

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE
OYUN DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK HİZMETİÇİ EĞİTİM
İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ VE MODEL ÖNERİSİ**

Doktora Tezi

Arzu PEKĞÖZ ÇEVİKER

Eskişehir 2021

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINA YÖNELİK HİZMETİÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ
BELİRLENMESİ VE MODEL ÖNERİSİ**

Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER

DOKTORA TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

Danışman: Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2021

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ VE MODEL ÖNERİSİ

Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kasım 2021

Danışman: Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların ve gereksinimlerin belirlenerek öğretmenlere yönelik Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik bir hizmet içi eğitim programının tasarlanması ve uygulanması amaçlanmıştır. Karma araştırma desenlerinden çok aşamalı yöntem araştırma desenine göre gerçekleştirilen araştırma, ihtiyaç analizi, tasarlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere dört aşamada yürütülmüştür. Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında alanyazın taraması ve doküman analizinden yararlanılmış, sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri ise sınıf öğretmenlerine geliştirilerek uygulanan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (BEODHEGBÖ) ile toplanmış ve veriler istatistiksel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik mevcut durum ve öğretmenlerin ihtiyaçları belirlendikten sonra Beden Eğitimi ve Oyun dersi için hizmet içi eğitim programı tasarlanmıştır. Tasarlanan Hizmet içi Eğitim Programı, 2019-2020 eğitim öğretim yılında 25 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında hizmet içi eğitim programına yönelik olarak sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Değerlendirme sonucunda Hizmet içi Eğitim Programında hedeflenen becerilerin kazandırıldığı ve içerik bakımından yeterli olduğu anlaşılmış ve Programın sınıf öğretmenleri tarafından olumlu, eğlenceli, verimli ve sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Beden Eğitimi ve Oyun dersi, Hizmet içi eğitim program tasarısı

ABSTRACT

DETERMINATION OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN SERVICE EDUCATION FOR PHYSICAL EDUCATION AND PLAY LESSON AND MODEL SUGGESTION

Arzu PEKĞÖZ ÇEVİKER

Department of Primary Education,

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, November, 2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

In this research, it was aimed to determine the problems and needs faced by primary school teachers during Physical Education and Game course process and design and apply in service education program for the teachers. The research that was designed according to multiphase mixed design from mixed research methods, was achieved in four stages; needs analysis, development, application and evaluation stages. Literature review, document analysis, semi-structured interviews with classroom teachers was carried out within the scope of the qualitative data collection tools and the datas were analyzed by content analysis. The quantitative datas of the research were collected with the Scale of the Determination Primary School Teachers in-Service Education Requirements about physical education and game course and the datas were analyzed with the statistical analysis method. After determining the current situation and the needs of the teachers for the physical education and game course, Physical Education and Game course in-service education program was designed. The designed curriculum was applied to 25 primary school teachers in the 2019-2020 academic year. Before and after the application, semi-structured interviews were achieved with the primary school teachers for the in-service education program, and the datas were analyzed by content analysis. As a result of the evaluation, it was concluded that the skills targeted in the in-service training program were acquired and the program implemented in the course was positive, fun, efficient and sufficient in terms of content by the primary school teachers.

Keywords: Physical Education and Game Course, In-Service Curriculum Design

ÖNSÖZ

Çocuğun ruhsal ve bedensel yönlerden sağlıklı ve mutlu olması, toplumsal yaşamın temel koşullarından biri olarak görülmektedir. Eğitimin temel ilkeleri göz önünde bulundurulduğunda; bireylerin zihinsel ve bedensel gelişimlerinin istendik şekilde desteklenmesi, ilkokullarda verilen Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile özdeşleştirilmektedir. Çocuklara sağlıklı bir şekilde spor yapma alışkanlığı kazandırmayı hedefleyen Beden Eğitimi ve Oyun dersi, çocuğun farklı gelişim alanlarına etki eden hareket eğitimi temelli oyun etkinlikleri ile öğrencilerin yaşam boyu kullanabilecekleri temel hareketleri sağlıklı ve aktif yaşam becerilerini geliştirerek daha sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarına yardım etmektedir. Dolayısıyla Beden Eğitimi ve Oyun Dersi, öğrencilere sağlıklı fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırma ve en uygun fiziksel aktiviteyi yaşamları boyunca sürdürmelerini sağlamayı amaçlayan bir ders olarak nitelendirilmektedir.

Alanyazında Beden Eğitimi ve Oyun dersiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalardan yola çıkılarak, sınıf öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları Beden Eğitimi ve Oyun dersinin mesleki anlamda istendik çıktıları sağlamadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik beklenti ve gereksinimlerine uygun bir hizmet içi eğitim programının geliştirilerek uygulanmasını amaçlayan bu araştırma, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin hedeflenen şekilde yürütülmesi ve öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, bilgi ve becerileri konusunda önemli katkılar sağlayabilmesi açısından önemli görülmektedir.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde doktora öğrenciliğim süresince ve araştırmanın her aşamasında göstermiş olduğu akademik ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN'a teşekkür ederim.

Tez izleme komitesinde yer alan ve değerli görüşleriyle tezime önemli katkılar sağlayan değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Demt SEVER'e, tez savunmasında yer alarak tezime önemli katkılar sağlayan Sayın Prof. Dr. Şengül Saime ANAGÜN ve Sayın Doç. Dr. Muhammet ÖZDEN'e çok teşekkür ederim.

Araştırma süresince görüşlerini aldığım ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Ş. Dilek BELET BOYACI ve Sayın Prof. Dr. Adnan BOYACI' ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

Değerli bilgileri ile çalışmama katkı sunan Sayın Prof. Dr. Özcan DEMİREL, Sayın Prof. Dr. Ali ERSOY, Sayın Dr. Sinem TORAMAN ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Kurtuluş ÖZLÜ hocalarıma görüş ve destekleri için çok teşekkür ederim.

Araştırmaya destek ve katkı sunan değerli görüşleri ile her zaman yanımda olan dostlarım Fisun GÜNGÖR YEREYIKILMAZ ve Arş. Gör. Mediha GÜNER ÖZER' e çok teşekkür ederim.

Doktora sürecimin çok keyifli ve verimli geçmesini sağlayan yol arkadaşlarım ve beni hep motive eden çok sevgili dostlarım Deniz ÇELİK, Zuhal AYHAN, Hilal KESKİNER ve Mustafa ÇOLAK'a teşekkürlerimi sunarım.

En büyük şansım Canım Ailem'e hep yanımda oldukları için şükran ve minnetlerimi sunarım.

Hayattaki en değerli varlığum, kızım AYZA'ya sonsuz sevgilerimle...

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
TEŞEKKÜR	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
GÖRSELLER DİZİNİ	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xx
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Kavramları.....	7
1.1.1. Oyun kavramı	9
1.1.2. Oyunların çocuklar üzerindeki etkileri	11
1.1.2.1. Oyunların çocukların gelişim alanlarına yönelik etkileri.....	11
1.1.2.2. Oyunların öğrenme alanlarına yönelik etkileri başlık uygun değil.....	12
1.1.2.3. Oyunların çocukların akademik başarı, kalıcılık ve tutumlarına yönelik etkileri	12
1.2. İlkokulda Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Yeri ve Önemi.....	15
1.2.1. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde gerçekleştirdikleri uygulamalar	17
1.2.2. Çocukların Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik ihtiyaçları ve beklentileri.....	18
1.2.3. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik ihtiyaçları ve beklentileri	20
1.2.4. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik mesleki ve özel alan yeterlilikleri.....	22
1.3. İlkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı	24
1.4. Eğitimde Program Geliştirme.....	30
1.4.1. Program geliştirme modelleri.....	34
1.4.1.1. Sistem yaklaşımı modeli	35
1.4.2. Eğitimde program değerlendirme ve değerlendirme modelleri.....	37

1.4.2.1. Kirkpatrick değerlendirme modeli.....	38
1.5. Hizmet içi Eğitim ve Hizmet içi Programların Geliştirilmesi.....	41
1.5.1. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları.....	49
1.5.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim uygulamaları	50
1.6. Problem Durumu	52
1.7. Araştırmanın Amaçları	55
1.8. Araştırmanın Önemi.....	55
1.9. Araştırmanın Sınırlılıkları	58
1.10. Tanımlar	59
1.11. İlgili Araştırmalar	59
1.11.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	59
1.11.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	67
2. YÖNTEM	76
2.1. Araştırma Modeli.....	76
2.2. Araştırmanın Aşamaları	79
2.1.1. İhtiyaç analizi aşaması	80
2.1.2. Program tasarısı hazırlama	82
2.2.3. Uygulama aşaması	85
2.2.4. Değerlendirme aşaması	86
2.3. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	87
2.4. Veri Toplama Araçları	91
2.4.1 Nitel veri toplama araçları.....	92
2.4.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme	92
2.4.1.2. Alanyazın taraması	94
2.4.1.3. Doküman analizi.....	94
2.4.1.4. Araştırmacı günlüğü ve video kayıtları.....	95
2.4.2. Nicel veri toplama araçları	95
2.4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği.....	95
2.5. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik	104
2.6. Araştırmacının Rolü	106
2.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler	106

2.8. Verilerin Analizi.....	107
2.9. Nicel Verilerin Analizi	108
2.10. Nitel Verilerin Analizi	109
3. BULGULAR VE YORUM.....	112
3.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Mevcut Durum	112
3.1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi öğretme-öğrenme süreci	113
3.1.1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi öğretmen görüşleri	114
3.1.1.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinde uygulanan etkinlikler ...	118
3.1.1.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersini etkileyen etmenler	120
3.1.1.4. Hizmet içi eğitim gereksinimleri	125
3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeğinden (BEODHGÖ) Elde Edilen Bulgular.....	127
3.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet içi Eğitim Programı Taslağının Oluşturulması	132
3.4. Hizmet içi Eğitim Etkinliği ve Uygulama	132
3.4.1. Materyaller	133
3.4.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi.....	135
3.4.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hizmet içi eğitim programının içeriğinden beklentiler	136
3.4.4. Öğrenci gelişimi	137
3.5. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet içi Eğitim Programı Uygulama.....	138
3.5.1. Öğretmenlerin hazırbulunuşlukları.....	140
3.5.2. Hizmet içi eğitim program tanıtımı.....	149
3.5.3. Fiziksel etkinlik kartlarının tanıtımı.....	150
3.5.4. Temel hareket becerilerinin öğretimi	155
3.5.5. Ölçme - değerlendirme	169
3.5.6. Kelime dağarcığı (sözlük).....	170
3.5.7. FEK çeşitlendirme etkinliği	172
3.5.8. Ders materyalleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi	181
3.5.8.1. Oyun oynuyorum derleme kitapçığı ders planı ve oyun tasarlama.....	182
3.5.8.2. Fiziksel etkinlik kartları oyun ve ders planı tasarlama.....	185
3.4.9. Uygulamada karşılaşılan sorunlar	205
3.6. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet içi Eğitim Programı Değerlendirme... 208	

	<u>Sayfa</u>
3.6.1. Mesleki gelişim	209
3.6.2. Beceri	212
3.6.3. Uygulama.....	214
3.6.4. Program tasarısı.....	215
3.6.5. Programın boyutları	217
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	221
4.1. Sonuç	221
4.1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin mevcut durum analizine ilişkin sonuçlar.....	221
4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerine ilişkin sonuçlar	222
4.1.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hizmet içi eğitim programı taslağının oluşturulmasına ilişkin sonuçlar	224
4.1.4. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hizmet içi eğitim programının uygulanmasına ve değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar.....	225
4.2. Tartışma.....	226
4.3. Öneriler	232
KAYNAKÇA	235
EK-1. Görüşme Soruları	257
EK-2. Beden Eğitimi ve Oyun Uygulamaları Kursu	259
EK-3. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (SÖBEODHEGBÖ).....	263
EK-4. Araştırma İzinleri	265
EK-5. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Ders Dağıtım Çizelgesi. 268	
EK-6. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Bağlamında Eğitici Eğitimi Eğitimci Kılavuzu	270
EK-7. Kazanımlar	280
EK-8. Eğitim Görevlisi ve Katılımcı Listesi	285
EK-9. İlkokul 1-4. Sınıf Öğrencilerinin Gelişim Aşamaları.....	287
EK-10. Kavramlar	291
EK-11. Sarı Kart 1 Uygulama Yönergeleri (Örnek)	295
EK-12. Araştırma ve Yayın Etik Kurul Karar Belgesi	297
ÖZGEÇMİŞ	298

TABLULAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Öğrenme alanları ve sınıf düzeylerine göre kazanım dağılımları.....	27
Tablo 1.2. Kirkpatrick'in program değerlendirme modeli.....	40
Tablo 2.3. BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmet içi eğitim faaliyetleri.....	51
Tablo 2.4. Araştırmaya katılanların kişisel bilgilerine ilişkin verilerin dağılımı.....	87
Tablo 2.5. SÖBEODYHİEGBÖ asıl uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri	88
Tablo 2.6. İhtiyaç analizi aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri.....	89
Tablo 2.7. Uygulama ve değerlendirme aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri.....	90
Tablo 2.8. Veri toplama araçları	91
Tablo 2.9. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler.....	93
Tablo 2.10. Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) ve Bartlett's küresellik testi.....	98
Tablo 2.11. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği faktör yapıları	98
Tablo 2.12. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği faktör yük dağılımı.....	99
Tablo 2.13. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği için DFA'dan elde edilen t-testi değerleri.....	101
Tablo 2.14. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları	102
Tablo 2.15. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği güvenilirlik analizi.....	103
Tablo 2.16. Ölçeğin Puanlanması	104
Tablo 3.1. Öğretimi gerçekleştirme faktör yapısına ilişkin betimsel istatistikler	128
Tablo 3.2. Öğretime hazırlık faktör yapısına ilişkin betimsel istatistikler.....	129
Tablo 3.3. Hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyete göre farklılaşma tespiti için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları	131
Tablo 3.4. Hizmet içi eğitim gereksinimlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma tespiti için yapılan bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçları	131
Tablo 3.5. Öğrenme alanları ve alt öğrenme alanları özet tablosu (1-4. sınıf düzeyi)	168
Tablo 3.6. FEK sarı kategori birinci kart için hazırlanan 40 yönergenin sunumu.....	173
Tablo 3.7. Elmalar grubu FEK tasarımı yönergeleri.....	178

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.8. Çilek grubu FEK tasarımı yönergeleri.....	179
Tablo 3.9. Dördüncü grubun kullandığı FEK 5 kart yönlendirmeleri.....	181

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Araştırma akış şeması.....	79
Şekil 2.2. Araştırmanın aşamalarına göre kullanılan araştırma desenleri	80
Şekil 2.3. Keşfedici sıralı desene göre araştırmanın birinci basamağı	81
Şekil 2.4. Araştırmanın ikinci basamağı.....	83
Şekil 2.5. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği yamaç grafiği.....	100
Şekil 2.6. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği path diyagramı.....	102
Şekil 2.7. Veri analizi aşaması.....	108
Şekil 3.1. Araştırma kapsamında toplanan verilerden elde edilen temalar	112
Şekil 3.2. Beden Eğitimi ve Oyun dersi mevcut durum	113
Şekil 3.3. Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme süreci	114
Şekil 3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik görüşleri ...	115
Şekil 3.5. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uyguladıkları etkinliklere yönelik görüşleri.....	118
Şekil 3.6. Beden Eğitimi ve Oyun dersini etkileyen etmenler.....	121
Şekil 3.7. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri.....	125
Şekil 3.8. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programından beklentileri	133
Şekil 3.9. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programı materyallerine ilişkin beklentiler	134
Şekil 3.10. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programından Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin beklentileri.....	135
Şekil 3.11. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programının içeriğine yönelik beklentileri	136
Şekil 3.12. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programının öğrenci gelişimine katkı sağlaması gerektiğine yönelik beklentileri	137
Şekil 3.13. Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik şablon.....	139
Şekil 3.14. Hizmet içi eğitim etkinliği sonrası Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretmen görüşleri.....	209
Şekil 3.15. Mesleki gelişim ilişkin bulgular	210
Şekil 3.16. Beceri ilişkin bulgular	212
Şekil 3.17. Beceriye uygulamaya ilişkin bulgular.....	214
Şekil 3.18. Program tasarımı ilişkin model	215

Şekil 3.19. Programın boyutları ilişkin model..... 217

GÖRSELLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.1. FEK sarı kartlarda temel hareket becerilerinin tanımına ait görsel.....	151
Görsel 3.2. FEK sarı kategoride yer alan kartlarda temel hareketlere ait 33 kartın içerik sunumu	151
Görsel 3.3. FEK sarı kart 1 yürüme etkinliği kart okuması	152
Görsel 3.4. FEK Sarı Kategori 1. Kart Yürüme Etkinliği Kartın Arka Yüzünün Görünümü.....	153
Görsel 3.5. Etkinlik kapsamında oluşturulan afiş tasarımlarından üçüne ait görseller	154
Görsel 3.6. Beşinci grubun afiş tasarımına ilişkin görseli	155
Görsel 3.7. Koşu etkinliğinin katılımcılar tarafından uygulanması	156
Görsel 3.8. Koşu etkinliğinin katılımcılar tarafından tekrar uygulanması.....	156
Görsel 3.9. Sekme hareketinin katılımcılar tarafından yanlış uygulanmasına örnek görsel:	157
Görsel 3.10. Yatay sıçrama hareketinin katılımcılar tarafından uygulanması	158
Görsel 3.11. Galop hareketinin ekipmanla yapılmasına dair görsel	159
Görsel 3.12. Engelden atlama hareketinin tanıtımına ilişkin görsel	160
Görsel 3.13. Engel üzerinden atlama hareketinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel	160
Görsel 3.14. Yana kayma hareketinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel	161
Görsel 3.15. Fiziksel etkinlik kartları hareket analiz diyagramı	162
Görsel 3.16. Top fırlatma etkinliğinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel	164
Görsel 3.17. Ayakla topa vuruş tekniğinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel	165
Görsel 3.18. Raketle topa vurma hareketinin tanıtımına ilişkin görsel.....	166
Görsel 3.19. Grupların kavram dağıtıcı çalışmasına ilişkin tanımlamaları.....	171
Görsel 3.20. FEK çeşitlendirme etkinliği için kullanılabilecek örnek	172
Görsel 3.21. FEK 16'ya ilişkin katılımcılar tarafından tasarlanan slogan	175
Görsel 3.22. FEK 16 kart görseli	176
Görsel 3.23. FEK 20 için tasarlanan afiş.....	177
Görsel 3.24. FEK 20 kartı	177
Görsel 3.25. FEK 33 kartına ilişkin çilek grubunun tasarladığı afiş ve görsel	178
Görsel 3.26. FEK 33 kartı	179

Görsel 3.27. FEK 5 için tasarlanan afiş ve slogan	180
Görsel 3.28. FEK 5 kartı	180
Görsel 3.29. Ders materyalleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesine yönelik alt başlıklar	181
Görsel 3.30. Çember transferi oyun formu	183
Görsel 3.31. Çember Transferi Oyunun Tanıtımı	184
Görsel 3.32. Çember transferi oyununun uygulanışı	184
Görsel 3.33. Kümes oyununda kullanılan ders planı örneği	185
Görsel 3.34. Kangurular grubu sarı kart 4'e yönelik oyun tasarımı.....	187
Görsel 3.35. Kanguru Grubu (Uzağa zıplayan grup) Oyun Uygulaması.....	187
Görsel 3.36. Sarı kart 6 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığıyla planlamada yer verilen tekler-çiftler oyunu	189
Görsel 3.37. Tekler-çiftler oyununun uygulaması	189
Görsel 3.38. FEK mor kategori 11. kart oyun planı.....	190
Görsel 3.39. FEK mor kategori 8 numaralı etkinliğe ilişkin ders planı	191
Görsel 3.40. FEK 8'e dayalı alan savunması ve hücum içeren oyunun katılımcılar tarafından uygulanması.....	192
Görsel 3.41. FEK sarı kategori 3 kıvrımlı yılan oyunu planı.....	192
Görsel 3.42. FEK sarı kategori 3 kıvrımlı yılan oyununun uygulanması	193
Görsel 3.43. FEK sarı kategori 19 numaralı ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile tasarımı	193
Görsel 3.44. Yıldızlar grubu FEK sarı kategori 19 numaralı karta dair oyun planı görseli	194
Görsel 3.45. Yıldızlar grubu tarafından tasarlanan oyunun uygulaması.....	195
Görsel 3.46. FEK sarı kategori 25 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile tasarımı	195
Görsel 3.47. FEK sarı kategori 25 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı kullanılarak tasarlanan hedefe at oyununun uygulaması.....	196
Görsel 3.48. FEK mor kategori 1 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile tasarımı	197
Görsel 3.49. Raketle top süreme oyununun uygulaması.....	197
Görsel 3.50. FEK Sarı 20 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı	198
Görsel 3.51. FEK Sarı kategori 20 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı kullanılarak tasarlanan top yakalama oyununun uygulaması... ..	198
Görsel 3.52. FEK Sarı 22 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı	199

Sayfa

Görsel 3.53. FEK Sarı 22 numaralı kart ve oyun oynama derleme kitapçığı kullanılarak tasarlanan oyunun uygulaması	199
Görsel 3.54. GEMİ faktörü “görev” kullanılarak yeni hareketin uygulaması (sol-sağ yerine ön ve arka yönlerinin kullanımı)	200
Görsel 3.55. FEK Sarı 15 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı	201
Görsel 3.56. FEK sarı kategori 15 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan 8-4-2 denge oyununun uygulaması....	201
Görsel 3.57. İpten atlarım dengemi sağlarım oyununa ilişkin ders planı.....	202
Görsel 3.58. İpten atlarım dengemi sağlarım oyunu uygulaması.....	203
Görsel 3.59. Don-çözül oyununa ilişkin ders planı	203
Görsel 3.60. Don-çözül oyununun uygulanması (Görsel WP kayıtları; 26.46.56 dosya)	204
Görsel 3.61. FEK Sarı 9 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı	204
Görsel 3.62. Şırnak beyzbolu oyununa ilişkin ders planı.....	205
Görsel 3.63. Yakala ve vur oyununa ilişkin ders planı	206
Görsel 3.64. Bayrak verme oyununa ilişkin ders planı	207
Görsel 3.65. Paraşüt oyununa ilişkin ders planı	208

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- FEK** : Fiziksel Etkinlik Kartları
HEGBÖ : Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği
OODK : Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı

1. GİRİŞ

Eğitim, tüm öğretim süreçlerinin sonunda, bireylerin topluma uyum sağlayabilen, sağlıklı iletişim kurabilen davranış yönünden de olgunlaşmış insanlar olarak kazandırılmasını amaçlamaktadır. Davranışların değiştirilmesi ve anlamlı öğrenmenin oluşabilmesinde öğretim teknikleri önem kazanmaktadır. Öğrencilerin sınıf içinde belli bir noktaya yönlenmesini sağlayan öğretmenlerin, düşüncelerini aktif bir öğrenme sağlamak üzere yoğunlaştırması ve öğrencilerin belli bir hedef bilgiye yönlenmelerini sağlamada öğretmenin kullandığı duyuşsal ve bilişsel uyaranların etkinliği önemli bir rol oynamaktadır (Kauchak ve Eggen, 1989, s. 368-372).

Duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor faaliyetlerin tümü öğrenme sürecinde önemli bir yere sahip olmaktadır ve hedeflenen öğrenmenin gerçekteşmesi için bu faaliyetlerin tümünün işe koşulması gerekmektedir. Gagne, çocuğun öğrenme başarısındaki büyük payı, bu süreçleri sağlıklı bir şekilde yöneten öğretmenlere vermektedir (Becker, 1989, s. 101). Bloom ise tanıma, anlama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme süreçlerini hem öğretmen hem de öğrenci açasından iki yönlü bir etkileşim olduğunu savunmaktadır (Bloom, 1984, s. 11). Bloom'un savunduğu bu öğrenme biçimi, duygusal öğrenme biçimi olarak ifade edilmekte ve bireyin sınıf ortamından etkilenmesi, öğretmen, öğrenci, aile ve çevre ilişkilerinin, öğrenme-öğretme sürecini etkileyeceği görüşüne dayanmaktadır (Becker, 1989, s. 122). Bu ifadeler ışığında, öğrenme oluşumunda etkili olan tüm bu gerekliliklerin öğretme oluşumunda da kullanılması gerekmekte ve bu doğrultuda etkili öğrenme-öğretme etkinliklerin gerçekteştirilmesi önemli olmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkaran öğrenme deneyimleri, çeşitli kazanımlar ve beceriler ile mümkün olmaktadır. Çeşitli beceriler ile güçlendirilen etkili öğretim becerilerinin kullanımı ile öğrenme gücü, azami dereceye kadar güçlendirilebilir görüşü de bu noktada kabul görmektedir. Bu nedenle, etkili bir öğrenme modeli, öğretmenlerin kaliteli deneyimsel öğrenme etkinliklerini tasarlayabilme becerileri ile mümkün görülmektedir.

Öğretme becerisini öğrenebilmek, yüksek derecede mesleki gelişim deneyimlemelerini gerekli kılmaktadır. Çünkü tüm dünyada olduğu gibi ölkemizde de uygulanan eğitim politikalarında, öğretim tekniklerini kurgulayacak ve uygulamayı gerçekteştirecek olan ve bu alanda kendini geliştirmesi beklenen kişiler öğretmenlerdir. Öğrencilerin öğrenme kapasitesinin, öğretmenlerin öğretme tekniği ve becerisi ile doğrudan ilişkili olduğu gerçegi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini önemli duruma

getirmektedir. Desimone'a göre (2009) mesleki gelişim çalışmalarına gereken önem verildiğinde; eğitimde kalite de artmaktadır. Diğer yandan, öğrenme etkinliklerinin hedeflenen şekilde uygulanmasında, öğrenme-öğretme şartlarının iyileştirilmesi önem kazanmakta ve yüksek kaliteli mesleki gelişim, öğrenme ve öğretme beklentilerini karşılayabilmektedir (Öner, Capraro ve Capraro, 2016, Capraro and Muzheve 2011; Han, Yalvaç, Capraro ve Capraro, 2015). Ayrıca, okullardaki öğrenme faaliyetlerinin geliştirilmesi için öğrencilerin öğrenme düzeylerini arttırmaya yönelik yöntem ve tekniklerin araştırılıp geliştirilmesini sağlayacak çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalarda bireyin doğuştan gelen yetenekleri ile bilgiyi kavrama yöntemlerinin keşfedilmesi ve açığa çıkarılmasının öğrenmeyi geliştireceği ve öğrencilerin görsel olarak bilgiyi anlama yollarını sunabilecekleri ifade edilmektedir. Diğer taraftan küçük yaştaki öğrencilere bilgiyi sevdirmenin yolunun eğitici oyunlardan geçtiği inancı yaygın bir şekilde kabul görmektedir. Bu görüş doğrultusunda eğitim amaçlı kullanılan oyunlar, öğrencilere olumlu deneyim sunan eğitim uygulamaları olarak görülmekte ve oyunlar sayesinde anlaşılır kılınan bilgi ile öğrencilerin yaşadığı deneyimi unutmadığı, deneyimledikleri bilgiyi farklı alanlarda da kullanılabildikleri ve bu doğrultuda da öğrencilerin disiplinler arası, çok yönlü düşünce becerileri kazanabilmektedir.

Eğitimin temel ilkeleri göz önünde bulundurulduğunda; bireylerin zihinsel ve bedensel gelişimlerinin istendik şekilde desteklenmesi ilkokullarda verilen Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile özdeşleştirilmektedir. Çocuklara sağlıklı bir şekilde spor yapma alışkanlığı kazandırmayı hedefleyen Beden Eğitimi ve Oyun dersi, çocuğun farklı gelişim alanlarına etki eden hareket eğitimi temelli oyun etkinlikleri ile öğrencilerin yaşam boyu kullanabilecekleri temel hareketleri ile sağlıklı ve aktif yaşam becerilerini geliştirerek daha sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarına yardım etmektedir (Taşmektepligil vd. 2006; Özkan Navdar, 2017).

Çocuğun ruhsal ve bedensel yönlerden sağlıklı ve mutlu olması, toplumsal kalkınmanın da temel koşullarından biri olarak görülmektedir. Dolayısıyla Beden Eğitimi ve Oyun Dersi, öğrencilere sağlıklı fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırma ve en uygun fiziksel aktiviteyi hayatları boyunca sürdürmelerini sağlama hedefi olan bir ders olarak nitelendirilmektedir (Taşmektepligil vd. 2006).

Erken yaşlardan itibaren yaşam becerileri kazandırmasının yanında Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı "hareket yetkinliği", "sağlıklı ve aktif yaşam", "kişisel, sosyal ve düşünme becerileri" olarak üç öğrenme alanına

ayrılmaktadır. Fiziki etkinlikler ve oyun yolu ile öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları temel hareketler, sağlıklı ve aktif yaşam becerileri, çeşitli kavramlar ve stratejilerle beraber bunlar ile ilişkili yaşam becerilerini geliştirerek bir üst eğitim düzeyine hazırlanmaları vurgulanmaktadır (MEB, 2012). Bu noktada gerçekleştirilecek fiziki etkinlikler ve oyun uygulamaları, öğretmenlerin mesleki gelişmelerinden bağımsız düşünülemede ve hedeflenen temel becerilerin öğrencilere kazandırılması önem kazanmaktadır.

İlkokuldan mezun olan çocukların, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin amaçları kapsamında göstermeleri hedeflenen gelişimler şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2018):

- Öğrenciler, temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini, basit kuralları olan oyunlarda ve fiziksel etkinliklerde etkili bir şekilde ve öz güvenle kullanırlar.
- Öğrenciler, hareket becerileriyle ilgili kavramları bilirler ve kullanırlar.
- Öğrenciler, oyun ve hareket strateji ve taktiklerini kullanırlar.
- Öğrenciler, sağlıklı olmak ve fiziksel uygunluklarını geliştirmek için oyun ve fiziki etkinlikler kavramları ile ilkelerini açıklarlar ve bunları uygularlar.
- Öğrenciler, Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, kültürel birikimlerimiz ve değerlerimiz ile ilgili aşağıda sıralanan amaçlara ulaşırlar:
- Kültürümüze ve diğer kültürlerle ait geleneksel oyunlarla dansları tanırlar ve uygularlar.
- Bayramlara, kutlamalara ve törenlere isteyerek katılırlar.
- Öğrenciler, oyun ve fiziki etkinliklerde kendilerini tanıma, bireysel sorumluluklar alma, kendilerine güven ve zaman yönetimi becerilerini geliştirirler.
- Öğrenciler, oyun ve fiziki etkinliklerde iletişim becerilerini, iş birliğini, adil oyun, liderlik, sosyal sorumluluk, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı duyma özelliklerini geliştirirler.

Yukarıda belirtilen davranışların ve becerilerin kazandırılmasında ise şüphesiz en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Toplumlarda insan yetiştirme görevlerini üstlenen eğitim sisteminin vazgeçilmez üyeleri olan öğretmenler, okul ve sınıf ortamını etkili bir şekilde yönetme, öğretim faaliyetleri ile doğrudan veya

dolaylı olarak öğrenciler üzerinde önemli izler bırakma gibi misyonları ile öğrencilerin tüm gelişim süreçlerini etkilemektedir (Özçete, 2018). Bu doğrultuda Beden Eğitimi ve Oyun dersini yöneten sınıf öğretmenlerinden aşağıda belirtilen bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir (Topkaya, 2013):

- İlkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programında bulunan gelişim ve öğrenme alanlarını, bu alanlarla oyun ve fiziki etkinlik arasındaki ilişkileri kavramaları,
- Hareket eğitimiyle ilgili tüm kavramları bilmeleri, hareketleri tanımaları, sınıf seviyesine göre düzenlenen kazanımların ne ifade ettiğini anlamaları ve kazanımlarla ilgili oyun ve fiziki etkinlikler ilişkisi kurmaları,
- İlkokullarda verilen oyun ve fiziki etkinlikler dersiyle ilgili öğretim programında bulunan hareket çeşitlerinin tamamını gerçekleştirmeleri veya pek çoğunu yaparak göstermeleri,
- Sınıf düzeyi kazanımlarına dönük öğrenme sürecine ilişkin öğretim becerilerini sergilemeleri,
- Sınıf düzeyi kazanımlarını oluşturmaya dönük oyun ve fiziki etkinlik planlamaları, yürütmeleri ve değerlendirmeleri gerekmektedir.

Eğitimin kalitesi, eğitim sistemlerinin ürünü olan ve bütün toplumsal sistemlerin işleyişlerini ve verimliliklerini etkileyen beşerî gücün kalitesini de belirlediği için, Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programında belirlenen hedeflerin kazanıma dönüştürülmesi ve dersin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sınıf öğretmenlerinin yeterli ölçüde mesleki ve alan bilgisi ve becerilerine sahip olmalarının gerekmektedir (Yüksel, 2009). Ancak her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlerin de mesleki yaşantıları boyunca deneyimlediği eğitim yaşantıları kısıtlı kalabilmekte ve öğretmenlerin meslekleri ile ilgili gelişmelerden haberdar olmaları ve kendilerini bu gelişmelere göre yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve gelişimlerin sağlanması; dolayısıyla öğretim becerilerinin artırılarak pekiştirilmesi hizmet içi eğitimler ile gerçekleştirilmektedir.

Mesleki ve bireysel gereksinimlerini karşılamak için eğitim ihtiyacı duyan bireyin eğitimdeki sürekli gelişme ihtiyacı ve her yaşta eğitimine devam etmesi “*yaşam boyu öğrenme*” kavramı, bireyin mesleğe başladıktan sonra sürekli

eğitilmesi ise “*hizmet içi eğitimi*” kavramı ile ifade edilmektedir (atmalı, 2006). Bu doğrultuda hizmet içi eğitim, kamu hizmetinde çalışan personelin, gerçekleştirdikleri hizmete uyum sağlama, verimliklerini yükseltme, hizmet sürelerince görevlerini ve sorumluklarını daha etkin bir biçimde yerine getirmeleri için gerekli olan bilgi, beceri, tutum, davranış ve deneyimlerinin arttırılmasını hedefleyen ve yaygın eğitim içerisinde gerçekleştirilen, planlı ve programlı formal etkinlikler olarak ifade edilmektedir (Garuba, 2004). Bu doğrultuda hizmet içi eğitimin hedefleri Hizmet içi Eğitim Yönetmeliği’nde (MEB, 1995).şu şekilde belirtilmektedir:

- Hizmet ncesi eğitimlerden gelen personellerin kuruma uyumlarını sağlama,
- Personellere Türk Millî Eğitiminin amaçlarını ve ilkelerini bir bütünlük içerisinde kavramada ve yorumlamada görüş birliği sağlama ve uygulamada birlik kazandırma,
- Mesleki yeterliliğin sağlanması bakımından hizmet öncesi eğitimlerin eksikliklerini tamamlama,
- Eğitim alanlarındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgilerin, becerilerin ve davranışların kazandırma,
- Personellerin mesleki yeterliklerini ve anlayışlarını geliştirme,
- İstekli ve yetenekli personellerin, mesleklerinin st seviyelerine geçişlerini sağlama,
- Farklı eğitimler alanlar için, yatay geçişler sağlayacak tamamlama eğitimleri yapma,
- Eğitime dair temel prensip ve tekniklerin uygulanmasında birlik sağlama,
- Türk Milli Eğitim politikasının yorumlanmasında bütünlük kazandırma,
- Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olma.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere -; eğitimin yalnızca örgün olarak gerçekleştirilen bir süreç değil; öğretmenlerin hizmetleri süresince ortaya çıkan değişim ve gelişimlere uyum sağlayabilmek amacıyla yapılan bir etkinlik olduğu yönünde toplanmaktadır. Bu kapsamda hizmet içi eğitimin hem kişiler hem de kurumlar için yaşam boyunca gereken öğrenme becerilerinin kazandırıldığı bir faaliyet olduğu söylenebilir (Oturak Eyecisoy, 2014).

Öğretmenler zamanın gerekli kıldığı bilgi ve beceriler ile donatılmadığı sürece gerçek anlamda geleceğe ait eğitim katkısı veremeyecektir (Gençtürk vd., 2012). Bu doğrultuda, öğretmenlerin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve bu gereksinimlere uygun programların geliştirilmesi, uygulanması ve öğretmenlerin sürekli değerlendirilmesi gerekmektedir. Ancak bu sayede öğretmenlerin mesleklerindeki gelişmeleri takip edebilmesi, teknolojik araç-gereçlere uyum sağlayabilmesi ve bu araçları derste etkin olarak kullanabilmesi, diğer bir deyişle gereken mesleki bilgileri ve becerileri kazanmaları mümkün olabilecektir (Çatmalı, 2006). Dolayısıyla öğretmenlerin gerek bireysel ve gerekse mesleki gelişimlerinin sağlanabilmesi için öğretmen gereksinimleri, beklentileri ve mesleki yeterliklerini dikkate alan hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi oldukça büyük önem taşımaktadır.

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin neticesinde istenen sonuçların elde edilebilmesi ise hazırlanacak programlarda “*eğitim ihtiyacı belirleme süreci*”nin önemi ortaya çıkmaktadır. Eğitim ihtiyacının belirlenmesi işlemi, planlı ve sistematik bir eğitim çalışmasının ilk basamağını oluşturmakta ve bu basamak aşılmadan bunu izleyen diğer basamaklara geçilmesi mümkün olmamaktadır. Çünkü öğretmenlerin programlara etkin olarak katılmaları ve programlarda öğrendiklerini gerçek sınıf ortamlarında uygulamaları için hizmet içi eğitim etkinliklerinin öğretmelerin gereksinimleri ve sınıftaki etkinlikleriyle yakından ilişkili olması gerekmektedir (Şahin ve Türkoğlu, 2017). Ya “gereksinim” ya da “ihtiyaç” sözcüklerden birini kullanalım.

Alanyazında Beden Eğitimi ve Oyun dersiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalardan yola çıkılarak, sınıf öğretmenlerin lisans eğitimlerinde aldıkları beden eğitimi ve oyun kapsamında verilen dersin mesleki anlamda istendik çıktıları sağlamadığı ve aşağıda belirtilen konularda sorun yaşandığı ifade edilmektedir:

- Öğretmenler, derse yönelik öğretim yöntem ve teknikleri konusunda sorun yaşamakta ve öğretim sürecini programda hedeflendiği şekillerde yürütememektedir (Önen vd. 2009).
- Öğretim programlarının önerdiği kitapçıklar ve kartların kullanımı ve uygulanması konularında belirsizlikler ve sorunlar yaşanmaktadır (Demirtaş, 1988).
- Derse yönelik standart uygulamalar gerçekleştirilememektedir (Ünver, 2016).

- Dersin ölçme-değerlendirme aşamalarında standartlaşma söz konusu olmamaktadır (Demirbilek, 2015).
- Öğretmenlerin derse yönelik bilgi ve becerileri istenen düzeyde değildir (Güneş, 2016).
- Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri oldukça düşüktür (Alpaydın vd. 2019).

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik beklenti ve gereksinimlerine uygun bir öğretim programının geliştirilerek uygulanması, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin hedeflenen şekilde yürütülmesi ve öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, bilgi ve becerileri konusunda önemli katkılar sağlayabilmesi açılarından önemli görülmektedir. Bu kapsamda araştırma, alanyazında belirtilen sorunların önüne geçilmesi, sınıf öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi ve öğretim programına yönelik gereksinimlerinin belirlenerek işlevsel bir program geliştirilmesi ve uygulanması gereksinimini karşılamak üzere gerçekleştirilmiştir.

1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Kavramları

Beden eğitimi, insanların fiziksel ve zihinsel sağlıklarının gelişmesini sağlayan bir bilim dalı olarak görüldüğü gibi aynı zamanda bireylerin psikolojik gelişimleri ve karakter gelişimleri ile doğrudan ilişkili olan bir eğitim faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (Kürkçü, 2017). İnsan organizmasının düzeni, hareket üzerine kurulmuş olduğundan, hareket eksiklikleri de birtakım fiziksel soruna yol açabilmektedir. Bu sorunları temel alan araştırmalar, bir çocuğun sağlıklı düşünen bir bireye dönüşümü için günlük 60 dakikalık orta ya da şiddetli fiziksel aktiviteye katıldığında birden fazla fiziksel ve zihinsel yarar elde edebileceğini göstermektedir (Atlı, Mirzeoğlu ve Erkut, 2017). Bu yararlarına rağmen, toplum temelli çalışmalar incelendiğinde; ülkemizde ve dünyada çocukların %50'sinden fazlasının beklenen hareket etkinliklerini karşılamadıkları ifade edilmektedir (Watson vd. 2017; Marques vd. 2018; Singh vd. 2019; Podmenik vd. 2019). Hareketsiz yaşam döngüsünden kurtulmak için çocukların özellikle zihinsel ve bedensel gelişim dönemlerinde vücutlarını doğru şekilde uyarması gerekmektedir. Genç bireylerin hareketli yaşamdan kaçınmalarının önüne geçebilmek için günde 60 dakika fiziksel aktivitenin gerçekleştirilmesinde okullar, çocukların fiziksel aktivitelerinin teşvik

edilmesi için ideal ortamlar olarak kabul edilmektedir. Araştırmalar, okulda haftalık olarak hedeflenen müdahalelerin, çocukların fiziksel aktivite seviyelerini artırmada etkili olabileceğini göstermektedir (Trudeau and Shephard, 2008, s. 13; Van Praag vd., 2018, s. 273). Çocuk ve gençlerin gerekli olan günlük hareket etkinliklerinin bir eğitim haftası süresinde gerçekleştirilecek Beden Eğitimi dersi ile planlanabileceği ifade edilmektedir.

Beden eğitimi, bireylerin fiziksel ve zihinsel sağlıklarının gelişimini destekleyen spor faaliyetlerinin, insan anatomisine uygun olan noktaların benimsenerek hareket faaliyetlerini düzenleyen bilim dalı olarak tanımlanmaktadır. Bu bilim dalının, spor faaliyetinin doğru hareketlerini konu edindiği düşünüldüğünde; belli bir hareketin vücutta belli noktaları uyararak geliştirdiği hareketle, bireyin psikolojik açıdan da kuvvetlenmesi ve gelişmesine katkıda bulunduğu ve birçok fizyolojik ve psikolojik uyaran ile bütünleşen eğitim faaliyetini de içermektedir (Kürkçü, 2017, s. 21).

Wuest ve Bucher'a göre (1999) beden eğitimi; fiziksel etkinliklerin kullanıldığı eğitim sürecini kapsadığı gibi, bireylerin gereksinim duyduğu tutum, bilgi ve becerileri iyi duruma getiren ve bireyin gelişmesine de katkıda bulunan bir süreç olmaktadır (Wuest ve Bucker, 1999, s. 12). Pangrazi ve Dauer'e göre ise (1992, s. 21) beden eğitimi; eğitim sistemine adım attıklarından itibaren çocukların, büyüme ve gelişmelerine hareket deneyimleri ile katkı sağlayan eğitim programlarında yer alan bir disiplindir (Pangrazi ve Dauer, 1992, s. 21). Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği (NASPE) tarafından yayınlanan bildiriye göre ise beden eğitimi, çocukluk döneminde başlayarak yetişkin birer birey olma yolundaki gençlerin bilişsel, sosyal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak üzere hazırlanan, bireyin hem kendi alanında hareketleriyle kendini ifade edebilmesine hem de bir ekibe dahil olduğunda grupta birlikte hareketini koordine edebilme becerisini kazandıran ve hareket yaşantılarını kapsayan bir etkinliktir (UWW, 2019). Beden eğitimi disiplinine yönelik evrensel tanımlamalar, genellikle bireylerin hareket etme ihtiyaçlarının karşılanması, oyun, eğlenme, statü kazanma, sosyalleşme ve daha pek çok nedenle tercih edilen, bir meslek olarak seçilebilen bir alan; toplu veya kişisel olarak ya da bir takım ile yapılabilen ve çoğunlukla bazı kurallara göre yarışmaya dayanan beden hareketleri olarak karşılık bulmaktadır (Heper, 2012). Belirtilen tüm bu tanımlar, beden eğitiminin toplumsal yaşamın bir parçası olduğunun kabulünden doğmaktadır. Bu genel kabul, beden eğitiminin, sosyal olarak inşa edilen bir faaliyet olarak tanınmasına dayandırılmaktadır. Beden eğitimi, bu evrensel kabul ile fiziksel bir kültür olarak da

görülmektedir (Kirk, 1999, s. 24). Bu noktada, beden eğitimi uzmanlarının tanımlamalarında yer alan fiziksel kültürün, okul sporu ile ilgili olarak fiziksel etkinlik ve yaşam boyu öğrenme aktivitesini ifade ettiğini (AfPE Scotland, 2010, s. 39) belirtmek gerekmektedir.

Beden eğitimi bir öğretme ve öğrenme aracıdır. Oyunların çocuklar üzerindeki öğrenme alanlarına etkisi; öğrenilenlerin kalıcılığı, olumlu davranışların kazandırılması ve akademik başarı olarak ifade edilmektedir. Genellikle zaman geçirmek için oynanan hoş duygular veren bir tür yarışma olan oyun ile beden eğitiminin birlikte kullanılması, okul çağındaki çocukların ilgilerini çekmek, onları sağlıklı bireyler olarak yetiştirebilmek ve eğlenerek öğrenmeyi sağlama amacını güden disiplinler arası bir bilim ve aynı zamanda da oldukça etkili bir eğitim aracıdır (Seyrek ve Sun, 1991, s. 9). Eğitime katkısı yadsınamaz olan eğlenerek öğrenme kavramı, beden eğitimi disiplini için oyun kavramıyla ortaya çıkarılmıştır. Bu nedenle eğitim sistemine katkısını anlamak üzere oyun kavramının açıklanmasında yarar vardır.

1.1.1. Oyun kavramı

Oyun, gündelik yaşamdan mekân ve zaman açısından ayrılan, gerçeklikle olan bağını koparmayan, denge, karşıtlık, denklik, gerilim, çeşitleme, çözümlenme, karar alma gibi unsurlar taşıyan bazen yerel, kültürel ve evrensel müziklerin katkısına başvuran, bazen de gizli, törensel nitelikler içeren zorunlu kurallarını başlangıçta belirleyen; özgün ve gönüllü eylemleri tanımlamaktadır (Huizinga, 2000, s. 13). Çocukluk döneminde, oyunun çocuk gelişimine katkısı incelendiğinde, çocuklar arasında ortak bir anlaşma yolu olma rolünün öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bu noktada oyunların, çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimine katkı sağlayarak, nesnelere dünyasıyla ilişki kurmalarını, özgürlük ve bireysellik kazanmalarını sağlayan ve toplumsallaşmalarına büyük oranda yardımcı olan faaliyetler olarak görülmesi gerekmektedir (Gürün, 1984, s. 29).

Mangır ve Silleli'ye göre (1987, s. 36) oyunlar, çocukların gelişimlerine katkı sunan ve çocuğun kendisini ifade etmesini teşvik eden, yeteneklerini keşfettiren, soyut ve somut çizgilerle nesne ve simgeleri kavramasını sağlayan ve aynı zamanda yaratıcılığını arttıran, zihin, dil, sosyal, duygusal ve motor yeteneklerinin gelişimini sağlayan bunu da kendi düzeni içerisinde kurallarını da benimseten fırsatlar olarak tanımlanmaktadır. Oyunların, eğlenceli yapısı ile eğitici ve öğretici yönünün açığa

çıkarılması, tüm disiplinlerde bir eğitim aracı olarak kullanılması ile ilişkili görülmektedir.

Genel anlamda çocukların oynadıkları oyunlarda gülme, bağırma, sıçrama, atlama, hoplama, koşma, tırmanma, yuvarlanma gibi hareket temelli eylemlerini sergiledikleri gözlemlenmektedir. Bu hareketlilik de zihinsel ve bedensel hareket becerilerinin gelişimine katkı sunmaktadır. Oyunlar, çocukların fiziksel gelişimini sağlamakla kalmayıp; oyunun kurallı yapısı ile birlikte çocuğun oyundaki davranışlarında bu kurallara uyum sağlaması gerektiğini bilmesi ve eylemlerini bu doğrultuda şekillendirmesi de toplumsal birlikteliği öğrenmesini kolaylaştırmaktadır (Aral ve Baran, 2011).

Çocuklar, cisimleri, kavramları, toplumsal kuralları, mücadele etmeyi ve varoluşsal haklarını oyunlarla önce algılamakta sonra anlamakta daha sonra da bunları içselleştirerek öğrenmekte ve geliştirmektedir. Genel olarak oyun, çocuğu pek çok açıdan etkilemekte ve gelişmelerine katkıda bulunmaktadır. Huzinga ve Homo'ya göre (1995, s. 16) oyun, özgürce kendi isteğiyle katılım gösterilen; fakat tümüyle zorunlu kuralları olan ve bu kurallara uygun olarak belli mekân ve zaman sınırları içinde gerçekleştirilen doğası gereği bir amacı olan alışılmış hayatın dışına çıkma bilincinin eşlik ettiği gönüllü bir eylem olarak görülmektedir.

Oyun, en genel tanımlamayla, bir disiplinler bütününden oluşan, kendi içerisinde yöntemini belirleyen, yazılı olmayan kurallara sahip ve çocuklar arasında bir anlaşma arac olarak ifade edilebilir. Oyunlar, kurgusu gereği belli bir amaca hizmet ettiğinde, eğitim aracı olarak kullanılabilir. Bu bağlamda oyunların eğitici eşliğinde kazandırılmak istenen davranışa uygun olarak planlanması ve geliştirilmesi, bunu gerçekleştirirken de oyunun hem eğlendiren hem de öğreten bir deneyim sunma temeline dayandırılması ile birlikte eğitime katkı sağlaması mümkün olmaktadır.

Çocuklara oyunlarla cisimleri, toplum kurallarını, etik davranışları, haklılık veya haksızlık hallerine dayalı kavramları, mücadele kavramını, iş birliğinin önemini, takım çalışması faaliyetlerini etkili bir şekilde öğretmek; gerekli pedagojik bilgi ve becerilerin kullanımı ile mümkün olmaktadır. Oyunla ilgili tanımlardan hareketle pedagojik açıdan, fiziksel ve zihinsel evrimin sağlıklı şekillenmesinde oyun faaliyetlerinin rolüne olan vurgu, sadece ülkemiz için değil tüm dünya çocukları için oldukça önemli görülmektedir (Gürün, 1984, s. 57). Çocukların

oyunla ilgili hedeflenen becerileri öğrenebilmesi için algılama, anlamlandırma, öğrenme, öğrendiklerini uygulama ve geliştirme gibi çeşitli zihinsel aşamaları takip etmeleri ve kendi belleklerinde barındırdıkları düzeni takip etmeleri beklenmektedir (WHO, 2019, s. 3).

1.1.2. Oyunların çocuklar üzerindeki etkileri

Oyunlar, çocukların eğlenmesine, odaklanmasına, sosyalleşmesine, oyun içinde kimi zaman iş birliği ile kimi zaman bireysel olarak mücadele edebilme gayretine, oyun kurallarını benimseyerek bu kurallara ilişkin mantıksal çıkarımlarda bulunmasına, dolayısıyla toplum kurallarına uyum göstermesine, haklarının farkına vararak korumasına katkı sağlayan bir eğitime ve öğretme aracıdır. Oyunların, çocuklar üzerindeki bu etkilerinin gelişim alanlarına, öğrenme alanlarına, akademik başarılarına, öğrenmeye yönelik tutumlarına ve kalıcılığına etkilerinin irdelenmesi, konunun daha anlaşılabilir olmasında fayda sağlayacaktır.

1.1.2.1. Oyunların çocukların gelişim alanlarına yönelik etkileri

Oyunların çocukları olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Bu etkiler, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarına göre incelendiğinde; oyunların disiplinlerin öğretiminde bir araç olarak kullanılmasının temel sebepleri de anlaşılmış olacaktır. Oyunların genel anlamda sadece fiziki bir etkinlik olarak görülmesi, çocukların sosyal ve karakter gelişimlerinin sağlanmasında önemli bir düzenleyici olduğunu göz ardı edebilmektedir (Shields ve Bredemeier, 1995, s. 127). Mouratidou, Goutza ve Chatzopoulos'a göre (2007, s. 16) fiziki etkinliklere dayanan oyunlar, çocukların karakterleri açısından gelişimlerine destek olduğu ortamlardır. Oyunların sadece fiziksel olarak değil; bilişsel olarak da çocukları etkilediği, çocukların karakter gelişimlerinden, özyeterlilik algılarına kadar pek çok etkisi olduğu gerçekleştirilen çalışmalarda da önemle ifade edilmektedir (Jacobs vd. 2002; Harter, 1999). Bu doğrultuda eğitsel özellik taşıyan oyunların yalnız bir etki alanında değil; pek çok alanda etkili olduğunu göstermektedir. Bu etkileri ve çok yönlü etkileşimleri ile oyunları farklı başlıklar altında incelemek uygun görülebilmektedir.

1.1.2.2. Oyunların öğrenme alanlarına yönelik etkileri başlık uygun değil

Oyunlar, çocukların her açıdan gelişimine katkı sunan çok yönlü etkinlikleri ifade etmektedir. Bu temelde, çocukların bilişsel gelişiminin sağlanması da oyunlarla planlanabilir ve gerçekleştirilebilir olduğunu göstermektedir. Bu öngörünün esası çocukların, öğrenebilmeleri için, deneme, inceleme ve keşfetme sıralamasını kullanarak bilgi edinmelerine dayandırılmaktadır (Seçer, 2020, s. 164). Oyun oynayan çocukların algılama düzeyleri dış dünyanın etkileşimlerine daha duyarlı olmaları açısından çocukların çevresindekileri daha çabuk algılama ve kavrama becerileri oyun oynamayan çocuklara göre daha fazla gelişmiş durumdadır. Bu gelişim de oyunların, çocuklardaki merak duygusunu tetiklemesiyle açıklanabilmektedir. Merak duygusu gelişmiş bireylerin sürekli araştırma ve keşfetme alışkanlıkları, bireylerin çocukluk çağlarındaki merak duygusunun aktif olması ile ilişkilendirilmektedir. Bireylerin kazandığı bu merak duygusu, çocukluk dönemlerinde, çevreye karşı ilgili, çevre ile etkileşimde daha dikkatli davranmalarına ve deneyimlemelerinden öğrenmeleriyle sonuçlanmaktadır. Oyunların merak duygusunu tetiklemesi, çocukları keşfetmeye yönlendirmekte ve bu doğrultuda önemli ölçüde öğrenmeler söz konusu olmaktadır.

Oyunların strateji temelli olması da çocuğun belli yöntemler izleyerek, sistematik bir şekilde hareketlerini oluşturarak, belli bir yöntemi izleyerek ve öğrenerek mantıksal çıkarımlara varmasına dolayısıyla da mantıksal yaklaşımı öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Akman (2002, s. 246) tarafından bu katkı; “Oyun yolu ile çocuklar, dünyayla ilgili sorularına yanıt bulurlar, yeni fikirleri ve kavramları test ederler, mantık yürütme ve sorun çözme yeteneklerini uygulamaya başlarlar ve geliştirirler” şeklinde ifade edilmektedir. Oyunda başarılı olma hedefi ile birlikte her çocuk kendine göre, yöntemler, teknikler, akıl yürütmeler ve belli stratejiler geliştirmektedir. Bu yönüyle oyunlar, çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sunmaktadır.

1.1.2.3. Oyunların çocukların akademik başarı, kalıcılık ve tutumlarına yönelik etkileri

Tüm dünya çocukları için oyunlar bir ihtiyaç olarak görülmekte ve bu ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik oyunların çocuklar için hak olarak kabulü 1959 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi'nin 4. Maddesi ile

gerçekleşmiştir (Erbay, 2013, s. 63-64). Amerika’da gerçekleştirilen çocuk araştırmalarında, okul öncesi dönemde, oyun ve keşfetme süreçlerini yaşamadan çocuklara okuma ve matematiksel işlem becerileriyle ilgili etkinlikler yaptırıldığı görülmektedir. Yapılan bu araştırmalarda oyunların, çocuklarda akademik sonuçlar ortaya çıkarması beklenmektedir. Özellikle ebeveynler kendileri için yorucu olmayan ve çocukların etrafı dağıtmadığı oyunlar ile zaman geçirmelerini beklemektedir. Çocuk gelişimine katkısı olduğunu düşünen ebeveynler, kendilerinin kontrolünde olan oyunları seçme eğilimi göstermekte; fakat çocuklara nasıl bir oyun oynamak istediği sorulmamakta ve onlara söz hakkı verilmemektir. Bu durumun yanlış olduğuna dikkat çeken Nicolopoulou’ya göre (2010, s. 2-3) çocukların istedikleri şekilde oyunlarla deneyim kazanmalarına izin verildiğinde; çocukların hayatlarını sürdürebilmek için gereken bilgi ve becerileri edinebilmeleri mümkün olmaktadır. Bunun gibi oyunların çocukların istediği şekilde serbest kılındığı dönemlerin incelendiği çalışmalarda, oyunların olumlu etkilerinin, topluma uyumu arttırdığı ve çocukların üstlenilen rol ve olguları kavramadaki başarısının oyunlarla kazanıldığı kabul edilmektedir (Erden, 2001, s. 19; Espinoza, 2006, s. 31-33).

Oyunların eğitim süreci içerisinde kullanılmasının yararlı olabileceği görüşü, oyunların çocuklar için bir ihtiyaç olarak kabulünden sonraki gözlemlerin sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, oyunların sınıfa taşınmasının eğitsel araçlardan biri olarak önemli görülmesi, bu yönde yapılan araştırmalardan elde edilen bulgularla şekillenmektedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 336; Barblett, Knaus ve Barratt-Pugh, 2016, s. 339). Bu temel esaslar dikkate alındığında, oyunların eğitsel açıdan öğrenmeye olan katkıları ve bir eğitim aracı olarak tasarlanabileceği, açık olarak görünür olmaktadır. Eğitsel oyunların, çocukların öğrenmesine yönelik katkıları aşağıdaki gibi özetlenebilmektedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s.326; Pehlivan, 2016, s.3282):

- Özel davranışların değiştirilmesi,
- Tutumların değişmesi,
- Analitik düşüncelerin gelişmesi,
- Motivasyonda artış,
- Bireylerin gelecekte karşılaşılabilecekleri rollere girmede katkıda olma,
- Rol değişikliklerinin anlamlandırılması,
- Yaşamsal önem taşıyan rolleri gösterme,

- Benimsenen ilkelerle yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunma,
- Çok komplike, üst düzey problemlerin anlaşılmasını kolaylaştırmaya katkı sağlama,
- Bireysel çalışmalar haricinde bir grubun parçası olduğunda bireyin grup içindeki rolü benimsemesini kolaylaştırma ve diğer bireylerin rollerine duyarlı olma gibi gelişim farkındalıklarına katkı sunma, oyunlar sayesinde bireysel gelişimin eğitimde kullanılmasında mükemmel bir araç olduğunu göstermektedir.

Yukarıda belirtilen tüm bu yararları doğrultusunda oyunların, çocukların gelişimlerine katkı sağlaması kaçınılmaz olmaktadır. Hazırlanacak oyunlardan istedik şekilde faydalanabilmek için ise oyunların iyi bir planlanmalarının yapılması ve aşağıdaki gereklilikleri sağlaması hedeflenmektedir (Pehlivan, 2016, s. 3288-3289):

- Oyun yerlerinin belirlenmesi,
- Süreç içindeki ana oyuncuların, öteki oyuncuların ve şemaların belirlenmesi,
- Oyuncuların sağlık açısından bir sıkıntılarının bulunmaması,
- Oyuncuların kullanabilecekleri kaynak bilgilerinin belirlenmesi,
- Ödüllerin belirlenmesi,
- Kararlaştırılan davranışların sınırlarının belirlenmesi,
- Oyundakiler arasındaki iletişimin sınırlarının belirlenmesi,
- Oyun dışından gelebilecek müdahalelerin belirlenmesi,
- Oyunun değerlendirmesi ve puan kıstaslarının belirlenmesi,
- Oyun seçiminin yapılıp işlem basamaklarına göre oyuna başlanması.

Oyunların eğitim aracı olarak kullanımında, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin mevcut bilgilerini daha aktif olarak kullanabildikleri, özellikle de anlaşılması daha zor matematik ve fen bilgisi gibi aritmetik işlemleri içeren konuların etkili bir biçimde öğrenilmesinde eğitsel oyunların fayda sağladığı belirlenmiştir (Kaya ve Elgün, 2015, s. 333). Öğretim sürecinin eğitsel oyunlar ile desteklenmesi, öğretim tekniği ile zenginleştirilmesinin yanı sıra, öğretim sürecinin daha eğlenceli ve neşeli olmasını sağlaması yönüyle de katkıda bulunması söz konusu olmaktadır (Can ve Yıldırım, 2018, s. 15). Diğer yandan öğretim sürecinde

öğrencilerin derslere aktif katılımlarında, oyunun rolünün önemi, öğrencilerin derse aktif katılımlarının daha fazla olmasının araştırmalarda sıkça gözlemlenmesi ile ilişkili görülmektedir. Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretiminin uygulandığı sınıflarda, kalıcı ve etkin öğrenmedeki artışlar da oyunların öğretim programı geliştirmede bir araç olarak görülmesini anlaşılabilir kılmaktadır (Bayırtepe ve Tüzün, 2007; Can ve Yıldırım, 2018, s. 23).

1.2. İlkokulda Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Yeri ve Önemi

Çocuklar için bir hak ve ihtiyaç olan oyunun, 6-11 yaş aralığındaki çocukların gereksinimleri doğrultusunda düşünülerek, çocukların yaşlarına uygun fiziksel hareketleri kapsayacak şekilde planlanması ve uygulanmasını sağlayan Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile gerçekleştirilmektedir. Montaigne, çocukların oynadığı oyunların, onlar için yalnızca bir oyun değil; aynı zamanda son derece ciddi bir uğraşı alanı olduğunu ifade etmektedir (İnce ve Işır, 2016). Bu doğrultuda çocukların Beden Eğitimi ve Oyun dersindeki hareketin doğru yapılıp yapılmadığına bakmaksızın fiziksel etkinlikleri, günlük rutinlere göre doğal bir şekilde uyguladıkları görülmektedir. Ancak hareketlerin belli bir disiplin içerisinde belirlenen kurallara dikkat edilerek yapılması, çocukların doğal becerilerinin gelişmesinin yanında, organların kontrollü bir şekilde çalışması, denge, estetik, etki-tepki, kuvvet gibi becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi Beden Eğitimi ve Oyun dersleri ile mümkün olmaktadır.

Tüm dünya ülkelerinde çocuk gelişimini desteklemesi, öğrencilerde mevcut potansiyeli azami seviyeye taşıması gibi olumlu etkileri kapsamında Beden Eğitimi ve Oyun dersi, eğitim-öğretim programlarında yer almaktadır (Arslan ve Kazu, 2013, ss. 31-33) Bu doğrultuda, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin çocuklara sağladığı katkılar şöyle özetlenebilir (Yılmaz, 2018, ss. 58-59):

- Çocukları fiziksel yönden geliştirmesi,
- Pek çok beceriyle beraber motor becerileri geliştirmesi,
- Fiziksel aktivitelerin sağlıklı ve düzenli yapılmasını sağlaması,
- Öz disiplin öğretmesi,
- Öğrencileri zinde ve sağlıklı tutması,
- Ahlak gelişimi, liderlik ve iş birliği gibi birçok değerini geliştirmesi sağlaması,

- Gerginlik, stres ve anksiyete düzeylerini azaltması,
- Akranlarla ilişkilerin güçlenmesini sağlaması,
- Özgüven ve öz saygıyı artırması,
- Hedeflerin belirlenmesinde yol göstericilik rolünü üstlenmesi,
- Akademik performansın güçlenmesini sağlaması.

Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde, dersin genel ve özel amaçları doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun dersi, kişilik eğitiminin de önemli bir parçası olarak görülmektedir (MEB, 2016). Çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak birey ve toplum açısından huzurlu, dinamik, kendisiyle barışık, özgüveni yüksek bir kişiliğe sahip olan, pozitif, dayanışmacı ve işbirlikçi, ulusal kültür ahlakını ve demokratik hayatın temel ilkelerini bilen ve farkında olan bireyler olmalarında bu derste yapılan etkinliklerin önemli bir yeri bulunmaktadır (İnal, 1998, s. 47).

İlkokul kademesinde “*sürekli eğitim*” görevi, “*sürekli beden eğitimi*” fikrini de oluşturmaktadır. İlkokullarda Beden Eğitimi ve Oyun etkinlikleri, 4 yıllık bir süreyi kapsamaktadır. İlkokul 1. sınıfta öğretime başlanan dersin etkisi ve gelişimi, eğitim süresi boyunca sürmektedir. Öğrencilerin 18 yaşına kadar gösterdiği akademik başarılarının %42’lik kısmı çocukların, ilkokulda gösterdiği gayretlerle açıklanabilmektedir (Smith vd. 2005, ss. 46-47). Beden Eğitimi ve Oyun dersi ilkokulda çocukların, bedensel organlarını tanımayı, kullanmayı öğrenmeleri, temel hareket alanlarının farkına varmaları, nasıl hareket edebileceklerini anlamaları, zamanın etkili kullanılması gibi becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır (MEB, 2016). Bununla birlikte gelecekte toplumsal sorumluluklar alacak gençlerin doğru davranışlar edinmesinde hem ulusal hem de uluslararası iyi ilişkilerin kurulmasına ve devam ettirilmesinde çocukların ve gençlerin her tür zararlı alışkanlıklardan uzak tutularak yetiştirilmesini sağlaması bakımından Beden Eğitimi ve Oyun derslerinin önemli bir rolü bulunmaktadır (Kul, 2008, s. 23).

İlkokul düzeyindeki Beden Eğitimi ve Oyun etkinlikleri, çocukların becerilerini ve davranışlarını geliştirmede, olumlu davranışlar edinmelerinde, sporu yaşam tarzı olarak sürdürmelerinde ve sağlıklarını korumalarında önemli ve etkin bir role sahip olmaktadır (Yenal vd., 2006, s. 14). Bu öneminden hareketle Beden Eğitimi ve Oyun derslerine, ilkokul programlarında gerektiği kadar yer verilmesi

gerektiği önemle vurgulanmaktadır (Yaylacı, 1998; National Coaching Report, 2008; Ulu, 2016; Yıldırım, 2017; Uyar ve Sunay, 2019).

Ülkemizde uygulanan hangi yılda hazırlanan? Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı, koşma, zıplama, yuvarlanma hareketleri gibi fiziksel etkinlikleri içermektedir (Özkan, 2014, s. 1). Teorik açıdan oyun ve eğitim ağırlıklı olduğu görülen öğretim programlarında hem 1. hem de 2. sınıfta Beden Eğitimi ve Oyun etkinliklerinin beraber ele alındığı görülmektedir (Koçak ve Kartal, 2003, s. 59). Eğitim uzmanlarının da Beden Eğitimi ve Oyun kavramını barındıran dersin bir bütünlük içerisinde ele alınarak bütüncül bir değerlendirme sunması, dersin programındaki etkinliklerin incelenmesiyle ne ölçüde sağlanabildiğinin araştırılmasını gerekli kılmaktadır. İlkokul çağındaki öğrencilerinin gelişiminde, etkinliklerin haftalık olarak süresi, okulun fiziki ve çevresel koşulları, kullanılan araç-gereçlerin niteliği ve öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri ile doğrudan ilişkili görülmektedir (Taşmektepligil vd., 2006, s. 14).

1.2.1. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde gerçekleştirdikleri uygulamalar

Beden Eğitimi ve Oyun dersini yürüten öğretmenler, öğrencilere fiziksel etkinlik alışkanlığını kazandırmak için gerekli olan ders programını hazırlanma ve yürütmeden sorumlu olmaktadır (Darst ve Pangrazi, 2009, s. 156). Bu sorumluluklar, dünyadaki pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de tümüyle, sınıf öğretmenlerinin sorumluluğundadır (Arslan ve Altay, 2009, s. 16). Ülkemizin de dahil olduğu şekliyle sınıf öğretmenlerinin 1-4. sınıflarda Beden Eğitimi ve Oyun dersinin yürütülmesine yönelik gerçekleştirilen uygulamalar, her sınıf düzeyinde ayrı ayrı ele alınmaktadır. Çünkü eğitim düzeyleriyle öğrencilerin yaşları gereği yapabilecekleri değişiklik gösterebilmektedir. Bu bağlamda, 1-4. sınıf düzeyine göre Beden Eğitimi ve Oyun dersi uygulamaların ayrı ayrı yer verilmesi uygun görülmektedir.

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin 1. Sınıf uygulamalarına bakıldığında; sınıf öğretmenleri 1. sınıf öğrencilerine, “dengeleme hareketleri”, “yer değiştirme hareketleri”, “birleştirilmiş hareketler”, “nesne kontrolü gerektiren hareketler”, “dans ediyorum”, “sağlık anlayışı I ve II”, “Beslenme piramidim”, “güvenlik”, “biz bir takımız”, “eşini yönlendir”, “çeşitlendirme” ve “kültürümü tanıyorum” gibi

uygulamalar gerçekleştirmektedir. Bu uygulamalar tek başlarına yapılabileceği gibi birkaç tanesi bir araya getirilerek de gerçekleştirilebilmektedir. Bu uygulamaların yanında öğretmenler “Yağ Satarım Bal Satarım”, “Kurbağa Sıçrayışı”, “Hedefe Yuvarlama”, “Mandal Asma”, “Parmak Oyunu”, “Dörtlü Dokunma”, “Kar Taneleri”, “Sepeti Tuttur”, “Kulaktan Kulağa” gibi oyunlardan yararlanmaktadır (MEB, 2018; İnce vd., 2019, s. 13).

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin 2. Sınıf uygulamalarında; sınıf öğretmenleri 1. sınıfta gerçekleştirilen uygulamalara ek olarak “güvenlik ve ekipman”, “etkin katılım-açık alan oyunları”, “etkin katılım-geleneksel çocuk oyunları” gibi uygulamalar gerçekleştirmektedir. Bu uygulamaların yanında “Beştaş”, “Kafkas Halk Dansı”, “Saklambaç”, “Çöp Toplama”, “Müzikli Yer Kapmaca”, “Uzağa Fırlat”, “Sek Sek”, “Slalom Koşu” gibi oyunlardan da faydalanılmaktadır (MEB, 2018). Sınıf öğretmenleri 3. Sınıf uygulamalarında öğrencilere 1. ve 2. sınıfta gerçekleştirilen uygulamalara ek olarak, “fiziksel etkinlik piramidi” uygulamaları yaptırmaktadır. Bu uygulamalarda öğrencilere asgari olarak 20 dakika orta ve yüksek şiddetli fiziksel etkinlikler yaptırılmaktadır. Bu etkinliklerde ise kan dolaşım sistemi, kas kuvveti, dayanıklılık ve esneklik çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2018; İnce vd., 2019, s. 15). Beden Eğitimi ve Oyun dersinin 4. Sınıf uygulamalarında ise; sınıf öğretmenleri “yer değiştirme hareketleri”, “nesne kontrolü hareketleri”, “birleştirilmiş hareketler”, “dans ediyorum”, “kültürümü tanıyorum”, “etkin katılım-açık alan oyunları” uygulamaları yaptırmaktadır. Bu uygulamalarda paralimpik oyunlardan, hop sıçra, topu yakala gibi oyunlardan da yararlanılmaktadır (MEB, 2018).

1.2.2. Çocukların Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik ihtiyaçları ve beklentileri

Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı, çocukların derslere katılımlarına etki eden en önemli faktörler arasında bulunmaktadır. Gerçekleştirilen araştırmalardan hareketle Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programlarının, öğrencilerin kendi yaşamlarına uygunluk ve çeşitlilik gösterme, öğrenciye oyunları seçme şansı verme, takım sporları yolu ile sosyal etkileşimi destekleme ve eğlenceli olma gibi özellikler taşıdığı; dersin öğrenciler tarafından daha çok sevildiği belirtilmektedir (MacPhail, 2011, s. 126). Bu konuda alanyazında yer alan çalışmalarda, çocukların Beden Eğitimi ve Oyun dersini sevmeleri üzerinde etkili

olan unsurların başında öğretmen davranışlarının geldiği; bununla birlikte, dersin programlanmasından uygulamasına dek içerik oluşturmada öğretmenin bilgi ve becerilerinin etkin rol oynadığı ifade edilmektedir. Bu noktada öğretmenlerin derse yönelik içerik oluşturmada yaşadığı zorluklara dikkat çekilmekte, öğretmenlerin yüklendiği sorumluluklar yine öğretmen yeterliliği ile değerlendirilmektedir (Figley, 1985; Earl ve Stennett, 1987; Aicinena, 1991; Browne, 1992).

Jenkinson ve Benson'a göre (2010, s. 243) etkili ve sistematik bir Beden Eğitimi ve Oyun dersi programı, etkili öğretim tekniklerinin ve öğretmenlerin becerileri ölçüsünde, çocukların derse karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde etkili olmaktadır. Ders, öğrenci tarafından ne kadar çok sevilirse, o kadar çok öğrenildiği evrensel olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik öğretmenin dersi yürütme becerisi özellikle ilkokulun tüm sınıf düzeylerinde önemini göstermektedir. Bu bağlamda Hill (2009, s. 28) öğretmenlerin dersi sevdirmeye başarısını temelde üç aşamayı kullanabilme becerileri ile ilişkilendirmektedir. Bu aşamaların ilki, çocukların günlük fiziksel etkinlikleri yapmalarına izin verilmesi, ikinci aşama çocukların hareket geliştirme ve yaratmalarına olanak tanınması, üçüncü aşama ise liderlik özelliklerinin kazandırılmasına yönelik programların oluşturulması olarak ifade edilmektedir. Bu aşamalar, öğretmenin dersi yürütme becerisinden çok bu dersin sevdirmesi konusunda yoğunlaşmaktadır.

Bir disiplin olarak Beden Eğitimi ve Oyun dersinin yürütülmesinde öğretmenin sorumluluğu, dersin sevdirmesi ve derse etkin katılımının yüksek olmasıyla sınırlı olmamakta, dersin öğrenci kazanımlarıyla birlikte düşünülmesi ve öğretmenin mesleki yeterliliğinin farkındalığı ile hareket ederek derste hedeflenen bilgi ve becerilerin öğrenciye kazandırılması sorumluluğu da bulunmaktadır. Bu kapsamda Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik MEB tarafından öngörülen kazanımların, her eğitim seviyesindeki beklentileri karşılayabilmesi için öğretmenlere sorumluluklarının benimsetilmesi, bilgi ve becerilerinin farkına varmalarının sağlanmasını gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda, Beden Eğitimi ve Oyun dersinde sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik uygulamalarını iyileştirmeleri için öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve dersten beklentilerine yer verilmesi önem kazanmaktadır.

1.2.3. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik ihtiyaçları ve beklentileri

Çocukları, bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütünlük içerisinde yetiştirmek, günümüz eğitim anlayışının temel ilkeleri arasında yer almaktadır. Günümüz eğitim anlayışlarına uygun şekilde eğitim sisteminden beklenen hedeflere ulaşılması, genç bireylerin zihinsel eğitimleriyle birlikte bedensel eğitimleriyle mümkün olabilmektedir. Beden eğitimi, genel eğitimin önemli bir tamamlayıcısı olarak görülmekte (Gediklioğlu, 2005, s. 71), bu tamamlayıcılık rolünü de uygun düzeyde rekabetin, iş birliğinin, kişisel ve sosyal sorumlulukların öğretilmesiyle üstlenmektedir (Toptaş Demirci, Çınar ve Demirci, 2014, s. 137). Dolayısıyla, ilkokul çağındaki çocuklar için oyunlar ve gelecekte yapılacak spor dallarına hazırlayıcı etkinliklerin tamamı bu rolü beslemektedir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin üstlendiği bu rol, ilkokul çağındaki dönemde eğitsel oyunlar ile zenginleştirilmiş hareket eğitimlerinin temelleriyle şekillenmektedir. Bu oyunlarda önemli olan oyun içerisinde sportif becerilerin de öğretilmesi olmaktadır (Koç ve Çobanoğlu, 1994, s. 372).

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğretim programlarındaki önemli rolü, çocukların kendilerini ve çevrelerini tanımaya başladığı andan itibaren, hareket etmeye olan ihtiyaçlarıyla bağdaştırılmaktadır. İnsanoğlu tüm anlamlandırmalarını hareket üzerine kurması ve yaşamın her evresinde harekete aşına olması dolayısıyla Beden Eğitimi ve Oyun dersinin, eğitim evresinin ilk basamağından itibaren başlaması uygun görülmektedir. Bu uygunluk esas alınarak tüm dünyadaki eğitim sistemlerinde bu dersin varlığı, eğitimin ilk basamaklarından itibaren kendini göstermektedir. Bunun temel sebeplerinden biri de belirli yaş gruplarına uygun hareketlerin öğrenilmeden ilerleyen yaşlarda bu temel beceriyi almamış bireylerin hareketi yapmadaki zorlanması olarak gösterilmektedir. “*Belirli bir yaştan evvel kazanılamayan hareketlerin, becerilerin ve spor yapma alışkanlıklarının daha sonra edinilmesi son derece zor ve hatta imkansızdır*” (Tamer, 1987, s. 7) görüşü de bu temel sebebe dayanmaktadır. Bu görüşten hareketle, okullara düşen görevin, uygun öğrenme ortamlarını oluşturma ve öğrencilerin günlük bedensel etkinlikleri ömür boyu alışkanlık hâline getirmelerini ve sağlıklı bir yaşam tarzını kazanmalarını sağlamak olduğu söylenebilmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrencilere bedensel etkinlik yapabilme olanakları sağlayabilmeli ve onların ömür boyu

bedensel etkinliklere katılma isteklerini geliştirebilmelidir (Alberta Education, 2006, s. 3).

İlkokul çağındaki çocuklar için düzenli bir şekilde yapılan beden eğitimi etkinliklerinin yararları uzun yıllardır vurgulanmakta; fakat buna rağmen birçok sınıf öğretmeni özgüven eksikliği, sınırlı öğretim yöntem-tekniklerinin kullanımı, fiziksel ve çevresel koşulların elverişsiz olması ve zaman yetersizliği gibi nedenlerle beden eğitimi dersini işlemekten kaçınabilmektedir (Morgan ve Bourke, 2004, s. 4). Bununla birlikte beden eğitimiyle ilgili yeni fikirleri kendi bilgilerine ve uygulamalarına katmayı kabul etmeyen ya da bu fikirler karşısında kayıtsız kalan sınıf öğretmenleri, artık kullanılmayan, güncelliğini yitirmiş bilgileri ve uygulamaları sürdürebilmektedir (Barnes, 2002, s. 36).

Beden eğitiminde, yetersiz imkanlar ve malzemelerin yanı sıra, öğretmenlere sağlanamayan mesleki gelişim imkanları da gerek beden eğitimi gerekse de okulun diğer bedensel faaliyet programlarına etki etmektedir (Tappe ve Burgeson, 2004, s. 287). Pek çok sınıf öğretmenin üniversite ya da hizmet içi eğitiminden kaynaklanan yetersizlikler, beden eğitime yönelik tutumları olumsuz olarak etkilemektedir. Bunun dışında sınıf öğretmenleri için oyun ve fiziksel etkinliklerin önemi diğer dersler ile kıyaslandığı zaman daha az olmakla beraber, kaliteli bir oyun ve fiziksel etkinlikler dersinin hazırlığında ve öğretiminde sınıf öğretmenin diğer sorumluluklarını bir tarafa bırakarak çok fazla enerji ve zaman harcamasını gerektirmektedir (Barnes, 2002, s. 13). Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programını yürütürken ders saatleri, beden eğitimi alt yapı tesisleri, profesyonel gelişimlerini sağlayacak mali kaynaklar, malzemelerin alınması, idari destek gibi kontrolleri dışında olan birçok unsur söz konusu olabilmektedir (Espinoza, 2006, s. 72).

Yukarıda belirtilen bu nedenlerle birlikte, velilerin derse yönelik bakış açıları da çocukların, beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımlarını etkilemektedir. Ailelerin bazıları, beden eğitimi ve sporun çocukların gelişiminde ve sosyalleşmelerinde olumlu etkilerinin bilincinde olarak çocuklarının bu etkinliklere katılımlarını destekledikleri görülürken; bazı aileler ise çocuklarının bu etkinliklere katılmalarını istememektedir. Oyun ve fiziksel etkinliklere katılmanın, akademik başarıda olumlu etkilerinin olduğu yönünde bilimsel sonuçlara ulaşılmış olmasına rağmen, gereken bilgilendirmenin ailelere yapılmaması ve eğitim sisteminin

akademik ve spor yaşamının birlikte yürütülmesine yeterince olanak tanımaması, oyun ve fiziksel etkinlikler dersinin amacına ulaşamamasına neden olmaktadır (Dinçtürk, 1988, s. 163; Güven ve Öncü, 2007, s. 51).

Ülkemizde ilkokullarda, oyun ve fiziksel etkinlik dersi, özel okulların haricinde genellikle yalnızca haftalık ders programlarında adı geçen, fakat dersin içinin çocuğun diğer derslerindeki eksikliklerinin tamamlanmasına yönelik test soruları ile doldurulan bir etkinlik gibi görülmektedir (Gürsel, 2005, s. 43). Sınıf öğretmenleri oyun ve fiziksel etkinlik dersinin önemli olduğuna inanmalarına karşın, bu derste öğreteceklerinin neler olduğu hususunda zorlanmaktadır. Tüm bunların sonucunda harekete ve oyuna herkesten fazla gerek duyan çocukların çok yönlü eğitimlerinin ve gelişimlerinin önüne geçilmektedir. Bunların yanı sıra ilkokullarda sınıf mevcudunun fazlalığı, oyun alanlarının darlığı, araç-gereçlerin de yetersiz olması, dersin istendik şekilde yürütülmesinin önündeki en önemli engellerden olmaktadır (Pehlivan, 2001, s. 58).

1.2.4. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik mesleki ve özel alan yeterlilikleri

İlkokul düzeyinde eğitim seviyesinin yükseltilmesinin öğrencilere kazandırılması beklenen özelliklerin zamana yayılan değişimiyle ilişkisi bulunmaktadır. Eğitimin temel amaçları doğrultusunda, öğrencilerin kazanması istenen bilgi ve becerilerin niteliklerinin artırılması çalışmaları, beraberinde öğrenme-öğretme sürecinin dönüşümüne, zamanın teknolojisinden de faydalanarak, daha nitelikli ve donanımlı olarak topluma faydalı olacak bireylerin yetiştirilmesini sağlayacaktır. Bu da öğretmenlerin görevlerinin ve sorumluluklarının değişim sürecine girmesini beraberinde getirmektedir (Arslan ve Özpınar, 2008, s. 45). Bu doğrultuda öğretmenlerden belli bir düzeyde genel kültürü, özel alan bilgileri ve öğretmenlik mesleğini zenginleştirmeleri beklenmektedir (Karataş, 2020, s. 52).

Öğretmenlerin sorumlulukları arasında, öğrencilerinin derse daha aktif katılımını sağlamanın yanı sıra günlük hayattaki etkileşimlerinde de daha aktif rol alacak bireyler yetiştirmeyi sağlamaları bulunmaktadır. Bununla birlikte irdeleme, soru çözme becerisi, bireysel iletişim becerisi, merak etme duygusu, pozitif, eleştirel, bütünsel düşünme ve karar verme gibi özelliklerin de öğrencilere kazandırılması, eğitim-öğretim sürecini doğru bir şekilde yapılandırması, süreç

yapılandırılırken öğrencilerin zihinsel açıdan dengelerine, sosyal iletişimlerine, kültürel ve cinsel özelliklerini göz önünde bulundurması öğretmenlerden beklenen sorumluluklar arasında sayılmaktadır. Tüm bu sorumlulukları üstlenerek, toplumun şekillendirilmesinde önemli rolü bulunan öğretmenlerin sayısının ve niteliklerinin gerektiği kadar olmaması, öğrencilerin kalitesinin arzu edilen seviyede olmamasının temel nedeni olarak kabul edilmektedir (OECD, 1999, s. 62).

Sınıf öğretmenlerinin diğer derslere ağırlık vermeleri nedeniyle, Beden Eğitimi ve Oyun Dersine gerekli biçimde hazırlanamadıkları açıkça görülmektedir. Ancak öğretim planlarında, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin önemi üzerinde durulmaktadır. Diğer yandan dersin planlanmasının doğru yapılmasıyla beklenen sonuçlarına dair kazanımlar da son derece açık olarak ifade edilmektedir (Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005, s. 5187).

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hakkındaki gelişmeleri takip ederek, yeni bilgilerle kendilerini güncellemelerine gerek duyulmamaktadır. Çünkü idarecilerin yaklaşımıyla, sınıf öğretmenleri, bu yeni bilgileri öğrenciler de dersin önemi açıkça ortaya konmadıkça, ileride Beden Eğitimi ve Oyun derslerine ayrılması gereken zamanın, diğer derslerin eksikliklerini gidermek için kullanacakları gerçekliğinde kaybolmaktadır (Ocak ve Tortop, 2006, s. 18).

Sınıf öğretmenlerinin, Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik tutumları öğrenciler üzerinde oldukça etkili görülmektedir. Xiang vd. (2002, s. 148) ve Portman'ın (1996, s. 28) araştırmalarından elde edilen sonuçlarda, beklenen düzeye ulaşamayan birçok öğretmenin, Beden Eğitimi ve Oyunlar hakkında olumsuz düşüncelere sahip olduğu belirtilmektedir. Xiang vd. (2002, s. 156), tarafından yapılan araştırma sonuçları açısından bu dersin işlenmesine ilişkin öğretmen tutumlarını açıkça görünür kıldığından oldukça önemli görülmektedir. Bu araştırma, Beden Eğitimi ve Oyun derslerine yönelik alan bilgisi etkinliğine katılan sınıf öğretmenlerinin çalışmaya başlamadan öncesinde ve sonrasında davranışsal özellikleri dikkate alınarak bir incelemeyi konu edinmektedir. Bu incelemenin sonucunda, kursa katılım gösteren sınıf öğretmenlerinin, Beden Eğitimi ve Oyun dersini anlamsız bulduklarını, bu sebeple dersi işlemek istemedikleri ve Beden Eğitimi ve Oyun öğretiminin karmaşık yapısını inceleyemeyen öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin olarak beklenen düzeyde donanıma sahip olmadıkları görülmüştür.

Türkiye’de sınıf öğretmenliği lisans eğitimi programında mevcut Beden Eğitimi ve Oyun dersinin temel amacı, sınıf öğretmeni adayının ilkököl birinci kademeye dönük Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim yeterliliğinin oluşturulmasıdır. Bu yeterliliğin oluşturulması için doğru yaklaşım ve yöntem, sınıf öğretmeni adaylarının ilkököl Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programının kapsam, içerik ve uygulamalarına hâkim olmaları amaçlanmaktadır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için sınıf öğretmenliği eğitimi lisans programlarında mevcut olan spor ve fiziksel etkinlikler kültürüyle, Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretimi derslerinin kuramsal ve uygulama içeriklerinin ilkököl birinci kademe Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğretim programını temel alarak düzenlemektir (Arslan, 2008, s. 63).

Sınıf öğretmenlerinin, genellikle dersin önemini göz ardı ederek bu derse önem vermemeleri, öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimlerin spor felsefesinden uzak olmasıyla ilişkilendirilebilmektedir. Spor felsefesinden uzak olarak eğitim alan sınıf öğretmenlerinde, Beden Eğitimi ve Oyun dersi için yeterlilikleri ve farkındalıklarının eksik olması kaçınılmazdır. Bu durumda, Beden Eğitimi ve Oyun dersi, spor felsefesinden uzak sığ programların uygulandığı bir ders olarak kalacak ve programdan beklenen çıktılarda, doğal olarak beklenen etkiyi yaratamayacaktır.

1.3. İlkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı

Türkiye’de, 1924’ten 2018’e kadar geçen 94 yıllık süreçte, toplam 9 farklı (1924, 1926, 1936, 1948, 1968 1998, 2005, 2013, 2018) öğretim programı uygulanmıştır. 1968 İlkokul Programından 1998 İlköğretim Programına kadar (1983 ve 1990 arası), Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim programında “Yönerge ve Talimatlar” ile zaman zaman değişiklikler yapılmıştır. 1924 ve 1926 Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programları birbirine oldukça benzemektedir. Özellikle içerik ve oyun etkinlikleri açılarından her iki program benzerlik göstermektedir. Farklı olarak dersin ismi 1924 Programında Terbiye-i Bedeniyye iken, 1926 programında “Cimnastik” olarak değiştirilmiş ve öğrenci açısından önemli olan boyutların dikkate alınmasına vurgu yapılmıştır. 1936 Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, 1924 ve 1926 Programlarından içerik olarak ciddi farklar barındırmaktadır. Bu programda oyundan daha çok disiplin sağlayan hareketlerin yaptırılmasına ağırlık verildiği görülmektedir. Ayrıca ilk kez Beden Eğitimi ve Oyun dersi üniteleri ile Hayat Bilgisi üniteleri

ilişkilendirilerek yakın çevre ve ihtiyaçların uygulamada esas alındığı görülmektedir (Pekgöz Çeviker, 2020, s. 575).

1948 Programında ise Cimnastik olan dersin adı Beden Eğitimi Dersi olarak değiştirilmiş 1936 Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim programından farklı olarak Köy okullarının koşul ve imkanları dikkate alınarak amaçların gerçekleştirilmesine vurgu yapılmıştır. 1968 Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programında diğer programlardan farklı olarak normal ve çift öğrenim yapan okullar ile birleştirilmiş sınıflarda sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmeleri amaçlanmış, öğrencilerin temel becerileri ve ruh sağlığına yönelik becerileri kazanmaları öngörülmüştür. 1968 Programında ilk kez amaçlar çocuğun gelişim özellikleri ve yetenekleri doğrultusunda ayrıntılı şekilde ifade edilmiştir. İçeriğin her sınıf düzeyinde çocukların neşe ve hareketlerine engel olmadan planlanması ve oyunun bir fırsat olarak kullanılması önerilmiştir. Daha önce yönerge ve talimatlarla değişikliklere gidilmiş programlara nazaran, 1998 Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı çok daha kapsamlıdır. Bu programda özellikle günlük yaşama dönük becerileri geliştirilme hedeflenmiştir. 1968 programında dersle ilgili genel amaçlar yer alırken 1998 Beden Eğitimi Programında “Sınıf Amaçları” olarak her sınıf düzeyinde özel hedeflerin ifade edildiği ve yaklaşık 185 amaç ifadesinin programda yer aldığı görülmektedir (MEB, 2012).

2005 Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı, ülke koşulları dikkate alınarak belirlenen standartlar çerçevesinde öğrencilerin gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanması ve yaşam boyu kullanacakları temel becerilerin gelişmesini sağlamayı amaçlanmış ve diğer derslerde benzer kazanımlarla ilişkilendirmeler yapılmıştır. 2013 Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programında, 1924’den beri çeşitli isimlerle adlandırılan dersin adı (Cimnastik, Terbiye-i Bedeniye, Beden Eğitimi) Oyun ve Fiziki etkinlikler olarak değiştirilmiştir. Yaş ve gelişim özelliklerinin her sınıf düzeyinde, temel yol gösterici olması programın en önemli vurgusudur. Daha önceki programlarda öğretmen veya öğrenciye rehber olarak kitap kullanımı önerilirken, bu programda ilk kez öğretmene yol gösterici olarak “Fiziksel Etkinlik Kartları” ve “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” kullanıma sunulmuştur (Pekgöz Çeviker, 2020).

2018 Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programında, öğrenme-öğretme Süreci ve içerik 2012 Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretim Programına benzerlik göstermektedir. Programda alana özgü beceriler ve uygulamada dikkat edilecek hususlara yer verilmiştir. Öğretmenlere programı uygularken ilkokulda yer alan Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal

Bilgiler, Fen Bilimleri ve Müzik derslerindeki konular ile ilişkilendirme ve sosyal çevre şartlarını dikkate alarak etkinlikleri belirleme serbestisi verilmiştir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ)'inde belirlenen yetkinlikler, eğitim sürecinin tamamını kapsayıcı “kök değerler”, ölçme ve değerlendirmede ortak yaklaşım anlayışı, 2018 Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programını önceki programlardan ayıran özelliklerdir (MEB, 2012).

Geçmişten bugüne Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programlarında cimmastikten spor tekniklerine pedagojik değişim savunulsa da halen öğretmen merkezli yaklaşımların programlarda ağırlıklı olarak devam ettiği görülmektedir. 20 yy. da öğretmenlerin Beden Eğitimi deneyimleri ve rollerini yerine getirme, kazanımlara ulaşma ve yeni yaklaşımları uygulama konusunda (pedagojik model, katılımcı araştırma ve eleştirel pedagoji) temel bir anlayış geliştirmesi ve temel hareket becerilerinin öğretilmesi yerine fiziksel, bilişsel, sosyal ve duyuşsal öğrenmenin gerçekleşmesini sağlaması etkili beden eğitiminin en temel unsuru olarak görülebilir (Pekğöz Çeviker, 2020).

İlkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, MEB tarafından 2012 yılında hazırlanmış ve 2018 yılında revize edilerek uygulanmaya başlamıştır. Öğrencilerin oyunlar ve etkinlikler aracılığı ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketleri, sağlıklı hayat yetenekleri, kavram ve stratejileri ile bu kavramların etkilediği hayat becerilerinin geliştirilmesinin sağlanması ile öğrencilerin sonraki eğitim aşamalarına hazırlanmasını amaçlayan programda yer alan temel ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2012, s. 7-9):

- Oyunlarla öğrenmenin temel alındığı bir derstir.
- Öğrencilerin gelişimleri bütünlük içerisinde ele alınmaktadır.
- Öğrencilerin aktif olduğu öğrenme ortamıdır.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersleri çoğunlukla süreç odaklıdır, sarmallık ve esneklik söz konusudur.
- Öğrencilerin eğitimlerinde etkili olan kişilerin tecrübeleri önemlidir.
- Öğrenmenin gerçekleştiği ortamlarda, bireysel, eşli ve ekip çalışmaları yapılmaktadır.
- Eleştirel, üretici ve yansıtıcı düşünme ön planadır.
- Centilmenlik içerisinde mücadele düşüncesi geliştirilmektedir.
- Öğretmenlere özgürlük vermektedir.
- Öğrencilerin tamamının aktif olması önemlidir.

- Eğlenceli bir öğrenme ortamı sunar.
- Değerlendirmeler çok yönlüdür.
- Sağlıklı hayat alışkanlıklarının kazanılmasını sağlar.
- Keşfetme yolu ile öğrenme, öğrencilerin problemleri çözmelerini amaçlayan bir felsefe ile kullanılır.

Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programının yapısı incelendiğinde; ilkokul seviyesinde öğrenim gören genç bireylere oyun oynama, fiziksel aktivitelere katılma sürecinde; bilişsel, duyuşsal fiziksel, bireysel ve sosyal becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla yapılan eğitim sürecidir. Bu süreçte göz önünde bulundurulması gerekli olan unsurlar; öğrencilerin yaşları, ilgileri, bilgileri, beklentileridir. Dersin planlanmasında yaş grupları ve fiziki özellikleri göz önünde bulundurulması yapılmalıdır (MEB, 2018, s. 13).

Bu dersin öğrenme alanları belirlenirken, öğrencilerin gelişimleri, ihtiyaçları ve eğitimdeki öncelikler temel alınmıştır. Bu alanlar “Hareket Yetkinliği” ve “Aktif ve Sağlıklı Hayat” olarak ayrılmaktadır (Tablo 1.1.). Bu öğrenme alanlarının destekçisi dokuz öğrenme çıktısıdır. Sarmal yapıya sahip sınıf düzeylerine özel kazanımlar, program çıktılarından elde edilen bulgular ile oluşturulmuştur.

Programın yapısındaki en önemli öğelerden biri, programın amaçlarına ulaşmasında öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik etmesi beklenen Fiziksel Etkinlik Kartları’dır (FEK). Dersin kazanımları ile bağdaştırılmış olan FEK’ler, oyunlaştırılarak kazandırılması beklenen hareket yeteneklerini ve oyunları görsel içerikler ile sunmaktadır.

Programın amaç ve çıktılarına bakıldığı zaman sınıf düzeyine uygun olarak belirlenmiş olan kazanımlar ve sınıf düzeyine uygun öğrenme alanları/alt öğrenme alanları/kazanım sayıları, Tablo 1.1’de gösterilmiştir (MEB, 2018, s. 17):

Tablo 1.1. Öğrenme alanları ve sınıf düzeylerine göre kazanım dağılımları

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Hareket Yetkinliği	Hareket becerileri	5	9	8	5
	Hareket kavram ve ilkeleri	4	3	1	3
	Hareket strateji ve taktikleri	2	1	2	2
	Düzenli fiziksel etkinlik	2	2	2	2
Aktif ve Sağlıklı Hayat	Fiziksel etkinlik kavramları, ilkeleri ve ilgili hayat becerileri	8	10	13	9
	Kültürel birikimler ve değerler	3	3	3	4
	TOPLAM	24	28	29	25

Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile ilkokuldan mezun öğrencilere oyun, hareket ve beceri kavramlarını öğrenmeleri, fiziksel etkinliklere aktif bir şekilde katılmaları, bunları özgüvenle kullanmaları, sağlıklı yaşam için oyun ve fiziksel aktivitelerin önemini kavramaları, Türk kültürüne has geleneksel oyun ve dansları öğrenmeleri ve uygulamaları ve ayrıca iletişim, yaratıcılık, özgüven, sorumluluk, iş birliği, vb. becerileri kazandırmak hedeflenmektedir (MEB, 2012, s. 17).

Programın öğrenme-öğretme sürecinde “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” (OODK) ve “Fiziki Etkinlik Kartları” (FEK) önemli işlevler üstlenmektedir. İki materyal de öğretmenlerin kılavuz olarak kullanabileceği yardımcı ders materyalleri olarak görev üstlenmektedir. Programın doğru ve etkin olarak yürütülebilmesi için bu materyaller hakkında öğretmenlerin yeterli bilgilerinin olması son derece önemli bir konu olmaktadır.

Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı’nda öğretim programında yer alan kazanımlara ilişkin oyunların hangileri olduğu ve bu oyunların nasıl oynatılacağı yer almaktadır. Kitapçıkta, tüm sınıf seviyelerinde yer alan kazanımlara ve öğrencilerin yaşlarına ve gelişim özelliklerine uyumlu olarak geleneksel, yöresel ve yaratıcı oyunlara dair örnekler de yer almaktadır. Öğretmenler dersteki etkinlikleri zenginleştirebilmek için bu kitapçığı kullanmaktadır (MEB, 2012).

MEB (2018) tarafından yayımlanan Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programında, FEK’ler ile ilgili ise şu bilgiler yer almaktadır. FEK’ler sarı ve mor kartlardan oluşmaktadır. Sarı kartların arasında “Temel Hareket Becerileri ve Kavramları Kartı”, “Öğretmen Kartı”, “Sağlık Anlayışı Kartları”, “Spor Engel Tanımaz Kartı”, “Birleştirilmiş Hareket Kartları”, “Hareket Yetkinliği Kartı” ve “Fiziksel Etkinlik ve Beslenme Piramidi Kartı” vardır. Mor kartlardaysa “Öğretmen Kartı”, “Hücum Oyunları”, “File ve Raket Oyunları”, “Etkin Katılım”, “Vurma ve Yakalama Oyunları”, “Sağlık Anlayışı” ve “Spor Engel Tanımaz” kartları bulunmaktadır (MEB, 2018, s. 17-19).

Öğretmen kartları, diğer kartların kullanımını açıklayan bir kılavuz görevi üstlenmektedir. Bunun yanında, kartlarda, kartın kullanımında hangi noktalara dikkat edilmesinin gerektiği belirtilmektedir. Kartların kullanım sırası ya da bir sıra izlenip izlenmeyeceğiyle alakalı bilgilendirme, programın uygulanmasıyla elde edilecek kazanımları da öğretmen kartlarında belirtilmektedir. Programın temelini kartlar oluştururken öğrencilerin bildikleri ve yeni öğrendikleri rontlar, oyunlar,

danslar, etkinlik ve hareket uygulamaları, kazanımlar ve açıklamalar ile desteklenmektedir. Sarı kartlar öğrencilerin yaşları ve gelişim durumları göz önünde bulundurulduğunda, 1-3. sınıf düzeylerinde uygulanması daha doğru iken; 4. sınıfta hem sarı kartlar hem de mor kartlardan uygun olanların tespit edilerek uygulanması tavsiye edilmektedir (MEB, 2018, s. 27).

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin ölçme ve değerlendirme boyutunda göz önünde bulundurulması gereken noktalar programda ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. MEB Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı'na (2018) göre ölçme ve değerlendirme, sürecin başında, süreç boyunca ve sonunda etkili bir şekilde yürütülmelidir. Çünkü öğrencilerin yeterlilikleri, özellikleri, gelişimleri ve eriştikleri seviyelerin de farklılaşacağı düşüncesinden hareketle, süreç içerisinde ve sürecin sonunda erişilen düzeyleri farklılık göstermektedir. Dönem başlarında öğrencilerin temel hareket yeteneklerinde, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarında ve kişisel, toplumsal, düşünsel yeteneklerine ilişkin durumlarını tespit etme ile başlayan süreci izleyen süreçte öğrencilerin gerçekleştirdiği gelişim ve ilerlemenin tespit edilerek değerlendirme yapılması vurgulanmaktadır. Ancak öğrenciler yeterlilikleri ve doğaları kapsamında sürekli olarak değerlendirilirse; dersin hedeflerine o kadar ulaşılabilecektir. Bu nedenle, genelden özele eğitim anlayışıyla bir çizelgeleme ile değerlendirilme MEB tarafından önerilen bir yaklaşım olmaktadır.

Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, sınıf öğretmenlerinin uygulamaları için öğrencilerin farklı alanlardaki başlama, gelişme ve ulaştıkları düzeyleri belirleme için öğretmenlerin öncelikle yapılandırılmış formlarla gözlemlerini not almaları ve bu gözlemleri belirli aralıklarla tekrarlayarak, öğrencilerin gelişimleri ve eriştikleri düzeyleri belirlemeleri tavsiye edilmektedir. Temel hareketler ile ilgili yapılan gözlemlerde ve hazırlanacak formlarda FEK'lerin "öğrenme anahtarı" bölümlerinin öğretmenlere kılavuzluk edebileceği de MEB (2018) kılavuzunda yer alan bir yaklaşım olarak görülmektedir. Bunun dışında kartlarda bulunan "değerlendirme ve iyileştirme" bölümleri, bu dersin işlendiği süreç içerisinde, öğrencilerin gelişimlerini belirleyebilmek, sorunun nerede olduğunu bulmak ve sorunun giderilmesi için izlenilebilecek yöntemler bakımından da öğretmenlerin başvurabileceği bir kılavuz olabilmektedir (MEB, 2018, s. 20).

Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik UNICEF ve MEB (2020) iş birliği ile yayımlanan öğretmen kitapçığında, ölçme ve değerlendirme hedefleriyle ilgili uygulanması tavsiye edilen araçlar, örnekler ve öğrencilerin buldukları sınıflara göre kapsayıcı eğitimle edinebilecekleri kazanımlar açısından programın sonunda da bir değerlendirmenin yapılması tavsiye edilmektedir (MEB ve UNICEF, 2020, s. 22). Bu kılavuzda seviye belirleme, seviyenin güçlendirilmesi için izlenecek programlama ve takip, bu takibin öğrencinin gelişim düzeyine etkisi ile yetiştirme, öğrencilere uygun olarak dersin işlenmesini şekillendirme gibi amaçlarla yapılacak olan değerlendirmelere de yer verilmektedir. Ayrıca ölçme-değerlendirme sürecinde, öğretmen ve öğrenci kontrol listesi ve dereceleme formları, eşleştirme tipi ölçekler, öz ve akran değerlendirme formları, rubrikler (dereceli puanlama anahtarları), grup değerlendirme formları, yapılandırılmış oyun formları ve kısa cevaplı sorular gibi ölçeklerden yararlanabileceği ifade edilmektedir (MEB ve UNICEF, 2020, s. 6-42).

Belirtilen tüm bu bilgilerden hareketle ölçme-değerlendirme sürecinde öğretmenlerin kullanması tavsiye edilen ölçme-değerlendirme yöntem-teknikleri ve araç-gereçleri hakkında bilgi sahibi olmaları önem taşımaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin meslekleri ile ilgili güncellemeleri takip etmeleri, bu güncellemelerden hareketle kendileri için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları ve bunları okul ortamına taşımaları gerekmektedir. Öğretmenlere belirtilen gereklilikleri sağlaması ve yaşam boyu öğrenme kapsamında öğretmenleri sürekli öğrenen ve öğrendiklerini uygulayan bireyler haline getirecek programların hazırlanması ve uygulanması önem taşımakta ve bu doğrultuda “program geliştirme” kavramı ön plana çıkmaktadır.

1.4. Eğitimde Program Geliştirme

Program geliştirme, eğitim sisteminde olumlu gelişmeler yaratmak için planlı, amaçlı, ilerlemeci ve sistematik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Dünyada her değişiklik veya gelişme olduğunda, programlar da etkilenmekte ve değişim sürecine girmektedir. Toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için bunların güncellenmesine gereksinim duyulmaktadır. Oliva'ya (2009) göre program geliştirme; planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Diğer yandan geliştirme sürecinde analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve

değerlendirme aşamalarının bulunduğu belirtilmektedir (SLO, 2009). Bu aşamaların yanında program geliştirme sürecinde, uygulama yapıldıktan sonra düzeltilmesi gerektiği ve sonrasında geniş çapta yayılmasına kadar bir devamlılık gösterdiğini belirten Küçüktepe'ye (2014) göre bu süreçleri planlama, tasarlama, deneme, değerlendirme, düzeltme ve yaygınlaştırma aşamaları takip etmektedir. Program geliştirme sürecinin aşamaları şu şekilde özetlenmektedir (Küçüktepe, 2014):

1. Planlama Aşaması: Program geliştirmenin ilk aşamasında, çalışma yapacak grupların oluşturulması, çalışma planı hazırlanması ve ihtiyaçları belirlemek için işlemlerden meydana gelmektedir (Demirel, 2012). Çalışma grupları oluşturulması üç ayrı başlıkta yapılmaktadır. TTK Başkanlığı'nda bulunan kurul başkanı ve üyelerden oluşan ve hangi alanda program geliştirme çalışması yapılacağına karar veren program karar ve koordinasyon çalışma grubudur. Bu çalışma grubu ülkenin ana eğitim felsefesinin programlara yansıtılmasını sağlar. Hazırlanan programları kabul veya reddeder. Program geliştirme çalışmaları arasındaki koordinasyonu sağlar. İkincisi ise programın hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında tam zamanlı çalışan program çalışma grubu ile birlikte program çalışma grubu çalışmalarını yardımcı olabilecek diğer uzman ve danışmanların bulunduğu program danışma gruplarından oluşmaktadır (Gültekin, 2017). Çalışma grupları belirlendikten sonra işlemlerin süresi ve gerçekleştirilme zamanını belirten bir işlem-zaman çizelgesi, PERT işlem ağı veya akış şeması vb. çalışma planı hazırlanır (Demirel, 2012). Ayrıca ihtiyaçların tespit edilmesi ve bu ihtiyaçlara göre program geliştirmeye devam edilmesi gerekmektedir. İhtiyaç analizinde, programa yönelik ihtiyaçları belirlemek, gelecekte istenen durum ile var olan durum arasında bir karşılaştırma yapmak amacıyla delphi, dacum, gözlem, görüşme, doküman analizi, kaynak tarama, başarı testi ve anket gibi tekniklerin kullanıldığı belirtilmektedir (Demirel, 2012; Sönmez ve Alacapınar, 2015).

2. Tasarlama Aşaması: Program tasarlama öncelikli olarak hangi yaklaşıma ait tasarımın seçilmesi gerektiğine karar verilmesi gerekmektedir (Demeuse ve Strauven, 2016). Eğitim programlarının geliştirilmesinde konu merkezli, öğrenen merkezli ve sorun merkezli program tasarımları olmak üzere üç temel yaklaşım kullanılmaktadır (Demirel, 2012). Bunlardan konu merkezli yaklaşım, bir konu alanıyla ilişkili belirli beceri ve bilgileri vurgulamaktadır. Yaygın olarak standartlaştırılmış programların çoğu konu merkezli yaklaşım kapsamındadır. Bu

model, farklı okullarda ve sınıflarda eşit öğrenme deneyimi yaratmayı amaçlasa da pratikte her zaman bu şekilde çalışmamaktadır. Bu yaklaşım öğrenci merkezli olmadığından, etkileşim eksikliğine ve potansiyel olarak daha düşük performansa yol açabilmektedir. Ayrıca, bu yaklaşım konu bağlantıları için çok az yer bırakmaktadır. Örneğin Tarih dersi program geliştirmesi yapılıyorsa konu merkezli bir müfredat büyük savaşların ayrıntılarını kapsamayı içerebilmelidir. Sorun merkezli yaklaşımda, öğrencilere ilgili gerçek dünya becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır. Öğrencilere bir soruna nasıl bakacakları ve bir çözüme nasıl ulaşacakları öğretilmektedir. Bu yaklaşımın bazı yararları, eleştirel düşünceye daha fazla önem vermek, iş birliğine odaklanmak ve sınıfta daha fazla yenilik getirmektir. Öğrenci merkezli yaklaşımda ise birey olarak her öğrencinin ihtiyaçlarını ve hedeflerini vurgulamaktadır. Bu yaklaşımla, öğrencilerin önceden var olan bilgi ve öğrenme stilleri analiz edilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin ihtiyaçları müfredat geliştirme süreçlerine rehberlik etmektedir. Seçilen program tasarım yaklaşımına göre tasarlanan programda hangi öğeye ağırlık verileceği ve bu öğeleri yapılandırma biçimi farklılıklar gösterebilmektedir. Program tasarımı sırasında programı oluşturan öğelerden hedef, içerik, eğitim durumları ve sınama (deneme) durumlarının hazırlanmasıdır.

Eğitim programını oluşturan hedef ögesinde “Niçin öğretiyoruz?” sorusuna yanıt aranırken öğretimin amaç ve hedeflerinin açık ve net olarak belirtilmesini, içerik, öğretme öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme gibi öğretim programının diğer öğelerinin karar verme sürecinde etkili olacağı ifade edilmektedir (Yanpar-Yelken ve Yavuz-Konokman, 2017). İçerik ögesinde ise program amaçlarına erişmek için “Ne öğretilim?” sorusuna yanıt aranmaktadır. İçerik ögesinde program içinde yer alan konuların belirlenmesi gerekmektedir. İçerik düzenlenirken somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere, yakın çevreden uzağa doğru belirli temel ilkeler ekseninde bir düzen olması gerekmektedir (Demirel, 2012).

Baykara’ya (2014) göre içerik ögesi hazırlanırken temel ilkeler yönünde uygulamanın yanı sıra farklı yaklaşımların bulunması gerekmektedir. Bu yaklaşımların başında doğrusal, modüler, sarmal, çekirdek, konu ağı-proje merkezli, sorgulama merkezli, didaktik, problem merkezli, aktiviteye dayalı ve disiplinler arası programlama yaklaşımları gelmektedir. İçerikteki yapının düzenine göre bu

yaklaşımların kullanımını farklılık göstermekte olup tasarlanacak programa en uygun olan yaklaşım tercih edilmelidir.

Eğitim durumları ögesi ise program tasarlama ve geliştirmesi sürecinde “Nasıl öğretilim?” sorusuna karşılık gelmektedir. Program hedeflerine erişmek için kullanılacak strateji, materyal, yöntem ve teknikler bu aşamada bulunmaktadır. Ayrıca kazandırılması planlanan öğrenmeler için giriş, gelişme ve sonuç etkinliği şeklinde bir sıralama olmalıdır (Demirel, 2012).

3. Deneme Aşaması: Program geliştirme aşamasında tasarlanan programın hedeflenen kitleye göre uygunluk derecesinin değerlendirilmesi için hedeflenen denemelerdir (Demeuse ve Strauven, 2016). Programın denenmesinde genellikle aşağıdaki işlem sırası izlenmektedir (Demirel, 2012):

- Uygulamanın planlanması,
- Uygulama yapılan okulun ve sınıfın seçilmesi,
- Okul yöneticisi ve öğretmenin seçilmesi,
- Okul yöneticisiyle birlikte öğretmenlere denenecek programın tanıtımın yapılması,
- Hazırlanan program ve öğretim materyale göre öğretiminin yapılması,
- Uygulanan program ve kullanılan öğretim materyalinin değerlendirilmesi.

4. Değerlendirme Aşaması: Deneme aşamasında elde edilecek bilgilere göre program tasarlama aşamasına geri dönütler sağlanarak tasarlanmış programın uygulama sırasındaki eksikliğini ve aksaklığını gösteren boyut ve öğeler belirlenmektedir (Küçüktepe, 2014).

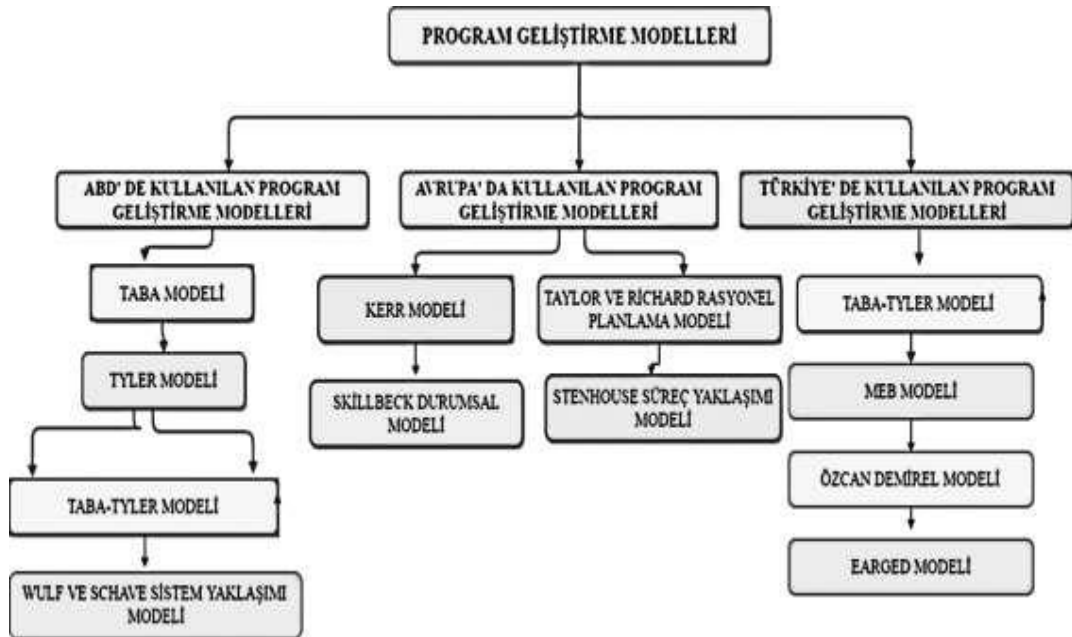
5. Düzeltme Aşaması: Tasarlanan programın uygulama sırasında elde edilmiş veriler kullanılarak program tasarımının daha iyi hale getirilmesini sağlayan düzeltmeler yapılmaktadır. Uygulama/Deneme aşamasında elde edilen verilere göre hatalı kısımlar var ise ilgili hatalı yerlere ait süreçlerin iyileştirilmesi yapılmalıdır (Nieveen, van den Akker ve Resink, 2010). Eğitim programının yapısı gereği dinamik ve değişken olması, düzeltme yaparak tasarlanacak programın niteliğini etkilemektedir (Küçüktepe, 2014).

6. Yaygınlaştırma Aşaması: Bu aşamada, düzenlemelerden sonra programın yaygın bir şekilde uygulandığı aşamadır (Demirel, 2012; Küçüktepe, 2014). Taslak program denendikten sonra düzeltilen kısımlar var ise gerekli düzenlemeler yapılmaktadır.

1.4.1. Program geliştirme modelleri

Program geliştirmenin kapsamı sadece okul, öğrenciler ve öğretmenlerle ilgili değildir. Aynı zamanda genel olarak bir toplumun gelişimi ile ilgilidir. Günümüz bilgi ekonomisinde program geliştirme, bir ülkenin ekonomisinin iyileştirilmesinde hayati bir rol oynamaktadır. Program geliştirme sürecinde niçin öğretim yapılması gerektiği, öğretimin içeriğinin ne olması gerektiği, öğretim sürecinin nasıl gerçekleştirilmesi ve değerlendirilmesi gibi işlemler hakkında karar verilen sistematik bir yapı bulunmaktadır. Bu süreçte gerçekleştirilen işlemler ve bu işlemlerin hangi sıra ile gerçekleştirildiği program geliştirme modellerine göre farklılıklar göstermektedir.

Programda benimsenen yaklaşım, programın boyutları ve aşamaları doğrultusunda dünyada program geliştirme modelleriyle ilgili farklı kuramcıların oluşturdukları modeller bulunmaktadır. ABD’de, Avrupa’da ve Türkiye’de kullanılan program geliştirme modelleri Şekil 1.1’de sınıflandırılmıştır (Güngör Yereyıkılmaz, 2021).



Şekil 1.1. Dünyada kullanılan program geliştirme modelleri

Şekil 1.1.’de görüldüğü üzere dünyada benimsenen program geliştirme modelleri birbirinden farklılık göstermektedir. Amerika’da “Taba, Tyler, Taba-Tyler, Wulf ve Schave modelleri” sıklıkla kullanılırken; Avrupa’da “Kerr modeli, durumsal, rasyonel ve süreç yaklaşımı modelleri” temel alınmaktadır. Ülkemizde ise

ise “MEB, Özcan Demirel ve EARGED modelleri” benimsenmektedir (Güngör Yereyıkılmaz, 2021).

Araştırmada, hizmet içi eğitim programı geliştirmede sıklıkla tercih edilen “*Sistem Yaklaşım Modeli*” referans alınmış ve aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

1.4.1.1. Sistem yaklaşımı modeli

Öğrenme-öğretme süreçleri, oldukça çok karmaşık sistemler olarak kabul edilmektedir. Belirli bir öğrenme-öğretme sisteminin girdisi, kişiler, kaynaklar ve bilgilerden oluşmakta ve çıktı, performansları veya fikirleri istenen bir şekilde geliştirilmiş olan insanlardan oluşmaktadır.

Wulf ve Schave (1984) tarafından geliştirilen program geliştirme modelinde, problemin tanımı, gelişme ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada bulunmaktadır. Bu modelde amaç belirlenmesi, amacın davranışa dönüştürülmesi, uygun ders planının yazılması, öğretim materyalinin geliştirilmesi, öğrenme ortamının tasarlanması ve sonuçların değerlendirilmesi işlemleri yer almaktadır (Demirel, 2012).

Hizmet içi eğitime yönelik sistem yaklaşımı modeli ve bu modelin aşamalarında gerçekleştirilen süreçler Şekil 1.2.’de özetlenmektedir (Yalın, Hedges ve Özdemir, 1996).

Analiz	<ul style="list-style-type: none"> • İhtiyaç, hedef ve öncelikleri analiz etme • Kaynakları, sınırlamaları ve alternatif öğretme-öğrenme sistemlerini analiz etme • Eğitim programının kapsam ve akışını belirleme • Öğrencileri/katılımcıları analiz etme
Tasarım	<ul style="list-style-type: none"> • Eğitim program planını geliştirme • Öğretim hedeflerini geliştirme • Ölçme araçlarını geliştirme • Öğretim ortamını belirleme
Geliştirme	<ul style="list-style-type: none"> • Ders planlarını geliştirme • Öğretim araç-gereçlerini geliştirme/seçme • Geliştirilen ders plan/materyalleri deneme/düzeltilme
Uygulama	<ul style="list-style-type: none"> • Programı uygulama • Süreci değerlendirme • Uygulama sonuçlarını dokümanlaştırma
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Sonuç değerlendirmesi • Toplanan verilerin analizi • Veriler, öneriler ve uygulama planlarının rapor haline getirilmesi

Şekil 1.2. Hizmet içi eğitim için sistem yaklaşımı modeli

Clark'a göre (1989) sistem yaklaşımı, tanımı, açık ve ölçülebilir amaçlara veya hedeflere ulaşmak için tasarlandığı için davranışsal yaklaşım altında sınıflandırılmaktadır. Ornstein ve Hunkins (2016), sistem yaklaşımının temel özelliğinin, programda yer alan farklı programların ve içerik alanlarının birbiriyle bağlantılı olması olduğunu, aynı zamanda örneğin bir izleme ve değerlendirme getirerek okulun nasıl yeniden yapılandırıldığının ve yeniden kültürlendiğinin bir göstergesi olarak hizmet ettiğini belirtmektedir. Başka bir deyişle, sistem yaklaşımı müfredat entegrasyonunu, katılımcılara uygunluk karakterini, izleme mekanizmalarını, müfredat uygulamasının bir parçasını oluşturan değerlendirme prosedürlerini ve uygulamalarını (örneğin sistematik değerlendirme) içermektedir. Bu bağlamda, Bradley (2004), okul sistemin bir parçası olarak, sistem yaklaşımıyla okulun öğrencileri, ebeveynleri, sürekli eğitim kurumları ve öğrencilerin gelecekteki işverenleri ve paydaşları içerdiğini düşünmektedir.

1.4.2. Eğitimde program değerlendirme ve değerlendirme modelleri

Eğitimde değerlendirme, öğrenci değerlendirmesi, ölçme, test etme, program değerlendirme, okul personeli değerlendirmesi, okul akreditasyonu ve program değerlendirmesi gibi çok çeşitli faaliyetleri içermektedir. "Değerlendirme" kavramı, bazen diğer "değerlendirme ve test etme" terimleriyle ilişkili olarak belirsiz bir şekilde kullanılmaktadır. Değerlendirme, "yargılar veya kararlar vermek için sistematik bilgi toplama girişimi" olarak kabul edilmektedir (Lynch, 1996, s. 2).

Daha kapsamlı bir şekilde değerlendirme, "iyileştirme kararlarına rehberlik etmek, hesap verebilirlik raporları sağlamak, kurumsallaşma/yayma kararlarını bildirmek için bazı nesnelere hedeflerinin, tasarımının, uygulanmasının ve sonuçlarının değeri hakkında tanımlayıcı ve yargılayıcı bilgileri betimleme, elde etme, sağlama ve uygulama süreci olarak tanımlanmaktadır (Stufflebeam, 2003, s. 34). Eğitimde program değerlendirme süreci, bir eğitim programının olumlu ve olumsuz yönlerini belirleyerek programla ilgili bir karara varmak için gerçekleştirilen önemli bir işlem olmaktadır (Posner, 2004, s. 241).

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde, farklı program değerlendirme yaklaşım ve modelleri geliştirilmiş olup her birinin kendi içinde güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Eğitim programlarının değerlendirilmesinde değerlendirme uzmanları bazen en uygun olan modeli seçerken bazen de birkaç modeli birleştirerek kullanmaktadır (Shapiro, 1990). Örneğin Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2004) program değerlendirme yaklaşımlarını (1) Hedef Yönelimli Yaklaşımlar, (2) Yönetim Yönelimli Yaklaşımlar, (3) Müşteri Yönelimli Yaklaşımlar, (4) Uzmanlık Yönelimli Yaklaşımlar, (5) Rakip Yönelimli Yaklaşımlar ve 6. Katılımcı Yönelimli Yaklaşımlar olarak altı grupta ele almıştır. Carter (2002) ise (1) Hedeflere Dayalı Değerlendirme, (2) Sürece Dayalı Değerlendirme ve (3) Çıktılara Dayalı Değerlendirme olmak üzere değerlendirme yaklaşımlarını üç bölümde incelemiştir. Uşun (2012) ise program değerlendirme çalışmalarını örgün, yaygın ve bireysel eğitim/öğretim açısından üç boyutta derlemiştir.

Program değerlendirme modellerinde modelin öncü isimlerinin program değerlendirme sürecine bakış açılarından kaynaklanan farklılıklar görülmektedir.

Alanyazında yaygın olarak yer alan program değerlendirme modelleri "Hedefe dayalı değerlendirme modeli", "Metfessel-Michael değerlendirme modeli", "Provus'un farklar yaklaşımı modeli", "Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli",

“Stufflebeam’in bağlam, girdi, süreç ve ürün modeli”, “Eisner’in eğitsel eleştiri değerlendirme modeli” ve “Kirkpatrick değerlendirme modeli” olarak sınıflandırılmaktadır. Araştırmanın genel amaçları ve modelin basamakları kapsamında araştırmada eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek için yaygın olarak kullanılmakta olduğu için “Kirkpatrick değerlendirme modeli” benimsenmiştir. Modele ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.4.2.1. Kirkpatrick değerlendirme modeli

Kirkpatrick'in dört seviyeli değerlendirme modeli, eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek için yaygın olarak kullanılmaktadır (Gill ve Sharma, 2013). Donald Kirkpatrick, dört değerlendirme düzeyini formüle etmekte ve her düzey eğitim programlarını değerlendirmek için “tepki”, “öğrenme”, “davranış” ve “sonuç” olmak üzere dört aşama sunmaktadır (Meghe, Bhise ve Muley, 2013):

1. Tepki: öğrenme deneyimini yaşayan katılımcıların eylemi nasıl algıladıklarını değerlendiren Kirkpatrick'in ilk değerlendirme düzeyidir (Kirkpatrick, 1998). Nelson ve Dailey (1999), tepkinin temel olarak eğitimin son aşamasında katılımcılara temel olarak sorarak kazanıldığını öne sürmektedir. Değerlendirmenin bu aşamasında katılımcıların programa ilişkin memnuniyet durumlarının belirlenmesi söz konusudur. Eğitimin etkili olması isteniyorsa, katılımcıların olumlu tepkileri büyük önem taşımaktadır (Uşun, 2012).

- ❖ Katılımcıların programdan ne derece memnun oldukları anlaşılır.
- ❖ Programda yapılması gereken değişiklikler konusunda bilgi toplanır.
- ❖ Başka katılımcıların programa katılma konusunda istekli olmaları sağlanır.

Kirkpatrick (1998), tepkiyi ölçmenin amacının, katılımcıların öğrenmeye motive olmalarını ve katılmalarını garanti etmek olduğunu belirtmektedir.

2. Öğrenme: Kirkpatrick'in ikinci değerlendirme düzeyi öğrenmedir. Kirkpatrick, bu seviyeyi programdaki katılımcıların program yerine yaklaşımları değiştirdiği, bilgiyi artırdığı veya becerilerini geliştirdiği kapsam olarak tanımlamaktadır (Kirkpatrick, 1998). Kirkpatrick'in Düzey 2 değerlendirmesi, bir öğrencinin eğitime katılarak edindiği bilgileri ölçmektedir. Öğrenme, eğitim sürecinde yer alan katılımcıların edindiği deneyimlerin, tutumların ve ilkelerin miktarını değerlendirmektedir (Lynch, Akridge, Schaffer ve Gray, 2006). Program

sonucunda belirli yeteneklerin veya farkındalık düzeylerinin daha gelişmiş hale getirilip getirilmediğini değerlendirmektedir.

