

-Çeşitli oyun biçimlerine özel taktik ve becerilerin ilk önce öğretmen tarafından anlaşılmasına,

-Daha sonra taktik ve stratejik sorunların uyarlanmış oyunlarla öğrenciye tanıtılmasına,

-Öğretmenin bunu yapabilmesi ve oyunda neler olup bittiğini öğretebilmesi için oyun ve oyun biçimi konusunda biraz bilgisinin olmasına,

-Oyun oynarken oyuncularını gözlemeye ve değerlendirmeye,

-Problem olduğunda oyunu durdurup sorular sormaya,

-Başarılı olmak için nelere ihtiyaç olduğunu ve bu konudaki kendi düzeylerini anlamalarına yardımcı olmaya önem verilmelidir (Koca ve ark. 2007).

Sonuç olarak;

-Oyun oynama taktik sorunları çözme meselesidir.

-Taktik sorunların üzerinden gelinmesi için beceri kullanılır.

-Öğretmen oyunu öğretirken öğrencilerin becerilerini dikkate alarak ve oyun içerisinde gerekli düzenlemeleri yaparak öğrenciye yardım eder.

-Dolayısıyla öğretmen oyun öğretimine her ders oyun şeklini değiştirerek başlar.

-Öğrenciler oyunda yapmaya çalıştıkları durumun taktik amacını anlamayı öğrenirler.

-Bir kez taktik sorunların farkına varıldığında oyunun kendi içinde bağımsız taktik ve teknik unsurlarını birleştiren uygulama durumlarında bu sorunu çözmelerinde yardımcı olacak gerekli becerileri öğrenebilirler.

-Öğrenciler ilk baştaki oyunlarına veya onu değiştirilmiş haline dönerek taktik çözümleri deneyebilir ve karşılaştıkları bir sonraki sorunu incelemeye başlayabilirler.

-Öğrenciler sürekli oyun oynadıkları için taktik ve uygun beceriler konusunda bir anlayış geliştirme ihtiyacının farkına varabilirler (Koca ve Ark. 2007).

2.10.3. Taktik Oyun Yaklaşımı İle İlgili Çıkarımlar

Mitchell, Oslin ve Griffin (2002)'e göre; taktik oyun yaklaşımı ile ilgili çıkarımlar aşağıdaki gibidir:

1. Taktik oyun yaklaşımı, bir öğretim ve problem çözme yöntemidir. Bu nedenle, oyun oynamak için yeterli zaman ayrılmalı ve taktiksel stratejiler arasındaki benzerliklerden de yararlanılmalıdır.

2. Taktik oyun yaklaşımında, oyunlar taktiksel benzerliklerine göre sınıflandırılır.

3. Taktik oyun yaklaşımına göre oyunlar, taktik problemlere bölünür ve bu planlamanın ve öğretimin temelidir.

4. Taktik oyun yaklaşımına göre, oyuncular, taktik problemleri oyun sırasında verdikleri kararlarla öğrenmelidirler.

5. Taktik oyun yaklaşımında, taktiksel problemleri ve çözümleri belirlendikten sonra, basitten zora doğru modüller hazırlanmalıdır.

6. Taktik oyun yaklaşımı dersleri için şu format kullanılmalıdır:

a. Ders bir oyunla başlamalı,

b. Öğrenciler, taktiksel problemle becerileri uygulamalı

c. Ders, diğer bir oyunla bitmeli ve yeni öğrenilen beceriler uygulanmalı,

d. Dersin değerlendirme kısmı taktik problem ve çözümü ile sözlü olarak bitirilmelidir (Akt. Tuzcuoğlu 2006).

Toya modelini uygulayan öğretmenler aşağıdaki faydaları elde etmişlerini belirtmişlerdir:

-Uyarlanmış oyun öğrencinin öğrenmesi açısından gelişimsel olarak uygun bir ortam sağlar. Araç gereç, oyun sahası ve kurallarda yapılan değişiklikler çocuklara kendi ihtiyaçlarına göre değiştirilmiş spor karşılaşmaları yapma imkânı verilir.

-Çocuklar uygulama yaptıkları becerilerle, bu becerilerin spor karşılaşmalarında uygulanması arasındaki bağı görebilir.

-Herhangi bir derste öğrenciler beceri uygulama değerini takdir etmeyi öğrenir, bunu öncelikle beceri uyguladığında gerek duyduğunu gösteren ilk spor oyunları ve tartışmalar sayesinde ikinci olarak da öğrenilen becerilerin spor karşılaşmasında uygulama imkânı veren daha ileriki spor karşılaşmaları sayesinde öğrenirler.

-Spor karşılaşmasının taktik unsurlarını öğrenme, taktik olarak benzer başka spor türünün öğrenilmesine yardım edebilir (Koca ve Ark. 2007).

2.11. TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

McPherson ve French (1991) kolej tenis sınıflarında yaptıkları çalışmada, geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. Bir sınıf önce geleneksel yaklaşımla daha sonra taktik oyun yaklaşımı ile ders işlerken, diğer bir sınıf ise önce taktik oyun yaklaşımı daha sonra geleneksel yaklaşım ile ders işlemiştir. Her iki grup da önce biraz motor beceri eğitimi almıştır. Taktik oyun yaklaşımı ile çalışan grup, daha az bir süre motor beceri eğitimi almıştır. Her iki sınıfta da tenis oyunu için taktik oyun yaklaşımı dersleri; direk öğretim ve belirli durumlara bağlı şartlar için problem çözme kombinasyonu ile verilmiştir. Taktik oyun yaklaşımı grubu için beceri alıştırmaları karar vermeyi sağlamak için oluşturulmuştur ve öğrencilere hem tepki seçiminde hem tepki uygulamasında geri bildirim imkânı sağlanmıştır. Bilgi, beceri ve asıl oyun performansı, sömestrin başında, ortasında ve sonunda test edilmiştir. Motor becerilere odaklanan grup, direk eğitim olmadan, oyunun bilişsel unsurlarında (bilgi testi ve oyun sırasında karar vermede) gelişmiştir. Oyunun strateji unsurları öğretilen grup, beceri, direk olarak öğretilmeden, gelişme sağlayamamıştır. McPherson ve French, çalışmanın sonuçları için iki olası açıklama sunmaktadırlar. İlki, yeni başlayanlar, aynı anda hem beceriye hem stratejiye yoğunlaşamamaktadırlar. Tenis gibi karmaşık bir spor için motor tepki vermek, acemi öğrencinin tüm dikkatini vermesini gerektirebilir. İkincisi de, oyunun bilişsel konuları, motor beceri konularından daha kolay benimsenebilir. Ölçülen bilişsel durumlar, açık eğitim olmadan oyunda kazanılan deneyim sonucunda, beceri grubu tarafından kazanılmıştır. Takip eden çalışmada, McPherson (1991-b, 1992) oyuncuların oyun sırasında kullandıkları bilişsel süreçleri düzenlemek için mülakat tutanağı hazırlamış ve taktik oyun yaklaşımı grubunun, pek çok karmaşık taktik tepkileri ürettiği ve planladığı sonucuna ulaşmıştır

Mattsson (2001) yaptığı araştırmasında bir grup golfçunun TOYM antrenmanlarından sonra taktiksel koşullarının daha fazla geliştiğini ve buna karşılık

rekabete dayalı oyunlar esnasında beceri gerektiren hareketlere daha az odaklandıklarını göstermiştir. İsveç Golf Milli Takımından bayan ve erkek 12 sporcusu (19–23 yaş arası) TOYM esas alınarak özel tasarlanmış dört günlük bir antrenman programını uygulamışlardır. Program; oyun değerlendirmesi, taktikler, karar verme ve bireysel beceriler konusunda alıştırılmaları içermektedir. Bulgular, oyuncunun vuruştan önceki düşünme sürecinin değiştiğini, aynı zamanda taktiksel becerilerin ifadesi konusunda da değişiklikler gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Bulgular temel alındığında, bu modelin baz alındığı uygulamaların, oyuncunun, oyun içerisindeki hem olumlu hem de oyuna bağlı bilgilerini geliştirdiğini göstermiştir.

Tuzcuoğlu (2006) tarafından yapılan çalışmada Bolu ili Merkez ilçesinde bulunan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri üzerinde, geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımı doğrultusunda islenen tenis dersleri sonunda, deneklerin beceri analizi (forehand, backhand, servis) ve maç analizi değerleri açısından gelişim gösterip göstermediğini araştırılmıştır. Yüksekokulda tenis dersi alan deneklerden bir gruba (deney grubu) taktik oyun yaklaşımı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) geleneksel yaklaşım ile hazırlanan program uygulanmıştır. Taktik oyun yaklaşımı ile ders işleyen grup; dört kız dört erkek olmak üzere toplam sekiz, geleneksel yaklaşım ile ders işleyen grup ise üç kız ve beş erkek olmak üzere toplam sekiz kişiden oluşmuştur. Araştırmanın başında ve sonunda, beceri ve maç analizleri için, uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formları kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, maç performansını geliştirmek için taktik oyun yaklaşımı, bireysel becerileri geliştirmek ve düzeltmek için de geleneksel yaklaşımın uygun olabileceği sonucu çıkartılmıştır.

Şahin, R. (2007) tarafından yapılan çalışmada hentbol oyununun öğretiminde, taktik oyun yaklaşımının etkililiği incelenmiştir. Çalışmaya, ilköğretim beşinci sınıfta okuyan ve yaş ortalamaları 11 olan toplam 26 öğrenci katılmıştır (Deney grubu 14, kontrol grubu 12 öğrenci). 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 işlenmiş olup, haftada her grup için üç ders yapılmıştır. Verilerin analizi 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 performansının değerlendirilmesinde; karar verme, beceri gelişimi ve destekleme indeksleri açısından deney grubunun lehine anlamlı gelişmeler bulunmuştur.

