

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

**SPOR EĞİTİM MODELİ ve DOĞRUDAN ÖĞRETİM MODELİ İLE
YAPILAN BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
DERSE OLAN TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Nevruz BİLGİN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan DALKIRAN

Burdur, 2017

Bu çalışma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından 0370-YL-16 nolu proje numarası ile desteklenmiştir.



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 15.06.2017 tarih ve 2017-188/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 03.07.2017 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Nevruz BİLGİN'in "Spor Eğitim Modeli ve Doğrudan Öğretim Modeli ile Yapılan Beden Eğitimi Derslerinin Öğrencilerin Derse Olan Tutumları Üzerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE :
(Tez Danışmanı)

Yrd.Doç.Dr. Güzhan DALKIRAN

ÜYE :

Yrd.Doç.Dr. Rüştü SAHİN

ÜYE :

Yrd.Doç.Dr. Cem Sinan ASLAN

ONAY

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

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM¹

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

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

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

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

Nevruz BİLGİN

Tarih

İmza

Spor Eğitim Modeli ve Doğrudan Öğretim Modeli ile Yapılan Beden Eğitimi Derslerinin Öğrencilerin Derse Olan Tutumları Üzerine Etkisinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)

Nevruz BİLGİN

ÖZ

Araştırmanın amacı, spor eğitimi modeli kullanarak yürütölen beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin tutumlarına etkisini araştırmak ve spor eğitimi modeli ile doğrudan öğretim modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları arasındaki farklılığı belirlemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılı Afyonkarahisar ili Başmakçı ilçesi Akkeçili Ortaokulu 6. ve 7. sınıflarında öğrenim gören 29 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunu, beden eğitimi ve spor derslerinin spor eğitimi modeli kullanılarak yürütöldüğü 6. Sınıfta öğrenim gören öğrenciler, kontrol grubunu ise beden eğitimi ve spor derslerinin doğrudan öğretim modeli kullanılarak yürütöldüğü 7. sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Deney grubu 7 kız, 11 erkek olmak üzere toplamda 18 öğrenciden, kontrol grubu 4 kız, 7 erkek olmak üzere toplamda 11 öğrenciden oluşmuştur.

Veri toplama aracı olarak; Ryan (1982) tarafından geliştirilmiş, Ayşen Çalışkur (2013) tarafından geçerlilik ve güvenilirliği test edilerek Türkçeye uyarlanan “İçsel Güdülenme Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde grupların uygulama sonrası tutumları arasındaki farkın anlamlılığı için “Mann Whitney U” testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma sahip olmamasından dolayı non-parametrik testler uygulanmıştır. Bunun yanında araştırmacı tarafından hazırlanan araştırma soruları öğrencilere görüşme yöntemiyle sorulmuş ve veriler kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan verilerin çözümlenmesinde ise üç alan öğretmene kayıtlar dinletilerek analiz edilen ortak ifadeler tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda; öğrencilerin ilgi duyma/hoşlanma, algılanan yeterlilik, değer/fayda, çaba/önem ve iş algısı boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiş, algılanan seçme hakkı ve baskı/ gerilim boyutlarında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: spor eğitimi modeli, doğrudan öğretim modeli, duyuşsal alan, beden eğitimi ve spor öğretilimi

Sayfa Adedi :

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan DALKIRAN

Investigation Of The Impact On The Attitudes Of Students For The Course That Made By Sports Education Model And Direct Teaching Model

(Master Thesis)

Nevruz BİLGİN

ABSTRACT

The aim of the research is to investigate the effects of physical education and sports lessons carried out by using the sport education model on the attitudes of the students and to determine the difference between the sport education model and the direct education model to the attitudes of students towards to physical education and sports lesson.

The study group of the research included 29 students from 6th and 7th grade of Afyonkarahisar Başmakçı Akkeçili middle school in the 2015-2016 academic year. The experimental group consisted of students enrolled in the 6th class in which the physical education and sports classes were conducted using the sport education model and the control group was the students in the 7th class in which the physical education and sports classes were conducted using the direct teaching model. The experimental group consisted of 18 students in total (7 girls, 11 boys), and the control group consisted of 11 students (4 girls, 7 boys).

As a data collection tool; The "Internal Motivation Inventory" developed by Ryan (1982) and adapted to Turkish by Ayşen Çalışkur (2013) was used. In the analysis of the data; the "Mann Whitney U" test was used for the significance of the difference between post-implementation attitudes of the groups. Nonparametric tests were used because the data did not have normal distribution. Besides, the research questions prepared by the researcher were interviewed by the students and the data were recorded. In the analysis of the recorded data, the common expressions were determined by listening to the analyzed records by the three field teachers.

As a result of the data obtained within the scope of the research; Meaningful differences were found in the students' interest / enjoyment, perceived competence, value / benefit, effort / importance and work perception dimensions, and no significant difference was detected in the perceived choice rights and print / tension.

Key Words : Sports education model, direct teaching model, affective domain, physical education and sports teaching

Page Number :

Supervisor : Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan DALKIRAN

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimime başladığım ilk günden bugüne kadar her konuda destek ve yardımlarını gördüğüm danışmanım Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan DALKIRAN'a, teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana maddi olarak destek sağlayan Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü'ne teşekkürü bir borç bilirim.

BİLDİRİM.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v-vi
KISALTMALAR.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	viii
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu.....	1
1.1.1. Spor Eğitimi Modeli'nin Teori ve Gerekçesi.....	5
1.1.2.Spor Eğitimi Modeli'nin Üç Önemli Hedefi.....	6
1.1.3.Spor Eğitimi Modeli'nin Öğrenme Hedefleri.....	6
1.1.4.Spor Eğitimi Modeli'nin Önemli Özellikleri.....	7
1.1.4.1.Sezonlar.....	8
1.1.4.2.Üyelik.....	8
1.1.4.3.Resmi Yarışmalar.....	9
1.1.4.4.Sonuç Etkinliği.....	9
1.1.4.5.Kayıt Tutma.....	10
1.1.4.6.Festival.....	10
1.1.5.Spor Eğitimi Modelinin Öğrenme Çıktıları.....	10
1.1.6.Spor Eğitim Modeli İçerisinde Yer Alan Modeller.....	11
1.1.7.Spor Eğitimi Modelindeki Öğretmen-Öğrenci Roller ve Sorumlulukları.....	12
1.1.8.Spor Eğitimi Modeli İçin Öğrenme ve Öğretme Kriterleri.....	14
1.1.9.Öğrenme ve Öğretme ile İlgili Varsayımlar.....	17
1.1.9.1.Öğretime Yönelik Varsayımlar.....	17
1.1.9.2.Öğrenmeye Yönelik Varsayımlar.....	18
1.1.10.Spor Eğitimi Modeli İle İlgili Öğretim Planı Hazırlanırken Dikkat Edilecek Hususlar.....	18
1.1.10.1.Sezon Uzunluğunun Belirlenmesi.....	18
1.1.10.2.Seçilecek Sportlara (Etkinliklere) Karar Verilmesi.....	19
1.1.10.3.Öğrenci Roller.....	19
1.1.10.4.Sezon İçin Roller Seçme.....	21

1.1.10.5. <i>Bütün Öğrencilerin Dâhil Edilmesi</i>	23
1.1.10.6. <i>Spor Heyeti ve Çatışma Çözme Komitesi</i>	23
1.1.10.7. <i>Takımların Belirlenmesi</i>	23
1.1.10.8. <i>Takımların Sayısı ve Büyüklüğü</i>	24
1.1.10.9. <i>Takımlara Öğrenci Seçimi</i>	24
1.1.10.10. <i>Takım Üyeliği</i>	25
1.1.10.11. <i>Hafifleştirilmiş Oyunlar Oluşturmak</i>	25
1.1.10.12. <i>Yarışma Formatını Düzenlemek</i>	25
1.1.10.13. <i>Yarışma Formatları</i>	26
1.1.10.13.1. <i>Devam Eden Yarışma Formatı</i>	26
1.1.10.13.2. <i>Yarışma Modeli</i>	26
1.1.10.14. <i>Spor Eğitimi Modeli'nde Sınıf Yönetimi ve Davranış Gelişimi</i> ..	27
1.1.10.15. <i>Uygun Davranışların Geliştirilmesi: Fair Play (Adil Oyun ve Centilmenlik) Kültürü</i>	28
1.2. <i>Problem Cümlesi</i>	31
1.3. <i>Alt Problemler</i>	31
1.4. <i>Araştırmanın Amacı</i>	32
1.5. <i>Araştırmanın Önemi</i>	32
1.6. <i>Varsayımlar</i>	33
1.7. <i>Sınırlılıklar</i>	33
1.8. <i>Tanımlar</i>	34
2. <i>Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar</i>	35
3. <i>Yöntem</i>	41
3.1. <i>Araştırma Modeli</i>	41
3.2. <i>Çalışma Grubu</i>	41
3.3. <i>Veri Toplama Süreci</i>	41
3.4. <i>Veri Toplama Teknikleri</i>	42
3.5. <i>Verilerin Analizi</i>	42
4. <i>Bulgular</i>	43
5. <i>Sonuç ve Öneriler</i>	51
5.1. <i>Sonuçlar</i>	51
5.2. <i>Öneriler</i>	57
<i>Kaynaklar</i>	58

KISALTMALAR

SEM: Spor eğitimi modeli

DÖM: Doğrudan öğretim modeli

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Tablo 1 Öğrenme Aktiviteleri ve Öncelikli Öğrenme Alanları İlişkisi	11
2. Tablo 2 Spor Eğitimi Modeli Sezonundaki Sorumluluklar ve Görev Alan Kişiler	13
3. Tablo 3 Spor Eğitimi Modeli'ndeki Öğretmen Kriterleri	15
4. Tablo 4 Spor Eğitimi Modelindeki Oyuncu Kriterleri ve Doğrulanması	16
5. Tablo 5 Spor Eğitimi Modelindeki Oyunculuk Dışı Görev Kriterleri ve Doğrulanması	17
6. Tablo 6 Spor Eğitimi Modelindeki Gerekli Öğrenci Roller ve Sorumlulukları	20
7. Tablo 7 İsteğe Bağlı Takım ve Diğer Özel Uzmanlık Roller	21
8. Tablo 8 İlgili Duyuma/Hoşlanma Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	45
9. Tablo 9 Algılanan Yeterlilik Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	46
10. Tablo 10 Algılanan Seçme Hakkı Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	46
11. Tablo 11 Değer/Fayda Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	47
12. Tablo 12 Çaba/Önem Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	48
13. Tablo 13 İş Algısı Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	48
14. Tablo 14 Baskı/Gerilim Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	49
15. Tablo 15. Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	50

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Dünyada her alanda meydana gelen değişimler; bilişim teknolojisinin gelişmesi ve küreselleşmenin de etkisiyle hızla yayılmakta ve bütün ülkeleri sosyal, ekonomik, politik ve kültürel alanlarda etkilemektedir. Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler toplumları etkilemektedir (Kayıkcı ve Sabancı, 2009). Bu gelişmelerden günümüz insanı da etkilenmektedir. Sosyal, ekonomik, teknolojik ve bilimsel gelişmelerle eğitimden beklentiler artmış ve geleneksel eğitime baskı yaparak amaç ve işlev bakımından eğitimi birey yararına değiştirmeye zorlamıştır (Demirci ve Sarıkaya, 2004).

Bireyin niteliklerinin geliştirilebilmesi ve gelecekteki yaşamına hazırlanabilmesi için nitelikli bir eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir. Öğrenen birey ve gelişen toplum ancak eğitim yoluyla gerçekleşebilir. Bilgiye dayalı organizasyonların ve süreçlerin geliştirilmesiyle birlikte, insana yapılan yatırım daha da önemli hale gelmiş ve bireyin yaşamının her aşamasında etkin olması ve sürece katılması ile sağlanabilir (Gökçe, 2004). Çünkü, eğitim süreci sadece bireyin zihinsel özelliklerini geliştirmek değildir. Bireyin bütün olarak gelişiminde bilişsel, fiziksel, devinişsel, duygusal ve toplumsal alanlar önem taşımaktadır (Demirhan, 2006).

Çağdaş eğitim anlayışına göre birey; edindiği bilgiyi yeni bilgiler edinmek için kullanan, olayları derinliğine kavrayan, eleştirel düşünen, muhakeme eden, bilimsel düşünme ve problem çözme gibi zihinsel becerileri kullanan ve geliştiren kişidir (Orbeyi ve Güven, 2008). Böyle bireyler yetiştirilmesi için, öğretmen merkezli geleneksel eğitim sistemi artık yetersiz kalmaktadır. Bilginin tekrar edilmesinin birey için anlamsız olduğu bu koşullarda, bilginin biçim değiştirip yeniden yapılandırılmasına yardımcı olan yapılandırmacı yaklaşım, birçok ülkede eğitim programlarının her kademesinde yaygınlaşmaktadır (Sert, 2008).

Eğitim içerisinde yaşanan değişiklikler, günümüz spor eğitimi ve öğretimi programında da kendini göstermektedir. Her ülke eğitim politikasına ve yetiştireceği

insan tiplerine direkt olarak yön vermek, çağın gereklerine uygun olarak geliştirme ve değiştirme çabasıdır. Bu amaç doğrultusunda öğretim programlarının mutlak suretle geliştirilmeleri ve değiştirilmeleri gerekmektedir (Kaptan ve Kuşakçı, 2002).

Doğrudan öğretim modeli uzun yıllardır beden eğitiminde en fazla kullanılan öğretim yaklaşımlarından biri olmuştur. 1890'lı yıllardan 1970'li yıllara kadar, beden eğitimi öğretiminde belirgin olarak baskın olan modellerden birisidir (Metzler, 2005).

Doğrudan Öğretim Modeli; açık anlatım, aktif öğretim olarak da isimlendirilmektedir. Doğrudan Öğretim Modeli, öğretmen merkezli bir öğretim modelidir. Bu model, düzenli bir programı ve araçların kullanımında sistematik olmayı gerektiren, öğrencinin belli becerilerde ustalığını sağlamayı amaçlayan ve üst düzey katılımı sağlayan öğretim yöntemidir (Güzel, 1998).

Doğrudan öğretim, öğrenenler için öğretmenin yönlendirdiği yükümlülük / sorumlulukların olduğu öğretmen merkezli kararlar olarak tanımlanır. Öğretmen bir takım öğrenme hedefleri belirler; istenilen hareketi, beceriyi ya da kavramı sunar, farklı zamanlarda öğrencilerin öğrenme aktivitelerini organize eder, öğrencinin uygulama yaptığı her görev ve beceride büyük oranda dönüt sunar. Öğrencilere sınıf içinde çok fazla karar verme şansı tanınmaz ve çoğunlukla sadece öğretmen talimatlarını izleme sorumluluğu verilir. Bunun nedeni, sınıf içinde zamanı ve kaynakları en etkili şekilde kullanmak ve öğrencilerin uygulama görevleri ve becerilerine yüksek oranlarda katılımını sağlamaktır. Modelin esası, öğrencilere mümkün olduğunca denetimli uygulama imkânı sunmak ve öğretmenin de bu uygulamaları gözlemleyerek, öğrencilere fazla miktarda olumlu ve düzeltici dönüt sunmasıdır (Metzler, 2005).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, model olma (kazandırılacak becerinin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili model olunarak ipucunun verilmesi), rehberli uygulama (öğrencinin beceriyi bağımsız olarak uygular duruma gelmesi için ipuçlarının azaltılarak dönüt ve düzeltmelere yer verilmesi) ve bağımsız uygulama basamaklarından oluşan ve kalıcılığı sağlamak için tekrarlanan alıştırmaların yaptırıldığı öğretim yaklaşımıdır. Ayrıca doğrudan öğretim yaklaşımı, öğrencilerin

öğretilecek kavram, işlem ya da becerileri kazanabilmeleri için daha önceden sahip olmaları gereken hazırlık becerilerine sahip olup olmadıkları üzerinde durmaktadır (Dağseven, 2001).

Doğrudan öğretimde ünite içeriği; ardışık bir sıra oluşturan performans becerilerine ve bilgi bölümlerine bölünür. Her beceri ve bilgi alanı, öğrencilerin uygulama yapması ve öğrenmesi için bir dizi özel performans görevleri içerir (Metzler, 2005). Rosenshine (1983)'a göre; doğrudan öğretim modelinde öğretmenler öğrenci başarısını sağlamak için bir takım işlemleri uygular (akt, Metzler, 2005).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, öğretimi organize etmek için bir ortam sunar. Böylece, öğrenciler yeni öğretilen konuları kazanır, akılda tutar ve genellerler. Öğretilecek konuda belli bir beceri düzeyinde ya da üzerinde olan öğrencilerle daha fazla bağımsız çalışma imkânı sağlarken, belli beceri düzeyinin altında olan öğrencilerle daha fazla öğretmen kontrolünde ve yapılandırılmış ortamda çalışmayı gerektirir (Carnine ve diğerleri, 1990, Akt, Emecen, 2008). Temelde davranışçı yaklaşıma dayalı olan doğrudan öğretim modelinin amacı, öğretimi yapılan içerikte ipuçlarının aşamalı olarak geri çekilmesiyle öğrenciyi bağımsız hale getirmektir (Carnine ve diğerleri, 1990, Akt, Emecen, 2008).

Doğrudan öğretim modeli ile becerinin kazandırılmasında, öğretmen ve öğrencinin yapacakları düzenlenmelidir. Öğretim yapılmaya başlandığında, ilk başta, bütün sorumluluk öğretmende iken; öğretim ilerledikçe sorumluluk, öğretmenden öğrenciye geçmektedir. Sorumluluğun öğretmene ait olduğu zamanlarda, öğretmen, öğretim içeriği ile ilgili stratejinin nasıl kullanılacağını gösterir. Bunu yaparken, öğrencinin daha önceden bildiği konuyla ilgili alt becerileri öğrenciye sorar ve doğru yanıtları pekiştirir. Sonra, kazandırılacak becerinin nasıl gerçekleştirileceğini gösterir. Sorumluluğun öğrenciye ait olduğu zamanlarda ise, öğrenci öğretmenin göstermiş olduğu stratejiyi tek başına uygular. Sorumluluk öğrenciye aşamalı olarak ve yavaş yavaş verilmelidir (Güzel, 1998).

Doğrudan öğretim modelinde, iletişim öğretmenden öğrenciye olmak üzere tek yönlüdür. Öğretmen kararları alır ve sonra öğrencilere ne yapacaklarını ya da ne

öğreneceklerini bildirir. Doğrudan öğretim, öğrenci katılımını artırır ve beceri uygulamalarında çok tekrar sağlar (Metzler, 2005, Akt, Çelen, 2012).

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda, okullarda yapılan beden eğitimi derslerinin geleneksel uygulamalarda gözlenen aksaklıkların giderilmesi için yeni yaklaşım arayışları başlamıştır. Beden eğitimi derslerinde öğrencilerin göstermiş olduğu motivasyon düşüklüğü ve isteksizliklerin olması, temel becerilerin yeterli düzeyde verilmeden bir üst öğrenime geçmesi, oyun formlarının yeterli düzeyde algılanıp temel spor altyapısına yansıtılmaması, yetenekli öğrencilerin içinde bulunduğu gruplarda baskın olup diğer öğrencilerin uygun öğrenim ortamı bulamaması yeni model arayışlarını güçlendirmiştir (Çelen, 2012).