3.Davranış: Kirkpatrick'in üçüncü değerlendirme düzeyi davranıştır. Bu düzey, “Öğrenciler eğitim sırasında öğrendiklerini ne ölçüde uyguluyorlar?” anlamına gelmektedir (Kirkpatrick, 2011). Yani davranış düzeyi, katılımcıların program sırasında edindiklerini gerçekten kullanıp kullanmadıklarını göstermektedir (Schumann, Anderson, Scott ve Lawton, 2001). Öğrenme gerçekleşmiş olsa da bu öğrenmenin gerçek hayatta yeni davranışa dönüştüğü anlamına gelmemektedir (Nelson ve Dailey, 1999). Davranış değerlendirme, öğrenenlerin önceden öğrendikleri maddeleri sonradan uyguladıklarını ve bunun sonucunda davranışlarını değiştirdiklerini ve bu duruma göre eğitim sürecinden hemen sonra ya da çok zaman sonra olabileceğini düşündürmektedir (Topno, 2012). Üçüncü seviye, program sonucunda davranış değişikliklerinin olup olmadığı sonucunu sağlamakta ve ayrıca Kirkpatrick, 3. seviye değerlendirmenin sonuçlarını netleştirmek için 1. ve 2. seviyelerde veriye sahip olmanın gerekliliğine işaret etmektedir (McLean ve Moss, 2003).

McLean ve Moss'a (2003) göre davranış değişikliği ortaya çıkmazsa, bunun katılımcının 1. düzeyden hoşnutsuzluğundan mı yoksa 2. düzeyin amaçlarını başaramamasından mı kaynaklandığına karar vermek uygun olmaktadır.

4.Sonuç: Katılımcıların programa katılmasından dolayı üretimin artması, niteliğin artması, maliyet düşüşü, kaza sıklığında ve şiddetinde azalma, satışlarda artma, ciroda azalma ve daha yüksek kar elde etme gibi kesin sonuçları içermektedir (Kirkpatrick ve Kirkpatrick, 2006). Bunun yanı sıra eğitimler sonucunda hizmet kalitesinin artması gibi çıktılar da yer almaktadır (Noe, 2018). Bu basamakta eğitim programının hedef grup üzerindeki etkilerinin tespit edildiği belirtilmektedir (Çam, 2018).

Modele göre her bir seviye anlamlıdır ve bir sonraki seviye ile temas halindedir (Gill ve Sharma, 2013). Model, yaklaşık 40 yılı aşkın bir süredir eğitimsel değerlendirmeler için temel düzenleyici şema olarak işlev görmektedir ve modelin eğitimsel değerlendirme uygulamalarına önemli bir katkı sağlamaktadır (Bates ve Coyne, 2005).

Kirkpatrick, program sonuçlarının dört hiyerarşik düzeyini belirlemek için bilgi toplanmasını belirtmektedir. Bunlar (1) program için öğrenci memnuniyeti

veya duyarlılığı, (2) program sonucunda kazanılan bilgi, geliştirilen beceri ve davranışlar gibi kazanımların ölçümleri, (3) eğitim gördükleri ortamda öğrencilerin davranışlarındaki farklılıklar ve sonuç olarak (4) programın daha geniş bağlamındaki sonuçları olmaktadır (Frye ve Hemmer, 2012). Modelde yer alan ilk iki düzey eğitim ortamında son iki düzey ise çalışma ortamında değerlendirilmektedir (Altıntaş ve Alimoğlu, 2013). Dört aşaması bulunan modelde her aşamanın cevap aradığı soru ve bu cevaba ulaşmak için kullanılan yöntemler bulunmaktadır. Çam (2018), Kirkpatrick'in program değerlendirme modelini bu açıdan ele alarak her değerlendirme düzeyine ilişkin bilgileri Tablo 1.2.'de gösterildiği gibi özetlemiştir:

Tablo 1.2. *Kirkpatrick'in program değerlendirme modeli*

Değerlendirme Düzeyi	Cevap aranan sorular nelerdir?	Bilgi toplama yöntemleri nelerdir?	Ölçülen ve değerlendirilen nedir?	Toplanacak bilgi ne kullanılacak?	
Tepki	Katılımcılar programı beğendiler mi? Programı faydalı buldular mı? Programa ilişkin motivasyonları nasıl?	Anketler Görüş formları Ölçekler Görüşmeler	Görüş Ölçekler	Katılımcıların programa ilişkin memnuniyet durumları	Programın devamını sağlama, varsa aksaklıkları düzenleme
Öğrenme	Katılımcılar hangi bilgileri öğrendiler? Katılımcılara hangi beceriler kazandırıldı? Katılımcıların hangi tutumları değişti?	Ön test- Son test görüşme görüşme beceri ölçekleri günlükler	Ön Son Bilgi, tutum Yansıtıcı	Katılımcıların verilen eğitime ilişkin öğrenme durumları	Katılımcıların verilen eğitimlerle ilgili düzeylerini belirleme, gelişimlerini kaydetme, programın katılımcılar üzerindeki etkisini tespit etme
Davranış	Katılımcılar edindikleri bilgi, beceri ve tutumları gerçek yaşantılarına ne kadar geçirdiler? Edindikleri bilgilerle uygulama yaptılar mı? Nasıl yaptılar?	Gözlemler Görüşmeler		Katılımcıların edindikleri bilgileri gerçek hayatlarına aktarabilme durumları	Verilen eğitimlerin uygulanabilirliğini tespit etme, Katılımcıların davranışlarına göre programın etkililiğini irdeleme
Sonuç-Etki	Öğrenciler programı beğendiler mi? Programı faydalı buldular mı? Öğrenme ortamında olumlu değişimler oldu mu? Zaman ve maliyet açısından program fayda sağladı mı?	Öğrenme ortamında yapılan gözlemler Öğrenci bilgileri Öğrencilerle görüşmeler Uygulayıcılarla yapılan görüşmeler ve yansıtıcı günlükler	Hedef kitle üzerinde programın etkisini belirleme		Programın faydasına ve etkililiğine karar verme

Kirkpatrick'in program değerlendirme modeli, bir hizmet içi eğitim programı uygulandıktan sonra öncelikle katılımcıların kurs ya da seminerle ilgili olumlu veya olumsuz görüşlerini belirlemeyi, daha sonra kazanılan bilgi ve becerilerin değerlendirilmesini içermektedir. Ayrıca öğretmenlerin ders işleme yöntemlerinde ne gibi değişiklikler olduğunun belirlenmesini de kapsamaktadır. Değerlendirme sonucunda hizmet içi eğitim programının etkili olup olmadığı hakkında bir karar ortaya çıkmaktadır (Tekin ve Yaman, 2008). Bu bağlamda Kirkpatrick modelinin yetişkin ve hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde etkili bir şekilde kullanılabilmesi belirtilmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2015).

1.5. Hizmet içi Eğitim ve Hizmet içi Programların Geliştirilmesi

Hizmet içi eğitim; kamu görevlilerinin hizmette yatkınlığını sağlama, mesleki açıdan gelişmelerini sağlayarak verimliliklerini artırma ve ilerleyen zamanlarda görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yeni yaklaşımları edinme ve sergileme ile çalışanları, mesleki açıdan yetiştirme amaçlarıyla kurum içerisinde veya kurum dışında başvurulan eğitim etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır (Peker, 2010, s. 9-10).

Hizmet içi eğitim, üretim ve hizmette etkinlik, verimlilik, kalitenin artırılması, ürünlerin üretimleri ve tüketimleri sırasında ortaya çıkabilecek hata ve kazaların en düşük seviyeye getirilmesi, maliyetlerde düşüş sağlanması, satış ve hizmetlerin sunumlarında nicel ve nitel açılardan gelişme sağlanması, kârlılığın yükseltilmesi amacı ile çalışanlara verilen meslek ve beceri eğitimlerinin yanı sıra; işgücüne dönük çalışma hayatı süresince bilgi, beceri ve verim artışları sağlayan planlı eğitim faaliyetleri olarak bilinmektedir (Şahin ve Güçlü, 2010, s. 223).

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Hizmet içi Eğitim Yönetmeliği'nin amacı; gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin amaçları, ilkeleri planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetimiyle ilgili esasların belirlenerek merkez ve taşra teşkilatlarında görevli personellerin her türlü hizmet içi eğitimlerini sağlamak şeklinde açıklanmaktadır (MEB, 1995, s. 27).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın, hizmet içi eğitimin taşıdığı özel önemin farkında olarak konuya duyarlıkla yaklaştığı gözlenmektedir. Bu bağlamda çok sayıda öğretmenin ve yönetici öğretmenin hizmet içi eğitimi sürdürülmektedir. Günümüzde öğretmenlik mesleğinin yeterlilik boyutlarının tümünde meydana gelen hızlı değişim ve gelişimler

karşısında bireyin aldığı hizmet öncesi eğitim, mesleği sürdürmede yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin hızlı değişimlere uyum sağlayamaması, kendini yenileyememesi durumunda mesleki yeterlilik açısından zorluk çekilmesi kaçınılmaz olmaktadır. MEB'in amaçlarını gerçekleştirebilme düzeyinin, öncelikle öğretmenlerin bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik bilgi, beceri ve tutumlarının düzeyine bağlı olduğu gerçeği göz önüne alındığında; hizmet içi eğitimin önemi daha açık görülebilecektir (MEB, 2006, s. 11).

Hizmet içi eğitimin temel amaçları, örgütlerin ilkelerine ve hedeflerine uygun olarak, kendi içerisinde tutarlı ve beklentileri karşılayacak şekilde belirlenmiş olmasıdır (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 61). Sistem bütünlüğü dahilinde hizmet içi eğitimin temel amaçları sınırlı olmamak ile birlikte barındırdığı unsurları şu şekilde sıralamak mümkün olacaktır:

- Yeni işe başlayan çalışanın örgüte uyum sağlaması için ilk olarak örgütün amaçlarını, ilkelerini ve politikaları benimsetmek,
- Örgütte çalışanların yeteneklerine göre bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak,
- Çalışanların eğitim noksanlıklarını gidermek ve farklı ünitelere geçişlerini sağlayacak destek eğitimleri yapmak,
- Çalışanların özgüvenlerini ve morallerini yükselterek, verimliliklerini ve doyumlarını artırmak,
- Örgütte ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkların, uyuşmazlıkların, güvensizliklerin ve dengesizliklerin yok edilmesini sağlayacak ilişkiler kazandırmak,
- Çalışanların görevlerinin ve sorumluluklarının bilinmesi sağlanarak, duygularını ve düşüncelerini geliştirmek,
- Çalışanların örgütün menfaati için bilimsel incelemeler, araştırmalar ve geliştirmeler yapma hevesini geliştirmek,
- Örgütün her kademesinde görevlendirilebilecek kalite de personel yetiştirmek,
- Örgütte iletişim ağlarını geliştirerek koordinasyon sağlamak,
- Gelişmeleri izleyerek teknolojik, bilimsel, ekonomik ve iş hayatında ortaya çıkan yeniliklere ayak uydurmak,
- İş güvenliğini sağlayarak, iş kazalarını ve meslek hastalıklarını azaltmak,

- Örgütte denetleme ve kontrol yükünü azaltmak,
- Örgütün yer aldığı çevrede saygınlığı artırmaktır.

Hizmet içi eğitimler, örgütsel ve bireysel düzeyde olabilmektedir (Çelikten vd., 2005, s. 223). Bununla birlikte, hizmet içi eğitim; mesleğin icra edildiği süre boyunca bilgilerin güncellenmesi, güncel tutulması, mesleki niteliğin arttırılması, meslekte verimliliğin sürekli olması, yeniliklere uyum sağlanması, alan değişikliğine uyumun kolaylaştırılması ve alan değişikliğinin gerçekleştirilmesi gibi amaçlar ile düzenlenebilmektedir. Bu amaçlar kapsamında, beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin olarak gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gerekliliklerini yerine getirmeleri, bilgilerini güncellemeleri, mesleki anlamda niteliklerini ve yeterliklerini arttırmaları, yeniliklere uyum göstermeleri, dersten beklenen kazanımların arttırılması ancak öğretmenlerin motivasyonları ile sağlanabilmektedir.

Gün geçtikçe insanların yaşamlarına etki eden faktörler artış göstermektedir. Bu faktörler arasında ekonomik, teknolojik ve sosyal gelişmeler ile oluşturdukları sorunlar en önemlileri olarak sıralanabilir. İnsanların içerisinde yaşadıkları topluma uyum gösterebilmeleri, toplumsal rollerini oynayabilmeleri için eğitim-öğretim kurumlarında gereken bilgiler, beceriler ve alışkanlıklar kazandırılmaktadır. Bilimsel gelişmeler, eğitim-öğretim kurumlarında gerçekleştirilen eğitimlerin ötesinde farklı amaçlar taşıyan programları gerekli kılmaktadır (Taymaz, 1981, s. 69).

Hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesinde bu etkinliğin nedenselliğine ilişkin bir dizi nedenin sayılabilmesi mümkün görülmektedir. Örneğin; toplum yapısındaki, sosyal ve eğitim alanındaki değişimler, hizmet öncesinde alınan eğitimleri kısa süre içerisinde etkisiz bırakabilmektedir. Bunun dışında, öğretmenlerin sisteme uyum sağlamaları, mevcut öğretmenlerinse meslekleriyle ilgili değişimlere uyum sağlayabilmeleri ve bilgilerini güncel hale getirerek kendilerini geliştirmeleri için düzenli bir şekilde hizmet içi eğitimlerle desteklenmeye gereksinimleri vardır (Saban, 2000, s. 25).

Hizmet öncesi verilen eğitimler, profesyonel mesleğe geçişte deneyim sağlayacak hazırlık niteliğini taşımaktadır (Sierra, 2007, s. 287). Bu niteliğe verilen önem her geçen gün artış göstermekte olup, hizmet öncesinde alınan eğitimlerin, iş

hayatının gerektirdiği birikime dayanan tecrübeye bir miktar aşinalık sağlayarak, mesleki uyumu arttırmaktadır (Taymaz, 1995, s. 7).

Eğitim alanında yaşanan değişimler, programlara eklenen yenilikler, eğitim kalitesini arttırmaya yönelik yeni yaklaşımlarla planlanan eğitim programları, yeni uzmanlık bilgilerinin edinilmesini gerektirmekte ve mevcut şartlarda bu uzmanlık, aktif görevde olan öğretmenlerden beklenmektedir (Randi ve Zeichner, 2005, s. 183). Öğretmenlerin eğitim sisteminin diğer bileşenlerinde aktif ya da pasif bazı rolleri bulunduğu için eğitim sisteminde, öğretmenlerin yeni rollerinin de belirlenmesi ve bu rollere dayanarak kendilerini güncellemeleri için olanak verildiği durumlarda mesleki başarıya katkı sağladığı gözlemlenirken; mesleki gereklilikler konusunda herhangi bir güncellemenin olmadığı durumlarda, uygulamada aksaklıkların görülmesinin yanı sıra güncellemenin gerçekleştirilmesi olsa bile, bu değişikliklerin başarıya ulaşması ihtimalini azaltmaktadır (Ryan, 1987, s. 16; Kesen ve Öztürk, M. 2019, s. 9).

Öğretmenlerin uzun yıllar boyunca mesleklerini yapıyor olmaları, onları mesleki açıdan yıpratabilmektedir. Bu durum da eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlere öğretmenlerin uyum gösterme sürecini yavaşlatmaktadır (Koç, 2019, s. 211). Hizmet içi eğitimler, bilindik alanların bilinmeyen ve tecrübeye dayalı tekniklerin sunumu ile birlikte bilginin güncellemesine uyum sağlama yolu olarak görülürken; herhangi bir öğretimsel gelişim olmasa da öğretmenlere motivasyon ve moral sağlayabilmesi bakımından da öğretime katkı sağlamaktadır (Bayoumi, 1990, s. 11). Bunun dışında eğitimlerin, bireylerin kendilerini geliştirmelerine imkân tanıdığı gibi kendine güveninin artmasını sağlayarak bireylerin stresle ve çatışmalarla başa çıkma güçlerini artırma ve iş tatminlerini sağlama gibi faydalarından bahseden çalışmalar bulunmaktadır (Sims, 1990, s. 247).

İyi bir hizmet içi eğitimin nasıl planlanmasına gerektiğine dair birbirinden farklı görüşlerin bulunmaktadır. Tüm farklılıklarına rağmen bu görüşlerin ortak noktası, hizmet içi eğitimin, eğitimin temelinde bulunan değişim fikrinden ortaya çıkması olarak görülmektedir. Eğitimdeki gelişmelerin altında üç farklı perspektif yatmaktadır (Mathison, 1992, s. 257). Bu perspektiflerin çoğunlukla politik, teknolojik veya kültürel temelleri bulunmaktadır. Politik görüşlerin temelinde de esasında teknolojideki değişim olduğu ve bunları esas alarak yeniden bir reform yolunun seçilmesi gerekmektedir. Teknolojik yenilikleri esas alan eğitim anlayışına

göre teknolojiyi esas alan toplumların yüksek refah seviyesine ulaşmasında teknolojik değişimlerin eğitim programlarına yansıtılması ve öğretmenlerin teknolojiye uyum sağlaması ilişkili görülmektedir. Teknolojideki değişimlerin, yorumlanmasında da öğrencilerin, aileden ve diğer çevresel etkilerle şekillenen bir bilincinin getirdiği kültürel etkenlikler ile bağ kurduğunun unutulmaması gerekmektedir ve bu noktada öğretmenlerden beklenen, teknolojinin kültüre uygun hale getirilerek derse entegre edilmesi olmaktadır.

Öğrenciler arasında da bulunan kültürel farklar dikkate alınarak öğrenme etkisini olumsuz yönde etkilemeyecek bir şekilde öğrenme ortamlarının uygun hale getirilmesi önem taşımaktadır. Bu kapsamda okulların kültürel değişme gereksinimlerinden doğan değerlerin farklılığı ise politik ve teknolojik gereksinimler dışında kalan “kültürel perspektif” kavramını gündeme getirmektedir. Kültürel perspektifte etken olan çevresel şartlarken; kültürel değişimin gerektiği durumlarda çevresel şartlardan ayrı kılınmayan; ancak toplumun genel kabulündeki yanlış olan bilginin, doğru bilgiyle değiştirilmesi gerekmektedir. İşte bu gereklilikten doğan değişimler, kültürel perspektife dayalı olan eğitimin değişimi olarak bilinmekte ve tüm bu gereksinimlerden doğan perspektifler eğitimdeki değişimlerin temel sebeplerini oluşturmaktadır (Mathison, 1992, s. 259).

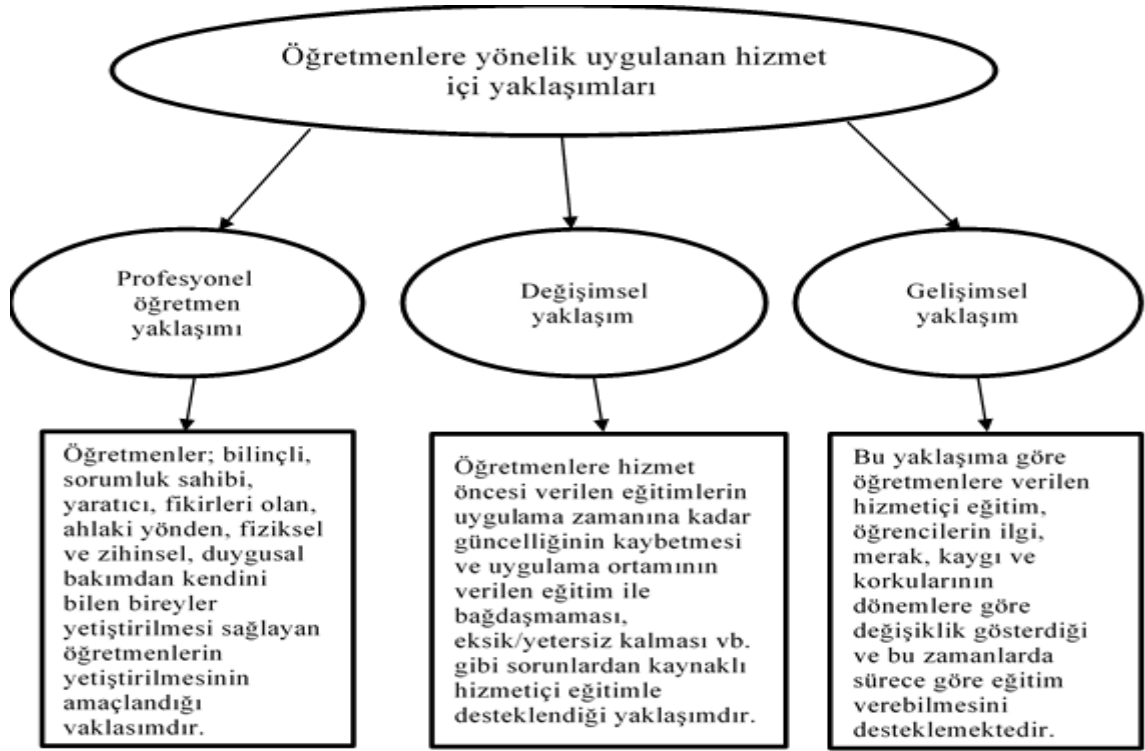
Kısaca özetlemek gerekirse, eğitimde reformun gerekliliklerine dayalı olarak eğitim programlarının uyumlu hale getirilmesinde bilginin artması, teknolojideki gereksinimler ve güncelliğini kaybeden bilgilerin yenisi ile değiştirilmesi, eğitimin değişiminde temel sebepler olarak görülmektedir. Bu da bilginin arttığı, teknolojinin hızla geliştiği, sosyal ve ekonomik alanlarda değişikliklerin yaşandığı bir toplumda öğretmenlerin daha nitelikli ve donanımlı hale gelmesi için öğretmenlerin kendilerini güncellenmesini gerektirmektedir. Bu noktada hizmet içi eğitimin önemi daha fazla hissedilmektedir (Darling-Hammond vd., 2017, s. 9). Çağa uygun olarak kurumlarda çalışan bireylere, gereken niteliklerin ve yeterliklerin kazandırılması amacıyla düzenlenen tüm etkinlikler, hizmet içi eğitimin önemliliğine dair bir kanıt olarak görülebilmektedir. Dolayısıyla hizmet içi eğitim, çağın gerekliliğinin bir parçası olarak her geçen gün daha çok önem kazanmaya devam etmekte (Noe, 1999, s. 62) ve birbirinden farklı hizmet içi eğitim çeşitleri bulunmaktadır.

Hizmet içi eğitim çeşitlerinin sınıflandırılmasında ortak bir sınıflandırma bulunmadığı için yapılan sınıflandırmaları tamamen doğru ya da tamamen yanlış

olarak nitelendirmek yanıltıcı olabilmektedir. Bu nedenle hizmet içi eğitim çeşitlerine ilişkin herhangi bir sınıflandırmada, tutarlılık ve bütünlük mevcutsa, ancak o zaman doğru sınıflandırma olarak kabul edilebilir olmaktadır. Herhangi bir çalışmada, net bir sınıflandırmanın olduğunu savunmak ise hatalı bir yaklaşım olarak görülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin hemen her mesleki alanda uygulandığı düşünüldüğünde ise hizmet içi eğitimin sınıflandırılması daha karmaşık bir hale gelmektedir. Çünkü hiçbir eğitim programı yalnız başına tüm iş ve işgücünü temsil etmekte yeterli olmayacaktır. Bu karmaşık bilgilerin yarattığı ortamdan kurtulmak için gerekli olan hizmet içi eğitimlerin, örgütlerin amaçları ve hedefleri doğrultusunda azami verimin sağlanması tanımından uzaklaşmamaktır (Şahin ve Güçlü 2010, s. 226). Buradan hareketle hizmet içi eğitim türlerini aşağıdaki gibi ifade etmek mümkün olacaktır:

- Hizmete yeni giren personel için düzenlenen eğitim türleri,
- Çalışmakta olan personel için düzenlenen eğitim türleri olmak üzere iki gruba ayırarak bu başlıklar altında incelemek, çalışmanın bütünselliğinin korunması açısından tercih edilmiştir.

Eğitim alanında yapılan hizmet içi eğitimler herhangi bir alanda yapılan hizmet içi eğitim ile aynı olmamaktadır. Çünkü öğretmenlerin hizmet içi eğitim görmeleri kendilerini alanlarında geliştirmelerini sağlamanın yanı sıra öğrencileri eğitim ortamında derse aktif olarak katılımlarını sağlanması üzerinde de durmaktadır. Öğretmenlere yönelik yapılan hizmet içi eğitimler; öğretmenlerin doğrudan deneyimler sağlamalarını, meslektaşları ile iletişim ve etkileşim kurmaları, informal eğitim yapmaları vb. gibi alanlarda da öğretmenleri geliştirmektedir (Wight ve Buston, 2003). Bu bağlamda öğretmenlere karşı yapılan hizmet içi eğitimde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar; profesyonel öğretmen yaklaşımı, değişimsel yaklaşım gelişimsel yaklaşım olmak üzere 3 başlık altında toplanmaktadır (Saban, 2000). Öğretmenlere yönelik uygulanan hizmet içi yaklaşımları Şekil 1.3'te gösterilmiştir:



Şekil 1.3. Öğretmenlere yönelik uygulanan hizmet içi yaklaşımları

Öğretmenlere yönelik yapılan hizmet içi eğitimler sadece öğretmenlerin bilgi, becerilerini geliştirmek ile kalmayıp mesleğin getirisi olan çağdaş eğitim ilkelerine uygun eğitim yapmalarını sağlayacak düzeyde olmalıdır (Garuba, 2004). Ayrıca öğretmenlerin devamlı bir şekilde hizmet içi eğitimlerine katılmaları, eğitim esnasında öğrenilen bilgi ve becerilerin gerçek ders ortamında konulara ve içerik ile ilgili uygulamalar yapılabilmelidir (O’Sullivan, 2001). Öğretmenlerin uygulamalar esnasında grupta ya da bireysel etkinlikler yaptırması, kullanılan materyale uygun eğitim metodunun uygulanması, öğrencilerin iş birlikli öğrenme ve diğer öğrenme tekniklerini kolay bir şekilde yaptırması durumları da hizmet içi eğitim sistemlerinde dikkate alınmalıdır. Öğretmenlerin yöntem ve teknikleri öğrenmesi, uygulayabilmesi ve öğrencilerin derse aktif katılımını sağlaması için hizmet içi eğitim programlarında dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesinde farklı yaklaşım ve modeller olduğunu ancak en çok kabul gören modelin “hizmet içi eğitimde sistem yaklaşımı” modeli olduğunu bilinmektedir (Aydın, 2014). Yalın, Hedges ve Özdemir de (1996) hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi için sistem

yaklaşımı modelinin önerildiğini belirtmişlerdir. Bu model, program geliştirme sürecini bir sistem olarak ele alır ve sistemin tüm parçalarının birbirini etkilediğini savunmaktadır. Bu modelin aşamaları analiz, tasarım, planlama/geliştirme, uygulama ve değerlendirmedir (Yalın, Hedges ve Özdemir, 1996; Aydın, 2014). Hizmet içi eğitimde sistem yaklaşımına göre program geliştirme aşamaları ve bu aşamalarda yapılması gerekenler kısaca özetlenmiştir:

Analiz: Bu aşamada katılımcıların hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları alanlar belirlenmektedir ve genel amaç ve hedefler yazılmaktadır. Katılımcıların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için farklı araçlar kullanılabilen, kayıt ve raporları inceleme, grup toplantıları düzenleme, görüşme yapma, anket yapma, gözlem yapma ve testler uygulama gibi tekniklerin ihtiyaçları belirlemede kullanılabileceği belirtilmektedir (Taymaz, 1981).

Tasarım: Bu aşamada programın genel bir taslağı yapılmaktadır. Eğitim ihtiyaçları ve eğitimin içeriği belirlendikten sonra tasarım, geliştirme ve uygulama aşamalarında kimlerin yer alacağı, ne tür materyal ve kaynaklara ihtiyaç duyulacağı, materyallerin ne kadar sürede geliştirileceği, programın maliyetinin ne olacağı ve program, bütçe ve zamanın nasıl kontrol edileceği kararlaştırılmaktadır (Kaya, 2013).

Planlama/Geliştirme: Bu aşamada, tasarım aşamasında belirlenenlerin nasıl öğretileceği ve hangi öğrenme etkinliklerinin, öğretim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin kursiyerlere istenilen bilgi, beceri ve tutumları kazandıracığı konusunda çalışmalar yapılmaktadır (Çevikbaş, 2002).

Uygulama: Bu aşamada, geliştirilen program öğretim boyutuna taşınır. Eğitimin analiz, tasarım, planlama ve değerlendirme aşamalarında belirlenen hedeflere uygun olarak gerçekleştirilmesi söz konusu olmaktadır (Aydın, 2014). Burada bir bütün olarak geliştirilen programın eksikliklerini tespit etmek ve eksiklikleri veya hataları tespit etmek için program pilot uygulaması yapılmaktadır. Pilot uygulama sırasında tespit edilen eksiklikler giderildikten sonra ise asıl uygulamaya geçilmektedir.

Değerlendirme: Bu aşama, eğitim amacına ulaşma derecesinin ölçüldüğü ve hizmet içi eğitim programının başarısının ortaya konulduğu bir süreçtir (Karadeniz, 2008). Hizmet içi eğitim programlarının etkinliğini belirlemek için program değerlendirmesi gerekmektedir. Hizmet içi eğitim programlarının

değerlendirilmesinde Kirkpatrick, Hamblin, Brinkerhooff, Woodward, Eunice ve Baden program değerlendirme modellerinin kullanılabilmesi belirtilmektedir (Uşun, 2012). Ancak bu modeller arasında en çok bilinen ve kullanılan modelin bu araştırmada da temel alınan “Kirkpatrick modeli” olduğu belirtilmektedir (Aydın, 2014).

1.5.1. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları

Alanyazında ihtiyaç kavramı, farklı tanımlarla ele alınmaktadır. Bu sebeple, bu bölümde, ihtiyaç kavramından çok, hizmet içi eğitim ihtiyacının nasıl belirlenebileceği, ihtiyacın nereden kaynaklandığına dair açıklamalara yer vermek daha uygun görülmektedir. Öncelikle ihtiyaç kavramının kısaca tanımını yapmak gerekirse, Fenwick’in (1987, s. 46) ihtiyaç kavramı tanımında, “*mevcut durumla istenen durum arasındaki değişiklikten ziyade, mevcut durum ile istenen durum arasındaki fark*” olarak ortaya koyduğu açıklamadan, daha kapsayıcı bir tanıma rastlanılmadığını belirtmek gerekmektedir (Stacey and Gerbic, 2009, s. 11). İstenen duruma dair planlamanın ancak belli bir eğitimle elde edilebileceği varsayıldığında ise bu tanım daha net anlaşılır olmaktadır.

Hizmet içi eğitim etkinliklerinde bir programın geliştirilmesi; daimî olarak bireyin ya da bir grubun ihtiyaç duyduğu eğitim hedeflerine göre şekillendirilmesini esas kılmaktadır. Bu bağlamda, ihtiyaçların hangi görüşle, kimler tarafından ve hangi metotlar ile karşılanacağına dikkat edilmesi önemli görülmektedir (Sarıbaş ve Babadağ, 2015, s. 7).

Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı bazı faktörler bakımından çeşitlilik göstermektedir. Yeni göreve başlayan sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç duyduğu hizmet içi eğitim konuları, deneyimli öğretmenler ile aynı değildir. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenler, sınıf içinde düzenin sağlanması, sınıfın kontrolü, dersin planlanması, öğrencileri derse çekebilme, öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilme gibi durumlarda zorluk yaşamaktadır. Bir başka durum da sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı zaman içerisinde değişiklik gösterebilmektedir. Hizmet öncesinde aldıkları eğitimler, öğretmenlik yaptıkları bölgedeki ve deneyimlerdeki değişiklikler, kişisel gelişimin etkisi ve bilgi seviyelerindeki değişimler hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını da değiştirmektedir (MEB,2008, s. 3). Bu değişkenlikler göz önünde bulundurularak, özellikle fiziksel

etkinlikler ve vücudun tanınması çocukluk ve gençlik dönemlerinde daha aktif bir yaşama destek sağlayan Beden Eğitimi ve Oyun dersinin planlanması önem taşımaktadır.

1.5.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim uygulamaları

Ülkemizde ilk olarak 1971 yılında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki bilgilerini ve becerilerini arttırmaları hedefleriyle hizmet içi eğitimler uygulanmaya başlanmıştır (Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü, 1971, s. 33). Bu eğitimler sonucunda, ilk kez Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın başarılı bulduğu ilkokul öğretmenlerinin arasından "ilkokullara beden eğitimi öğretmeni" yetiştirmek için öğretmenlere 21 günlük eğitim verilmiş ve ilkokullara beden eğitimi spor öğretmeni olarak atamaları yapılmıştır (Bilgen, 1998, s. 12).

Gerçekleştirilen kurs zamanlarının az olması ve eğitimlerin çok yönlü olarak verilmesinden dolayı kurslardan istenen amaçlara ulaşılamamış ve MEB'in hedeflerinin aksine hizmet içi eğitimler 1979 yılında kaldırılmıştır. Program kaldırılmış olsa da bu kurslardan mezun 2622 öğretmen, yanlış ve yetersiz bir uygulamanın etkilerini beden eğitimi derslerine istemeyerek de olsa taşımak zorunda kalmıştır. En fazla şekillendirilmeye ve fiziksel etkinliğe gereksinim duyan ilkokul çağındaki bireylerin beden eğitimi dersleri ya öteki dersler ile doldurulmak şeklinde geçiştirilmiş ya da hatalı uygulamalar nedeniyle öğrenciler, beden eğitiminden ve spordan uzaklaşmıştır.

Gençlik ve Spor Bakanlığı okullardaki beden eğitimi öğretmenleri için de hizmet içi kurslar ve seminerler düzenlemiştir. 1973-1982 arasında düzenlenen hizmet içi eğitimlerin konuları; farklı branşlarda temel eğitim, hakemlik ve antrenörlük eğitimleri olmuştur (Avşar, 2011, s. 232). Bu yılların ardından beden eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimlerin içeriklerinin değiştiği görülmektedir. 1996-2011 yılları arasında beden eğitimi formatör öğretmen yetiştirme programıyla beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim kurslarında yaşanan yetersizliklerin ve olumsuzlukların düzeltilmesi amaçlanmış ve 81 ilde formatör beden eğitimi öğretmeni görev alacak şekilde yetiştirilmiştir.

2001-2017 arasında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin olarak düzenlediği hizmet içi eğitimler Tablo 2.3.'te gösterilmiştir:

Tablo 2.3. BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmet içi eğitim faaliyetleri

Yıl	Beden Eğitimi HİE Sayısı	Beden Eğitimi Gerçekleşen HİE Sayısı	Beden Eğitimi İptal Edilen HİE Sayısı	Genel HİE Sayısı	Beden Eğitimi HİE Konuları ya da Faaliyet Adı
2001	5	5	-	544	-Beden Eğitimi Kursu -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Beden Eğitimi Ders Programının Tanıtımı Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu (II. Kademe) -Doğal Afetlerden Korunma Formatörlük Kursu
2002	1	1	-	348	-Beden Eğitimi Formatörlük Kursu
2003	2	2	-	494	-Yabancı Dil Etkinlikleri Semineri -Beden Eğitimi Koordinatör Formatörlük Kursu
2004	6	6	-	547	-Spor Organizasyonu ve Yönetimi Kursu -Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Faaliyetlerini Yaygınlaştırma Semineri -Beden Eğitimi Formatörlüğü Kursu -Öğretimi Planlama ve Değerlendirme Kursu -Beden Eğitimi Kursu -Hentbol Semineri
2005	7	7	-	633	-Koordinatör Formatör Geliştirme Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Badmington Antrenörlük Kursu -Basketbol Antrenörlük Kursu -Hentbol Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Lig Heyeti Başkanları Eğitimi Semineri
2006	8	8	-	688	-Beden Eğitimi Öğretmenleri Formatörlük II. Kademe Tekamül Kursu (2) -Basketbol Semineri -Voleybol Semineri -Spor Etkinlikleri Semineri -Beden Eğitimi Semineri -Spor Etkinlikleri Kursu -Beden Eğitimi Kursu
2007	7	4	3	842	-Animasyon Aktiviteleri Kursu -Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kursu -Program Tanıtma Semineri -Görme Engellilerde Bağımsız Hareket Öğretimi Kursu -Koordinatör Formatör Yetiştirme Kursu -Koreografi, Drama ve Ritm Eğitimi Kursu -Yetenek Ölçümü, Proje ve Spor Organizasyonu Kursu
2008	15	14	1	930	-Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri Derslerinin Öğretim Programlarını Tanıtma Semineri (2) -Basketbol Gelişim Semineri -Proje Değerlendirme Semineri -Program Tanıtma Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu (I. Kademe) (2) -Beden Eğitimi Kursu -Beden Eğitimi Öğretim Programını Tanıtma Semineri -Yeşil Kutu Çevre Eğitimi Semineri (6)

Tablo 2.3. (Devamı) BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmet içi eğitim faaliyetleri

2009	9	9	-	826	-Futbol İl Koordinatörleri Semineri -Beden Eğitimi Formatörlerini Geliştirme Kursu -Spor Liselerinin Öğretim Programlarını Tanıtma Semineri -Mevzuat Uygulamaları Semineri -Gösteri ve Ders Materyali Geliştirme Semineri -Görme Engellilerde Bağımsız Hareket Becerisini Geliştirme Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Voleybol İl Koordinatörleri Semineri
2010	4	4	-	1072	-Beden Eğitiminde Mesleki Gelişim Semineri (4)
2011	9	9	-	1417	-Mesleki Gelişim (I. Kademe) Semineri (4) -Koordinatörlük Kursu -Mesleki Gelişim (II. Kademe) Semineri (2) -Ağız ve Diş Sağlığı Semineri -Beden Eğitimi Gelişim Semineri
2012	4	4	-	445	-Yatılı Okullarda Ders Dışı Zamanların Etkili Değerlendirilmesi Semineri (4)
2013	2	2	-	278	-Görme Engellilere Bağımsız Hareket Becerileri Öğretimi Semineri -Yatılı Okullarda Ders Dışı Zamanların Değerlendirilmesi Semineri
2014	-	-	-	355	-
2015	1	1	-	323	-Özel Öğretim Yöntemleri Kursu
2016	1	1	-	480	-FATİH Projesi Ders Akışı Tasarımı Kursu
2017	1	1	-	576	-Yenilenen Öğretim Programlarının Tanıtımı (Zorunlu Dersler) Semineri
TOPLAM	82	78	4	10798	

Tablo 2.3. incelendiğinde, 2001-2017 arasında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün tarafından düzenlenen, tüm branşlarda hizmet içi eğitimler, sayıca fazlayken; beden eğitimi öğretmenlerine dair hizmet içi eğitimlerin daha az sayıda düzenlendiği görülebilmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin henüz ilkökul düzeyinde ders vermedikleri de düşünülecek olursa, sınıf öğretmenlerine verilen Beden Eğitimi ve Oyun dersinin daha da kısıtlı sayıda olduğu Tablo 2.3.'te görülebilmekle birlikte, bu dersin işlenmesine dair deneyimlerin, programlamanın sorumluluğunu da üstlenen sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğrencilere katkısının ne ölçüde olduğu ve nasıl bir araştırma biçimiyle verimli bir hizmet içi eğitim organizasyonunun planlanabileceği ve organizasyonun verimliliğinin değerlendirilmesinin önemi görülebilecektir.

1.6. Problem Durumu

Gelişmekte olan toplumlarda yeni bilgi ve teknolojilerin günlük hayatta uygulanırken hizmet öncesi eğitimlerin yetersiz olması, meslek gruplarında sürekli ve planlı bir hizmet içi eğitiminin uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Aynı durum

öğretmenlik mesleği açısından da geçerli olmakta ve öğretmenlerin bilgilerinin yenilenmesi, öğretmenliğe dair yeterliklerinin geliştirilmesi ve motivasyonlarının artırılması için hizmet içi eğitimler önem kazanmaktadır (Karagöz, 2006, s. 2). Eğitim sisteminin nitelikli olabilmesi; bilgili, kaliteli, görevinin bilincinde olan, mesleğini seven, istekli ve dürüst öğretmenlere olan ihtiyacı da beraberinde getirmektedir. Bu doğrultuda da öğretmenlerin mesleklerinin gerekliliklerini yerine getirmek ve her türlü mesleki gelişim ve değişimlerden haberdar olmak amacıyla bilgilerini güncel hale getirmeleri ve güncel hale getirdikleri bilgileri de uygulamaları gerekmektedir (Ersoy ve Bulut, 1994).

Öğretim programları, okulların fiziksel ve çevresel koşulları ve de ders araç-gereçleri ne kadar iyileştirilmiş olursa olsun, nitelik ve bilgilerini sürekli güncelleyebilen öğretmenler olmadığı sürece gerçekleştirilecek uygulamalar, eğitimin hedefleri açısından istenen etkiyi yaratamayacaktır. Bu durumun özellikle ülkemizdeki eğitim sisteminin en büyük problemlerinden biri olduğu kabul edilmektedir.

Beden Eğitimi ve Oyun dersi bakımından değerlendirildiğinde ise dersin içeriği ve kapsamının önemli düzeyde bir alan bilgisi ve becerisi gerektirdiği görülmektedir. Bununla birlikte de bu dersin 6-9 yaş aralığındaki hassas bir dönemde bulunan çocuklarla gerçekleştirilmesi kapsamında da dersin yürütücüsü sınıf öğretmenlerinin gerekli pedagojik bilgi, beceri ve yeterlikleri taşımaları oldukça önemli görülmektedir (Topkaya, 2011). Ancak alanyazın incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin derse yönelik bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu; program kazanımlarını gerçekleştirebilmelerine imkân tanıyan mesleki yeterliliklerinin yeterli düzeyde olmadığı, derse yönelik öğretim yöntem ve teknikleri konusunda eksik kaldıkları ve dersi etkili bir şekilde yürütemedikleri vurgulanmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerin lisans eğitimlerinde aldığı Beden Eğitimi ve Oyun dersinin mesleki anlamda hedeflenen düzeyde etkili olmadığı ifade edilmektedir (Şirin ve Bozkurt, 2005; Şirinkan, vd. 2007; Arslan ve Altay, 2008; Çiçek, 2008; Kazu ve Aslan, 2013; Dalaman, 2015; Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015).

Alanyazında derse yönelik olumsuz durumlardan birinin de Beden Eğitimi ve Oyun dersinin hedeflerine ulaşamadığı hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından dersin “*serbest zaman*” olarak görülerek dersin yerine genellikle farklı dersler yapıldığı dile getirilmektedir (Dwyer vd. 2003; Kim ve Taggart, 2004;

DeCorby vd., 2005; Kazu ve Aslan, 2013; Özkan, 2014; Dalaman, 2015). Bu doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı'nın tamamı yerine daha fazla bilgi sahibi oldukları konulara yer verdikleri, öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme boyutlarında programın göz ardı edildiği ve öğretmen uygulamalarının oldukça farklılaştığı ve dersin öğretim sürecine yönelik standart uygulamalar yapılmadığı ifade edilmektedir (Taşmektepligil vd. 2006; Kazu ve Arslan, 2013). Ayrıca sınıf öğretmenlerinin derse yönelik bilgi ve becerilerini yetersiz görmelerinden kaynaklı olarak derse yönelik özgüvenlerinin düşük olduğu, aynı doğrultuda da derse yönelik tutumlarının olumsuz olduğu belirtilmektedir (Arslan, 2008).

Hizmet içi eğitim kapsamında gerçekleştirilen araştırmalar, verilen hizmet içi eğitim uygulamalarında eğitimlerin yetersiz olduğunu ve hizmet içi eğitim hedeflerine ulaşamayıp öğretmenlere mesleki ve alan bilgi ve becerisini sağlayacak eğitimlerin verilmesi gerektiğini göstermektedir (Şirin ve Bozkurt, 2005; Gündoğdu vd., 2010; Güven ve Yıldız, 2010; Kıranlı ve Yıldırım, 2014; Şentürk vd., 2014; Aksakal, 2020).

Öğretmenler, eğitim sisteminin başat öğelerinden biridir. Eğitim sisteminde başarı, temelde öğretmenlerin nitelikleri ile yakından ilişkili olmakta ve hiçbir eğitim modelinde, öğretmenlerin niteliklerinin üzerinde hizmet üretilememektedir. Bu doğrultuda öğretmenlik mesleği, sürekli kendini geliştirme ve değerlendirme süreçlerini gerektirmektedir (Gözütok, 2000, s.?). Öğretmenlerin alanlarındaki gelişmeleri izleyebilmeleri, gelişen teknolojiye ayak uydurabilmeleri, diğer bir ifade ile gerekli olan mesleki bilgileri ve becerileri kazanmaları, hizmet içi eğitim faaliyetleri ile sağlanmaktadır.

Bir eğitim sisteminde nitelik, sistemin en önemli faktörlerinden birisi olan, öğretmenlerin yetkinlikleriyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin yüksek nitelikli ve donanımlı olmaları, kendilerini sürekli geliştirmeleri ile mümkün olabilmektedir. Öğretmen adayları eğitimlerini tamamlayıp, göreve başladıkları zaman öğretmenlik yapabilecek bilgiye ve beceriye sahip olmaktadır; fakat öğretmenlerin yeterliliklerindeki gelişim, çağın gerektirdiği doğrultuda süreklilik göstermeyebilmektedir. Bu noktada önem kazanan hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin, meydana gelen değişme ve gelişmelere ayak uydurmasına, eğitim

ihtiyaçlarının karşılanmasına ve istenen yeterliklerinin artmasına destek olabilmektedir.

1.7. Araştırmanın Amaçları

Bu araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlardan ve gereksinimlerden yola çıkarak etkili ve sistematik bir hizmet içi eğitim programının tasarlanması ve uygulanmasıdır. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı ve öğretim sürecine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri/önerileri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin görüş ve gereksinimleri doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim programının:
 - a. amaç
 - b. içerik
 - c. öğretme-öğrenme süreci
 - d. değerlendirme boyutları nasıl olmalıdır?
4. Uygulanan hizmet içi eğitim programı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin:
 - a. Hizmet içi eğitim program öncesi sınıf öğretmenlerinin beklentileri nelerdir?
 - b. Hizmet içi eğitim programı sonrasında bilgi ve beceri düzeyi nasıl olmuştur?
 - c. Uygulanan hizmet içi programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.8. Araştırmanın Önemi

Çocukların gelişiminde zihinsel gelişim kadar fiziksel gelişimin de önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çocukların ilkokulda Beden Eğitimi ve Oyun dersinde elde edecekleri fiziksel kazanımlar, çocuklara ileriki zaman diliminde zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan da önemli katkı sağlayacaktır.

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi ve belirlenen hedeflere ulaşılması sayesinde öğrencilerin bilişsel, fiziksel, sosyal, duygusal vb. yönlerinin geliştirilmesine ve buna bağlı olarak sağlığının iyileştirmesine imkân tanımaktadır. Oyunun; çocuğun toplumsal ve zihinsel yeteneklerini ve psikomotor becerilerini geliştirmede, psikolojik durumunu

anlamada ve benliğinin olumlu yönde geliştirilmesinde etkin bir görevi vardır (Karaman, 2015; Özkan Navdar, 2017). Ancak bu sayede öğrenciler ilkökul döneminden itibaren Beden Eğitimi ve Oyun dersi etkinliklerine düzenli olarak katılım gösterme alışkanlığı geliştirebilmektedir (Şentürk vd., 2014).

Temel eğitimde çocuklar dinleyerek öğrenmekten çok yaparak-yaşayarak öğrenmekte ve öğretmenlerin derslerde oyun etkinliklerini etkin kullanmaları, öğrencilerin derste etkin duruma gelmelerini ve gerçek öğrenmeyi sağlamalarına destek olmaktadır (Özkan Navdar, 2017). Ayrıca oyunlar sayesinde çocukların duygusal ve zihinsel becerilerinin geliştiği, bilgi ve becerileri kendiliğinden kazandığı, kişiliklerini oluşturduğu, toplumsallaştığı ve deneyim kazandığı belirtilmektedir (Seyrek ve Sun, 2000; Özer vd., 2006).

Oyun; çocukların kendilerini tanımalarına ve kendilerini başkalarından ayıran özelliklerinin farkına varmalarına yardımcı olmaktadır. Özellikle evcilik, taklit ve hayal oyunları ve çeşitli mesleklerin canlandırıldığı oyunlar, çocuklara sosyal gelişimleri bakımından ciddi katkılar sağlamaktadır. Çocuklar oynarken diğer insanlar ile paylaşmayı, iletişim kurmayı, yardımlaşmayı, iş birliğini ve sorunları birlikte çözmeyi öğrenmektedir. Ayrıca çocuklar, etik değerleri ve sosyal kuralları oyunlar yoluyla daha kolay kazanabilmektedir. Örneğin; oyun için sıra bekleme, diğerlerinin haklarına saygı duyma, haklı haksız, sorumluluk alma, doğru yanlış gibi değerlerin ve kuralların öğrenilmesini desteklemektedir. Öte yandan çocuklar deneyimlerini geliştirerek öğrendiklerini pekiştirmektedir ve diğer çocuklarla beraber olmanın zevkini yaşamaktadır. Bunların dışında, oyun yoluyla gerçekleştirilen etkinlikler hem el-parmak gibi küçük kasların, hem de bacak-kol gibi kasların hareketlerindeki gelişimleri desteklemektedir. Özellikle fizik gücü gerektiren oyunlar, vücut sistemini çalıştırarak büyümeye yardımcı olmaktadır (Cirhinlioğlu, 2001).

Çocuklar, yaşam için gereken, davranışları, bilgileri ve becerileri, oyun içerisinde kendiliğinden öğrenmektedir. Bu tür oyunlar ile çocuklar, görmeyi, bakmayı, dokunmayı, dikkatli olmayı, doğru ve hızlı karar vermeyi ve oyun sırasında çıkarttığı düzensiz, anlamsız, belki de rahatsız edici sesler ile de vücut dilini kullanmayı öğrenmektedir. Öte yandan çocuklar, bu oyunlar ile mutlu olmakta, çok yönlü gelişmekte ve yaşam biçimlerinde özverili olabilmenin yollarını daha rahat bulmaktadır (Erdal ve Erdal, 2003).

Beden Eğitimi ve Oyun dersinden beklenen yararın sağlanmasında sınıf öğretmenlerine büyük bir sorumluluk düşmektedir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin gelişim özelliklerini, hazır bulunuşluklarını, ilgilerini, gereksinimlerini ve programın hedeflerine en uygun hangi yollardan ve nasıl ulaşılabileceğini bilmesi gerekmektedir. Oyunların, çocukların eğitiminde kullanılan en eğlenceli ve etkili bir yol olduğu varsayımından hareketle, sınıf öğretmenlerinin de oyun konusunda yeterli bilgi ve becerileri kazanmaları ve oyunları etkin bir şekilde yönetmeleri beklenmektedir. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin bireysel gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir; bu da ancak öğretmenlerin mesleki alandaki gereksinim ve beklentilerinin dikkate alındığı hizmet içi eğitim programları ile gerçekleştirilebilir (Aksakal, 2020).

İçinde bulunduğumuz çağda oyun dendiğinde akla ilk olarak geleneksel oyunlar değil; dijital oyunlar gelmektedir. Bu duruma anne-babaların sorumluluklarının yanında sosyal yaşam kısıtlamaları nedeni ile uygun oyun ortamlarının bulunmaması neden olurken; öğretmenlerin oyunlara yönelik gerekli bilgi ve becerilerinin yetersiz olması da önemli bir etken olabilmektedir. Oyunlar ile ilgili belirtilen bu olumsuz durumların hizmet içi eğitimler ile giderilebileceğini savunan Başaran (1960), hizmet içi eğitimlerin gerekliliğini şu şekilde ifade edilmektedir:

- Okullardan verilen eğitimler, bireylerin bütün yeteneklerini ortaya çıkartıp yönlendirme konusunda yeterli gelmemektedir. Bu sebeple pek çok insanın işe girdikten sonra yeteneklerini geliştirdikleri görülmektedir.
- Her meslek dalında okullarda kazandırılmış olan bilgi ile çözümlenemeyecek problemlerle karşılaşılabilir. Böyle bir durumda, çalışan insanlar eğitimlere ihtiyaç duyarlar.
- Toplumların sosyal, kültürel ve ekonomik yapıları sürekli bir değişim ve gelişim içerisindedir. İnsanların bu değişim ve gelişimlere intibak sağlaması yine yaşam boyu eğitim yoluyla sağlanabilir.
- Bilimde ve teknolojiye yaşanan ilerlemeler her meslek dalına yeni bilgiler, teknikler ve araçlar getirmekte, çalışanları bu açıdan öğrenme ve yetiştirmeye zorlamaktadır. Bu zorlamalar ise şüphesiz hizmet içi eğitimlerini gerektirir.

Hizmet içi eğitim, öğretmenlere sürekli yenilenme ve gelişme olanağı sağlamaktadır. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin yeni bilgi, beceri ve tutum kazanarak hizmet içi eğitim programları ile çağdaş gelişmelere uyum sağlaması gerekmekte ve bu nedenle hizmet içi eğitim faaliyetlerinin hizmet öncesi eğitimden kaynaklanan eksikliklerini tamamlamamak için düzenlenen faaliyetler olarak ele alınması beklenmektedir (Aksakal, 2020). Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarını karşılayacak bir hizmet içi eğitim modelinin geliştirilmesi, sınıf öğretmenlerine yönelik planlanacak olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içerik ve kapsamının oluşturulmasında bilimsel verilerin oluşturulması, genelde öğretmenlerin, özelde sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimiyle ilgili yapılacak olan araştırmalara kaynak oluşturabilmesi bakımından araştırma önemli görülmektedir.

Hizmet içi eğitim; mesleğin icra edildiği süre içerisinde bilgilerin güncellenmesi, mesleki niteliğin artırılması, yeniliklere uyum sağlanması, alan değişikliği yapılması gibi amaçlar ile yapılabilmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun dersi kapsamında gerçekleştirilecek olan hizmet içi eğitim sayesinde, sınıf öğretmenlerinin bilgilerini güncellemesi, mesleki anlamda niteliklerini ve yeterliklerini artırması ve yeniliklere uyum sağlanabileceği düşünülmektedir. Gerçekleştirilen bu araştırma ile ilkökul 1-4. sınıf öğrencilerine Beden Eğitimi ve Oyun dersinin verilmesi hususunda öğretmenlere rehberlik edileceği, dersin etkin ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve programların değerlendirilmesinde bu alanda çalışanlara yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeplerle bu çalışmanın önemli ve özgün olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir.

1.9. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

- Araştırma, çalışma grubu ile 2019-2020, 2020-2021 öğretim yıllarında elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- 2019-2020 yıllarında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ölçek ile birlikte Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapan 389 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

- 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yapılan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan 25 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Beden Eğitimi ve Oyun Dersi: İlköğretimin 1. sınıfından başlayarak 4. sınıf seviyesine dek MEB tarafından müfredattaki devamlılığı onaylanmış ve okul programında yer alan, amaç ve hedefleri açısından fiziksel aktivitelerin, sportif yönlerini açığa çıkarması hedeflenmiş, beden sağlığının korunması, hareketlilik sosyal ölçeklerin bütünleşik olarak değerlendirmesi amacını barındıran derstir (MEB, 2018).

Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK): İngiltere ve İskoçya eğitim sistemi içerisinde tüm spor eğitimi veren öğretmenlerin kullanımı için geliştirilen TOPS kartlarından esinlenerek, Türk eğitim müfredatına uyumlu olarak geliştirilen ve T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Beden Eğitimi dersi kullanılmak üzere sınıf öğretmenleri, beden eğitimi öğretmenleri, antrenörler ve spor uzmanlarının kullanımına sunulan beden eğitimi ve fiziksel etkinlikleri kapsayan yardımcı kaynaklardır (MEB, 2018).

Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı: Beden Eğitimi ve Oyun derslerinde FEK'lerle birlikte kullanılması MEB tarafından hazırlanmış olan tüm sınıf seviyelerinde yer alan kazanımlara ve öğrencilerin yaşlarına ve gelişim özelliklerine uyumlu olarak geleneksel, yöresel ve yaratıcı oyunlara dair örneklerin bulunduğu ve öğretmenlerin kılavuz olarak kullanabileceği Beden Eğitimi ve Oyun dersi materyalidir (MEB, 2018).

Hizmet içi Eğitim: Özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1981).

1.11. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında hizmet içi eğitim ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar kronolojik sıraya uygun olarak sıralanarak verilmeye çalışılmıştır.

1.11.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Başkan (2001) “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiğine İlişkin Algı ve Beklentileri” adlı çalışmasında,

hizmet içi eğitimlerin, öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ve eğitimlerin daha etkin kılınması için öğretmenlerin eğitimlerden beklentilerinin belirlenmeyi amaçlayan araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma Denizli il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırmada hizmet içi eğitim programları; amaçlar, hazırlık, yer ve zamanlama, uygulama, kursiyer seçimi, öğretici kadro, değerlendirme, programların yararları, öğretim yöntemleri, öğretim materyalleri boyutlarında ele alınmış, bu boyutlar hakkında öğretmenlerin görüş ve beklentileri saptanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin bu boyutlara ilişkin algı ve beklentilerinde, cinsiyet, branş ve kıdem derecelerine göre farklarını belirlemek için t-testi, ki-kare testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verileri, anketlerle toplanmış ve yapılan analizler sonucunda hizmet içi eğitim programlarının hazırlanırken eğitim alanındaki değişimlere, öğretmen hazırbulunuşluklarına yeterince yer verilmediği, eğitim sürelerinin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre, her şeyden önce programlar, hizmet içi eğitimin ideal amaçlarına hizmet etmemektedir. Oysa bu amaçların gerçekleşmesi öğretmenler için çok önemlidir. Öğretmenlerin amaçlara yönelik algılarında, cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmazken, beklenti düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir. Programlar özellikle, zamanlama, öğretici kadro, öğretim yöntem ve teknikleri, araç- gereç kullanımı, kursiyer seçimi, değerlendirme yönlerinden yetersiz bulunmuştur. Programlar için en uygun zaman yaz tatili ve sabahtan öğlene kadarki zaman dilimi olarak gösterilirken, en uygun yer olarak öğretmenlerin kolay ulaşabileceği, çalışılan il olarak bulunmuştur. Her şeye rağmen yararlı olduğu düşünülen hizmet içi eğitim programları, ihtiyaç duyulan kapsamda olmamakta, konular ihtiyaca yönelik olursa ve kursiyerlerde mevcut olan ve olması gereken beceriler dikkate alınarak, gerçekten ihtiyaç duyanlar olarak belirlenirse, daha yararlı olacağına inanılmaktadır. Programlara katılım bazen istekli olmakla birlikte genelde gönülsüz olarak, zorunluluktan gerçekleşmektedir. Katılımın isteksiz olma nedeni olarak genel programların ihtiyaca yönelik olmaması gösterilmiştir. Programların sonunda değerlendirmenin gerekliliğine inanılmakla beraber, yapılan değerlendirmelerin objektif ve ciddi olmadığı, başarıyı ölçmediği, formaliteden ibaret olduğu, programların sonunda sertifika verilecekse, objektif değerlendirmeler ışığında,

gerçekten hak edenlere verilerek başarıyı ödüllendirilmesi gerektiği önerilmektedir.

Ekşi (2001) Kocaeli ili merkez ilçesinde görev yapan 35'i kadın 303'ü erkek olmak üzere toplam 338 okul idarecilerine yönelik "Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı" isimli hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeyi hedeflediği araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca araştırmasında, "Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Ölçeği"ni kullanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul idarecilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyet değişkenine göre; personel hizmetleri, eğitim öğretim, eğitim liderliği, bütçe ve işletme boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Hizmet içi eğitimi, kıdemleri 3-6 yıl arasında olan okul idarecilerinin, kıdemleri 7-15 yıl arasında olan okul idarecilerine göre ve ilköğretim okulu idarecilerinin, lise ve dengi okul idarecilerine göre daha fazla gereksinim duyduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Genel olarak kadın okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine oranla daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Kadın yöneticilere, var olan hizmet içi eğitim çalışmalarında öncelik verilmesi ve desteklenmesi önerilmiştir.

Taş Akbulut (2004) "Eğitimde toplam kalite anlayışına göre hizmet içi eğitime katılan öğretmen ve yöneticilerin iş motivasyonuna ilişkin durum ve görüşlerinin araştırılması" isimli araştırmasında tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularında, toplam kalite yönetimi (TKY) eğitimlerinin genellikle il formatörleri tarafından verildiği ve öğretmenle idarecilerin TKY eğitimi öncesi beklentilerinin yüksek olmasına karşın TKY çalışmalarına gönüllü ve etkin katılımların düşük olduğu tespit edilmiştir. Yaşanılan diğer bir güçlük ise okul çalışanlarının TKY uygulamalarına inancının ve desteğinin olmamasıdır. Eğitimde TKY ile hizmet içi eğitim programları öğretmenlerin ve idarecilerin iş motivasyonu düzeylerini kısmi olarak etkilemiştir. Bu bağlamda MEB'de yaşanan sürekli değişimler ve bunlarda istikrar sağlanamaması okulda uygulamaların gerçekleşmemesi yönünde inanışları ortaya çıkardığı söylenebilir. Ailelerin okulun sorunlarına ilgi göstermemesi, TKY yaklaşımına ilişkin çalışanlara verilen eğitimin yetersiz görülmesi, okul yöneticileri ve öğretmenlerin yaşadığı diğer güçlükler arasında sıralandığı önerilmektedir.

Uçar ve İpek (2006) Van'daki "İlköğretim Okullarında Görev Yapan İdarecilerin ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin

Görüşleri” isimli çalışmasında, veri toplama aracı olarak “Hizmet İçi Eğitim Durumlarını Değerlendirme” anketi uygulamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, il merkezinde bulunan 52 ilköğretim okulunda görev yapan 125 yönetici ile bu okullar arasından random olarak seçilen 15 ilköğretim okulunda görev yapan 407 öğretmen olmak üzere toplam 512 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda hizmet içi eğitimlerin hizmet içi eğitimlere katılma istekliliği, gerekliliği, hizmet içi eğitimlerin etkililiği ve hizmet içi eğitimlerde karşılaşılan sorunlar boyutlarına göre aktarılmıştır. Bu sonuca göre, hizmet içi eğitimlerin gerekli olduğu ortak görüş olarak çıkarken bilhassa idarecilerin ve bayan öğretmenlerin ve idarecilerin sorulan sorulara katılımları daha çok olmuştur. Hizmet içi eğitimlere katılım istekliliği boyutunda idareciler, “oldukça”, öğretmenlerse “biraz” boyutunda katılım göstermişlerdir. Hizmet içi eğitimlerin etkililiği konusundaysa “çok az” düzeyinde katılım gösterdikleri düşünülünce etkililik konusunda yeterli olmadığı görülmüştür. Sorunlar boyutundaysa ortak görüş olarak, idarecilere ve öğretmenlere yönelik düzenli bir hizmet içi eğitim politikası olmadığı fakat kısmen hizmet içi eğitimlerde görevlendirilen öğreticilerin alanlarında uzman olan kişiler arasından seçildiği görülmüştür. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimi gerekli gördükleri ancak eğitim sistemimizdeki hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadıkları görülmüştür. Hizmet içi eğitim faaliyetleri yönetici ve öğretmenlerin ihtiyaçları, istek ve beklentileri doğrultusunda planlı ve sistemli olarak düzenlenmeli; yönetici ve öğretmenlerin bu faaliyetlere katılımı teşvik (ücret, terfi, atama vb yollarla) edilerek bu faaliyetler katılımcılar açısından uygun zamanlarda yapılmalı önerisi yapılmıştır.