Gül (2008) tarafından yapılan çalışmada tenis turnuvalarındaki sayı ile sonuçlanan vuruşların, oyun stratejisi ve taktik oyun yapısını belirlemedeki rolü incelenmiştir. Dünya sıralamasında birinci sırada bulunan Roger Federer'in 2006 ve 2007 yıllarındaki Grand Slam turnuvalarındaki sekiz final maçı izlenmiştir. Video görüntüleri TV kartı aracılığıyla Eurosport ve D-sport kanallarından dijital ortama aktarılmıştır. Elde edilen ham veriler bilgisayara kaydedilerek maçlardaki tüm teknik ve yardımcı vuruşlar, vuruş bölgeleri, vuruş sırasında rakibin bulunduğu bölge, tenis kortundaki bölgeler, maçı kazanmaya götüren vuruşlar taktik ve stratejik açıdan el rotasyon yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma yapılan turnuvalardaki final maçlarının teknik ve bölge analizinde beş sporcu, sekiz maç, 31 set, 323 oyun ve 10278 vuruş incelenmiştir. Sonuç olarak, birinci servis atışlarında puan alabilmek için rakibin servis kutularının ortasındaki bölgeyi kullandığı durumlarda etkili savunma yapamadıkları tespit edilmiştir. Maçlarda, topların taktik açıdan rakibin bulunduğu bölgeye göre topların savunmasız kalan alanlara atıldığı tespit edilmiştir.

Dinç, Altay ve Çelenk (2008) tarafından yapılan çalışmada voleybol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişiyeye etkisi incelenmiştir. Araştırma grubu Hacettepe Üniversitesi seçmeli ders olarak Beden Eğitimi Voleybol dalını seçen, daha önce voleybol eğitimi almamış (22 erkek 14 kız) 36 üniversite öğrencisidir. Çalışmada ön test son test deney deseni kullanılmıştır. İki grubun oyun performanslarının karşılaştırılması amacı ile oyun performanslarının saptanması için final gününde oynanan maçlar video kaydedilmiş ve video görüntüleri üzerinden Griffin, Mitchell ve Oslin (1997) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeğinin Tick and Tally (2006) tarafından uyarlanmış şekli kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 36 öğrenciye grupların denkleğinin sınanması için bilgi testi ve beceri testleri uygulanmıştır. Ön test uygulaması her iki grup içinde aynı gün içerisinde tamamlanmış ve altı haftalık eğitim süresinde birinci gruba Geleneksel

Beceri Öğretim Yaklaşımı temelli, ikinci gruba ise TOYA temelli 50 dakikalık voleybol dalına ait beden eğitimi dersi işlenmiştir. İşlenen her ders video ile kaydedilmiştir. Oynanan tüm final maçları değerlendirme için video ile kaydedilmiştir. Sonuç olarak araştırmada taktik oyun yaklaşımı uygulanan grubun devinişsel alan, ön test ve son test puanlarında anlamlı fark bulunmuştur.

Altay F. ve ark. (2010) yaptığı çalışmada basketbol oyununun öğretiminde taktiksel oyun yaklaşımının erişiyeye etkisi incelenmiştir. Araştırma grubu Hacettepe üniversitesi seçmeli beden eğitimi dersinde basketbol spor dalını seçen ve daha önce basketbol eğitimi almamış (28 erkek 8 kız) 36 öğrenciden oluşmuştur. Grupların denklığı için bilişsel alan ve beceri (pas, şut ve top sürme) testleri yapılmıştır. Altı haftalık ders içerisinde TOYA temelli beden eğitimi dersi, ve Geleneksel Beceri Öğretimi Yaklaşımı temelli beden eğitimi dersi işlenmiştir. Eğitim sürecinin ardından öğrenciler kendi seçimleri ile oluşturdukları beş kişilik takımlarla final maçlarına katılmışlardır. Her final maçı iki periyot ve 10'ar dakika üzerinden oynanmıştır. Oyun Performansları değerlendirilmiştir. Grupların bilişsel alana ilişkin özelliklerin saptanmasında McGee ve Farrow(1987)'in bilişsel alan testi içerisinde seçilen 20 soru, devinişsel alan beceri uygulamasında pas, şut ve top sürme ile ilgili becerilerin değerlendirilmesinde AAHPERD (1984) pas, şut ve top sürme testleri "Oyun Performans Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada taktik oyun yaklaşımı uygulanan grubun bilişsel alan, bilgi testi ve devinişsel alan, ön test ve son test puanları pas, şut ve top sürme beceri testleri sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

2.12. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Pehlivan ve Konukman (2004) tarafından yapılan araştırmada, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerilerini algılama düzeyleri arasındaki fark incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 194 beden eğitimi öğretmeni ve 118 diğer branş öğretmeni olmak üzere toplam 312 öğretmen oluşturmuştur. Veriler, Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ölçekten alınan toplam puanlar bakımından branş ve cinsiyet arasında gruplar arasında önemli bir farklılığa

rastlanmamıştır. Medeni durum değişkeni açısından puanlar arasındaki farklılık önemli bulunmuştur. Alt faktörlerden “aceleci yaklaşım” ve “kaçınan yaklaşım” açısından gruplar arasındaki farklılık önemli bulunmuştur. Problem çözme becerisini algılama yönünde toplam puan bakımından, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri arasında önemli bir farklılık bulunmamasına rağmen, beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Akandere ve diğerleri (2005) tarafından “Üniversitede Öğrenim Gören Spor Yapan ve Spor Yapmayan Gençlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” isimli araştırma, Selçuk Üniversitesi’nde öğrenim gören 200 öğrenci üzerinde yürütülmüş ve araştırmada veri toplama aracı olarak Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Öğrenciler spor yapan ve yapmayan olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırmada, iki grup arasında cinsiyet açısından önemli bir farklılık bulunamamıştır. Spor yapan ve yapmayan kız öğrencilerin problem çözme puanları arasında da önemli bir farklılık görülmemiştir. Spor yapmayan kız ve erkek öğrencilerin problem çözme puanları analizinde ise spor yapmayan kız öğrencilerin problem çözme beceri puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Spor yapan ve yapmayan erkek öğrencilerin problem çözme puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Branş değişkeni açısından spor yapan ve voleybol branşıyla uğrasan kız öğrencilerin problem çözme puanları; atletizm ve taekwondo branşıyla uğrasan kız öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Branş değişkeni açısından spor yapan ve futbol branşıyla uğrasan erkek öğrencilerin problem çözme puanları; atletizm ve taekwondo branşıyla uğrasan erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Genel olarak spor yapan ve yapmayan üniversite gençliğinin problem çözme becerilerinin karşılaştırılmasında; spor yapan ve yapmayan öğrenciler arasında az bir farklılık olduğu görülmüştür.

Öztürk ve diğerleri (2005) tarafından yapılan araştırmada, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencilerinin problem çözme becerileri konusunda kendilerini algılayışları tespit edilmeye çalışılmıştır. 111 bayan ve 113 erkek olmak üzere toplam 224 öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; son sınıf öğrencileri problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha yeterli görmelerine rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan önemli

bulunmamıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre karşılaştırılmasında bayanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Problem çözme becerisinin branşlara göre karşılaştırılmasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılığın, basketbol voleybol karşılaştırılmasında voleybolcular lehine; basketbol-diğer branşlar karşılaştırılmasında diğer branş sporcuları lehine; futbol-voleybol karşılaştırılmasında voleybolcular lehine ve futbol ile diğer branşlar karşılaştırılmasında diğer branş sporcuları lehine olduğu görülmüştür.

İnce ve Sen (2006) tarafından Adana il'inde deplasmanlı ligde basketbol oynayan sporcuların problem çözme becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmaya, 18 bayan ve 23 erkek olmak üzere toplam 41 sporcu katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve Türkiye'ye uyarlaması Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılan Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, basketbolcuların problem çözme becerilerinin gruplar ve cinsiyetler arasında anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Yani bayan sporcuların problem çözme becerilerinin, erkek sporculardan daha iyi olduğu görülmüştür. Yaş ve mevkileri arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Pehlivan ve Öksüzoğlu (2006) yaptıkları araştırmada, futbol ve dansla amatör biçimde ilgilenen üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi konusunda kendilerini nasıl algıladıklarını karşılaştırmalı biçimde belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri (PÇE) kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu toplam 121 (Futbolcu: 63, Dansçı: 58) üniversite öğrencisi ve/veya mezunu oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; PÇE ölçeğinden futbolcular ortalama $84,53 \pm 18,68$ dansçılar ise ortalama $82,95 \pm 15,27$ puan almışlardır. Grupların ölçekten aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Ancak, puan ortalamaları dikkate alındığında ve etki büyüklüğü (Effect-Size) test edildiğinde; dansçıların futbolculara oranla problem çözme konusunda kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şenduran ve Amman (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sporcu olan ve olmayan ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme yaklaşımları incelenmiştir. Yaş ortalamaları $16,4 \pm 0,5$ olan 318 sporcu ve 495 sporcu olmayan toplam 813 ortaöğretim öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada veri toplama

aracı olarak Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, genel olarak sporcu öğrenciler ile olmayan öğrencilerin problem çözme becerileri değerlendirildiğinde sporcu öğrencilerin, sporcu olmayan öğrencilere göre problem karşısında planlı ve kendine güvenen yaklaşımı daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Diğer problem çözme yaklaşımları olan aceleci, kaçınan, değerlendirici ve düşünen yaklaşım tutumlarında öğrenciler arasında belirgin bir tercih farklı bulunmamıştır. Çalışmanın sonuçları, sporcu öğrencilerin problem çözme yaklaşımlarını, sporcu olmayan öğrencilere göre daha sıklıkla ve etkili kullandıklarını ortaya koymuştur.