Beden eğitimi dersinin işlenişinde genellikle öğretmenin merkezde olduğu komut ve alıştırma yöntemlerinin kullanıldığı, fakat son dönemlerde yapılandırmacı ve öğrenen merkezli eğitim modellerine yönelimlerin olduğu görülmektedir. “Beden eğitimi derslerinde, bilgi ve becerileri, hareket, etkin katılım ve sağlıklı yaşam, kişisel ve toplumsal gelişime ilişkin kazanımların nasıl sağlanıp, standartlara nasıl ulaşacağı konusunda bir çok öğretim yönteminden söz edilebilir” (MEB, 2012).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi; öğrenen tarafından yapılandırılır ve üretilir. Bu sebeple bilgi kişiye özgüdür. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin öğrenme ortamında aktif olması gerektiğini savunur (Özmen, 2004). Ülkemizde 2006 yılında beden eğitim programında köklü bir değişiklik yapılmış, bireyin fiziksel, devinişsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal yönden gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılımını sağlamak amaçlanmıştır. Beden Eğitimi dersinde yapılandırmacı yaklaşımın gerçekleştirilmesi, öğrenci merkezlilik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece etkin katılımı ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmasıyla doğru orantılı olabilir (MEB, 2009).

Bu modellerden biri olan spor eğitimi modelinin amacı; ilgili, becerili ve istekli spor insanları yetiştirmektir. Spor eğitimi modelinin bu amacı; spor becerilerine, kurallarına ve düzenlemelerine odaklanan doğrudan öğretim modeli ile ayrılmaktadır (Glotova, 2011, Akt, Çelen).

1.1.1.Spor eğitimi modeli'nin teori ve gerekçesi. Spor Eğitiminin temelleri, Darly Siedentop'un beden eğitimi alanıyla ilgili yazdığı bazı eski felsefi yayınlarda bulunabilir. Siedentop, Mand ve Taggart (1986)'ın yazdığı "Beden Eğitimi: 5-12. Sınıflar İçin Öğretim ve Müfredat Stratejileri" isimli eser birkaç yılsonunda öğretim ve müfredat modeli olacak oyun teorisi ile ilgili referanslar ve gerekçeler haline gelmiştir. Siedentop sporu; tarihe ve dünyaya yayılan toplumlarda özel yeri olan, bir oyun şekli olarak tanımlar. Çünkü oyun, insanın temel çabası gibidir ki, toplumun bu faaliyetinin bir nesilden diğerine geçmesi şarttır (Metzler, 2005).

Spor eğitiminin kavramsal temelleri, oyun eğitiminden türetilmiştir. Siedentop, beden eğitiminin anlamının en iyi oyun kavramı ile açıklandığını ileri sürmüştür. Siedentop (2002), oyunun katılımcıyı güçlü ve bütüncül şekilde cezbedebileceğini söylemiştir. Oyunun öğrencileri harekete geçirebileceğini ve onları yaşamları süresince fiziksel olarak aktif olmaya cesaretlendirebileceğini ileri sürmüştür (Cruz, 2008). Spor eğitimi uygulamasını destekleyen birçok araştırma çalışması; Avustralya (Alexander ve diğerleri, 1996), Yeni Zelanda (Grant, 1992), İngiltere (Almond, 1997; Kinchin ve diğerleri, 2001) ve Amerika (Carlson ve Hastie, 1997; Hastie, 1996, 1998, 2000) gibi ülkelerde yürütülmüştür (Akt, Çelen, 2012).

Spor eğitiminin gerekçesi, basit ve anlaşılırdır. Oyunun kabul edilen bir şekli olarak spor, eğer toplumun değerli bir parçası ise, insanların spor kültürünü öğrenmesi ve spor kültürüne nasıl katılacağı ile ilgili resmi yollar bulmak toplumun sorumluluğundadır. Oldukça basit olarak, yeni nesillere spor kültürümüzü öğretebilmek önemlidir ve bunu yapabilmek için en iyi yer okul programlarıdır. Kuşkusuz, çocuk ve gençler, spor kültürünü birçok şekilde öğrenebilirler (gençlik spor, özel ders, oyun alanları, ev ortamı vb.). Fakat geniş tabanlı, eğitimsel ve eşitlikçi spor deneyimleri sağlamanın en iyi yeri eğitim sistemleridir. Bu nedenle, spor eğitimi modeli, sporun en olumlu özelliklerini içeren spor kültürümüzü nesilden nesile geçirebilmenin bir yolu olarak tasarlanmıştır (Metzler, 2005, Akt, Çelen, 2012).

Spor Eğitimi Modeli, ilk defa 1986 yılında Siedentop, Mand ve Taggart tarafından tanımlanmıştır. 1994 yılında Siedentop; spor öğretimi için beden eğitimcilerle daha otantik bir yaklaşım sağlamıştır. Takımların seçimindeki uzun dönem programlama, sezon öncesi antrenmanlar, yarışmalar, kayıt tutma ve resmi hakemlikteki gelişmeler sayesinde, spor eğitimi öğrencilerin bütün yarışmalarda sporu daha iyi anlamasına yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır (Bennett ve Hastie, 1997, Akt, Çelen, 2012).

1.1.2.Spor eğitimi modeli'nin üç önemli hedefi. Siedentop'a (1994) göre; spor eğitimi modeli için önemli üç hedef; bilgili, becerili ve istekli spor insanı oluşturmaktır. Bilgili spor insanı; oyunlara tatmin edici katılım için yeterli becerilere sahip, oyunun karmaşıklığına uygun stratejiyi gerçekleştiren bilgili bir oyuncudur. Becerili spor insanı; sporun kurallarını, ritüellerini, geleneklerini anlar ve değer verir. İyi ve kötü spor uygulamalarını birbirinden ayırır. Becerili spor insanı, ister taraftar ister seyirci olsun, daha güçlü katılımcı ve daha bilinçli tüketicidir. İstekli spor insanı; ister yerel bir gençlik spor kültürü olsun isterse ulusal bir spor kültürü olsun; spor kültürünü korumak, muhafaza etmek, değerini ve güzelliğini arttırmak için uğraşır ve katılımcı olur. Spor gruplarının bir üyesi olarak; yerel, ulusal ya da uluslararası seviyelerdeki sporun daha fazla gelişimi için oldukça istekli katılım sağlar.

1.1.3.Spor eğitimi modeli'nin öğrenme hedefleri. Siedentop (1994), spor eğitimi için, on özel öğrenme hedefine değinmiştir:

Spora özgü beceri ve fiziksel uygunluğu geliştirme,

Spor içinde stratejik oyunlar uygulama ve iyi uygulamaları takdir etme,

Öğrencilerin gelişimlerine uygun seviyede katılım göstermesi,

Spor deneyimlerinin planlanmasında ve yönetiminde paylaşım,

Sorumlu liderlik sağlama,

Bir grup içinde, ortak hedeflere doğru etkili çalışma,

Spora anlam veren ritüelleri ve kuralları takdir etme,

Spor konuları hakkında nedensel kararlar alma kapasitesini geliştirme,

Hakemlik ve antrenman ile ilgili bilgiyi uygulama ve geliştirme,

Okul sonrası sporlara katılmak için gönüllü olma.

Bu hedeflere ek olarak; spor eğitimi ile ilgili araştırmalar, modelin beden eğitimi öğrencileri ve öğretmenleri için bir takım yararlar sağladığına işaret etmektedir. Öğrenciler için yararlar (1) beden eğitimi için gelişmiş bir kişisel yatırım, (2) bayanların ve düşük yetenekli öğrencilerin katılımı için fırsat artışı ve (3) öğrenci başarı seviyelerinde artış olarak sıralanmıştır. Öğretmenler için yararlar ise; (1) doğrudan öğretime göre özgürlük artışı, (2) öğrencilerin bireysel ihtiyaçları üzerinde daha fazla odaklanma ve (3) öğretimde yenilenmiş bir ilgi olarak sıralanmıştır. Yaşam boyu serbest zaman etkinlikleri ile birlikte kullanıldığında, spor eğitimi modeli, sağlıklı bir yaşam tarzının bir parçası olarak fiziksel aktivitenin öğretiminde geleneksel yaklaşımlara göre etkili bir alternatif sunar (Mohr ve arkadaşları, 2006, Akt, Çelen, 2012).

1.1.4.Spor eğitimi modeli'nin önemli özellikleri. Siedentop (1994) spor eğitimi'nin altı anahtar ilkesini listelemiştir: (1) spor aktivitesi sezonluktur ve sezonsal bir formatı izler, (2) oyuncular takımların üyeleridir ve bütün sezon boyunca bu takımlarda üyeliğini sürdürür, (3) sezonlar; antrenman sezonu ile birleştirilmiş resmi yarışmalar ile tanımlanır, (4) her sezon sonuçlanan bir etkinliğe sahiptir, (5) kayıtlar yaygın olarak tutulur, (6) sezonlarda festival havası vardır ve özellikle zirveye ulaşan bir etkinlik yer alır.

Spor Eğitimi Modeli'nin; ona benzersiz bir kimlik veren, altı önemli özelliği ile ilgili ayrıntılı açıklamalar aşağıda listelenmiştir.

1.1.4.1.Sezonlar. Spor Eğitimi; beden eğitimi dersi kapsamında olan geleneksel üniteler yerine sezonları kullanır. Bir sezon; antrenman periyodu, sezon öncesi, normal sezon ve zirveye ulaşan bir karşılaşma ile sezon sonrası olmak üzere uzun bir zaman periyodunu içerir. Spor Eğitimi sezonları; mümkün olduğunca en az 20 ders olmalıdır (Metzler, 2005; Akt. Çelen, 2012). Sezonlar, öğrencilerin önemli deneyimler kazanmalarına izin verecek şekilde yeterince uzun olmalıdır. Bir spor eğitimi sezonu, hem uygulama hem de yarışmayı içerir (Siedentop ve diğerleri, 2004). Ünitelerin sezon olarak uzatılması, öğrencilere yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılımcı olmaları için içeriğin bir parçası olmalarını, bilgilerini, becerilerini ve değerlerini geliştirebilmeleri için zaman sunulmasını sağlar. Sezon öncesi; ön ölçümler ve özellikle yaşam boyu serbest zaman etkinliğine katılım için gerekli olan bilgili, becerili ve coşkulu insan gelişimini hedefleyen eğitimsel odaklı öğretim olarak tanımlanır. Öğrencilere, kendi güçlerini geliştirerek becerili olmaları ve mevcut durumlarının üzerine çıkabilmeleri için, takımlar içinde birçok uygulama yapma imkânı sağlanır. Sezon öncesi, öğretmen öğretimin çoğunu sunmak üzere sorumludur. Takım yarışmaları basitten karmaşığa doğru ilerler. Sezon içinde, öğrenciler daha karmaşık kavramlar ile tanışırlar (sıklık, şiddet, zaman, çeşit vb.), artan yüklenmelerle uygulama yaparlar, bu kavramları uygulamak ve bireysel güçlerini geliştirmek için eğitimsel aktiviteler ile meşgul olurlar. Sezon öncesi, öğrenciler özellikle öğretilmekte olan içeriğe odaklanarak uyarlanmış oyunlar ile meşgul olurlarken; sezon içinde bilgi ve beceri gelişimi sağlayan daha zor durumlarla karşı karşıya kalırlar. Sezon içi öğrenme aktivitelerinin bir sonucu olarak öğrenciler, sezon sonrasındaki final etkinliğine hazırlanırlar (Mohr ve diğerleri, 2006, Akt. Çelen, 2012).

1.1.4.2.Üyelik. Spor eğitimi modelinde, bireysel katılımcılar sezon başında bir grup ya da takıma atanır ve tüm sezon süresince aynı grup ya da takımda kalırlar. Öğretmen, sezon boyunca öğrencilerin aynı grup içinde kalmalarını sağlayarak, onlara etkileşim, çatışmaları çözme, diğer arkadaşları ile işbirliği yapmaktan zevk alma ve bir takım olarak gelişim gösterme fırsatı sunar. Gruplar arası dostluğu teşvik etmek için kullanılan teknikler, takımlara; takım isimlerinin, renklerinin, tezahüratlarının ve takma adlarının vb. seçimine izin vermelidir. Sezonun başarılı bir şekilde uygulanması öğrencilerin çeşitli roller almasına bağlıdır. Öğretmenin sezonu

yönetmesinde yardımcı olmak üzere bu ek rolleri yerine getiren öğrenciler birbirlerine daha fazla bağlıdırlar. Çünkü her takım bireysel rollerini yerine getirmeleri için takım üyelerine güvenmektedir. Bu roller aktivite uygulamasını arttırarak, öğrencilere çoğalan bir sorumluluk duygusu verir ve birçok bakış açısı sağlayarak daha özgün fırsatlar sunar (Mohr ve diğerleri, 2006, Akt, Çelen, 2012).

1.1.4.3.Resmi Yarışmalar. Sezon içi ve sezon sonrasında, resmi bir yarışma programı hazırlanır. Uygun yarışmalar, öğrencilerin bilgili, becerili ve coşkulu spor insanları olmalarına yardımcı olarak, onları aktiviteler içinde tutar. Yarışmalar, rekabetin çeşitli durumlarını ifade eder. Ancak yarışma spor eğitimde daha geniş bir anlam alır. Rekabetin yanı sıra, yarışma bir çeşit yetkinlik ve festival içerir. Yarışmanın bu geniş kavramsallaştırılması, daha farklı türdeki yarışma durumlarının kullanılmasına izin verir. Bu nedenle, sezon boyunca psikomotor, bilişsel ve duyuşsal alanların birleşimi kullanılarak yarışma aktiviteleri seçilebilir. Takımlar her yarışma için performanslarına bağlı olarak puan alırlar ve sezon içi ve sezon sonrası bölümlerde biriken bu puanlar toplanarak, sezon şampiyonlarını belirlemede yardımcı olabilir. Resmi bir program; öğrencilere hedef belirlemeleri, önceden plan yapmaları ve gelecek maçlar için kendi performanslarını izlemeleri için şans verir. Resmileşmiş program katılımcıları bilgilendirme ve motive etme açısından yüksek bir farkındalık ve heyecan duygusu yaratır (Mohr ve diğerleri, 2006, Akt, Çelen, 2012).

1.1.4.4.Sonuç Etkinliği. Sezon; değişik formlarda uygulanabilecek, zirveye ulaşan bir karşılaşma ile sona erer. Bu formlar; takım yarışması ya da bireysel yarışma şeklinde olabilir. Bu karşılaşma festival şeklinde olmalıdır ve tüm öğrencilere kapasiteleri doğrultusunda katılmalarına izin verilmelidir (Metzler, 2005). Sonuç etkinliği; katılımcılara, görev alan oyunculara ve izleyicilere, sezon boyunca özgün bir ortamda geliştirdikleri bilgi ve becerilerini uygulama imkânı tanır. Takımın her üyesi, sezon boyunca gelişen bilgi ve becerileri doğrultusunda görevlerini tamamlama sorumluluğunu taşır. Bu zor sezon süreci boyunca, sonuç etkinliği; öğrencilerin son değerlendirmelerini ve çeşitli bireysel ödüller için oylamayı içerebilir (Mohr ve diğerleri, 2006, Akt, Çelen, 2012).

1.1.4.5.Kayıt Tutma. Oyunlar, performans kayıtlarının tutulmasında birçok fırsat sağlar. Bu da taktik-strateji öğretiminde, takım içi ve takımlar arasında ilgi artışında, sonuçların ilan edilmesinde ve öğrencilerin öğrenmelerinin belirlenmesinde kullanılabilir. Kayıtlar, öğrencilerin onları tutma ve algılama yeteneğine bağlı olarak basit ya da karmaşık olabilir. Kayıtların ilan edilmesi, yarışma programı için bir zemin hazırlanmasına yardımcı olur. Örneğin en iyi savunma yapan takım, en iyi hücum yapan takım ile oynamaya hazırlanırken, kayıtları kullanabilir. Ayrıca antrenörler ve oyuncular, kendi takımlarının ve rakip takımların güçlerinin analiz edilmesinde oyun istatistiklerini kullanabilirler (Metzler, 2005). Örneğin, spor eğitimi sezonu basketbol oyunu ile ilgili ise, her takımın attığı ve yediği sayıların toplamı, her bir oyuncunun attığı sayılar, her bir oyuncunun ve takımın aldığı hücum ve savunma ribauntları, her oyuncunun atığı serbest atış ve üç sayılık atış yüzdeleri vb. veriler toplanıp, değerlendirilebilir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.4.6.Festival. Sporun doğası gereği, dünyanın her yerinde ve sporun her seviyesinde festivaller görülebilir. Sporun doğası gereği festivaller, katılıma coşku ve anlam katar ve deneyime önemli bir sosyal öge ekler (Siedentop ve diğerleri, 2004). Spor karşılaşmaları festival olarak bilinir. Yarışma alanı renklendirilir, genellikle afiş ve bayraklar ile dekore edilir (Metzler, 2005). Takım isimleri belirlenir, takım resimleri çekilir, bireysel ve takım başarıları düzenli olarak duyurulur, centilmen ve fair play kurallarına uyan oyuncular seçilir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.5.Spor eğitimi modeli'nin öğrenme çıktıları. Spor Eğitimi, öğrencilerin öğrenme çıktıları olarak üç önemli öğrenme alanı üzerinde çaba gösterir (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan). Zaman zaman bir alandaki öğrenmeler birincil hedef olamazsa da spor eğitimi sezonları başlangıcından sonuna kadar, üç öğrenme alanı ile ilgili öğrenmeler arasında denge sağlayacaktır. Model açıkça, bilgili (bilişsel alan), becerili (bilişsel alan + psikomotor alan) ve istekli (duyuşsal alan) olmak üzere 3 tema üzerinde durmaktadır. Öğretmenler tarafından spor eğitimi sezonları, her alanda öğrencilere geniş öğrenme fırsatları sunabilmek ve öğrencilerin gelişimlerini sağlayabilmek için ayrıntılı olarak planlanmalıdır. Tablo 3'te bir sezonda olabilecek

öğrenme aktiviteleri ve öncelikli öğrenme alanları gösterilmiştir (Metzler, 2005, Akt, Çelen, 2012)

Tablo 1.

Öğrenme Aktiviteleri ve Öncelikli Öğrenme Alanları İlişkisi

Öğrenme Aktiviteleri	Öncelikli Öğrenme Alanları
Organizasyonel Kararlar Verme	Bilişsel Duyuşsal
Sezon Öncesi Uygulama (Oyuncu)	Psikomotor Bilişsel Duyuşsal
Sezon Öncesi Uygulama (Antrenör)	Bilişsel Duyuşsal Psikomotor
Görev Rollerini Öğrenme	Bilişsel Duyuşsal Psikomotor
Takımın Bir Üyesi Olarak Çalışma	Duyuşsal Bilişsel Psikomotor
Yarışma Oyunları (Oyuncu)	Psikomotor Bilişsel Duyuşsal
Yarışma Oyunları (Antrenör)	Bilişsel (taktik ve strateji) Duyuşsal (takım liderliği) Psikomotor

1.1.6.Spor eğitim modeli içerisinde yer alan modeller. Siedentop (1994)'e göre, spor eğitimi modelindeki öğrenme aktivitelerinde; doğrudan öğretim, işbirliği ile öğretim ve akran öğretimi olmak üzere üç baskın model vardır.