Taşmektepligil vd. (2006) “İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi ve Bu Konudaki Yeni Yaklaşımların Değerlendirilmesi” isimli araştırma, Samsun il ve ilçelerindeki 300 ilköğretim öğrencisi ve 93 Beden Eğitimi Öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli kullanıldığı araştırma sonucunda; haftalık beden eğitimi ders süresinin, dersle ilgili genel ve özel amaçlara ulaşabilmek için yeterli olmadığı, öğretmenlerin planları hazırlarken müfredatın tamamına değil, daha çok bildikleri konulara öncelik verdikleri, okullarda yeterli tesis ve malzeme bulunmadığı ve sportif faaliyetlere okul idarelerinin yeterli desteği vermediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre; beden

eğitimi dersinin fonksiyonelliğini mevcut durumdan daha ileriye taşımak için okulların müşterek kullanabileceği spor tesislerinin yapılması ve beden eğitimi ders formatının seçmeli spor dersi şekline dđnüştürölerek bunlara ihtisas sahibi beden eğitimi öğretmenlerinin görevlendirilmesi uygun olacağı önerilmektedir.

Arslan ve Altay'ın (2009) "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Programı ve Ders Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" isimli çalışmasında, Denizli ili merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan 425 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada ise tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ders programına yönelik uygulamalarına dair görüşlerinin olumsuz olduğunu göstermektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi derslerinin uygulama açısından, istenilen niteliklerden uzak olduğu yorumu yapılabilir. Beden eğitimi programının uygulanmasında karşılaşılan zorluk ve engellere yönelik özel değişkenler (ders süresi, araç-gereç, öğrenme ve öğretme yöntemleri, ölçme ve değerlendirme vb.) belirlenip, bu konular üzerinde deneysel çalışmalar yürütölmesi önerilmiştir.

Dalaman ve Korkmaz (2010) "İlköğretim Birinci Kademe Beden Eğitimi Dersine Giren Öğretmenlerin Beden Eğitimi Öğretim Programı Kazanımlarına İlişkin Görüşleri" isimli araştırma da tarama modeli kullanılarak betimsel analizler yapılmıştır. Araştırmanın evreni; 2009-2010 bahar öğretim döneminde Konya İli merkez ilçelerde Meram, Selçuklu, Karatay Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim birinci kademe beden eğitimi dersine giren 175 beden eğitimi ve 3117 sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğu ARGE Şubesi ile yapılan işbirliği ile araştırmacı tarafından geliştirilen anketleri, Web ortamında gönüllü olarak cevaplayan 71 beden eğitimi öğretmeni ve 561 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 632 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve uygulama durumları bakımından olumlu görüş belirttikleri görölmüşür. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine nazaran dersleri işleme konusunda zorlandıkları görölmüşür. Okula gelen müfettişler, derse önem verilmediği kanaatine varmışlardır. Bunun dışında derse ait kazanımları öğretmenlerin çoğunluğunun gerçekleştirdiği, bazılarınsa kazanımları gerekleştirmedeği görölmüşür. Okullardaki temel sorunlar ve eksikliklerin giderilmesi, beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerine gerekli bilgilendirme yapılması önerilmiştir.

Tortop ve Ocak (2010), “Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Oyun Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” isimli araştırmasında, çalışma evrenini Afyon Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan, merkez ilköğretim okullarındaki 454 ve merkeze bağlı köy ilköğretim okullarındaki 192 olmak üzere toplam 646 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; Afyon ili merkez ilçesindeki tamamı 42 adet ilköğretim okulu ve merkeze bağlı köylerde bulunan ilköğretim okulları arasından gelişigüzel seçilen 10 ilköğretim okulu olmak üzere, toplam 52 ilköğretim okulunda görev yapan, 334 sınıf öğretmeni araştırmaya alınmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin kendilerini eğitsel oyunlar bakımından formasyon eğitimlerini yeterli gördükleri, kadın öğretmenlere göre erkek öğretmenlerin kendilerini daha yeterli gördükleri ve spor yapan sınıf öğretmenlerinin kendilerini uygulamalarda daha yeterli gördükleri bulgularına ulaşılmıştır. Sadece aktif olarak spor yapmanın dışında, izleyici olarak sporun içinde bulunmalarının bile, öğretmenlerin oyun öğretime yönelik formasyon düzeylerine katkı sağlayacağı önerilmektedir.

Gültekin vd. tarafından (2010) çalışmanın adı? öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere dair görüşlerini ve hizmet içi eğitimlerden geçirilmelerini gerektiren faktörleri tespit etmek için gerçekleştirilen araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli 530 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri hem kurumsal hem de bireysel açıdan kendilerine katkı sağlayan bir etkinlik olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle ilgili görüşlerinin, kıdemlerine, cinsiyetlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma durumuyla daha önce hizmet içi eğitim alma durumuna göre değişmediği görülmüştür. Diğer taraftan, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerden geçirilmelerinin gerektiği etmenlerin başında, öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleriyle hizmet öncesi eğitimlerden doğan noksanlıkların olduğu görülmüştür. Öğretmenler, hizmet içi eğitimi gerek kurumsal gerekse bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak görmekte, dolayısıyla hizmet içi eğitimin yararına inanmaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin bu olumlu eğilimlerinden yararlanmalı, onlara sürekli olarak hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmesi ve Öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri, nitel yöntemlerle de belirlenmesi önerilmiştir.

Güven ve Yıldız'ın (2014) “Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fizikî Etkinlikler Dersinden Beklentileri” isimli araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi konusunda beklentilerinin hangi yönde olduğu araştırılarak, dersin istenen amaçlara ulaşması amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Ankara İl merkezinde görev yapan 12 (6 Erkek, 6 Kadın) sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma Ankara’da görevli olan 12 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin spor salonlarına ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir. Dersin yürütülmesi için gereken materyallerin sağlanması, ilkokul 1. sınıftan sonra dersin beden eğitimi öğretmenlerince yürütülmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlere sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinde başka dersler yerine bu dersi yürütmeleri ve bu konuda seminerler düzenlenmesinin gerektiği belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre, sınıf öğretmenleri oyun ve fizikî etkinlikler derslerini verimli işleyemediğinden, ilkokulda bu derse beden eğitimi öğretmenlerinin girmesinin dersin genel ve özel amaçlarına ulaşılmasını sağlayacağı önerilmektedir.

Ulu (2016) “Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi (OFE) Öğretimi Esnasındaki Güven Düzeylerinin Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında, evrenini Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bulunan 320 adet sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin OFE dersi işlerken kendilerine duydukları güven seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür. Bunun dışında öğretmenlerin OFE dersini yönetme ve planlama yeteneklerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin yeteneklerinden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, hizmet süresi ve öğretmenlik yapılan sınıf seviyesi değişkenlerinin, öğretmenlerin güven seviyelerinin üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. İçerik analizi; a) sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersini düzenli bir şekilde işleyemediklerini b) okul içinde fiziki yetersizliklere sahip olduklarını c) okul içinde materyal eksiklerinin olduğunu d) sınıfların çok kalabalık olmasının ders işleyişini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Öğretim programları düzenlenirken sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretirken ki ihtiyaçları göz önüne alınması, sınıf öğretmenliği lisans programına sınıf öğretmenlerinin deneyim kazanması adına daha fazla oyun ve fiziki etkinlikler dersi koyulması, sınıf öğretmenliği eğitim programları oyun ve fiziki etkinlikler dersinin daha etkili nasıl işlenebileceği konusunda hizmet içi eğitimler

sunulması, sınıf öğretmenleri eğer okullarında beden eğitimi öğretmeni varsa onunla işbirliği halinde olmalı ve farklı öğretim teknikleri hakkında destek alması önerilmiştir.

Navdar'ın (2017) "Sınıf Öğretmenlerinin OFE Dersinin Öğretim Süreci ile İlgili Görüşleri" isimli çalışmasının sonuçlarına göre OFE dersine ait oyun kitapçığının yeterli olmadığı, yeteri kadar araç-gerecin ve oyun alanının olmadığı, okul yönetiminin gereken desteği vermediği, uygulamada yalnızca bildikleri oyunları oynattıkları, başka dersler işledikleri ve öğretmenlerin yeterince hizmet içi eğitim alamadıkları tespit edilmiştir. Araştırmada, açık uçlu sorular sorularak görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Rize ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini farklı mesleki deneyim düzeyinde bulunan 9 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersine yönelik günlük planlarını bizzat kendilerinin yapmaları istenerek gerekli takibin okul idarecileri tarafından yapılması, Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi için ayrılan süreyi dersin amacına uygun bir şekilde kullanmaları halinde artan sürelerde sınıf öğretmenlerine esneklik sağlanması, Öğretim programına uygun işlevsel bir "oyun ve fiziki etkinlikler dersi" ile ilgili kılavuz kitap hazırlanması ve bu kılavuz kitap diğer derslere ait kılavuz kitaplarda olduğu gibi günlük planlarda neler yapılacağı, etkinlikler ve oyunlar detaylarıyla yazılması önerilmiştir.

Yılmaz (2018), "Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Fiziksel Etkinlik Engellerine İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi" isimli araştırmaya Antalya ilinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmeni (365 kişi) ve sınıf öğretmeni (521 kişi) olan toplam 886 kişi katılmıştır. Araştırma tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, malzeme ve mali yetersizlikler olduğu, derse gereken önemin verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca bu sorunlar beden eğitimi ve fiziksel etkinliklerin yapılmasında öğretmenlerin karşısında engel olarak algılanmaktadır. Finansal-lojistik boyutta; tesis, malzeme ve ekipman, mali kaynak yetersizliği ile derse gereken önemin verilmemesi, Beden eğitimi ve fiziksel aktivitenin yapılmasında, öğretmenler tarafından ortak bariyer olarak algılanmaktadır. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve fiziksel aktivite engellerine ilişkin algılarının, program geliştirme çalışmalarında dikkate alınması, Alan değişikliği yaparak sınıf öğretmenliği alanından beden eğitimi öğretmenliği alanına geçen öğretmenlere beden eğitimi ve spor öğretimi ile ilgili

hazırlayıcı eğitimler verilmesi ve Spor malzemeleri ve ekipmanların yetersizliği konusunda Millî Eğitim Bakanlığı, Gençlik ve Spor bakanlığı ile işbirliği içerisinde bulunarak nasıl ücretsiz kitap dağıtımı yapıyorsa aynı biçimde ücretsiz spor malzemeleri dağıtımı da yapılabilmesi önerilmiştir.

Madden (2003) “Okul yöneticileri ve öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi” konulu araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin, katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının amaçlarına, yararlarına, içeriğine, programlarda kullanılan yöntem ve tekniklere, programlarda görev alan öğretim elemanlarına, eğitim ortamlarına, eğitim programlarının süresine, zamanına ve programlarda başarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırma tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Eskişehir il merkezinde görev yapan ve 2002 yılında düzenlenmiş, süresi 30 saat ve üzerinde olan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmış olan 2001 okul yöneticisi ve öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan "Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerini Değerlendirme Anketi" aracılığı ile 2003 yılı Nisan ayı içerisinde toplanmıştır. Araştırma evreninin %22.9'undan kullanılabilir veri elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, hizmet içi eğitim programlarının amaçları, yararları, içeriği, süresi, zamanı ve programların uygulanması sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ile programlarda başarının değerlendirilmesiyle ilgili boyutlarında iyileştirmelerin yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın eğitim programlarında görev alan öğretim görevlilerinin ve programların gerçekleştirildiği eğitim ortamlarının istenen düzeyde olduğu belirlenmiştir.

1.11.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Robert (1992) hizmet içi eğitimlerde bilgisayar destekli yabancı dil öğretimini ele aldığı araştırmasında öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde bilgisayar destekli ders öğretim yazılımlarının değerlendirildiğine dikkat çekmektedirler. Tarama modeli kullanılan ve hizmet içi bilgisayar eğitiminin değerlendirilmesini konu alan araştırma 4. ve 8. sınıfta 115 öğretmenle gerçekleştirilmiş, amaçlı ve planlı bir

şekilde programa katılan kişilerin dersin etkililiği, organizasyonu, içeriği ve uygunluğu gibi yönlerden memnun oldukları tespit edilmiştir.

Swonson (1995) hizmet içi eğitimin çalışma şartları üzerinde yaptığı araştırmada, planlanan, sürekliliği iyi olan, uzun vadeli, tüm personelin karşılıklı olarak isteyerek katıldığı, uyumlu, aktif programların üniversite desteğiyle ve iş birliğiyle yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Doküman analizi ile yaptığı çalışmada insan kaynağının temelinde olan ekonomik teori, sistem teorisi ve psikolojik teorilere göre insan kaynağı gelişimi hakkında detaylı bilgiler sunmuştur. Ayrıca performans, uzmanlık ve öğrenme kavramları arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Ronerman'ın (1996) "Hizmet içi Öğrenme: Deneyimsel Eğitime Dengeli Bir Yaklaşım" isimli hizmet içi eğitimin yeni türleri için yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde kendilerini kontrol etmelerinin önemini belirtmiş, örgütsel değişimler ve gelişimler, toplumsal çevreye uyum, amaçlara ulaşma uğraşlarının öğretmenlerin yetiştirilmesine ve geliştirilmesine bağlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eylem araştırmasında, 2 yıl boyunca yaklaşık 60 öğretmen hizmet içi eğitime katılmıştır. Hepsi gönüllü olarak katılmış ve bu çalışma için akademik derece şeklinde herhangi bir kredi almamışlardır. İsveç okul sisteminin farklı seviyelerinde çalışan bu öğretmenler 6-7 yaş ile 16-18 yaş aralığındaki öğrencilere eğitim vermişlerdir.

İlk yılın değerlendirmesi öğretmenlerin seminerlerden çok memnun olduklarını göstermiştir. Öğleden sonraki derslerin çok faydalı ve önemli olduğunu vurgulamışlar ve benzer tartışmaların daha da artmasını istemişler. Öğretmenlerin ilk yıl seminerlerinde tespit ettikleri bazı problemlerin bir listesi ve 2 yıllık projeye katılan öğretmenlerin mevcut gelişim çalışmalarından bazı örnekler birlikte verilmiştir. Buna göre öğretmenler, bazı durumlarda tek başlarına, bazılarında ise ekipler halinde birlikte çalışırlar.

Supovitz ve Turner (2000) "Fen öğretimi ve sınıf ortamında mesleki gelişimin etkileri" isimli araştırmalarında; öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin, öğrencilerin başarılarını arttırma konusunda en önemli unsur olduğunu belirtmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Reformcular, konu bilgisine odaklanan, öğrenci performansı için belirli standartlarla bağlantılı ve sistemik bir bağlam içine yerleştirilmiş somut görevler etrafında yoğun ve sürekli eğitime dayalı mesleki gelişim için bir vizyon geliştirilmiştir. Mesleki gelişim ile reformcuların

öğretmenlik uygulaması vizyonu arasındaki ilişkiyi incelemek için hiyerarşik doğrusal modelleme kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin katıldığı mesleki gelişim miktarının hem sorgulamaya dayalı öğretim uygulaması hem de araştırmacı sınıf kültürü ile güçlü bir şekilde bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bireysel düzeyde, öğretmenlerin içerik hazırlığı, öğretmenlik uygulaması ve sınıf kültürü üzerinde de güçlü bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Okul düzeyinde, okulun sosyoekonomik durumunun, müdür desteğinden veya mevcut kaynaklardan daha önemli ölçüde uygulamayı etkilediği bulunmuştur. Araştırmada Öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin sınıf ortamında uygulanmasının eğitim kalitesini artırdığı bunun için de öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin artması için araştırmaya yönelmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Willis ve Sujo de Montes (2002) teknoloji kursu alan öğretmenlerle gerçekleştirdikleri araştırmalarında; kursun öğretmenlerin tutumları, öz yeterlikleri ve teknoloji kullanımları üzerindeki etkisini incelemiştir. Karma model ile yapılan çalışma da 30 öğretmen kursa katılmıştır. Öğretmenlerin sınıfta teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmalarını hedefleyen bu kursun sonunda, öğretmenlerin teknolojiye ilişkin tutumlarında kayda değer bir değişikliğin olmadığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin kursa belirli bir bilgisayar eğitimini alarak ve bilgisayar teknolojilerinin kişisel ve profesyonel anlamda kullanım için bir araç olduğunu düşünerek geldikleri ve zaten olumlu olan tutumlarının kurs sonunda da aynen sürdüğü ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin kurs sonunda bilgi düzeylerinde, öz yeterlik düzeylerinde ve tecrübelerinde ciddi sayılabilecek değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

LeTendre ve Roberts (2005) “Okul müdürlerine sertifika sağlanmasına yönelik ulusal düzeyde bir bakış: Mevcut ve muhtemel trendler” isimli çalışmalarında, iki soruya odaklanmaktadır: (a) Belgelendirmede şu anda eyaletlerde hangi desenler bulunmaktadır? ve (b) Bu mevcut kalıplar okul müdürü sertifikasının geleceği için nelere işaret edebilir? Eyaletler arasında büyük benzerliklerin olduğu, bununla birlikte özele inildiği zaman farklılıkların olduğunu ortaya koyulmuştur. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Yazarlar, ufak da olsa bu farklılıkların diğer eyaletler arasındaki geçişlerde bile sorunlar yarattığını vurgulamışlardır.

Hastie (2012) beden eğitimi ve fen bilimleri derslerinin bulunduğu paralel program geliştirme projesini ortaya koyduğu araştırmanın örneklemini ABD'nin

Alabama eyaletindeki bir ilkokulun 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden toplam 472 kişi oluşturmuştur. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. 6 hafta süren araştırmada farklı hayvan türleri ve cinsleri, jimnastik yetenekler ve yarışmalarla anlatılmaya çalışılmıştır. Sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri iş birliği içerisinde çalışmışlardır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda oyunlar ile fen eğitimi yapmanın öğrenciler, öğretmenler ve okul atmosferi bakımından önemli derecede faydalı ve eğlenceli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Slingerland vd., (2017) “Beden eğitiminde motivasyonel değerlendirmeye yönelik bir hizmet içi öğretmen yetiştirme programının geliştirilmesi ve optimizasyonu” isimli araştırmasında, değerlendirme uygulamaları genellikle beden eğitimi (BE) müfredatının bir parçası olsa da, öğrencilerin temel özerklik, yeterlilik ve ilgililik ihtiyaçlarını desteklemekten ziyade genellikle beklentiyi karşıladığını tespit etmiştir. Bununla birlikte, değerlendirme, bu temel ihtiyaçları desteklemek ve öğrencilerde öğrenmeyi geliştirmek için çeşitli umut verici durumları da ortaya çıkarmıştır. Bu konuyu ele almak için, değerlendirme ve motivasyonla ilgili çağdaş teorileri temel alan ve Beden Eğitimi öğretmenlerinin motivasyonel değerlendirme uygulamaları konusundaki uzmanlıklarını geliştirmeyi amaçlayan bir hizmet içi öğretmen yetiştirme programı geliştirilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri ve alandaki diğer uzmanlarla yakın işbirliği içinde kalite değerlendirmesi, motivasyon ve öğrenme için değerlendirme gibi önemli konuları kapsayan bir hizmet içi öğretmen eğitim programı geliştirilmiştir. Teorik kavramların pratik ve uygulanabilir araçlara dönüştürülmesine özel önem verildiği çalışmada Hizmet içi eğitim programı daha sonra farklı Beden Eğitimi temsil eden toplam 33 Beden Eğitimi öğretmenine (20'si erkek (%60) ve 12'si kadın (%40), öğretim deneyimi 3-32 yıl arasında olan kişilere eğitim verilmiştir. Deney ve kontrol grubundan oluşan araştırmada, tekrarlı bir geliştirme, tedarik, değerlendirme ve ayarlama döngüsü aracılığıyla program kademeli olarak revize edilmiştir. Çeşitli yönleri değerlendirmek ve engelleri ve başarı faktörlerini belirlemek için odak grup oturumları ve anketler kullanılmıştır. Hizmet içi öğretmen eğitimi programı, beden eğitimi öğretmenlerinin daha kaliteli ve daha motive edici değerlendirme uygulamaları başlatmak ve geliştirmek için uzmanlıklarını geliştirmede başarılı bir ilk adım olduğu önerilmiştir. Bununla birlikte, günlük beden eğitimi uygulamasında

kalıcı bir değişim yaratmak için, uygulama engellerinin üstesinden gelmek için takip eden eğitim oturumları veya danışmanlık yöntemlerinin geliştirilmesi önerilmiştir.

Aspasia vd., (2016) “Teachers’ use of Reflective Journal Writing Within a Physical Education Professional Development Program” isimli araştırmasında, Beden Eğitimi (BE) öğretmenleri için hazırlanmış bir mesleki gelişim programında öğretmenlerin yansıtıcı tutumlarını raporlayan bir araştırma aracı olarak günlük yazmanın kullanımını incelemiştir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmaya üç kadın Beden Eğitimi öğretmeni katılmıştır ve öğretmenlere yapılandırıcılık temelli “Anlamak için Öğretim Oyunları (AiÖO)” öğretimsel modelini nasıl kullanacakları konusunda eğitim verilmiştir. İki aylık bir süreçte, her öğretmen kendi sınıfında toplamda 24 AiÖO ünitesi uygulamıştır ve her ünitenin tamamlanmasının ardından birer yansıtıcı günlük yazmıştır. Günlük yazıları, her öğretmenin yansıtma düzeyinin sınırlarını belirlemek için van Manen’in kuramsal çerçevesi kapsamında analiz edilmiştir. Günlük yazıları teknik bir odaktan eleştirel bir odağa doğru geçiş göstermiştir. Bu eğilim her bir öğretmenin mesleki profili ve inançları ile uyum göstermiştir. AiÖO’nun yapısını benimsemek zorlu bir bağlılık olabileceği için mesleki program geliştiren kişiler, bu geliştirme sürecine öğretmenler için yansıtıcı yazma etkinliklerini de dâhil etmeyi göz önünde bulundurması öneri yapılmıştır.

Romar vd., (2016) “Teachers’ Learning Experiences with the Sport Education Model in Physical Education” isimli araştırmalarında, beden eğitimi öğretimine yönelik geleneksel yaklaşımlarla ilgili endişeleri ele alan bir öğretim modeli olarak önerilmiştir. Bu nedenle, bu çalışmanın amacı, hizmet içi beden eğitimi öğretmenlerinin bir Spor Eğitimi sezonunu öğrendikten ve öğrettikten sonra yansıtıcı hesaplarını incelemektir. Dört kadın ilkököl ve ortaokul beden eğitimi öğretmeni, üniversitenin düzenlediği mesleki gelişim kursuna katılım sağlamış ve kurs, öğretim modellerinin uygulanmasına odaklanmıştır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Veriler, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden toplanmış ve tümevarımsal sabit karşılaştırma kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenler, Spor Eğitimi modelinin geleneksel öğretime göre daha fazla planlama ve hazırlık gerektirdiğini ve öğretimden daha çok denetleyen ve yardımcı olduklarını bildirmişlerdir. Tüm öğretmenler Spor Eğitimi modelini kendi anlayışlarına, bağlama ve gruba göre ayarlamışlardır. Tüm öğretmenler, öğrencilerin aktif olarak

ilgilendiğini, iş birliği yaptığını ve yeni beceriler öğrendiğini algılamışlardır. Çalışma, düzenli beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişim yoluyla yeni bir müfredat modelini etkili bir şekilde uygulayabileceklerini önermiştir.

Vasiliadou vd., (2009) “Teachers’ Learning Experiences with the Sport Education Model in Physical Education” araştırmasında, ilkokulda kısa süreli bir eğitim programının beden eğitimi zaman yönetimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Otuz iki beden eğitmeni rastgele deney ve kontrol grubuna ayrılmış ve her öğretmen altı ders vermiştir (iki ön test, iki son test ve iki kalıcılık testi). Deney grubuna ön testin ardından, iki saatlik ders saatinin etkili bir şekilde nasıl yönetileceğinin vurgulandığı bir ders ve araştırmacının gözetiminde iki saatlik bir uygulamadan oluşan bir eğitim programı katılmıştır. Daha sonra, her iki grup da son ve kalıcılık testine tabi tutulmuştur. Sınıf zaman yönetiminin değerlendirilmesi için Zaman Yönetimi formu kullanılmıştır. Veri analizi için tekrarlanan ölçümlerle çok değişkenli varyans analizi ve kovaryans analizi kullanılmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki beden eğitmenlerinin, öğrenci etkinlik süresini artırmayı öğrendiğini ve öğrenci bekleme süresini kontrol grubundakilere göre önemli ölçüde daha iyi yönettiklerini, diğer yandan, talimat vermek için ayrılan süreyi önemli ölçüde daha iyi yönettiklerini göstermiştir. Kısa ama odaklı bir eğitimin, öğretim etkinliğinin önemli bir kriteri olan sınıf zaman yönetimini önemli ölçüde etkileyebileceği sonucuna varılmıştır.

Viciano ve Mayorga-Vega (2018) “The three-axes model of planning in physical education” isimli araştırmasında, Beden Eğitimi planlamasının yüksek karmaşıklığı, sürecini etkileyen çok sayıda faktörü incelemiştir. Sonuç olarak, Beden Eğitimi öğretmenlerinin herhangi bir oluşum aşamasının karar verme sürecinde birçok şüphe ortaya çıktığını ve öğretmenlerin başkaları tarafından yapılan önerileri kullanmak yerine kendi önerilerini tasarlamalarına yardımcı olarak müfredatlarının kendi kurucuları olmalarına yardımcı olan teorik-pratik araçların eksikliği bulgulanmıştır. Araştırma odak grup çalışması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Beden Eğitimi öğretmenlerine, dikkate alınması gereken tüm etkili faktörleri öğretimlerine dahil etmek için planlama sırasında karar verme sürecinde onlara rehberlik edecek teorik ve pratik bir çerçeve sunmayı amaçlamıştır. Üç eksenli planlama modeli, Beden Eğitimi planlaması için bir rehber

olarak tartışılmış, etkili bir Beden Eğitimi planlaması hazırlamak için pratik önerilerle öğretmenlere ve her ekseninde stratejiler önerilmiştir.

Feu vd., (2019) “Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre-service phase” araştırmasında, beden eğitimi öğretmen adayları tarafından tasarlanan öğrenme görevlerini karakterize etmek ve hizmet öncesi aşamada Beden Eğitimi Öğretmenliği Eğitiminde (PETE) bir oturumun yapılandırıldığı aşamalar ile öğrenme görevlerini tanımlayan değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir. Araştırma görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Örnekleme, on dört öğretmen adayı tarafından tasarlanan 695 öğrenme görevinden oluşmaktadır. Bağımsız değişken ders yapısı, bağımlı değişkenler ise öğrenme araçları, oyun durumu, oyun aşaması, öğrencilerin pratik yaptıkları alan, görevde topun kullanımı ve öğrenme görevlerinde sağlanan geri bildirim türleridir. Alıştırmaların, spesifik olmayan oyunların ve rakipsiz durumların yüksek baskınlığı, düşük yansımali geri bildirim yüzdesiyle birleştiginde, öğretmen adaylarının taktik öğrenmeye göre teknik öğrenmeye ağırlık verdiklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmen adayları, ders yapısının her bir bölümü için görev özelliklerinden bazıları için tercihler göstermektedir. PETE hizmet öncesi aşama görevlerindeki öğretmenler, ilk eğitimlerinde farklı spor öğretim yöntemleri hakkında bilgi almış olmalarına rağmen, daha geleneksel bir metodolojiyi takip etme eğilimindedir. Mevcut bulgular, oyun anlayışına odaklanan diğer modeller için geleneksel bir modeli değiştirmeye karşı bir direnç göstermesi bulunmuştur.

Morgan ve Hansen’in (2007) “Recommendations to Improve Primary School Physical Education: Classroom Teachers' Perspective” isimli araştırmasında, Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi öğretiminde yaşadıkları zorluklar nedeniyle ilköğretim okullarında beden eğitimi (BE) programlarının kalitesi literatürde sorgulanmıştır. Yazarlar, öğretmenlerin ilköğretim Beden Eğitiminin kalitesinin iyileştirilebileceği yollara ilişkin görüşlerini araştırmak için karma modlu bir yöntem kullanmışlardır. Anket verileri Avustralya, New South Wales'te rastgele seçilen 38 okulda 189 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu öğretmenlerden otuz biri de yarı yapılandırılmış görüşmelere katılmaya gönüllü olmuştur. Sonuçlar öğretmenlerin beden eğitimi programlarını yeterince planlamadığını, uygulamadığını, değerlendirmedini, raporlamadığını veya değerlendirmedini göstermiştir. Öğretmenlerin okul düzeyinde liderlik, basit

yenilikler ve özel profesyonel öğrenme ihtiyaçlarıyla ilgili beden eğitiminin geliştirilmesi için tanımladıkları temel öneriler olmuştur.

Wang ve Wang'ın (2018) "Teaching Games for Understanding Intervention to Promote Physical Activity among Secondary School Students" isimli araştırmasında, Anlamak İçin Oyun Öğretimi (TGfU) müdahalesinin 9. ve 10. Sınıf öğrencilerinin orta-şiddetli fiziksel aktivite (MVPA) seviyeleri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Yöntem olarak bu çalışmaya dört sınıftan (iki TGfU grubu ve iki teknik grubu) toplam 118 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin MVPA zamanlarını ölçmek için ivmeölçerler kullanılmış ve TGfU sınıflarındaki öğrencilerin MVPA seviyelerine katkıda bulunan faktörleri belirlemek için resmi görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, oyunların doğasının, küçük takımların ve öğrencilerin oyunlar aracılığıyla deneyimledikleri özgürlük ve eğlencenin TGfU sınıflarında gözlenen yüksek MVPA düzeylerini açıklayabileceğini ortaya koymuştur. TGfU müdahalesi potansiyel olarak fiziksel aktiviteleri teşvik etmek ve beden eğitimi sınıflarında önerilen MVPA süresini (%50 ders süresi) elde etmek için kullanılabilirliği önerilmiştir.

André, Vidoni ve Fitzgerald'ın (2021) "Blended professional development in physical education: merging long-distance with face-to-face ongoing support" isimli araştırmalarında, harmanlanmış mesleki gelişimin (BPD) kullanımına odaklanmıştır. Yani, bir ilköğretim (yani, ilkokul) okuluna bir beden eğitimi pedagojik modelini tanıtmak için uzun mesafeli ve yüz yüze mesleki gelişim (PD) özelliklerini birleştirilmesidir. Bu çalışmada (a) Öğrenci Tasarımlı Oyunlarda (SDG) bir BPD yaklaşımının nasıl tasarlandığını ve uygulandığını bağlamsal olarak tanımlamayı ve (b) BPD'nin PD ile nasıl uyumlu olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama ders planlarını, gözlemleri ve görüşmeleri içermektedir. Doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Veri analizi, BPD'nin derinlemesine tanımı ve teorik çerçeve olarak sistematik bir tündengelim analizi süreci aracılığıyla yapılmıştır. Bulgu olarak (1) öğretmeni güçlendirmek, (2) bağlamsallaştırılmış ortamlarda anlamlı öğrenme ve (3) sürekli destek çıkmıştır.

Muomezie'in (2018) "Teachers' Efficacy In Teaching Physical Education In Primary Schools In The Motheo District, Free State Province Of South Africa" isimli araştırmasında, Motheo ilçesindeki ilkokullarda Beden Eğitimi öğretiminde öğretmenlerin etkililiğini (güvenini) araştırmak ve soruna değerli çözümler

önermektedir. Araştırmanın amaçlarına ulaşmak için dört soru sorulmuştur. Bu temel araştırma sorularını yanıtlamak için betimsel bir tarama araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları elli iki (52) ilköğretim okulu ve yüz dört (104) öğretmendir. Okullar basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle, öğretmenler ise amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmacı tarafından bizzat dağıtılan yüz dört (104) anketten sadece seksen altı (86) nüsha doldurularak geri dönmüştür. Toplanan verilerin analizinden sonra şu bulgulara ulaşılmıştır: Motheo ilçesindeki ilköğretim okullarında Yaşam Becerileri alanında Beden Eğitimi modülünü öğreten öğretmenler bunu öğretecek nitelikte olmadığı; öğretmenlerin beden eğitimi uzmanı olmadığı ve okullarında beden eğitimi uzmanı bulunmadığı; öğretmenlerin, Avrupa Komisyonu'na (EC) (2015:12) kararına göre haftada beş ders (5 saat) olan Beden Eğitimi öğretimi için gereken süreyi karşılamamaları; tesis ve ekipman eksikliği olduğu; öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim (INSET) eğitimi verilmediğini; öğretmenlerin atletizm, dans, yüzme, jimnastik, uyarlanmış beden eğitimi gibi bazı Beden Eğitimi içerik alanlarını öğretmede çok düşük yeterliklere sahip oldukları çıkmıştır. Etkili bir şekilde öğretmek için gerekli bilgi ve becerilerle donatılması önerilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerine hizmet içi eğitim, beden eğitimi uzmanının yardımı ve denetimi, elverişli ve standart beden eğitimi tesisleri ve ekipmanı sağlanması ve okul takviminde beden eğitimi için ayrılan zaman iyileştirilmesi önerilmiştir.

Hizmet içi eğitim programlarının amaçları, yararları, içeriği, süresi, zamanı ve programların uygulanması sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ile programlarda başarının değerlendirilmesiyle ilgili boyutlarında iyileştirmelerle ilgili araştırmaların yoğunlukla yapıldığı görülmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin daha kaliteli ve daha motive edici değerlendirme uygulamaları başlatılması ve geliştirilmesi eğitim almaları gerektiği önerilmiştir. Bununla birlikte, günlük beden eğitimi uygulamasında kalıcı bir değişim yaratmak ve uygulama engellerinin üstesinden gelmek için farklı yöntemlerinin geliştirilmesi önerildiği görülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama tekniği ve araçları, elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorun ve gereksinimlerden yola çıkarak hazırlanan bir hizmet içi eğitim programının tasarlanması ve uygulanmasını amaçlayan bu çalışmada araştırma yöntemi olarak “karma yöntem” benimsenmiştir. Araştırmada elde edilen bulguların, araştırma sürecinde daha sonra kullanılan yöntem veya aşamaları şekillendirmesi, nitel verilerin çalışmanın nicel boyutun gelişimine, nicel verilerin ise nitel boyutun gelişimine yardımcı olması açısından araştırmada karma araştırma yönteminin kullanılması uygun görülmüştür (Büyüköztürk, 2001). Bu doğrultuda hem nitel hem nicel araştırma yöntemlerinden elde edilen verilerin bütünleştirilerek geniş ölçekte mantıksal olarak sonuçları yansıtabilmesi, her iki yönteme ait olağan eksikliklerin giderilmesi, her iki yöntemin birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Creswell, 2013; Creswell ve Clark, 2014) hedeflenmiştir.

Karma yöntem araştırmaları, varoluşuna uygun olarak birbirinden farklı tipolojileri barındırmaktadır. Karma yöntemin barındırdığı tipolojiler, bir taksonomiyle ayrıştırıldığında, araştırmanın karma yapısıyla bağdaşık olarak kısmen veya tamamen karma olarak adlandırılabilen gibi eş zamanlı karma, belli bir akış takip edildiğinde sıralı ya da ardışık karma; mantıksal örüntüde açığa çıkan yaklaşım temeline dayanarak eş dağılımlı veya baskın karma olarak adlandırılabilir (Leech ve Onwuegbuzie, 2009, s.267).

Araştırmada Beden Eğitimi ve Oyun dersi ilkökul yardımcı materyallerinin kullanımının ders verimliliğine etkisi, ilkökul sınıf öğretmenlerinin bu dersin işlenmesine yönelik amaç ve hedeflere uyumu, derste yapılan fiziksel hareketler ve diğer etkinliklerin ilkökul öğrencilerinin gelişimine katkısında sınıf öğretmenlerinin farkındalıklarının mevcut durumu, öğrencilerin fiziksel aktivitelerle gelişimine katkısı olacak etkinlik ihtiyaçlarının belirlenmesi ve Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin yardımcı materyallerin kullanımının ders

programına katkısı, hizmet içi eğitimle bu katkının artırılarak dersin verimliliğinin geliştirilmesi gibi fazla sayıda aşama içeren hem nitel hem nicel yöntem bulgularının birbiri üzerine temellendirilerek araştırmanın sınırları genişletilmeye çalışıldığı için araştırmada, karma araştırma yöntemlerinden “çok aşamalı yöntemler araştırma deseni” benimsenmiştir (Plano Clark ve Ivankova, 2016).

Plano Clark ve Ivankova’ya göre (2016) çok aşamalı yöntemler araştırma deseni özellikle eğitim programları tasarımı, program geliştirme ve program değerlendirmelerine yönelik yapılan araştırmalarda kullanılabilir en uygun yöntem olarak görülmektedir. Çok aşamalı yöntemler araştırma deseninin sunduğu avantajlar şu şekilde sıralanmaktadır (Plano Clark, Ivankova, 2016):

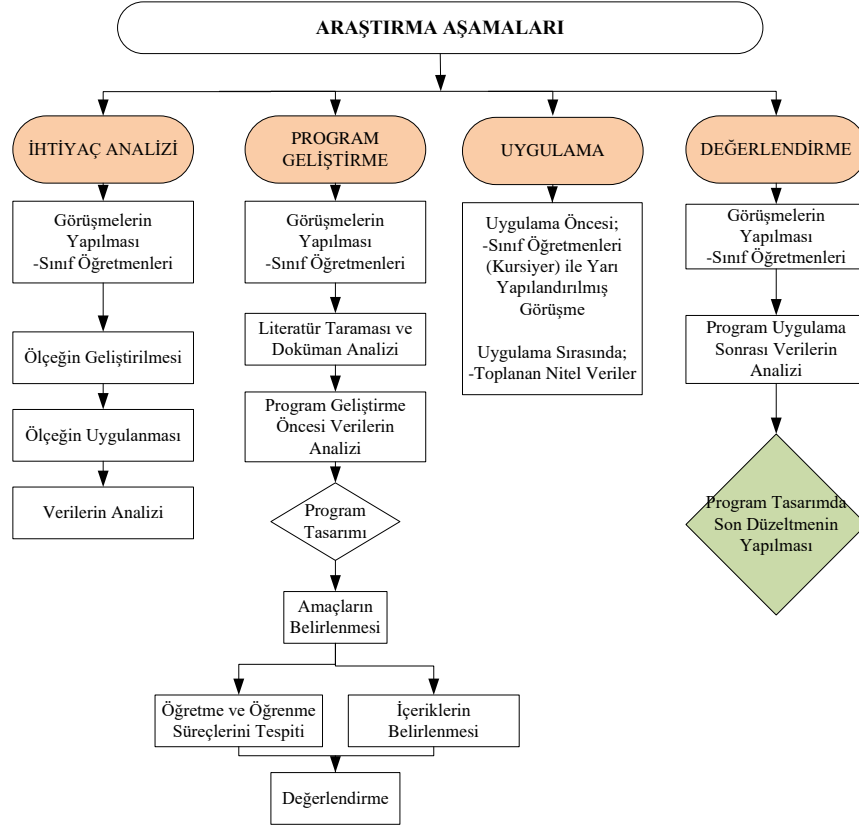
- Eğitim programıyla ilintili hedeflerin gerçekleşmesine yönelik aynı amaca hizmet eden her türlü girdiyi gözden geçirebilme,
- Yöntemin sunduğu esneklik ölçütünde araştırma hedeflerine geniş bir bakış açısıyla, araştırma hedeflerine yönelik nitel ve nicel bulguları ayrı ayrı elde edebilme,
- Araştırma hedefi mantığından kopmadan nicel ve nitel bulguların eşgüdümlü ve etkileşimiyle sentezlenerek entegrasyonunu sağlama,
- Araştırma hedefinin alt bilgilerine ulaşabilme.

Hedef ve alt hedeflerle bütünleşik değerlendirme ve esneklik sağlayan yorum çerçevesiyle programın çıktılarını gerçekleyen bir şekilde analiz edebilme, aşamalarını kapsamakta; böylece araştırma probleminin çok boyutlu incelenmesini mümkün kılmaktadır (Plano Clark ve Ivankova, 2016). Bu da araştırmanın keşfedici sonuçlarını yeniden konu edinen çalışmalara katkı sağlamakla birlikte, bu yöntemi kullanacak gelecekteki çalışmalarda ikincil bir yöntemin izlenmesiyle araştırmanın genişletilmesine, araştırma çıktılarının ilerletilmesine de katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bununla birlikte; araştırmayı genişletme, kuramsal bir eğilimin her iki yöntem ile ilerletilmesi ve bir problemin araştırmacının farklı aşamalarında çoklu yöntem kullanılarak incelenmesi kuramsal çerçevenin temellendirilmesi için gerekli görülmektedir (Cresswell ve Plano Clark, 2014, s.69).

Araştırmada ilkokullardaki Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, yardımcı materyallerin kullanılmasının, bu dersin, öğretim programı hedeflerinin gerçekleşmesine etkisi, öğretmenlerin bu dersin verimliliğini artırmak üzere üstlenebileceği görevler, ilkokul çocuklarının gelişimine bu dersin katkısı,

öğretmenlerin bu dersin önemine ilişkin farkındalığının artması amaçlanmıştır. Farkındalığın artırılması amacını barındıran hizmet içi eğitimin rolü, Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretiminin; mevcut durumunun belirlenmesi, öğrencilerin sosyal, kişisel ve akademik ihtiyaçlarının karşılanmasında bu dersin rolü, dersin verimliliğini arttırmada etkilidir. Ayrıca öğretmenin bilgi düzeyi ve farkındalığı hem nitel hem nicel yöntem ile belirlenerek öğrencilerle gerçekleştirilen beden eğitimi ve oyun dersinin öğretim programı dahilinde etkililiğinin artırılması, değerlendirilerek program çıktılarının sunulması ve nihai hedefte verimliliği optimize edebilecek yöntemlerin sunulmasıyla, dersin işlenmesi akışının güncellenmesi hedeflenmektedir. Bu kapsamda ihtiyaç analizlerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda dersin işlenmesi sırasında verimliliğin artırılması, ders materyallerinin etkin kullanımıyla ilgili olarak öğretmenlerin farkındalığının geliştirilmesi, bunun için öğretmenlerin öğrenmesine yönelik incelemelerin yapılması ve alan uzmanları tarafından değerlendirilmesi gibi birden fazla aşama bulunması ve eğitim programından elde edilecek çıktılar kapsamlı bir şekilde uzun sürede geliştirilmesi sebepleriyle bu çalışmada çok aşamalı yöntemler araştırma deseni benimsenmiştir.

Çok aşamalı yöntemler araştırma desenine göre araştırma, dört ana aşamadan oluşacak şekilde tasarlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın akış şeması Şekil 2.4'te gösterilmiştir:

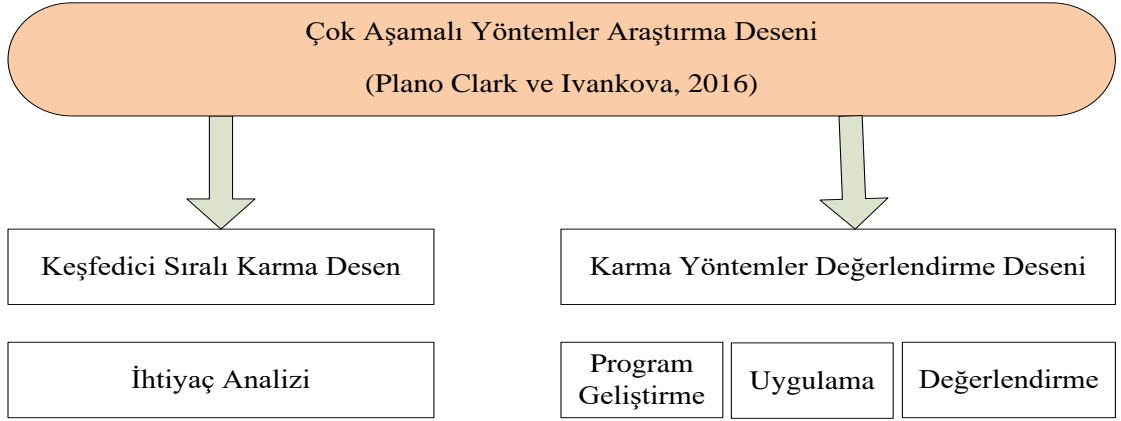


Şekil 2.1. Araştırma akış şeması

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere araştırmada, nitel ve nicel veriler, aşamalara göre hem sıralı hem de eş zamanlı olarak toplandığı için “çok aşamalı zamanlama” benimsenmiş, her aşamada elde edilen bulgular, sonraki aşamanın bulgu ve sonuçlarını temellendirmiştir (Plano Clark ve Ivankova, 2016).

2.2. Araştırmanın Aşamaları

Araştırmanın aşamaları “ihtiyaç analizi”, “program geliştirme” ve “uygulama” ve “değerlendirme” olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar Şekil 2.2’de gösterilmiştir:



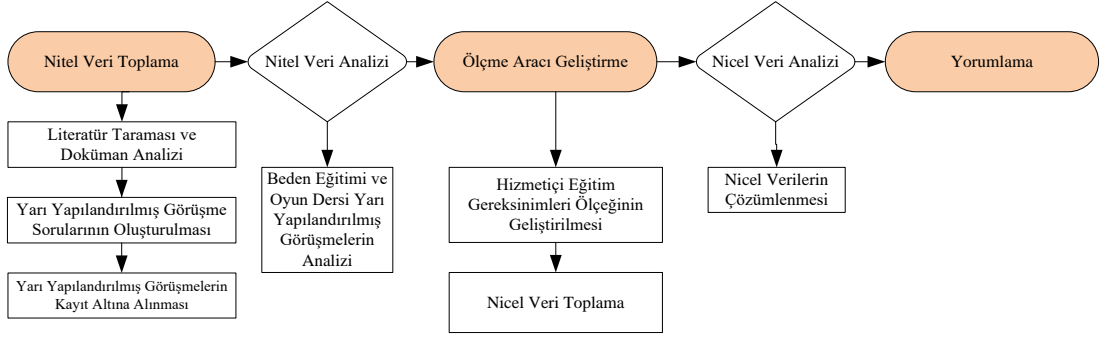
Şekil 2.2. Araştırmanın aşamalarına göre kullanılan araştırma desenleri

Şekil 2.2’de görüldüğü üzere araştırmanın birinci aşaması olan ihtiyaç analizi aşamasında “keşfedici sıralı karma desen”, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarında ise “karma yöntemler değerlendirme deseni” benimsenmiştir. Bu aşamalara göre kullanılan araştırma desenleri aşağıda açıklanmıştır.

2.1.1. İhtiyaç analizi aşaması

İhtiyaç analizi genel olarak Beden Eğitimi ve Oyun dersini veren sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarını gidermek amacıyla hizmet içi eğitim programı hazırlama sürecinde yapılan etkinliklerin bütünü olarak ifade edilmektedir. Sınıf öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersini etkin bir şekilde yerine getirmek, kazanımları verebilmek ve öğrenmeyi beraberinde getirecek etkili bir programın sürdürülmesi ve hazırlanmasında ihtiyaç analizi önemli bir role sahiptir (Demirel, 2017).

Araştırmada gerçekleştirilen alanyazın taraması sonucunda ve araştırmanın problem durumundan hareketle sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik materyal geliştirme, materyal kullanma, dersi etkili bir şekilde yürütme ve alan ile ilgili yenilikleri takip etme ve derste uygulama konularında sorun yaşandığı görülmektedir. Yaşanan sorunların çözümü için gerekli öneriler ve uygulamalar konusunda ise yeterli kuramsal bilgi bulunmamaktadır. Bu nedenle araştırmanın bu aşamasında “keşfedici sıralı desen” benimsenmiştir. Keşfedici sıralı desene göre araştırmanın birinci aşamasında gerçekleştirilen işlemler Şekil 2.3’te gösterilmiştir (Cresswell ve Clark, 2014, s.136).



Şekil 2.3. Keşfedici sıralı desene göre araştırmanın birinci basamağı

Şekil 2.6’da görüldüğü üzere araştırmada önce nitel ön veriler toplanarak analiz edilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle nitel bir yaklaşım ile alanyazın taraması yapılmıştır. Araştırmanın birinci sorusu “Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı ve öğretim sürecine yönelik görüşleri nelerdir?” ve ikinci sorusu “Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri (öneriler) nelerdir?” kapsamında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı ve öğretim süreçleri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında referans alınan kitaplar, makaleler, ülkelerin kullandığı derslere yönelik öğretim programları ayrıntılı olarak incelenmiştir. Dokümanlarda yer alan eğitim sistemi ile ilgili planlamalar, kullanılan materyaller, ders verimliliğinde öğretmenlerin rolü, öğrenci kazanımlarına ilişkin bilgiler çerçevesinde ele alınarak öğretim programının verimliliği ve dersin işlenmesini kapsayan hizmet kalitesi faktörleri doğrultusunda ele alınmıştır. Ayrıca dokümanlarda ulaşılan bulgular incelenerek, dünyadaki eğitim sistemi çıktılarına ve ülkemizdeki eğitim sistemi içerisinde, beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programının hedefleri doğrultusunda örtüşük veya ayırık maddelere ulaşılarak ihtiyaç analizi aşaması için, takip edilecek yol haritasının şekillendirilmesi hususunda bilgilere ulaşılmıştır. Doküman analizi kapsamında elde edilen bilgilere araştırmanın bulgular kısmında ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Doküman analizinden sonra Beden Eğitimi ve Oyun dersindeki mevcut durumun belirlenmesi ve analiz edilmesi amacıyla ilkökul (1.-4.) sınıflarda araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğü tutulmuş, sınıf öğretmenleri ve MEB uzmanları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu süreçte ders planları, öğretmen ürünleri (Fiziksel etkinlik kartları, Oyun oynuyorum derleme kitapçığı, öğretmen defterleri, görüşme formları) incelenmiştir.

Belirtilen nitel veri toplama sürecinden sonra, veriler analiz edilmiştir. Keşfedici nitel verilerden sonra ihtiyaç analizinin temellerinin anlaşılmasını sağlamak üzere nicel verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir. Creswell'e göre (2013) keşfedici desenler; alanyazında ihtiyaç duyulan bilgilerin elde edilip, standartlaştırılmış veri toplama aracının geliştirilmesine de olanak sağlamaktadır. Alanyazında beden eğitimi ve oyun dersine yönelik öğretmen yetkinliğini arttıracak farkındalık çalışmaları veya yeterliklerinin belirlenmesine yönelik herhangi bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle beden eğitimi ve oyun dersi için hedeflenen kazanımlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin farkındalık ve yeterliklerinin ölçülmesi amacıyla "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği" (SÖBEODPHEGBÖ) geliştirilerek uygulanmıştır.

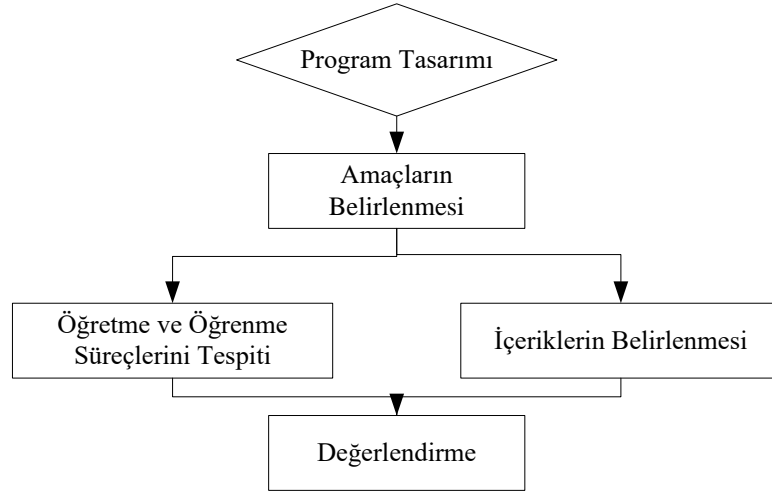
2.1.2. Program tasarısı hazırlama

Araştırmanın birinci aşamasında belirtilen sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı ve öğretim sürecine yönelik uygulamadaki yetersizliklerin olması ve alanyazında bu konuya ilişkin yeterli bilgilerin eksik olması nedenleriyle sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin öğretim süreçlerini araştırma bağlamında tanımlamak ve bu durumla ilgili yeni bilgiler elde ederek program tasarısını geliştirme hedefiyle bu aşamada "karma yöntemler değerlendirme deseni" benimsenmiştir.

Uygulanan bir faaliyetin ya da programın zaman içindeki başarısını değerlendirmeyi hedefleyen (Creswell, 2017) karma yöntemler değerlendirme deseni, program geliştirme çalışmalarında sıkça tercih edilmektedir. Patton'a (2008) göre karma yöntemler değerlendirme deseni, programlar hakkında kararlar vermek için kullanılan uygulamalı araştırma yaklaşımların geniş bir sınıfını içermektedir ve bu desenin uygulanmasını genişletmek üzere nicel ve nitel yöntemlerin metodolojik bir değerlendirme yaklaşımı içerisinde bütünleştirilmektedir. Karma yöntemler değerlendirme deseni, değerlendiricilerin çoklu soruları en iyi şekilde ele almak için, değerlendirme yaklaşımlarıyla karma yöntemleri bir araya getirme; farklı paydaşları tatmin etme ve tüm programlar ve politikalarla ilişkili çoklu ve karmaşık yönleri değerlendirme ihtiyacını vurgulamaktadır (Rallis ve Rossman, 2003; Bamberger, Rao ve Woolcock, 2010; Manca ve ark. 2014; Dufour ve Ark. 2015; Nastasi ve Hischock, 2016). Değerlendirmede, karma yöntemlerin kullanılması; değerlendiricilere, hem süreci hem de etkileri değerlendirme, kültürel uygunluğu göz önünde bulundurma ve programların ve

politikaların hedeflediği önemli yapıların bir çoğunun karmaşıklığını ve çok boyutluluğunu kabul etme gibi konuları göz önünde bulundurarak güçlü ihtiyaç değerlendirme çalışması yürütme, kuram geliştirme ve uyarlama, program geliştirme ve test etme ve sürekli izleme faaliyetleri için araçlar sağlamaktadır (Plano Clark ve Ivankova, 2016).

Araştırmanın üçüncü sorusunun “Sınıf öğretmenlerinin görüş ve gereksinimleri doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik nasıl bir hizmet içi eğitim programının: Amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları nasıl olmalıdır?” bir bütün olarak incelenmesi ve kapsamlı bir şekilde ayrıntıların tanımlanarak bu duruma ilişkin açıklamaları geliştirme ve durumu değerlendirme hedeflenmiştir (Metin, 2014, ss.264-266). Bu desene göre araştırmanın ikinci aşamasında gerçekleştirilen işlemler Şekil 2.7’de gösterilmiştir (Metin, 2014, s.136).



Şekil 2.4. Araştırmanın ikinci basamağı

Şekil 2.4’de görüldüğü üzere program geliştirilirken “amaç”, “içerik”, “öğretme-öğrenme süreci” ve “değerlendirme” boyutları oluşturulmuştur. Araştırmanın konusuna, alt amaçlarına ve modeline uygun olması açısından programda “Sistem Yaklaşımı Modeli” benimsenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimine yönelik belirlenen dokümanlar, program boyutları açısından değerlendirilmiştir. “MEB İlkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı” kapsamında yol gösterici bir doküman olan “Uluslararası Fiziksel Aktivite Planları Çerçevesi” ve “Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Kazanımları İçin Yaş Gruplarına Dair Becerileri” ile “Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet içi Eğitim Programı Çerçevesi”

dokümanları incelenmiştir. İncelenen dokümanlar arasından “MEB Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, 2019 (İlkokul 1-4.sınıflar)” ile Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı programın amaçlar/öğrenme çıktılarının ve içeriğinin oluşturulması için doküman analizine tabi tutulmuştur.

İlkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, MEB tarafından 2012 yılında hazırlanmış ve 2018 yılında revize edilerek uygulanmaya başlamıştır. Öğrencilerin oyunlar ve etkinlikler aracılığı ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketleri, sağlıklı hayat yetenekleri, kavram ve stratejileri ile bu kavramların etkilediği hayat becerilerinin geliştirilmesinin sağlanması ile öğrencilerin sonraki eğitim aşamalarına hazırlanmasını amaçlayan programda temel ilkeler yer almaktadır (MEB, 2012, s. 7-9):

Programın yapısındaki en önemli öğelerden biri, programın amaçlarına ulaşmasında öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik etmesi beklenen Fiziksel Etkinlik Kartları’dır (FEK). Dersin kazanımları ile bağdaştırılmış olan FEK’ler, oyunlaştırılarak kazandırılması beklenen hareket yeteneklerini ve oyunları görsel içerikler ile sunmaktadır.

Programın öğrenme-öğretme sürecinde “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” (OODK) ve “Fiziki Etkinlik Kartları” (FEK) önemli işlevler üstlenmektedir. İki materyal de öğretmenlerin kılavuz olarak kullanabileceği yardımcı ders materyalleri olarak görev üstlenmektedir. Programın doğru ve etkin olarak yürütülebilmesi için bu materyaller hakkında öğretmenlerin yeterli bilgilerinin olması son derece önemli bir konu olmaktadır.

MEB (2018) tarafından yayımlanan Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programında, FEK’ler ile ilgili ise şu bilgiler yer almaktadır. FEK’ler sarı ve mor kartlardan oluşmaktadır. Sarı kartların arasında “Temel Hareket Becerileri ve Kavramları Kartı”, “Öğretmen Kartı”, “Sağlık Anlayışı Kartları”, “Spor Engel Tanımaz Kartı”, “Birleştirilmiş Hareket Kartları”, “Hareket Yetkinliği Kartı” ve “Fiziksel Etkinlik ve Beslenme Piramidi Kartı” vardır. Mor kartlardaysa “Öğretmen Kartı”, “Hücum Oyunları”, “File ve Raket Oyunları”, “Etkin Katılım”, “Vurma ve Yakalama Oyunları”, “Sağlık Anlayışı” ve “Spor Engel Tanımaz” kartları bulunmaktadır (MEB, 2018, s. 17-19).

Öğretmen kartları, diğer kartların kullanımını açıklayan bir kılavuz görevi üstlenmektedir. Bunun yanında, kartlarda, kartın kullanımında hangi noktalara

dikkat edilmesinin gerektiği belirtilmektedir. Kartların kullanım sırası ya da bir sıra izlenip izlenmeyeceğiyle alakalı bilgilendirme, programın uygulanmasıyla elde edilecek kazanımları da öğretmen kartlarında belirtilmektedir. Programın temelini kartlar oluştururken öğrencilerin bildikleri ve yeni öğrendikleri rontlar, oyunlar, danslar, etkinlik ve hareket uygulamaları, kazanımlar ve açıklamalar ile desteklenmektedir. Sarı kartlar öğrencilerin yaşları ve gelişim durumları göz önünde bulundurulduğunda, 1-3. sınıf düzeylerinde uygulanması daha doğru iken; 4. sınıfta hem sarı kartlar hem de mor kartlardan uygun olanların tespit edilerek uygulanması tavsiye edilmektedir (MEB, 2018, s. 27).

Program, amaçlar ve içerik boyutları tamamlandıktan sonra öğretme-öğrenme sürecinin planlanması aşamasına geçilmiştir. Bu süreçte uygulama aşamasında kullanılacak her bir modül için etkinlikler, ders planları, kullanılacak araç-gereçler, ölçme ve değerlendirme araçları hazırlanmıştır. Program tasarısı hazırlanırken “Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği” (SÖBEODPHEGBÖ) sonuçlarından ortaya çıkan puanlar esas alınmıştır. Ölçekte bulunan her bir maddenin ortalaması 2 ve üzeri olanlar öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimleri olarak kabul edilerek program tasarımı için değerlendirmeye alınmıştır. Ayrıca modüllerde yer alan uygulamalarla ilgili hizmet içi eğitim programına katılacak öğretmenler için oyunların nasıl oynadığına ilişkin detaylı bilgiler sunan “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” hazırlanmıştır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı uzmanları ve uygulanacak etkinliğe ait “Beden Eğitimi ve Oyun Uygulamaları Kursu”, “Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Ders Dağıtım Çizelgesi” ve “Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Bağlamında Eğitici Eğitimi Eğitmen Kılavuzu” içerikleri tasarlanmıştır.

2.2.3. Uygulama aşaması

Geliştirme aşamasında olduğu gibi program tasarısının değerlendirilmesi aşamasında da çok aşamalı yöntemler değerlendirme deseni benimsenmiştir. Geliştirilen hizmet içi öğretim programı için seçilen öğretmenler, MEB tarafından görevlendirilerek hizmet içi etkinliği uygulamasına geçilmiştir. 25.08.2020- 29.08.2020 tarihleri arasında gerçekleştirilen kurs programı boyunca tüm etkinlikler, araştırmacı tarafından video kaydına alınmıştır. Program geliştirme çalışmalarındaki uygulama kısımları pilot ve asıl

uygulama olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Ancak Covid-19 salgınından dolayı pilot çalışma yapılmadan doğrudan asıl uygulamaya geçilmiştir.

Uygulama sürecinde öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersindeki etkinlikleri nasıl daha etkili ve verimli gerçekleştirebileceklerine ilişkin teorik bilgiler ve uygulamalara yönelik eğitim verilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek öğretmenlerin uygulama ile ilgili beklentileri ve görüşleri alınmıştır. Eğitimlere her bir katılımcının isimlerinin tüm katılımcılar tarafından belirtilmesiyle drama yoluyla tanışma, isim öğrenme ve kaynaşma için eğlenceli bir hafıza oyunu ile başlamıştır. Süreç boyunca da drama etkinliklerine sık sık yer verilmiş ve öğretmenlerin etkinlikleri yaparak-yaşayarak öğrendikten sonra uygulamaları için etkinliklere ağırlık verilmiştir. Ayrıca eğitimlerde özellikle Beden Eğitimi ve Oyun dersinin zorunluluğu ve faydaları katılımcılara anlatılmış, dersin çeşitlendirilmesi, daha eğlenceli, etkili ve verimli kılınması amacıyla katılımcılara bilgi verilmiş ve uygulamalı olarak gösterilmeye çalışılmıştır.

2.2.4. Değerlendirme aşaması

Geliştirme ve uygulama aşamalarındaki gibi bu aşamada da karma yöntemler değerlendirme deseni benimsenmiştir. Program değerlendirme, taslak programın deneme sonuçlarına göre düzenlenme sonucunda uygulamaya hazır hale gelen programın yaygın şekilde uygulanmasının sağlandığı aşamadır. Uygulanan hizmet içi eğitime katılan sınıf öğretmenlerinin bilgi ve beceri düzeylerindeki değişimi ve eğitim programının etkililiğini belirleyebilmek amacıyla sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tasarının değerlendirilmesi için Kirkpatrick tarafından geliştirilen ve sonuçlara dayalı dört aşamalı model kullanılmıştır. Kirkpatrick değerlendirme modeli, yetişkin eğitimi programlarının değerlendirilmesi açısından ilgili literatürde en çok adı geçen ve özellikle yetişkin eğitimi ve hizmet içi eğitimde yararlanılan program değerlendirme modeli olarak görülmektedir (Uşun, 2012). Modelin tepki, öğrenme, davranış ve sonuç olmak üzere dört temel aşaması vardır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004). Elde edilen veriler sonucunda program tasarımına gerekli eklemeler ve düzeltmeler yapılarak tasarıya son şekli verilmiştir. Program, ülke genelinde Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programının uygulaması ve yaygınlaştırılması için MEB tarafından hizmet içi eğitim modülü olarak kabul edilmiştir.