Özen ve Çelebi (2006) tarafından yapılan araştırmada, dağcılık eğitiminin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, Türkiye Dağcılık Federasyonunun Temmuz 2003 tarihinde düzenlediği yedi günlük Yaz Eğitim kamplarına farklı illerden katılan 10 kadın, 41 erkek toplam 51 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile Heppner ve Petersen'in Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; dağcılık eğitiminin, katılımcıların cinsiyet, doğa sporları tecrübesi ve kaya tırmanış tecrübesi değişkenleri açısından problem çözme beceri algı düzeyine anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Sadece kaya tırmanış tecrübesi olan katılımcıların olmayan katılımcılara göre daha iyi problem çözme beceri algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Germi ve Sunay (2006) tarafından yapılan araştırmada, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğünde görev yapan spor yöneticilerinin problem çözme becerileri değerlendirilmiştir. Araştırma grubunu Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatında çalışan; Federasyon Başkanı, Daire Başkanı, Genel Sekreter, Şube Müdürü ve taşra teşkilatında çalışan Gençlik ve Spor İl Müdürlerinden oluşan 151 kişi oluşturmuştur. Araştırmada, verileri toplamak için Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri (PÇE) ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sonuç olarak Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan spor yöneticilerinin problem çözme beceri seviyelerinin yüksek olduğu. GSGM' de merkez ve taşra teşkilatında çalışan yöneticiler arasında problem çözme becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmadığı, problem çözme becerisi konulu kurs/seminere katılma sayısının da problem çözme becerisini etkilemediği görülmüştür. Cinsiyete göre problem çözme becerilerini algılama düzeyleri

incelendiğinde ise PÇE' nin alt ölçeklerinden biri olan “yaklaşma-kaçınma” faktöründe anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani kadınlar erkeklere oranla daha yüksek algılama seviyesine sahip bulunmuştur.

Karabulut ve Kuru (2009) tarafından yapılan çalışma, Ahi Evran Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan öğrencilerin, problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve karşılaştırılması amacı ile yapılmıştır. Çalışmaya, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda ritim eğitimi ve dans dersi alan 26 öğrenci ve ders almayan 42 toplam 68 üniversite öğrencisi gönüllülük esasına göre katılmıştır. Araştırma tarama modeli ile yapılmıştır. Çalışmada, Hepner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen, Türkçe' ye uyarlaması ise Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılan Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Cinsiyet ve ritim eğitimi dersi alıp-almama değişkenleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($p<0,05$). Öğrencilerin kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım tercihleri arasında anlamlı düzeyde fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

Özer (2010) “İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı tez çalışmasında öğrencilerin öğrenme stilleriyle problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 408 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma verileri “Kolb Öğrenme Stilleri-III Ölçeği (KÖSE-III)” ve “Problem Çözme Ölçeği (Heppner ve Peterson, 1982)” ile elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda öğrenme stillerinin ve problem çözme becerilerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişmediği belirlenmiştir. Öğrenme stili; değiştirme, yerleştirme, ayırıştırma ve özümleme olan öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin 0,473 ile -0,216 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu ilişkilerin anlamlı olup olmadığına bakıldığında ise öğrenciler hangi öğrenme stiline sahip olursa olsun kaçınan-aceleci, planlı yaklaşım-kendine güvenli, planlı yaklaşım-düşünen, kendine güvenli-düşünen problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin değerlendiren düşünen, değerlendiren-kaçınan, değerlendiren-planlı yaklaşım, kendine güvenli-kaçınan problem çözme becerileri arasında pozitif yönde ve değerlendiren-aceleci problem çözme becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

3.GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde tez çalışmasının yeri ve süresi, araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, örnekleme yöntemi, deneysel çalışmalarda araştırma hipotezi, değişkenler, değişken tanımları ve ölçüm biçimleri, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, verileri analiz biçimi hakkında bilgi verilecektir.

3.1.Araştırmanın Modeli:

Araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneysel desende tasarlanmıştır. Bu yöntemde etkisi ölçülecek etkenin, belirli kurallar ve koşullar altında uygulanması, etkenin etkene yaptığı etkinin ölçümü ve elde edilen sonuçların karşılaştırılarak bir sonuca ulaşılmasına dayanır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2007).

3.2.Tez Çalışmasının yeri ve süresi

Araştırma Vestel Ortaokulu'nda ders dışında sekiz hafta boyunca haftada iki gün, günde seksen dakika araştırmacı tarafından uygulamalı eğitim verilmiştir. Çalışma 9 Mart-29 Nisan 2011 tarihleri arasında yapılmıştır.

3.3.Araştırma evreni ve örnekleme

Araştırmanın evreni, Manisa Milli Eğitim'e bağlı bir ortaokulda öğrenim gören 6.ve 7. sınıf öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmaya 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Manisa ili merkezinde bulunan Vestel ortaokulunun 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden gönüllü 60 öğrenci katılmıştır. 60 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Tesadüfi olmayan örnekleme tekniklerinden kolayda örnekleme ile katılımcılar belirlenmiştir.

3.4.Araştırmanın değişkenleri ve değişken tanımları

Araştırmanın bağımlı değişkeni problem çözme becerisidir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri taktiksel oyun yaklaşımı ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler oluşturmaktadır.

3.5. Veri toplama yöntem ve süreci

Öğrencilere ön test olarak problem çözme envanteri uygulanıp test sonuçlarına göre en düşük, orta, en yüksek puan alan öğrencilerden deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin 15'si kadın, 15'ü erkek öğrencidir. Deney grubundan 16 öğrenci 6. sınıfta, 14 öğrenci 7. sınıfta öğrenim görmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin 19'u kadın, 11'i erkek öğrencidir. Kontrol grubundan 19 öğrenci 7. sınıfta, 11 öğrenci 6. sınıfta öğrenim görmektedir. Çocuklar için Problem Çözme envanteri 1. hafta ön test olarak uygulanmış, ön test çalışması sonuçların göre en düşük, orta ve en yüksek puan alan öğrencilerden deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna sekiz hafta süre ile taktiksel oyun yaklaşımıyla ilgili uygulamalı eğitim verilmiştir. Uygulamalı eğitim ders dışında haftada iki gün, günde 80 dakika bizzat araştırmacı tarafından verilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir uygulama eğitimi verilmemiştir. Uygulama eğitimi bitimi sonunda hem uygulama yapılan hem de uygulama yapılmayan gruplara son test uygulaması yapılmıştır.

Tablo 1: Uygulama Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Yaş Cinsiyet ve Sınıf Dağılımları

Değişkenler	Deney grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
Yaş	12 yaş	13 yaş	12 yaş	13 yaş	12 yaş	13 yaş
	16	14	11	19	27	33
Cinsiyet	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
	15	15	19	11	34	26
Sınıf	6. sınıf	7. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	6. sınıf	7. sınıf
	16	14	11	19	27	33

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Serin O. ve Serin B.N. (2010) tarafından geliştirilen, 24 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerini oluşturmak için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.6.1.Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri

İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi ile ilgili kendilerini algılama düzeylerini belirlemek için Serin, Serin ve Saygılı, (2010) tarafından geliştirilen “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir. Faktör analizi sonucunda envanter; “Problem Çözme Becerisine Güven” (12 madde), “Öz Denetim” (7 madde) ve “Kaçınma” (5 madde) olmak üzere toplam üç faktörlü bir yapı göstermektedir. Birinci faktörde yer alan maddelerin tamamı problem çözme becerisi konusunda kendine güveni gösteren ifadeler içermektedir. İkinci faktörde yer alan maddeler problem karşısında kendini yönetebilme, daha özerk davranışlar, düşünceler geliştirebilme, iç denetimli özelliklerinin baskınlığı ile ilgili ifadeler içermektedir. Üçüncü faktörde yer alan ifadeler bir problemle karşılaşıldığında sorununu çözmek yerine erteleme, yok sayma, yüzleşememe, gerçek sorundan uzaklaşma eğiliminin ağır basması ile ilgili anlamlar içermektedir. 24 maddeden oluşan envanterin tamamının cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,80’dir. Ölçek beşli likert formatında düzenlenmiştir. Derecelendirme, “Hiçbir zaman böyle davranmam (1)”, “Ender olarak böyle davranırım (2)”, “Arada sırada böyle davranırım (3)”, “Sık sık böyle davranırım (4)”, “Her zaman böyle davranırım (5)” şeklinde yapılmakta ve puanlanmaktadır. Olumsuz maddeler ise yukarıdaki derecelemenin tam tersi şeklinde puanlanmaktadır. Puanlardaki artış bireyin problem çözme konusunda kendini algılayışının yüksekliğini; azalma ise problem çözme hususunda kendini algılayışının düşük olduğunu göstermektedir (Serin, Serin ve Saygılı, 2010). Bu ölçek ön test ve sekiz haftalık uygulamadan sonra son test olarak her iki gruba da uygulanmıştır.

3.6.2. Kişisel Bilgi Formu(KBF)

Araştırmacılar tarafından araştırmaya katılan bireylerin demografik bilgilerini, araştırmanın bağımsız değişkenlerini elde etmek amacıyla geliştirilmiştir.

3. 7.Verilerin istatistiksel analizi

Verilerin analizi SPSS 15,0 istatistik paket programında yapılmıştır. İstatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde iki bağımsız grup arasındaki farkın tespiti için “bağımsız gruplar t test” ve bağımlı gruplarda gelişmeyi test etmek için “tekrarlı ölçümler için t testi ”kullanılmıştır. Gruplarda gözlem sayısı 30’un altında ve normal dağılmayan durumlarda ise nonparametrik testler olan “Mann-Whitney U”, Wilcoxon Signed Ranks, testleri kullanılmıştır.

3.8.Araştırma Etiği

Araştırmanın etik uygunluğu CBÜ Tıp Fakültesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 17.02.2011 tarihinde onaylanmıştır.

4. BULGULAR

İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisini araştırmak amacıyla yapılan çalışmada elde edilen veriler aracılığı ile ulaşılan bulgular tablolar halinde verilmiştir. Elde edilen bulgularla ilgili açıklamalar tablo altlarında yapılmıştır.