Doğrudan öğretim genellikle, öğretmenler tarafından öğrencilere görev rolleri çalıştırılırken kullanılır. Bu model, atanan her rol için yapılan mini atölye

çalışmalarında kullanılır ve öğrencilere atandıkları rollerin sorumluluğunu bilmeleri için başlangıç bilgilerinin verilmesini sağlar (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen, 2012).

Spor eğitimi modelinde; takımlar sezon için hazırlanırken gereken sorumlulukların çoğunu, işbirliği ile öğrenme modeline dayalı olarak alırlar. Öğretmen ve öğrencilerin oluşturduğu lig konseyi, sezonun temel yapısı ve takımların nasıl belirleneceği hakkında karar verirler. Öğrenciler; sezon için ihtiyaçlarını belirlerken, takımlarının nasıl organize edileceği ve sezona nasıl hazırlanacakları konusunda takımlarında işbirliği içinde çalışırlar. Uygulama programını, pozisyon görevlerini, plan değişikliklerini ve oyun stratejisini tasarlarlar. Bir öğrenci antrenör olarak belirlenmiş olmasına rağmen, onun rolü, takımı çalıştırmak değil takımın çabalarını koordine etmektir (Metzler, 2005, Akt, Çelen, 2012).

Takımdaki öğrenmelerin çoğu akran öğretimi şeklinde sağlanır. Takım arkadaşları, takımın başarısı için gerekli olan bilgi ve stratejileri öğrenmeleri için, takımın diğer üyelerine yardımcı olurlar. Takımın yüksek beceriye sahip oyuncularını, daha düşük beceri seviyesindeki diğer oyunculara geliştirmeleri için bilgi, beceri ve taktikleri öğretirler. Oyunculuk dışı roller; öğrencilerin işbirlikli öğrenme sorumluluğunun miktarına ve akran öğretimine hazır olmaya bağlı olarak öğrencilere verilecektir. Öğretmen Spor Eğitimi Modeli'ndeki çeşitli öğrenme hedeflerini kolaylaştırmak için, bu stratejilerin birleşimini kullanmalıdır (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen, 2012).

1.1.7.Spor eğitimi modeli'ndeki öğretmen-öğrenci rolleri ve sorumlulukları. Her bir öğretim stili, modeli işlevsel yapmak için tamamlanması gereken belirli bir düzenlemeye sahip olmalıdır. Bu düzenlemelerin bazıları öğretmen tarafından yürütülürken, bazıları da bir ya da birkaç öğrenci tarafından yürütülür. Tablo 4'te; spor eğitimi modeli içindeki önemli düzenlemeler ve bu düzenlemelerde sezon boyunca kimlerin görev aldığı belirtilmiştir (Metzler, 2005)

Tablo 2.

Spor Eğitimi Modeli Sezonundaki Sorumluluklar ve Görev Alan Kişiler

Düzenlemeler ya da Sorumluluklar	Kimlerin Görev Aldığı
Her sezon için işlenecek spora karar verilmesi	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen karar verebilir ya da öğrencilere seçmeleri için bir liste verir.
Sezonun düzenlenmesi	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen temel bir yapı oluşturur ve sonra, öğrencilere özel kuralları ve işlemleri belirlemeleri için izin verir.
Takımların ve takım kaptanlarının seçilmesi	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen, bazı temel kuralları belirler ve öğrencilerin işlemleri belirlemesine izin verir.
Kuralların ve oyun uyarlamalarının belirlenmesi	<ul style="list-style-type: none"> Öğrenciler, öğretmenlerinin onayladığı önerilerde bulunabilirler.
Takım uygulamalarının düzenlenmesi ve yönlendirilmesi	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen bu görev için kaynak olarak takım kaptanlarını kullanır.
Müsabakalar için takımların hazırlanması ve müsabakalar boyunca onlara antrenörlük yapılması	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen bu görev için kaynak olarak takım kaptanlarını kullanır.
Oyunculuk dışı görevler için öğrencilerin çalıştırılması	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen bu görev için anahtar roledir ya da sertifikalı yetkilileri kullanabilir.
Malzemeleri getirilmesi, oyun alanının hazırlanması ve malzemelerin geri götürülmesi	<ul style="list-style-type: none"> Takım idarecileri görevlidir.
Müsabakaların yönetilmesi	<ul style="list-style-type: none"> Hakemler görevlidir.
Puanların ve sezon kayıtlarının tutulması	<ul style="list-style-type: none"> İstatistikçiler görevlidir.
Öğrenmenin değerlendirilmesi	<ul style="list-style-type: none"> Takım kaptanları takım oyuncularını değerlendirir. İstatistikçiler, oyun istatistiklerini kullanarak, oyuncuların analizini yapabilirler.

Spor Eğitiminin amacı, öğrencilerin kendi öğrenme deneyimlerinde ve spor eğitiminin birçok yönünde, kademeli olarak artan bir sorumluluk almalarıdır. Spor eğitimi modelindeki oyunların ve yarışmaların formatı, herkese tam katılım için bir şans verir (Penney ve arkadaşları, 2002).

Spor eğitiminde öğretim sorumluluğunun kademeli olarak öğrencilere bırakılmasıyla, öğretmenlerin derslerdeki öğretim rolleri değişmiştir. Öğretmenler daha baskın bir öğretim stilinden, sezon ilerledikçe ısınmaları, uygulamaları, antrenmanları ve maçları organize etme gibi öğrencilere kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına izin veren, daha kolaylaştırıcı bir stile geçiş yapmaktadırlar. Öğretmenler, artan bir şekilde öğrenme ve öğretmede kolaylaştırıcı olmaktadır. Spor eğitimi modeli; öğretmenin rolünün yöneticilikten rehberliğe dönüştüğü, öğrencilerin ise pasiften aktife doğru değiştiği bir öğretim modelidir. Öğrenciler daha aktif bir öğrenme ile karşı karşıya kalırlar ve öğretmen ise öğretim de daha pasif bir role bürünür (Cruz, 2008).

1.1.8.Spor eğitimi modeli için öğrenme ve öğretme kriterleri. Spor eğitimi modeli, doğrudan öğretim, işbirliği ile öğretim ve akran öğretiminin birleşimini kullanmaya başladığından beri, öğretmen ve öğrencilerin modeli tasarımına göre uygularken ne yapması gerektiğinin belirlenmesi bazı zamanlarda zor olabilmektedir. Fakat tablo 3’de verilen kriterler, spor eğitimi öğretmenlerine genel bir çerçeve çizmek için yardımcı olabilir. Öğrencilerin oyunculuk ve görev rollerini alması nedeniyle, katılımın her çeşidinin doğrulanması için belirlenmiş kriterlere gerek duyulmaktadır (Metzler, 2005).

Tablo 3.

Spor Eğitimi Modeli'ndeki Öğretmen Kriterleri

Kriterler	Doğrulanması
Öğretmen, sezon için genel bir yapı sağlar.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğretmenin hedeflerini gözden geçir.
Öğretmen; sezonun yapısını, kurallarını ve oyun uyarlamalarını belirlemek için öğrenciler ile etkileşime geçer.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğrencilerin görüşlerini almak için küçük grup görüşmesi yap.
Öğretmen, öğrencileri görevlere atar ve öğrencilerin bunları belirlemesine izin verir.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğrencilerin görüşlerini almak için küçük grup görüşmesi yap.
Öğretmen, dengeli bir yarışma için, takımların seçimini denetler.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğrencilerin görüşlerini almak için küçük grup görüşmesi yap.
Öğretmen, öğrencilerin oyunculuk dışı görevlerini etkili bir şekilde yapmaları için eğitim verir.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğretmen her görev için "görev tanımlaması" yazar. 3.Öğretmen her rol için, değerlendirme yapar.
Öğretmen; takımlar uygulama ve müsabaka yaparken, işbirliği ile öğrenmeyi sağlar.	1.Öğretmenin öğrenciler ile etkileşimini gözlemler.
Öğretmen anlaşmazlık durumlarında hakemlik yapar.	1.Anlaşmazlık ortaya çıktığında, öğretmen etkileşimlerini gözlemler.
Öğretmen, oyuncu performans değerlendirmeleri için planlama yapar.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğretmen önemli performans hedefleri için değerlendirmeleri düzenler. Değerlendirmeler, öğretmen ve/veya öğrenciler tarafından uygulanabilir.
Öğretmen, coşkulu katılım sağlar.	1.Öğretmenin sezon planını gözden geçir. 2.Öğretmen, öğrencilerin coşkusunu korumak için bir plan ve fikirler listesi oluşturur.

Öğrencilerin oyuncu olarak ve oyunculuk dışı görevler/roller alması nedeniyle, her iki katılım boyutundaki kriterler ayrı olarak verilmiştir. Aşağıdaki tablolarda (tablo 3, tablo 4 ve tablo 5) öğrencilerin hem oyunculuk hem de oyunculuk dışında aldıkları roller ile ilgili kullanışlı kriterler gösterilmiştir (Metzler,2005).

Tablo 4.

Spor Eğitimi Modelindeki Oyuncu Kriterleri ve Doğrulanması

Oyuncu Kriterleri	Doğrulanması
Öğrenciler becerilidirler.	1.Öğrencileri oyun becerileri ve bilgileri ile ilgili olarak, öğretmen tarafından tasarlanmış değerlendirmelerle performansları ölçülür. 2.Oyun performansını belirlemek için Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (Griffin ve arkadaşları, 1997) kullanılabilir.
Öğrenciler bilgilidirler.	1.Öğrencilere; oyunun kurallarını, tarihçesini ve geleneklerini içeren bir test yapılabilir. 2.Öğrenciler oyunun ayrıntılarını gösterirler (giysi, malzeme seçimi, görgü kuralları, oyunun niteliğini taktir etme).
Öğrenciler stratejiyi anlar.	1.Takımlar plan yapabilirler, uygun strateji ve taktikleri uygularlar. 2.Öğrenciler bir keşif raporunu değerlendirebilirler. 3.Öğrenciler, oyun istatistiklerini doğru şekilde analiz edebilirler.
Öğrenciler isteklidirler.	Ortaya konulan istekli katılım gözlemlenir (tezahürat, kutlama, sahadaki heyecan).
Öğrenciler, takım arkadaşları ile işbirliği içinde çalışır.	Takım etkileşimi ve kayıt sistemleri gözlemlenir.
Öğrenciler, sportmence davranış sergilerler.	Olumlu ve olumsuz davranış örnekleri gözlemlenir. "İyi spor davranışları kontrolörü" gibi bir rol belirlenir ve bu rolü alan görevliler, iyi spor davranış örneklerini kayıt altına alırlar ve raporlarını sezon bitiminde sunarlar.

Tablo 5.

Spor Eğitimi Modelindeki Oyunculuk Dışı Görev Kriterleri ve Doğrulanması

Oyunculuk Dışı Görev Kriterleri	Doğrulanması
Öğrenciler kendi görev rollerini seçebilirler.	Görev rolleri belirlendikten sonra öğrenciler ile görüşme yapılır ve istedikleri görevleri alma fırsatları verilip verilmediğini sorulur.
Öğrenciler bilgilidirler.	1.Öğrenciler rollerin hepsi için eğitim alırlar. 2.Bütün öğrenciler atandıkları roller ile ilgili yazılı ya da sözlü test olurlar.
Öğrenciler görevleri ile ilgili becerileri sergilerler.	1.Öğrenciler rollerin hepsi için eğitim alırlar. 2.Bütün öğrenciler atandıkları roller ile ilgili uygulamalı test olurlar.
Öğrenciler, öğretmenlerinin az miktardaki denetimleri ile görev rollerini yürütürler.	1.Her görev, bütün sorumlulukları içerecek şekilde günlük kontrol listesine sahiptir. 2.Öğretmen öğrencilerin görevlerinin hepsini tamamlayıp tamalamadığını gözlemler ve kayıt altına alır. 3.Öğretmen sezon ilerledikçe, öğrencilerin rolleri ile ilgili sorunlarını gözlemler.
Öğrenciler, görevleri süresinde çatışmaları bağımsız olarak çözerler.	Öğretmen kendisine gelen anlaşmazlıkları gözlemler.

1.1.9.Öğrenme ve öğretme ile ilgili varsayımlar. Spor eğitimi, öğrenme ve öğretme ile ilgili belli prensipleri varsaymaktadır. Bu prensipler aşağıda listelenmiştir (Metzler, 2005).

1.1.9.1.Öğretime yönelik varsayımlar. Önemli birer kaynak kişi olan öğretmenler, tüm öğrenme faaliyetlerinin doğrudan kontrol etmek yerine, öncelikle spor eğitimi sezonlarını tanıtmalıdır.

Öğretmenler, değerler, gelenekler ve sportif faaliyetlerin yürütülmesi konularında karar almaları için öğrencilerine rehberlik etmelidirler..

Öğretmen, öğrencilerin deneyimlerini kolaylaştırmak ve spor eğitimi sezonlarındaki oyunculuk dışı rollerle ilgili sorumluluklarını öğrenmeleri için planlama yapmalıdır (Çelen, 2012).

1.1.9.2.Öğrenmeye yönelik varsayımlar . Öğrenciler, uygun rehberlik ve kolaylıklar ile birçok kararlar alabilir ve spor eğitimi sezonu içerisinde diğer sorumlulukları yerine getirebilirler. Öğrenciler karar alma ve bu kararları yürütme süreçleri ile meşgul olurlarken, öğrenme fırsatları da oluşur.

Öğrenciler, grup hedefleri koymak ve bunlara ulaşmak için, takım yapısı içinde işbirliği halinde çalışabilirler.

Pasif olmaktan ziyade, aktif katılım sporu öğrenmek için tercih edilen bir yoldur.

Öğrenciler, sporun kendileri için gelişimsel olarak uygun olan şekillerini belirleyebilirler fakat bazı durumlarda bunu yapmak için öğretmenlerinin rehberliğine ihtiyaç duyarlar.

Spor eğitimi yapısı, katılımın yaygınlaştırılması için gerçekten özgün/gerçek spor deneyimleri sağlar (Çelen, 2012).

1.1.10.Spor eğitimi modeli ile ilgili öğretim planı hazırlanırken dikkat edilecek hususlar. Spor eğitimi modeli ile bir sezon planlanırken birçok hususun göz önünde bulundurulması, başarılı ve etkili bir sezon geçirebilmek için önemlidir. Aşağıda, spor eğitimi modeli ile ilgili öğretim planı hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususlar anlatılmıştır (Çelen, 2012).

1.1.10.1.Sezon uzunluğunun belirlenmesi. Sezon uzunluğu belirlenirken haftalık beden eğitimi ders saati ve üzerinde çalışılacak spor branşının (etkinliğin) özellikleri dikkate alınmalıdır. Ülkemizde beden eğitimi dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında haftada 1 veya 2 ders saati arasında değiştiği (bir ders saati 40 dk) dikkate alınır, bir öğretim döneminin bir spor eğitimi sezonu olarak ele alınması birçok spor branşı için uygun olabilir. Bununla birlikte teknik açıdan zor, taktiğin az olduğu, hızlı öğrenilebilecek sporlarda daha kısa süreli sezon oluşturulması önerilir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.2.Seçilecek sporlara (etkinliklere) karar verilmesi. Beden eğitimi müfredatını hangi aktivite ya da sporların oluşturacağı ile ilgili kararlar verilirken; okulun seviyesi (ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim), sınıf düzeyi, okulun imkânları, mevsimsel özellikler ve okulun sahip olduğu araç gereçler dikkate alınmalıdır. Futbol, basketbol, voleybol, hentbol, atletizm, cimnastik, halk oyunları, modern dans, fiziksel uygunluk etkinlikleri, badminton, masa tenisi ve golf gibi sporlar farklı sezonlarda ihtiyaç ve imkanlar doğrultusunda öğretilbilir (Siedentop ve diğerleri, 2004; İnce ve diğerleri, 2007).

1.1.10.3.Öğrenci rolleri. Spor eğitimi modelinin en önemli hedeflerinden biri öğrencilerin spor deneyimlerini planlamaları ve yönlendirmeleridir. Bu hedefi gerçekleştirmek için öğretmenler sezon içinde ele aldıkları spor etkinliğine uygun rolleri belirlerler. Öğrenciler, oyunculukla birlikte aldıkları diğer roller sayesinde hem sporu daha geniş boyutlu anlayacaklar, hem de takımlarının başarılarında kendilerini daha fazla sorumlu hissedeceklerdir (İnce ve diğerleri, 2010). Dolayısıyla, öğrenciler takım kaptanı, antrenör, idareci, istatistikçi, gazeteci vb. roller alacaklardır. Bu ek fırsatlar, öğrenmeyi genişletmek için oluşturulmuştur ve öğrencileri bir oyuncu ya da sporcu olarak sporda bilgi, beceri, katılım ve performans ilişkisini anlamaları için meşgul etmektedir. Dahası, öğrencilerden hem bireysel hem de takım olarak kendi öğrenmelerinden zamanla artan bir sorumluluk almaları ve hesap verebilmeleri beklenmektedir. Sezon boyunca öğrencilerden; işbirliği içinde çalışmaları ve performans ve katılım boyutunda bireysel ve takım halindeki güçlü ve zayıf yönlerini anlamaları ve değerlendirmeleri istenmektedir (Cruz, 2008).

Spor eğitimi modelinde öğrenciler için oluşturulan roller; öğrencilerin yaşlarına, spor eğitimi modeli ile ilgili önceki yaşantılarına ve öğretmenin yaratıcılığına bağlıdır. Bu rollerin kullanımı, sporun tam anlamı ile anlaşılmasına ve öğrencilerin daha bilgili oyuncular olmalarına katkıda bulunur. Bu rollerin öğrenilmesi ve uygulanması, spor ile ilgili uzmanlıklarda kariyer eğitiminin bir aşaması olarak katkı sağlar (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Öğrenciler, oyunculuk dışı görevleri almaktan hoşlandıklarını ve bu görevleri ciddiye aldıklarını rapor etmişlerdir. Bazı görevler öğrenciler tarafından diğerlerine göre sıkıcı ve zevksiz görülse de (örneğin; bazı öğrencilere göre hakemlik görevi,

malzeme sorumluluğu görevinden daha çekici bulunmuştur), çalışmalar öğrencilerin tüm rollerde yüksek seviyede çalıştıklarını göstermiştir (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Rollerin seçimi durumdan duruma farklılık gösterirken; oyunculuk, takım işleri ile ilgili gerekli roller ve özel roller olmak üzere üç tür rol seçilebilir. Spor eğitimi modelinde olması gereken ve isteğe bağlı roller ve bu roller ile ilgili sorumluluklar aşağıda tablolar (Tablo 6 ve Tablo 7) halinde sunulmuştur (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Tablo 6.