2.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili Keçiören ilçesinde yer alan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Birden fazla aşama içeren çok aşamalı yöntemler araştırma deseninin benimsendiği araştırmada, birden fazla örnekleme stratejisi kullanılmış ve bu doğrultuda araştırmada “çok düzeyli karma yöntem örnekleme benimsenmiştir (Tashakkori ve Teddlie, 2003; Metin, 2014). Birbiri ile iç içe olan kurumlar ve bireyler aracılığıyla araştırılan konu hakkında derin ve geniş çaplı bilgi alınması ve verilerin birbirini tamamlayıcı nitelikte olması sağlanan (Metin, 2014) bu örnekleme türü ile birlikte araştırmada, MEB’e bağlı ilkokullar, MEB AR-GE ve ilgili üniversite birimleri ile iş birliği yapılarak derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın aşamalarına göre çalışma grubunu ölçek geliştirme, ölçek uygulama, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve hizmet içi eğitim kursuna katılan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verilerinin toplandığı çalışma grubunun belirlenmesinde “maksimum çeşitlilik örnekleme” benimsenmiş ve araştırmanın problem durumu ve araştırma soruları doğrultusunda kendi içerisinde benzeşik, değişken ve farklı durumlardan yola çıkılarak örnekleme belirlenmeye çalışılmıştır (Grix, 2010). Bu sayede ölçeğin geliştirildiği ve uygulandığı sınıf öğretmenlerinin sayısı, demografik özellikleri, Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik algı, tutum ve davranışları gibi farklılıklardan, benzer veya ortak yönlerin araştırılması (Morgan ve Morgan, 2008) hedeflenmiştir.

Nicel verilerin toplanması aşamasında çalışma grubunun belirlenmesinde iki aşamalı bir süreç izlenmiş; ilk aşamada ölçek geliştirme çalışması için pilot çalışma grubu, ikinci aşamada ise ölçeğin uygulanmasına katılacak çalışma grubu belirlenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (SÖBEODYHİEGBÖ) pilot uygulamasına katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri Tablo 2.4’te gösterilmiştir:

Tablo 2.4. Araştırmaya katılanların kişisel bilgilerine ilişkin verilerin dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kadın	292	76,4
	Erkek	90	23,6
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi	246	64,9
	Fen-Edebiyat Fakültesi	35	9,2
	Lisans	68	17,9
Mesleki Kıdem	Diğer	30	7,9
	20 yıl üstü	212	55,9

Tablo 2.4. (Devamı) Araştırmaya katılanların kişisel bilgilerine ilişkin verilerin dağılımı

Okuttuğunuz Sınıf	11-20 yıl	112	29,6
	6-10 yıl	35	9,2
	0-5 yıl	20	5,3
	1	77	22,5
	2	77	22,5
	3	99	28,9
	4	89	26,0

Tablo 2.4'ten hareketle 186'sı kadın, 79'u erkek olan öğretmenlerin büyük bir bölümü eğitim fakültesinden mezun olurken; bunu sırasıyla fen-edebiyat fakültesi, lisans tamamlama ve diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler takip etmektedir. Mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde; öğretmenlerden 139'unun 20 yıl ve üstü mesleki kıdemlerinin olduğu, bunu sırasıyla 11-20 yıl, 6-10 yıl ve 0-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin okuttukları sınıflar açısından ise katılımcılardan 77'sinin 3.sınıf, 75'inin 1.sınıf, 68'inin 4.sınıf ve 45'inin de 2.sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. Pilot uygulamadan sonra gerçekleştirilen asıl uygulamaya yönelik sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri ise Tablo 2.5'te gösterilmiştir.

Tablo 2.5. SÖBEODYHIEGBÖ asıl uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	292	76,4
	Erkek	93	23,6
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi	246	64,9
	Fen-Edebiyat Fakültesi	35	9,2
	Lisans Tamamlama	68	17,9
	Diğer	36	7,9
Mesleki Kıdem	20 yıl üstü	212	55,9
	11-20 yıl	100	29,6
	6-10 yıl	33	9,2
	0-5 yıl	20	5,3
Sınıf	1	103	22,5
	2	74	22,5
	3	112	28,9
	4	96	26,0

Tablo 2.5'e göre ölçeğin uygulandığı öğretmenlerin 292'si kadın, 93'ü ise erkektir. Öğretmenlerin mezuniyet durumları incelendiğinde; öğretmenlerin büyük bir bölümü eğitim fakültesinden mezun olurken; bunu sırasıyla lisans tamamlama, diğer

bölümler ve fen-edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler takip etmektedir. Mesleki kıdem açısından öğretmenlerin 139'unun 20 yıl ve üstü mesleki kıdemlerinin olduğu, bunu sırasıyla 11-20 yıl, 6-10 yıl ve 0-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin okuttukları sınıflar açısından katılımcılardan 112'sinin 3.sınıf, 103'ünün 1.sınıf, 96'sının 4.sınıf ve 74'ünün de 2.sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması süreçlerinde ise amaçlı örnekleme yönteminden "ölçüt örnekleme" benimsenmiştir. Araştırmanın amaçlarına göre çalışma gruplarında olması beklenen nitelikler aracılığıyla önemli görülen ölçütlerin araştırıldığı ölçüt örnekleme ile (Yıldırım ve Şimşek, 2012, s. 122; Büyüköztürk, 2013, s.90) önceden belirlenen ölçütleri kapsayan tüm durumlar çalışılmaktadır (Patton, 2014). Bu doğrultuda araştırmada, sınıf öğretmenlerinin seçiminde; en az bir eğitim-öğretim yılı süresince ilkökul düzeyindeki (1- 4. sınıf seviyelerinde) beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programını kapsayacak şekilde öğrencilere öğretim vermiş olması ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı isteme ölçütleri dikkate alınmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanması sürecinde ihtiyaç analizi aşamasında (uygulama öncesi) ve değerlendirme aşaması (uygulama sonrası) olmak üzere iki aşamada sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin katılımcıların kişisel bilgileri Tablo 2.6'da verilmiştir.

Tablo 2.6. *İhtiyaç analizi aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri*

Değişkenler	Kategoriler	N	%
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	12	55%
	Erkek	10	45%
<i>Mezuniyet Durumu</i>	Eğitim Fakültesi	19	86%
	Fen-Edebiyat Fakültesi	3	14%
	20 yıl üstü	5	23%
<i>Mesleki Kıdem</i>	11-20 yıl	10	45%
	6-10 yıl	5	23%
	0-5 yıl	2	9%
<i>Sınıf</i>	1	5	23%
	2	7	32%
	3	4	18%
	4	6	27%

Tablo 2.6'a göre görüşmelerin gerçekleştirildiği öğretmenlerin 12'si kadın, 10'u erkektir. 22 öğretmenin 19'u eğitim fakültesi mezunuyken; 3'ü ise fen-edebiyat fakültesi mezunudur. Mesleki kıdem açısından öğretmenlerden 5'i 20 yıl ve üstü kıdeme sahipken; 10'u 11-20 yıl, 5'i 6-10 yıl ve 2'si 0-2 yıl kıdeme sahiptir. Okutulan sınıf açısından ise öğretmenlerden 7'sinin 2.sınıf, 6'sının 4.sınıf, 5'inin 1.sınıf ve 4'ünün 3.sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

Uygulama kapsamında hizmet içi eğitime katılacak kursiyerlerin belirlenmesinde ise MEB kriterleri benimsenmiştir. Belirlenen kriterleri sağlayan katılımcılardan temsil grubu oluşturulmuş ve uygulamanın 30 kişilik bir temsil grubuyla gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Ancak Covid-19 salgınından dolayı uygulama, 25 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama süresi boyunca katılımcıların kurstan edindikleri bilgiler ele alınarak hizmet içi eğitimden beklenen kazanımları karşılayıp karşılamadıkları eğitim boyunca değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle uygulama öncesinde daha sonra da uygulama sonunda sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla geniş örneklemden, kısmi bir temsil grubu oluşturularak ikincil katman oluşturulmuş, temsil grubunun yorumları, genel katılımcı beklentileriyle de bir karşılaştırma hali sunmuştur. Uygulama ve değerlendirme aşamalarında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin katılımcıların kişisel bilgileri ise Tablo 2.7'de gösterilmiştir.

Tablo 2.7. Uygulama ve değerlendirme aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri

Değişkenler	Kategoriler	N	%
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	15	60%
	Erkek	10	40%
<i>Mezuniyet Durumu</i>	Eğitim Fakültesi	19	76%
	Fen-Edebiyat Fakültesi	6	24%
<i>Mesleki Kıdem</i>	20 yıl üstü	5	20%
	11-20 yıl	12	48%
	6-10 yıl	6	24%
	0-5 yıl	2	8%
<i>Sınıf</i>	1	6	24%
	2	8	32%
	3	6	24%
	4	5	20%

Tablo 2.7'den hareketle uygulama ve değerlendirme aşamalarında gerçekleştirilen görüşmelerin gerçekleştirildiği 15'i kadın, 10'u erkektir. Öğretmenlerin çoğunluğu

eğitim fakültesinden mezun olurken; 6'sı ise fen-edebiyat fakültesinden mezun olmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri değerlendirildiğinde; sırasıyla öğretmenlerden 12'sinin 11-20 yıl, 6'sının 6-10 yıl, 5'inin 20 yıl üstü ve 2'sinin de 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Okutulan sınıf açısından ise öğretmenlerden 8'inin 2.sınıf, 6'sının 3.sınıf, 6'sının 1.sınıf ve 5'inin 4.sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri mevcut durumunun anlaşılmasına ve sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik olarak araştırmanın amaçlarına göre oluşturulan sorular ve bu sorulara yanıt almak için kullanılan veri toplama araçları ve süreçleri Tablo 2.8'de gösterilmiştir.

Tablo 2.8. Veri toplama araçları

	Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Katılımcılar	Veri Analizi
1. AŞAMA: PLANLAMA AŞAMASI				
1. Nitel Araştırma Yöntemleri	Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretme ve öğrenme sürecine yönelik görüşleri nelerdir?	*Yarı yapılandırılmış görüşme	*Sınıf öğretmeni	*İçerik Analizi
2. Nicel Araştırma Yöntemleri	Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik var olan durumdan hareketle hizmet içi eğitim gereksinimleri (öneriler) nelerdir?	*SÖBEO DHEBGÖ Ölçeği	*Sınıf öğretmeni	* T-testi *ANOVA Testi
2. AŞAMA: TASARLAMA AŞAMASI				
3. Nitel Araştırma Yöntemleri	Sınıf öğretmenlerinin görüş ve gereksinimleri doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik nasıl bir hizmet içi eğitim programı tasarlanmalıdır?	*Alanyazın taraması *Doküman analizi	*Araştırmacı * Sınıf öğretmeni	*İçerik Analizi
3. VE 4. AŞAMALAR: UYGULAMA VE DEĞERLENDİRME AŞAMALARI				
4. Nitel Araştırma Yöntemleri	Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi programı öncesindeki beklentileri nelerdir? Uygulanan hizmet içi eğitim programı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin bilgi ve beceri düzeyi nasıl olmuştur? Uygulanan hizmet içi programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?	*Araştırmacı günlüğü *Video kayıtları *Yarı yapılandırılmış görüşme	*Araştırmacı * Sınıf öğretmeni * Kurs eğitmenleri	*İçerik Analizi

Çok aşamalı karma desene göre yürütülen araştırmanın aşamalarına göre nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçları, aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

2.4.1 Nitel veri toplama araçları

Araştırmanın nitel veri toplama araçlarını olarak sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşme alanyazın taraması, doküman analizi, araştırmacı günlüğü ve video kayıtları oluşturmaktadır.

2.4.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme

Araştırmanın nitel araştırma kapsamındaki verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmacıya sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme sunan görüşmeler için araştırmanın hedeflerine göre yarı yapılandırılmış görüşme soruları (Bogdan ve Biklen, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2012) hazırlanmıştır (EK-1). Görüşme soruları hazırlanırken; soruların kolaylıkla anlaşılması, çok boyutlu olmaması, katılımcıyı yönlendirici olmaması gibi ilkelere dikkat edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 2003).

Araştırma sürecinde görüşmeler ihtiyaç analizi aşaması (EK-1A), uygulama öncesi (EK-1B) ve değerlendirme aşaması (EK-1C) olmak üzere üç kez gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç analizi aşamasında gerçekleştirilen görüşmelerde, araştırmanın

“Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı ve öğretim sürecine yönelik görüşleri nelerdir?”, “Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik var olan durumdan hareketle hizmet içi eğitim gereksinimleri (öneriler) nelerdir?” ve “Sınıf öğretmenlerinin görüş ve gereksinimleri doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik nasıl bir hizmet içi eğitim programı tasarlanmalıdır?”

soruları yanıtlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik düşünceleri, dersin öğretim sürecinde deneyimledikleri, karşılaştıkları zorluklar ve ihtiyaç duyduğu materyaller gibi konulara yönelik görüş ve düşüncelerini basit bir şekilde ifade edebileceği düşünülen sorulardan oluşan görüşmeler yapılmıştır.

Uygulama aşamasında, uygulamaya geçmeden önce sınıf öğretmenlerinin gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim kursundan beklentilerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda görüşmelerde, araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi programı öncesindeki beklentileri nelerdir?” sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır.

Görüşmelerde öğretmenlere beden eğitimi ve öğretimi programının aktarılması, materyal geliştirme, uygulamaların nasıl gerçekleştirilebileceğine yönelik sorular yöneltilmiştir.

Değerlendirme aşamasında ise araştırmanın “Uygulanan hizmet içi eğitim programı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin hizmet içi programı sonrasında bilgi ve beceri düzeyi nasıl olmuştur?” ve “Uygulanan hizmet içi programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorularına yanıt aranmıştır. Bu kapsamda uygulanan hizmet içi eğitim kursu hakkındaki görüş ve düşünceleri, kursu ve kursta uygulanan eğitim programını, mesleki gelişim açısından değerlendirmeleri ve programın işlevselliği açısından önerilerini almaya yönelik görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme soruları, araştırmacı tarafından hazırlanmış; araştırmanın iç geçerliliğinin sağlanması amacıyla 3 Temel Eğitim, 3 Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dallarından olmak üzere toplam 6 alan uzmanından görüş alınmıştır. Alınan görüşlerden sonra görüşme sorularına son halleri verilmiş ve MEB’den gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin alınmasından sonra görüşmeler, ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir. Ses kayıtlarının yazıya dökülmesi ve içerik analizi çözümlenmesinden sonra veriler, araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından ayrı ayrı incelenmiş, gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formlarına son şekli verilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 2.9’da gösterilmiştir.

Tablo 2.9. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler

Nitel Görüşme Dönemleri	Katılımcılar	Görüşme Tarihleri	Görüşme Süresi
İhtiyaç analizi aşaması	Sınıf öğretmenleri	01.01.2019 01.06.2019	10 saat 12 dakika
Uygulama ve değerlendirme aşamaları	Sınıf öğretmenleri	29.08.2020 05.09.2020	5 saat 56 dakika

Nitel görüşmeler toplandıktan sonra içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde araştırmacı, alanyazında var olan bir kodlama sistemini kullanabilir. Eğer alanyazında bir kodlama sistemi yoksa araştırmacı kendisi bir kodlama sistemi geliştirebilir ya da var olan bir kodlama sistemine olası kodları ekleyerek gereksinim duyduğu verileri elde edebilir (Smith, 2000). Bu kapsamda veri analizi sürecinin ilk aşamasında verileri kodlamak ve analiz etmek için bir kodlama çerçevesi oluşturulmuştur. Bu kodlama çerçevesine bağlı

olarak iki ayrı uzman birbirinden bağımsız ilk kodlamaları yapmıştır. İlk kodlamalar sırasında var olan kodlama çerçevesinin karşılaştırılması yapılarak aynı ve farklı olanlar tespit edilmiştir. Aynı olanlar kabul edilirken farklı olanlar için uzmanlar tekrar bir araya gelerek yeni bir kodlama çerçevesi oluşturmuşlardır. Kodlama çerçevesi yeniden düzenledikten sonra temel analiz sürecini yine uzmanlar birbirinden bağımsız olarak sürdürmüş ve bu aşamadan sonra elde edilen kodlar karşılaştırılarak görüş birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu aşamada sayısal bir hesaplama yapılmamıştır. Bunun yerine, farklı kodlanan ya da uzmanlardan birinin kodlamadığı verinin neden ilgili kod ya da kategori altında olması gerektiğine ilişkin kanıtlar sunarak görüş birliği oluşturulmuştur.

Uzmanlar birbirlerinden farklı yaptıkları kodlamaların hepsinde biraz önce detayları ve işleyişi açıklanan görüş birliği oluşturma çalışmasını yapmışlardır. Bütün kod ve kategorilerde görüş birliği sağladıktan sonra da bulguların yazılması ve yorumlanması aşamasına geçilmiştir.

2.4.1.2. Alanyazın taraması

Araştırmanın konusu, problem durumu ve önemi kapsamında alanyazında mevcut yazılı kaynaklar taranarak araştırmanın genel kuramsal boyutu oluşturulmuştur. Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı ve öğretim sürecine yönelik görüşleri nelerdir?” ve “Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri (öneriler) nelerdir?” soruları kapsamında alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda beden eğitimi ve oyun dersi kapsamında referans olarak alınan materyaller ve kullanılan programlar ve öğretim süreçleri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında referans alınan kitaplar, makaleler, ülkelerin kullandığı derse yönelik öğretim programları ayrıntılı olarak incelenmiştir. Alanyazın taraması kapsamında incelenen dokümanlar şunlardır:

- “MEB Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, 2019 (İlkokul 1-4.sınıflar)”
- “Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK)”
- “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı”

2.4.1.3. Doküman analizi

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı ve öğretim sürecine yönelik görüşleri nelerdir? ve Sınıf öğretmenlerinin Beden

Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri (öneriler) nelerdir?” soruları kapsamında alanyazın taraması ile belirlenen dokümanlar üzerinden daha detaylı analizler gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda güvenilir dokümanlara ulaşılmış, dokümanlar detaylı bir şekilde incelenerek anlamaya çalışılmış, veriler analiz edilmiş ve elde edilen veriler doğrultusunda program tasarısının boyutları geliştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2012).

Alanyazın taraması ile incelenen dokümanlar arasından öncelikle mevcut program olan ve öğretim programına rehberlik edici olması açısından “MEB Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, 2019 (İlkokul 1-4.sınıflar)” ile “Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” doküman analizine tabi tutularak detaylı bir şekilde programın boyutları açısından değerlendirilmiştir.

2.4.1.4. Araştırmacı günlüğü ve video kayıtları

Araştırmanın uygulama aşamasında hizmet içi programı süresince sınıf öğretmenlerini yakından takip etme, onları gözlemleme, öğretmenlerin katıldıkları uygulamalar ve etkinliklerdeki durumları, etkililikleri, gelişimleri değerlendirme amacıyla araştırmacı tarafından uygulamanın gerçekleştirildiği 4 gün boyunca araştırmacı günlüğü tutulmuştur ve tüm uygulama süreci video ile kayıt altına alınmıştır. Bu doğrultuda özellikle beden eğitimi ve oyun dersi uygulamaları ve uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin mevcut durumu ve uygulama sırasındaki öğrenme durumlarının yakından görme fırsatı bulunmuştur.

2.4.2. Nicel veri toplama araçları

Araştırmanın nicel veri toplama araçlarını araştırma için geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği” (SÖBEODHEBGÖ) oluşturmaktadır. Ölçeğe ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

2.4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği

Alanyazın taraması sonucunda sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı bulunmadığı görülmüş ve önemli olarak görülebilecek bu boşluğu doldurabilmek amacıyla ölçek

geliştirilmesine karar verilmiştir. Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri (öneriler) nelerdir?” sorusu doğrultusunda SÖBEODHEBGÖ geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde 6 aşamalı bir süreç izlenmiştir. Bu süreçler aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

1. Ölçek maddelerin oluşturulması

Araştırmanın genel ve alt amaçları kapsamında MEB’e bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlenmesi konularında alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda özellikle “MEB Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı, 2019 (İlkokul 1-4.sınıflar)” ile Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı dokümanlarından yararlanılmıştır. 5’li likert tipi olan ölçek için (1-Hiç ihtiyacım yok, 2-Az ihtiyacım var, 3-Kararsızım, 4-Fazla ihtiyacım var ve 5-Çok fazla ihtiyacım var) 26 maddelik bir havuz oluşturulmuştur (Ek-3).

2. Uzman görüşüne başvurma

Madde havuzu hazırlandıktan sonra uzman görüşüne başvurma aşamasına geçilmiş ve 3 Temel Eğitim ve 2 Beden Eğitimi anabilim dallarından toplam 5 alan uzmanına ölçek maddeleri değerlendirmeleri için sunulmuştur. İncelenen ölçek maddeleri sonucunda ölçekte çıkarılan madde olmamıştır. Ancak 5 maddede dilsel olarak düzeltmeye gidilmiştir.

3. Ölçeğin uygulanması

Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik gereksinimlerini belirlemek için sınıf öğretmenlerine ölçeğin uygulanması hedeflenmiştir. Maddeler arasında ilişkilerin doğru ve güvenilir bir şekilde kestirilebilmesi için örneklemin yeterli büyüklükte olması gerekmektedir. Comrey ve Lee’ye göre (1992) ölçek uygulama çalışmalarında örneklemin 500 ve üzeri olduğu durumlar çok iyi olarak değerlendirilmektedir. Hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği için ise toplamda 428 sınıf öğretmenine anket uygulanmıştır. İlk aşamada toplanan 265 anket açılımlayıcı faktör analizinde kullanılırken, ikinci aşamada toplanan 163 anket doğrulayıcı faktör analizinde kullanılmıştır. Açılımlayıcı faktör analizi yapmak için örneklem sayısının en az gözlenen değişken sayısının beş katı olması gerekir (Büyüköztürk,2002). 26 maddeden oluşan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği için açılımlayıcı faktör analizinde kullanılmak üzere örneklem sayısı yeterlidir.

Üçüncü aşamada ölçeğin bulgularında kullanılmak üzere Ankara'daki sınıf öğretmenlerinin sayısı göz önüne alınarak 385 öğretmen belirlenmiştir. Ankara'da 2018 Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre 19.403 tane sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Keçiören ilçesindeki sınıf öğretmeni sayısı tam olarak bilinmemekle birlikte 10.000 olarak kabul edilmiştir. Bu sayıya göre literatürde %95 güven düzeyinde %5 hata toleransı ile en az 370 sınıf öğretmeni ile görüşmek gerektiği bilgisi bulunmaktadır (Saunders, 2003). Ankara'daki sınıf öğretmenlerinin sayısı ise üçüncü aşamada yani asıl uygulamada kullanılan 385 anket kullanılmıştır.

4. Yapı geçerliliği tespit aşaması

Veriler normal dağılıma getirildikten sonra birbirine benzer özellikleri bir faktör altında toplamayı sağlayan ölçeğin yapı geçerliliğini tespit aşamasına geçilerek faktör analizleri yapılmıştır. Bu kapsamda öncelikle açımlayıcı faktör analizi (AFA) daha sonra da doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Aralarında ilişki bulunduğu düşünülen çok sayıda değişken arasındaki ilişkileri anlama ve yorumlama için daha az sayıda temel boyuta indirme ve bu ilişkilerden yeni yapılar ortaya koyma tekniği olarak ifade edilen (Doğan ve Başokçu, 2010) açımlayıcı faktör analizi (AFA), AFA ile elde edilen sonuçlara göre belirlenen faktörlerin test edilmesi amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir.

5. Verilerin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi

Ölçek geliştirmede ilk olarak açımlayıcı faktör analizi daha sonra açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yapısını doğrulayan doğrulayıcı faktör analizi yapılmaktadır (Suhr, 2006; Yaşlıoğlu, 2017). Buna göre önce pilot uygulama ile 26 maddeden oluşan ölçek için 265 sınıf öğretmeninden elde edilen ölçeğe açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra 163 öğretmenden elde edilen ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Verilerin faktör analizine uygunluğunun değerlendirilmesi için Kaiser- Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett's Test of Sphericity (BTS) Barlett test değerleri incelenmiştir. Faktör analizi için KMO testinin 0,50'den daha büyük değerde olması beklenmekte (Büyüköztürk, 2002: 481) ölçeğe ilişkin KMO değerinin .76 olarak hesaplanması ile ölçeğin AFA'ya uygun örneklem değerine sahip olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Barlett testi için ise 0,05 anlamlılık derecesinden daha küçük bir "p" değerinin değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli bir ilişki olduğunu göstermekte ve ölçeğe ilişkin Bartlett testi sonucunun 0,00 ($p < 0,05$) bulunması ile de hesaplanan değerler açısından anlamlı olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Elde edilen bu bulgulara göre

ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için uygun değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir.

6. Ölçeğin yapı geçerliliğinin incelenmesi

Ölçek maddelerini dolduran 428 sınıf öğretmenin doldurduğu ölçek formları incelenmiş ve tüm formların değerlendirmeye uygun bulunması ile birlikte önce pilot uygulama ile 26 maddeden oluşan ölçek için 265 sınıf öğretmeninden elde edilen ölçeğe açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra 163 öğretmenden elde edilen ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizine (AFA) Yönelik Bulgular: Açımlayıcı faktör analizi için temel bileşen analizi uygulanıp varimax döndürmesi yapılmıştır. 26 madde için anti imaj korelasyon matrisi hesaplanmış ve değişken değerleri 0.50'den büyük çıktığı için analize devam edilmiştir (Çokluk, Şekercioglu ve Büyüköztürk, 2012). Varimax rotasyon sonucu maddeler 2 faktör olarak ayrılmış ve toplam varyans %79,96 olarak bulunmuştur. Birinci faktör toplam varyansın %73,67'sini, ikinci faktör %6,29'unu açıklamaktadır. Ölçek maddelerinin faktörlere dağılımına bakıldığında faktör yük değeri 0,50'nin üzerinde olan maddeler kabul edilmiştir. Maddelerin faktör yükleri incelendiğinde 13. madde binişik olmasından dolayı ölçekten çıkarılmıştır. 13. maddenin ölçekten çıkarılması sonrasında tekrarlanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri Tablo 2.10'da yer gösterilmiştir:

Tablo 2.10. Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) ve Bartlett's küresellik testi

Kaiser-Meyer-Olkin		0,965
Barlett's Küresellik Testi	χ^2	10718
	Sd	300
	P	0,000

Tablo 2.10'da görüleceği üzere 13. maddenin ölçekten çıkarılması sonrasında tekrarlanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,965, Bartlett's küresellik testi sonucu 0,00 olarak bulunmuş ve açımlayıcı faktör analizine uygunluk kabul edilmiştir. Ölçeğin faktör yapısı Tablo 2.11'de gösterilmiştir.

Tablo 2.11. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği faktör yapıları

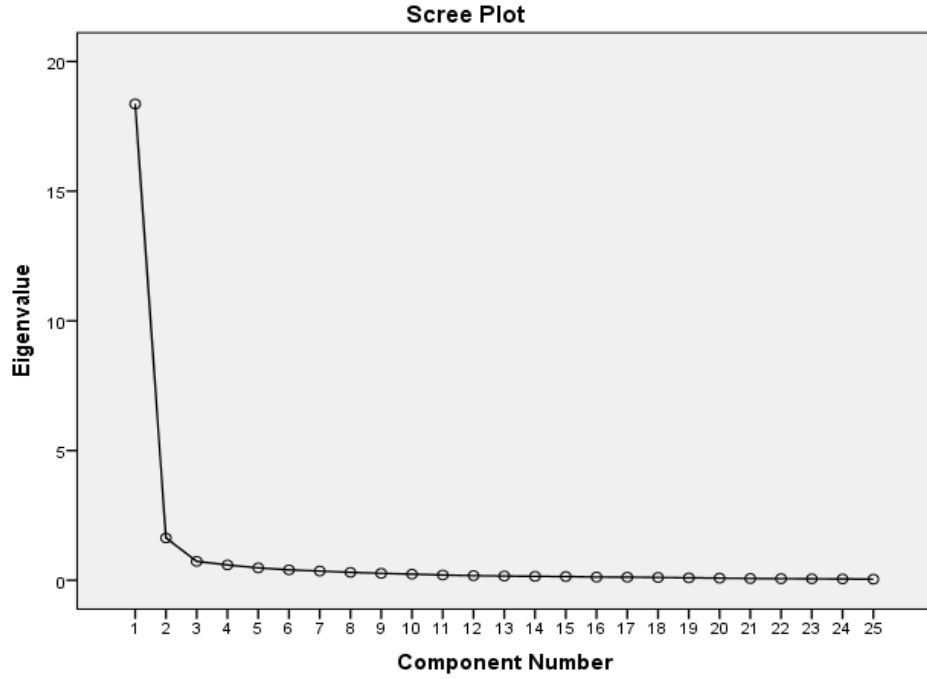
	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
Öğretime Hazırlık	18,363	73,453	73,453
Öğretimi Gerçekleştirme	1,633	6,531	79,983

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda 25 madde için özdeğerleri 1'den büyük olan 2 faktör belirlenmiştir. Belirlenen bu faktörler varyansın %79,98'ini açıklamaktadır. Birinci faktör tek başına varyansın %73,45'ini açıklarken, ikinci faktör %6,53'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin faktör yük değerlerine Tablo 2.12'de gösterilmiştir.

Tablo 2.12. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği faktör yük dağılımı

	Öğretme Hazırlık	Öğretimi Gerçekleştirme
1		0,805
2		0,855
3		0,854
4		0,860
5		0,826
6		0,706
7		0,733
8		0,745
9		0,742
10		0,731
11		0,687
12		0,701
14	0,773	
15	0,806	
16	0,825	
17	0,813	
18	0,812	
19	0,801	
20	0,758	
21	0,769	
22	0,776	
23	0,787	
24	0,794	
25	0,797	
26	0,776	

25 maddeden ve 2 faktörden oluşan yapının faktör yükleri incelendiğinde; öğretime hazırlık faktörünün 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 ve 26. maddelerden oluştuğu ve faktör yüklerinin 0,758 ve 0,825 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretimi gerçekleştirme faktörü ise 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. maddelerden oluşmakta ve faktör yükleri 0,687 ve 0,860 arasında değer almaktadır. Ölçek için oluşturulan yamaç birikinti grafiği (scree plot) oluşturulmuş ve Şekil 2.5'te gösterilmiştir.



Şekil 2.5. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği yamaç grafiği

Eğrinin yataylaşmaya başladığı yere dek faktörlerin analize dahil edilmesi öngörüsü ile yamaç grafiğinden hareketle 2 faktörlü bir yapı benimsenmiştir. Cronbach alfa likert tipli ölçeklerde sıklıkla kullanılan güvenilirlik analiz yöntemidir. Cronbach alfa katsayısı Maddelerin iç tutarlılığının bir ölçüsüdür. Cronbach alfa katsayısı yüksek olan ölçekte maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğu söylenebilir (Reha Alpar, 2013, ss.848-851). Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısının 0,80'den büyük ise ölçek yüksek güvenilirlikte olduğu söylenmektedir (Özdamar, 2002; Kılıç 2016).

Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) Yönelik Bulgular: Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) önceden oluşturulan bir model aracılığıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkarak gizil değişken (faktör) oluşturan bir yöntemdir (Aytaç ve Öngen, 2012, s. 16; Yemez, 2016, s. 105). Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan modelin geçerliliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi de modelin uygunluğu için en çok tercih edilen Ki-kare testi (CMIN/DF), ölçeklendirilmiş uyum indeksi (NFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), tahminin kök hata kareler ortalaması (RMSEA), kök artık kareler ortalaması (IFI), uyum iyiliği indeksleri ve kriterleri kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme anketi açılımlayıcı faktör analizi sonucu belirlenen 25 madde ve 2 faktörlü yapıyı doğrulayıp doğrulamadığını test etmek için 163 veri üzerinden doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. DFA sonucu elde edilen iki faktörlü modele ilişkin t-testi değerleri ise aşağıda verilmiştir. Hesaplanan t test değerlerinin 1,96'dan büyüktür ve 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Anlamlı olmayan t değerlerine karşılık gelen maddeler modelden çıkarılmalıdır. Ayrıca t testi anlamsız ise araştırmadaki katılımcı sayısı faktör analizi için yetersizdir (Terzi, 2019). Belirleme ölçeği katılımcı sayısının faktör analizi için yeterli olduğunu doğrulanmıştır. Modelden çıkarılması gereken madde ise bulunmamaktadır. DFA'dan elde edilen t-testi değerleri Tablo 2.13'te gösterilmiştir.

Tablo 2.13. *Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği için DFA'dan elde edilen t-testi değerleri*

Madde numarası	t	Madde numarası	t
S1	8,6	S14	8,436
S2	8,189	S15	8,48
S3	7,996	S16	8,029
S4	8,395	S17	8,688
S5	8,151	S18	8,625
S6	8,473	S19	8,411
S7	8,401	S20	8,305
S8	7,928	S21	7,982
S9	8,005	S22	8,057
S10	8,286	S23	8,35
S11	8,684	S24	8,563
S12	8,603	S25	8,278

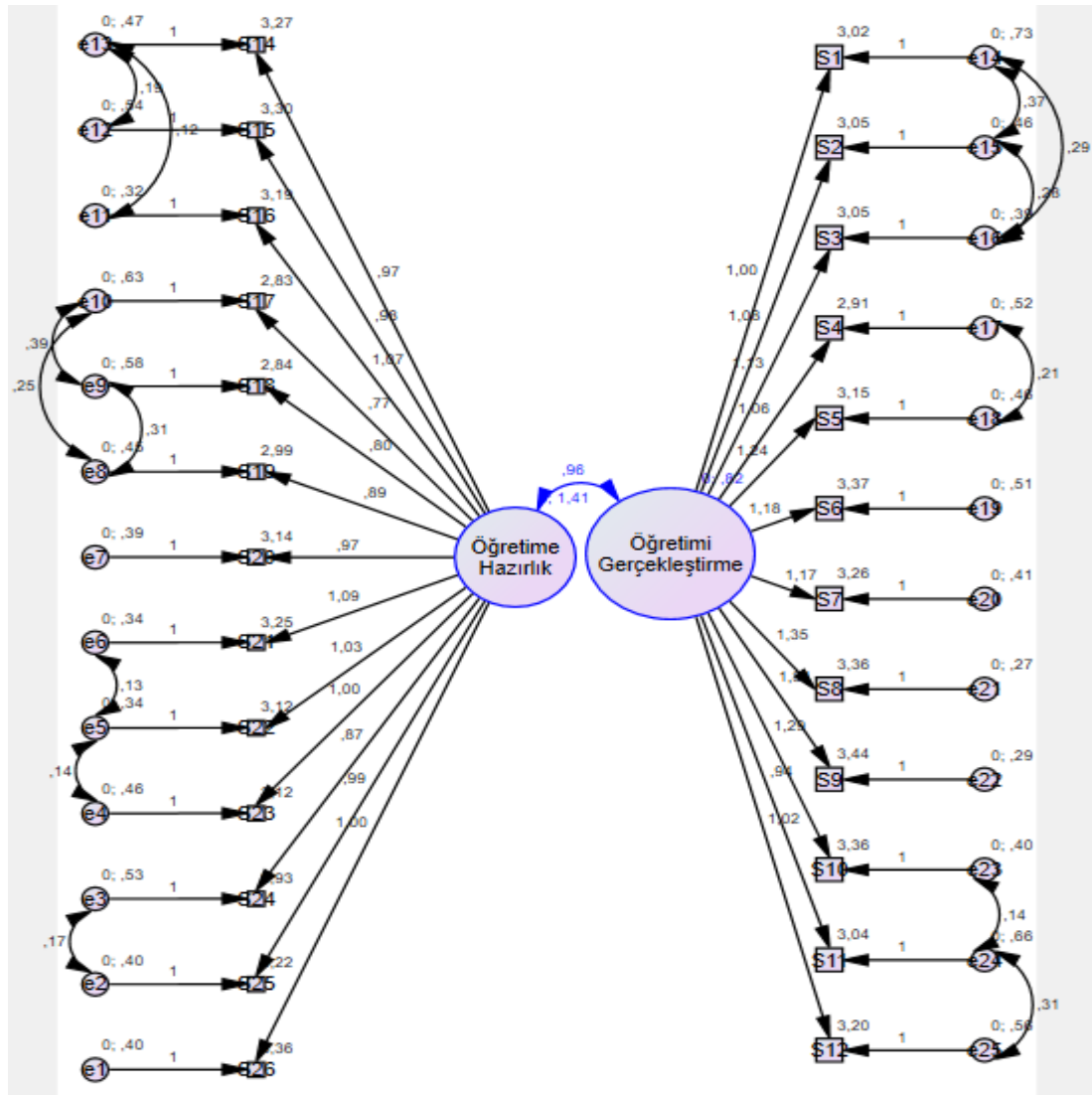
Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde model üzerinden hiçbir modifikasyon yapılmadan önce uyum indeks değerleri şu şekildedir; ki-kare testi (CMIN/DF- χ^2/sd)= 3,75, kök artık kareler ortalaması (IFI)=0,86, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI)=0,86 ve tahminin kök hata kareler ortalaması(RMSEA)=0,13. Uyum indeks değerleri referans aralığında olmadığı için model üzerinden modifikasyon uygulanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan modifikasyon indeks değerlerine göre 17-18, 2-3, 11-12, 21-22, 14-15, 18-19, 1-2, 22-23, 4-5, 1-3, 24-25, 17-19, 14-16 ve 10-11. maddelerinin hata terimleri arasında bağıntılar oluşturulmuştur.

Modifikasyon sonucunda uyum ölçütleri ki-kare testi (CMIN/DF- χ^2/sd)=1,98, kök artık kareler ortalaması (IFI)=0,95, karşılaştırmalı uyum indeksi(CFI)=0,951, tahminin

kök hata kareler ortalaması(RMSEA)=0,078. Olup DFA analizi sonuçları Tablo 2.14'te gösterilmiştir.

Tablo 2.14. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Uyum İndeksi	Gözlenen Değer	Yorum	Ölçüt
Normlaştırılmış ki-kare (X^2/sd)	1,98	İyi uyum	≤ 3 (Kline, 2005)
RMSEA	,08	İyi uyum	$\leq ,08$ (Jöreskog ve Sörbom, 1993)
IFI	,95	İyi uyum	$\geq ,90$ (Tabachnick ve Fidell, 2001)
CFI	,95	İyi uyum	$\geq ,90$ (Tabachnick ve Fidell, 2001)



Şekil 2.6. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği path diyagramı

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda uyum indeksleri Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (SÖBEODÖPHEGBÖ) verilerinin iki boyutlu ölçek yapısına iyi uyum gösterdiği görülmektedir. Böylece SÖBEODÖPHEGBÖ' nün 2 faktörlü 25 maddelik yapısı kabul edilmektedir. Doğrulamalı faktör analizinde sonrasında oluşturulan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği Path diyagramı Şekil 2.6'da gösterilmiştir.

Analizden önce ortaya çıkan modifikasyon indeks değerlerine göre 17-18, 2-3, 11-12, 21-22, 14-15, 18-19, 1-2, 22-23, 4-5, 1-3, 24-25, 17-19, 14-16 ve 10-11. maddelerinin hata terimleri arasında bağıntılar oluşturulmuştur.

Güvenirlilik Hesaplama Aşaması: Ölçeğin geçerliliğini sağladıktan sonra hata miktarının ne kadar azaldığının belirlenebilmesi amacıyla güvenirlilik kat sayısının hesaplanması gerekmektedir (Metin, 2014). Ölçeğinin güvenirliliğini test etmek amacıyla ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam test puanı korelasyonu ve Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı değeri hesaplanarak incelenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin iki faktörlü yapısına ilişkin madde istatistikleri incelenmiş ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları Tablo 2.15'te gösterilmiştir.

Tablo 2.15. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği güvenirlilik analizi

İşlem	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Öğretime Hazırlık	0,980	13
Öğretimi Gerçekleştirme	0,975	12
Toplam	0,985	25

Güvenirliliğin bir göstergesi olan Cronbach's Alpha değerleri sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeği ve ölçeğin alt bileşenleri için hesaplanmıştır. Alfa katsayısı ilk faktör (öğretime hazırlık) için 0,980, ikinci faktör (öğretimi gerçekleştirme) için 0,975 olarak bulunmuştur. Tüm ölçeğin alfa katsayısı ise 0,985'dir. Ölçeğin ve ölçeğin alt bileşenlerinin güvenirliliği sağladığı görülmektedir. 0,80'den küçük çıkan bir değer olmadığı için ölçekten madde çıkarılmasına gerek duyulmamıştır (Metin, 2014).

Ölçeğin Puanlanması: "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği" 25 maddeden oluşan iki faktörlü bir yapıda olup, beş seçenekli [Tamamen Katılmıyorum (1) – Katılmıyorum (2),

Kısmen katılıyorum (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5)] Likert tipinde bir ölçektir. Ölçekten alınacak puan aralıkları ve puanların yorumlanması Tablo 2.16’da gösterilmiştir:

Tablo 2.16. Ölçeğin Puanlanması

	Madde Sayısı	Alınabilecek minimum puan	Alınabilecek maksimum puan
Faktör 1: Öğretime Hazırlık	13	13	65
Faktör 2: Öğretimi Gerçekleştirme	12	12	60
Ölçeğin Geneli	25	25	125

Ölçek faktörler bazında değerlendirileceği gibi, toplam puan üzerinden de analiz edilebilmektedir. Bu kapsamda tabloda ölçekten alınabilecek minimum ve maksimum puan aralıkları belirtilmiş olup hem boyutlar bazında hem de ölçeğin bütününde alınacak puanlar düştükçe, Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerinin yüksek olduğu; alınacak puanlar yükseldikçe ise beden eğitimi ve oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin düşük olduğu şeklinde bir yorumlama önerilmektedir.

2.5. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın aşamalarına göre kullanılan veri toplama araçlarına ve analizlerine yönelik olarak geçerlik ve güvenirlik kontrolleri yapılmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında kullanılan nicel veri toplama aracı olarak Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Öğretim Programı Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (SÖBEODÖPHEGBÖ) için kapsam ve yapı geçerliliği ölçütleri; güvenirlik analizleri, normallik testleri, Cronbach’s Alfa iç tutarlılık katsayılarıyla sağlanmıştır.

Karma yöntemler değerlendirme desenini kapsayan araştırmanın ikinci ve üçüncü aşamalarında yapı geçerliliğinin sağlanması amacıyla birçok veri kaynağından faydalanılmış, elde edilen veriler önce araştırmacı sonra tez danışmanı tarafından okunmuş ve belirlenen ölçütleri taşıyan alan uzmanlarına kontrol ettirilerek görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için okuyucuların anlayabileceği şekilde bulgular ve sonuçlar detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Dış geçerliliği sağlamak için Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapan ilkökul düzeyi sınıflarda görevli

olan, sınıf öğretmenlerine ve konuyla ilgili farklı alanlardan alan uzmanlarına ulaşılarak, sonuçların tüm evreni temsil etme kabiliyeti arttırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, elde edilen sonuçlar açısından çalışmanın evreni temsil etmede genelleştirilebilecek kabullerinin daha yoğun olması ve bu kabullere olan güvenilirliğinin arttırılması sağlanmak istenmiştir.

Nitel çalışmalar açısından, geçerlilik ve güvenilirliğinin arttırabilmesi, çalışma kapsamına uygun olarak bir dizi önlemin alınmasını gerekli kılmaktadır (Merriam, 1998, s. 221). Bu gereklilik özellikle eleştiriye yol açan, geçerlik ve güvenilirlik konularını kapsayan çeşitlendirmede yapı geçerliliğinin sağlanmasıyla yakınsak ilişki içerisinde kabul edilmektedir (Bloor ve Emerson (ed.),2001, s. 391; Patton, 2002, s. 62; Tracy, 2013, s.133). Eleştirel yönün azaltılması ve yapı geçerliliğinin korunmasına yönelik alınması gereken önlemler veri çeşitlemesi, araştırmacı çeşitlemesi, teori çeşitlemesi, yöntem çeşitlemesine dayandırılmaktadır (Aytaçlı, 2012, s. 6; Tracy, 2013). Bu gerekliliklere dayanılarak, araştırma kapsamında alınan önlemlerin listesine aşağıda yer verilmektedir:

- *Veri çeşitlemesi önlemi:* Nitel ve nicel verilerin toplanması sırasında farklı veri toplama araçlarının kullanılmasıyla veri çeşitliliğinin arttırılmasına çalışılmıştır.
- *Veri toplama aşamasında uygun katılımın sağlanması:* Araştırma doğrultusunda ölçek geliştirme ve etkinlik planlamasında yer alan katılımcılarla Şubat, 2019 tarihinden Ağustos 2020 tarihleri arasında iletişim sağlanarak araştırma dış evreni temsil kabiliyeti bulgularının detaylandırması sağlanmıştır.
- *Uzman Kontrolü ve Değerlendirmesine yer verilmesi:* Veri toplama araçlarının geliştirilmesi, ihtiyaç analizi verilerin çözümü ve gereksinim kapsamında düzenlenen etkinlik ve etkinlik yeterliliği görüşlerinin yorumlaması aşamalarında alan uzmanlarından görüş alınarak elde edilen sonuçların tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır.
- *Azami Çeşitlilik:* Araştırmanın katılımcıları, Ankara İli, Keçiören İlçesi eğitim kurumlarında hizmet veren sınıf öğretmenleri farklı yaş ve cinsiyet gruplarından seçilmeye çalışarak çeşitlendirme sağlanmaya çalışılmış, farklı ihtiyaçları olan, farklı görüş ve düşüncelere sahip öğretmenlerden ve veri toplanmaya çalışılmıştır.

2.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, çalışmanın her aşamasına aktif olarak katılım sağlamış, bilimsellik, objektiflik ve nesnellik ilkelerini benimseyerek aynı objektiflikle kamera ve ses kayıtlarına dayanan araştırmacı günlüğünü kullanmıştır. Uygulama aşamasında gerçekleştirilen etkinlikler boyunca dijital kamera kaydı yapılmış ve görüşmelerin tamamı ses kaydı alınarak depolanmıştır. Araştırma kapsamı dahilinde her verinin orijinalliği korunmuş ve dijital ortama aktarılmıştır.

Araştırma sahasına ait fotoğraflar, ölçek geliştirme aşamasına dair uzman görüşleri ve araştırmanın gerekli tüm aşamalarında aynı özen gösterilmiş ve veri datası her aşama için özenle ayrıştırılmıştır. Araştırmanın işlem basamakları, tez danışmanı kontrolünde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği doğrultusunda veri çeşitlendirmesi, araştırma ruhuna uygun olarak sağlanmış ve istatistiki bilgiler, veri toplama amacıyla geliştirilmiş ölçekler, içerik analizleri, yarı yapılandırılmış görüşmelerle hizmet içi eğitim programının tasarımına olan ihtiyacın tespiti için başlangıçta kullanılacak ölçekte çeşitlilik her boyutta araştırmacı tarafından sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı, beden eğitimi ve oyun dersinin kapsamı hakkında öğretmen farkındalıklarını, dersin işlenmesine ilişkin hangi fiziksel aktivitenin hangi alanı etkilediğinin ne düzeyde bilindiği, bu dersin işlenmesine dair öğretmenlerin algılama düzeyini, derste neler yapıldığını, dersin nasıl işlendiğini, öğretmen materyallerinin kullanımına ilişkin gözlemlerini, araştırmanın gereksinimleri doğrultusunda düzenlenen etkinlik kapsamında izlemiş ve dijital cihazlarla kayıt altına alarak kaydetmiş, tüm dijital kayıt ve sesleri araştırmacı günlüğü olarak isimlendirmiştir. Bu verilere dayanarak araştırmanın, yararlılığına ilişkin bilgiler literatürde incelenen çalışmalar ile entegre edilerek biçimlendirilmiş ölçeklerin kullanımına dair açık veriler kullanılmıştır. Tüm bu planlama ve hizmet içi eğitim faaliyeti tasarımı ve sonuçları doğrultusunda etkinliğe katılan kursiyerlerin görüşlerine ve hizmet içi eğitim aktivitelerinde yer alan kayıtlardan objektif olarak derlenerek sunulmasını sağlamıştır.

2.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

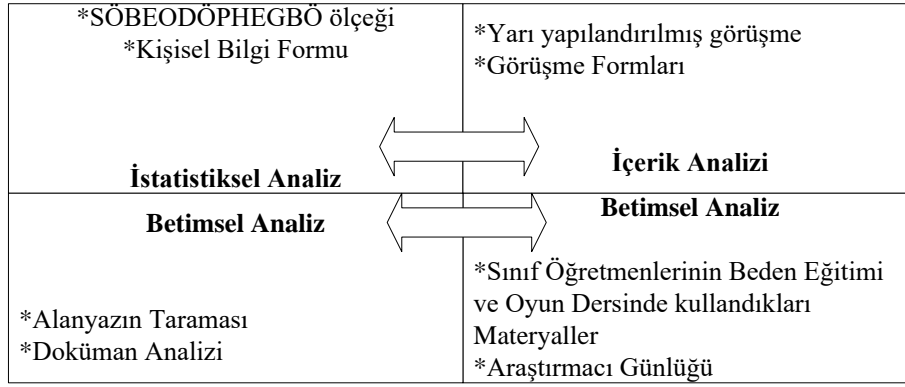
Araştırma kapsamında ilkokul düzeyi 1.-4. sınıflarda eğitim veren sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen her etkinlik için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır (EK-4). Araştırmanın görüşme, ölçek geliştirme, öğretmen ürünleri ve yönelik veriler toplanırken gönüllülük esası temel alınmış, katılımcılar araştırma

hakkında bilgilendirilmiştir. Hizmet içi eğitim uygulamasında ise MEB tarafından görevlendirmeye belirlenen katılımcılara da bilgilendirme sağlanarak, gerçekleştirilen etkinliğin değerlendirilmesinde izinleri alınarak, araştırma gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgileri korunmuş ve katılımcı gizliliğine dikkat edilmiştir. Elde edilen veriler, yalnızca araştırma kapsamında kullanılmış, araştırma kapsamı dışında hiçbir alanda, hiçbir şahısla paylaşılmamıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen çalışması ve yarı yapılandırılmış görüşmelerde, katılımcıları yönlendirmekten imtina edilerek; araştırma kapsamında cevaplanmayan veya boş bırakılan form teslimlerine ilişkin hiçbir şekilde ısrarcı olunmamıştır.

Alanyazında sunulan tüm taramalar ve doküman analizinde, dokümanların orijinallerine ulaşılmaya gayret edilmiş, araştırma boyunca eleştirel ve tarafsız tutumun korunması sağlanmıştır. Aynı objektif tutum ve eleştirel yaklaşım, analizler sırasında da izlenmiş yeterli bilgiden yoksun dokümanlar, analizlerden çıkarılarak güvenilir kaynaklarla veri analizlerinin gerçekleştirilmesine özen gösterilmiştir. Dokümanlardan elde edilen bulgular, tablolar aracılığıyla üzerinde değişiklik yapılması söz konusu olmaksızın, sonuçların çarpıtılmasına imkân tanınmadan raporlanmış ve sunulmuştur.

2.8. Verilerin Analizi

Karma yöntemin sunduğu araştırma aşamalarında, çok çeşitliliğe sahip veri kaynaklarının analiz edilmesini kolaylaştırması için verilerin sınıflandırılarak taksonomik açıdan indirgenmesini, verilerin anlaşılır olarak derlenmesini ve sunumunu, verilerin dönüşümünü, verilerin birbiriyle bağdaşık veya ayırık yönlerinin ilişkiselliklerini, verilerin destekleyici özelliğinin görünür olmasını, sağlaması yönünden verileri karşılaştırmayı ve verilerin entegrasyonunu önemli kabul edilmektedir (Cresswell ve Plano Clark, 2014, s. 233). Araştırmanın nitel veri toplama araçlarından olan yarı yapılandırılmış görüşmeler, görüşme formu, ölçek formuna dair alanyazın taraması, doküman analizi, araştırmacı günlüğü, kullanılan öğretmen ürünleri; nicel veri toplama araçları kapsamında SÖBEODHEGBÖ ölçeğiyle birlikte kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veri analizi aşaması, Şekil 2.7’de gösterilmiştir.



Şekil 2.7. Veri analizi aşaması

2.9. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerini, SÖBEODHEGBÖ ölçeği oluşturmaktadır. Ölçek verilerinin analizinde SPSS 20 paket programı (Statistical Package for Social Sciences) kullanılmış, belge analizleri için ise AMOS 24 programı tercih edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık kat sayıları doğrultusunda normallik testleri gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeğinin alt faktörlerinin normallik testi sonuçlarına göre Skewness (0,098, 0,022) ve Kurtosis (-0,892, -0,818) değerleri referans aralığında (Tabachnick & Fidell, 2001) yer aldığından dolayı normal dağılıma uygunluk gösterdiği için parametrik testler yapılması uygun görülmektedir. Daha sonra ölçeğin faktör analizi doğrultusunda Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA), Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirme kapsamındaki analizler, gerçek grup üzerinden test edilmiş ve bu kapsamda elde edilen 428 katılımcıdan toplanan verilerin 265'i AFA için ve 163'ü ise DFA için kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde SPSS 20 programı doğrulayıcı faktör analizinde AMOS 24 programları kullanılmıştır.

Ölçek geliştirme aşamasında ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla önce açımlayıcı faktör analizi (AFA) yöntemi olarak temel bileşenler analizi uygulanmış olup güvenilirlik testi (Cronbach's Alpha iç tutarlık testi) yapıldıktan sonra doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yöntemi ile ölçeğin uygunluğunun kontrolü için Ki-kare testi (CMIN/DF), ölçeklendirilmiş uyum indeksi (NFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), tahminin kök hata kareler ortalaması (RMSEA), kök artık kareler ortalaması (IFI), uyum iyiliği indeksleri ve kriterleri kullanılarak kontrol edilmiştir.

SÖBEODHEGBÖ için belirlenen sorulardan üç maddenin tek tek ölçekten çıkarılması sonrasında tekrarlanan açımlayıcı faktör analizinde verilerin tutarlığının kontrolü için geliştirilen Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) istatistiği ve Bartlett's küresellik testi uygulanmıştır. Nicel verilerden elde edilen sonuçlar, bulgular bölümünde yüzde ve frekans tabloları ile gösterilmiştir.

2.10. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verileri; görüşme, alanyazın taraması, doküman analizi, dijital görüntülere dayalı araştırmacı günlüğü ve öğretmen ürünleri (ders programları, yapılan etkinliklere ait bilgiler, yarı yapılandırılmış görüşmelere ait ses kayıtları ve dersin işlenmesine yönelik yardımcı materyaller) toplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde “*içerik analizi*” MAXQDA programının kullanımıyla sağlanmıştır. İçerik analizi, verileri etiketleme, kodlama ve neden-sonuç ilişkisi içinde verileri, kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirme, açıklama ve yorumlamaya dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2012, s. 227; Creswell ve Clark, 2014, s. 221).

Nitel araştırmada verilerin analizinde nicel araştırmadan farklı olarak ölçme, kanıtlama ve evrene genelleme esas değildir. Asıl olan bağlamı anlama, içeriği yorumlama ve analitik genellemedir. Dolayısı ile nitel veri dört aşamalı analiz edilebilir:

- ❖ Tema analizi
- ❖ Betimsel Analiz
- ❖ İçerik Analizi
- ❖ Analitik Genelleme (Günbayı, 2019)

İlk üç analiz araştırmanın bulgular bölümünü yazarken kullanılır ve her bir üst aşama bir önceki aşamayı içerisinde barındırır. Örneğin içerik analizi, tema analizi ve betimsel analizi de kapsar. Betimsel analiz tema analizinin devamı ve daha ayrıntılı bir şekilde verilerin analizidir. Betimsel analizde görüşme transkriptleri, doküman metinleri ve gözlem notları doğrudan alıntılarla probleme ilişkin veriyi üst tema, kategori ve alt tema altında anlamak ve sunmak esastır. Bir bakıma hangi temada görüşme transkriptlerinde kimin ne söylediğini doğrudan alıntılarla yorum yapmadan vermek, aynı zamanda katılımcıların ilgili temadaki görüşlerini toplanan dokümanlarla ve gözlem notlarıyla temalarla ilişkilendirerek araştırmanın iç geçerliliğini artıracak şekilde yine o temaya ilişkin doğrudan alıntılarla analizini yapmak yani betimlemek esastır. Kısaca, araştırmada toplanan verilerden (görüşme, gözlem ve doküman) doğrudan alıntılar

yaparak verileri okuyucuya betimsel bir tarzda sunmak esastır. Ayrıca veriler betimsel bir yaklaşımla sunulur ve buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler de ortaya konabilir (Günbayı, 2019). Görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşmelere ait dijital ses kayıtları ve görüşme formlarıyla gerçekleştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, ihtiyaçların belirlenmesi ve ihtiyaçları karşılayacak hizmet içi eğitim programı planlanmasına yönelik katılımcı görüşlerinin toplanmasına hizmet etmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde, Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 39) tarafından ifade edilen içerik analizinin dört aşamasıyla verilerin çözümlenmesi sağlanmıştır. Bu aşamalar şu şekilde özetlenebilmektedir:

Verilerin kontrolü: Yarı yapılandırılmış görüşmeler doğrultusunda kayda alınan ses dosyaları, kayıtları Microsoft Word programı ile yazıya dökülmüş ve verilerin dökümünde herhangi bir yanlışlık ve eksiklik olmaması için verilerin birden fazla kez okuması ve ses kaydının dinlenmesi ve kontrolü yapılmıştır. Daha sonra veriler ortak başlıklar zemininde gruplandırılmıştır.

Hizmet içi eğitim etkinliği kapsamında düzenlenen kursa ilişkin bilgiler için de dijital kamera kayıtları kayıt sırasıyla Microsoft Word programı ile yazıya dökülmüş, birden fazla kez kayıtların incelenmesiyle kontrolü sağlanmıştır.

Temaların bulunması: Araştırmanın kuramsal boyutundan ve hedeflerinden hareketle verilerin çerçevesini ilkökul düzeyinde Beden Eğitimi ve oyun dersinin işlenmesinden sorumlu olan sınıf öğretmenlerinin, dersin işlenmesi sırasındaki uygulamaları hakkında mevcut durumu, Beden Eğitimi ve oyun dersinin çıktısı olarak varılması planlanan hedefler, öğretmenlerin bu hedefleri karşılamak üzere dersin işlenmesini verimli hale getirmeye yönelik ihtiyaçları, dersin çıktısı olarak varılması beklenen hedefler hakkında sınıf öğretmenlerinin farkındalıkları , veya başka bir deyişle sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve oyun dersinin işlenmesindeki mesleki yeterliliklerinin tespiti, hizmet içi eğitim programıyla farkındalıklarının arttırılmasının kontrolü, hizmet içi eğitim planlamasının hedeflere varmadaki başarı boyutlarının değerlendirilmesine dair çıktılar bu sınıf öğretmenleri ana unsuru etrafında şekillendirilmiştir.

Temaların Düzenlenmesi: Araştırmacı tarafından, alanyazına dayalı olarak oluşturulmuş oluşturulan ölçek soru formları ve yarı yapılandırılmış görüşmelere dair her bilgi muhafaza edilerek her başlık altında görüşlerin kaydına ilişkin veri dosyaları oluşturulmuştur. Hizmet içi eğitim uygulamasından önce gereksinim ve ihtiyaç ölçükleri

verileriyle doğrulanmış olan bilgiler, hizmet içi eğitim uygulaması sırasında yarı yapılandırılmış görüşmeler ve etkinliğe dair dijital kayıtlar, yarı yapılandırılmış görüşmelere ait ses kayıtları Microsoft Word programı ile yazıya döküldükten sonra kontrol edilmiş ve son olarak hizmet içi eğitim programı etkinliği kapsamında düzenlenen kursa ilişkin katılımcı görüşleri ayrı ayrı gruplandırılmış ve alınan cevaplar yönünden benzerlikler-farklılıklar incelenmiştir. Bu aşamada araştırma her aşamada sonucunda ana tema özelinde düzenlenmesi NVİVO programı sağlanmıştır.

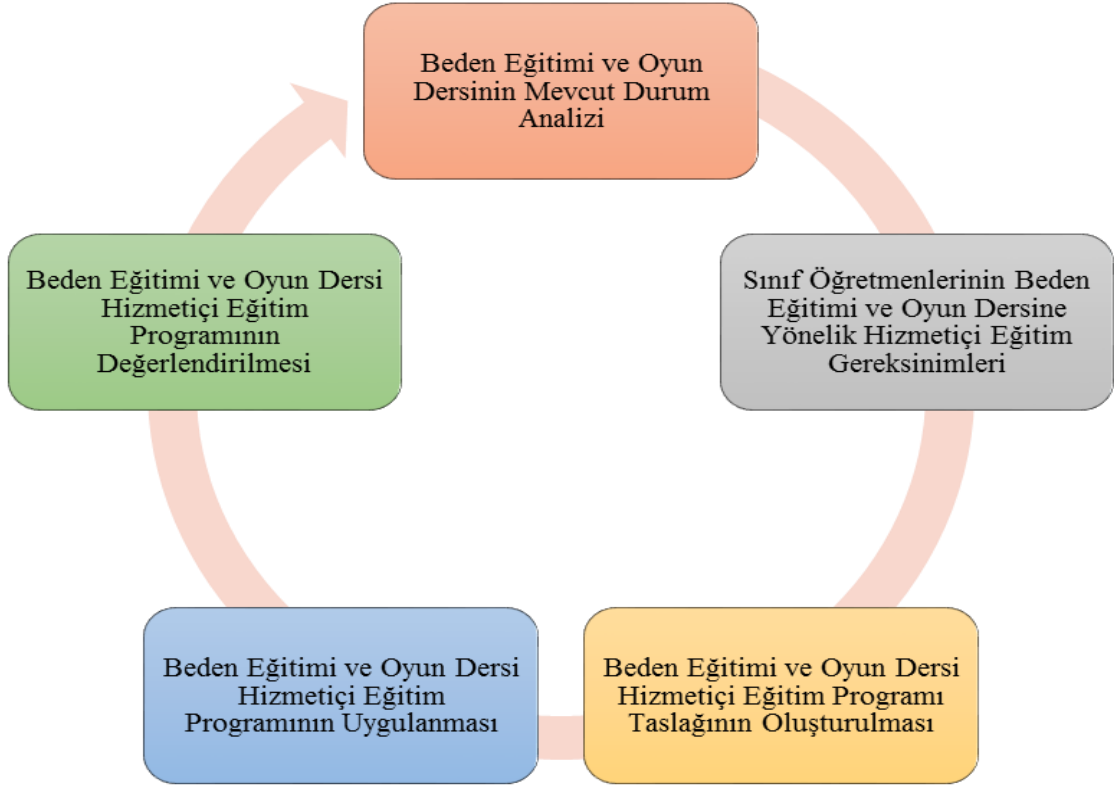
Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması: Araştırmada elde edilen verilerden ana ve alt temalar araştırmanın bulguları doğrultusunda tanımlanmış ve araştırma soruları ile ilişkilendirilerek açıklanmış ve yorumlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen sonuçlar, bulgular bölümünde şekiller ve tablolar şeklinde gösterilmiş ve katılımcı kodlarıyla birlikte doğrudan alıntılar verilerek veriler desteklenmiştir.