4.1. Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması

Tablo 2: Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması (t Testi)

GRUP	ÖNTEST						SONTEST					
	N	X	S	Sd	t	p	N	X	S	Sd	t	p
DENEY	30	89,03	12,380				30	95,40	14,540			
KONTROL	30	90,16	13,769	58	0,335	0,739	30	85,53	15,624	58	2,532	0,014

Tablo 2’de görüldüğü gibi uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında $p > 0,05$ $p = 0,739$ anlamlı farklılık bulunmamıştır. Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında $p < 0,05$ $p = 0,014$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2. Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması

Tablo 3: Uygulama grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması

TEST TÜRÜ		ÖNTEST						SONTEST					
GRUP	N	X	S	Sd	t	p	N	X	S	Sd	t	p	
Problem çözme	DENEY	30	45,56	6,322	58	0,231 0,818	30	48,20	9,654	58	1,656	0,103	
	KONTROL	30	45,10	9,106	58		30	44,27	8,693				
Öz Denetim	DENEY	30	17,30	6,148	58	0,549 0,585	30	13,63	4,628	58	2,299	0,025	
	KONTROL	30	16,46	5,587			30	16,54	5,148				
Kaçınma	DENEY	30	9,96	3,699	58	0,686 0,103	30	10,44	4,635	58	0,465	0,643	
	KONTROL	30	9,30	3,825			30	10,99	4,394				

Tablo 3’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu ön test son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin problem çözme becerisinde güven faktöründe anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,818$ $p=0,103$). Deney ve kontrol grubu ön test ve son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin öz denetim faktöründe ön testte anlamlı fark bulunmamışken son testte de anlamlı fark bulunmuştur ($p>0,05$ $p=0,585$) ($p<0,05$ $p=0,025$). Deney ve kontrol grubu ön test son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin problem çözme becerisinde kaçınma faktöründe anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,103$ $p=0,643$).

4.3. Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması

Tablo 4: Uygulama ve kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması

GRUP		DENEY					KONTROL					
TEST TÜRÜ	N	X	S	Sd	t	p	N	X	S	Sd	t	p
ÖN TEST	30	89,03	12,380				30	90,16	13,769			
SON TEST	30	95,40	14,540	29	2,604	0,014	30	85,53	15,624	29	1,774	0,087

Tablo 4’de görüldüğü gibi uygulama grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$ $p = 0,014$). Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$ $p = 0,087$).

4.4. Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması (Paired T Testi)

Tablo 5: Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme beceri alt ölçeklere göre karşılaştırılması

GRUP		DENEY					KONTROL					
ALT BİRİMLER	N	X	S	Sd	t	p	N	X	S	Sd	t	p
GÜVEN1	30	45,56	6,3228	29	1,485	0,148	30	45,10	9,1060	29	0,640	0,527
GÜVEN2		48,20	9,6540					44,27	8,6935			
ÖZDENETİM1	30	17,30	6,1484	29	3,554	0,001	30	16,46	5,5877	29	0,095	0,925
ÖZDENETİM2		13,63	4,6283					16,54	5,1483			
KAÇINMA1	30	9,966	3,6998	29	0,533	0,598	30	9,300	3,8250	29	1,939	0,062
KAÇINMA2		10,44	4,6350					10,99	4,3946			

Tablo 5'e göre deney ve kontrol grubu problem çözme alt birimleri karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubunun problem çözme becerisinde kendine güven faktöründe anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$ $p = 0,148$ $p = 0,527$). Deney ve kontrol grubu problem çözme becerisi alt birimleri karşılaştırıldığında deney grubunun öz denetim faktöründe anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$ $p = 0,001$). Kontrol grubunun öz denetim faktöründe anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0,05$ $p = 0,925$). Deney ve kontrol grubu alt birimleri karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubunun problem çözme becerisinde kaçınma faktöründe anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0,05$ $p = 0,598$ $p = 0,062$).

4.5. Uygulama ve Kontrol grubu erkek öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puan karşılaştırılması

Tablo 6: Uygulama ve Kontrol grubu erkek öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması

ERKEK		DENEY				KONTROL				
Ön test-son test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	5 ^b	5,40	27,00	1,877 ^c	0,061	9 ^b	6,11	55,00	1,959 ^c	0,050
Pozitif sıra	10 ^c	9,30	93,00			2 ^c	5,50	11,00		
Eşit	0 ^d					0 ^d				

Tablo 6’da uygulama grubu erkek öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,061$). Kontrol grubu erkek öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında $p>0,05$ istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

4.6. Uygulama ve Kontrol grubu kadın öğrencilerin ön test-son test problem çözme puan karşılaştırılması

Tablo 7: Uygulama ve Kontrol grubu kadın öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanlarının karşılaştırılması

KADIN		DENEY				KONTROL				
Ön test-son test	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	2 ^b	11,25	22,50	1,885 ^c	0,059	10 ^b	11,05	110,50	0,624 ^c	0,532
Pozitif sıra	12 ^c	6,88	82,50			9 ^c	8,83	79,50		
Eşit	1 ^d					0 ^d				

Tablo 7’de Deney grubu kadın öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,059$). Kontrol grubu kadın öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,532$).

4.7. Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerin cinsiyete göre problem çözme beceri puanları karşılaştırılması

Tablo 8: Uygulama ve Kontrol grubu öğrencilerin cinsiyete göre problem çözme beceri puanları ön test- son test karşılaştırılması

GRUP		DENEY					KONTROL				
	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
ÖN TEST	Erkek	15	16,40	246,00	99,00	0,575	11	18,68	205,50	69,50	0,132
	Kadın	15	14,60	219,00			19	13,66	259,50		
SON TEST	Erkek	15	15,60	234,00	111,000	0,950	11	17,59	193,50	81,50	0,322
	Kadın	15	15,40	231,00			19	14,29	271,50		

Tablo 8’de uygulama grubu öğrencilerinin cinsiyete göre hem ön test, hem son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,575$ $p=0,950$). Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre hem ön test, hem son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,132$ $p=0,322$).

5. TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı, Manisa ili İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisini araştırmaktır. Tablo 1'de uygulama grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yaş ve cinsiyete bağlı dağılımlarını göstermektedir. Uygulama grubu öğrencilerinin 15'si kadın, 15'ü erkek öğrencidir. Uygulama grubundan 16 öğrenci 6. sınıfta, 14 öğrenci 7. sınıfta öğrenim görmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin 19'u kadın, 11'i erkek öğrencidir. Kontrol grubundan 19 öğrenci 7. sınıfta, 11 öğrenci 6. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 2'de uygulama ve kontrol gruplarının problem çözme beceri puanları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($t=2,532$ $p=0,014$). Bu bağlamda taktiksel oyun yaklaşımına dayalı eğitim alan uygulama grubu öğrencilerinin, kontrol grubundaki öğrencilere göre problem çözme beceri puan ortalamaları daha yüksektir. Taktiksel oyun yaklaşımına dayalı eğitimin, deney grubu öğrenciler üzerindeki etkisi anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu sonucu destekleyen bazı çalışmalara ulaşılmıştır. Rüştü Şahin (2007); Hentbolun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Etkisi araştırmıştır. Araştırmada Taktiksel oyun yaklaşımı uygulanan deney grubunun ve geleneksel yaklaşım (teknik ağırlıklı) uygulanan kontrol grubunun bilişsel ve devinişsel alan ön test ve son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Altay F. ve ark.(2010) Basketbol Oyununun Öğretiminde Taktiksel Oyun Yaklaşımının Erişmeye Etkisi incelenmiştir. Araştırmada Taktik Oyun Yaklaşımı uygulanan grubun bilişsel alan, bilgi testi ve devinişsel alan, ön test ve son test puanları pas, şut ve top sürme beceri testleri sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 3'de deney ve kontrol grubu ön test son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin problem çözme becerisinde güven faktöründe anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,818$ $p=0,103$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisinde kendine güvenlerinin birbirleriyle benzerlik gösterdiğini söyleyebiliriz. Deney ve kontrol grubu ön test ve son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin öz denetim faktöründe ön testte anlamlı fark bulunmamışken son testte anlamlı fark bulunmuştur ($p>0,05$ $p=0,585$) ($p<0,05$ $p=0,025$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerin problem karşısında kendini yönetebilme, daha özerk davranışlar, düşünceler geliştirebilme, iç denetimli

özelliklerinin baskınlığı birbirinden farklı olduklarını söyleyebiliriz. Deney grubu öğrencilerinin öz denetim ortalaması, ön teste göre düşmüştür ($x=17,30$ $x=13,63$). Deney grubu öğrencilerin bu süreçte günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri kendi başına çözememeleri ve bundan etkilenmelerinden ya da ailesi ve çevresi tarafından problemden uzaklaştırılması, problem çözmede hareketlerinin kısıtlanmasından kaynaklı olabilir. Yıldırım ve ark.(2011) yaptığı çalışmada problem çözmede kendine güven alt ölçeğinin puan ortalamasını $x=28,63$ öz denetim puan ortalaması $x=15,50$ kaçınma puan ortalamasını $x=45,74$ olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu ön test son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin problem çözme becerisinde kaçınma faktöründe anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,103$ $p=0,643$).

Tablo 4’de uygulama grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerine ilişkin ön test ve son test puanları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2,604$ $p=0,014$). Bu bağlamda TOYA dayalı eğitim, uygulama grubu öğrencilerinin problem çözme beceri puan ortalamalarını istatistiksel olarak arttırmıştır. Sekiz haftalık uygulama sonucu uygulama grubu öğrencilerin problem çözme becerilerinde olumlu bir gelişim olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu sonucun uygulama grubuna ders dışında TOYA’ya uygun toplam on altı ders planlarının uygulanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Kontrol grubunun ise herhangi bir etkinlik yapmadıkları halde ön test/son test puan farklarının anlamlılık düzeyine ulaşamadığını görüyoruz ($p>0,05$). TOYA ile ilgili araştırmalara baktığımızda bu sonucu destekleyen bulgular olduğu görülmektedir. Beden Eğitimi ve spor alanında Figen Altay, Barbaros Çelenk (2008); Voleybol Oyunun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişmeye Etkisi’ni araştırmışlardır. Bu araştırmada Griffin ve Oslin (1997) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği’nin Tick ve Tally (2006) tarafından uyarlanmış şekli kullanılmıştır. Araştırmada Taktik Oyun yaklaşımı uygulanan grubun devinışsel alan, ön test ve son test puanlarında anlamlı fark bulunmuştur. Tuzcuoğlu S. (2006) ; Taktik Oyun Yaklaşımının Tenis Öğretimi Üzerine Etkisi incelenmiştir. Çalışmada Bolu ili Merkez ilçesinde bulunan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 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 göstermediğini araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, maç performansını geliştirmek için taktik oyun yaklaşımı, bireysel becerileri geliştirmek ve düzeltmek için de geleneksel yaklaşımın uygun olabileceği sonucu çıkartılmıştır.