Spor Eğitimi Modelindeki Gerekli Öğrenci Roller ve Sorumlulukları

OYUNCU ROLÜ	
Görev	Sorumlulukları
Oyuncu	Teknik ve taktikleri öğrenmek için çaba gösterir. Oyunu sert ama adil oynar. Takım arkadaşlarına destek olur. Rakiplerine ve yetkililere saygılı davranır.
TAKIM İŞLERİ İLE İLGİLİ GEREKLİ ROLLER	
Görev	Sorumlulukları
Hakem	Yarışmaları yönetir. Oyunları karara bağlar. Yarışmaların sorunsuz bir şekilde sürmesini sağlar.
Sayı tutucu	Performans gerçekleştiğinde sayıyı kaydeder. Skorları derler. Sonuç kayıtlarını ilgili kişilere teslim eder (öğretmen, basın mensubu, yönetici veya istatistikçi)

Oyunculuk spor eğitimi modelindeki en önemli roldür. Aktif olarak oyuncunun rolü, kendi takımına ve yarışmaya önemli katkılarda bulunmaktır. Bu rol; teknikleri ve taktikleri öğrenmek için çaba sarfetmeyi, iyi ve adil oynamayı, takım arkadaşlarına destek olmayı ve rakiplerine ve yetkililere karşı saygılı olmayı gerektirir. Spor eğitimi modelinde bütün öğrenciler oynamak için eşit fırsatlara sahiptirler ve ne kadar iyi oynarlarsa takımın başarısına o kadar çok katkıda bulunurlar (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Tablo 7.

İsteğe Bağlı Takım ve Diğer Özel Uzmanlık Rollerini

TAKIM ROLLERİ	
Görev	Sorumlulukları
Antrenör	1.Tüm takıma liderlik yapar. 2.Teknik ve taktik çalışmaları yönlendirir. 3.Düzenlemeler ile ilgili karar alınmasında yardımcı olur. 4.Düzenlemeler ile ilgili bilgileri öğretmen ve takım idarecisine verir.
Kaptan	1.Sahada yetkililerle iletişim gerektiren durumlarda takımı temsil eder. 2.Oyun sırasında liderlik yapar. 3.Takım arkadaşlarına yardımcı olur ve onları cesaretlendirir.
Takım idarecisi	1.Devam eden takım sorumlulukları ile ilgili yönetsel bir işlev üstlenir. 2.Gerekli formları hazırlar. 3.Takım üyelerinin oyuncu, hakem ve sayı tutucu vb. rollere yerleştirilmesinde yardımcı olur.
Malzemeci	1.Takım malzemelerini toplar ve dağıtır. Takım formalarını toplar ve dağıtır. 2.Malzemelerin kaybolması veya zarar görmesi durumunda öğretmene bilgi verir.
İlkyardım Uzmanı	1.Spor ile ilgili yaygın olarak görülen sakatlıkları bilir. 2.İstendiğinde ilk yardım malzemelerine ulaşır. Antrenmanlar veya yarışmalar sırasında herhangi bir yaralanma veya sakatlık durumu olduğunda öğretmeni bilgilendirir. 3.Öğretmene ilk yardım uygulamaları sırasında yardım eder.
Gazeteci	1.Kayıtları ve istatistikleri yayınlamak için toplar. Maç raporlarını yazar. 2.Haftalık okul ve spor gazetesine katkıda bulunur.
Maç Spikeri	1.Yarışma öncesi oyuncuları tanıtır. 2.Yarışma boyunca oyunu anlatır.

1.1.10.4.Sezon için rolleri seçme. Spor eğitimi modeli sezonu için hangi roller seçilirse seçilsin, beş önemli faktör göz önünde bulundurulmalıdır (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Seçilen rollerin açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanması,

Sezon planının, öğrencilerin ortaya koyacakları roller için uygulama yapmalarına zaman sağlayacak şekilde planlanması,

Öğrencilerin rollerini ortaya koyabilmeleri için rakipleri kadar uygulama yapmaları, Öğrencilerin aldıkları bu önemli rollerin takım başarısına etkisi olması için çaba sarfetmeleri,

Rollerin uygun bir şekilde yerine getirilebilmesi için, roller için gerekli malzemelerin sağlanması gerekmektedir.

Başarılı uygulamalar için uygun ortamların yaratılması önemli bir faktördür. Bu nedenle iyi ve başarılı bir spor eğitimi modeli öğretmeni, öğrencilerinin farklı rollerde başarılı uygulamalar sergileyebilmeleri için üç anahtar ilkeyi göz önünde bulundurur (İnce ve diğerleri, 2010).

Rollerin öneminin vurgulanması: Rol performanslarındaki gerekliliklerin açıklanması ve öğrencilere aldıkları roller ile ilgili uygulama yapma fırsatı sağlanmasına ek olarak, öğrencilerin sezondan zevk alması ve başarılı performanslar alınması için üstlenilen rollerin önemi vurgulanmalıdır. Öğrencilere aldıkları rolün önemi küçük açıklamalarla anlatılırken, öğretmenin bu rolleri gerçekleştiren öğrencilerin performanslarının kendileri ve takımları için ne kadar değerli olduğunu da belirtmesi gerekir (İnce ve diğerleri, 2010). Rol performanslarının önemine vurgu yapmak için, rollerin önemini belirten posterler hazırlanıp, bu posterler çalışma alanına asılabilir. Rol performanslarını tanımlamak için hazırlanan materyaller; bu rolün ne kadar önemli olduğu ve bu rolün başarılı şekilde uygulanmasının takıma ve sınıf başarısına olan etkileri ile ilgili kısa açıklamalar içermelidir. Buna ek olarak, role dikkat çekmek için sınıf içerisinde sözel ifadelerde kullanılabilir (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Alınan rollerdeki performans değerlendirme unsurlarının anlaşılması: Öğrencilerin aldıkları oyunculuk dışı roller ile ilgili performanslarından sorumlu tutulacaklarını anlamaları gerekmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin görev aldıkları rollerin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini belirleyebilmek için, her rol için bir değerlendirme formu tutulabilir (İnce ve diğerleri, 2007). Bu değerlendirme formu, tüm görevli takım üyelerinin maç öncesi, maç boyunca ve maçtan sonraki tüm faaliyetlerini içermelidir (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Materyal hazırlanması: Sezonun başarılı olarak işletilebilmesi için, sezon için gerekli tüm malzemelerin sağlanması, öğretmenin sorumluluğu altındadır. Bu materyaller sadece kullanılacak malzemeler değil, buna ek olarak öğrencilere verilecek oyunculuk dışı rollerle ilgili kaynaklar, posterler, şekiller, görev kartları ve tutulmuş kayıtlardır (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.5.Bütün öğrencilerin dâhil edilmesi. Genel olarak bir beden eğitimi dersinde öğrencilerin bazıları sınırlılıkları nedeni ile derse katılmazlar ya da katılmak istemezler. Fakat spor eğitimi modelinde, bu sınırlılıklar dikkate alınarak her öğrenci derse katılabilir. Fiziksel sorunları nedeni ile derse katılamayan ya da katılmak istemeyen öğrencilere, oyunculuk dışında başka görevler verilerek, bu öğrencilerinde derslere katılımı sağlanabilir. Buna ek olarak, uygulanacak spor branşının özelliğine göre yetenek seviyesinin diğer öğrencilere göre daha az olduğu düşünülen öğrencilere de, sahip oldukları diğer yetenekleri doğrultusunda aktif görevler verilebilir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.6.Spor heyeti ve çatışma çözme komitesi. Birçok öğretmen spor eğitimi sezonlarında bir özellik olarak bir spor komitesi veya spor komisyonu seçer. Bu özellik bilhassa ortaokul seviyesinde yararlıdır. Çünkü öğrencilere kararlar alabilecekleri ve çatışmaları kendi içlerinde çözebilecekleri bir mekanizma sağlar (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Burada öğrenciler kendi kararlarını kendileri verme yetkisine sahiptirler. Bu komitedekiler, öğretmene sezonun ne zaman ve nasıl yapılacağı, kuralların ne olacağı, fair play kurallarının belirlenmesi, yarışma takvimi vb. konularla ilgili olarak öneriler getirirler. Komiteyi kurarken öğrencilere görev ve sorumlulukları ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmalıdır (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.7.Takımların belirlenmesi. Spor eğitimi modeli öğrencileri sezonun en başında takımlarının üyeleri olurlar ve bu üyelik aynı takım ile sezon boyunca sağlanır. Takım olma fikri spor eğitimi modelinde temeldir ve spor eğitimi modelini başarılı yapan da takımların oluşturulmasıdır. Geleneksel beden eğitimi programlarında, takımlar sadece yarışma/maç sırasında oluşturulur. Spor eğitimi

modelinde ise, öğrenciler sadece takım olarak oynamakla kalmaz, aynı zamanda tüm sezon süresince becerileri çalışır, taktikler geliştirir ve oyunculuk dışı görevlerini tamamlarlar (Siedentop ve diğerleri, 2004, akt, Çelen, 2012). Spor eğitiminde tüm takımlara başarmak için eşit şans verilmeli ve takımların mümkün olduğunca eşit özellikte oluşturulmasına dikkat edilmelidir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.8.Takımların sayısı ve büyüklüğü. Takımlar belirlenirken sınıftaki toplam öğrenci sayısı, sezon için seçilen sporun özelliği ve sahip olunan çalışma alanı gibi özellikler dikkate alınmalıdır. Genelde her sınıf için her biri 8-10 öğrenciden oluşan, 3-5 takım oluşturulması uygun olabilir. 2-4 gibi çift sayılar yerine 3 gibi tek sayıdan takım oluşturmak daha verimli olabilir. İki takım mücadele ederken, üçüncü takım hakemlik, sayı tutuculuk ya da malzeme idareciliği vb. görevleri uygulama şansına sahip olur. (İnce ve diğerleri, 2007).

1.1.10.9.Takımlara öğrenci seçimi. Takımlara öğrenci seçimi işlemi, eşit yarışma ortamı sağlama yönünden önemlidir. Ayrıca öğrenciler, eşit ve denk takımlarda mücadele etmek isterler. Bu sağlandığında öğrencilerin oyunlara katılım istekleri ve öğrenmenin düzeyi de artacaktır. Öğretmen takım oluşturma sorumluluğunu doğrudan kendisi alabileceği gibi öğrencilerden de yararlanabilir. Tüm durumlarda öğrencilerin bir takımının olması önemlidir. Çünkü öğrencilerin katılımı ve sportif etkinliklerdeki samimi ilişkiler kurması, bireyin ve dolayısıyla da takımının başarısını etkileyecektir (İnce ve diğerleri, 2010).

Takım seçme işlemine öğrencilerin katıldığı durumlarda, öğretmenin takım antrenörleri ile çalışması veya seçim paneli oluşturması gibi iki seçeneğe sahip olunabilir. Takım seçme işleminde öğrenci antrenörleri kullanılacaksa, ilk önce antrenörlerin nasıl seçileceği belirlenmelidir. Antrenör seçiminde en yaygın olarak kullanılan yöntemler; (1) öğretmenin sezonun başında antrenörleri kendisinin belirlemesi, (2) öğrencilerin bilgi, beceri ve liderlik özelliklerinin açıklandığı adaylık formlarını doldurarak antrenörlük görevini almak için başvurmaları ve (3) öğrencilerin kendilerine antrenörlük yapmasını istedikleri kişileri gizli oylama ile belirlemeleridir. Eğer takım seçiminde öğrenci panelleri yapılacaksa, antrenörlerin seçimine benzer yollar izlenebilmektedir. Ayrıca, sınıf içindeki becerili öğrencilerin sırasıyla, kendi takımlarını oluşturmaları da izlenecek yollar arasındadır. Becerili

öğrenciler sırasıyla orta seviide becerili ve en son da düşük becerili öğrencileri takımlarına seçebilirler (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen, 2012).

1.1.10.10. Takım üyeliği. Birçok öğrenci takımları ile güçlü bağlılık geliştirirler. Bu ilişki birlikte yapılabilecek etkinlikler ve alınabilecek kararlar ile daha da arttırılabilir. Ayrıca, okul içi turnuvalar ve serbest zaman etkinlikleri de kullanılarak öğrencilerin cesaretleri arttırılabilir ve takım ilişkileri geliştirilebilir. Ders veya sezon boyunca öğretmenin takım üyeleriyle konuşma ve tartışma ortamı yaratması, takıma katkı sağlayacaktır (İnce ve diğerleri, 2007).

1.1.10.11. Hafifleştirilmiş oyunlar oluşturmak. Spor eğitiminin önemli özelliklerinden biri çocuk ve gençlerin gelişimsel özelliklerine uygun oyunlar sağlamasıdır. Oyunlar; öğrencilerin yaşlarına, fiziksel özelliklerine, yeteneklerine, sağlık durumlarına, beceri seviyelerine ve deneyimlerine göre uyarlanabilirler. Oyunun temel yapısını bozmadan; saha büyüklüğü, malzemenin stili ya da ağırlığı, oyun alanı, oyun süresi, kurallar, oyundaki oyuncu sayıları, hedef büyüklükleri, filenin yüksekliği ya da puan alma yöntemleri olmak üzere çeşitli değişiklikler yapılarak oyunlar uyarlanabilir. Yapılan uyarlamalar oyunun zorluğunu azalmaz, aksine oyunun uygun zorluk seviyesini, öğrencilerin gelişimsel durumları ile eşleştirirler. Uyarlanmış oyunlar, oyunculara teknik ve taktikleri uygulama fırsatı sağlar (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen).

1.1.10.12. Yarışma formatını düzenlemek. Spor eğitimi modelinde öğrenciler, sadece eşit oynama zamanına değil, aynı zamanda da çeşitli aktivitelerde farklı pozisyonlarda oynamayı öğrenmek için de eşit fırsatlara sahip olmalıdırlar. Eşit katılım konusundaki bu yorum, yarışma formatını düzenlerken de dikkat edilmesi gereken önemli bir etmendir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.13.Yarışma formatları

1.1.10.13.1.Devam eden yarışma formatı. Bu format birçok farklı şekillerde kullanılabilir. Burada amaç; taktik ve teknik olarak üst seviyelerde yer alan müsabaka serileri düzenlemektir. Örneğin, bir futbol sezonu, 1x1 yarışma serisi ile başlamalı, bunu 2x2 izlemeli ve en son da 4x4 olarak oynanmalıdır. Bu küçük takım yarışmaları öğrencilerin beceri ve deneyimlerine göre sınıflandırıldığında, benzer yeteneğe sahip olan öğrenciler birbirleri ile mücadele edeceklerdir. Her başarılı yarışma, öğrencilerin daha karmaşık beceri ve taktiklerle tanışabilmelerine izin verecek şekilde tasarlanmalıdır. Sezona her zaman hazırlık maçı yaparak başlamak, öğrencilerin organizasyonu ve takım sorumluluklarını öğrenmelerine katkı sağlayacağı gibi yarışma formatı ile tanışmalarında da faydalı olacaktır (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.13.2.Yarışma modeli. Yarışma modelinde, öğrenciler kendibaşlarına bireysel olarak yarışır fakat performansları takım puanlarına katkı sağlar. Sezonun ilk başlarında öğrenciler, yarışmaya başarılı bir katılım için gereken, teknikleri ve fitness seviyelerini geliştirmek için çalışırlar. Örneğin, atletizm sezonunda öğrenciler çıkış zamanları, engel teknikleri veya adım becerileri için uygulama yaparlar. Yüzücüler, yarışmaları tamamlamak için gerekli olan dayanıklılığı geliştirmenin yanı sıra, aynı zamanda da ayak vuruşlarını, dönüşleri ve çıkışları öğrenmeye çalışırlar (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen).

Bu modelin ilk evrelerindeki müsabakalar, çeşitli yarışmalarda antrenörün takımı kimin temsil edeceği konusunda takım üyelerine yardım etmeye çalışması ile sınırlanabilir. Sezonun devamı takım yarışmaları serisine odaklanmalıdır. Sezonun ilerleyen evrelerinde, takımlar sezon şampiyonasının da yer aldığı kutlama organizasyonlarına katılmak amacı ile bir araya gelirler. Final şampiyonalarına kaç gün ayrılacağı yapılan müsabaka sayısına göre belirlenir (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.14.Spor eğitimi modeli'nde sınıf yönetimi ve davranış gelişimi. Spor eğitimi modeli öğrencilerin derse katılımını, sorumluluk alma ve liderlik becerilerinin gelişimini sağlar. Çünkü spor eğitimi modeli sezonun farklı bölümlerinde sorumlu öğrenci katılımına dayanır. Etkili sınıf yönetimi hedefleri ve olumlu davranış gelişimi son derece önemlidir. Spor eğitimi modelinin öğrenci merkezli doğası, bazı yaklaşımlara göre, sınıf yönetimi ve davranış gelişimini daha uygun olarak sağlar. Örneğin, bazı yaklaşımlarda öğretmenler daima sınıfı direkt olarak kontrolleri altında tutar ve öğrencinin tek rolü; tamamıyla öğretmen direktiflerine ve sınıf davranış kurallarına uymaktır. Bu tür yaklaşımlar bazı beden eğitimi öğretim yöntemleri için kullanılsa da, spor eğitimi modelinin hedef ve stratejilerine uygun değildir (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen, 2012).

Aksine spor eğitimi modeli, öğrenci sorumluluğu ve liderliğini yapılandırmayı hedeflemektedir. Öğrencilerin kendi spor deneyimlerini yönlendirmesine ve yönetmesine yardımcı olur. Spor eğitimi modelinde öğretmenler kademeli olarak, öğrencilerinin takım üyeleri olarak sorumluluk almalarına ve sezonun başarısı için gerekli kritik rollerin sorumluluğunu yerine getirmelerine izin verirler. Sınıflar, antrenörler ve yöneticiler kendi işlerini iyi yapmadıkları sürece düzgün bir şekilde işletilemeyecektir. Benzer şekilde sezon yarışmaları da hakemler, skor tutucular ve istatistikçiler kendi işlerini iyi yapmadığı sürece başarılı olamayacaktır. Spor eğitimi modeli; destekleyici bir takım arkadaşlığını, coşkulu bir katılımı ve centilmence oyunu vurgular. Spor eğitiminin amacı, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi harekete geçirmek ve öğrenciler arasında uyum içerisinde ortak hareket etmeyi sağlamaktır (Siedentop, 2004, Akt, Çelen, 2012).

Spor eğitimi sezonu olarak nitelendirdiğimiz dönem, özellikle de öğrencilerin öğrenmesi gereken ders içeriği ve çeşitli roller üstlenmeleri açısından klasik beden eğitimi ünitelerinden oldukça farklılık göstermektedir. Tüm bu gerekliliklerin başarılabilmesi için süre sınırlı olduğundan, spor eğitimi modelinde pozitif ve hedefe yönelik bir sınıf ortamı yaratılarak, sınıf yönetimi için daha az zaman harcanması ve zamanın büyük bir bölümünün eğitim ile ilgili etkinliklere ayrılmasını hedefler. Bunun yanında sınıf yönetimi, öğrenciler için düzenli ve uygulanabilir prosedürler belirleyerek, dersle ilgili çeşitli bölümlerin başarıyla tamamlanması ve belirlenen hedeflere ulaşılmasını da içerir (İnce ve diğerleri, 2010).