Araştırmaya ait saha çalışmalarında kullanılan ve bu çalışma kapsamında geliştirilen ölçekler aşamada ihtiyacın tespiti için kullanılmış olup, araştırma temelinde ölçeklerin kullanımına dair bulgularla ihtiyacın tespit edilmesi sağlandığı gibi yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen ses kayıtlarının Microsoft Word belgesine geçirilmiş hali de içerik analizine tabi tutularak bulgularına ayrıca yer verilerek pekiştirilmiştir. Hizmet içi eğitim etkinliği öncesi, uygulama sırası ve sonrası yönleriyle ele alınmış olup, kurs öncesi mevcut durum tespitinde, kurs sırasında kurstan beklentiler başlığı altında ve son olarak kurs sonrası görüşmeler yönüyle gruplandırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı günlüğü ve öğretmen ürünlerinden elde edilen veriler de betimleme analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırmacı, araştırma ortamının her aşamasında, sahada bulunmuş ve elde ettiği verileri, düzenli bir şekilde bilgisayar ortamına kaydederek, veri toplama ve analizlerini bir arada yürütmüştür. Ayrıca, elde ettiği verileri araştırmanın her aşamasında dönemselliği içinde tanımlamış ve yorumlamış, elde ettiği verilerin sunumunda şekiller ve tablolardan faydalanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı ve öğretim sürecine yönelik görüşleri ile hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, elde edilen veriler kapsamında hazırlanan hizmet içi eğitim programının uygulanması ve öğretmenlerin bu uygulama sonucundaki gelişim durumlarının incelenmesine yönelik bulgulara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ana ve alt temalar elde edilmiştir. Bulgulara ilişkin temalar Şekil 3.1.'de gösterilmiştir. Bulgular, şekilde gösterilen temaların altında yorumlanmış ve alıntılar, tablolar, görseller ve çizelgeler ile birlikte desteklenmeye çalışılmıştır.

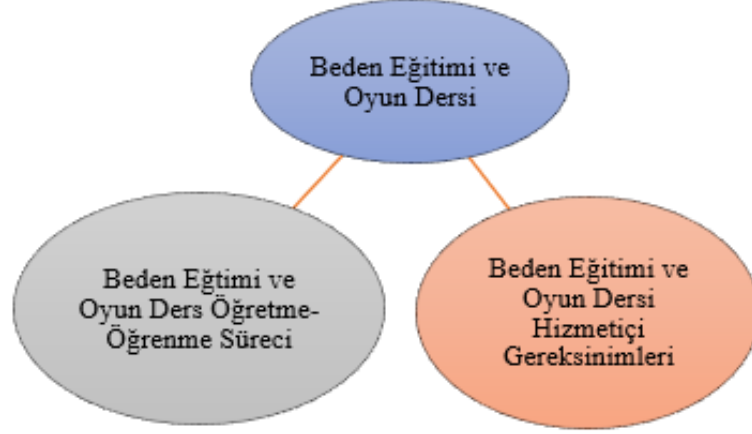


Şekil 3.1. Araştırma kapsamında toplanan verilerden elde edilen temalar

3.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Mevcut Durum

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme ve öğrenme sürecine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusu kapsamında veriler, sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmış ve içerik

analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen analizler doğrultusunda elde edilen alt temalar, Şekil 3.2.'de gösterilmiştir.

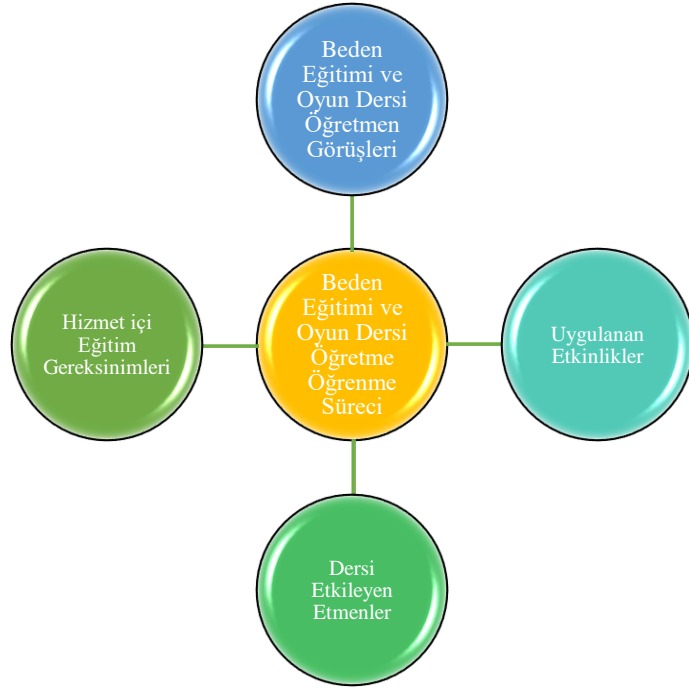


Şekil 3.2. *Beden Eğitimi ve Oyun dersi mevcut durum*

Şekil 3.2.'ye göre Beden Eğitimi ve Oyun dersinin mevcut durum analizine ait temalar “Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme süreci” ve “Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim gereksinimleri” olmak üzere iki temaya ayrılmış ve bu temalar kapsamında bulgular, aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1.1. **Beden Eğitimi ve Oyun Dersi öğretme-öğrenme süreci**

Beden Eğitimi ve Oyun dersi mevcut durumunun belirlenebilmesi amacıyla sınıf öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin derse yönelik görüş ve önerileri toplanmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi ile analiz edilmiş ve elde edilen alt temalar Şekil 3.3.'te gösterilmiştir.

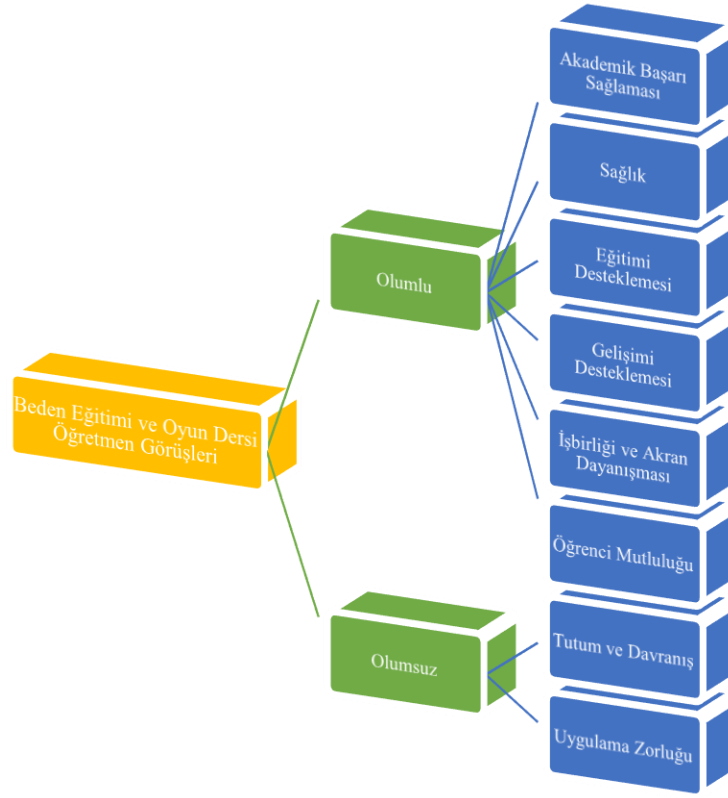


Şekil 3.3. *Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme süreci*

Şekil 3.3. doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme sürecine yönelik elde edilen bulgular “Öğretmen Görüşleri”, “Uygulanan Etkinlikler”, “Dersi Etkileyen Etmenler” ve “Hizmet içi Eğitim Gereksinimleri” biçimindedir. Elde edilen bulgular kapsamında, aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1.1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi öğretmen görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik görüşlerinin analiz edilirken kelime sıklık hesaplaması yöntemi kullanılmış ve elde edilen kodlar Şekil 3.4.’te gösterilmiştir:



Şekil 3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik görüşleri

Şekil 3.4.'e göre öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik görüşleri, “olumlu” (gerekli, önemli) ve “olumsuz” (gereksiz-önemsiz, uygulama zorluğu) bulguları altında toplanmıştır.

Katılımcıların derse yönelik olumlu görüşleri incelendiğinde Ö1: “Beden Eğitimi ve Oyun dersinde çocukların oyunla birçok şeyi öğrenebileceğini düşünüyorum.” ifadelerine yer verirken; öğretimi oyun ile birleştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin kendilerini disipline etme, sağlıklarını koruma ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkısını Ö3: “Öğrencilerin sıralarını bekleyebilme, o dürtüsellikliğini kontrol edebilmeyi öğrenme, beden sağlığı, ruh sağlığının yerinde olması, psikomotor becerisini doğru şekilde itici güç olarak yardımcı olmasını öğrenebileceği gerekli bir derstir” şeklinde dile getirmiştir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin çok yönlü olduğu bu yönüyle ifade edilirken Ö17 ise “Beden Eğitimi ve Oyun dersi de sürekli yapıldığı zaman çocuğun bedensel gelişimine hem de zihninin gelişmesine daha faydalı olacağını düşünüyorum” açıklamalarını yaparken Beden Eğitimi ve Oyun dersinin istikrarlı bir şekilde yapılmasına vurgu yapmıştır. Şüphesiz birçok sınıf öğretmeni, öğrencilerin sadece akademik

başarılarına odaklanırken aslında bu başarıya yardımcı olan etmenleri göz ardı ettikleri söylenebilir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin akademik eğitimlerini desteklemek öğrencilerin bedensel ve zihinsel gelişimlerini oyun ile geliştirilebileceğinin önemi vurgulanmıştır.

Öğretmelerin olumlu görüşlerine ilişkin bulgularda Beden Eğitimi ve Oyun dersinin “gelişimi desteklediği için” (10), “öğrenci mutluluğu için” (5), “iş birliği ve akran dayanışması için” (4), “akademik başarı için” (3), “sağlık için” (1) gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin gelişimi desteklemesine yönelik görüşler incelendiğinde Ö3: “Eğitimi dersinde çocuğun sosyal ve duyuşsal gelişimi doğrudan tetikleyici unsur olarak kullanıyorum” şeklinde aktarmıştır. Ö2 ise dersin önemi doğrultusunda “Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile çocuklar vücutlarını kullanabilmeleri başka araçlarla birlikte vücutlarını kullanabilmekteler” ifadelerine yer vermiştir.

Öğrencilerin mutlu olduğu derslerin başında Beden Eğitimi ve Oyun dersi olduğuna değinen Ö9: “Çocuğun okuldaki mutluluğunun ben bu dersten geçtiğini düşünüyorum” şeklinde düşüncelerini ifade ederken aynı zamanda ders sırasında özgüveni olmayan, benlik saygısı düşük ve kendini ifade edemeyen çocukların oyun içinde kendilerini tanıdıklarını ve ifade ettiklerini ifade etmiş; Ö18 ise düşüncelerini “Derste kendini ifade edemiyor eksik hissediyor ama futbolda çok iyi mesela oyunda çok böylelikle çocuklar kendine güven kazanıyor eksik olan tarafını başka bir yerden tamamlıyor hem de kendilerini önemli hissedip mutlu oluyorlar.” şeklinde belirtmiştir.

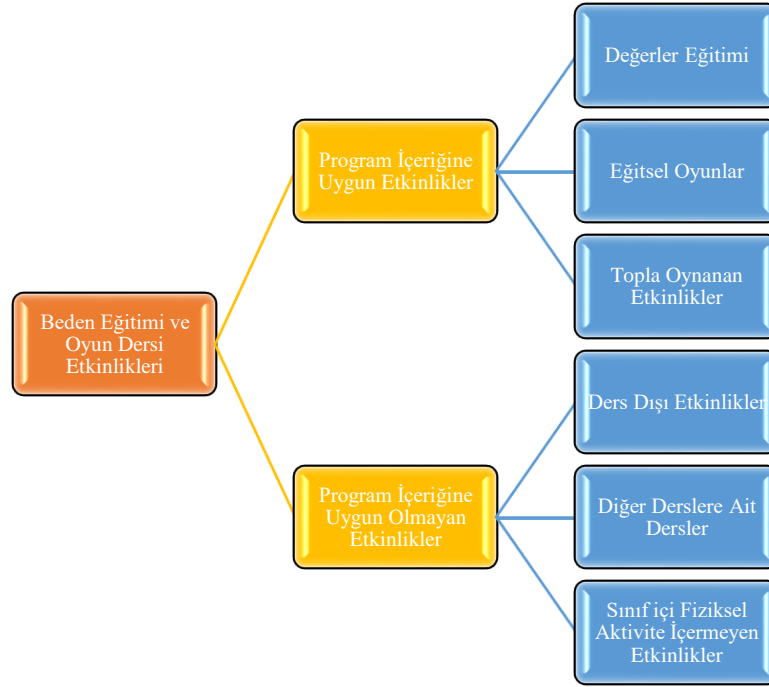
Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğrenciler arasındaki iş birliğini arttırdığı bir gerçektir. Bu iş birliğini Ö18: “Beden Eğitimi ve Oyun dersinin en önemli noktası benim için çocukların kaynaşması, özellikle sınıfa yeni gelen öğrencimiz ya da yabancı uyruklu öğrencimiz varsa çocuğun arkadaşıyla iletişim sağlamasının en kolay yolu olmasıdır” ifadeleriyle dile getirmektedir. Özellikle sınıfa yeni gelen veya okulun ilk açıldığı günlerde öğrencilerin birbiriyle sosyalleşmesi ve akran öğrenmesinin kapısının açılabilmesi için birbirleriyle tanışmaları, kaynaşmaları gerekmektedir. Sınıf içi tanışmalar sınıf düzeni nedeni ile (masa, sıra) olduğu için yeterli gelmemektedir. Çocuklar kendilerini en iyi şekilde oyunda ifade etmektedir. Ö22 ise bu konudaki görüşlerini “Arkadaşları arasındaki iletişimi daha kuvvetleniyor ve birlikte grup çalışmasının önemini anlıyorlar. Çünkü gruplar arasında oyunlar yapıyoruz. İşbirliğini öğreniyorlar” ifadeleriyle açıklamış ve özellikle, akran iletişimi ve iş birliğine vurgu yapmıştır.

Öğretmenler, bu dersin önemini belirtirken Ö1: “Aslında en önemli derslerden biridir Beden Eğitimi ve Oyun dersi”, en önemli ders ifadesini kullanmış; Ö6 ise “Beden Eğitimi ve Oyun dersinde benim için ‘alan’ çok önemli” değerlendirmesinde bulunmuş ve bu dersin olmazsa olmazı fiziksel mekâna vurgu yapmıştır. Ö11 ve Ö21 ise “Önemsiz görülen ama çok önemli bir derstir aslında” ifadeleri ile duruma yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Ö4 ise “Beden Eğitimi ve Oyun dersinde içerik olarak çok şeyler yapılabilir belki ama bunu bir dosya olarak muhafaza etmek, dosya içeriğini eksiksiz bilmek ve bunları uygulamaya dökmek gerçekten zor” diyerek uygulamanın zorluğuna işaret etmiştir. Buradaki ifadede aslında örtük olarak derse yönelik plan hazırlamak istememe yorumuyla açıklanabilir. Bu dersin gereksiz veya önemsiz olduğunu açıkça ifade etmeyen Ö11: “Tabii çok terim bilmemiz gerekiyor araştırıp öğrenip bilmemiz lazım gibi ama bu kadar önem veriyor muyuz beden eğitime vermiyoruz tabii ki” şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. Yine Ö15 ise “Eğitim sistemimizde öncelik sıramız farklı aslında; yani biz 8. sınıfta çocuk Fen Lisesini kazansın, iyi bir meslek sahibi olsun diye bakıyoruz. İyi bir okul kazanması için uğraşyoruz” yorumunu yapmıştır. Bu görüşler öğrencinin akademik başarı odaklı görüşlere sahip olduklarının ve önceliklerinin bu yönde olduğunu belirtmektedir. Bu görüşler doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik olumsuz düşünce ve tutumlarının olduğunu söylemek mümkün olabilecektir. Ancak insan, sosyal bir varlıktır. Sınıf öğretmenleri takım çalışması ve iş birliği özelliklerine sahip, aynı zamanda beden ve ruh sağlığı yerinde bireyler yetiştirmek istiyorsa Matematik veya Türkçe dersine verdiği önemi Beden Eğitimi ve Oyun dersi başta olmak üzere diğer derslere hazırlanarak vermelidir. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun Beden Eğitimi ve Oyun dersinde öğrencilere yönelik sınırlı uygulama ve etkinliklere yer verdikleri görülmüştür.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik görüşlerinin, olumlu (gerekli, önemli) ve olumsuz (gereksiz-önemsiz, uygulama zorluğu) kategorileri altında toplandıkları görülmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin eğitimini desteklemesi, beden gelişimlerine katkıda bulunması, öğrencinin mutlu olması, takım çalışması ve akran dayanışmasının yanı sıra öğrencilerin akademik başarılarını da olumlu etkilediği bulgularına ulaşılmıştır.

3.1.1.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinde uygulanan etkinlikler

Şekil 3.5.'ten hareketle sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uyguladıkları etkinliklerin “program içeriğine uygun olan etkinlikler” (değerler eğitimi, eğitsel oyunlar, topla oynanan) ve “program içeriğine uygun olmayan etkinlikler” (ders dışı etkinlikler, diğer derslere ait etkinlikler, sınıf içi fiziksel aktivite içermeyen etkinlikler) bulguları altında ele alındığı görülmektedir.



Şekil 3.5. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uyguladıkları etkinliklere yönelik görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uyguladıkları programda yer alan eğitsel oyunlar için Ö12: “Biz genellikle eğitsel oyunlar üzerinde çalışmalarımızı tamamen oyun üzerinde yapıyoruz havanın durumuna göre dışarıda ağırlık veriyoruz” şeklinde görüş bildirirken Ö14 ise “Bir de oyun oynuyor mendil kapmaca sınıfına göre değişiyor yani bazı oyunlar öyle şeyler oynuyoruz yani geleneksel oyunlarla da geçiriyoruz” ifadesinde geleneksel oyunları da oynadıklarına yönelik görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bir bölümü ise program içeriğine uygun top ile oynanan etkilere yer verildiğini Ö1: “Ben genelde topla oynanan oyunları oynatıyorum” cümlesiyle ifade etmiştir. Ö5 ise “topla ve topsuz oynanan oyunlarımız var” diyerek eğitsel oyunlarda toplu veya topsuz oyunları da oynadıklarına yönelik görüş bildirirken, Ö10: “Yaz

aylarında ise bahçede topla oyunlar oynuyoruz” ifadesi ile mevsimine ve hava şartlarına göre topla oynanan oyunlar için okul bahçesini tercih ettiğini belirtmiştir.

Beden Eğitimi ve Oyun dersinde değer eğitimine ilişkin Ö14 ise “spor oyunlarında arkadaşının sırasına saygı duyma gibi değerleri de veriyoruz aslında” ifadesiyle değerler eğitimine ilişkin kazanımlara yer verdiklerini ifade etmiş, Ö16: “spor yapar ya da oyun oynarken değerleri de vermiş oluyoruz” cümlesiyle sporda değer eğitimi ilgili bilgileri verdiği yöneltik görüş bildirmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uyguladıkları program içeriğine uygun olmayan etkinliklere yönelik bulgularda “diğer derslere ait etkinlikler” (18) görüşlerine atıf yaptıkları görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri, Beden Eğitimi ve Oyun derslerinde diğer derslere ait etkinliklere yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle Beden Eğitimi ve Oyun, resim ve müzik ders saatlerinde Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi gibi dersleri işlediklerini beyan etmişlerdir. Öğretmenlerden Ö1:”Malesef bu konuda dürüst olmak gerekirse derslerde genelde matematikten geride kaldığımız, eksik kaldığımız konuları tekrar ediyoruz geri kaldığımız dersin telafisini Beden Eğitimi ve Oyun dersinde yapıyoruz” ifadelerini kullanırken; Ö5: “Özellikle birinci sınıflarda genelde zamanımız yetmediği zaman okumaya yazmada eksik kalan kısımlara ağırlık veriyor, o dersle ilgili telafi uygulamaları yapıyoruz” değerlendirmesinde bulunarak birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerisini kazandırmaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Diğer yandan Ö7 “Beden Eğitimi ve Oyun ders saatini şu an matematik dersi olarak değerlendiriyoruz” şeklinde Beden Eğitimi ve Oyun dersini başka bir ders için kullandığına yönelik görüş bildirmiş, Ö15 ise “çocuklar beden eğitimini çok istese de onun yerine diğer dersler Matematik, Türkçe öğretmeye daha çok gayret ediyoruz.” değerlendirmesinde bulunarak dramatik bir durumu özetlemiştir. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretimini sistematik bir şekilde gerçekleştiremediği onun yerine matematik dersi uygulama ve etkinliklerine ağırlık verdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin “sınıf içi fiziksel aktivite içermeyen oyunlar” (15) ve “ders dışı etkinlikler” (4) temalarına atıf yaptıkları görülmektedir. Sınıf içi fiziksel aktivite içermeyen dersler gerçekleştirdiğini Ö6 şu şekilde aktarmıştır:

“Sınıf içi ortamlar ise yine fazla hareket gerektirmeyen, yani nitekim sınıflarımız çok dar ama burada oyun dediğimiz zaman tabi sadece hareket anlamına gelmiyor yani biz çocuklarla aynı zamanda onlara bir kuralı kavratmak için sırada işte birinci sınıflar deve cüceden tut da eşya bulmaca gibi böyle şu an aklıma gelen oyunları yine önce kurallarını

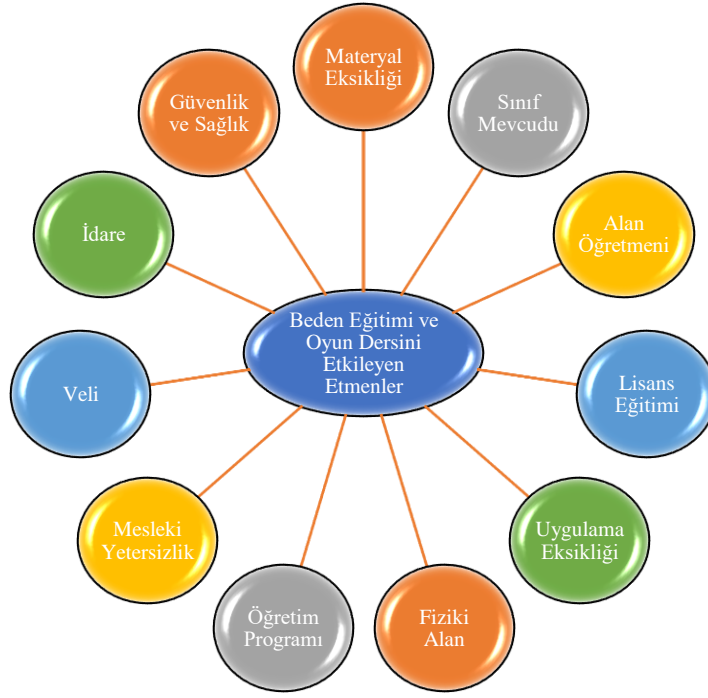
sıralıyoruz. Sonra kurallar çekiyor ya da sayışma özellikle tekerlemeye yönelik sayışmalarla bunları yaptırıyoruz”

Diğer yandan Ö11: “Daha çok kelime türetmece sayma ya da sıcak soğuk bu şekildeki oyunlar oynatıyoruz.”, Ö17: “Sınıfta da ne yapıyorum mesela kabak oyunu oynatıyorum ben; sonra Ben Ankara'ya gittim oyunu var yani dışarı ya çıkamadığımız zamanlarda sınıf içinde böyle oyunları oynuyoruz” ifadelerini kullanırken, ders dışı etkinlikler gerçekleştirdiğini belirten öğretmenlerden Ö9 ise “Erkekler maç yapıyorlarsa ben de bazen biz kızlarla ya sohbet ediyoruz ya da onlar farklı oyunlar oynuyorlar” yorumunda bulunmuş, Ö13 ise “Çok yoğun bir süreç dördüncü sınıf, böyle paylaşmak istedikleri şeyler oluyor mesela bazen kızların. Onlarla konuşuyoruz” ifadelerini kullanmıştır. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğrencilerin bir kısmının serbest bırakıldığı, bir kısmının da öğretmeni ve arkadaşlarıyla vakit geçirdiği süreler olarak kullanıldığı aktarılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uyguladıkları program içeriğine uygun etkinliklere yönelik görüşleri incelendiğinde eğitsel oyunlar, toplu oynanan etkinlikler ve değerler eğitimi temaları öne çıkmıştır. Diğer yandan program içeriğine uygun olmayan etkinliklerde diğer derslere ait etkinliklerin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde yapılıyor olması bulgularına ulaşılmıştır.

3.1.1.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersini etkileyen etmenler

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersini etkileyen etmenlere yönelik görüşler kapsamında elde edilen bulgular Şekil 3.6.'da gösterilmiştir.



Şekil 3.6. Beden Eğitimi ve Oyun dersini etkileyen etmenler

Şekil 3.6.’da Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinin uygulanmasını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin materyal eksikliği, kalabalık sınıf mevcudu, alan öğretmeni eksikliği, lisans eğitimi, uygulama eksikliği, fiziki alan eksikliği, öğretmenlerin mesleki yetersizliği, veli talepleri, okul idaresi, güvenlik, sağlık ve öğretim programı kaynaklı bulgular altında ele alındığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinin uygulanmasını etkileyen etmenlere ilişkin bulgular ele alındığında öğretmenlerin en fazla “fiziki alan eksikliğinden kaynaklı” (60) görüşünü vurguladıkları görülmüştür.

Öğretmenler ders uygulamasının gerçekleştirilememesinin en önemli nedeni olarak gördükleri fiziki alan eksikliği için Ö1: “Hava koşulları da yönlendiriyor tabi ki yağmurlu havalarda, karlı havalarda hiç bahçeye çıkamıyoruz, Yani Kasım ayının ortasından itibaren hiçbir şekilde dışarı çıkmıyoruz.” İfadelerini kullanırken özellikle hava şartları ve okullarda kapalı spor salonu olmamasından kaynaklı sorunu vurgulamıştır. Ö3 ise “Bahçenin küçüklüğü. Bahçemizde aynı anda sınıflarla çıktığımız zaman çok kalabalık oluyoruz özgürce oyun oynayamıyoruz o zaman” ifadeleriyle hava şartları müsait olsa bile okul bahçesinin yetersiz kaldığını beyan etmiştir. Ö5: bu konudaki görüşlerini “Dış fiziki yapılar okullarda genelde uygun olmadığı” şeklinde belirtirken Ö6 ise “Bir kere Beden Eğitimi ve Oyun dersinde şunu söyleyeyim işin gerçeği mekân sorunu haricinde

ben bir sorunla karşılaşmıyorum” ifadeleriyle net bir şekilde fiziksel mekân sorununun en önemli sebep olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle bazı okullarda öğrenciler neredeyse okul bahçesine hiç çıkartılmamaktadır. Bununla ilgili Ö7: “Birkaç senedir okulumuzun şartları problemlili olduğu için bahçede hiç oyun oynanacak alan yok. Neredeyse ben iki senedir çocukları doğru düzgün bahçeye çıkaramıyorum. Okul içerisinde de alan kısıtlı” ifadesini kullanırken, Ö14 ise “Bütün sınıflar aynı anda bahçeye iniyorlar bir alanımız yok çok kalabalık okullar böyle sorunlarımız oluyor kılık kıyafet değiştirecek bir soyunma odamız hiç olmadı benim şimdiye kadar çalıştığım okulların hiçbirinde” ifadeleriyle aynı anda birden fazla sınıfın bahçede olması beraberinde oyun alanı sıkıntısını getirmekte olduğunu vurgulamıştır.

Materyal yetersizliğinden kaynaklı etmenler ile dersi işleyemediğini belirten öğretmenlerden Ö10: “Okullarımızın her sınıfın kendine ait Beden Eğitim ve Oyun dersi ile ilgili araç gereçler sağlanırsa daha iyi olacağını düşünüyorum” ve Ö17: “Şimdi okulda bizim aslında araç gereçlerimizde bir sıkıntı var yani okullarda yeterli araç-gereç olsa çok daha etkin olacaktır” ifadeleriyle Beden Eğitimi ve Oyun dersinin materyal ile birlikte yürütülmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Ö21: “Giyim-kuşam olur her çocuk bu tür şeylere ulaşamıyor birer çocuğun Beden Eğitimi ve Oyun dersi kıyafetleri spor ayakkabılar falan olmuyor” şeklinde öğrencilerinin durumunu değerlendirmiş, okulun temin etmesi gereken materyal haricinde öğrencilerde spor ayakkabı, eşofman vb. spor gereçlerinin de temin edilebilmesinin önemine ilişkin görüş bildirmiştir. Ders kitabı ve kılavuz sorununa ilişkin Ö22: “Yani dediğim gibi eksikliğiniz çok fazla materyallerimiz hiç yok kitabımızda yok bize gelmiş ulaşılmış bir kaynağımız da yok” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmenler ayrıca sadece ekipman, kitapçık, okul ve fiziksel alandan ziyade bir başka önemli konuya odaklanmışlardır. Örneğin Ö1: “Ayrıca sınıf öğretmenlerinin bu alanda çok yeterli olmadıklarını da düşünüyorum.” İfadesiyle Beden Eğitimi ve Oyun dersini nasıl etkili işleyebileceği konusunda yetersizliğini dile getirmiştir. Ö5 ise “Beden Eğitimi ve Oyun dersi genelde aslında şöyle söyleyeyim ve birinci kademe olarak yani dört dördlük bir Beden Eğitimi ve Oyun dersi veriyor musunuz dersiniz asla veremiyoruz, yani oradaki kazanımların çoğunu biz uygulayamıyoruz dersin kazanımlarını dahi veremiyoruz.” İfadesini kullanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersinde öğrencileri fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişim açısından takip etmek konusunda yetersiz hissettiklerine ilişkin Ö7: “Tabi ki az çok bir eğilim var çocukları takip edebiliyoruz ya da velilere önerilerde bulunabiliyoruz ama açıkçası çok da dolu

olduğumuzu düşünmüyorum ben genel olarak” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yönüyle de Beden Eğitimi ve Oyun dersini gerçek anlamda amacına uygun işlenmediğini Ö11: “bizim bilgimiz yeterli olsa aslında çok güzel oyun derslerinin saati artırıldı ama amacıma ulaşmadığımı söyleyebilirim” şeklinde ifade etmiştir. Genel olarak Beden Eğitimi ve Oyun Dersi içeriğine ilişkin öğretmenler yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir.

Özellikle mesleki ve alan yetersizlikleri konusunda Ö11: “Beden eğitimi öğretimi derslerini alıyoruz ama üniversitede çok yeterli olmadığını düşünüyorum” ifadesi ile lisans eğitiminde derse yönelik edinilen bilgilerle yetersiz kaldıklarını şeklinde düşüncelerine yer verirken Ö13 ise ”lisanstaki eğitim kesinlikle etkin çünkü biz voleybolun saha ölçüsünü basketbolun potanın kaç metre yükseklikte olduğuna yani bu şekilde eğitim aldık” ifadeleri ile üniversitede aldıkları eğitimin tamamen ezbere dayandığı, uygulamaya dönük olmadığını beyan etmiştir. Benzer şekilde yaşadığı sorunla ilgili olarak Ö14 ise “çocuklara yani bizim okulda gördüğümüz eğitimlerde kısıtlı, sınırlı. Üniversitelerde bize verilen eğitimde bunun da yeterli olmadığını düşünüyorum” ifadesi ile üniversitede aldıkları eğitimin sınırlı olduğu ve bu anlamda öğrencilere yetersiz kaldıklarını belirtmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre Beden Eğitimi ve Oyun dersi uygulamalarını etkileyen bir diğer etmenin ise öğretim programı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden Ö11 bu konuda “Bazen o kazanımların ne olduğunu biz bile algılayamıyoruz” açıklamalarını yaparak öğretim programı konusunda yetersiz olduğunu, Ö18 ise “Öğretim programına çok uymuyorum yani beden eğitimi işte sağlıkla ilgili sağlıklı beslenme ile ilgili yani bunu hayat bilgileri ile ilişkilendirilir size orada sağlık ile ilgili konuları falan dinlemez beden onun için oyun demek” şeklinde düşüncelerini ifade ederek Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programını sadece oyun olarak algıladığını belirtmiştir. Öğretmenlik mesleğinin en önemli yeterliklerden birisi öğretim programına göre hareket edip gerekli kazanımları çocuklara kazandırabilmek olmalıdır. Millî Eğitim Bakanlığı rehberlik biriminin bu konuda çalışmaları ve raporları olduğu bilinmektedir. Ancak sahada uygulamanın yetersiz olduğu ve öğretmenlerin kendi inisiyatiflerine göre hareket ettikleri ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerden Ö19 ise “Bizim Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı ile ilgili sıkıntımız her zaman okulların alanlarının buna uygun olmayışı ile alakalı yani daha önce program çok ağırdı hafifletildi daha düzeyine uygun şeyler işte beceri ve davranışlar yerleştirildi ama...” ifadesini kullanarak programın dersin

uygulanmasını engellemediğini belirtmiş ve okulun fiziksel alan eksikliğini vurgulamıştır.

İdari kaynaklı sorunlara ilişkin Ö1

“Yine aynı şekilde Beden Eğitimi ve Oyun dersine idareden gerek idareden de çok olumlu tepkiler de gelmiyor açıkçası. Mesela ilk derslerde Beden Eğitimi ve Oyun dersi yapmamız istenmiyor, genelde son derslere saklamamız isteniyor. Çoğu zaman sınıflarda bile çocukların sessiz durması gerektiği söyleniyor bize bu da öğretmenin esnekliği genelde engelliyor”

ifadesi ile bir başka sorunu aktarmıştır. Okul idarelerinin öğretimsel bakış açılarında zaman zaman sorunlar olduğu bir gerçektir. Belirtilen görüşte olduğu gibi idarenin sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine müdahale ettikleri görülmektedir. Bunun dışında Ö11: “Sınıf 36 kişi sonra 20 kişi sırada bekliyor tekrar veya çok büyük bir karışıklık oluyor. Buradaki öğrenci sayısından da kaynaklı sıkıntılar var diye düşünüyorum” şeklindeki ifadeleriyle kalabalık sınıflara atıfta bulunmuş, Ö15 ise “öğretmen yani kış geldi şu anda Beden Eğitimi ve Oyun dersi yaptırılmayacak dışarı çıkamayacak sınıfta şu an 36- 37 kişilik bir sınıfımız var sınıfta ne yapabiliriz” ifadeleri ile kapalı spor salonu soruna dikkat çekmektedir. Benzer şekilde yaşadığı sorun ile ilgili olarak Ö20 ise “Sınıflar kalabalık okulun bahçesi bir tane” açıklamalarını yaparak kalabalık sınıf mevcutları ve okul bahçesinin yetersizliği kaynaklı etmelere yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur.

Diğer yandan Beden Eğitimi ve Oyun dersini alan uzmanı öğretmenlerin vermesi gerektiğine dair Ö11: “Ben şöyle olduğunu düşünüyorum bence beden eğitimi dersler müzik gibi derslerin görsel sanattaki derslere bu alanda yetişmiş uzman kişilerin vermesi gerektiği inancındayım” ifadelerini kullanırken; Ö14 aşağıdaki yorumlarda bulunmuştur:

“Ben branşlaşması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bizim zaten yükümüz ağır. Yani bu konularda sınıf öğretmeni olarak çok fazla branşa eğitim alıyoruz. Ve onlar da anlamamız gerekiyor, her konuda bir fikrimiz olması gerekiyor asıl branş olması gereken resim müzik gibi görsel sanatlar gibi derslerde eksik kalıyoruz. Matematik ve Fen derslerini anlattığımız gibi orada bir teorik durum yok. Onu kendin uygulayıp ondan sonra çocuğa uygulamamız gerekiyor. Hani ben sporcuyum ama herkes sporcu olmak zorunda değil. Yani sonuçta o yüzden direkt branş öğretmenlerinin buna dahil olması gerekiyor”

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinin uygulanmasını etkileyen etmenlerde fiziki alan eksikliğini ifade ettikleri, materyal eksikliğinin yanı sıra kalabalık sınıf, veli talepleri, derste oluşabilecek sağlık sorunları ve öğretmenlerin mesleki açıdan yetersizliklerini vurguladıkları görülmektedir.

3.1.1.4. Hizmet içi eğitim gereksinimleri

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri/ önerileri nelerdir?” sorusu kapsamında veriler, sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmış çözümlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen analizler doğrultusunda elde edilen bulgular, Şekil 3.7.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.7. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri

Şekil 3.7.’e göre sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin sırasıyla “programın aktarımı ve uygulama”, “eğitsel oyunlar ve oyun tasarlama” ve “fiziksel etkinlik kartlarının ve OODK’nın öğretilmesi” olduğu görülmektedir.

Programın aktarımı ve uygulama konusunda görüşler incelendiğinde; Ö17: “Şimdi teori olarak böyle şeyler veriyor ama bizim uygulama amaçlı şeylerimiz olacak mı o önemli. Mesela pratiğe geçebilecek miyiz? Tamam birçok şeyi göremiyoruz ama sıkıntı belli” ifadelerini kullanırken; Ö22 ise “Geliyoruz burada saatlerce oturuyoruz sohbet ediyoruz sizde öğretmensiniz biliyorsunuz aşağıda böyle bir etkinlik olursa biz bırakırız seve seve aşağıya ineriz ki daha donanımlı çocuklarımıza yardımcı olalım” ifadesine yer vererek etkinliklerin teori yerine uygulama ağırlıklı olmasını beklediklerini ifade etmiştir. Uygulamanın daha faydalı olabileceğini ifade eden Ö18: “Yani anlattık biz bu oyunları seminerde oynayarak öğrendik yani seminerde oynayarak oyun öğretebilirler bize grup

oyunlarını o daha çok aklımızda kalır” benzer şekilde yorumda bulunarak hizmet içi eğitim programında öğretmenlerin gruplara ayrılarak kalıcı bilginin edinilebileceğine dair görüş bildirmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi için hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu konulardan birinin de derse yönelik materyallerden Fiziksel Etkinlik Kartları ve OODK’ya ilişkin ihtiyaçlarının bulunduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinden Ö1 fiziksel etkinlik kartları ve oyun oynuyorum derleme kitapçığına ilişkin görüşlerini “Beden Eğitimi ve Oyun dersine bilinçli olarak ve planlı olarak gerçekleştirmemize yardımcı olabilir” ifadelerine yer verirken; Diğer yandan Ö8 görüşlerini “Beden eğitimi dersinin de o tarz kitabı olup işte materyallerle birlikte okula gönderilmesi, bu materyallerle birlikte çocuklar için kazandırılacak, kazandırılması gereken hedeflerin ortaya konup ona uygun çalışmalar yapılmasını bekliyoruz” şeklinde ifade etmiştir. FEK kartlarının uygulanmasına ilişkin eğitim ihtiyacına yönelik olarak Ö9: “Fiziksel Etkinlik Kartlarda da neyi nasıl yapacağımızı hiç bilmiyoruz en büyük eksikliğimiz onda” şeklinde bir açıklama yapmıştır. Benzer şekilde Ö12 ise “Fiziksel Etkinlik Oyun Kartlarına benzer şeyler olabilir” ifadeleriyle FEK ve benzeri kartlara ihtiyaç duydukları şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. aynı doğrultuda Ö7 ise şu yorumlarda bulunmuştur:

“Belki yüzde 10 seviyesinden hani plana o oyunu almakta zor. Uzun uzun anlatmış arkadaş. Almak zor, anlamak zor. Yapıp görüp arkadaşlar böyle bir şeyi. Bir oyun demek zaman alıyor. Yani ben oynuyorum, anlatıyorum arkadaşlar o halde bile anlatamıyoruz ki. Ama beden eğitimi için hakikaten o dosya elime verildiğinde okuma-yazmayı çok seven bir insan olduğum halde başım dönüyor”

FEK ve OODK ile ilgili olarak Ö5 ise “Onu görmedik hiç. Sadece bize bir dosya verildi. O dosyanın içerisinde hani şu sarı karta göre uygulayın, kırmızı karta göre uygulayın birde böyle bir şey var yani biz tabii ki o dosyaya bir planlamaya katmaya kalksak çok zor oluyor, zaman zaman kopyalayıp yapıştırarak kullandım” ifadelerini kullanırken FEK ve OODK’ya yönelik kılavuz ihtiyacının olduğunu ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi için hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu konulardan birinin eğitsel oyunlar olduğu görülmektedir. Bu görüşlere yer verildiğinde; Ö1: “Çeşitli oyunları tanıma konusunda bilme konusunda oyun hafızamız da çok güçlü değil açıkçası” şeklinde oyun konusundaki eksikliğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö4: “Onun için oyunları da oynaya oynaya dağarcıklarımızı doldurup sonra gelip sınıfta çocuklarla oynamak lazım” ifadeleriyle oyun bilgisinin önemini açıklamıştır. Ö6 ise şekilde yorum yapmıştır:

“Örnek veriyorum mesela her davranışın karşısına mutlaka ama mutlaka en azından alternatif 3 -5 oyun olmalı ve bu oyun da hizmet içi eğitim derken bunu sadece yüz yüze eğitim olarak da düşünmeyin artık animasyonlar görsel çağda yaşıyoruz yani bu elektronik ortamda da bu açılabilir hizmet içi eğitimlerde veya online sistemlerle bizlere bu bilgiler verilmeli.”

Eğitsel oyunlar ve oyun tasarlama ile ilgili görüşler incelendiğinde; derslerinde sınırlı uygulama ve etkinlikler gerçekleştirdiğini belirten Ö5: “Tam olarak onu öğretirsek veya oyun oynamayı o nasıl öğretilmesi gerekir bu teknikleri falan öğretirlerse biz de çocuklarımız onu uygularız” yorumunda bulunmuş ve farklı oyun planlama yapabilmenin önemi vurgulanmıştır. Ö7 ise “Oyun noktasında farklı farklı oyunlar biz de öğrenelim istiyorum. Ben çok isterim açıkçası” ifadelerini kullanırken; Ö19 ise “Yani, bir hizmet içi eğitim kursunda verilecek şey ne olmalı yani çocuklara alternatif yeni oyunlar, çocukları geliştirebilecek oyunlar her şekliyle” şeklinde görüşlerine yer vererek öğretmen bilgi ve yeterlikleri doğrultusunda farklı oyun uygulamalarının önemini vurgulamış ve çocuklar için alternatif yeni oyunların öğretilmesi gerekliliğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim program içeriğinden beklentilerinde programın uygulama ağırlıklı olması, yeni eğitsel oyunların öğretilmesi, dersin daha eğlenceli olmasının yanı sıra derste kullanılan materyal tasarımlarının da örnek olarak yapılması istenmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu konular kapsamında eğitsel oyunlar, materyal tasarımı, öğretim programı ve ek materyallere yönelik yetkinlik kazandırma gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

3.2.Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeğinden (BEODHGÖ) Elde Edilen Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenebilmesi amacıyla Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (BEODYHEGBÖ) geliştirilerek öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçek kapsamında belirlenen “öğretimi gerçekleştirme” faktör yapısına ilişkin betimsel değerler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretimi gerçekleştirme faktör yapısına ilişkin betimsel istatistikler

	N	Ortalama	S.Sapma
Öğretimi Gerçekleştirme	385	2,84	1,16
1 Oyun oynuyorum derleme kitapçığı vb. materyallerden faydalanabilmede	385	2,96	1,28
2 Çeşitlendirilmiş materyaller kullanabilmede	385	3,00	1,29
3 Bireysel, eşli ve gruplu etkinlikleri dengeli bir şekilde düzenlemede	385	2,77	1,25
4 Fiziksel Etkinlik Kartlarını öğrencilere anlatabilmede	385	2,80	1,26
5 Fiziksel Etkinlik Kartlarını uygulayabilmede	385	2,84	1,25
6 Fiziksel etkinlikler kartlarında yapılan etkinliklere tüm öğrencilerin katılımını sağlayabilmede	385	2,80	1,29
7 Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun etkinlikler düzenlemede	385	2,88	1,26
8 Açık alanlarda yapılan etkinliklerde güvenliği sağlayabilmede	385	2,79	1,30
9 Açık alanlarda yapılan etkinliklerde sınıf kontrolünü sağlayabilmede	385	2,71	1,32
10 Öğrencilerin eğlendikleri etkinlikler gerçekleştirebilmede	385	2,74	1,34
11 Çok odaklı ölçme/değerlendirme tekniklerini kullanabilmede	385	2,87	1,25
12 Öğretim sürecinin tamamına yönelik ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanabilmede	385	2,85	1,27
13 Gözlem formları hazırlayabilmede	385	2,86	1,28

Tablo 3.1.'e göre sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeğinin 2 faktörlü 25 maddelik yapısının “öğretimi gerçekleştirme” ilk faktörünün aritmetik ortalamasının 2,84, standart sapmasının 1,16 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretime hazırlık süreçleri için kısmen hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretimi gerçekleştirme faktörünü oluşturan alt bileşenler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok “çeşitlendirilmiş materyaller kullanma ($X=3,00$)” ve “oyun oynuyorum derleme kitapçığı vb. materyallerden faydalanabilme (ortalama= 2,96)”, “öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun etkinlikler düzenleme (ortalama=2,88), “çok odaklı ölçme/değerlendirme tekniklerini kullanabilme (ortalama=2,87)”, “gözlem formları hazırlayabilme (ortalama=2,86)”, “öğretim sürecinin tamamına yönelik ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanabilme (ortalama=2,85)”, “Fiziksel Etkinlik Kartlarını uygulayabilme (ortalama=2,84)”, “Fiziksel etkinlikler kartlarında yapılan etkinliklere tüm öğrencilerin katılımını sağlayabilme (ortalama=2,80)” ve “Fiziksel Etkinlik Kartlarını öğrencilere anlatabilme (ortalama=2,80)” konularında eğitime ihtiyaçları olduğu görülmektedir. En az “açık alanlarda yapılan etkinliklerde sınıf kontrolünü sağlayabilme (ortalama=2,71)”, öğrencilerin eğlendikleri etkinlikler gerçekleştirebilme (ortalama=2,74), “bireysel, eşli ve gruplu etkinlikleri dengeli bir şekilde düzenleme (ortalama=2,77)” ve “açık alanlarda

yapılan etkinliklerde güvenliği sağlayabilme (ortalama=2,79)” konularında eğitime ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretime hazırlık aşamasına yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri; “öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun amaçlar / hedefler belirleyebilme”, “öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun amaçlar / hedefler belirleyebilme”, “öğrencilerin duygusal özelliklerine uygun amaçlar / hedefler belirleyebilme”, “öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun amaçlar belirleyebilme”, “öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme”, “fiziksel etkinlikler kartlarındaki etkinlikleri okulun fiziksel koşullarına uyarlayabilme”, “öğrenme gücü olan öğrencileri belirleyebilme ve onlara uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme”, “dersin özel amaçlarına uygun içerik seçebilme”, “programda ulaşılması hedeflenen becerilere yönelik içerik ve etkinlik seçebilme”, “diğer derslerin konularıyla ilişkilendirme yapabilecek içerik kullanabilme”, “bireyselleştirilmiş öğretim programı hazırlayabilme” ve “programda yer alan yetkinliklere (ana dilde/yabancı dilde iletişim, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme vb.) yönelik etkinlikler hazırlayabilme” alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 3.2.’de verilmiştir:

Tablo 3.2. Öğretime hazırlık faktör yapısına ilişkin betimsel istatistikler

	N	Ortalama	S.Sapma
Öğretime Hazırlık	385	2,98	1,14
1 Öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede	385	3,09	1,24
2 Öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede	385	2,98	1,25
3 Öğrencilerin duygusal özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede	385	2,92	1,25
4 Öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun amaçlar belirleyebilmede	385	2,94	1,30
5 Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede	385	2,92	1,30
6 Fiziksel etkinlikler kartlarındaki etkinlikleri okulun fiziksel koşullarına uyarlayabilmede	385	3,07	1,26
7 Öğrenme gücü olan öğrencileri belirleyebilme ve onlara uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede	385	3,06	1,27
8 Dersin özel amaçlarına uygun içerik seçebilmede	385	2,86	1,29
9 Programda ulaşılması hedeflenen becerilere yönelik içerik ve etkinlik seçebilmede	385	2,91	1,26
10 Diğer derslerin konularıyla ilişkilendirme yapabilecek içerik kullanabilmede	385	2,86	1,29
11 Bireyselleştirilmiş öğretim programı hazırlayabilmede	385	3,06	1,25
12 Programda yer alan yetkinliklere (ana dilde/yabancı dilde iletişim, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme vb.) yönelik etkinlikler hazırlayabilmede	385	3,06	1,22

Tablo 3.2'den hareketle “Öğretme hazırlık” ikinci faktörünün aritmetik ortalamasının 2,98, standart sapmasının 1,14 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretime hazırlık süreçleri için kısmen hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretime hazırlık faktörünü oluşturan alt bileşenler incelendiğinde, öğretmenlerin “öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme (ortalama= 3,09)”, “fiziksel etkinlikler kartlarındaki etkinlikleri okulun fiziksel koşullarına uyarlayabilme (ortalama= 3,07)”, “öğrenme güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme ve onlara uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme (ortalama= 3,06)”, “bireyselleştirilmiş öğretim programı hazırlayabilme (ortalama= 3,06)”, “programda yer alan yetkinliklere (ana dilde/yabancı dilde iletişim, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme vb.) yönelik etkinlikler hazırlayabilme (ortalama= 3,060)”, “diğer derslerin konularıyla ilişkilendirme yapabilecek içerik kullanabilme (ortalama= 2,86)”, “dersin özel amaçlarına uygun içerik seçebilme (ortalama= 2,86)”, “programda ulaşılması hedeflenen becerilere yönelik içerik ve etkinlik seçebilme (ortalama=2,91)”, “öğrencilerin duygusal özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme (ortalama=2,92)”, “öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme (ortalama=2,92)”, “öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun amaçlar belirleyebilme (ortalama=2,94)”, “öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme (ortalama=2,98)” konularında hizmet içi eğitime kısmen ihtiyaçlarının olduğu ortaya çıkmaktadır.

Ölçeklerin kullanımına yönelik, araştırmada yer alan katılımcıların tipolojik olarak değerlendirmesinde ölçek sorularını cevaplayan katılımcılar açısından değerlendirmelerde, tipolojinin ölçek değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı veya kişisel bilgilerin ölçek verimliliğini etkileyip etkilemediği ayrıca test edilmiştir. Katılımcıların tipolojik olarak kişisel verilerine dair bulgular kişisel değişkenler açısından ele alınmıştır. Bu incelemelerde kişisel değerlendirmeler cinsiyet ve mesleki kıdem olarak belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirleme ölçeğinin alt faktörlerinin normallik testi sonuçlarına göre Skewness (0,098, 0,022) ve Kurtosis (-0,892, -0,818) değerleri referans aralığında (Tabachnick & Fidell, 2001) yer aldığından dolayı normal dağılıma uygunluk gösterdiği görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için gerçekleştirilen t testi sonuçları Tablo 3.3.'te yer almaktadır:

Tablo 3.3. Hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyete göre farklılaşma tespiti için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	S.S	t	sd	p
Öğretime Hazırlık	Kadın	292	2,76	1,17	-1,98	380	0,048*
	Erkek	90	3,04	1,09			
Öğretimi Gerçekleştirme	Kadın	292	2,93	1,11	-1,21	380	0,225
	Erkek	90	3,10	1,20			

*p<0.05

Tablo 3.3.'e göre öğretmenlerin öğretime hazırlık sürecinde Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyete göre farklılaştığını görülmektedir (p=0,048<0,050). Ortalamalar dikkate alındığında ise erkek öğretmenlerin (ort=3,04), kadın öğretmenlere göre (ort=2,76) hizmet içi eğitim gereksinimlerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirme sürecinde derse yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir (p=0,225>0,05).

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için gerçekleştirilen t testi sonuçları Tablo 3.4.'te gösterilmiştir:

Tablo 3.4. Hizmet içi eğitim gereksinimlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma tespiti için yapılan bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçları

		N	Ortalama	S.S	Varyans	K.T.	sd	K.O	F	p	Farkın Kaynağı
					Kaynağı						
Öğretime Hazırlık	20 yıl üstü	212	2,89	1,20	Gruplar Arası	3,78	3	1,26	0,94	0,423	Fark Yok
	11-20 yıl	112	2,71	1,05	Gruplar İçi	504,61	375	1,35			
	6-10 yıl	35	2,96	1,28	Toplam	508,38	378				
	0-5 yıl	20	2,60	1,06							
	Toplam	379	2,83	1,16							
Öğretimi Gerçekleştirme	20 yıl üstü	212	2,95	1,20	Gruplar Arası	5,27	3	1,76	1,37	0,25	Fark Yok
	11-20 yıl	112	2,92	1,01	Gruplar İçi	482,99	375	1,29			
	6-10 yıl	35	3,33	1,17	Toplam	488,26	378				
	0-5 yıl	20	2,83	0,99							
	Toplam	379	2,97	1,14							

Tablo 3.4.'ten hareketle öğretmenlerin öğretime hazırlık ve öğretimi gerçekleştirme süreçlerinde Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin

mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p=0,423>0,05$, $p;=0,25>0,05$). Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksiniminde, mesleki kıdem faktörünün anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öğretime hazırlık ve öğretimi gerçekleştirme süreçlerinde Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Kişisel değişkenlerin kontrolünde örneklem büyüklüğü ile yapılan kişisel değişkenlerin ölçek verilerine etki etmediği, dolayısıyla ihtiyaç gereksinimi belirleme ölçeği (SÖBEODHEGBÖ) verilerine dair bulgularla grubun temsiliyet kabiliyeti kabul edilebilir düzeyde görülmektedir.

3.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet İçi Eğitim Programı Taslağının Oluşturulması

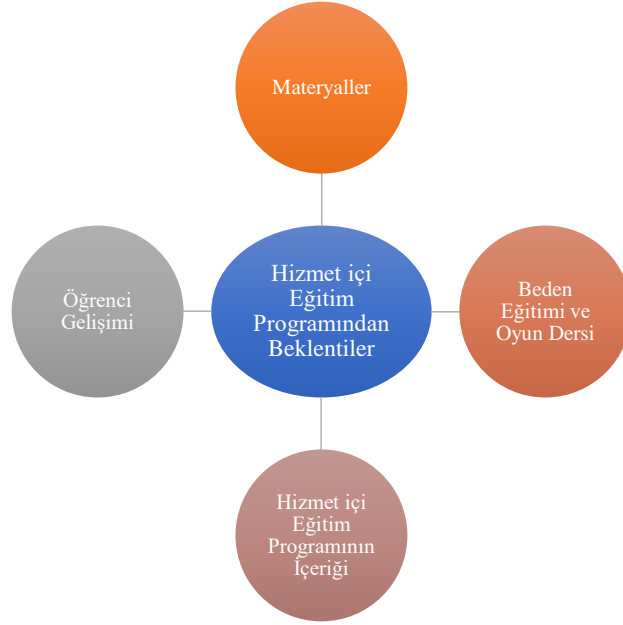
Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin görüş ve gereksinimleri doğrultusunda Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim programının boyutları nasıl olmalıdır?” sorusu kapsamında veriler, sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, alanyazın taraması ve doküman analizi ile toplanmış ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Mevcut durumun belirlenmesi ve sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri belirlendikten sonra hizmet içi eğitim programı taslağının hazırlanması aşamasına geçilmiştir. Gerekli izinler alındıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı uzmanları ve alan uzmanlarından destek alınarak yapılan görüşmeler sonucunda uygulanacak etkinliğe ait Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim kursu (EK-2), Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı ders dağılım çizelgesi (EK-5) ve Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı bağlamında eğitici eğitimi eğitmen kılavuzu (EK-6) içerikleri tasarlanmıştır.

3.4. Hizmet İçi Eğitim Etkinliği ve Uygulama

MEB tarafından hizmet içi eğitime dâhil edilen sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu katılımcılara Beden Eğitimi ve Oyun dersinde birer uygulayıcı görevini de üstlenmeleri sebebi ile Beden Eğitimi ve Oyun dersi alanında etkinliklerle bu dersi öğrencilerle birlikte, nasıl daha fonksiyonel ve verimli işleyebileceklerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmelerden elde edilen veriler kapsamında

öğretmenlerin hizmet içi programına yönelik beklentileri analiz edilmiştir. Elde edilen veriler aşağıda Şekil 3.8.'de gösterilmiştir.



Şekil 3.8. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programından beklentileri

Şekil 3.8.'den hareketle öğretmenlerin hizmet içi eğitim programından beklentilerinin “materyalleri”, “Beden Eğitimi ve Oyun dersi”, “Hizmet içi eğitim programı içeriği” ve “Öğrenci gelişimi” olmak üzere dört alt temaya ulaşıldığı görülmektedir. Elde edilen bu alt temalar kapsamında bulgular detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

3.4.1. Materyaller

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programından beklentileri teması kapsamında görüşlerin materyaller alt teması olduğu görülmektedir. Materyaller alt teması altında ise aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Şekil 3.9'da gösterilmiştir.



Şekil 3.9. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programı materyallerine ilişkin beklentiler

Şekil 3.9'a göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim programında kullanılmasını bekledikleri ve önerdikleri materyallerin “Fiziksel Etkinlik Kartları” ve “Farklı Oyunlar” (geleneksel, sınıf içi, temassız, açık alan) olduğu görülmektedir.

Fiziksel etkinlik kartlarının uygulamasının öğrenilmesine yönelik beklentilerini Ö20: “Fiziksel etkinlik kartları dosyasının okullarımızda her sınıfta bulunmasına rağmen bilgi sahibi değilim. Kartları öğrenmek iyi olur diye düşünüyorum” diyerek ifade etmiş ve fiziksel etkinlik kartlarını kullanma becerisini edinme beklentisine vurgu yapmıştır. Katılımcılar kısa ve farklı türde oyun öğrenme beklentisine yönelik oyun dağarcıklarını genişletme, yeni ve farklı oyunların yanı sıra eski oyunlardan yeni oyunlar üretebilecekleri etkinlikleri öğrenme beklentilerini dile getirmişlerdir.

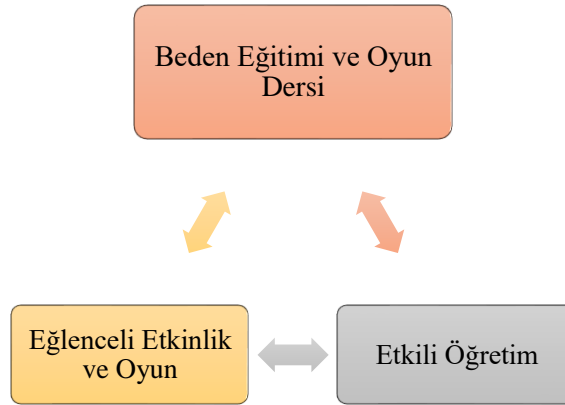
Farklı oyunlar kapsamında açık alan oyunlarına ilişkin Ö5: “Okul bahçesinde “oyun ve fiziki etkinlikler” dersinde öğrencilerimle oynayabileceğim hem eğlenceli hem gelişimlerine katkı sağlayan oyunlar öğrenmek istiyorum.” ifadelerine yer vererek o yaştaki çocukların gelişimlerine katkı sağlayacak oyunları öğrenmeye yönelik beklentisini belirtmiştir. Diğer taraftan Ö14 ise bu konudaki düşüncesini “Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretimi kursunun bahçede tekli ya da grupça oynanabilecek, çocuklara esneklik kazandırabilecek oyunlarla ilgili bilgi sağlayacağını düşünüyorum” şeklinde aktarmıştır. Bu şekilde bahçede oynanabilecek grup/takım çalışması veya iş birliğine katkı sağlayacak oyunlar hakkında beklentisini ifade etmiştir. Ayrıca Ö13 ise “Seminerden sınıfta uygulayabileceğim pratik, eğlenceli, çok yorucu olmayan küçük oyunlar öğrenerek ayrılmak istiyorum.” ifadelerinde sınıf içi oyunların öğretilmesi gerekliliği yorumunda bulunmuştur. Katılımcıların istediği ortak noktanın eğlence olduğu görülmektedir. Pandemi nedeni ile temassız oyunları öğrenmeye ilişkin Ö5: “Covid 19

nedeniyle mesafeli olunabilecek oyunlar öğrenmek istiyorum.” ve Ö12: “Pandemi sürecinde oynayabileceğimiz oyunlar öğrenmek” değerlendirmesinde bulunarak mesafeli oyunlara ihtiyacı belirtmiştir. Ö22 ise “Bu süreçten ötürü “mesafeli oyunlar” öğrenmek istiyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların özellikle farklı oyunların öğrenilmesine yönelik beklentilerinin olduğu ve bu kapsamda açık alan oyunları, sınıf içi oyunlar ve temassız oyunların öne çıktığı görülmektedir.

3.4.2. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programından beklentileri kapsamında görüş bildirdikleri alt temalardan birinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi olduğu görülmektedir. Bu alt tema altında ise aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Şekil 3.10.’da gösterilmiştir.



Şekil 3.10. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programından Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin beklentileri

Şekil 3.10.’a göre öğretmenlerin düzenlenecek hizmet içi eğitim programı ve uygulamasına yönelik olarak Beden Eğitimi ve Oyun dersinden beklentilerinin “etkili öğretim”, ve “eğlenceli etkinlik ve oyun” olduğu görülmektedir.

Etkili öğretim konusunda görüş bildiren Ö2: “Daha etkili Beden Eğitimi ve Oyun dersi işlemek” istediğini ifade etmiş; ancak etkili işlemenin ne anlama geldiğine dair herhangi bir paylaşımda bulunmamıştır. Ö3 ise “Öğrencilerime Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile ilgili daha iyi eğitim verebilmek” ifadesini kullanmış ve aynı şekilde iyi eğitimden kastının ne olduğunu açıklamamıştır. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin daha etkili kullanılabileceğine ilişkin Ö8: “Ben sınıf öğretmeniyim. Haftada 10 saat Beden

Eğitimi ve Oyun dersimiz var. Bu saatleri öğrencilerimle verimli bir şekilde geçirmek istiyorum.” şeklinde beklentisini ifade etmiştir.

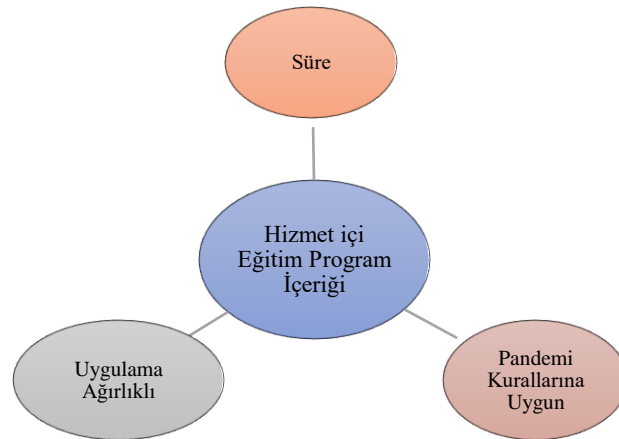
Eğlenceli etkinlik ve oyun konusunda görüş bildiren Ö7 “öğrencilere tüm derslerde faydalı, ilgi çekici etkinlikler öğrenip bunu kullanarak eğitim ve öğretimin daha canlı, kalıcı ve faydalı olmasını istiyorum” ifadelerine yer vererek etkili ve iyi eğitim kısmını daha anlaşılır belirtmiştir.