Tablo 5’de deney ve kontrol grubu problem çözme alt birimleri karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubunun problem çözme becerisinde kendine güven faktöründe anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,148$ $p=0,527$). Deney ve kontrol grubu problem çözme becerisi alt birimleri karşılaştırıldığında deney grubunun öz denetim faktöründe anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$ $p=0,001$). Deney grubu öğrencilerinin problem karşısında kendini yönetebilme, daha özerk davranışlar, düşünceler geliştirebilme, iç denetimli özelliklerinin baskınlığı birbirinden farklı olduklarını söyleyebiliriz. Kontrol grubunun öz denetim faktöründe anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,925$). Deney ve kontrol grubu alt birimleri karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubunun problem çözme becerisinde kaçınma faktöründe anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,598$ $p=0,062$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerin bir problemle karşılaştığında sorununu çözmek yerine erteleme, yok sayma, yüzleşememe, gerçek sorundan uzaklaşma eğiliminin ağır basması gibi davranışların benzerlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Tablo 6’da uygulama grubu erkek öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,061$). Ancak 15 öğrencinin 10 tanesinin gösterdiği pozitif yönlü gelişme alan anlamlılığı açısından önemli olduğu söylenebilir. Kontrol grubu erkek öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında $p>0,05$ istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Akandere ve diğerleri (2005) çalışmasında erkek öğrencilerin problem çözme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Korkut (2002) çalışmasında erkek öğrencilerin problem çözme becerilerinde daha başarılı oldukları belirlemiştir.

Tablo 7’de uygulama grubu kadın öğrencilerin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,059$). Ancak 15 öğrencinin 12 tanesinin gösterdiği pozitif yönlü gelişme alan anlamlılığı açısından önemli olduğu söylenebilir. Kontrol grubu kadın öğrencilerinin ön test-son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$ $p=0,53$). Bulgularımızın tersine Öztürk ve

diğerleri (2005) çalışmasında bayanların problem çözme beceri puanlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Germi ve Sunay (2006) tarafından yapılan çalışmada kadınların problem çözme becerilerini algılama seviyesinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 8’de uygulama grubu öğrencilerinin cinsiyete göre hem ön test hem son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>0,05$ $p=0,575$ $p=0,950$) Bu durumda verilen eğitimden her iki cinsiyet benzer şekilde etkilenmiş olduğunu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre hem ön test hem son test problem çözme beceri puanları karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>0,05$) Pehlivan ve Konukman (2004) yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre problem çözme beceri puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Türkçapar, Ü. (2007) çalışmasında Beden Eğitimi bölümündeki öğrencilerin problem çözme becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, Manisa ili ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisini incelemek idi.

Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerine uygulanan TOYA 'ya dayalı ders planları, uygulama grubu öğrencilerinin problem çözme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği ve anlamlılık düzeyine ulaştığı görülmektedir. Uygulama grubu öğrencilerin cinsiyete göre problem çözme becerileri birbirlerinden farklı olmadığı bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu ön test ve son test alt birimlere göre karşılaştırıldığında öğrencilerin öz denetim faktöründe ön testte anlamlı fark bulunmamışken son testte anlamlı fark bulunmuştur.

Taktiksel oyun yaklaşımına dayalı uygulamayı ilköğretim ya da lise öğrencileri üzerinde problem çözme becerilerine yönelik çalışma yapılabilir.

Taktiksel oyun yaklaşımına ve problem çözme öğretim yöntemine dayalı ders işleyerek öğrencilerin bilişsel ve psikomotor gelişimlerini ölçebiliriz.

Taktiksel oyun yaklaşımına dayalı uygulama yaparak öğrencilerin çoklu zeka gelişimlerini ölçebiliriz.

Yapılandırmacı yaklaşım ve taktiksel oyun yaklaşımının öğrencilerin bilişsel süreçleri üzerine etkisi araştırılabilir.

7. KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2003). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Yılmaz Yayınları 4. Baskı s.14
- Altay, F. İplikçi, M. Coşkun, F. (2010). Basketbol Oyununun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişmeye Etkisi 11.Uluslararası Spor Bilimleri Sempozyumu Antalya 2010 s.183-184
- Altun, M. (2007). Eğitim Fakülteleri ve Matematik Öğretmenleri için Ortaöğretimde Matematik Öğretimi Erkam Matbaacılık s.52
- Altun, M.(2005).İlköğretim İkinci Kademe Matematik Öğretimi. Bursa: Aktüel 4. Baskı s.79, 80
- Akandere, M. (2006). Eğitici Okul Oyunları. Ankara: Nobel Yayıncılık.3. Baskı s.17
- Akandere, M., Arslan, F., Boyalı, E. Ve Kaya, E. (2005). Üniversitede Öğrenim Gören Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Gençlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran. As Kültür Merkezi, Bursa. S.201-208
- Aksan, N. ve Sözer M. A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik inançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 8, Sayı 1, 31-50
- Aktaş P.İ.(2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin Okul Başarıları, Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Demografik Özellikleriyle İlişkisi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bolu s.11
- Aral, N. , Gürsoy, F., Köksal, A., (1981). Okul Öncesi Eğitiminde Oyun. Ankara: YA-PA Yayın. s.8,9,20,24,36,37
- Bacanlı, Hasan. (2005). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,s.162 , 181,184
- Bandura, A. (1977). Selv Efficacy, Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Rewiew, Vol, 84, s, 191- 215
- Bilen, Mürüvvet. (1999). Plandan Uygulamaya Öğretim. Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Baskı s.161
- Binbaşıoğlu, C. (1978). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Kadioğlu Matbaası. s.84
- Bingham, A. (1998). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. (Çeviren: A. Ferhan Oğuzkan). Ankara: Milli Eğitim Yayınevi s. 12,18,23,24,25,26.

- Carpenter T.P.; E. Ansell ; M. L. Franke; E. Fennema And L. Weisbeck. (1993). Models Problem Solving: A Study of Kindergarten Children's Problem-Solving Processes. Journal for Research in Mathematics Education. Vol. 24 s.428-441
- Çamlıyer, H. , Çamlıyer, H. (2009). Eğitim Bütünlüğü İçinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Manisa: Can Ofset. S.69, 108-109, 130
- Çağlayan S.H.(2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki ilişkinin İncelenmesi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı Doktora Tezi s.49
- Çağlayan H.S. , Taşğın .Ö. , Yıldız Ö.(2008) Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi Cilt 2 Sayı 1
- Çöndü A. (1999). Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri, Star Ofset, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. s.45, 110.
- Demirel, Özcan ve Kaya Zeki. (2005). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Pegem Yayıncılık. s.5, 87
- Demirhan, G .(2003). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin felsefi görüşleri, Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe Üniversitesi, Ankara,Cilt:14.Sayı:2,38-66
- <http://www.sbd.hacettepe.edu.tr/index.php?pid=2025&aid=64>
- Demirhan, G. (2006). Spor Eğitiminin Temelleri. Ankara: Bağırhan Yayınevi s. 248, 294-399, 353,370, 371
- Dinç, G,Altay F. ,Çelenk B. (2008). Voleybol Oyununun Öğretiminde Taktiksel Oyun Yaklaşımının Erişmeye Etkisi 10. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi Sözel Sunumlar Bolu s.226-228
- D'zurilla, T.J. And M.R Goldfried. (1971). Problem Solvig and Behavior Midification. Journal Of Abnormal Psikology., 78: 107-126.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretme). Ankara: Arkadaş Yayınevi. s.215
- Erdem, Madendi. (1998). "Bir Eğitim Lideri Olarak Atatürk" Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, cilt: XIV, sayı:40, Mart
- Germi, H. Ve Sunay, H. (2006). Gençlik Ve Spor Genel Müdürlüğünde Görev Yapan Spor Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. 9. Uluslararası

Spor Bilimleri Kongresi. s.1187-1189 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla.

Gül M. (2008). Tenis Müsabakalarında Sayıya Götüren Taktik Oyun Stratejilerinin İncelenmesi Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Kocaeli

Gülay, O.(2008).Ortaöğretim 9. Sınıf Beden Eğitimi Dersinde, İşbirlikli Oyunların Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Ve Bedene Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi Bolu s.2,3.

Güllü, M ve G. Korucu. “İlk Öğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, Bursa, 2005, s:395-407

Heppner, P. P. (1978). A Review of The Problem Solving Literature and It's Relationship to The Counseling Process. Journal of Counseling Psychology. 25, 366-375.

Güngör M. (2013) Öğretmen adaylarının problem çözme becerisinin sosyo ekonomik yapı aile tipi ve aile tutumları ile ilişkisinin incelenmesi Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:21 No:3 1071-1088

Güngör M.(2012) Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin aile tipleri ve aile tutumları açısından incelenmesi Mersin Üniversitesi E-Journal New World Sciences Academy Cilt :7 Sayı:4

Hesapçioğlu, M. (2011) Öğretim İlke ve Yöntemleri Nobel Yayın Dağıtım Genişletilmiş 7. Baskı s. 43,44,45

İnce, G Ve Sen, C. (2006). Adana İli'nde Deplasmanlı Ligde Basketbol Oynayan Sporcuların Problem Çözme Becerilerinin Belirlenmesi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 4 (1), 5-10

Kalaycı, N. (2001). Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar. Ankara: Gazi Kitapevi. S.8, 11, 13.