Genel olarak dersin bitirilme aşaması geribildirim verilmesi, bir sonraki ders hakkında kısa bilgi verilmesi, öğrencilerin sessiz bir biçimde sınıflarına gönderilmesini içerir. Spor eğitimi modelinde dersin bitirilmesi pek çok amaca hizmet eder. Bu amaçlar arasında 'fair play' in takdir edilmesi, elde edilen gelişmelerin belirtilmesi, performansa yönelik tüm gruplara geri bildirim verilmesi, performansa yönelik teknik ve taktik bilgilerin tekrarlanarak güçlendirilmesi, sınıf ortaklığının güçlendirilmesi ve çeşitli kutlamalarla bağların kuvvetlendirilmesi sayılabilir. Kapanış etkinlikleri arasında malzemelerin toplanarak yerlerine götürülmesi de vardır. Tüm bu aktiviteler daha önceden öğrencilere etkin bir biçimde öğretilir, uygulamaları yaptırılır. Böylece öğrenciler belirlenen düzeni öğrenmiş ve yapılması gerekenlere alışmış olacaklarından tüm sezon boyunca sorun yaşamayacaktır (İnce ve diğerleri, 2010).

1.1.10.15.Uygun davranışların geliştirilmesi: Fair play (adil oyun ve centilmenlik) kültürü. Spor eğitimi modeli, öğrencilerin yardım severlik ve işbirliği yönlerini geliştirmeyi spor etkinliklerine istekli olarak katılmalarını ve üzerine aldıkları her görevin sorumluluğunu bilerek başarılı bir biçimde yerine getirmelerini hedefler. Öğrencilerin geliştirilmesini istediğimiz sosyal yönleri, ancak uygun etkinliklerin seçilmesi, etkin sınıf yönetimi davranışlarının uygulanması ve dersi sıkıcı olmaktan çıkararak öğrenciler için bir öğrenim ortamı yapılması ile sağlanabilir (İnce ve diğerleri, 2010).

Spor eğitimi modelinin amaçları arasında becerili, bilgili ve istekli spor bireyleri yetiştirmek yer almaktadır. Spor eğitimi modelinde öğrenciler bütün görevlerde yer aldıkları için etkinlikler sırasında liderlik, takım oyunculuğu, hakemlik ve istatistikçilik gibi görevlerin sorumluluklarını öğrenip uygulayarak, başarıya ulaşmak amacı ile tüm bu görevlerin eksiksiz bir biçimde yerine getirilmesi gerektiğinin bilincine varırlar. Tüm bu gelişmeler kendiliğinden olmayacağı gibi, ancak öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı olumlu etkileşimleri ile sağlanabilir (İnce ve diğerleri, 2010).

Spor eğitimi modelinde 'fair play' anlayışı ana hedeflerden biridir. Fair play'in anlamı oyunu sadece kurallarına göre oynamanın çok dışındadır. Başkalarına karşı

saygı duyma, doğru tutum ve davranışlar sergileyerek oyuna katılma, eşit fırsatlara değer verme, bir takım arkadaşı ve oyuncu olarak sorumlu davranma gibi daha geniş anlamlar taşımaktadır (Siedentop ve diğerleri, 2004, Akt, Çelen, 2012).

Spor eğitimi modeli içerisinde 'fair play' anlayışının hedefleri aşağıda belirtilen özelliklere odaklanır (İnce ve diğerleri, 2010).

Öğrenciler etkinliklere tam, sorumlu bir biçimde ve zamanında katılır. Takım görevleri ve bireysel görevleri açısından kendini sorumlu hissederler ve katılmaya istekli olurlar.

Öğrenciler kendilerine verilen her görevde başarıya ulaşmak için tüm gayretini gösterirler.

Öğrenciler takım arkadaşları ve rakip takım oyuncularına karşı saygı gösterirler. Öğrenciler herkesin etkinliklere eşit katılımı konusunda duyarlı olurlar. Sorun çıktığında kendilerini kontrol ederek, saygı ve hoşgörü çerçevesinde, barışçıl yöntemlerle sorunlarını çözme yoluna giderler.

Oyun sırasında tüm gayretini gösterirken tüm kurallara uyarlar. Kendi takım arkadaşları ve rakip takım oyuncularının çabalarını takdir ederler. Galibiyet durumunda alçakgönüllü, yenilgi durumunda ise ağırbaşlı olurlar.

Zarar verici değil, yardım edici tutum ve davranışlar sergilerler. Daima kendi takım arkadaşlarına, sınıf arkadaşlarına ve öğretmenine yardımcı olurlar. Diğerlerini aşağılamazlar ve zorbalık etmekten kaçınırlar. Başarı ile uygulanmış oyunu ve görevleri takdir ederler.

Beden eğitimi ve spor kavramlarını ayrı ayrı ele alacak olursak; insan bütünlüğünü oluşturan fiziki, ruhi ve zihni vasıfların, bulunulan yaşın ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırılması için bedeni aktiviteler ve oyun yoluyla yapılan bütün faaliyetlere beden eğitimi, yenme ve muktedir olma gibi, insanın şuuraltı arzularının tatminini amaç edinen, belirli kurallar içerisinde yapılan, rekabete

dayalı, sosyalleştirici ve bütünleştirici faaliyetlere de spor denilmektedir (Şahin, 2006).

Beden eğitimi, fiziksel aktiviteler yoluyla bilgi ve değerlerin muntazam olarak ifade edilme biçimi (Chandler, Cronin and Vamplew, 2007) ve bireylerin beden ve ruh sağlığını korumaya, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (İnal, 2009).

Farklı bedensel hareketlerle insan bedeninin anatomik, fizyolojik, ve psikolojik olarak güçlendirilmesine beden eğitimi denilmektedir (Kale, 2007). Ayrıca, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel değişim meydana getirme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

Model nesnelerin en iyi şekilde temsil edildiği taklitler, biçim, örnek almaya değer unsurlardır. Öğretim etkinlikleri açısından düşünüldüğünde ise model, belirli öğretim hedeflerine ulaşılması için yönlendirici yollar tasarlayarak öğretimi planlama, yürütme ve değerlendirmedeki öğretmen sorumluluklarını tanımlar. Model seçerken genellikle öğretmenin öğretim konusundaki tarzı, programın özelliği, öğrencilerin özellikleri ile ilgi, istek ve gereksinimleri, kazanımlar, öğrenme ve alt öğrenme alanları, etkinlikler, araç-gereçler ve hacimler önem taşır (MEB, 2008).

Öğretim sürecinde klasik yaklaşımda, kararlar öğretmen tarafından verildiğinden öğretmenin etkililiği fazladır. Rol dağılımında öğretmen “önder” ve “takipçi”dir. Yani öğretmen bütün kararları alır, kuralları açıklar ve öğrenciler buna uyar. Öğretmenin sunumu ve harekete ilişkin kararları ve komutları açık olduğundan, öğrenciler bu etkinliklere olumlu ve etkili tepki verirse kısa sürede hedeflere ulaşılır.

Tüm öğrencilerin benzer özelliklere sahip olduğu düşüncesinden hareketle performansları tek bir standartta ele alınır. Değerlendirme etkinlikleri de bu çerçevede düşünülür. İşleniş daha çok öğretmenin başarmayı arzulayan hedefler kapsamında gerçekleştirilir. Önemli olan, belirlenen hareketlerin öğretilmesidir.

Oysaki bilgi, beceri ve tutumların mekanik şekilde üst düzeyde öğrenilmesi, yaşam becerileri kazanmak ve mutlu olmak için yeterli değildir. Bireyin ilgi, istek, duygu ve düşüncelerinin öğretim sürecine yansması öğrenilenlerin yaşamda kullanılması daha önemlidir (Temel ve Avşar, 2008).

Mosston ve Asworth'a göre "İnsan söz konusu olduğunda, tek başına bu düşüncelerin hiçbiri doğru değildir. Biz sadece "bu" veya "şu" değiliz. Öğrenciler bütün boyutlarda yaşantı geçirmek ve gelişmek durumundadırlar. Bu karşıt düşünceler öğretmeni bütün yönleri çeken kuvvetlerden bir kaçıdır" şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır. Amaç karşıtlık yaratmak değil, öğretim yollarının her birinin ne anlama geldiği ve kapsadıkları öğretim yollarının bireyin bütünsel gelişimine sağladığı katkıdır. Öğrenci merkezli eğitimin öne çıkmasında temel amaç olan bireyin öğrenmesi ve öğrenme işinden zevk almasıdır. Çünkü öğrenci merkezli eğitim bireyin bütünsel gelişimine daha fazla önem vererek sporun bilişsel ve duyuşsal boyutunu da her zaman canlı tutar (Mosston ve Asworth , 1986; Akt, Demirhan, 2009).

Ders dışı etkinliklerde öğrencilerin bütünsel gelişimine katkıda bulunmak için farklı modeller ve yaklaşımlar derslerde kullanılabilir. Bu modellerden birisi de SEM' dir. Ders dışı etkinliklerde SEM kullanılarak öğrencilerin psikomotor gelişimlerinin yanında duyuşsal ve bilişsel gelişimleri de desteklenebilir.

1.2.Problem Cümlesi

Spor eğitim modeli ve doğrudan öğretim modeli kullanılarak yürütülen beden eğitimi dersleri öğrencilerin derse olan tutumlarını etkilemekte midir?

1.3.Alt Problemler

1. Spor Eğitimi Modeli ile beden eğitimi ve spor derslerini işleyen öğrencilerin (deney grubu) model ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. Spor Eğitimi Modeli ile beden eğitimi ve spor derslerini işleyen öğrencilerin (deney grubu) oyunculuk dışı görevler (antrenör, idareci, kondisyoner, hakem vb.) ile ilgili görüşleri nelerdir?

3. Spor Eğitimi Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile badminton becerilerini geliştiren öğrencilerin derse olan tutumları ne düzeydedir?

4. Spor Eğitimi Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile badminton becerilerini geliştiren öğrencilerin derse olan tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Spor Eğitimi Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile badminton becerilerini geliştiren öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre derse olan tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Spor Eğitimi Modeli kullanılarak yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin derse olan tutumlarına etkisini araştırmak ve spor eğitimi modeli ile doğrudan öğretim modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları arasındaki farklılığı belirlemektir.

1.5.Araştırmanın Önemi

Spor Eğitimi Modeli; okullardaki beden eğitimi derslerinde, öğrenciler için güvenilir ve eğitimsel olarak zengin spor deneyimleri sağlamak için tasarlanmış bir program ve öğretim modelidir.

Spor Eğitimi, okul dışında çocuklar için geleneksel olarak organize edilen spordan, önemli yönleri ile farklılık gösterir. Spor Eğitimi, bütün öğrencileri eşit olarak kapsar.

Bu modelin adından da anlaşılacağı üzere beden eğitimi ve spor ile ders dışı etkinlikler sayesinde öğrencilerin sporu yaşayarak öğrenmeleri ve sporla ilgili beceriler, bilgiler öğrenirken aynı zamanda kişisel ve sosyal sorumluluk kavramlarını da öğrenmeleri sağlanabilir. Böylece beden eğitimi ve spor sadece fiziksel yararlar

değil aynı zamanda sosyal yararlar da sağlayabilir. Yapılan bu araştırma ile SEM'in ana hatları çizilerek beden eğitimi ve spor öğretimi ile uğraşanların yararına sunulması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yabancı literatürde spor eğitimi modeli ile ilgili yapılan çalışmalar çok fazla olmasına rağmen, ülkemizde spor eğitimi modeli ile ilgili çalışmalar son derece sınırlıdır. Bu nedenle, bu araştırma; ülkemizde spor eğitimi modeli ile ilgili, bundan sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutması ve literatüre katkıda bulunması bakımından önemlidir.

1.6.Varsayımlar

Öğrencilerin performanslarını tam olarak sergiledikleri varsayılmıştır.

Öğrencilerin ölçeğe içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

Öğrencilerin görüşme sorularına içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.7.Sınırlılıklar

Bu araştırma beden eğitimi ve spor dersi ile sınırlıdır.

Bu araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Afyonkarahisar ili Başmakçı ilçesi Akkeçili Ortaokulu 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

Bu araştırma seçilen sınıf düzeyindeki badminton temel beceri ve bilgileri ile sınırlıdır.

Bu araştırma 12 haftalık süre (haftada 1 gün, 2 ders saati) ile sınırlıdır.

Araştırma SEM ve GÖY ile sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Spor Eğitimi Modeli (SEM): Öğrencilere aktif bir rolden daha fazlasını (oyuncu + görev rolleri) sağlayarak, spor kültürünün bütün yönlerinde öğrencileri eğitme girişiminde bulunan bir modeldir (Siedentop ve diğerleri, 2004).

Doğrudan Öğretim Modeli: Model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama basamaklarından oluşan, kalıcılığı sağlamak için tekrarlanan alıştırmaların yaptırıldığı (Dağseven, 2001) oyunların öğretiminde teknik öğretimi ön planda tutan ve derslerin işlenişinde öğretmen merkezli yaklaşımın hâkim olduğu öğretim modelidir (Bunker ve Thorpe, 1982).

Bilişsel Gelişim: Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişimine bilişsel gelişim adı verilir. Bilişsel gelişim, bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir (Senemoğlu, 1997).

Duyuşsal Gelişim: Duygu, tutum, değer ve sosyal davranış gelişimlerini içine alır (Rink, 2006).

Psikomotor Gelişim: Vücut kontrolü ile koordinasyonun, başka bir deyişle, sinir-kas sistemleri koordinasyonunun geliştirilmesidir (Tamer, 1987).

Oyun Performansı: Bir oyuncunun uygun becerileri seçerek ve uygulayarak, taktik problemleri çözme yeteneğinin yanı sıra, taktiksel anlayışlarını gösteren davranışlardır (Oslin, Mitchell ve Griffin, 1998).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

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

Dünyadaki hızlı gelişmeler bir yandan var olan bilgileri geçersiz hale getirirken, bir yandan da bilinmeyen pek çok şeyi açığa kavuşturmaktadır. Yeni buluşlar, uluslar arası ilişkiler, bilim alanındaki ilerlemeler kişileri yaşama ayak uydurmaya zorlamaktadır. Bu hızlı gelişmelere uyum sağlamanın en etken ve temel aracı şüphesiz eğitimidir. Eğitim, bireye yeni davranışlar kazandırmada ya da mevcut davranışları değiştirmede en etkili süreçtir (Duman, İnal ve Taşğın, 2003).

Eğitim insanlık tarihi ile başlar. İlkel toplumlardan zamanımıza kadar nitel ve nicel bakımdan farklı tanımlar yapılmış olmasına rağmen, temel hedef hep aynı kalmıştır; o da davranış değişikliğidir. 1900'lerden zamanımıza kadar bilgi öğrenme ve bunu uygulama olarak ifade edilen eğitim; bugün, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yolu ile kasıtlı olarak, istenilen yönde değişiklik meydana getirme süreci olarak ifade edilmiştir (Ertürk,1979).

Eğitim tanımlarının ortak noktası, eğitimi bireyleri topluma hazırlayan sosyal bir süreç olarak açıklamalarıdır. Bu tanımlar eğitimin genel özelliklerini yansıtmaktadır. Eğitimin formal ve informal boyutları dikkate alındığında farklı tanımlarını yapmak olanaklıdır. Kısaca toplumsal yaşamın biçimlendirilmesinde eğitime önemli görevler düşmektedir. Bu tanımlara göre eğitimin üç özelliği vardır: Birincisi, bireyin davranışlarının amaçlanan yönde değiştirilmesi gerektiği, ikincisi, bireyde davranış değişikliğinin kendi yaşantısı yoluyla (düzenlenen bilgi ve çevre ile etkileşimi sonucu) gerçekleştiği, üçüncüsü eğitimin planlı ve programlı bir süreç olduğudur (Özdemir ve Yalın, 1999).

Beden eğitimi ve spor kavramlarını ayrı ayrı ele alacak olursak; İnsan bütünlüğünü oluşturan fiziki, ruhi ve zihni vasıfların, bulunulan yaşın ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırılması için bedeni aktiviteler ve oyun yoluyla

yapılan bütün faaliyetlere beden eğitimi, yenme ve muktedir olma gibi, insanın şuuraltı arzularının tatminini amaç edinen, belirli kurallar içerisinde yapılan, rekabete dayalı, sosyalleştirici ve bütünleştirici faaliyetlere de spor denilmektedir (Şahin, 2006).

Farklı bedensel hareketlerle insan bedeninin anatomik, fizyolojik, ve psikolojik olarak güçlendirilmesine beden eğitimi denilmektedir (Kale, 2007). Ayrıca, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel değişim meydana getirme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

Spor; Orta Çağ Latince'sinde, disportare ve deportare kelimelerinden türemiştir. Bu kavramlar, hareket etme, eylemde bulunma gibi anlamları ifade etmektedir. Ayrıca spor, belirli bir sistem çerçevesinde, belirli prensipler ve otoriteye dayalı yapılan eylemlerin rekorla sonuçlandırılmasını amaçlayan etkinlikler olarak da tanımlanmaktadır (Kale, 2007).

Yetim'e (2005) göre spor; bireylerin beden ve ruh sağlığını iyileştirmek, kişilik oluşumu ve karakter özelliklerini olumlu yönde geliştirmek, bilgi, beceri ve yetenek kazandırmak, kişiler, toplumlar ve uluslararası dayanışma, kaynaşma ve barışı sağlamak, belirli kurallar çerçevesinde, mücadele ve rekabet etmek, heyecan duymak, yarışmak ve yarışmada üstün gelmek için yapılan etkinliklerdir.

Beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan SEM ile ilgili Ken Alexander ve Jan Luckman (2001) tarafından yapılan çalışmada; 377 Avustralyalı öğretmene anket uygulanmış, SEM'i kullanmış birinci ve ikinci seviye beden eğitimi öğretmenlerinin vermiş oldukları sonuçları belirtmektedir. Öğretmenlerin 80'lerde ilk olarak Siedentop tarafından bulunan bu modele karşı olan algılarının geniş kapsamlı bir beyanını meydana getirmektedir. Çalışmanın ana amacı; öğretmenlerin modeli nasıl uyguladıkları ve nasıl anlattıklarını keşfetmektir. Öğretmenlerin modelin öğrencilere daha iyi kazanımlar sağlayıp sağlamadığına kanaat getirip getirmediğini öğrenmektir. Rapor aynı zamanda beden eğitiminin geleneksel olarak sağladığı ve

başardığından ziyade, spor eğitiminin geniş kapsamlı öğrenim kazanımlarını elde etmek için örnek içerik teşkil edebileceği görüşünü yansıtmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenleri farklı okul düzeylerindeki öğrencilerin modelden ne kadar memnun kaldıklarını buluntular üzerinden rapor etmişlerdir. Öğretmenlerin %83'ü Beden Eğitimi, onların öncesinde kullandıkları spor eğitimi yaklaşımlarından ziyade; model sayesinde Beden Eğitimi derslerine yüksek ilgi gösterildiği sonucuna varılmıştır (Alexander ve Luckman, 2001).