Ö10 ise “Bu kursa katılma nedenim öğrencilerime, Beden Eğitimi ve Oyun dersi, (ya da oyun ve fiziki etkinlikler) kapsamında, eğlenceli ve kolay oyunlar öğretebilme olasılığının olduğunu düşünmemdi.” ifadeleri ile Beden Eğitimi ve Oyun dersini nasıl eğlenceli hale getirilebileceğini öğrenmek şeklinde beklentisini ifade etmiştir. Dersini geleneksel oyunlar dışında başka oyunlarla eğlenceli hale getirmeyi isteyen Ö1 ise bu düşüncesini “Sınıftaki eğitimi daha eğlenceli hale getirmeyi” ifadesi ile belirtirken; Ö13: “Tüm sınıfı sürece dâhil edebilmeyi” açıklamasını yapmıştır. Diğer görüşlere benzer bir şekilde Ö21 ise “Çocuklarımla dersimi bilinen klasik oyunlar dışında daha keyifli geçirmek istiyorum.” değerlendirmesinde bulunmuştur.

Yukarıdaki bulgulardan görülebileceği üzere öğretmenler Beden Eğitimi ve Oyun dersini eğlenceli hale getirecek etkinliklerin öğrenilmesi, mesleki ve alan yeterliliğinin kazanılması ve materyal tasarımına yönelik beklentilerini belirtmişlerdir.

3.4.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hizmet içi eğitim programının içeriğinden beklentiler

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programının içeriği konusunda beklentileri doğrultusunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Şekil 3.11’de gösterilmiştir.

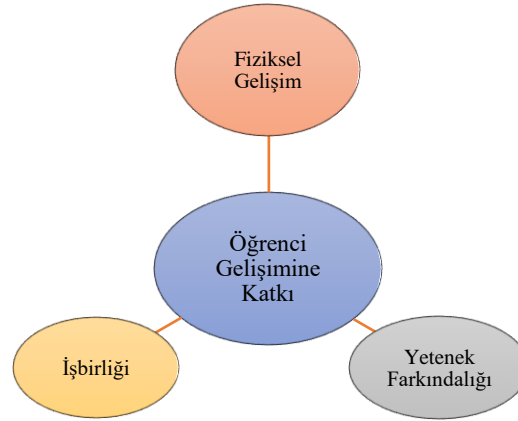


Şekil 3.11. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programının içeriğine yönelik beklentileri

Şekil 3.11'e göre görüşlerin “süre”, “uygulama ağırlıklı” ve “pandemi kurallarına uyma” bulguları altında ele alındığı görülmektedir. Eğitimin uygulama ağırlıklı olmasına ilişkin Ö15: “Verilecek olan eğitimin teorik bilgilerin ardından uygulamaya yönelik aktivitelerle desteklenmesini umuyorum” açıklamasıyla uygulama kısmının önemine vurgu yapmıştır. Aynı şekilde kursun uygulamalı ve detaylı olmasını istediğini belirten Ö19 bu konudaki görüşlerini “Kurs eğitimlerinin bizim oyunları uygulamalı ve detaylı bir biçimde öğrenmemize katkı sunmasını bekliyorum.” ifadeleriyle dile getirmiştir. Ö12 “Sosyal mesafeye dikkat edilmesi, kapalı alanda uzun süre durmamak” ifadelerine yer verirken pandemi nedeni ile hijyen kurallarına uyulmasına yönelik beklentilerini dile getirmiştir. Pandemi süreci öğretmenlerin oyun tarzlarına yönelik beklentilerini de değiştirmiş ve öğretmenler temassız oyunların da öğretilmesini talep etmiştir.

3.4.4. Öğrenci gelişimi

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programının öğrenci gelişimine katkı sağlaması gerektiğine yönelik beklentileri doğrultusunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Şekil 3.12’de gösterilmiştir:



Şekil 3.12. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programının öğrenci gelişimine katkı sağlaması gerektiğine yönelik beklentileri

Şekil 3.12’den hareketle öğretmenlerin hizmet içi eğitim programının öğrencilerin gelişimine sağlayacağı katkıya yönelik beklentilerinin “fiziksel gelişime katkı”, “işbirliğinin artırılması” ve “yeteneklerinin ortaya çıkarılabilmesi” görüşleri altında ele alındığı görülmektedir.

Öğrencilerin fiziksel gelişimine ilişkin Ö4: “Bu kursa katılmamadaki amacım; öğrencilerimizin zihinsel gelişiminin yanı sıra bedensel gelişimlerine de katkıda

bulunmaktadır” ifadelerine yer verirken; Ö14 ise “Beden Eğitimi ve Oyun öğretiminde öğrencilerin yeteneklerini keşfedebileceğim etkinlikler konusunda bir şeyler öğrenmek istiyorum” ifadeleri ile öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkarılabilmesine yönelik beklentilerini beyan etmiştir. Ö22 ise “Farklı yetenekleri açığa çıkarabilecek etkinlikler olmasını bekliyorum” yorumunda bulunmuştur.

Öğrencileri ile birlikte çalışmayı/oyynamayı isteyen Ö1: “öğrencilerim arasında birlik ve beraberliği arttıracak oyunlar öğrenmek istiyorum.” şeklindeki görüşleriyle öğrenciler arası iş birliğinin arttırılmasına yönelik beklentilerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programından beklentileri incelendiğinde; açık alan oyunları, sınıf içi oyunlar ve temassız oyunlar başta olmak üzere farklı oyunların öğrenilmesi olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda dersin daha etkili uygulanmasına yönelik dersi eğlenceli hale getirecek etkinliklerin öğrenilmesi, mesleki ve alan yeterliliğinin kazanılması, ayrıca materyal tasarımı ve kullanımının desteklenmesi beklentileri dile getirilmiştir.

3.5. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet içi Eğitim Programı Uygulama

Programın tasarlanmasından sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlüğü ve video kayıtları ile elde edilmiş ve içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin zorunluluğu ve faydaları öncelikli olarak katılımcılara anlatılmaktadır. Katılımcıların her biri sınıf öğretmenliği alanında yetkinliğe sahip öğretmenlerdir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde öğrencilerle birlikte yapılacak faaliyetleri gözden geçirmek, çeşitlendirmek, dersin daha verimli kılınması amaçlarını güden uygulamanın açıklanması gayesini gütmektedir.

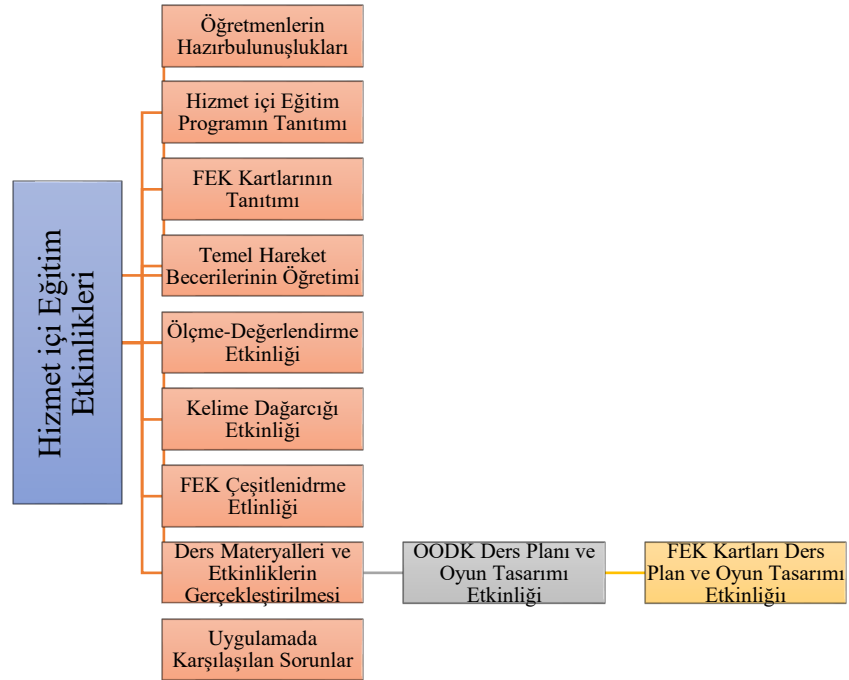
Hizmet içi eğitim her bir katılımcının isimlerinin tüm katılımcılar tarafından sayılmasıyla drama yoluyla tanışma, isim öğrenme ve kaynaşma için eğlenceli bir hafıza oyunu ile başlamaktadır. Burada tüm katılımcıların isimleri, her bir katılımcı tarafından ayrı ayrı tekrarlanmaktadır. Bu bir nevi eğlenceli bir hafıza oyununu anımsatır. İlk drama oyunundan sonra, tanışma için isimlerini söyleyen katılımcılar kendini tanıtmış olur. Her katılımcı kendini tanıttıktan sonra, isimler her bir katılımcı tarafından tekrarlanır. Bu etkinlik isim balonları oyunu adını alır.

Eğitimciler ile katılımcılar kurs kurallarına birlikte karar vermiştir. Araştırma günlüğüne ayrıca alınan notlar şu şekildedir:

Önerilen tüm kurallar tahtaya yazılır, daha sonra üzerinde anlaşılan kurallar A3 kâğıdına yazılarak tüm sınıfın göreceği bir yere asılır ve kurs bitene kadar orada durur. Kurs süresince eklenmesi ve düzeltilmesi gereken kurallar sınıfça kararlaştırılacaktır. (Araştırmacı Günlüğü-Ağustos/2020)

Çalışma gruplarının oluşturulması için ilkokuldaki gibi dizilen sıraların birleştirilmesiyle (kümelenme) oluşturulan bir oturma düzeni yapılmıştır. İlk gruplandırma için önce birden dörde kadar olan her rakamdan beşer tane yazılı kâğıt parçaları katlanmış ve toplam 20 kâğıt içerisinde her katılımcının bir kâğıt seçmesi istenmiştir. Katılımcı kâğıt seçimini yaptığında o rakamı seçen diğer öğretmenlerin oluşturduğu gruba geçer. Bu biçimde beşer kişiden beş grup oluşturulmuş olur.

Uygulama süresi, 4 gün ile sınırlı olup bu süre boyunca her gün kurs başlangıcında sınıfça drama etkinliği yapılarak derse başlandığı 25.08.2020 tarihi ile 29.08.2020 tarihleri arasında araştırmacı tarafından video kaydına alınmıştır (Araştırmacı Günlüğü-Ağustos/2020). Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen etkinlikler ve araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler Şekil 3.13.'te gösterilmiştir.



Şekil 3.13. Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik şablon

Şekil 3.13.'ten hareketle hizmet içi eğitim uygulamasına yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin

“Öğretmenlerin hazırbulunuşlukları”, “hizmet içi eğitim programının tanıtımı”, “ FEK Kartlarının Tanıtımı” “Temel Hareket Becerilerinin Öğretimi”, “Ölçme-Değerlendirme

Etkinliği”, “Kelime Dağarcığı Etkinliği”, “FEK Çeşitlendirme Etkinliği”, “Ders Materyalleri ve Etkinliklerin Gerçekleştirilmesi” ve “Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar” başlıkları altında toplanmış ve aşağıda ayrıntılandırılmıştır.

3.5.1. Öğretmenlerin hazırbulunuşlukları

Uygulama, dört gün boyunca her gün kurs başlangıcında grupların farklı kişilerle ve farklı şekillerde oluşturulması ile başlamıştır. Her bir gruba birer A3 kâğıt dağıtılarak her bir gruba Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile ilgili 5 adet soru verilmiş ve her bir grubun soruları cevaplamaları istenmiştir. Seçilen soru ile ilgili her bir grup akıllarına gelen her kavramı kâğıda geçirerek soruyu cevaplamışlardır. Grupların isimleri kâğıda yazılmış ve çalışma sonucunda toplanan kâğıtların asılacağı belirtilmiştir. Sorular ise şu şekildedir:

- 1- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde ne yapılmalıdır?
- 2- Beden Eğitimi ve Oyun dersini diğer derslerden ayıran özellikler nelerdir?
- 3- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde yapılmaması gerekenler nelerdir?
- 4- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin diğer derslerle ortak yönleri nelerdir?
- 5- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde neler yapıyoruz?

Yukarıdaki sorular 5 grup tarafından A3 kâğıtlara yazılmış ve grup sözcüleri, grup üretiminden elde edilen her bir cümleyi tüm katılımcılara sunmuştur. İlk grup (Grup Kordelya), Beden Eğitimi ve Oyun dersinde neler yapılmalıdır? sorusuna cevap aramış ve buldukları cevapları ilk grup sözcüsü şu şekilde sunmuştur:

“Dersin adı gereği oyun oynatılmaktadır. Oyunlar, oyunun kurallarının öğretilmesini sağlamaktadır. Oyunlar aynı zamanda çocukların gelişimini sağlamaktadır. Başarı ve başarısızlık duygularına ilişkin başarısızlık duygusunun kabul edilmesi öğretilip öfke kontrolünün sağlanması sonucunu getirmektedir.”

Başarının başarısızlık kavramıyla birlikte doğaçlama ve oyun yoluyla öğrenilmesinin sağlandığı ve aynı zamanda zihinsel süreçte sorgulamayı geliştirmesi bu dersin kazanımları olarak sunulmaktadır. Gruba göre yapılması gerekenler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

“Çocuğun oyundan haz alması sağlanmalıdır, oyunlar ve diğer derslerle zaman kullanımını ve planlamayı sağlama becerisi kazandırılır, oyun kuralları ve kurallara uyum bağdaştırılmaktadır. Ders aynı zamanda çocuğa yaratıcılık kazandırmaktadır. Oyun sırasında oyun oynarken çocuğun arkadaşlarına saldırı güdüsünden uzak bir eğlence temeline oturtulması sağlanmalıdır.”

İkinci grup Maskeli Beşler Ankara’da grup ismini seçmiştir. Bu grubun sunumunda, “Beden Eğitimi ve Oyun dersini diğer derslerden ayıran özellikler nelerdir?” sorusu ele alınmış olup grubun işlediği soruya ilişkin üretilen cevaplar, grup sözcüsünün sunumunda şu ifadelerle açıklanmaktadır:

“Diğer derslerden farklı olarak eğlence odaklı olarak bir disiplin ve sınıf düzeni içerisinde çocukta rahatlama duygusunun açığa çıktığı, çocuğun yeni oyunlarla daha fazla hareket

kabiliyeti sunmaktadır. Konsantrasyonu bu derste daha üst noktadadır, oyun kuralları açıklanırken aynı zamanda eyleme geçilecek olması bu dürtüyü tetiklemektedir. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin açık alanda işlenmesi çocuğun alanı nasıl kullanabileceğini öğrenmesini de beraberinde getirmektedir. Diğer derslerdeki alan sınıf sınırları ile planlanmaktayken bu derste daha soyut sınırlar ortaya konulabilmektedir. Bahçe duvarı, düz bir çizgi veya bazen iki taş ile oyunun sınırları aynı zamanda mekân sınırları olarak çocuğun zihnine yerleştirilmekte ve soyut sınırların şekillendirilmesi sağlanmaktadır. Çocuk zihninde yaratıcılığı tetikleyen bu sınır ve eyleme dökülmüş sınır yaratıcılığı da arttırmaktadır. Bunlar aynı zamanda fikir dünyasının zenginleşmesine ve çocuğun paylaşım dürtüsünün oluşmasına ve gelişmesine de katkı sunmaktadır. Diğer derslerde deney yöntemiyle öğrenmede belli düzenekler oluşturulurken, bu derste alandaki tüm materyallerin daha çeşitli kullanımı söz konusudur. Dersin kazanımları açısından diğer derslerdeki bireysellik yerini birlikte hareket etmeye bırakır. Ders ayrıca; paylaşma, açık alanın kullanımı, yönüyle farklı görüldüğü ifade edilmektedir.”

Üçüncü grup Mutlu Çocuklar’ın ele aldığı “Beden Eğitimi ve Oyun dersinde yapılmaması gerekenler nelerdir?” sorusuna ürettiği cevaplar, grup sözcüsü sunumunda şu ifadeler ile dile getirilmektedir:

“Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, başka derslerin işlenmesine yer verilmemelidir, hepimizin bildiği düzende, bu ders diğer derslerin eksiklerini tamamlayacak bir ders olarak görülür. Bu ders yerini kolaylıkla Matematik dersine bırakabilir. Öğretmen Beden Eğitimi ve Oyun dersi yerine, Matematik işlediğinde öğrencinin daha çok öğreneceğini düşünmesi temel motivasyonu sağlar. Bu yanlış motivasyon, Beden Eğitimi ve Oyun dersi, resim ve müzik derslerinin aslında çocuğun sosyalleşmesine katkı sunan derslerdir.”

Grup üyelerinin eğitim sistemi içerisinde en önemli sorunun bu derslerin yerinin başka derslere bırakılmasının olduğu görülmektedir. Fiziki şartlar gereği ve serbestlik kavramı doğrultusunda okul forması giymemek bir sorun olarak ifade edilmekte ve grup sözcüsü bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Bizim okulumuzda ayrıca bir spor salonu yok, giyinme odası yok, mecburen okul formasıyla bu dersi işlemek üzere öğrencileri forma ile bahçeye çıkarıyoruz” ifadelerini kullanmıştır. Grup sözcüsü, öğrencilerin başıboş bırakılmaması gerektiğine de vurgu yapmaktadır. Öğrencilerin aç olma durumunun dersi işlemede motivasyonu düşüreceği ve efor sarf etmekte zorlanacağı görüşü öğrencilerin derse aç bir şekilde katılmaması gerektiği şeklinde özetlenmektedir. Tansiyon düşmesi veya başkaca rahatsızlıkların bu açlık durumundan kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen oyunlarda cinsiyet ayrımcılığının olmaması gerektiği ve oyuna her öğrencinin katılımının sağlanması gerekliliği de grupça önemli görülmüş ve grup sözcüsü tarafından ifade edilmiştir. “Kız ve erkek öğrencilerin birlikte oynayacağı oyunlar seçilmeli ve ayrımcılık yapılmamalıdır” ifadeleriyle cinsiyet ayrımcılığının engellenmesi gerekliliği ortaya konmaktadır. Grup sözcüsü tarafından ayrıca oyunda başarısız olan öğrencilerin oyundan elenmemesi ve bu durumun cezaya dönüşmemesi gerekliliği de dile getirilmektedir. Diğer sınıfların dersin işlenmesi

sırasında sınıfı rahatsız etmemesi gerekliliği de grup sözcüsü tarafından ifade edilmektedir. Grup sözcününün dile getirdiği diğer ifadeler ise şu şekildedir: “Güvenlik gerekliliği öğrencilerin sakatlanmasını önleyecek kurallar anlatılmadan etkinliğe başlanmamalı, sakatlanmayı doğurabilecek araç ve gereç kullanılmamalı, öğrencinin güvenliği sağlanmadan ders işlenmemelidir”.

Dördüncü grubun sunumunda; Beden Eğitimi ve Oyun dersinin diğer derslerle ortak yönleri nelerdir? sorusu Grup Neşeli tarafından işlenmiş ve bu grubun üyelerince soruya cevap olarak üretilmiş cevaplar grup sözcüsü tarafından şu ifadelerle dile getirilmiştir:

“Beden Eğitimi ve Oyun dersi, hayat bilgisi dersi ile kolaylıkla ilişkilendirilebilir. Bu derste gözlemleyerek öğrenebilme, doğa ile açık alanda bulunma öğrencilerin hayat bilgisi dersine katkı sağlayabileceği gibi, beden hareketi ve bedenin tanınması da bu dersle ortak görülebilir. Ayrıca sosyal birer öğreti olan saygı, sevgi, paylaşım, birlikte hareket etme yönü bu ders ile ilişkilidir.”

Dördüncü grubun sunumunu takiben beşinci grup sözcüsüne söz verilmektedir. Beşinci grubun “Beden Eğitimi ve Oyun dersinde neler yapıyoruz?” sorusuna grup Hızlı ve Mavi tarafından üretilen cevaplar grup sözcüsü tarafından şu şekilde sunulmaktadır:

“Beden Eğitimi ve Oyun dersinde neler yapıyoruz? Aslında neler yapmıyoruz ki; serbest aktivitelerle sosyalleşiyoruz, hava durumuna göre sınıfta veya bahçede akıl oyunları oynuyoruz, bazen diğer derslerde yetişmeyen konuları bu derste tamamlıyoruz, saklambaç, ip atlama, mendil kapmaca, ebelemece, yağ satarım, elim sende oyunlarını oynuyoruz bu oyunlarımıza çocuklarımızı katıyoruz.”

Beşinci grubun da sunumunu bitirmesiyle birlikte Beden Eğitimi ve Oyun dersinin katılımcıların gözünden değerlendirilmesine ilişkin sorular ve cevapların yer aldığı kâğıtlar toplanmış ve kurs bitimine dek asılı kalmak üzere duvarlara asılmıştır. Tüm grupların görüşleri başlangıçta “Neredeyiz?” sorusunun genel bir görünümünü sunmaktadır.

Katılımcıların ders programını ve kurs süresi boyunca, genel yapısı, özellikleri ve içeriğinin kavranmasına yönelik “Beden Eğitimi ve Oyun dersi nedir? Dersin işlevi ilkökul öğrencilerine ne kazandırır? Bu dersin daha yararlı hale gelmesi için neler yapılmalıdır? Eğitiminin bu eğitimlerdeki rolü nedir?” sorularını ve temel kavramları nasıl algıladıklarına ilişkin ilk görüşleri oluşturması açısından önemlidir. Bu sunumlardan sonra başka bir beyin fırtınası etkinliğine geçilmiş ve gruplara yeniden kâğıtlar dağıtılmıştır.

Bu kez yöneltilen ölçme sorusu “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programı ile ilgili içerik bilgileriniz nelerdir?” tüm gruplara ortak olarak sorulmuş ve gruplardan aşağıdaki gibi cevaplar alınmıştır. Grup üyelerinden kâğıtlarının üzerine grup isimlerini yazmaları

istenmiştir. Mutlu Çocuklar grubunun bu tek soruya verdikleri cevaplar aşağıdaki şekildedir:

- Yer değiştirme hareketleri yapar.
- Dengeleme hareketleri yapar.
- El, kol, vücut koordinasyon hareketleri yapar.
- Ders öncesi, sırası ve sonrasında uyulması gereken sağlık kurallarını uygular.
- Belirli gün ve haftalara uygun dans, ront ve halk oyunları oynar.
- Ritim ve müzik eşliğinde oynar.
- Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.
- Beslenme ve temizlik kurallarını bilir ve uygular.
- Geleneksel çocuk oyunları oynar (seviyesine göre).
- Kaybetmenin ve kazanmanın doğal bir sonuç olduğunu kavrar.
- Etkinliklere katılmak için istekli olur.
- Oyunlarda basit taktik ve stratejileri uygular.
- Fiziksel etkinliklere hazırlıklı gelir.
- Bireysel farklılıklara saygı duyar.

Grup mutlu çocukların bu cevabından sonra, Grup Hızlı ve Mavinin sözcüsü kendi grubunun soruya verdikleri cevapları sunmuştur. Grup Hızlı ve Mavinin soruya yönelik cevapları aşağıdaki gibidir:

- “Biz öğretmenler olarak bu derse katılım sağlamış tüm öğrencilerimize “çok iyi” değerlendirmesi yaptık.
- Kazanımların karşılığının içeriğini bilmememiz derste bizi eksik kılıyor.
- Okulun fiziki koşullarının ve malzemelerin eksikliği bizim sınırlılıklarımız arasındadır.
- Biz öğrenme gerekliliği alanlarını biliyoruz
- Hareket yetkinliği,
- Aktif ve sağlıklı hayat
- Hareket becerilerinin kullanıldığını biliyoruz

Kısacası bir şey bilmiyoruz galiba!”

Soruya ilişkin kâğıdın üzerine grup adını yazmayan bir grubun ise sıralamaları aşağıdaki gibi listelenmiştir:

- Yer değiştirme hareketlerini artan doğrulukla yapar,
- Fiziksel koordinasyonla uyum sağlamayı hedefler
- Denge gerektiren oyunlar oynar
- Vücutun bölümlerini tanır
- Koordinasyon gerektiren oyunlar oynar
- Vücutun bölümlerini tanır
- Koordinasyon gerektiren oyunlar oynar
- Fiziksel aktivite çantasını hazırlar
- Milli Bayramlar için hazırlık yapar
- Kasları geliştirici oyunlar oynar
- Doğru nefes alıp vermeye önem gösterir
- Isınma hareketleri ile egzersize hazırlık yapar
- Sağlığını korumak için gereken önlemleri alır.
- Çevre düzenlemesi yapar.
- Geleneksel çocuk oyunları oynar.

Maskeli Beşler Ankara'da Grubu tarafından verilen cevaplar şu şekildedir:

- Beden Eğitimi ve Oyun Dersi çocuğun milli ve manevi değerlerine uygun olarak ilgi, yetenek ve becerisini ortaya çıkarır.
- Çocuğun temel psiko-motor becerilerini geliştirir.
- Denge ve hareket becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar.
- Yer değiştirme becerilerini geliştirir.
- Nesne kontrolü becerilerini geliştirir.
- Kas geliştirici egzersizler bu derste yapılır.
- Dengeli ve sağlıklı beslenmenin önemi bu ders ile kavranır.
- Yardımlaşma ve dayanışma duygusunu geliştirilmesine katkı sağlar.
- Kazanma ve kaybetmenin doğal bir duygu olduğu öğretilir.
- Milli Bayram ve törenlerde uygun görev almaya istekliliği arttırır.

Katılımcıların oluşturduğu gruptan alınan bu cevaplar Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik öğrenme- öğretim sürecinde etkinlikleri neye göre planlandığına ilişkin bakış açılarını ve hazırbulunuşluluklarını yansıtmaktadır. Gruptan alınan cevaplar katılımcıların sahip oldukları ön bilgiler olarak kabul edilmektedir.

Yukarıda gerçekleştirilen etkinlik sonrası köşe yazısı metni katılımcılara okunmaktadır. Köşe yazısının içeriği aşağıdaki gibidir:

“SPOR ETKİNLİKLERİ ÇOCUKLARA NE ZAMAN ZARAR VERİR?”

Birçok veli aynı soruyu soruyor: “Spor etkinlikleri çocukları nasıl etkiler?”

Son söyleyeceğimi ilk olarak söyleyeyim: “Küçük yaşta çocuklarını yarıştıran aileler ve hocalar çocuklara zarar verirken, eğlenmesini sağlayan hocalar onlara yarar sağlar.

Nasıl mı?

Değerli dostum Banu Yelkovan bir spor aşığı. Hem Banu’nun gözlemleri hem de araştırmalar net gösteriyor ki yurtdışında alanına aşık sporcular benzer yetenek gelişim sürecinden geçiyor. Köşe yazısı şöyle devam ediyor: Yurt dışındaki mesleğine “aşık” olan sporcular İlk önce (i) eğlence için spor yapmaya, sonra (ii) antrenman/gelişim için spor yapmaya ve en son aşamada (iii) müsabaka için spor yapmaya devam ediyorlar; yani spora gönül verildiğinde başlangıçta bir aşk durumu yok ancak, 7-8 yaşına kadar eğlence için spor yapan çocuklar var, 12-13 yaşında antrenmanlarla fiziksel gelişimine vücudunu eğitmeye odaklanan çocuklar var rekabet duygusuna ise ancak 13 yaşından sonra geçiliyor ve müsabaka gençlik çağlarının başlarında aşılanıyor. Yazı içeriğinde dikkat çekilen nokta bizim ülkemizdeki durumdur. Bu konu bizde durum ne sorusu kapsamında ele alınmakta ve şöyle ifade edilmektedir: Ama bizde durum ne? Çocuklar 7 yaşında hemen rekabet ortamına sokuluyor. Amaç, spor yapmak değil, kazanmak oluyor. Peki, bu durumda ne oluyor? Ya da bunun zararı ne oluyor?

Köşe yazısında bahsi geçen bu soru ilk iki aşamanın atlanmasıyla çocukların sadece müsabakaya yani kazanmaya odaklanarak elde edemediği bir felsefeden uzaklaşması köşe yazısında şu işlenerek devam etmektedir:

BİRİNCİ ADIM: ‘EĞLENCE’:

“Nasıl bir binayı ayakta tutan temeliyse, sporun temeli de eğlencedir. (Bu sanat ve müzik için de geçerli.) Sporu eğlence için yapmaya başlamayan çocuk, kısa zamanda sporu bırakır. Çünkü keyif almaz. Çocukken bırakmasa bile, birçok madalya kazanır ama bu kez 17 yaşında bırakır. 8 yaşına kadar çocuk spora sadece ‘eğlence’ için gitmelidir. Yoksa, çocuk başarılı olsa dahi aslında onun için temelsiz bir bina inşa edilmiştir. Bu haliyle hemen yıkılmaya hazırdır”

İKİNCİ ADIM: ‘GELİŞİM’:

“İkinci olarak, gelişim insana haz veren bir şeydir. Peki bunu nereden biliyoruz? İnsan gelişince, beyni dopamin salgılar. Ama gelişim süresince rekabet olursa, çocuk gelişimi haz ile değil, kaygıyla beraber kodlar. Kaygı da gelişimi durdurur. Bu tür çocuklar, sık sık tökezleme dediğimiz davranışı sergiler. Aynı öğrenmeyi test kaygısıyla birleştiren çocuğun, sınavda bildiği soruları yapamaması gibi. Yine maalesef, eğlence sürecinde olduğu gibi, gelişim sürecinde de çocukları rekabete sokuyoruz. Böylelikle çocuklar ya spordan soğuyor ya da kapasitelerinin üstüne çıkamıyor. Türkiye’nin sporda başarısı da malum”.

Köşe yazısında üçüncü aşama olan müsabaka kısmı bizdeki eğitim sistemiyle “kazanmaya” dönüşmektedir. Bu evre aşağıdaki gibi ele alınmaktadır:

AMAÇ: ‘KAZANMAK’:

“Son olarak, spordaki en önemli beceri, duygusal gelişimdir. Küçük yaşta rekabete giren çocuk, kazanma ve kaybetme kaygısıyla spor yapar. Bu kaygı da onun duygusal gelişimini zedeler.

Yazıda, genellikle ailelerin çocuklarının içinde bulunduğu durumdan şikayetçi olup, yakınmalarını şu sözle dile getirdiği belirtilmektedir: -“Kızım/oğlum artık yüzmeye gitmek istemiyor.” Bu yakınmanın açıklaması ise aşağıdaki şekilde yazıda yer almaktadır:

“Çünkü olay spor yapmaktan çıkıp, kazanma ve kaybetme (rezil olma) olayına dönüşmüştür. Çocuk spordan değil, kaygıdan kaçıyor. Amaç eğlenmek ve gelişimden çıkıp kazanmaya dönüşünce, kaybedenler spordan soğur, kazanlar da yerini korumak için hırslanır. Hırs da en önemli kaygı kaynağıdır. Gelişen çocuk hırslı değil, azimlidir”.

Yazıda yer verilen önemli bir birleşen de spor eğitimini sunan eğitmenin kalitesi olarak değerlendirilmektedir. Bu başlık

“Size daha önemli bir şey diyeyim: yurtdışında bu üç evrede (eğlence, gelişim/antrenman ve müsabaka evrelerinde) spor eğitmeni hoca değişir. Çünkü üçü de ayrı hocalık becerisi gerektirir. Ama maalesef bizde yine üç evrede de çocuk aynı hocadan ders alır.”

Şeklinde ele alınmaktadır.

Yazıda gelişim yöntemimiz başlığında ise yapılması gerekenler yani ülkemizde spor eğitmenliğinin ilkokul çağlarından başlayarak üç aşamayı da tamamlayarak neler yapılabileceği nasıl iyileştirme sağlanacağı konusunda önerilere yer verilmektedir. Bu kısım gelişim yöntemimiz başlığı ile yazıda işlenmiş olup aşağıdaki biçimde ele alınmaktadır:

“Kısacası, çocuğunuz spor etkinliğini bırakmak istiyorsa, mutlaka bir korkusu vardır. Bu korkuyu keşfetmeden çocuğa baskı yapmak zararlıdır. Bu korku da çoğu zaman rekabet ortamında oluşur.” Yazıda özellikle 146ocukların yetiştirilmesi için elverişli şartlar ise şu şekilde yer bulmaktadır:

“Çocuğunuzun sadece eğlence, sosyalleşmek veya sağlıklı olması için spor yapmasını istiyorsanız, rekabete zaten hiç sokmayın. Bırakın çocuk keyif alsın. Zaten keyif alan çocuk gelişmek ister ve spora devam eder. Profesyonel sporcu olmasını istiyorsanız, o zaman da belirli yaşa kadar rekabete sokmayın. Kazanmak için spora başlayan ya başarısız ya da mutsuz bir şampiyon olur. Bu iki durumda çocuk kayıptadır. Ama eğlenmek ve gelişmek için spor yapan hem mutlu hem başarılı olur.”

Bu köşe yazısı eğitmen tarafından yüksek sesle okunmuş olup, aynı zamanda da yorumlanmıştır. 7 yaşında başlayan eğitim süreci, 5. Sınıfa yani ortaokula başladığında 13 yaşındaki çocuğun doğal gelişim sırasında öfke ve hırsın birlikte düşünülerek yönlendirilmesi halinde kazanma hırsının yanı sıra çalışma azmi ve çalışmaya devamlılık sağlanmasına ilişkin gerekliliğine vurgu yapılarak yorumlanmaktadır. 13 yaşına dek

eğlence ve gelişim süreçleri öne çıkarılarak Beden Eğitimi ve Oyun dersinde temel hareket becerileri kazandıran bir programla bu özelliklerin bir felsefe olarak geliştirilmesi eğitmenin yarattığı farklılığı göz önüne sermektedir.

Çocuğun yaşadığı kırılmalar (yani yazıda bahsi geçen 3 aşama sonucunda) ya spordan kaçınma yahut hırsın başarısı olarak çocuk tarafından algılayacağı varsayılmaktadır. Bu algısal tecrübenin önyargıya dönüşümünde, çocuk; sporu sadece kazanmak veya kaybetmek olarak görmeye başlayacaktır. Çocuklukta oluşan “kazanmak veya kaybetmek” üzerine kurulabilecek önyargının oluşmaması için kaygı ve stresin ortadan kaldırılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Bununla birlikte Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, müsabakaların kazanma-kaybetme argümanından çok, sporun temel felsefesine dayalı olarak sunulması, çocukların kaygı ve stresten uzak, eğlence motivasyonu temelinde bir algı yaratılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Gelişim süreci ve müsabaka süreçlerinin daha elverişli bir hale bürünebileceği sonucuna yine yorum yolu ulaşılmaktadır.

Metin katılımcılara okunurken, spor felsefesinin çocuk vücudunu ve temel hareket kabiliyetlerini geliştiren çocuk olarak düşünülmektedir. Bu düşünce, vücudunun temel hareket kabiliyetini geliştirmeye çalışan çocuğun, kaslarını ve eklemlerini güçlendirmek üzere bir bilince sahip olarak gelişeceğine dayandırılmaktadır. Bu şekilde yetişen çocuk ise azimli ve stres yönetebilen bir çocuk olarak tarif edilmektedir. Kaybetme veya başarısızlık kaygısı ile gelişimini engelleyen çocuk ise, derse katılımında özellikle müsabaka oyunlarından imtina eden dolayısıyla sporun vücuda kazandırdığı olumlu sonuçları göz ardı eden çocuk olarak tanımlanmaktadır. İşte bu iki örnek, doğru motivasyonla şekillendirildiğinde, spora karşı önyargının oluşmayacağı ilkesine dayandırılmaktadır. Hem fiziksel anlamda vücudun sağlıklı olması, hem de spor faaliyeti sırasında dopamin ve serotonin hormonlarının salgılanması kaygı ve stresten uzak olarak zihinsel sağlığı da koruyacaktır.

Spor etkinliğini istemeyen çocuğun kaygılarının temellerinin araştırılması gerekliliği de eğitimcilerin sorumluluk alanı içerisinde ele alınması vurgulanmaktadır. Yorumlamanın sonucunda Beden Eğitimi ve Oyun dersinde eğiticinin üstlendiği role ayrıca dikkat çekilmektedir. Yorumlamalarda ayrıca ilkökul eğitiminin ilk dört yılında rekabetin olumsuz bir etki yaratacağına bu nedenle etkinlikte başarılı olma kaygısının güdülmemesi gerekliliğine ve çocuğun öncelikle beceri bilgi gelişim özellikleriyle psikolojinin pedagojik yaklaşımı için ilkökulda “Beden Eğitimi ve Oyun dersi” ve

“Beden Eğitimi ve Oyun dersinde öğretmen” in önemi vurgulanmaktadır. Burada eğitimcinin üstlenmesi gereken rol; spor felsefesi ile eğitim disiplininin eğlence temelinde çocukların katılımdan memnun olacağı bir zemine oturabilmesidir. Bu bağlamda katılımcıların her biri sınıf öğretmenliği disiplinin verdiği pedagojik yaklaşıma sahiptirler ve pedagojik kabiliyetlerinin yönlendirici ve bütünleştirici etkisinin Beden Eğitimi ve Oyun dersinin prensipleriyle keyifli bir dersin işlenebilmesine odaklanılmaktadır. Bu derste örneğin geleneksel oyunlarımızdan yağ satarım diye bilinen çocuk oyununun temelinde rekabetsiz bir eğlendiriciliği bulunmaktadır. Bu tür geleneksel oyun yönelimleri bu nedenle seminer kapsamında önemli görülmektedir. Oyunlardaki rekabetsizlik, oyun oynamanın keyfiyle, kazanan veya kaybeden tarafın bulunmaması, derse katılımda öğrenciyi teşvik edebilecektir. Oyunların yöresel farklılık göstermesi ise bir zenginlik olarak kabul edilmektedir. Örneğin yöresel ve yerel ölçekte pek çok kültürü yansıtan halk oyunları, ulusal ölçekte de çok kültürlülük göstergesidir. Çok kültürlülük, ilkokul çağındaki öğrencilere sunulurken, farklılıkların eğlenceli hali vurgulanarak öğretildiğinde, spor faaliyetlerinin rekabet gelişiminde olumluluğunu yansıtacaktır. Müsabakalar özellikle uluslararası platformlarda düzenlendiğinde, müsabakaya dâhil olan her temsilci kaybetme kaygısı yerine, müsabakanın yapıldığı ülkeyi keşfetmek ve onların oyunlarını görmek, arkadaş edinmek ve grup arkadaşlarıyla kaynaşmak temelindeki kazanımlarını anımsayacaktır. Yani; gösterinin sunulması; müsabakanın kazanan veya kaybedenini önemsiz kılınacaktır. Sporun rekabetteki kültür ve felsefe temeli, eğitimciler tarafından, çocuklara başarılı bir şekilde aşılırsa, sporun hırs, şiddet, kaybetme kaygısı gibi algılardan arınmasına olanak sağlayabilecektir. Tüm bu yorumlamalar temelinde, spor felsefesi ve asıl amaçların açığa çıkması açısından, önemli görüldüğünü vurgulamaktadır.

Metin, katılımcıların ön bilgilerini harekete geçirilmesinde önemli bir durum tespiti sunmaktadır. Ders programının genel yapısı ve spor felsefesinin kavranmasını kısa ve etkili bir şekilde sunmaktadır. Bu etkinlik ders özellikleri ve içeriğinin kavranması amacıyla ön bilgilerin işlendiği etkinlik kapsamında gerçekleştirilmiş ve Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı ile ilgili bilgilerinin pekiştirilmesinin sağlanmasına katkı sunma amaçlanmıştır.

3.5.2. Hizmet içi eğitim program tanıtımı

Hazırlanan programın tanıtımı için katılımcılara bir video izletilmiştir. Videoya ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Video bir bilgilendirme metni ile başlayıp bir diyaloga dönüşmektedir. Video içeriği 2012 yılı ila 2018 yılları arasında oyun ve fiziksel etkinlikler olarak müfredata geçen ders adının ilkokul 1-4 sınıflar için isim değişikliğine gidilerek Beden Eğitimi ve Oyun dersi adını almasına ilişkindir. İçerikte, programın zorunlu derslerinden biri olarak Beden Eğitimi ve Oyun dersinin ilkokul seviyesindeki çocuklara kazanımları üzerinde durulmaktadır. Bu kazanımlar Beden Eğitimi ve Oyun öğretim programının amaçlarıyla birlikte, vücudun gelişim sürecine uygun oyun tasarımlarının etkinlikler kapsamında nasıl sunulacağına ilişkindir. Kısaca, okulun olanaklarıyla sınırlandırılıp çeşitlendirilecek mümkün olduğunca az maliyete yol açabilecek ve ders süresi boyunca devam ettirilecek pratik kullanım sağlayan etkinliklere duyulan ihtiyacı ve bu ihtiyacın giderilmesine odaklanılmasını içermektedir. Bunun için ilkokul çağındaki çocukların yaş ve hareket kapasiteleri dikkate alınarak planlamanın nasıl yapılacağı, ders kapsamında kolay kullanılabilirliği olan materyallerin çocukların gelişimini doğru yönde desteklenmesi, fiziksel etkinliklerin tasarlanması, fiziksel etkinliklerin gerçekleştirilmesi ve kazanımların gözlemlenmesinde yol haritasını sunmaktır. Yaş faktörüne bağlı olarak vücudun fiziksel işlevlerinin doğru bilinmesi, çocuğun anatomik olarak hangi yaşta hangi genel kabul gören hareketi gerçekleştirebileceğini anlamak açısından önemlidir. Bununla birlikte, çocuğun dâhil olduğu yaş grubunda genel olarak yapılması beklenen hareketine engel durumların da gözlemlenerek düzeltilmesine katkı sağlayacaktır.

Bu bağlamda bakıldığında çocuğun temel hareket becerileriyle, hareketin doğru yapılışını benimsemesi, hareket kabiliyetinin fiziksel gelişimine direkt olarak katkı sunarken, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini de etkilemesi söz konusu olmaktadır. Bu nedenle, olumsuzluğa yol açabilecek algının (kötü tecrübeye dayanan algıların; önyargıları oluşturduğunu bilerek) yok edilmesinin yanı sıra, olumlu algıların (oyun ve eğlence algısı, bedeninin daha güçlü olacağı algısı vb.) öne çıkarılması özellikle ders adındaki “oyun” sözcüğü ile karakterize edilmektedir. Bu karakterize edilen “oyun” sözcüğüyle özdeşleşen “çocuk” sözcüğü kapsamında ilkokulun 4 yılını kapsayan ve haftanın 5 saatini içeren müfredattaki yeridir. Bu eğitim sonraki yıllarda kişisel gelişimi göz önünde bulundurarak Beden Eğitimi ve Oyun dersi adını alacaktır. Ancak ilkokulun 4 yılı boyunca doğru yönlendirmeye önyargıdan uzak ve fiziksel etkinliklerden keyif alan çocukluk dönemini barındıracaktır. Böylelikle sporcu olma hayali olsun veya olmasın çocukluk dönemindeki olumlu algılama, sporu günlük hayatına daha fazla katan bireylerden oluşan daha sağlıklı ve mutlu bir toplumu temellendirebilecek teorisi açığa çıkmaktadır.

Dersin işlenmesi için yapılacak etkinliklerin, araç ve gereçlerin, dersin amacı öğrencilerin fiziki anlamda yaşamları boyunca kullanacağı temel hareket becerilerinin kazanılmasıyla birlikte yaşam becerilerinin geliştirilmesine dayandığı bilgisi tekrar

hatırlatılmaktadır. Bu kavramların (Ek-10) kurs süresi boyunca tekrarlanması, dersin öneminin anlaşılmasına vurgu yapmaktadır.

Beden Eğitimi ve Oyun Dersi öğretimi, ilkokul 1-4. sınıflarını kapsamaktadır. Bu ders ile öğrencilerin bedensel, zihinsel ve sosyal alanlarda çeşitli kabiliyetler kazanması sağlanmaktadır. Bu ders aynı zamanda yöresel özellikler ve fiziksel özellikleri ön planda tutarak dersin program ve yapısının düzenlenmesini önemli kılmaktadır. Kurs içeriği de bu odak noktasının öneminin anlaşılmasına ilişkindir. Beden Eğitimi ve Oyun dersi ilkokul yıllarından başlayarak, temel hareket becerilerinin, aktif ve sağlıklı yaşam koşullarının öğrencilere kazandırılmasını amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, gelecek nesillerin daha sağlıklı mutlu bir toplumu oluşturması ise nihai hedefi belirtmektedir. Engelli öğrencilere yönelik ayrı etkinlik planlanması oluşturulması da önem arz etmektedir. Tüm bu bilgi ve becerilerin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilip programlanabilmesi amaçlanmaktadır.

3.5.3. Fiziksel etkinlik kartlarının tanıtımı

Fiziksel etkinlik kartları (FEK), iki renkle gruplandırılmış oyun kartlarıdır. Kurs içeriğindeki eğitim seviyelerinin gruplandırması yani 1-4. sınıf öğrencilerinin genel tipolojisi ve fiziki aktivitelerde neleri yapabileceği, gelişimlerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin bilgiler öğretmen adımları olarak bu kartların arka yüzünde yer almaktadır. Kartın ön yüzünde ise öğretmen ve öğrenciler için hareket adımlarının nasıl öğretilmesi gerektiği, harekette öğrencilerin hangi hareketi nasıl yapması gerektiği, hareketin doğru yapılışına yer verilmektedir. Bu gelişim aşamaları Ek-9'da detaylı bir şekilde verilmektedir. Kartlara ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Yönlendirici kartlar; sarı ve mor renktedir. Sarı kartlar ilkokulun 1-4. sınıfları için uygunken, mor kartlar daha üst sınıflar için uygun olan hareket eğitimi ve oyunların birer gösterimini sunmaktadır. Eğitim içeriği burada 1-4. sınıflar için ele alındığından kurs süresi boyunca sarı ve mor kartların kullanımının nasıl olması, fikirlerin ve çeşitliliğin nasıl sağlanması gerektiği katılımcılara hem teorik hem de uygulamalı olarak gösterilmektedir. Kurstaki uygulamalar, öğrencilerin gelişimlerin sağlanması için neler yapılması gerektiği, oyunların çeşitlendirmesinde katılımcıların uygulamasını da sağlayarak gözlemin kuvvetlendirmesini teşvik etmektedir. Burada katılımcıların oyunları geliştirmeye yönelik katkıları, bir öğrenme sürecini sunmasının yanında, eğitimci gözüyle neler yapılabileceğinin de bir değerlendirmesini içermektedir.

Eğitim içeriğinde bir materyal olarak kullanılan Fiziksel Etkinlik Kartları'ndan sarı kategoride gruplandırılmış bir oyun kartı görseline Şekil 3.14.'de yer verilmiştir:

Sarı kartlar

Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK) sarı kartlar grubu, ilkököl "Beden Eğitimi ve Oyun" dersi programında yer alan "Hareket Yetkinliği" alt öğrenme alanını (temel hareket becerileri, temel hareket kavramları, oyun stratejileri / taktikleri) oluşturan hareketleri geliştirmek üzere etkinlik ve oyun temelli olarak hazırlanmıştır.

Sarı kartlar; ilkökuldaki çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak yer değiştirme hareketleri (yürüme, koşma, atlama, kayma vb.), dengeleme hareketleri (dönme, salınım, duruş, oturuş vb.), nesne kontrolü gerektiren hareketler (atma, tutma, yakalama, vurma vb.) ve birleştirilmiş hareketler (bayrak yarışı, hedef oyunları vb.) başlıkları altında oluşturulmuştur.

Birleştirilmiş hareketlere ait oyunlar aşağıdaki konuları geliştirmek için tasarlanmıştır:

- **Kuyruk Yakalama - En Çok Top Bizde** - Yakalama, alma, tutma
- **Bayrak Yarışı Oyunları** - Koşma, uzun saplı araçlarla top sürme, atlama, eğilme
- **Hedef Oyunları** - Rekabetçi nişan alma
- **Atma ve Vurma** - Atma, tutma, seken topa vurma
- **Yuvarlama ve Tutma** - Yuvarlama, hedefe top atma
- **Tırtıl Oyunu** - Yuvarlama ve vurma
- **Hareketli Hedef Vurma** - Yuvarlama yapılırken vurma oyunu, atma, tutma

Sarı kartların ön yüzlerinde hareket ve oyunların kısa açıklamalarına ve görsel sunumlarına, güvenliğe dikkat edilecek noktalara ve kullanılacak ekipmanlara arka yüzlerinde ise **Öğrenme Anahtarları**, **Çeşitlendirme**, **Değerlendirme** ve **İyileştirme** ve **Sağlık Anlayışı** başlıkları bulunmaktadır.

Öğrenme Anahtarları: Çocukların beceri edinme ve geliştirmelerine yardımcı olmak için temel öğretme noktalarıdır.

Çeşitlendirme: Hareketlerin / oyunların çeşitlendirilmesinde **GEMİ** sözcüğünün baş harfleri kullanılarak dört ana başlık sunulmaktadır.

🏃 **Görev** 🧰 **Ekipman (Malzeme)** 📍 **Mekân (Kişisel-Genel alan)** 👤 **İnsan**
Öğretmenlere oyunun / etkinlikleri çeşitlendirmek amacıyla oluşturulan **Daha Kolay** ve **Daha Zor** bölümlerinde ise yukarıda verilen başlıklar göz önüne alınarak etkinlik ve oyunların çeşitlendirilmesine ait farklı öneriler sunulmuştur.

Değerlendirme ve İyileştirme: Öğretmenlere, çocukların bu alanda gelişmelerine yardımcı olmak için yapılandırıcı anlayışa uygun değerlendirmeler bulunmaktadır.

Sağlık Anlayışı: Çocuğun sağlığını korumak için etkinlik öncesi, sırası ve sonrasında vücudunu nasıl kullanması gerektiğini fark ettirecek bilgilere ve fiziksel etkinlik ile sağlık bilgisi arasında ilişkiyi kurmalarna yer verilmektedir.

Görsel 3.1. FEK sarı kartlarda temel hareket becerilerinin tanımına ait görsel

Görsel 3.1.'de FEK grubunun sarı kart kategorisinde yer alan bu görsel, bu kategoriye mensup kartların tanımını da kapsamaktadır. Görselde de belirtildiği üzere bu kategoriye mensup ve 1-4. sınıf düzeylerinde müfredat kapsamında temel hareket becerilerinin işlenmesi ve dersin amacına uygun olarak öğrencinin gelişiminin gözlemlenmesini de içeren etkinlik ve oyun temelli olarak hazırlanmış bir rehberdir. Bu kategoriye ait 33 adet kart bulunmaktadır. Kartlarda yer alan temel hareket kabiliyetleri, fiziksel uygunluk, gelişimin gözlemi gibi bilgilerin işlevselliğine göre oluşturulmuş 33 adet kartta ayrı ayrı belirtilmektedir. Bu kartlarda tanımlanan gruplandırmalara ait görsel Görsel 3.2.'de yer verilmiştir:

Sarı kartlar - Temel Hareket Becerileri			
I. YER DEĞİŞTİRME HAREKETLERİ	II. DENGELEME HAREKETLERİ	III. NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN HAREKETLER	IV. BİRLEŞTİRİLMİŞ HAREKETLER
1. Yürüme I	9. Eğilme	18. Topa Alışma Çalışmaları	27. Kuyruk Yakalama
2. Yürüme II	10. Esnetme	19. Atma - Tutma	Top Toplama Oyunu
3. Koşma	11. Dönme - Salınım	20. Yakalama	28. Bayrak Yarışı Oyunları
4. Atlama - Sıçrama	12. Ağırlık Aktarımı	21. Ayakla Vurma	29. Hedef Oyunları
5. Adım Al - Sek	13. Atlama - Konma	22. Yuvarlama	30. Atma - Vurma Oyunları
6. Galop - Kayma	14. Başlama - Durma	23. Durdurma - Kontrol	31. Yuvarlama - Tutma Oyunları
7. Yuvarlanma	15. Statik Dinamik Denge	24. Top Sürme	32. Tırtıl Yakan Topu
8. Tırmanma	16. Duruş - Oturuş	25. Rakette Vurma	33. Hareketli Hedef Vurma Oyunları
	17. İtme - Çekme	26. Uzun Saplı Araçla Vurma	
EK KARTLAR			
Spor Engel Tanımaz	Beslenme / Fiziksel Etkinlik		
Sağlık Anlayışı I	Temel Hareket Kavramları		
Sağlık Anlayışı II			

Görsel 3.2. FEK sarı kategoride yer alan kartlarda temel hareketlere ait 33 kartın içerik sunumu

FEK Sarı Kategori kartları tanımlandıktan sonra kartların nasıl okunması gerektiğine ilişkin bir örneğe yer verilmektedir (Ek-11). Bu örnekte kartın okunma biçimi şu şekilde ele alınmaktadır:

Kartlar birer öğrenme anahtarıdır. Bu anahtarlar oyun oynuyorum derleme kitabı ile desteklenmektedir. Kartın ön yüzünde oyunun temel bilgileri yer alırken arka yüzünde oyunun nasıl oynatılacağına ilişkin öğretmenler için yönlendirmeleri içermektedir. Kartın okunmasına yönelik bilgilendirmeye Görsel 3.3'te kartın ön yüzüne ve Görsel 3.4'te ise kartın arka yüzüne yer verilmiştir:



Görsel 3.3. FEK sarı kart 1 yürüme etkinliği kart okuması

Görsel 3.3'te yer alan kart okunmasına ilişkin bildirim şu şekildedir: Öğrenme alanı hareketin adını, alt öğrenme alanı hareketin ait olduğu grubun adını, kart numarası 1 ile 33 arasındaki sayıyı, etkinlik yapılacak etkinlik adını, güvenlik; meydana gelebilecek sakatlıkların önlenmesi için alınacak tedbirleri, Ekipman etkinlik sırasında kullanılacak araç ve gereçleri betimlemektedir. Kartın arka yüzünde yer alan bilgilere Görsel 3.4'te yer verilmiştir:



Görsel 3.4. FEK Sarı Kategori 1. Kart Yürüme Etkinliği Kartın Arka Yüzünün Görünümü

Görsel 3.4’te yer alan kartın FEK sarı kategori 1. kartta etkinlik sırasında öğretmenin dikkat etmesi gereken ayrıntılara, etkinliklerin nasıl çeşitlendirilebileceğine, etkinliğin öğretmen tarafından nasıl değerlendirilebileceğine, hareketin doğru yapılaş şekline, bu hareketin öğrenciye sağlayacağı kazanım, öğretmenin not alması için bir alana yer verilmektedir. Programın hazırlanmasına katkıda bulunan kurum ve kuruluşların logoları yer almaktadır.

Tanıtım sunumundan sonra katılımcılar ile bir uygulama yapılmıştır. Uygulama kapsamında katılımcılardan tek sıra oluşturulması istenmiş ve her 5 kişilik grupta bir küme oluşturulmuştur. Bu dağılım ve oturma düzeni sağlandıktan sonra önceki derste işlenen 1-4. Sınıf seviyesine göre 4 grup başlığı altında sunulan gelişim özellikleri ve incelenen içeriklerin sunumlarını dinleyen katılımcılardan programda belirtilen gelişim özellikleri ve kazanımlarının maddelerini ilişkilendirerek slogan, afiş, hikâye veya şiir ile yansıtmaları, sonrasında ise oluşturulan içeriğin tüm katılımcılara sunumunun yapılması istenmiştir. Bunun için katılımcılara süre tanınarak grup içi beyin fırtınası yapmaları sağlanmıştır. Katılımcılar, kendilerine tanınan süre boyunca aşağıdaki sloganları üreterek birer afiş tasarlamışlardır. Üretilen ilk slogan “*Dünya döner biz oynarız*” olmuştur. Bu sloganı yaratan grubun sözcüsü, çizimlerinin tasarımını “*oynayan çocuklar ve ortada dönen bir dünya var*” şeklinde ifade etmiştir. Üretilen afiş tasarımı görsellerinden üç tanesine Görsel 3.5.’te yer verilmiştir:



Görsel 3.5. Etkinlik kapsamında oluşturulan afiş tasarımlarından üçüne ait görseller

İkinci grup tarafından üretilen slogan Görsel 3.5.'te yer verilen “*Oynuyorum enerjimi atıyorum*” sloganıdır. Bu grubun sözcüsü, çocukların enerjilerini kullanmalarıyla vücut fonksiyonlarının düzenlendiğini, aktivite gereği enerji harcayan çocuğun uykusunu düzenlemede başarılı olacağı, salgıladığı dopamin ile konsantrasyonunun artacağı, böylelikle derslerinde daha başarılı olabileceği ve aktivite sırasında salgıladığı serotonin ile daha mutlu ve özgüvenli olabileceğine vurgu yapmıştır. Üçüncü grubun sloganı ise “*Oyun oyna mutlu ol*” olarak grup sözcüsü tarafından ifade edilmiştir. Grup sözcüsünün ifadesine göre; oyun oynayan çocuklarının birlikte sosyalleştiği, grup bilincinin oluşmaya başladığı, paylaşım ve yardımlaşmanın arttığı, aynı zamanda kendini daha rahat ifade edebilen sosyal yönden gelişmiş mutlu bireylerin oyun oynayan çocukluk dönemiyle ilişkisini ifade etmiştir.

Dördüncü grubun sloganı ise “*Oynadım, dans ettim ve kendimi fark ettim*” olarak grup sözcüsü tarafından ifade edilmiştir. Grup sözcüsünün ifadesine göre bu sloganda, birlikte eğlenen ve tüm insanlığın ortak dil olarak kabul edebileceği beden dilinin dans ile yorumlanmasıyla evrenselliği ve sporcu ruhun öne çıkmasıyla çok kültürlülük bağlantısı kurulmuştur. Grup sözcüsü bu evrensellik içerisinde kişinin birey olarak kim olduğunu, etrafındaki dünyayı algılama biçimini, müziğe uyumunu ve bedeni ile evrensel dili konuşmanın aynı zamanda halklara özgü danslarla da betimlenebileceğini, dansın evrenselliği ile daha fazla kendinin farkında olan bireylerin yetişmesine sunacağı katkı vurgulanmaktadır.

Beşinci ve son grup tarafından üretilen afişte yer alan slogan “*Oyunlarla mutluyum, gelecekte umutluyum*” olmuştur. Grup sözcüsünün ifadesine göre bu slogan; çocukların

oyun oynamaktan duyduğu mutluluk olarak ifade edilmeye çalışılmıştır. Mutlu olan çocukların geleceğe daha güvenli baktıkları bu sloganla vurgulanmaktadır. Afiş tasarımına ait görsele Görsel 3.6.'da yer verilmiştir:



Görsel 3.6. Beşinci grubun afiş tasarımına ilişkin görsele

Grupların oluşturduğu afiş tasarımları ilkökul 1-4. sınıf düzeylerinde, öğrencilerin temel hareket kabiliyetlerinin, zihinsel ve fiziksel dönüşüm ve gelişimlerinin katılımcılar tarafından ne şekilde algılandığını göstermektedir.

3.5.4. Temel hareket becerilerinin öğretimi

Fiziksel Etkinlik Kartları'nın tanıtımından sonra kartların öğretim sürecinde kullanılabilmesi amacıyla uygulama aşamasında geçilmiştir. Bu kapsamda, temel hareket becerileri ele alınmıştır. Bu hareketler; yürüme, koşma, sekme, yatay sıçrama, galop ve kayma hareketleridir. Öncelikle her hareket için hareketin doğru yapılışına ilişkin videolar katılımcılara gösterilmekte, eğitmenler tarafından harekete dair bilgilendirmeler sağlanmaktadır. Hareketlerin doğru yapılışına ilişkin bilgiler şu şekildedir:

- Kollar bacaklara ters olarak hareket eder, dirsekler bükülüdür.
- Ayakların her ikisi de kısa bir süreliğine yerden kesilir.
- Ayaklar zemine topuk ya da parmak ucunda basar. (ayak tabanına değil).
- Destek olmayan diz yaklaşık 90 derece bükülüdür (yani, kalçalara yakındır).

Gerçekleştirilen etkinliğe ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Katılımcılarla yapılan etkinlikte, iki sıra oluşturulur. Grup sağa dönerek iki sıra halindeyken dörderli sıra oluşturmaları istenir. Oluşturulan dördümlü sıra sola döndürülür. İlk olarak koşu becerisi sergilenmektedir. Koşarken kollar dirsekten +90 derece açı ile bükülü olup çapraz

kol ve bacak hareketinin yapılacağı bir slayt gösteriminde hareketli figürlerle anlatılır. Koşma hareketi yürüme hareketi gibi bir denge ve yer değiştirme hareketidir. Yürümede önce topuk sonra parmak ucu şeklide hareket devam eder. Koşmada da hız artıkça hareket parmak ucunda sağlanır. Koşmada arka ayaktaki açı da aynı dirseklerin durumundaki gibi 90 derecelik açı ile konumlanır. Uygulamada katılımcıların koşması istenir. Etkinlik kapsamında her sıra işaretleyicilerle belirlenir. İlk sıra koşup en arkaya geçer ikinci sıra aynı şekilde hareketi devam ettirir. Etkinlikte slayt görüntüleri hareketin doğru yapılışını görsel açıdan tarif ederken katılımcıların kollarını 90 derecelik açı ile tutmadıkları koşma sırasında kolların kimi katılımcılar tarafından sabit tutulduğu gözlemlenmiştir.

Koşma sırasında hareketin katılımcılar tarafından yapılması sırasında meydana gelen doğru ve yanlış hareket gerçekleştirme şekillerine ilişkin görsele Görsel 3.7.'de yer verilmiştir:



Görsel 3.7. Koşu etkinliğinin katılımcılar tarafından uygulanması

Görsel 3.7'de yer alan görselede iki ayağın yerden kesilmesi ve kolların yaklaşık 90 derecelik açı ile bükülmüş olduğu görülürken ikinci görselede ayakların birbirlerine daha yakın mesafede olduğu kolların ise yaklaşık 180 derecelik açı ile bükülmüş olduğu görülmektedir. Bunun üzerine etkinlik tekrar edilmiş ve Görsel 3.8'de gösterilmiştir.



Görsel 3.8. Koşu etkinliğinin katılımcılar tarafından tekrar uygulanması

Görsel 3.8’de katılımcıların kollarını yaklaşık 45 derecelik açı ile sallanmadan sabit tutan katılımcı; koşu sırasında başka yerlere bakan katılımcılar ve koşu sırasında yürüme hareketi gibi tekrar edenler gözlemlenmiş ve hareket tekrar edilmiştir. İkinci tekrarda ilkinde nazaran katılımcıların daha dikkatli hareket ettikleri gözlemlenmiştir.

İkinci etkinlik olan “*sekme*” etkinliğine ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Etkinlikte ikinci hareket sekme hareketidir. Sekme de yürüme ve koşma gibi bir yer değiştirme ve denge hareketidir. Sekmede atlama bacağı yere temas eden ayak iken havada duran bacak sarkaç gibi ileri geri hareket ederek dengeyi sağlamaktadır. Bu yüzden bu bacak denge bacağı olarak adlandırılmaktadır. Kolların dirsekten 90 derecelik açı ile bükülü olması ve kolların her ileri sekme hareketiyle birlikte ileri geri hareket etmesi hareketin doğru yapılmasını sağlar. Bu aynı zamanda vücuda hız kazandırır. Üçüncü hareket sıçrama dizler bükülü kollar geride harekete başlanır. Kollar yukarı kalkar ve sıçrama sağlanır. Ayaklar aynı anda yerden kesilir ve yere düşer. Kollar eş zamanlı olarak aşağı hareket eder. Denge omuz genişliğinde ayakların açılmasıyla mümkündür. Bu yaklaşık olarak 45 derecelik bir açıdır.