Karabulut E. O. ve Kuru E. (2009). Ahi Evran Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Kişilik Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 119-127.

- Kemertaş I. (2001). Uygulamalı genel öğretim yöntemleri, Geliştirilmiş Dördüncü Baskı, Birsen Yayınevi, İstanbul, sayfa 9,10,13, 159,162
- Kaptan Fitnat ve Hünkâr Korkmaz (2001). İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi Ankara: Modül 7 s.1
- Koca, C ., Ş. ,Şahin R. , Bulca Y. Ve Altay F.(2007) Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı 13-14 Ocak ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi Ankara s.9,10,11,12,13,23
- Korkut F. Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2002; 22: 177-184.
- Küçükahmet, L. (2006). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Nobel Yayınları. s.62,63.
- Kürtüncü M, Ergül Ş, Demirbağ B. C. (2013) Problem Çözme Envanterinin 10-14 Yaş Grubu Çocuklarda Uygulanması TAF Prev Medd Bull 12(5): 545-552
- Lester, F.K. (1994). Musing About Mathematical Problem Solving Research. Journal For Research in Mathematics Education, Vol..25(6), p.660-675.
- Marginson, Simon. (2006). “Engaging Democratic Education In The Neoliberal Age”, Education Theory, Volume: 56, number: 2, ss: 205-219.
- Mattsson, Peter. “Tactical awareness of the strategic / playing conditions in golf” http://sgf2.golf.se/pdf/idrott/exam2_01.pdf, 2001
- McPherson, S. ve K. French, (1991). “Changes In Cognitive Strategy And Motor Skill In Tennis”, Journal of Sports & Exercise Psychology, 13, ss. 26–41.
- Meb, İgm. (2006). (Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü). İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1–8 Sınıf) Öğretim Programı ve Kavuzu. Ankara; Ders Kitapları Müdürlüğü, s.7,8.
- Mirzeoğlu, D. (2003). (Editör: Nevzat Mirzeoğlu), Spor Bilimlerine Giriş. Ankara: Spor Yayınevi,s.133
- Morgan, C. (1981). Psikolojiye Giriş. (Çev. Hüsnü Arıcı) Ankara: Meteksan.s.149.
- Mosston ve Ashworth (2004) (Çeviren:Eda Tüzemen) Beden Eğitimi Öğretimi Bağırhan Yayınevi s.140.
- Öğülmüş, S. (2006). Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım 3. Baskı s.51,52
- Özdoğan, B. (2009) Çocuk Ve Oyun. Ankara: Anı Yayıncılık. Genişletilmiş 5. Baskı s.111

- Özen, G. Ve Çelebi, M. (2006). Dağcılık Eğitimi Alan Kişilerin Farklı Değişkenler Açısından Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım Muğla Üniversitesi s.957-959
- Özer, D.(2010) ilköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinde Öğrenme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki ilişkinin incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimler Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Özmen, Ö.(1999),Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni, Bağırhan Yayın Evi, Ankara, s.13,26,39
- Öztürk, E. Ve Ayvaz A. (2010) İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Düzeyleri İle Türkçe Matematik Sosyal Bilimler Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu 20-22 Mayıs 2010 Elazığ.s.738-742.
- Öztürk, F., Koparan, S., Özkaya, G. Ve Topsaç, M. (2005). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Araştırılması. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran. As Kültür Merkezi, Bursa.s.210-216.
- Pehlivan, Z. Ve Konukman, F. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisi Açısından Karşılaştırılması. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2 , 55-60.
- Pehlivan, Z. Ve Öksüzoğlu, P. (2006). Futbol Ve Dansla Uğrasın Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla. sf: 633-636
- Poyraz, H. (2003). Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak. Ankara:Anı Yayıncılık. s.37
- Saban, A.(2009). Öğrenme Öğretme Süreci. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. s.223
- Saracaloğlu S, Serin O, Bozkurt N. Dokuz Eylül Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 2001; 14, 121-134
- Senemoğlu, Nuray (2004).Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Gazi Kitabevi, s.88
- Senemoğlu, Nuray (2009).Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi. s.32

- Serin ve ark, (2010) İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi, İlköğretim Online. 9(2) 446-458. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 08.03.2010 tarihinde alınmıştır.
- Sevim, O.(2007). Türkiye Ve Amerika'daki Elit Bayan Basketbol Takımları Antrenör Ve Oyuncularının Bazı Özelliklerinin İlişki Düzeylerinin İncelenmesi Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Doktora Tezi s.11
- Sönmez, Veysel. (2009). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık. s.2
- Sungur, N. (1992). Yaratıcı Düşünce. Ankara: Özgür Yayın Dağıtım. s.141, 149,150,152, 142,145.
- Şahin, R.(2007) 'Hentbol Öğretiminde Taktiksel Oyun Yaklaşımının Etkisi' Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi Ankara s.6.
- Şenduran, F. Ve Amman, T. (2006). Sporcu Olan Ve Olmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Yaklaşımları. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, Muğla s.794-796
- Tezcan, Mahmut. (1997).Eğitim Sosyolojisi. Ankara s.3.
- Terzi Ş. (2003) Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişiler arası Problem Çözme Beceri Algıları Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yüksek lisans tez özeti
- Tuzcuoğlu, S.(2006). 'Taktik Oyun Yaklaşımının Tenis Öğretimi Üzerine Etkisi' Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Bolu s.28.
- Topkaya,İ.(2004) Oyun, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminin Eğitsel Temelleri Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. s.21,22,23
- Türkçapar, Ü. (2007).Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencileri İle Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Strese Karşı Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Ülgen, G. (1995). Birey ve Öğrenme. Ankara: Bilim Yayınları s.197
- Varış, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Alkım Kitapevi s.13

Vural, Birol (2005). Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler. İstanbul: Hayat Yayıncılık s.123

Yetim, A. (2005), Sosyoloji ve Spor, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul. s.136,132,133,142,143

Yıldırım A, Hacıhasanoğlu R, Karakurt P, et al. Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi, 2011; 8: 905-921.

Yazıcıoğlu Y., Erdoğan S. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Detay Yayıncılık Ankara 2007 s.59



EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Araştırmanın başarıya ulaşması, aşağıdaki sorulara içten cevaplar vermenizle mümkündür. Soruların hepsine cevap vermeniz büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle lütfen soruların tümünü içtenlikle cevaplandırınız.

Zaman ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederim.

ŞADUMAN BİRSEN

Öğrencinin;

Adı:.....
Soyadı:.....
Yaş:.....
Cinsiyet:.....
Sınıf:.....

Ders dışında katıldığınız etkinlikler hangileridir? Herhangi bir etkinliğe katılmıyorum() Satranç () Halkoyunları () İzcilik () Tiyatro () Müzik () Resim () Fotoğrafçılık () Başka varsa yazınız:.....

Ders dışında katıldığınız sportif etkinlikler hangileridir? Herhangi bir etkinliğe katılmıyorum() Basketbol () Futbol () Voleybol () Atletizm () Güreş () Tenis () Badminton () Hentbol () Masa Tenisi () Başka varsa yazınız:.....

Anninizin Eğitim Durumu: Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Babanızın Eğitim Durumu: Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Anninizin Mesleği: Ev Hanımı () Öğretmen () Memur () İşçi () Mühendis () Doktor, Diş Hekimi veya Eczacı () Serbest Meslek () Diğer yazınız:.....

Babanızın Mesleği: Öğretmen () Memur () Mühendis () İşçi () İşsiz () Doktor, Diş Hekimi veya Eczacı () Serbest Meslek () Diğer yazınız:.....

Kaç Kardeşiniz var? Kardeşim Yok () 1 kardeşim var () 2 Kardeşim var () 3 Kardeşim var () 4 Kardeşim var () 5 Kardeşim var () 6 ve üstü Kardeşim var ()

Ders Dışında Sportif bir etkinliğe katılmak ister miydiniz? EVET ()HAYIR()

EK 2: Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri

Aşağıda size bazı cümleler verilmiştir. Bunları dikkatle okuyunuz. Bir cümlede anlatılan durumlar için size en uygun olanı işaretleyiniz. Bu bir sınav değildir. Herkes bireysel olarak cevaplandıracaktır. Lütfen soruları içtenlikle cevaplayınız. “Hiçbir zaman böyle davranmam (1)”, “Ender olarak böyle davranırım (2)”, “Arada sırada böyle davranırım (3)”, “Sık sık böyle davranırım (4)”, “Her zaman böyle davranırım (5)”

Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri	Hiçbir Zaman Böyle Davranmam	Ender Olarak Böyle Davranırım	Arada Sırada Böyle Davranırım	Sık Sık Böyle Davranırım	Her Zaman Böyle Davranırım
1-Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım.					
2- Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.					
3- Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
4- Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.					
5- Yaşadığım problemlerin herkesin başına gelebileceğine inanırım.					
6-Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm					
7- Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.					
8- Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.					
9- Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.					
10- Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.					
11- Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.					
12- Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.					
13- Öncelikle sorunlarımın neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.					
14- Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.					
15- Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.					
16- İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için bir çok bahane uydururum					
17- Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.					
18- Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.					
19- Sorunlarımı çözemediğimde zamanlarda ailemden ya da arkadaşlarımdan yardım isterim.					
20- Sorunlarımı çözme konusunda genellikle başarılı değilimdir.					
21- Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.					
22- Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.					
23-Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.					
24-Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi oluruna bırakırım.					

EK 3: Toya Ders Planları

TOYA DERS PLANI 1. DERS

Oyun: Basketbol

Ders Sayısı:2

Sınıf:6 ve 7

TAKTİKSEL PROBLEM: Paslaşmada top takibi ve kontrolü

DERSİN ODAĞI: Paslaşma

KAZANIMLAR: Oyunculara, kendi takımıyla paslaşmayı, boş alana çıkıp pas almayı, rakipten kurtulacak şekilde hareket etme becerilerini kazandırabilme.

5 NOLU OYUN:

Kurallar: Oyunda top sürme yoktur.