Boung Jin Kang'ın (2010) yaptığı çalışmanın amacı ise SEM'in ve yenilik süreci ile ilgili olarak beden eğitimi programlarını geliştirmek için devlet bağı olan iki Hindistan okulu kapsamında programları ve öğretmenleri teste tabi tutmaktır. Çalışma, yenilik çabalarını tanımlamakta ve bu değişim sürecini engelleyen ya da kolaylaştıran faktörleri / etmenleri belirlemektedir. Ortaokul ve lise düzeylerinden 8 adet beden eğitimi öğretmeni spor eğitimini uyarlama ve öğrenmeye odaklanmış sürekli mesleki gelişim programına katılmışlardır. Çalışmanın problem durumu olarak ele aldığı belli başlı hususlar bulunmaktadır;

(i) Gerek üniversitelerde gerekse devlet okullarında DÖY ile ders işleyen beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenciler üzerinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor bağlamında asgari düzeylerde etki bırakmaları ve DÖY'ün yetersiz kalması, (ii) Spor Eğitimi Modeli (SEM)'in Beden Eğitimi derslerine fazla uyarlanmaması, öğrencilerin ilgi seviyelerini ve motivasyon düzeylerinin artırılması ve derslere yönlendirilmesi ve (iii) üniversitelerde antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin mezunu olan öğrencilerin alanları ile ilgili çoklu yönlerde uygulama ve deneyim eksikliğinden kaynaklanmasıdır (Akt, Çelen, 2012).

Benzer bir çalışma olarak, Peter Hastie (1998) yapmış olduğu çalışmada SEM'in hem öğrenciler için hem de öğretmenler için ağırlıklı olarak faydalarından bahsetmiştir (Akt, Çelen, 2012).

Ders dışı sportif etkinliklerdeki ortamdan etkilenerek oluşturulmuş SEM, beden eğitimi ve spor programları için geliştirilen bir müfredat ve öğrenme modelidir. Genel olarak, SEM öğrencilere geleneksel beden eğitimi ve spor öğretiminden daha bütün ve gerçek bir spor deneyimi ve tecrübesi sağlar. Bu modelde öğrenciler

yalnızca daha bütün ve gerçekçi şekilde nasıl oynayacaklarını öğrenmezler, ayrıca spor deneyimlerini koordine eder ve yönetirler. Ek olarak kişisel sorumluluk ve etkili grup üyeliği becerileri öğrenirler (Siedentop, 1994, 1998). Eğitim açısından önemi ortaya çıktıktan sonra, SEM okullarda yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır (Candan, 2005).

Becerili oyuncu; oyunun gerektirdiği bilgi ile birlikte stratejileri anlayarak ve uygulayarak, oyuna katılım için yeterli bilgiye sahip olacaktır. İstekli oyuncu; katılımcı olacak ve spor kültürünü koruma, muhafaza etme ve değerini artırma davranışı gösterecektir. Eğer öğrenciler sporda bilgili, becerili ve istekli olurlarsa, daha sonrasında büyük olasılıkla spora katılım artarak devam edecektir.

Öğrencilerin oyun gelişimi üzerinde yapılan çalışmalarda, spor eğitimi modeli ile işlenen beden eğitimi derslerinin, öğrencilerin oyun oynama performanslarını geliştirdiği gözlemlenmiştir (Grant, 1992; Siedentop, 1994; Pope ve Grand, 1996; Carlson ve Hastie, 1997; Hastie, 1998; Hastie ve Buchanan, 2000; Ormond, Christie, Barbieri ve Schell, 2002; Pritchard, Hawkins, Wiegand ve Metzler, 2008).

Spor eğitimi modeli ile işlenen beden eğitimi derslerindeki beceri gelişimi ile ilgili yapılan çalışmaların bazıları spor eğitimi modelinin beceri gelişiminde olumlu etkileri olduğunu gösterirken (Siedentop, 1994; Carlson, 1995; Hastie, 1996; Alexander, Taggart ve Thorpe, 1996; Bennett ve Hastie, 1997; Hastie, 1998a; Hastie, 1998b; Ormond ve diğerleri, 2002; Browne, Carlson ve Hastie, 2004; Hastie ve Sinelnikov, 2006), sınırlı sayıdaki çalışmalar ise beceri gelişiminde etkili olmadığını göstermektedir (Pritchard ve diğerleri, 2008).

Spor eğitimi modeli ile işlenen beden eğitimi derslerinin, olumlu spor kültürünü ve fair play davranışlarını yüksek oranla geliştirdiğini gösteren çalışmalar da yer almaktadır (Siedentop, 1982; Siedentop, 1987; Vidoni ve Ward, 2009). Ayrıca, oyun stratejilerini anlama ile ilgili yapılan farklı çalışmalarda da, spor eğitimi modelinin oyun stratejilerini anlama yönünde olumlu katkılar sağladığı vurgulanmıştır (Siedentop, 1994; Grant, 1992; Pope ve Grant, 1996; Carlson ve Hastie, 1997; Hustie ve Buchanan, 2000). Bu çalışmalara ilave olarak; öğrenci katılımı, ilgi, sosyalleşme,

motivasyon, liderlik, takım çalışması, akran yardımı, sosyal sorumluluk, güven, bireysel gelişim, grup üyeliği, işbirliği, isteklilik vb. gibi özelliklerin gelişiminde, spor eğitimi modeli ile işlenen derslerin etkili olduğu yapılan çalışmalar ile vurgulanmıştır (Grant,1992; Siedentop, 1994; Carlson, 1995; Siedentop, 1995; Alexander ve diğerleri, 1996; Hastie, 1996; Carlson ve Hastie, 1997; Bennet ve Hastie, 1997; Hastie, 1998; Hastie, 2000; O'Donovan, 2003; Wallhead ve Ntoumanis, 2004; Browne ve diğerleri, 2004; Hastie ve Sinelnikov, 2006; Chan ve Cruz, 2006; Cruz, 2008).

Siedentop'un (1994) spor eğitimi müfredatının amaçlarından bilgili spor insanlarını yetiştirmesi üzerinde az sayıda araştırma yapılmıştır. Bazı araştırmalar, spor eğitimi modelinin bilgi artışını sağladığını belirtirken (Ormond ve diğerleri, 2002; Browne ve diğerleri, 2004; Hastie ve Curtner-Smith, 2006; Hastie ve Sinelnikov, 2006; Mohr ve diğerleri, 2006), bazı araştırmalar da spor eğitimi modelinin bilgi artışı yönünde olumlu etkileri olmadığını vurgulamışlardır (Pritchard ve diğerleri, 2008).

Araştırmalara bütün olarak bakıldığında elde edilen bulguların çoğunlukla olumlu olduğu söylenebilir. Ancak, spor eğitimi uygulaması bazı durumlarda zorluk yaratmaktadır. Bazı kız öğrenciler, yarışmalar süresinde erkekler tarafından hâkimiyet kurulduğunu ve bazı oyunculuk dışı rolleri uygularken adaletsiz durumlar olduğunu ifade etmişlerdir (Hastie, 1998). Ayrıca spor eğitimi modelinin uygulandığı bir çalışmada, öğrencilerden bazılarının sorumluluk almaktan kaçındığı ve takımın diğer üyeleri ile işbirliği yapmadıkları belirlenmiştir (Brunton, 2003).

Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilere oyunu nasıl oynayacaklarını öğretmeden, sadece becerileri öğretmeleri, yıllardır süregelen bir problemdir (Siedentop ve Tannehill, 2000). Öğrenmenin bu şekli; öğrencilere becerileri niçin öğrendiklerini anlamalarına izin vermez (Bunker ve Thorpe, 1982). Öğrenciler; sadece becerileri öğrenme ile oyun durumlarındaki deneyim fırsatına sahip olamazlar ve bu nedenle, beceriyi oyun içerisinde uygulamak mümkün olmamaktadır.

Öğrenciler, beceriler izole edilerek öğretim sağlandığında, bu becerileri oyuna aktarma fırsatına sahip olamazlar. Geleneksel model; oyun/maç durumlarından

yoksun olarak, öğrencilerin güncel oyunun/sporun nasıl oynanacağını bilmelerini engelleyerek, beceri çalışmasını destekler. Katılımcılara becerilerini geliştirmeleri için daha fazla uygulama zamanı sağlar (Pritchard, 2004).

Siedentop (1982), öğrencilerin kademeli olarak öğrenme için daha fazla sorumluluk aldıkları, öğrenci merkezli pedagoji ile sporun ana bağlamsal özelliklerini harekete geçiren bir müfredat ve eğitimsel bir model sunmuştur. Model, Spor Eğitimi Modeli olarak adlandırılmış ve daha sonra dünya çapında yaygınlaşan beden eğitimi müfredatındaki yeniliğin temellerini temsil etmiştir.

Spor eğitimi modeli, taktiksel bilgi ve beceri gelişimi ile birlikte, oyun performansını desteklemektedir. Siedentop (1994)'a göre; beceriler izole edilerek öğretilene, stratejinin uygulandığı oyun/maç benzeri durumlarda, o oyunun ya da sporun doğal yapısının bir parçası olarak öğretilmelidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Spor Eğitimi Modeli ile Doğrudan Öğretim Modeli kullanılarak yürütülen beden eğitimi derslerine karşı oluşan tutumları karşılaştırmayı amaçlayan bu araştırmada, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerinin araştırıldığı, sonuçların nicel olarak alınıp somut olarak aktarılabilirdiği deneysel araştırma modeli kullanılmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Çalışmanın kontrol grubunu; 4 kız, 7 erkek, toplam 11 ortaokul 7. sınıf öğrencisi, deney grubunu ise; 7 kız, 11 erkek, toplam 18 ortaokul 6. sınıf öğrencisi olmak üzere toplamda 29 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur.

3.3.Veri Toplama Süreci

Afyonkarahisar ili Başmakçı ilçesi Akkeçili Ortaokulu 6. Sınıf öğrencileri araştırmanın deney grubunu oluştururken, 7. Sınıf öğrencileri de araştırmanın kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubu ile 12 hafta boyunca spor eğitimi modeli kullanılarak beden eğitimi dersleri işlenmiştir. İlk dört haftalık süreçte deney grubu öğrencilerine öğretmen tarafından modelin ana hatları, seçilen badminton branşı hakkında temel bilgiler ve beceriler kazandırılmıştır. İkinci dört haftalık süreçte takımlar oluşturulup görev dağılımları yapılmış ve gruplar kendileri planlama yaparak çalışmalara başlamıştır. Son dört haftalık süreçte ise hazırlık turnuvası ve şölen uygulamalarına yer verilmiştir. Kontrol grubu ile 12 hafta boyunca doğrudan öğretim modeli kullanılarak beden eğitimi dersleri işlenmiştir. 12 haftalık uygulanan modeller ile ilgili deney ve kontrol grubu öğrencilerine 'İçsel Güdülenme Envanteri' uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerine oyunculuk dışında antrenörlük, hakemlik, sağlık sorumlusu, basın yayın ve tertip komitesi görevleri verilmiştir. Bu uygulamanın sonuçları analiz için aktarılmıştır. Bu uygulama sonrasında deney grubu öğrencileri ile önceden hazırlanmış görüşme soruları sorularak verilen cevaplar kayıt altına alınmıştır ve üç alan uzmanı tarafından analiz edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Teknikleri

Verilerin toplanması amacıyla çalışmada Ryan (1982) tarafından geliştirilmiş, Ayşem Çalışkur (2013) tarafından geçerlilik ve güvenilirliği test edilerek Türkçeye uyarlanan "İçsel Güdülenme Envanteri" kullanılmıştır. Envanter 32 tutum cümlesinden oluşmaktadır. Bu ifadeler 7'li likert ölçeğine göre hazırlanmış, "hiç gerçek değil"den başlayarak "bir dereceye kadar" ve "çok gerçek" ifadeleriyle belirtilmiştir. Envanterde "ilgi duyma/hoşlanma" boyutu için 1,2,5,6 ve 7. , "algılanan yeterlilik" boyutu için 8,9,10,11 ve 12. , "algılanan seçme hakkı" boyutu için 23,24,26 ve 27. , "değer/fayda" boyutu için 25,28,29,30,31 ve 32. , "çaba/önem" boyutu için 14,15,16,17 ve 18. , "iş algısı" boyutu için 3,4 ve 13. , "baskı/gerilim" boyutu için de 19,20,21 ve 22. Maddeler belirlenmiştir. Puan hesabı, envanterdeki düz ifadeler için derecelendirmede sunulan puan değeri kadardır (örnek; 1 ise 1, 7 ise 7). Envanterde 3, 4, 13, 15, 18, 20, 23, 24, 26. İfadeler ise tersinedir. Bu ifadelere karşılık gelen puanlar, 8 rakamından çıkartılarak yeni bir puana dönüştürülür. Bir diğer veri toplama tekniği olarak; araştırmacı tarafından hazırlanan soruların öğrencilere görüşme yöntemi ve verilerin kayıt altına alınması yolu ile nitel veri toplama tekniği kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistiksel analizler, grupların uygulama sonrasındaki tutumları arasındaki farkın anlamlılığı için ise "Mann Whitney U" testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma sahip olmamasından dolayı non-parametrik testler uygulanmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde ses kayıtlarından üç alan öğretmeni tarafından tespit edilen ortak ifadeler kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

Bulgular

Araştırmanın bulguları alt problemler başlıkları altında aktarılmıştır.

Spor eğitimi modeli ile beden eğitimi ve spor dersi işleyen öğrencilerin model ile ilgili aktarımlar;

Öğrencilerin tamamı dersi işlerken aldıkları farklı rollerin sorumluluklarının farkında olduklarını belirtmişlerdir. Bunu yanında bazı öğrenciler üstlendiği rollerin görevleri ile ilgili bilgilendiklerini ve ders içinde üstlendikleri rollerin gelecekteki meslek seçimlerini büyük oranda etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Spor Eğitimi Modeli ile beden eğitimi ve spor derslerini işleyen öğrencilerin (deney grubu) oyunculuk dışı görevler (antrenör, idareci, kondisyoner, hakem vb.) ile ilgili aktarımlar;

Öğrencilerin tamamı oyunculuk dışı görevlerden haz aldıklarını belirtmişlerdir. Her öğrenci kendi ilgisine göre hoşlandığı görevlere görüşmelerde değinip bazı öğrencilerde bu görevlerin gelecekte yapmak istediği meslek haline geldiğini aktarmışlardır. Görüşme sorularından yola çıkarak oyunculuk dışında öğrencilerin ilgisini çeken rollerin başında antrenörlük rolünün yer aldığını söyleyebiliriz.

Görüşme sorularına yönelik öğrenci aktarımları:

Görüşme sorusu: Üstlendiğin farklı roller dersten keyif almanı sağladı mı?

Öğrenci görüşü: Öğrencilerin tamamı dersten keyif aldıklarını ifade ederken bazılarının bunun yanında, yapılan grup çalışmalarının ve oyunculüğün yanında üstlendikleri farklı rollerin kattığı sorumluluklar nedeniyle dersten çok daha fazla keyif aldıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme sorusu: Üstlendiğin farklı rollerin sana neler kazandırdığını düşünüyorsun?

Öğrenci görüşü: Öğrencilerin bu model ile yürütülen beden eğitimi dersinin kendilerine farklı görevler üstlenme yolu ile empati kurarak saygı duymayı, anlayışlı olmayı öğrendiklerini ve kendilerine empati kurma becerisini kazandırdığını ifade etmişlerdir.

Görüşme sorusu: Üstlendiğin bu roller kendini beden eğitimi dersinde önemli hissettirdi mi?

Öğrenci görüşü: Öğrenciler modelde aktif şekilde rol almalarının kendilerini ders içinde önemli hissetmelerini sağladığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler model gereği dersin her bölümünde söz sahibi olmalarının kendilerine önem kazandırdığını belirtmişlerdir.

Görüşme sorusu: Diğer beden eğitimi konularını da bu modeli kullanılarak öğrenmek ister misin?

Öğrenci görüşü: Öğrenciler spor eğitimi modeliyle işlenen derslerin diğer beden eğitimi derslerine göre daha keyifli geçtiğini düşündükleri için sonraki konuları da spor eğitimi modeli ile öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir.

Görüşme sorusu: Spor eğitimi modeliyle işlenen beden eğitimi dersi ile diğer beden eğitimi derslerini kıyasladığında farklılıklar neler oldu?

Öğrenci görüşü: Öğrencileri spor eğitimi modeliyle işlenen dersler ile diğer beden eğitimi derslerine göre bütün sorumlulukların kendilerinde olduğunun farkında oldukları görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenin rehber, kendilerinin merkezde ve her bölümde etkin olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler verilen görevlerin sorumlulukları ve kuralları kendilerinin belirlemesinin daha fazla ilgiyi arttırarak bütün arkadaşlarının istekli olarak derse katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Görüşme sorusu: Spor eğitimi modeliyle öğrendiklerinin kalıcı olacağını düşünüyor musun?

Öğrenci görüşü: Öğrencileri modelin kendilerini merkeze aldığını ve dersin her bölümünde etkin katılım sağladıklarının farkındalığıyla öğrendiklerinin kalıcı olacağı düşüncesince birleşmişlerdir.

Görüşme sorusu: Bu dersin sonunda ödül almak senin için değerli miydi? Neden?

Öğrenci görüşü: Öğrenciler üstlendiği rollerden dolayı aldıkları ödüllerin kendileri için değerli olacağını belirtmişlerdir. Genel olarak aldığı ödülü hak ettikleri düşüncesinde birleşen öğrenciler, ödüllerin arkadaşları tarafından kendilerine layık görülmesinin farklı bir mutluluk vereceğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler de aldığı ödülün onun yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayacağını ve ilerleyen zamanda seçeceği mesleği bile yönlendirebileceğini belirtmişlerdir.

Görüşme sorusu: İmzaladığın adil oyun kontraktı hakkında ne düşünüyorsun? Bu kontrakt davranışlarında ne gibi değişikliklere sebep oldu?

Öğrenci görüşü: Öğrenciler genel olarak kontrakt kurallarını kendileri belirledikleri için ayrı bir sorumluluk altına girdiklerini, başkalarının haklarına saygılı olmayı öğrendiklerini, kuralların olmaması durumunda karşılaşılabilecek sorunların farkında oldukları ve adil oyunun çok gerekli olduğu fikirlerinde birleşerek imzaladıkları kontraktın gerekliliğini savunmuşlardır. Bazı öğrenciler ise kurallara cezalarından dolayı uyma zorunluluğu hissettiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 8.

İlgi Duyma/Hoşlanma Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

İlgi Duyma Hoşlanma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	P
Deney Grubu	18	19,61	353,00	16,00	.001*
Kontrol Grubu	11	7,45	82,00		

*p<0,05

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik ilgi duyma/hoşlanma boyutu tutumlarına göre, ilgi duyma/hoşlanma boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 16,00, p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun ilgi duyma/hoşlanma düzeyi (s.o=19,61) kontrol grubuna göre (s.o=7,45) daha yüksektir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerin doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre ilgi duyma/hoşlanma düzeyini daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler derslerin eğlenceli ve zevki geçmesiyle ilgili olduğu söylenebilir.

Tablo 9.

Algılanan Yeterlilik Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Algılanan Yeterlilik	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Deney Grubu	18	19,33	348,00	21,00	.001*
Kontrol Grubu	11	7,91	87,00		

*p<0,05

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik algılanan yeterlilik boyutu tutumlarına göre, algılanan yeterlilik boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (U= 21,00, p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun algılanan yeterlilik düzeyi (s.o=19,33) kontrol grubuna göre (s.o=7,91) daha yüksektir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerde doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre, öğrencilerin kendilerini yeterli görme ve özgüven duyma yetilerinin daha fazla olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler göz önüne alındığında öğrencilerin aktivitede kendilerini ne seviyede gördükleri ve özdeğerlendirmeleriyle ilgili olduğu söylenebilir.

Tablo 10.

Algılanan Seçme Hakkı Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Algılanan Seçme Hakkı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney Grubu	18	12,72	229,00	58,00	.061
Kontrol Grubu	11	18,73	206,00		

p>0,05

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik algılanan seçme hakkı boyutu tutumlarına göre, algılanan seçme hakkı boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U= 58,00$, $P>.05$). Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler seçilen aktivitenin kendi iradeleriyle olup olmadığıyla ilgilidir. Öğretmen tutumunun gruplar arasında farklılık tespit edilmemesine sebep olduğu söylenebilir.

Tablo 11.

Değer/Fayda Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değer/ Fayda	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	18	19,36	348,50	20,50	.001*
Kontrol Grubu	11	7,86	86,50		

* $p<0,05$

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik değer/fayda boyutu tutumlarına göre, değer/fayda boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U= 20,50$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun değer/fayda düzeyi ($s.o=19,36$) kontrol grubuna göre ($s.o=7,86$) daha yüksektir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerin konunun gerekliliğini ve işe yararlılığını doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler göz önüne alındığında derslerin öğrencilere sağladığı faydalar ve derse verilen önem ile ilgili olduğu söylenebilir.

Tablo 12.

Çaba/Önem Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Çaba/ Önem	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	18	19,33	348,00	21,00	.001*
Kontrol Grubu	11	7,91	87,00		

*p<0,05

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik çaba/önem boyutu tutumlarına göre, çaba/önem boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U= 21,00$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun çaba/önem düzeyi ($s.o=19,33$) kontrol grubuna göre ($s.o=7,91$) daha yüksektir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerin öğrencilerin çabalama ve iyi olma düzeyini doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre daha fazla olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler göz önüne alındığında beden eğitimi derslerine verilen önem ile ilgili olduğu söylenebilir.

Tablo 13.

İş Algısı Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

İş Algısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	18	12,36	222,50	51,50	.031*
Kontrol Grubu	11	19,32	212,50		

*p<0,05

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik iş algısı boyutu tutumlarına göre, iş algısı boyutunda gruplar arasında anlamlı bir

farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U= 51,00$, $p<,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun iş algısı düzeyi ($s.o=12,36$) kontrol grubuna göre ($s.o=19,32$) daha düşüktür. Bu sonuca göre; iş algısı boyutunda yer alan maddelerin yapılan aktivenin sıkıcılığı, ilgi uyandırmaması ve hareket becerisini uygulayamama gibi ortak anlamlar taşıdığı göz önünde bulundurulduğunda; kontrol grubunun bu faktördeki ortalamalarının daha yüksek olması deney grubuna göre daha olumsuz tutuma sahip olduğu ile ilişkilendirilebilir. Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler göz önüne alındığında derslerin olumsuz yönleriyle ilgili olduğu söylenebilir.

Tablo 14.

Baskı/Gerilim Boyutunun Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Baskı/ Gerilim	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	18	16,08	289,50	79,50	.375
Kontrol Grubu	11	13,23	145,50		

$p>0,05$

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik baskı/gerilim boyutu tutumlarına göre sonuçlar tabloda verilmiştir. Elde edilen verilere göre, baskı/gerilim boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U= 79,50$, $p>.05$). Envanter içerisinde yer alan faktör ile ilgili maddeler öğrencilerin derslerde hissettikleri baskıyla ilgilidir. Öğretmen tutumunun gruplar arasında farklılık olmamasına sebep olduğu söylenebilir.

Tablo 15.

Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulanan Yönteme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
İlgi Duyma Hoşlanma	Kız	11	14,53	156,50	90,50	0,701
	Erkek	18	15,47	278,50		
Algılanan Yeterlilik	Kız	11	12,55	138,00	72,00	0,224
	Erkek	18	16,50	297,00		
Algılanan Seçme Hakkı	Kız	11	14,23	156,50	89,50	0,664
	Erkek	18	15,47	278,50		
Değer Fayda	Kız	11	13,73	151,00	85,00	0,528
	Erkek	18	15,78	284,00		
Çaba Önem	Kız	11	13,77	151,50	85,50	0,543
	Erkek	18	15,75	283,50		
İş Algısı	Kız	11	12,45	137,00	71,00	0,204
	Erkek	18	16,56	298,00		
Baskı Gerilim	Kız	11	11,82	130,00	64,00	0,111
	Erkek	18	16,94	305,00		

$p > 0,05$

Araştırmada uygulanan modelin deney ve kontrol grubunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları alt problemler başlıkları altında aktarılmıştır.

1. Spor Eğitimi Modeli ile beden eğitimi ve spor derslerini işleyen öğrencilerin (deney grubu) model ile ilgili görüşleri nelerdir?

Spor eğitimi modeli ile beden eğitimi ve spor dersi işleyen öğrencilerin tamamı dersi işlerken aldıkları farklı rollerin sorumluluklarının farkında olduklarını belirtmişlerdir. Bunu yanında bazı öğrenciler üstlendiği rollerin görevleri ile ilgili bilgilendiklerini ve ders içinde üstlendikleri rollerin gelecekteki meslek seçimlerini büyük oranda etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Çelen (2012) yapmış olduğu çalışmada; spor eğitimi modeli ile voleybol derslerini işleyen deney grubundaki öğrencilerin, uygulanan model ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğu ve takım olarak uyumlu çalışma, ortak kararlar alma, işbirliği, sorumluluk, iyi arkadaşlık ilişkileri kurma, güven, saygı ve hoşgörü geliştirme, motive etme, çaba harcama, sabırlı olma, takdir etme, grup kimliği oluşturma ve zengin spor deneyimleri kazanma vb. ifadelere çoğunlukla olumlu yanıtlar verdiklerini bulmuştur.

Koyuncu (2015) yaptığı çalışmada; spor eğitimi modeli ile cimnastik derslerini işleyen deney grubundaki öğrencilerin, uygulanan model ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğu ve takım olarak uyumlu çalışma, ortak kararlar alma, işbirliği, sorumluluk, iyi arkadaşlık ilişkileri kurma, güven, saygı ve hoşgörü geliştirme, motive etme, çaba harcama, sabırlı olma, takdir etme, grup kimliği oluşturma ve zengin spor deneyimleri kazanma vb. ifadelere çoğunlukla olumlu yanıtlar verdiklerini bulmuştur.

Phill (2008) yapmış olduğu çalışmada; öğrenmenin beden eğitimi bağlamında müfredat içeriğine olumlu bir şekilde aktarılma potansiyeli olduğunu ileri sürmüş, ayrıca, spor eğitimi modelinin kişisel ve sosyal beceri öğretimi için bilinçli bir yapı haline gelmesini önermiştir.

Perlman (2012) tarafından yapılan çalışma sonucunda; spor eğitimi modeli kullanılarak yapılan derslere katılımın, motive olmayan öğrencilere daha yüksek fiziksel aktivite seviyelerine getirme fırsatını artırdığı tespit edilmiştir.

Perlman (2010) spor eğitimi modelini kullanarak yapmış olduğu çalışmada; derse karşı ilgisi olmayan öğrencilerin ilgi duyma hoşlanma boyutu algılamalarında olumlu yönde değişimin gerçekleştiğini belirlemiştir.

Bu sonuçlara göre spor eğitimi modeli ile işlenen beden eğitimi dersleri, doğrudan öğretim modeli ile işlenen beden eğitimi derslerine göre öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda daha fazla gelişim gösterdiğine katkıda bulunduğu söylenebilir.

2. Spor Eğitimi Modeli ile beden eğitimi ve spor derslerini işleyen öğrencilerin (deney grubu) oyunculuk dışı görevler (antrenör, idareci, kondisyoner, hakem vb.) ile ilgili görüşleri nelerdir?

Öğrencilerin tamamı oyunculuk dışı görevlerden haz aldıklarını belirtmişlerdir. Her öğrenci kendi ilgisine göre hoşlandığı görevlere görüşmelerde değinip bazı öğrencilerde bu görevlerin gelecekte yapmak istediği meslek haline geldiğini aktarmışlardır. Görüşme sorularından yola çıkarak oyunculuk dışında öğrencilerin ilgisini çeken rollerin başında antrenörlük rolünün yer aldığını söyleyebiliriz.

Çelen (2012) yaptığı çalışmada; spor eğitimi modeli ile voleybol derslerini işleyen deney grubunda oyunculuk dışı görevlerden antrenörlük görevi alan öğrencilerin çoğunluğu antrenörlük rolünü uygularken kendilerine olan güvenlerinin ve daha hızlı, daha doğru karar verebilme becerilerinin arttığını, sorumluluk ve liderlik becerilerinin geliştiğini, antrenörlük rolünü uygularken eğlendiklerini, iyi antrenörlük yapabilmek için voleybolun kurallarını, tekniklerini ve taktiklerini etkili bir şekilde öğrendiklerini ve bu görevi yerine getirirken zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, öğrencilerin çoğunluğu antrenörlük görevi yerine oyunculuğu tercih etmiş ve ileride antrenörlük yapma ifadesinde kararsız kalmışlardır. Genel olarak, spor eğitimi modeli grubunda antrenörlük rolü alan öğrenciler rollerini sevmişler ve kendilerine olumlu katkılar sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu çalışmada hakemlik rolünü alan öğrenciler de rollerini sevmişler ve kendilerine olumlu katkılar sağladığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

Koyuncu (2015) yaptığı araştırmada oyunculuk dışı görev olarak hakemlik görevini üstlenen öğrencilerin doldurdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin sezon için belirlenen hakemlik görevinde ciddi başarı gösterdiklerini bulmuştur. Ayrıca hakemlik rolü alan öğrenciler, kurallar

hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını söylemişlerdir. Araştırmada oyunculuk dışı görev olarak antrenörlük görevini üstlenen öğrencilerin doldurdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen bulgular doğrultusunda, antrenörlük rolü alan öğrencilerin liderlik özelliklerini ortaya çıkardığı için spor eğitimi modelinden hoşlandıklarını bulmuştur. Bunun yanında antrenörlük rolünü alan öğrencilerin ciddi bir başarı gösterdiklerini ve öğrenci antrenörlerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin sezonu ilgi çekici bulduklarını rapor etmişlerdir. Antrenörlük rolünü alan öğrencilerle yaptığı görüşmelerde, öğrenciler sorumluluk alma görevlerinin onurlandırıcı olduğunu, aldıkları kararlara takım arkadaşlarının saygı duymasını sevdiklerini, otorite olma duygusunun farklı bir duygu olduğunu söylemişlerdir. Antrenörlük rolü alan öğrencilerin, liderlik özelliklerinin geliştiğini bildirmişlerdir. Bu araştırmada spor eğitimi modeli grubunda antrenörlük görevini alan öğrenciler, daha önceden cimnastik ile ilgili aktif bir yaşantı ve deneyim geçirmemişler ve öğrendikleri becerilerin çoğunu işlenen dersler sayesinde öğrenmişlerdir. Araştırmada cimnastik derslerini işleyen deney grubundaki öğrencilerin, uygulanan model ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğu ve takım olarak uyumlu çalışma, ortak kararlar alma, işbirliği, sorumluluk, iyi arkadaşlık ilişkileri kurma, güven, saygı ve hoşgörü geliştirme, motive etme, çaba harcama, sabırlı olma, takdir etme, grup kimliği oluşturma ve zengin spor deneyimleri kazanma vb. ifadelere çoğunlukla olumlu yanıtlar verdikleri bulunmuştur.

Doydu, Çelen ve Çoknaz (2013) yaptıkları çalışmada; SEM’de öğrencilere oyunculuk görevi dışında antrenörlük, takım idareciliği, kondisyonerlik, hakemlik vb. gibi farklı roller verilmekte ve bu roller sayesinde öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci içerisinde aktif olarak yer almaları sağlanmaktadır. Öğretmen merkezli yöntem ve modellerde kullanılmayan bu roller, öğrencilerin farklı deneyimler yaşamalarına imkan sağlamaktadır. Öğretmenden öğrenciye aktarılan antrenörlük, takım idareciliği, kondisyonerlik, hakemlik vb. bu roller geleneksel beden eğitimi çalışmalarına kıyasla öğrencilere daha fazla sorumluluk yüklemiş ve öğrencilerin daha fazla konuda bilgi sahibi olmalarını gerektirmiştir. Buna ek olarak; SEM’de, öğrencilerin akran öğretimi etkinlikleri ile öğretmenden bağımsız olarak birbirlerinden öğrenmesi, yarışmaları ve festivale takım olarak birlikte hazırlanmaları, çalışmaların öğretmen direktifleri olmadan işlenmesi, sezonun

başından sonuna kadar öğrenciler tarafından yönetilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada önceden belirlenen sezon uzunluğu, öğrencilerin SEM’i tanımlarına ve modelin uygulamalarına alışmaları için yeterli gelmemiş olabilir.

DÖY ile ders dışı futbol egzersiz çalışmalarına katılan kontrol grubu öğrencileri ise, egzersiz çalışmalarını öğretmen merkezli olarak işlemişler ve sezon içerisinde çok fazla maç yapmamışlardır. Bu durum kontrol grubu öğrencilerini beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarında farklılık yaratmamış olabilir. Öğretmen merkezli olan DÖY’de becerilerin sürekli olarak tekrar edilmesi, öğrencilerin egzersiz çalışmalarından çok çabuk sıkılmalarına yol açmış olabilir. Öğrencilerin ders dışı egzersiz çalışmalarında sürekli maç yapmak istemeleri ve beklentilerinin bu yönde olması, ancak DÖY’ün kullanıldığı kontrol grubunda maç ortamlarının yeterince olmaması, kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarını olumsuz etkilemiş olabilir (Doydu, Çelen ve Çoknaz, 2013).

Sonuç olarak SEM ve DÖY ile işlenen ders dışı futbol eğitim (egzersiz) uygulamaları sırasında öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının incelendiği bu çalışmada, hem SEM hem de DÖY öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının gelişmesinde olumlu etkiler yaratmamıştır (Doydu, Çelen ve Çoknaz, 2013).

Bu araştırmalar sonucunda spor eğitimi modeli ile işlenen beden eğitimi derslerinde öğrencilerin üstlendiği farklı roller hazırbulunuşluk seviyelerine, sorumluluk bilinçlerine, liderlik özelliklerine, iş birliği içinde çalışmalarına, saygı ve hoşgörü davranışlarına ve spor deneyimi kazanmada olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.

3. Spor Eğitimi Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile badminton becerilerini geliştiren öğrencilerin derse olan tutumları ne düzeydedir?

Bu araştırmada da spor eğitimi modeli ile işlenen beden eğitimi dersleri öğrencilerin dersten keyif almasını sağlamıştır. Grup çalışması ve üstlenilen farklı rollerin keyifli olduğunu söyleyen öğrenciler, bu rollerin sorumluluk bilinci kazandırdığını, derste kendilerini önemli hissetmelerini sağladığını, öğrenilen bilgilerin kalıcı olacağını düşündüklerini ve bundan sonraki beden eğitimi derslerini de bu modelle işlemek istediklerini belirtmişlerdir. Spor eğitimi modeli çerçevesinde imzalanan adil oyun

kontraktı öğrencilere daha fazla sorumluluk getirmiş ve kuralları kendileri belirledikleri için sorumluluklarını benimsemelerinde önemli bir etken olmuştur.

Layne ve Yli-Piipari (2015)'de basketbol derslerinde uyguladıkları SEM'in olumlu sonuçlarını göstermişlerdir. Derse katılan öğrencilerin atak oyun performansları geleneksel öğretim modeline göre daha fazla yükselmiştir. Çalışmada elde edilen diğer sonuçlar SEM'nin daha pedagojik bir yaklaşım ile eğitim vermeye müsait olduğu görülmüştür.

Wallhead ve Ntoumanis (2004), lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada sadece SEM ile ders işleyen grubu dersten zevk alma düzeylerinde bir artış olduğunu, DÖY de yer alan öğrencilerin zevk alma düzeylerinde anlamlı bir artış olmadığını bulmuşlardır. MacPhail ve Diğerleri (2004), SEM'i 5. Sınıf öğrencileri üzerinde uygulamışlar ve çalışma sonunda resmi yarışmalar ve festival gibi bölümlerin takım bağlılığı ile birleşmesinin bir sonucu olarak modelin öğrencilere geleneksel yaklaşımlara oranla daha çekici geldiğini bulmuşlardır.

Koyuncu (2015) yaptığı çalışmada kontrol ve deney grupları olarak ikiye ayrılan öğrencilerin cimnastik dersine ait bilişsel alan ön test ve son test değerleri arasında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son bilgileri karşılaştırıldığında son test sonuçlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmış, bu farklılık ise yükselen bilişsel alan değerler sonucunda oluştuğunu belirtmiştir.

4. Spor Eğitimi Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile badminton becerilerini geliştiren öğrencilerin derse olan tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik ilgi duyma/hoşlanma boyutu tutumlarına göre, ilgi duyma/hoşlanma boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerin doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre ilgi duyma/hoşlanma düzeyini daha fazla olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik algılanan yeterlilik boyutu tutumlarına göre, algılanan yeterlilik boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; spor eğitimi

modeli ile yürütülen derslerin doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre, öğrencilerin kendilerini yeterli görme ve özgüven duyma yetilerinin daha fazla olumlu yönde etkilendiği saptanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik algılanan seçme hakkı boyutu tutumlarına göre, algılanan seçme hakkı boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bunun sebebi derse giren öğretmene karşı olan tutumdan kaynaklandığı söylenebilir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik değer/fayda boyutu tutumlarına göre, değer/fayda boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerin konunun gerekliliğini ve işe yararlılığını doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre daha fazla olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik çaba/önem boyutu tutumlarına göre, çaba/önem boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; spor eğitimi modeli ile yürütülen derslerin öğrencilerin çabalama ve iyi olma düzeyini doğrudan öğretim modeli ile yürütülen derslere göre daha fazla olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik iş algısı boyutu tutumlarına göre, iş algısı boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; iş algısı boyutunda yer alan maddelerin yapılan aktivenin sıkıcılığı, ilgi uyandırmaması ve hareket becerisini uygulayamama gibi ortak anlamlar taşıdığı göz önünde bulundurulduğunda; kontrol grubunun bu faktördeki ortalamalarının daha yüksek olması deney grubuna göre daha olumsuz tutuma sahip olduğu ile ilişkilendirilmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik baskı/gerilim boyutu tutumlarından elde edilen verilere göre, baskı/gerilim boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Koyuncu (2015) yaptığı araştırmada spor eğitimi modeli ve doğrudan öğretim modeli ile cimnastik derslerini işleyen öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan

öne takla, geriye takla, amut takla, çember ve kartvil becerilerine ait erişim düzeyleri arasında, tüm becerilerde spor eğitimi modeli lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde etmiştir. Her iki model de beceri öğreniminde etkili olmasına rağmen; spor eğitimi modelinin, öğrencilerin cimnastiğe ait beceriler öğrenmesinde ve geliştirmesinde doğrudan öğretim model'ine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

5. Spor Eğitimi Modeli (deney grubu) ve Doğrudan Öğretim Modeli (kontrol grubu) ile badminton becerilerini geliştiren öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre derse olan tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmada deney ve kontrol grubunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuca göre; spor eğitimi modelinin cinsiyet üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı saptanmıştır. İlgili literatür incelendiğinde, spor eğitimi modeli ile işlenen derslere karşı tutum ve cinsiyet arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Sonuç olarak; Spor eğitim modeli ile işlenen beden eğitimi ve spor dersleri öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmıştır. Bu modelle işlenen derslerde öğrenciler kendilerinin ön planda tutulduğunun farkına vardıkları için derslere katılımları ve derslere olan tutumları büyük oranda artmıştır. Modelde üstlenilen farklı roller öğrencilerin farklı boyutlarda olumlu gelişimlerini sağlamıştır. Bundan dolayı daha sonraki beden eğitimi derslerini bu model ile işlemek istediklerini belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

Beden eğitimi derslerinde yeni öğretim programında engel teşkil etmemesi göz önünde bulundurulduğunda her konu ile ilgili iyi bir planlama yapılabilsa spor eğitim modeli kullanılarak hem derslerin eğlenceli geçmesi hem de öğrencilerin derslere aktif olarak ve bireysel sorumluluklar kazanarak katılmaları sağlanabilir.