Topa sahip oyuncuya bir kol mesafesinden yakın olunamaz.

Oyun alanı sınırları içinde oynanır ve top dışarı çıkarsa top karşı takıma geçer.

Topa sahip olan oyuncu en fazla iki adım atabilir. İki den fazla adım atarsa top rakip takıma geçer.

Topa sahip olan oyuncu elindeki topu beş saniye içerisinde elinden çıkarmak zorundadır.

Her takımdaki oyunculara pas gelmesi zorunludur.

Amaç: Takımındaki oyuncularla, rakip takıma topu kaptırmadan paslaşabilmek

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Nasıl pas atarsanız top arkadaşımıza gider?

-Pas vereceğiniz arkadaşımızın pozisyonu ne olmalıdır?

-Pası arkadaşınızdan alırken nerede durmalısınız?

-Topu kaptırmamak için neler yapmalısınız?

-Oyun alanı daha geniş olsaydı nasıl paslaşırdınız?

-Oyun alanı daha geniş olsaydı karşı takımın paslaşmalarını nasıl engellerdiniz?

BECERİ ÇALIŞMASI: 5 Nolu Çalışmanın Uygulanması

OYUN 4:

Kurallar: Top sürme ve kaleci yoktur.

Toplu oyuncu takım arkadaşına beş saniye içinde pas vermek zorundadır.

Toplu oyuncuya temas edilirse top karşı takıma geçer.

Top oyun alanının dışına çıkarsa top karşı yakıma geçer.

Oyunda her oyuncuya pas gelmek zorundadır.

Amaç: Oyuncular, takım arkadaşlarıyla paslaşıp kaleye gol atabilmek

Oyun içinde sorulacak sorular;

- Nasıl pas atarsanız top arkadaşımıza gider?
- Pas vereceğiniz arkadaşınızın pozisyonu ne olmalıdır?
- Hedefe topu en kısa sürede nasıl atarsınız?
- Pası arkadaşınızdan alırken nerelerde durmalısınız?
- Oyun daha küçük bir alanda oynansaydı karşı takımın gol atmaması için neler yapardınız?

TOYA DERS PLANI 4. DERS

Oyun: Basketbol

Ders Sayısı:2

Sınıf: 6 ve 7

TAKTİKSEL PROBLEM: Topu kontrol etme ve isabetli pas

DERSİN ODAĞI: Top sürme, isabetli pas ve topla labutları devirme

KAZANIMLAR: Çabuk karar verme ve hızlı hareket edebilme, labutlara isabetli atma ve labutları devirme becerilerini kazandırabilme

6 NOLU OYUN:

Kurallar: X takımının devireceği labutlar ile o takımının devireceği labutlar farklıdır.

Oyunda pası atarken ve labutları devirirken belirlenen çizgiden top atılacak.

Takım arkadaşı parkuru tamamladıktan sonra diğer oyuncu parkura başlayacak.

Beş metre uzaklıktan top duvara çarptırılmalıdır.

Kurallara uymayan oyuncu parkura yeniden başlar.

İlk önce labutları devirmeyi bitiren takım kazanır

Amaç: Takımdaki oyuncuların kısa sürede kendi takımının labutlarını devirmek.

Oyun içinde sorulacak sorular;

- Topu nasıl sürerseniz duvara en çabuk şekilde gidirsiniz?
- Duvara nasıl atarsanız, topu düşürmeden tutabilirsiniz?
- Topu duvara hangi hızda atarsanız topu düşmeden tutabilirsiniz?
- Labutu devirebilmek için hangi labuta hangi hızda atmalısınız?
- Labutu devirebilmek için hangi labuta nasıl atmalısınız?
- Oyunda nasıl değişiklikler yapabiliriz?

BECERİ ÇALIŞMALARI

11 Nolu Alıştırmanın Uygulanması

14 NOLU OYUN:

Kurallar: Oyun 10 oyuncu ile oynanır.

İsabetsiz atışlar puan alamaz.

Oyuncular aynı anda başlamak zorundadır. Parkura erken başlayan oyuncu tekrar en baştan başlar.

Çizgilere basmak yasaktır. Çizgiye basarak yapılan atışlar geçersizdir.

Çizgilere gelirken mutlaka top sürülecektir. Top sürmeden gelen oyuncuların atışları geçersizdir.

Amaç: Belirlenen mesafelerden duvara isabetli pas atarak en fazla puanı toplamak.

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Topu nasıl atarsanız üç metreye isabetli atmış olursunuz?

-Topu nasıl atarsanız altı metreye isabetli atmış olursunuz?

-Topu nasıl atarsanız sekiz metreye isabetli atmış olursunuz?

-Duvara isabet oyununda nasıl değişiklikler yapabiliriz?

-Oyunda süre olsaydı takımca nasıl bir strateji geliştirirdiniz?

-İsabetli pas atabilmek için dikkat edilmesi gereken şeyler nelerdir?

-Duvardaki çemberlerin büyüklükleri farklı olsaydı takımca nasıl bir oyun sergilerdiniz?

TOYA DERS PLANI 8. DERS

Oyun: Basketbol

Ders Sayısı:2

Sınıf:6 ve 7

TAKTİKSEL PROBLEM: Hareketli oyuncuyla isabetli paslaşma, karşı takıma göre pozisyon alma, topu çemberden geçirme

DERSİN ODAĞI: Paslaşmada duran ve hareketli oyuncuyla isabetli paslaşma ve topu çemberden geçirme, topu çalma, top takibi

KAZANIMLAR: Takımca oyunla ilgili karar alma ve onu oyunda uygulayabilme, takımla birlikte hareket edebilme, takımla oyun içindeki iletişim becerilerini geliştirebilme, doğru zamanlamayla isabetli pası verebilme becerilerini geliştirebilme

16 NOLU OYUN:

Kurallar: X ve Y oyuncularını belirlenen alanın dışına çıkması, oyunda top sürme ve oyuncuya temas yasaktır.

Toplu oyuncuya temas olursa toplu oyuncular oyuna orta sahadan yeniden başlarlar.

Topa temas olabilir.

Takımdaki her oyuncuya pas gelmek zorundadır.

Topu oyun alanından hangi takım çıkartırsa top karşı takıma geçer.

Topu belirlenen bölgeden çemberden geçiren takım üç puan alır.

10 dk. içinde en fazla puan toplayan takım oyunu kazanır

Amaç: Oyuncuların birbirleriyle paslaşarak belirlenen bölgeden topu çemberden geçirmek

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Belirlenen alan içinde nasıl paslaşırsanız topu çaldırmazsınız?

-Takım arkadaşımızın neresine topu atarsanız topu sorunsuz yakalayabilir?

-Belirlenen alan içinde takımca nasıl bir strateji geliştirirseniz topu çalabilirsiniz?

-Topu çemberden sorunsuz geçirebilmek için takımca nasıl bir oyun sergilersiniz?

-Duran oyuncuya ve hareketli oyuncuya pas atarken nelere dikkat ederiz? İki pas arasındaki fark nedir?

-Oyunda hangi değişiklikleri yapabilirsiniz?

BECERİ ÇALIŞMASI:

14 Nolu Alıştırmanın Uygulanması

15 NOLU OYUN:

Kurallar: Oyuncular topu gerektiğinde sürebilir.

Oyuncuya temas yasaktır. Toplu oyuncuya temas olursa toplu oyuncular oyuna orta sahadan yeniden başlarlar.

Topa temas olabilir.

Topu oyun alanından hangi takım çıkartırsa top karşı takıma geçer.

Topu çemberden geçiren takım iki puan alır.

10 dk. içinde en fazla puan toplayan takım oyunu kazanır.

Amaç: Oyuncuların birbirleriyle paslaşarak topu çemberden geçirmek

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Koşar durumda olan takım arkadaşımıza nasıl pas verirseniz topu sorunsuz yakalayabiliriz?

-Takım arkadaşımızın neresine topu atarsanız topu sorunsuz yakalayabiliriz?

-Rakip takımın paslaşmalarını ne yaparak engelleyebilirsiniz?

-Rakibin topu çembere atmasını engellemek için takımca nasıl bir oyun sergilersiniz?

-Bu oyunda ne gibi değişiklikler yapabilirsiniz?

-Takımdaki oyuncu sayıları fazla olsaydı takımca nasıl bir strateji geliştirdiniz?

-Oyunda özellikle dikkat edilmesi gereken şeyler nelerdir?

TOYA DERS PLANI 13.DERS

Oyun: Basketbol

Ders Sayısı:2

Sınıf:6 ve 7

TAKTİKSEL PROBLEM: Topa hâkim olma, isabetli pas atma ve topu çemberden geçirme

DERSİN ODAĞI: Top sürme, pas verme ve topu çemberden geçirme

KAZANIMLAR: Topu vücudunun bir parçası olarak kullanabilme, isabetli ve doğru zamanlamayla pas verebilme, takımın bir parçası olma, hızlı hareket edebilme becerilerini kazandırabilme

25 NOLU OYUN:

Kurallar; Oyun düdükle birlikte başlar.

Oyuncular çizgiye kadar top sürerler.

Oyuncular çizgiyi geçtikten sonra üç metre ileride olan takım arkadaşına istediği şekilde pas atar.

Pası alan oyuncu potaya doğru top sürer ve topu çembere istediği şekilde atar.

Topu çemberden ilk geçiren takım bir puan alır.

Oyun sonunda en fazla puan toplamış olan takım kazanır.

Amaç; Hızlı olmak ve topu çemberden ilk geçirmektir.

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Oyun içinde takımca nasıl bir strateji geliştirdiniz?

-Üç metre ilerideki takım arkadaşınıza nasıl paslar verdiniz?

-Takım arkadaşınızın neresine topu attığınızda rahatlıkla tutabildi?

-Topu çemberden geçirebilmek için nerden attınız?

-Topun çemberden geçirebilmek için panyeye çarptırarak mı attınız? Yoksa direk çemberin içine atmayı mı denediniz? Hangisinde başarılı oldunuz? Neden?

26 NOLU OYUN:

Kurallar; Oyun düdükle birlikte başlar.

Oyuncular koşarak slalomların etrafında bir tur koşmak zorundadır.

Oyuncular orta sahadan aldıkları topu sürmeden üçlük çizgisinde olan takım arkadaşlarına istedikleri şekilde pas atarlar.

Pası alan oyuncu potaya istediği yerden ve istediği şekilde atar.

Topu çemberden ilk geçiren takım bir puan alır. Oyun sonunda en fazla puanı toplayan takım kazanır.

Amaç: Hızlı olmak ve topu çemberden ilk geçirmektir.

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Slalomlardan ne şekillerde geçerseniz daha hızlı olmuş olursunuz?

-Topu kükadan aldıktan sonra üçlük çizgisindeki takım arkadaşınıza nasıl paslar verdiğinizde topu rahatlıkla yakalayabildi? Nasıl paslar verdiğinizde yakalayamadı?

-Oyunda ne gibi değişiklikler yapabilirsiniz?

-Takımca oyunu kazanmak adına ne kararlar aldınız? Nelere dikkat ettiniz?

TOYA DERS PLANI 16. DERS

Oyun: Basketbol

Ders Sayısı:2

Sınıf:6 ve 7

TAKTİKSEL PROBLEM: Paslaşmada hedefe isabet ettirme, slalomu vurma, topu çemberden geçirme, topa hâkim olma

DERSİN ODAĞI: İsabetli paslaşma, slalom devirme, hızlı top sürme

KAZANIMLAR: Topla ve topsuz çabuk hareket edebilme, isabetli pas atabilme, topa yön verebilme, hızlı karar verebilme, topu çemberden geçirebilme, slalomu devirebilme becerilerini geliştirebilme

31 NOLU OYUN:

Kurallar; Düdükle birlikte oyuncular orta sahadaki kukalara doğru koşar.

Topu aldıktan sonra sürmeden karşı dip çizgideki takım arkadaşlarına istedikleri şekilde topu atarlar.

Topu alan oyuncu karşıdaki slalomu vurmaya çalışır. Slalomu ilk vuran takım iki puan alır.

Düdükten önce başlayan ve top süren oyuncunun slaloma atışı geçersizdir.

Amaç: İsabetli paslaşıp slomları devirmektir.

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Orta sahadan dip çizgideki takım arkadaşlarımıza topu nasıl attınız? Ne şekilde attığınızda isabetli pas oldu? Ne şekilde attığınızda isabetli atamadınız?

-Topu slaloma isabetli atmak için nasıl atışlar gerçekleştirdiniz?

-Oyunu kazanmak için oyunda önemli olan şeyler nelerdi?

-Oyunda nasıl değişiklikler yapılabilir?

32 NOLU OYUN:

Kurallar; Düdükle birlikte oyuncular orta sahadaki kukalara doğru koşar.

Ddkten önce başlayan oyuncunun potaya atışı geçersizdir.

Topu aldıktan sonra sürmeden karşı dip çizgideki takım arkadaşlarına istedikleri şekilde topu atarlar.

Topu alan oyuncu top sürerek karşısındaki slalomdan döner ve potaya topu atar.

Topu ilk çemberden geçiren takım bir puan alır. Oyunda 10 puana ilk ulaşan takım kazanır.

Amaç: Topu emberden geçirmektir.

Oyun içinde sorulacak sorular;

-Orta sahadan dip çizgideki takım arkadaşlarımıza topu nasıl attınız? Ne şekilde attığınızda isabetli pas oldu? Ne şekilde attığınızda isabetli atamadınız?

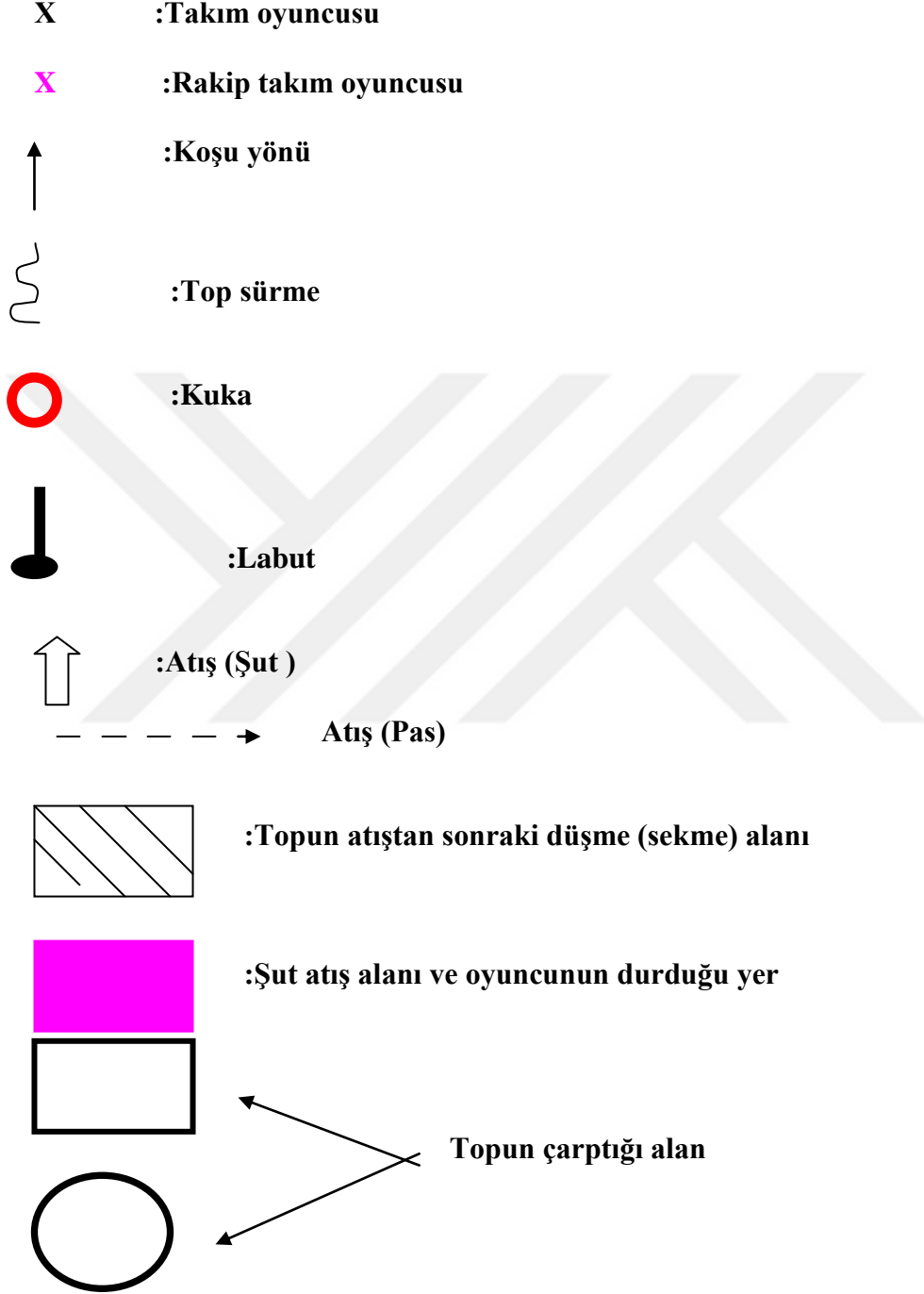
-Topu emberden geirebilmeniz için nasıl atışlar atmalısınız?

-Oyunu kazanmak için oyunda önemli olan şeyler nelerdi?

-Oyunda nasıl değişiklikler yapılabilir?

EK 4: Beceri Uygulamaları ve Oyunlar

OYUN ŞEKİL ÇİZELGESİ



EK 5: Veli İzin Belgesi

VELİ İZİN BELGESİ

ÖĞRENCİNİN

ADI SOYADI :

SINIFI :

OKUL NO :

**VESTEL İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
MANİSA**

Yukarıda kimliği ve bilgileri yazılı oğlum/kızım ın 09 Mart – 29 Nisan 2011 tarihleri arasında yapılacak olan “İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE TAKTİKSEL OYUN YAKLAŞIMININ PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ” adlı tez çalışmasına katılmasına izin veriyorum.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

03/03/2011

**VELİ
İMZA**

ADI SOYADI :

ADRESİ :

TEL :

EK 6: Sağlık Bakanlığı Manisa Klinik Araştırmalar Etik Kurul Raporu



T.C.
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU



Sayı : 0029
Konu : Araştırma Hakkında

17/02/2011

Sn. Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER

"İlköğretim 6.ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisi" isimli araştırmanız incelenmiş; çalışmanın etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Seçkiner Çaylı

Prof. Dr. Ercüment ÖLMEZ
Başkan

Ek 7: Özgeçmiş

Adı	Şaduman	Soyadı	Birsen (EROĞLU)
Doğum Yeri	Bornova	Doğum Tarihi	26.09.1985
Uyruğu	TC	Tel	0544 841 5014
E-mail	sadumanerolu@yahoo.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mezuniyet Yılı
Doktora/Uzmanlık		
Yüksek Lisans	Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği ABD	2017
Lisans	Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği	2009
Lise	Menemen Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	2003

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (Yıl-Yıl)
Ücretli Öğretmen	Menemen Tevfik Fikret Ortaokulu	2010-2013
Basketbol Antrenörü	Menemen Halk Eğitim Merkezi	2013-201* devam
Basketbol Antrenörü	Menemen Figes Spor Kulübü	2006-201* devam

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama*	Konuşma*	Yazma*					
İngilizce	İyi	Orta	İyi					
Yabancı Dil Sınav Notu								
YDS	ÜDS	IELTS	TOEFL IBT	TOEFL PBT	TOEFL CBT	FCE	CAE	CPE
	50							

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
ALES Puanı	60,92170	61,59901	72,52507
(Diğer) Puanı			

Bilgisayar Bilgisi

Program	Kullanma Becerisi
Word, Power Point, Excel	İyi