Spor eğitimi modeli ile öğrencilere yüklenen farklı roller ile öğrencilerin gerek kişisel gerekse de sosyal gelişimlerine katkıda bulunulması sağlanabilir.

Spor eğitimi modeli ile farklı branşların gerçek spor organizasyonları içerisinde yürütülmesinden dolayı öğrencilerin bilişsel boyutta da gelişimlerinin daha verimli olması sağlanabilir.

Bu çalışmanın daha kalabalık öğrenci gruplarında yapılması önerilebilir.

Yapılan çalışmadan farklı sınıf seviyelerinde de yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Alexander, K. and Luckman, J. (2001). Australian teacher's perception and uses of the sport education curriculum model. *European Physical Education Review*, 7, 243- 267.
- Bennett, G. and Hastie, P. (1997). A sport education curriculum model for a collegiate physical activity course. *Journal of Teaching in Physical Education, Recreation and Dance*, 68 (1), 39.
- Brunton, J. A. (2003). Changing hierarchies of power in physical education using sport education. *European Physical Education Review*, 9 (3), 267-284.
- Bunker, D. and Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education*. 10, 9-16.
- Bunker, D. and Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education*. 10, 9-16.
- Candan, N. (2005). "Sporla Eğitim-Okul Sportu Sorunları ve Okul Sporunda Yeni Bir
- Carlson, T., & Hastie, P. (1997). The student social system within sport education.
- Çelen, A. (2012). *Spor eğitimi modeli ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişimi düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Champaign, IL. Human Kinetics.
- Chan, K. L. and Cruz, A. (2006). The effect of sport education on secondary six student's learning interest and collaboration in football lessons. *Journal of Physical Education and Recreation (Hong Kong)*, 12 (2), 13-22.
- Chandler, T., Cronin M. & Vamplew W. (2007). *Sport and physical education- The key concepts (2nd ed.)*. New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Cruz, A. (2008). The experience of implementing sport education model. *Journal of Physical Education and Recreation (Hong Kong)*. 14 (1), 18-31.
- Dağseven, D. (2001). Zihinsel engelli öğrencilere, temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan öğretim ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyalinin farklılaşan etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dağseven, D. (2001). Zihinsel engelli öğrencilere, temel toplama ve saat okuma becerilerinin kazandırılması, sürekliliği ve genellenebilirliğinde, doğrudan öğretim ve basamaklandırılmış öğretim yaklaşımlarına göre hazırlanan öğretim materyalinin farklılaşan etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, M. P. ve Sarıkaya, M. (2004). *Sınıf öğretmeni adaylarının ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışları ve yanlışların giderilmesinde yapısalcı kuramın etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*. Ankara: Bağırhan Yayımevi.
- Duman, S., İnal, A. N. ve Taşğın, Ö. (2003). *Özel öğretim sınıflarında beden eğitimi dersi öğretim programının öğretmen görüşleri ile değerlendirilmesi*. 3. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu'nda sunuldu, Bursa. *Education, Recreation & Dance*, 69(4), 24-26
- Emecen, D. D. (2008). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim ve bilişsel süreç yaklaşımları ile yapılan öğretimin etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara:Yelkentepe Yayınları.
- Glotova, O. N. (2011). Sport education model in Russian schools: Professional development and effective teaching for pre-service teachers. A dissertation submitted to the Graduate Faculty of Auburn University in Partial Fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Auburn, Alabama.
- Gökçe, E. (2004). İlköğretimde Aktif Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri, *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1: 53-64.
- Grant, B. C. (1992). Integrating sport into the physical education curriculum in

New Zealand secondary schools. *Quest*, 44, 304-316.

- Güzel, R. (1998). Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerisini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güzel, R. (1998). Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerisini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Harvey, S., Kirk, D. & O'Donovan, T. M. (2014). Sport education as a pedagogical application for ethical development in physical education and youth sport. *Sport, Education and Society*, 19 (1), 41-62.
- Hastie, P. A. & Sinelnikov, O. A. (2006). Russian students' participation in and perceptions of a season of sport education. *European Physical Education Review*, 12 (2), 131-150.
- Hastie, P. A. (1998). Applied Benefits of the Sport Education Model, *Journal of Physical*
- Hastie, P. A. (1998). Skill and tactical development during a sport education season. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69 (4), 368-79.
- Hastie, P. A. and Sharpe, T. (1999). Effects of a sport education curriculum on the positive social behavior of at risk rural adolescent boys. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 4 (4), 417-430.
- Hastie, P. A., & Curtner-Smith, M. D. (2006). Influence of a hybrid sport education-games for understanding model on one teacher and his students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(01), 1-27.
- Hastie, P. A., & Trost S. G. (2002). Student Physical Activity Levels During a Season of Sport Education. *Pediatric Exercise Science*. 14 (1), 64-74.
- İnal A. N. (2009). *Beden eğitimi ve spor bilimi (2. baskı)*. Ankara: Nobel.
- İnce, M. L. ve Hünük, D. (2010). Eğitim reformu sürecinde deneyimli beden eğitimi

- İnce, M. L., Cengiz, C., Ebem, Z., Hünük, D., Kangalgil, M., Saçlı, F., Saraç, L. ve Yapar, A. (2010). Spor eğitimi modeli. Demirhan, G., İnce M. L., Koca C. ve Kirazcı S. (Ed.). *Öğretim modelleri ve güncel araştırmalar, beden eğitimi ve spor öğretiminde yeni yaklaşımlar dizisi* içinde (s. 44-56) Ankara: Spor.
- İnce, M. L., Cengiz, C., Ebem, Z., Hünük, D., Kangalgil, M., Saçlı, F., Saraç, L. ve Yapar, A. (2007). Spor eğitimi modeli. *Beden eğitimi ve spor öğretiminde yeni ve yaratıcı yaklaşımlar sempozyum kitabı*, Ankara. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(2), 176-195.
- Kale, R. (2007). *İlköğretimde beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Kang, B. J. (2010). *Exploring Teachers Professional Development and Change through Physical Education Curriculum Reform and the Sport Education Model*. Unpublished doctoral dissertation, Purdue University, USA.
- Kaptan, F., & Kuşakçı, F. (2002). *Fen Öğretiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Öğrenci Yaratıcılığına Etkisi*, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulmuş bildiri, ODTÜ, Ankara.
- Kayıkçı, K. ve Sabancı, A. (2009). Yeni ilköğretim programının değerlendirilmesi. MEB (2009). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı (9-12. Sınıflar), Bursa.
- MEB (2012). *İlköğretim Genel Müdürlüğü, İlköğretim Beden Eğitimi (1-8.Sınıflar) Dersi Öğretim Programı*, Ankara: MEB.
- Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education*. Second Edition. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 240-252.
- Mohr, D. J., Townsend, J. S. and Pritchard, T. (2006a). Rethinking middle school physical education: combining lifetime leisure activities and sport education to encourage physical activity. *Physical Educator*, 63 (1), 18-29.
- Mosston, M. and Ashworth, S. (2009). *Beden eğitimi öğretimi* (çev. Eda Tüzemen, çev. düz. G. Demirhan). Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi. öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stilleri ve stillere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (157), 128- 139.

- Orbeyi, S. ve Güven, B. (2008). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1):133-147.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A. and Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3 (1), 100-111.
- Penney, D., Clarke, G. and Kinchin, G. D. (2002). Developing PE as a 'connective specialism': is sport education the answer? *Sport, Education and Society*, 7, 55- 64.
- Pritchard, T. (2004). *Effects of a curricular model on skill development, knowledge, and game performance*. School of Physical Education Teacher Education, Morgantown.
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R. & Metzler, J. N. (2008). Effect of two instructional approaches on skill development, knowledge and game performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12(4), 219-236.
- Rink, J. E. (2006). *Teaching physical education for learning*. Fifth Edition. New York: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Şahin, M. H. (2006). *Beden eğitimi ve spor sözlüğü*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sert, N. (2008). *İlköğretim programlarında oluşturmacılık*. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (2), 291-316.
- Siedentop, D. (1982). *Movement and sport education: current reflections and future images*. Paper presented at the Commonwealth and International

Conference on Sport, Physical Education, Recreation and Dance, Brisbane, Australia.

- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In: G. Barrette, R. Feingold, R. Rees and M. Pieron (Eds.). *Myths, models and methods in sport pedagogy*. Champaign, IL, Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: quality P.E. through positive sport experiences*.
- Siedentop, D. (1995). Improving sport education. *Australian Council For Health, Physical Education And Recreation Healthy Lifestyles Journal*, 42, 22-24.
- Siedentop, D. (2002). Sport education: a retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21 (4), 409-418.
- Siedentop, D. and Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. Fourth Edition. USA: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D., Hastie, P. A. and Mars, H. V. D. (2004). *Complete guide to sport education*. United States of America: Human Kinetics.
- Tamer, K. & Pular, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, No:101.
- Temel, C. ve Avşar, P. (2008). *İlköğretim Beden Eğitimi Dersi 1-8. Sınıflar Öğretmen Klavuz Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, sayfa 58-63.
- United States of America: Holcomb Hathaway, Inc.
Yapılandırma Önerisi", 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 10-11 Haziran Bursa, Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Manisa.
- Yetim, A. A. (2005). *Sosyoloji ve spor*. İstanbul: Morpa.

EKLER

BEDEN EĞİTİMİ DERS PLÂNI

1.Hafta

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
SINIF	6
SÜRE	40+40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	A.Hareket Bilgi ve Becerileri
ALT ÖĞRENME ALANI	A.1. Sportif Hareket Bilgi ve Becerileri
TEMEL BECERİLER	Problem çözme becerisi, iletişim becerisi, karar verme becerisi, girişimcilik becerisi, gözlem becerisi, mekânı algılama becerisi
KAZANIMLAR	A.1.1. Seçili spor dallarına özgü hareketleri sergiler. A.1.2. Seçili spor dallarını yaparken spor dalına özgü ilke ve kuralları bilerek uygular. A.1.3. Sportif etkinlik içerisinde güvenli hareket eder. A.1.6. Seçili sportif etkinliklerle ilgili kavramları bilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, balon, tüy top, kitap, CD, Akıllı tahta
DERS ALANI:	Okul Bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar, öğretmen tehlikesizce ders işler ve yanında sağlık çantası bulundurur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati Çekme • Güdüleme • Gözden Geçirme • Derse Geçiş • Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) • Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) • Özet 	<p>- Selamlaşma</p> <p>- Beden eğitimi dersinde “sağ baştan say” komutu öğrencilere öğretilir ve Beden Eğitimi dersine başlamadan önce “sağ baştan say” komutunun yapılacağı söylenir.</p> <p>- Kıltık – kıyafet kontrolünün yapılması.</p> <p>- Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması.</p> <p>📖 ‘Badminton Branşının Kurallarını Öğreniyorum’: Badminton branşı ile ilgili teorik bilgiler verilir. Saha ölçüleri ve oyun kuralları öğrencilere sunum tekniği kullanılarak verilir sonrasında uygulama yapılarak oyun sahasında tekrarlanır.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Raket ve tüy top öğrencilere tanıtılır. 2. Raket tutuşu öğrencilere gösterilir ve uygulatılır. 3. Raket ile balon taşıma oyunu oynatılır. 4. Raket ile balon sektirilir. 5. Raket ile tüy top taşıma oyunu oynatılır. 6. Raket ile çok yükseğe atmamak şartıyla tüy top sektirme çalışmaları yaptırılır. 7. Backhand ve forehand raket tutuş teknikleri gösterilir. 8. Galop adımlama gösterilir ve çalışması yaptırılır.
<ul style="list-style-type: none"> • Değerlendirme 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Forehand ve backhand vuruşunun tutuş tekniklerinin farklı olmasının sebebi öğrencilere sorulur. <input type="checkbox"/> Öğrencilerin gruplar halinde çalışmaları tekrar etmeleri istenir.

Nevruz BİLGİN

Beden Eğitimi Öğretmeni

Uygundur

...../...../.....

Okul Müdürü

BEDEN EĞİTİMİ DERS PLANI

5. Hafta

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
SINIF	6
SÜRE	40+40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	A.Hareket Bilgi ve Becerileri
ALT ÖĞRENME ALANI	A.1. Sportif Hareket Bilgi ve Becerileri
TEMEL BECERİLER	Problem çözme becerisi, iletişim becerisi, karar verme becerisi, girişimcilik becerisi, gözlem becerisi, mekânı algılama becerisi
KAZANIMLAR	A.1.1. Seçili spor dallarına özgü hareketleri sergiler. A.1.2. Seçili spor dallarını yaparken spor dalına özgü ilke ve kuralları bilerek uygular. A.1.3. Sportif etkinlik içerisinde güvenli hareket eder. A.1.6. Seçili sportif etkinliklerle ilgili kavramları bilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top, huni, badminton filesi, badminton file ayağı
DERS ALANI:	Okul Bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar, öğretmen tehlikesizce ders işler ve yanında sağlık çantası bulundurur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
<ul style="list-style-type: none">• Dikkati Çekme• Güdüleme• Gözden Geçirme• Derse Geçiş• Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)• Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)• Özet	<ul style="list-style-type: none">- Selamlaşma- Beden eğitimi dersinde “sağ baştan say” komutu öğrencilere öğretilir ve Beden Eğitimi dersine başlamadan önce “sağ baştan say” komutunun yapılacağı söylenir.- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.- Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması.🏸 ‘Badminton Öğreniyorum’:<ol style="list-style-type: none">1. Önceki derste yapılan çalışmalar tekrarlatılır.2. Gruplar için badminton sahaları paylaşılır ve kendi aralarında mini turnuvalar düzenlenir.3. Antrenörler eşliğinde vuruşlar değerlendirilir ve düzeltme çalışmaları yapılır.
<ul style="list-style-type: none">• Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Temel duruş ve vuruşlardaki eksiklikler belirlenir ve düzeltilir.<input type="checkbox"/> Üstlenilen farklı rollerin öğrencilere neler kazandırdığı tartışılır.<input type="checkbox"/> Öğrencilerin gruplar halinde çalışmalarını tekrar etmeleri istenir.

Nevruz BİLGİN
Beden Eğitimi Öğretmeni

Uygundur
...../...../.....
Okul Müdürü

BEDEN EĞİTİMİ DERS PLÂNI

9.Hafta

DERS	BEDEN EĞİTİMİ
SINIF	6
SÜRE	40+40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	A.Hareket Bilgi ve Becerileri
ALT ÖĞRENME ALANI	A.1. Sportif Hareket Bilgi ve Becerileri
TEMEL BECERİLER	Problem çözme becerisi, iletişim becerisi, karar verme becerisi, girişimcilik becerisi, gözlem becerisi, mekânı algılama becerisi
KAZANIMLAR	A.1.1. Seçili spor dallarına özgü hareketleri sergiler. A.1.2. Seçili spor dallarını yaparken spor dalına özgü ilke ve kuralları bilerek uygular. A.1.3. Sportif etkinlik içerisinde güvenli hareket eder. A.1.6. Seçili sportif etkinliklerle ilgili kavramları bilir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Badminton raketi, tüy top, huni, badminton filesi, badminton file ayağı
DERS ALANI:	Okul Bahçesi
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Öğrenciler ders işlemede açıklanan kurallara uyarlar, öğretmen tehlikesizce ders işler ve yanında sağlık çantası bulundurur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati Çekme • Güdüleme • Gözden Geçirme • Derse Geçiş • Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) • Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) • Özet 	<ul style="list-style-type: none"> - Selamlaşma - Beden eğitimi dersinde “sağ baştan say” komutu öğrencilere öğretilir ve Beden Eğitimi dersine başlamadan önce “sağ baştan say” komutunun yapılacağı söylenir. - Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması. - Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması. 📌 ‘Badminton Öğreniyorum’: Disiplin kurulu oluşturulur. 1. Şölen görevlendirmeleri yapılır. 2. Saha ve müsabaka kuraları çekilir. 3. Gerekli malzemeler tamamlanır. 4. Organizasyon eksiklileri tamamlandıktan sonra şölen programına başlanır.
<ul style="list-style-type: none"> • Değerlendirme 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Üstlenilen farklı rollerdeki öğrenciler bir araya getirilerek değerlendirme yapılmaları istenilir. <input type="checkbox"/> Değerlendirmeler karşılaştırılarak ortak kararlar eşliğinde dönüt ve düzeltmeler verilir. <input type="checkbox"/> Dönütler sonrası tekrar küçük uygulamalar yaptırılır.

Nevruz BİLGİN

Beden Eğitimi Öğretmeni

Uygundur

...../...../.....

Okul Müdürü



T.C.
BAŞMAKÇI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 13500659-903.99-E.2486729

03/03/2016

Konu : Öğrt.Nevruz BİLGİN'in
Tez Çalışması,

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : Akkeçili İlköğretim Kurumu Müdürlüğünün 01/03/2016 tarih ve 39 sayılı yazısı.

İlçemiz Akkeçili İlköğretim Kurumu Beden Eğitimi Öğretmeni Nevruz BİLGİN'in "Spor Eğitim Modeli ve Doğrudan Eğitim Modeli ile Yapılan Beden Eğitimi Derslerinin Öğrencilerin Derse olan tutumları Üzerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını yapmak istediği ilgi azı ekindeki dilekçesinde belirtmiştir.

İlçemiz Akkeçili İlköğretim Kurumu Beden Eğitimi Öğretmeni Nevruz BİLGİN'in ilgili Tez çalışmasını yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınızı arz ederim.

Caner ÖZDEMİR
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
03/03/2016

Kadir YURDAGÜL
Kaymakam

Nuri OĞUZHAN
VHKİ

Hükümet Konağı Kat.3 03450 Başmakçı/AFYONKARAHİSAR
Web Sitesi: <http://basmakci.meb.gov.tr/>
E-posta: basmakci03@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Nuri OĞUZHAN(VHKİ)
Tel: (0 272) 411 31 76 / 0(272) 411 27 85
Faks: (0 272) 411 31 76

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Nevruz BİLGİN

Doğum Yeri ve Tarihi : Gölhisar/1987

Eğitim Durumu

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

Yüksek Lisans Öğrenimi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar : -

Projeler : -

Çalıştığı Kurumlar : Milli Eğitim Bakanlığı

İletişim

E-Posta Adresi : nevruz.bilgin@hotmail.com

Tarih : 12.06.2017