Sekme hareketinin doğru yapılış biçimi aşağıdaki gibidir:

- Desteklemeyen bacak güç üretmek için sarkaç gibi öndedir.
- Desteklemeyen bacağın ayağı vücudun arkasında kalır.
- Kollar bükülür ve güç üretmek için ileri doğru sallanır.
- Tercih edilen ayak üzerinde ardı ardına üç kez sıçrama sağlanır.
- Tercih edilmeyen ayak üzerinde ardı ardına üç kez sıçrama sağlanır.

Hareketin katılımcılarla birlikte yapılması sırasında gözlemlenen durum hareket yapımı sırasında katılımcılarda denge kaybının olduğu, hareket sırasında zemine iki ayakla birlikte basma, kollarda açılma dengenin sağlanmaması nedeniyle vücudun bir tarafa fazlasıyla eğilmesi (yanal denge kaybı) ve düşme riskini barındırması olmuştur. Hareketin sergilenmesinde yanlış harekete ilişkin iki adet görsele Görsel 3.9’da yer verilmiştir:



Görsel 3.9. Sekme hareketinin katılımcılar tarafından yanlış uygulanmasına örnek görsel:

Görsel 3.9'dan hareketle sekme hareketinin katılımcılar tarafından yapılması sırasında hareketin yanlış yapılmasına ilişkin görselde, yüksek derece ile havaya yönelen kollar nedeniyle oluşan denge kaybı, ikinci görselde iki ayakla yere basarak hareketi devam ettirme ve iki defa sağlanmış dönüş sırasında denge kaybını göstermektedir. Sekme hareketi sırasında özellikle kadın katılımcılar zorlanmışlar ve hareketi tamamlamak için zaman zaman iki ayaklarını zemine basmışlardır. Hareket sırasında gözlemlenen yaş ve bedensel uygunluğun ortadan kaybolması bu harekette gözlemlenmiştir. Hareket grupça tekrarlanarak sonlandırılmış; fakat hareketin tekrar yapılması sırasında yüksek başarı bu hareket için gözlemlenmemiştir.

Sekme hareketinden sonra yatay sıçrama hareketine geçilmiştir. “*Yatay sıçrama*” hareketinde katılımcılar oldukları yerde geriye dönerek; bacaklar dizlerden bükülü kollar geriye doğru, kollar öne doğru geldiğinde yatay sıçrama hareketi grupla tekrar edilir. Hareketin doğru yapılması aşağıdaki maddeleri kapsamaktadır:

- Hazırlık hareketinde kollar bedenin arkasındadır ve dizlerin her ikisi de bükülüdür.
- Kollar ileri ve yukarı doğru başın üzerinde olabildiğince uzanır.
- Kalkış ve iniş aynı anda iki ayakla birden yapılır.
- İniş sırasında kollar aşağı doğru itilir.

Katılımcılar tarafından hareketin yapılması için sıçrama sırasındaki eylem iki ayak birleşik olarak kollar geride sonra kolların öne doğru hareketlendiği sıçrama hareketi katılımcılara anlatılır ve eğitmenin tarif ettiği şekilde katılımcılar tarafından uygulaması yapılır. Yatay sıçrama sırasında grupla hareket tek defa yapılmıştır. Hareket sonrası katılımcılarda denge kayıpları gözlemlenmiştir. Grupça yapılan hareket görseline Görsel 3.10'da yer verilmiştir:



Görsel 3.10. Yatay sıçrama hareketinin katılımcılar tarafından uygulanması

Yatay sıçrama hareketinden sonra “galop” hareketine geçilmiştir. Galop yaparken önemli olan nokta ritmi korumaktır. Hareketin doğru yapılışı için aşamalara aşağıdaki maddelerde yer verilmektedir:

- Galop yaparken kollar bükülüdür ve bel seviyesine kaldırılır.
- Öndeki ayak öne doğru bir adım atarken arkadaki ayak öndekinin hemen yanına veya arkasına gelir.
- Ayakların her ikisi de kısa bir süreliğine yerden kesilir.
- Ardı ardına 4 sıçrama boyunca ritmik düzen korunur.

Etkinlik sırasında hareket katılımcılarla birlikte gerçekleştirildikten sonra, katılımcılara birer uzun değnek dağıtılmıştır. Yapılan bu hareket at sürme hareketi ile ilişkilendirilmiştir. Hareket sırasında bacaklar arasına alınan uzun değnek bu amaçla kullanılmıştır (hayal gücü değneğin at yerine kullanılması). Küçük sıçramalarla iki ayakla bacak arasındaki sopayı ellerle tutarak gerçekleştirilmiştir. Dengeyi sağlayan kollar, sopanın tutuşu ile aynı seviyede (bel hizasındadır) iki bacakla ve kolların sabit açısıyla hareket kolaylaştırılmıştır. Katılımcılarla birlikte yapılan bu harekete ilişkin görsele Görsel 3.11’de yer verilmiştir:



Görsel 3.11. Galop hareketinin ekipmanla yapılmasına dair görsel

Bu hareketi takiben “engelden atlama” hareketi gerçekleştirilmiştir. Öncelikle her harekette olduğu gibi hareketin doğru yapılışına ilişkin bilgiler verilmiştir. Katılımcılar ile yapılan çalışmada engeller için işaretleyiciler kullanılmış ve koşarak gelinen engelin aşılması için önce yavaşlanır ve bir ayakla başlayan hareket diğer ayakla desteklenmiştir. Hareketin doğru yapılmasına ilişkin kurallar aşağıdaki gibidir:

- Atlama sırasında bir ayakla kalkılır ve diğer ayak ile zemine inilir.
- Her iki ayak, koşmada olduğundan daha uzun bir süre yerden kesilir.
- Öndeki ayağın tersindeki kol öne doğru uzanır.



Görsel 3.12. Engelden atlama hareketinin tanıtımına ilişkin görsel

Teorik eğitim sonrası etkinlik şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Katılımcılar 5’li gruplar halinde sıra olmuşlardır. İlk grup koşarak engele dek gelmiş, engelde yavaşlayarak atlamayı sağlamış ve geri dönerek sıranın arkasına geçmiştir. İkinci grup öne çıkarak hareketi sürdürmüştür. Hareketin yapımı sırasındaki bir görsele Görsel 3.13’te yer verilmiştir.



Görsel 3.13. Engel üzerinden atlama hareketinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel

Hareket tüm gruplar tarafından tamamlandıktan sonra “kayma” hareketine geçilmiştir. Kayma hareketine ilişkin yapılan görsel sunum, hareketin doğru yapılışının teorik ve görsel olarak sunulmasının ardından etkinlik kapsamında hareket katılımcılarla

uygulanmıştır. Kayma hareketi teorik anlamda şu şekilde gerçekleştirildiğinde doğru yapılmış sayılmaktadır:

- Omuzlar zemindeki çizgiyle paralel hizaya gelir.
- Öndeki ayakla yana doğru bir adım atılır, bu arada arkadaki ayak öndekinin hemen yanına kaydırılır.
- Sağa doğru en az dört kez kesintisiz kayar adım atılır.
- Sola doğru en az dört kez kesintisiz kayar adım atılır.

Kayma hareketi katılımcılarla birlikte şu şekilde pratik uygulamaya dönüştürülmüştür: Katılımcılar sola döndürülerek kolları açık bir şekilde hizalanmışlardır. Hareket komutla gerçekleştirilmiştir. Yana doğru zıplayarak spor salonu sınırınca ilerlenmiş daha sonra hareket bozulmadan geri dönülmüştür. Hareketin gerçekleştirilmesi sırasında dijital kayıttan alınan görüntüye Görsel 3.14.'te yer verilmiştir:



Görsel 3.14. Yana kayma hareketinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel

Hareketin tamamlanmasının ardından nesne kontrolü içeren hareketlere geçilmiştir. Bu hareketler top sektirme, raketle topa vurma, top yakalama, top fırlatma, topa ayakla vurma ve top yuvarlama hareketleridir. Hareketlerin tanımlamalarıyla birlikte yer değiştirme, nesne kontrolü hareketleri, dengeleme hareketleri olarak isimlendirilmesi fiziksel etkinlik kartlarının hareket diyagramına dayanmaktadır. Basit denge hareketleri yer değiştirme içerisinde bulunsa da asıl denge durumu 4. sınıftan sonraki yaş grubu öğrencileri için uygulanmakta ve mor kartlar grubuna dair hareketleri içermektedir. Bu hareket diyagramı fiziksel etkinlik kartlarındaki sunumuyla Görsel 3.15.'te gösterilmiştir:



Görsel 3.15. Fiziksel etkinlik kartları hareket analiz diyagramı

Görsel 3.15'te yer alan diyagram denge hareketlerinin bir kısmını kapsamış olsa da daha zor hareketler olarak görüldüğünden mor kartlar grubunda yer alır. İlkokul seviyesinde öğrenci gelişim özellikleri dikkate alınarak öğretmenin uygulamada tercih edebileceği kart grubunu tanımlamaktadır. Burada yer verilme sebebi, temel hareket becerilerinin öğrencinin gelişim özelliği dikkate alınarak öğretmen tarafından kullanılabilmesini kolaylaştırma rolüdür. Şunu belirtmekte yarar bulunmaktadır ki bu hareket gruplarında daha önce belirtilmiş olduğu üzere mor kart hareketlerinden faydalanılabilir.

Örneğin top sürme becerisi ilkökul sonrası kazanılması beklenen bir beceridir. Ancak top sektirme hareketi ilkökul seviyesinde yapılabilir, bu hareket ilkökul 4. sınıfta ise sınıfın genel seviyesine göre kolayından başlama şartı ile yapılabilir ancak fiziki durum göz önünde bulundurularak bir performans ölçümünü gerekli kılmaz. Yani mor kartlardan fikir elde ederek oyun kurgusu yapılabilir. Ancak öğrencilerin bu hareketi gerçekleştirmekten imtina durumları gözlemlendiğinde yetersizlik söz konusu olarak görülerek, hareketin gerçekleştirilmesi beklentisi oluşmamalıdır. Top sektirme hareketi öncesi eğitmenin katılımcılara, “bu bir top sürme hareketi değildir” uyarısı bu önemliliğe dayanmaktadır (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020).

Bu doğrultuda “top sektirme” hareketinin doğru yapılışına ilişkin kurallar şu şekildedir:

- Top ile tek elle, yaklaşık bel seviyesinde temas edilir.
- Top parmak uçlarıyla itilir. (avuç içiyle itilmez).
- Top, tercih edilen ayağın önünde veya dışında zemine temas eder.
- Ayaklar hareket ettirilmeden birbirini izleyen dört sektirmeyle top tutulur.

Bu hareket etkinlik çerçevesinde katılımcılarla birlikte şu şekilde uygulanmıştır: Hareketin gerçekleştirilmesi için katılımcılar eşleştirilmiş ve her iki kişilik gruba bir top verilmiştir. Karşılıklı gruptan önce bir eş topu 10 kere eli yerden sektirir. Daha sonra yine

topu yerden sektirerek gruptaki eşine iletir. Aynı işi eşi de yaparak yine yerden sektirme ile eşine iletir ve hareketin devamlılığı böylelikle sağlanmış olur. Bu hareketin tamamlanmasının ardından topu havadan ileterek, “top yakalama” etkinliğine geçilmektedir.

Futbol topu yakalama hareketi etkinlik kapsamında uygulanmıştır. Katılımcılardan her iki kişiye bir top düşecek şekilde top verilir. Katılımcılar topu birbirine karşılıklı olarak atar. Ayaklar sabit tutularak, eller dirseklerden bükülü halde tutulur ve topu yalnızca eller ile yakalamak amaçlanır. Basket giriş hareketi olan bu harekette topu yakalarken kollar ileri salınır ve yakalama gerçekleşir. Kısmen dizde bükülme ile hareket dengelenir. Hareketin doğru yapılışına ilişkin tarif şu şekildedir:

- Hazırlık aşamasında eller bedenin önündedir ve dirsekler bükülüdür.
- Top gelirken kollar yakalamak için uzatılır.
- Top yalnızca ellerle yakalanır.

“Top fırlatma” etkinliği ise önce tanıtılmıştır. Hareket daha çok beyzbolda görülen karakteristiği yansıtmaktadır. Katılımcılar hareketi deneyimlerken, hareketin uygulanmasında eğitmenler yardım etmektedir. Amerikan filmlerinden aşına olan erkek katılımcıların atış tekniği daha artistik bir figürü temsil etmektedir. Ancak temelde bu filmlerde görsel benzerlik söz konusudur. Bu beceri için kol önden geriye açılır. Hedef kolu atış yönünü gösterir. Atış kolu geride hedef kolu ileride bacak çaprazdan açılır ve arka bacadan destek alınarak atış gerçekleştirilir. Hareket doğası gereği yapılan yanlış da sergiler ve atış işleminde ülkemizde genellikle hedef kolunun kullanılmaması hareketin yapılışındaki yanlışlıktır. Bu harekette bacaklar çoğunlukla sabit tutularak hareket gerçekleştirilir. Ancak bu yanlış yönelim, bölgesel farklılıkla hareketin yanlışlığa eğilimini ve becerinin kazanılamamasını beraberinde getirir. Bu nedenle fırlatma becerisi kazandırılacak çocuk için doğru yönelimin sağlanması hareketin doğru yapılması farkındalığı arttıracak varsayımı ileri sürülmüştür. Atış tamamlandığında hareket önde bitirilmektedir. Hareketin doğru yapılması için aşağıdaki adımlar takip edilmektedir:

- Elin/kolun aşağı doğru hareketiyle başlar.
- Topsuz kol hedefe doğru kalçayla birlikte döner.
- Atış yapan elin tersindeki ayakla öne adım atılarak ağırlık aktarılır.
- Vücut topun çıkışıyla topu izler.

Katılımcılarla birlikte hareketin uygulamasında tenis topları kullanılmıştır. Hareketin gerçekleştirilmesi sırasında alınan bir görsele Görsel 3.16’da gösterilmiştir.



Görsel 3.16. *Top fırlatma etkinliğinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel*

Katılımcılar ikili olarak gruplandırılırlar. Hareket sırasında hedef kolu katılımcının grup arkadaşını gösterir. Ayaktan destek alınarak grup arkasına top havadan iletilir. Arkadaşı tarafından yakalanan top aynı şekilde grup eşine iletilir. Hareket beş kez tekrar edildikten sonra “ayakla topa vurma” (şut) etkinliğine geçilmiştir.

Katılımcıların her biri için uygulama sağlanmış topa ayaküstü veya ayak içiyle vurulmuştur. Topa vurma hareketi öncesinde hızlıca koşulur. Topa yaklaştığında yavaşlanır ve küçük bir sıçrama ile destek ayağı vuruş ayağının gerisinde kalır. Topun yanı veya ilerisi destek ayağını işlevsiz kılar. Ayaküstü veya ayak içi ile vuruş sağlanır ve top karşıya doğru gönderilir. Hareketin doğru yapılışına ilişkin kurallar şu şekildedir:

- Topa kesintisiz, hızlı bir şekilde yaklaşılır.
- Topla temastan hemen önce uzun bir adım atılır veya sıçrama yapılır.
- Vuruş yapmayan ayak topun arkasına yerleştirilir.
- Topa tercih edilen ayağın içiyle veya ayak parmaklarıyla (ayakkabı bağcıkları bölgesiyle) vurulur.

Hareket katılımcılarla uygulanmadan öncelikle tenis topları yerini futbol toplarına bırakmıştır. Topa vurma doğru tekniğini içerir teorik ve görsel bilgilerden sonra katılımcılardan hareketi uygulamaları istenmiştir. Katılımcılar ikili gruplar halinde karşılıklı konumlandırılmıştır. Topa vurma hareketlerinin tekniğini kullanarak karşılıklı yerden yuvarlanan ayak pası atışında bulunmuşlardır. Hareketin uygulamasına ilişkin bir görsele Görsel 3.17.’de yer verilmiştir:



Görsel 3.17. *Ayakla topa vuruş tekniğinin katılımcılar tarafından uygulanmasına ilişkin görsel*

Ayakla topa vurma hareketinden sonra “rakete topa vurma” etkinliğine geçilmiştir. Raket, tokalaşma hareketi gibi avuç içi ile sapı tutularak ayaklar yaklaşık 30 derece açıklıkta tutulur. Raket tek el ile tutulur. Raketin bulunmadığı el ve destek omuzu olarak adlandırılır. Destek omuzu kullanılarak hareketin rakete topa vurulması ile tamamlanması beklenir. Başlangıçta bacaklar dizden bükülü vuruş kolu ile aynı ayak geriye alınır. (Sağ kol için sağ bacak gibi). Topun düşüş yönü aşağıya doğrudur. Bu sebeple vuruş aşağıdan yukarıya doğru sağlanır. Geriye doğru atılan adım öne alınarak hareket tamamlanır. Vuruş yapılırken gözler top üzerinde olmalı rakete bakılmamalıdır. Destek kolu ile tutulan top destek bacak geriye alınarak hedef kolunda (vuruş kolunda) bulunan topa vurmak için dizler bükülür top bırakılır ve vuruş sağlanır. Ayaklar toplanarak hareket bitirilir. Hareketin doğru yapılışına ilişkin özet şu şekildedir:

- Raket baskın el ile tutulur.
- Ayaklar birbirine paralel olacak şekilde beden hedefe doğru döner.
- Vuruş sırasında kalça ve omuzlar ile vuruş yönüne dönülür.
- Vücudun ağırlığı öndeki ayağa aktarılır.
- Raket ile topa temas edilir.

Hareket katılımcılarla şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Katılımcıların hedef kolu aynı zamanda oyunu başlatmak üzere topu tutmakta olduğundan, hedef kolu ile atış kolunu kullanma konusunda zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte badminton topları ve raketlerle yapılan denemelerde ilk olarak raket tutuşu bilgisi verilmiştir. Katılımcılara ayrıca, topu hedef kolu ile hangi mesafeden bırakacakları ve atış kolu ile nasıl karşılayacakları gösterilmiştir. Hareket birkaç kez tekrar edilmiştir. Hareketin yanlış ve doğru yapılışını gösterir iki adet etkinlik görseline Görsel 3.18’de gösterilmiştir:



Görsel 3.18. *Raketle topa vurma hareketinin tanıtımına ilişkin görsel*

Tenis raketinin sapı elde avuç içi ile kavranır ancak sıkılmaz. Hedef kolunda bulunan top, raket hizasının biraz altından aşağı doğru serbest bırakılır, Atış kolu ve süpürme hareketi ile topa vurulur. Bu etkinlikten sonra “yuvarlama” etkinliğine geçilmiştir.

Yuvarlama etkinliğinde ayak ters yönlü olarak öndedir. Vücut gerilir. Diz bacadan bükülür. Kol ve bacak çapraz olarak kullanılır. Vücut öne doğru gergindir. Kolu geriye al, öne adım at, çök ve topu yuvarla işleri takip edilir. Hareketin doğru yapılışına ilişkin kurallar aşağıdaki gibidir:

- Tercih edilen el aşağı ve arkaya doğru savrulur, göğüs hedefe doğrudur ve el bedenin arkasına doğru uzatılır.
- Bedeni alçaltmak için dizler bükülür.
- Top zemine 10 cm. mesafeden fazla sıçramayacağı kadar yakından bırakılır.

Hareketlerin doğru yapılma tekniklerine ilişkin katılımcılara verilen bilgiler şu şekildedir:

Tekniklerin doğru kullanılması yani yukarıda her bir hareket için tanımlanan kurallara uygun bir şekilde yapılmasının kasların esnetilmesi ve uzatılmasına katkı sağlayacağına yani sporun insan vücuduna faydasına vurgu yapılmaktadır. En temel düzeyde yer alan duruş pozisyonlarıyla vücudun esnetilmesi önemini burada göstermektedir. Duruş pozisyonları, uzun oturma, bağdaş kurma, köprü, planör ve kartal duruşu, yüzüstü köprü kurma (eğilme), sırt yere paralel olarak eller yerde köprü kurma gibi pozisyonlar, vücudun esnetmesine katkı sunmaktadır. Duruş oturma pozisyonları aynı zamanda omurganın desteklenmesine katkı sağlamaktadır.

Vücudumuzdaki kas kasılmalarını önlemek veya basit hareketlerden kaynaklanan spor sakatlanmalarını engellemek için esneme hareketleri önemli görülmektedir. Örneğin; belin kendi düzleminde sağdan sola yarım daire çizerek esnetilmesi sırt kaslarının ve bacak kaslarının esnetilmesini sağlamaktadır. Bu kas grubunun esnetilmesiyle bacak kasılmaları engellenebilmektedir. Yahut sırttaki kasların kuvvetlendirilmesi ve esnetilmesi kambur duruşun önüne geçebilmektedir.

Eğitmen tarafından verilen bilgilerde vücudumuzun anatomik yapısında birbirine bağlı kas grupları şu şekilde sunulmaktadır: Vücudumuzun birincil kas grubu öncelikle el ve bilek kaslarıdır. Bu kas grubunun esnetilmesiyle nispeten daha zayıf görünen parmaklar, bilek eklemlerinin güçlendirilmesi sağlanır ve kireçlenme gibi sorunların giderilmesini engeller. İkincil olarak bacak ve diz kasları esnetilerek kasların güçlendirmesi sağlanabilir. Üçüncül kas grubu bel sırt boyun kaslarının esnetilmesidir. Böylelikle boyunda meydana gelebilecek kasılmaların önüne geçebilir. Sakatlıkların engellenmesi noktasında ise, örneğin atlama pozisyonunu ele alalım. Atlama yüksekten aşağıya doğru yapılan bir eylemdir. Ayakların kuvvetsiz kalmasıyla sakatlanma durumunun oluşabileceği bir harekettir. Bunun önüne geçilmesi için kasların esnetilerek güçlendirilmesinin önemi büyük olsa da hareketin daha güvenli hale getirilmesi için, daha birbirine uyumlu yüksekliklerden çalışılması fayda sağlayacaktır. Tüm etkinliklerin temelinde dengenin sağlanması önemlidir. Duruşların tamamı denge ile ilişkili olan hareketsizliği tarif etmektedir. Yani stabil dengeyi, hareket içeren her etkinlik ise dinamik dengeyi içermektedir. Bu sebeple duruşlar temel jimnastik hareketlerinin en önemli alt katmanı olarak eğitmen tarafından sunulmaktadır. Etkinlik sırasında temel jimnastik hareketleri için çocukların öğrenmesi gereken temel hareketlerin omurgası duruş ve oturuş hareketleri katılımcılarla birlikte uygulaması sağlanmıştır. Deneyimlenen duruş ve oturuş biçimleri sırasıyla şu şekildedir: Dizler üzerine çökülerek durulur. Bu diz üstü duruştur. Kalça aşağı indiğinde duruş adı diz üstü oturuş olarak adlandırılmaktadır. Çömelik duruş ve çömelik oturuşta ise; dizler üzerinde durulmasından çok kalçanın çömelmesi söz konusudur. Ayakların uzatılmasıyla hareket uzun oturuş adını almaktadır. Uzun oturuşta ayaklar birleştirilip kollar geriye doğru alındığında hareketin adı çakı duruşudur. Bacakların toplanması ve dizlerden bükülerek birbirine bağlanması hareketi bağdaş ismini alır. Tepe duruşunda, dizler yerde ancak kalça havadadır. Ellerden destek alınarak ters tepe duruşu veya köprü hareketi olarak isimlendirilir. Ayaklar açık, gövde yere paralel bir şekildeyken, kolların açılmasıyla yapılan duruş; kartal duruşu olarak isimlendirilir. Planör duruşunda ise, kollar açık halde, gövde dik, tek ayak önde diğer ayak düz şekilde geriye kalkık olarak yapılan duruştur. Bant duruşunda; kollar yukarıda, bacak sabit, gövde ileride (mum gibi) yapılan duruştur. Jimnastik duruşları temel hareket becerilerini şekillendiren duruşlar olması sebebiyle vücut esnetilirken kullanılan hareketlerdir. Bu nedenle duruş pozisyonlarının öğrencilere doğru bir şekilde öğretilmesiyle vücut esnetme hareketleri olarak kullanılması önerilmektedir. Duruşlar çalışıldıktan sonra katılımcıların tasarlayarak sundukları oyunlar oynanmaktadır.

Yukarıda belirtilen bilgilerden hareketle Beden Eğitimi ve Oyun dersinin değerlerinden bahsedildiği söylenebilecektir. Dersin kök değerlerinden kasıt; eğitim sisteminin temel amaçlarını sergileyen ilkeler toplamıdır. Kök değer bir ağacın kökleri ile bağdaştırılırsa kökün anlamı pekişmiş olacaktır. Kök değerler temel insani özellikleri ifade etmektedir. Bu değerler insanın ahlaki, psikolojik, sosyolojik değerler ile birlikte vicdani değerleri içermektedir. Bu vicdani değerler, bir toplumun geleceği için oldukça önemlidir ve ahlaki kararların alınması, bu kararlara uygun hareket etme kabiliyeti, öğretim programlarımızda kök değerler olarak yerini almaktadır. Öğretim programlarında yer alan “kök değerler”; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak sıralanabilmektedir. Eğitim sistemi içerisinde yer alan öğretim programları bu kök değerleri kazandırma amacını taşımaktadır. Böylelikle sadece akademik açıdan başarılı bireylerin yetiştirilmesi değil,

aynı zamanda temel insani değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesi görevini üstlenmektedir.

“Eğitim sistemi”; öğretim programları, öğrenme ve öğretme ortamları, eğitim araç gereçleri, ders dışı etkinlikleri, mevzuat gibi eğitim sisteminin tüm unsurları göz önünde bulundurularak oluşturulmaktadır. Nihai bir şablon çizilmek istenirse; tüm eğitim sürecinin, akıl ve bilimin yanı sıra ruhu olan değerlerimizin de gelecek nesillere sağlıklı bir şekilde aktarılmasını amaçladığını görmek mümkün olmaktadır. (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olan öğrenme-öğretme süreçleri bu nedenle kök değerlerle birlikte şekillendirilmektedir. Tüm ders programlarında olduğu gibi kök değerler ortak kabul edilmektedir. Beden Eğitimi ve Oyun dersine yahut sporun felsefesine özgü alt değerler ise; liderlik, gelişim becerisi, adil oyun, sosyal sorumluluk, doğanın dengesine duyarlı ve saygılı olmak, farklılıklara duyarlı ve saygılı olmak şeklinde sıralanmaktadır. (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Beden Eğitimi ve Oyun dersinde bu duyarlılık ve ahlaki değerler daha doğrusu temel insani değerler oyunlar çerçevesinde gelecek nesillere aşılacaktır. Bu da esasen bir rehber sunulmadan gerçekleşmesi düşünülecek bir eylem olamaz. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programının Oyun Oynuyorum derleme kitapçığı ve Fiziksel Etkinlik Kartları ile birlikte bir rehber oluşturduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Ancak öğretmenlerin bilgi ve becerileriyle dersin çocuklar tarafından sevilmesinde etkili bir rol oynadığı da göz ardı edilecek bir etken değildir. Bu temel etken dikkate alınarak kurs süresince temel hareket becerileriyle ilgili etkinlikler gerçekleştirilerek, yeni yorumların beraberce geliştirildiği bir program sunulmuş derse yönelik nelerin yapılması gerekliliği bu etkinlikler kapsamında ele alınmıştır.

Temel hareket becerileri ve alt öğrenme alanlarına yönelik eğitimler kurs süresi boyunca bütünlükten ayrılmadan sunulmuştur. Spor felsefesinden başlayarak pedagojik yaklaşımlara hali hazırda aşına olan öğretmenlere Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programına ilişkin, dersin amaç, hedef, yöntem ve çıktılarını içeren sınıf düzeylerine göre belirlenmiş kazanımları, kurs süresi boyunca öğrenme alanları ve alt öğrenme alanları ilişkilendirilerek sunulmuştur. Bu sunumlara ilişkin öğrenme ve alt öğrenme alanlarının özetlendiği bir şablon Tablo 3.5.’te gösterilmiştir:

Tablo 3.5. *Öğrenme alanları ve alt öğrenme alanları özet tablosu (1-4. sınıf düzeyi)*

Öğrenme Alanları	Alt öğrenme alanları
Hareket Yetkinliği	Hareket becerileri
	Hareket kavramları ve ilkeleri
	Hareket stratejileri ve taktikleri
Aktif ve Sağlıklı Hayat	Düzenli fiziksel etkinlik
	Fiziksel etkinlik kavramları, ilkeleri ve ilgili hayat becerileri
	Kültürel birikimlerimiz ve değerlerimiz

Tablo 3.5.'te belirtilen bilgiler, dersin kazanımlarını sunmaktadır. Beden Eğitimi ve Oyun dersinin kazanımları kurs süresi boyunca yaş grupları da incelenerek katılımcılara sunulmuştur. Pratik açıdan ise temel hareket kavramları, hareketlerin doğru yapılışı, derste kullanılacak materyal ve yöntemlerin üzerinde durulmuştur (FEK, GEMİ, Ölçme araçları, Oyun tasarımları vb.). Derste kullanılacak materyallere kursun ilk günü katılımcılardan elde edilen kursa katılım amaçlarına yer verilen kod 13 ile simgelenen katılımcının da belirttiği üzere “*Sınıf öğretmeni olarak masaların üzerinde fasikül halinde olan dosyalardan hiçbir zaman verim alamadım*” ifadesindeki “*verim alamamak*” sorunu veya dile en çok getirilen “*materyal eksikliği*” sorunu veya ders hakkında bilgi eksikliği sorunları, dersin işlenme biçimi olan oyun geliştirmedeki istekli olup tekniklerin elde edilmesi konusundaki sıkıntılara yönelik tüm bilgiler, bu program kapsamında sunulmuştur. Bu bağlamda katılımcıların tümünün ortak sorunu olan oyun planları ve akışlarının etkinlik çerçevesinde nasıl faydalı kullanılabileceği, mevcut materyallerin kullanımının sunumuyla azami verimlilikte dersin işlenmesi sağlanabilecektir.

3.5.5. Ölçme - değerlendirme

Uygulama kısmında Fiziksel Etkinlik Kartları'nın ölçme-değerlendirme aşamasında nasıl kullanılması gerektiğine yönelik basit bir değerlendirme ölçeğinin anlatımına yer verilmiştir. Değerlendirme ölçeğine ilişkin katılımcılardan toplanan bilgiler şu şekildedir:

Değerlendirme ölçeği öğrenciler hakkında alınan isim ve soy isimle bir defter tutulması veya öğrenci hakkında yapılan gözlemlere ilişkin notları kapsamaktadır. Örneğin Ahmet Demir: 1. sınıfta yürüme oyunlarında zorlanıyor, ikinci sınıfta bu hareket becerisi nasıl bir değişiklik gösterdi arttı mı? Yoksa yürüme becerisindeki sorunlar halen devam ediyor mu? gibi takip etme sistemini içermektedir. Burada katılımcılara tavsiye edilen yöntem daimî olarak öğrencinin beceri ve yaş grubuna göre hangi hareketlerde zorlandığı bilgilerinin toplanmasıdır. Burada amaç basit bir ölçme- değerlendirme aracını öğretmenin kendisine uygun şekilde takip tablosu ile de yapılabileceği bilgisini vermektir. Öğretmen kendine uygun değerlendirme yöntemini kullanarak gözleme dayalı bilgileri işlemektedir. Öğretmen; FEK ve diğer bilgilerle ilişkilendirerek 1-4. Sınıf düzeylerinde ölçme ve değerlendirme ölçeklerinin oluşturulması ve kullanılması ile öğrenci gelişiminin takibini sağlayabilecektir.

Kurs içerisinde önerilen ölçekte sunulan ilk kural, sınıf öğretmeni olan katılımcılar tarafından öğrencilere öğretilirken örneğin yürüyüş ve duruş içeren hareketlerde dersin eğitimci tarafından gözlenmesi ve çocukların duruş, yürüyüş hareketlerine ilişkin gözlemlerin bir kâğıda not alınmasını içermektedir. Bu notları tutan öğretmenlerin, öğrencilerine ilişkin gözlemleriyle elde edilecek kazanımlar; öğrencilerin geliştirilebilecek yönlerinin açığa çıkarılması, yetenekli öğrencilerin belirlenmesi, öğrencinin yetersiz kaldığı alanlarda giderilebilecek sorunlar için yardım edebilmesini kolaylaştırması avantajlarıyla vurgulanmaktadır. Katılımcılara önerilen değerlendirme ölçeğinde eğitimci tarafından

dikkate alınması gereken bir diğer husus hangi öğrencinin hangi hareketlerde daha başarılı olduğunu gözlemlemektir. Böylelikle öğrencilerin yeteneğinin ne ölçüde olduğu, profesyonel sporcu olmaya yönlendirilmesi halinde yeteneklerinin sınırlarını açığa çıkarmak mümkün olacaktır. Öğretmen değerlendirmesinde öğrencilerin öz nitelikleri, koşma becerisi, yer değişikliği gözlemi, denge becerisi, grup içerisinde iletişimi eğitmen tarafından gözlemlenip yaş grubuna göre beklenen hareket kabiliyetini sergileyip sergilemedikleri takip edilebilecektir. Bununla birlikte öğrencinin, aynı yaş grubuna mensup arkadaşlarının gerçekleştirdiği temel hareket becerilerini içeren oyunlardan hangisinde zorlandığı gözlemlendi ise bu hareketi gerçekleştirmede ki problemin anlaşılması ve giderilmesi mümkünse örneğin kaslardaki uzamanın yetersiz kalması gibi egzersizlerle giderilebilecek durumların giderilmesine de olanak sağlayacaktır. Yahut duruş bozukluğuna bağlı olarak atma becerisini gerçekleştirirken zorlanan öğrencinin bu şikâyeti daha dik durmanın teşvik edilmesiyle giderilebilecektir. Bununla birlikte bir sağlık sorunu olup olmadığı hususunda öğrenci velisi ile görüşme yapılabilecek ve öğrencinin sağlık probleminin giderilmesi için aksiyon alınabilecektir. Tüm bu ölçekler aynı zamanda yetenekli öğrencilerin tespit edilip, gözlemlenmeye devam edilmesiyle aile ile iletişim kurulması ve uygun ise spora yönlendirilmesi ülkemize kazanım sağlayabilecektir. Tüm bu değerlendirmeler ve süreç içerisindeki haritalandırma, öğretmenin rolünü görmemizi sağlayacaktır. Eğitmenin, öğrencileri için hazırlayacağı basit öğrenci gözlemlerini not alabilecekleri ve notların gözden geçirilmesi, öğrenci kabiliyetlerini açığa çıkarabileceği gibi harekette zorlanan öğrencilere de hareketin doğru yaptırılmasıyla çocuğun ileri yaşları için fayda sağlayacaktır. Bir eğitmenin iyi bir gözlemci olması, çocuğun geleceğini şekillendirebileceği katılımcılara bu örneklerle açıklanmış ve ölçme-değerlendirme ölçeklerinin, gözlem raporlarının önemi vurgulanmıştır. Kursta ayrıca bir ölçek örneği katılımcılara dağıtılmış ve varsayımsal olarak nasıl kullanacakları gösterilmiştir. Öğrenci sayısı arttıkça öğretmenin her bir öğrenciyi grup içinde gözlemi zorlaşabilecektir. Bu sebeple grup içindeki gözlem, her öğrenci için alınan notlar, değerlendirme formları ve diğer araçların önemi vurgulanarak katılımcıların kendi değerlendirme sistemlerini geliştirilmesinin önemi ve rolü hakkında bilgilendirme sağlandıktan sonra her gruba farklı ölçme araçları dağıtılarak formların grupça doldurulması ve hazırlanan araçların kursta sunulması istenmiştir.

3.5.6. Kelime dağarcığı (sözlük)

Uygulama sürecinde programa yönelik sözcük dağarcığının kullanımı için gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin katılımcılardan toplanan bilgiler şu şekildedir:

Katılımcıların arasında birer kişilik aralık bulunarak bir halka oluşturulmuştur. Halkada bulunan katılımcıların her birine eğitim görevlisi sırasıyla elma, armut, muz, çilek, karpuz gibi meyve isimleri verilmiştir. Böylelikle her bir katılımcı bir meyve ismine sahip olmuştur. Bu aşamadan sonra gruplar elmalar, armutlar, muzlar, çilekler ve karpuzlar olarak birlikte hareket ederler. Oyun sırasında elma denildiğinde elmalar koşarak buldukları yerin karşısına geçerek konumlanır. Armut denildiğinde bu kez aynı hareketi armutlar yapar ve buldukları yerin karşısına geçerek konumlanır. Muz denildiğinde muzlar, çilek denildiğinde çilekler ve son olarak karpuz denildiğinde karpuzların aynı hareketi yapması beklenir. Karışık bir biçimde sıralanmış bu meyve isimlerini temsil eden kişilerin karşılıklı konumlarda bulunurken birbirlerine doğru aynı anda koşmaları yer değiştirme oyununun eğlenceli tarafını sergilemektedir. Katılımcıların oynadığı bu oyunda grup sayısının birbirlerine eşit olmasına gerek bulunmamaktadır. Örneğin grupta yedi elma varsa elmalar karşılıklı olarak yer değiştirir ve bir boşluk kayması söz konusu olur. Oyun sonunda meyve isimleriyle gruplar masaya alınmış ve oturma düzeni etkinlik süresi boyunca kümelenme bu şekilde sağlanmıştır (elmalar, armutlar kümesi gibi). (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Masaya alınan kümelere Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programında yer alan 47 adet kavramın tanımlanmasına yönelik “sözcük dağırcığı” etkinliğine geçilmiştir (Ek-10). Etkinlikle ilgili katılımcılardan toplanan bilgiler şu şekildedir:

“Hangi kavramları biliyoruz?” sorusunun yazılı olduğu küçük katlanmış kağıtlar kesilir, torbaya konur ve karıştırılır. Her gruba eşit olarak dağıtılır, gruplar kavramlar üzerinde tartışır ve daha sonra her gruptan bu kavramları tanımlayan birer açıklayıcı cümle yazmaları yani kavramı tanımlamaları istenmiştir. Gruplar kavramlarını A4 kâğıtlarına açıklar. Kavramlar eğitmen tarafından A4 kâğıtları karşılaştırılarak açıklanır ve slaytlarla katılımcılara gösterilir. Etkinliğin amacı kavramlarla ilgili ham görüşlerin kâğıda geçirilmesidir. Beden eğitimi ve sporla ilgili kavramların incelenmesini bu kavramların güncel anlamlarının katılımcılar tarafından anlaşılmasını sağlamaktır. Beden eğitimi ve spor ile ilgili terimlerin anlamı ve kavramların tanıtılması ayrıca doğru kullanımının önemi burada açığa çıkmaktadır.

Sözcük dağırcığı etkinliğine ilişkin grupların oluşturduğu çalışma Görsel 3.19.’da gösterilmiştir:

KARPUZ ①

- 1) Akıl ve Zeka
Beynin sağ ve sol yarımkeresi tarafından yönetilen zeka.
- 2) Kuvvet ve Enerji Beynin hareketi hareketi ve enerjiyi kontrol eder.
- 3) Avarelik Şeyyi gözetmek, merak etmek, öğrenmek için meraklı davranışlar.
- 4) Fiziksel Etkinlik Bulaşma, her türlü, öğrenme.
- 5) Şifalı Özellikler (Gıdaların) Denge, yenilebilir.
- 6) Kırmızı (Kırmızı) Her türlü (Aynı türden), yine diğer yollarla kullanılabilir.
- 7) Bilimsel Bilgi Beynin farklı bölümleri hareketleri sürekli olarak öğreniyor.

MUZ ②

Şifalı Özellikler: Beyin için

Bilimsel Bilgi: Beyin için hareketleri

Özellik: Atletizm (Kuvvet, Hareket, Güçlendirme)

Özellik: Veba ve diğer hastalıklara karşı koruyucu etkiler.

Dengeli: Bir dengenin karşı tarafına.

Atletizm: Güçlendirme etkiler.

Şifalı Özellikler: Kuvvetlendirme etkileri.

Arma: ③

Arma: Arma el dengesi ile ip üstünde düşmeden yürürler.

Arma:
Tutuklanma ve gücünü aynı yönde kullanma, göre kullanılabılır.
Güç: Kuvvetin, sağ ve sol yarımkereye göre kullanma, gücüne göre kullanma.
Etkinlik: Kuvvetin, sağ ve sol yarımkereye göre kullanma, gücüne göre kullanma.
Etkinlik: Kuvvetin, sağ ve sol yarımkereye göre kullanma, gücüne göre kullanma.
Etkinlik: Kuvvetin, sağ ve sol yarımkereye göre kullanma, gücüne göre kullanma.
Etkinlik: Kuvvetin, sağ ve sol yarımkereye göre kullanma, gücüne göre kullanma.
Etkinlik: Kuvvetin, sağ ve sol yarımkereye göre kullanma, gücüne göre kullanma.

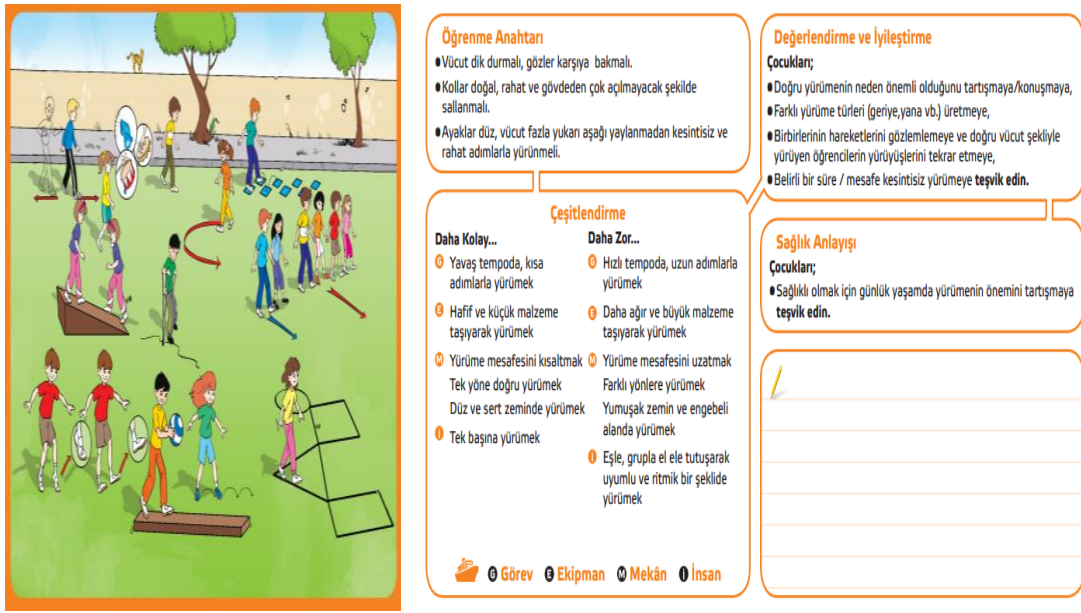
Görsel 3.19. Grupların kavram dağırcığı çalışmasına ilişkin tanımlamaları

Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programına yönelik kelime dağırcığı etkinliğinde kavram tanımlamaları katılımcıların kavramlarına ilişkin tanıtıcı sunumları sonrasında sporun tarihçesi antik çağdan günümüze dek düzenlenen olimpiyatlar örnek gösterilerek literatüre göre tanımlanmıştır. Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programına yönelik kelime dağırcığı etkinliğinde kavram tanımlamaları yukarıda yer

alan tanımlamalarla sağlanmış olup, katılımcıların yapmış olduğu tanımlarla doğru kavramın öğrenilmesi, anlaşılması ve akılda kalıcılık arttırılmaya çalışılmıştır.

3.5.7. FEK çeşitlendirme etkinliği

FEK kartlarının sınıf düzeylerinde öğretmenler tarafından kullanılabilmesine yönelik “Fek çeşitlendirme” etkinliği gerçekleştirilmiştir. Etkinlik “görev-ekipman-mekân-insan” temelinde çeşitlendirmeye çalışılmış ve kartın aktif kullanım yönteminin ayrıntılandırılmasına ilişkin görsel Görsel 3.20.’de gösterilmiştir.



Öğrenme Anahtarları

- Vücut dik durmalı, gözler karşıya bakmalı.
- Kollar doğal, rahat ve gövdeden çok açılmayacak şekilde sallanmalı.
- Ayaklar düz, vücut fazla yukarı aşağı yayılmadan kesintisiz ve rahat adımlarla yürünmeli.

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocukları;

- Doğru yürümenin neden önemli olduğunu tartışmaya/konuşmaya,
- Farklı yürüme türleri (geriye, yana vb.) üretmeye,
- Birbirlerinin hareketlerini gözlemleme ve doğru vücut şekliyle yürüten öğrencilerin yürüyüşlerini tekrar etmeye,
- Belirli bir süre / mesafe kesintisiz yürümeye teşvik edin.

Çeşitlendirme

Daha Kolay...

- 1 Yavaş tempoda, kısa adımlarla yürümek
- 2 Hafif ve küçük malzeme taşıyarak yürümek
- 3 Yürüme mesafesini kısaltmak
Tek yöne doğru yürümek
Düz ve sert zeminde yürümek
- 4 Tek başına yürümek

Daha Zor...

- 1 Hızlı tempoda, uzun adımlarla yürümek
- 2 Daha ağır ve büyük malzeme taşıyarak yürümek
- 3 Yürüme mesafesini uzatmak
Farklı yönlerde yürümek
Yumuşak zemin ve engebeli alanda yürümek
- 4 Eşle, grupta el ele tutuşarak uyumlu ve ritmik bir şekilde yürümek

Sağlık Anlayışı

Çocukları;

- Sağlıklı olmak için günlük yaşamda yürümenin önemini tartışmaya teşvik edin.

Görev Ekipman Mekân İnsan

Görsel 3.20. FEK çeşitlendirme etkinliği için kullanılabilir örnek

Görsel 3.20.’den anlaşılacağı üzere FEK uygulaması görselinde oyun için gerekli olan; görevlerin çeşitlendirilmesi, ekipmanların değişimi, mekâna ilişkin soyut sınırlar koymak veya sınırların küçültülmesi veya büyütülmesi, bireysel, eşli veya grup olarak insan faktörünün değişikliği *gemi* olarak tanımlanmaktadır. Kartların kullanımına ilişkin yönergeler şu şekilde yer verilmektedir:

- Kartları derste uygularken etkinlik zenginleştirme anahtarlarını kullanınız. (GEMİ)
- Öğrencilere etkinlik yaparken birbirlerine değmeme, söz dalaşında bulunmama kuralları hatırlatılır.
- Tüm öğrencilerin etkinliklere katılması izlenir. Etkinliklere katılmayan, çabuk yorulan veya arkadaşlarını rahatsız eden öğrencilerle birebir görüşülerek sorun çözümü için tedbirler alınır.

- Her hafta bir fiziksel etkinliğin oyunları ve değerlendirme araçları ile tamamlanması önerilir. Öğrencilerin talebi veya öğretmenin ihtiyaç hissetmesi doğrultusunda aynı fiziksel etkinlikler birkaç hafta üst üste tekrar edilebilir. Esas olan fiziksel gelişimdir.
- Oyun Oynuyorum Derleme kitapçığından etkinliğe uygun bir oyun her hafta öğretilmelidir.

Birinci kart için 40 farklı yönerge hazırlanmıştır. Etkinlikleri zenginleştirmek öğretmenin üreticiliğine kalmıştır. Tablo 3.6.'da bu kullanım çeşitlendirmesine ilişkin 40 yönergeye yer verilmiştir:

Tablo 3.6. FEK sarı kategori birinci kart için hazırlanan 40 yönergenin sunumu

Görev	Ekipman
[1] Yavaş tempoda kısa adımlarla yürü	[1] Hafif ve küçük bir malzeme taşıyarak yürü
[2] Yavaş tempoda uzun adımlarla yürü	[2] Sırtında çuval taşıyarak yürü
[3] Hızlı tempoda kısa adımlarla yürü	[3] Kolunun altında karpuz taşıyarak yürü
[4] Hızlı tempoda uzun adımlarla yürü	[4] Kucağında odun taşıyarak yürü
[5] İhtiyar gibi yürü	[5] Ellerinde ağır poşetler taşıyarak yürü
[6] Acele işe yetişecek şekilde yürü	[6] Market arabası iterek yürü
[7] Mutlu yürü	[7] Çizgileri takip ederek yürü
[8] Üzgün yürü	[8] Kucağında ağır malzeme taşıyarak yürü
[9] Düşünceli yürü	[9] Elindeki eşyayı salayarak/çevirerek yürü
[10] Ağlayarak yürü	[10] Kafanın üzerindeki simit tepsisi ile hızlı tempoda yürü
[11] Gülerek yürü	
[12] Gölgeni takip ederek yürü	
[13] En iyi arkadaşının peşinden yürü	
[14] En az konuştuğun arkadaşının yanında yürü	

Mekan	İnsan
[1] Okul bahçesinin tamamında kısa/uzun adımlarla yürü	[1] En iyi arkadaşınla el ele tutuş yürü
[2] (Dubalarla sınırlayarak) Dubaların sınırladığı alanda yürü	[2] Arka/ön sırada oturan arkadaşınla el ele yürü
[3] Kaygan zeminde yürü	[3] En az konuştuğun arkadaşınla kol kola hızlı tempoda yürü
[4] Buzlu zeminde yürü	[4] Üç kişi el ele hafif tempoda yürü
[5] Güneşin doğduğu/battığı yöne yürü	[5] En çok oyun oynadığın üç arkadaşınla hızlı tempoda yürü
[6] Düz zeminde yürü	[6] En çok oyun oynadığın 4 arkadaşınla el ele hızlı/yavaş tempoda yürü
[7] Yağmurlu havada yürü	[7] Kendin de dahil beş arkadaşınla kol kola yürü
[8] Yokuş yukarı yürü	
[9] Yokuş aşağı yürü	

Birinci kart için sunulan 40 yönergenin yer aldığı Tablo 3.6.'da sunulan çeşitlendirme yöntemi kursta pratikliği oluşturmak üzere uygulamaya tabi tutulmuştur.

Kurs eğitmeni, katılımcılara sunumunu şu ifadelerle gerçekleştirmiştir: “Birinci kartları çıkaralım önümüzde dursun, uygulamaya geçelim bahsettiğim zorlaştırma kolaylaştırma kısmının üzerine çalışacağız. Bu yönlendirici kartlardaki etkinlik zenginleştirilmesi için anahtar öğeler bulunur. Bunu GEMİ’yi kullanarak yapacağız.” (Araştırmacı Günlüğü-Ağustos/2020)

Eğitmen sözlerine şu şekilde devam etmiştir:

“Öğrencilerle etkinlik yapılırken, öğrencilerin birbirine teması engellenmelidir. Tüm öğrencilerin programa katılması izlenir. Etkinliklere katılmayan, çabuk yorulan veya oyunu bozma amacıyla arkadaşlarının rutinine müdahalede bulunan öğrencilerle birebir bir görüşülerek sorun çözülür. Dersin işlenmesine engel diğer durumlar da ortadan kaldırılır. Etkinlik başlangıcında sözlü atışmalar, birbirleri ile temasların oluşmaması konusunda öğrencilere uyarıda bulunulur. Buradaki yöntemler tamamen öğretmene bırakılır, çünkü öğrenciyi en iyi tanıyan sınıf öğretmeni olan sizsinizdir. Öğretmenin belirleyici olduğu diğer unsur ise kendi çalışma rutinini oluşturarak ölçme değerlendirme biçimini oluşturmaktır. Videoda etkinliklerden kasıt kartlardır. Oyun dediğimiz ise, oynanacak oyunu ifade etmektedir. Öğretmenin değerlendirme ve gözlemlerine göre aynı fiziksel etkinlikler birkaç hafta tekrar edilebilir. Burada esas olan fiziksel gelişmedir. Burada öğretmenin gözlemine dayalı olarak kullandığı ölçme ve değerlendirme tablosunda ilerleme olduğunda örneğin yürümeyi içeren bir oyunda aksaklık giderilip çocukların hareketi doğru yapması, kolaylaştırılmış etkinlikleri veya zorlaştırılmış etkinlikleri başarılı bir şekilde tamamlamasıyla diğer temel hareketi içeren örneğin koşmayı içeren oyunlara geçilebilir. Bu kararı verecek olan öğretmenlerdir. Oyun oynuyorum derleme kitapçığından her hafta bir oyun seçilerek öğrencilerle oynanır. En az bir oyun her hafta oynanacaktır. Etkinlikleri zenginleştirirken öğretmen FEK’lerden yararlanacaktır.” (Araştırmacı Günlüğü-Ağustos/2020)

Her bir grupta bulunan birinci kart: yani fiziksel etkinlik kartlarının ilk hareketi olan, “yürüme 1” kartı üzerinden açıklanmaktadır. GEMİ’yi kullanarak uygulamadaki zorlaştırma ve kolaylaştırmayla etkinlik zenginleştirme içeriği GEMİ kullanılarak etkinliğe uygun bir oyunun her hafta öğretilmesi mümkün kılınmaktadır. Yaratıcılık ve hayal gücünün kullanılmasıyla Görev-Ekipman-Mekân-İnsan faktörlerinin çeşitlendirilmesiyle katılımcılar tarafından basit bir hareketin tanımlanması ve çeşitlendirmek üzere yeni yönergelerinin hazırlanması istenmiştir.

Katılımcıların hareket çeşitliliğine ilişkin yönerge hazırlamaları istenmiş ve kâğıtlar katılımcı görüşü olarak toplanmıştır. Katılımcılardan bu etkinlik kapsamında ayrıca seçtikleri Fiziksel Etkinlik Kartlarına dair birer afiş (slogan) bulmaları ve seçtikleri kart numarasını afişlere yazmaları istenmiştir. Beyin fırtınası için katılımcılara tanınan süre sonrası grupların seçtikleri kartlardaki görev-ekipman-mekân-insan faktörlerini harekete ilişkin çeşitlendirmesi ve afiş (slogan) tasarımlarının grup sözcüleri tarafından sunulması istenmiştir. İlk grubun sloganı “Doğru Duruş; Doğru Hedefle Buluş” olmuştur. Grup sözcüsü “Doğru duruşla hayattaki hedeflere ulaşılabilirliğini düşündük. Çünkü doğru duruşla, hedeflerin belirlenmesinin her zaman bir önemi vardır tabii, sizler de bilirsiniz bunu yansıtmak istedik bu afiş ve sloganla” ifadeleri ile dile getirilmiştir. Grubun

tasarımına Görsel 3.21.'de grubun seçtiği 16 numaralı FEK görseline ise Görsel 3.22.'de yer verilmiştir:



Görsel 3.21. FEK 16'ya ilişkin katılımcılar tarafından tasarlanan slogan

Görsel 3.21.'de yer aldığı üzere grup (adı belirtilmemiş olduğundan ilk grup olarak işlenmiştir) 16 numaralı FEK kartını kullanmıştır. Bu kartın asıl görseline geçmeden önce grubun yapmak istediğinin duruş biçimlerini sunmak olarak anlaşılmaktadır. Duruşlara ilişkin 4 adet çeşitlendirme sunmaktadır. Bunlar sloganın dayandığı hedef tahtasına ok atan bir okçunun bir ayağını geride tutarak ok ve yayı ile hedefi vurmak için dik konumda ayakta durmasıdır. İkinci harekette (üstten aşağıya doğru sırasıyla) köprü kurma hareketini gösterir duruş pozisyonudur, Üçüncü harekette katılımcıların afişine göre bağdaş kuran bir temsil görülmektedir. Son olarak ise uzun oturuş hareketi duruşlar arasında sunulmaktadır. Bu görselde hareket “duruş” olmakla birlikte katılımcıların sabit duruş hareketlerine getirdikleri yorumu yansıtmaktadır. Harekete ilişkin 16 numaralı FEK görseline Görsel 3.22.'de yer verilmiştir.

Öğrenme Anahtarı

- Bakışlar karşıyı göstermeli.
- Duruşlarda denge kaybı olmamalı.
- Duruşlar belirli bir süre korunmalı.

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocukları;

- Farklı duruşları yaparken dengeyi kaybetmemek için neler yapmaları gerektiğini açıklamaya,
- Farklı duruş şekilleri üretmeye,
- Birkaç duruş şeklini birbirine bağlayarak küçük bir kompozisyon oluşturmaya **teşvik edin.**

Daha Kolay...

- Her bir duruşu - oturuşu tek tek göstermek
- Belli bir yerden (duvar, sandalye, masa vb.) destek alarak duruşları yapmak
- Yerde, düz zeminde, geniş alanda yapmak
- Hareketleri yardım olarak yapmak

Çeşitlendirme

Daha Zor...

- İki ya da daha fazla duruşu art arda bağlayarak yapmak
- Destek almadan yapmak
- Jimnastik sırası, denge sehпасı vb. araçlar üzerinde duruşları yapmak
- Dar alanda, çizgi üzerinde yapmak
- Eşle ve grupla uyumlu yapmak

Sağlık Anlayışı

Çocukları;

- Doğru duruş ve oturuşun önemini belirtmeye,
- Hareketin hayatımızdaki önemini tartışmaya,
- Derslerde soğuma çalışmalarının ne zaman yapılabileceğini söylemeye **teşvik edin.**

Görev **Ekipman** **Mekân** **İnsan**

Görsel 3.22. FEK 16 kart görseli

Görüleceği üzere katılımcılar bu karttan esinlenerek duruş hareketini şekillendirmişlerdir. Karttaki öğrenme anahtarı bakışların karşıyı göstermesi, duruşlardaki denge durumu, belli bir süre zarfında duruş formunun korunması olarak sunulmaktadır. Katılımcılar tasarladıkları afişte ayakta, düz uzun oturma eylemi, bağdaş kurma ve köprü hareketi şeklinde çizerek hareketin farklılaşmasını sağlamışlardır. Üç temsilde hareket oturarak başlamaktadır. Uzun oturma daha sonra bağdaş kurmaya, sonrasında köprü kurmaya doğru zorlaştırılmıştır. Hedef tahtasına ok atmak kısmında ise ekipmanın dâhil edildiği görülmektedir. Özetle;

G-örev: Duruş,

E-kipman: Ok, yay ve hedef tahtası,

M-ekân: Düz zeminde geniş bir alan iken


İ-nsan figürünün tüm hareketlerde farklılaştığı görülmektedir.

Etkinlik sırasında ikinci grup Elmalar Grubudur. Elmalar grubunun sloganı “Hayatı Yakala” olmuştur. Grup sözcüsü amaçlarını “Hayat ile top bağlantısı olumsuzluklar olsa da oyunun bırakılmaması olarak görselleştirmek istedik” ifadeleri ile dile getirilmiştir. Grubun tasarımına Görsel 3.23.’te yer verilmiştir.



Görsel 3.23. FEK 20 için tasarlanan afiş

Görsel 3.23.'te yer alan 20 numaralı fiziksel etkinlik kartına ilişkin çizimlerinde topun patlayarak elden kaçtığı biçimde sergilendiği görülmektedir. Top hayatla bağdaştırılmış olarak sunulmuştur. Harekete ilişkin 16 numaralı FEK görseline Görsel 3.24.'te yer verilmiştir:



20

Temel Hareket Becerileri - Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler

Yakalama

Öğrenme Anahtarları

- Atış yapan kolun ters tarafındaki ayak önde tutulmalı.
- Hedefe bakılması ve topu attıktan sonra gidişi izlenmeli.
- Tutarken / yakalarken topun gelşi takip edilmeli.
- Topu vücuttan uzakta yakalamalı ve vücuda doğru yaklaştırmalı

Daha Kolay...

- Yerden sekerek gelen topu yakalamak
- Düşük hızla gelen topu yakalamak
- Büyük ve hafif top yakalamak
- Hedefi büyütmek
- Atma ve yakalama mesafesini azaltmak
- Eşil çalışmak

Çeşitlendirme

Daha Zor...

- Topu yerle temas etmeden, havada yakalamak
- Farklı yükseklik ve hızda gelen topu yakalamak
- Küçük ve sert top yakalamak
- Hedefi küçültmek
- Atma ve yakalama mesafesini arttırmak
- Grupla çalışmak

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocukları;

- Topları neden farklı şekillerde yakalamaları (yere yakın, orta yükseklikte ve yüksekte) gerektiğini söylemeye,
- Yakalamada mesafenin ve topun tutma yüzeyinin etkisini / önemini açıklamaya,
- Öğrenilen becerinin beden eğitimi dersi dışında ne tür etkinliklerde kullanılabileceğini açıklamaya,
- Yakalamayı içeren farklı oyunlar üretmek oynamaya teşvik edin.

Sağlık Anlayışı

Çocukları;

- Fiziksel etkinliklerde yeterince sıvı alımının önemini tartışmaya,
- Eklemleri kontrollü bir şekilde kullanmanın önemini açıklamaya teşvik edin.

🏠 🧑‍🏫 🧑‍🏫 🏠 🧑‍🏫

🏠 🧑‍🏫 🧑‍🏫 🏠 🧑‍🏫

Görsel 3.24. FEK 20 kartı

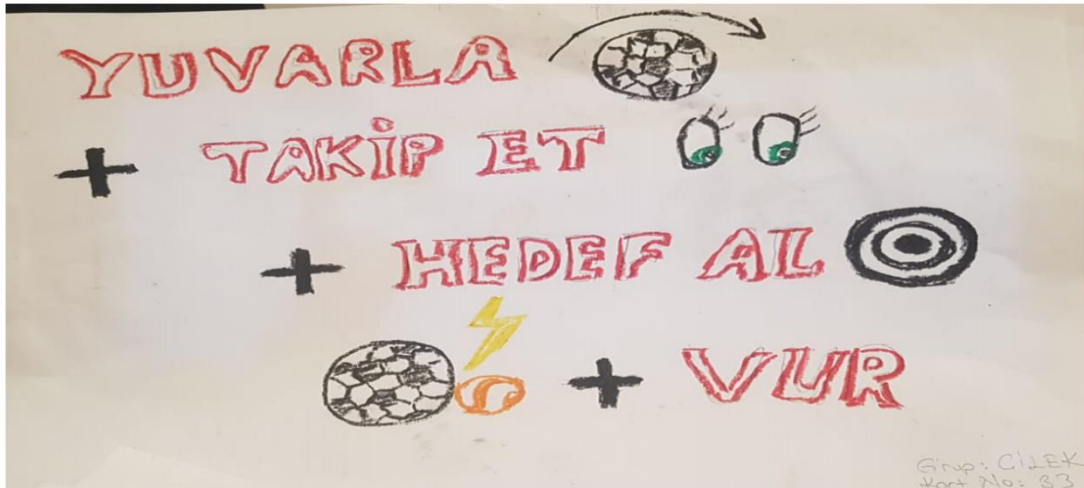
Elmalar grubunun tasarladığı FEK Yönergelerine ait GEMİ Kullanımı ise Tablo 3.7.'de gösterilmiştir:

Tablo 3.7.'den hareketle elmalar grubunda yer alan katılımcıların tasarladığı afiş ve esinlendikleri 20 numaralı FEK yönergesi birlikte düşünüldüğünde nesne kontrolüne yönelik yakalamaya dair zorlaştırma ve kolaylaştırma yöntemleri kullanılmıştır. Afiş ve slogan tasarımında ise patlayan top hava akışına kapılmış ve yakalanamamış olarak görselleştirilmiş ve sunulmuştur

Tablo 3.7. Elmalar grubu FEK tasarımı yönergeleri

Görev	Ekipman
Düşük hızla gelen topu yakalamak, Farklı yüksekliklerden ve hızla atılan topu yakalamak, Yerden sekerek gelen topu yakalamak, Arkadaşının attığı topu yakalamak, Duvardan gelen topu yakalamak, Topu yerle temas etmeden havada yakalamak, Yerden gelen topu ayakla yakalamak, Grupla, topu hiç yere düşmeden yakalamak, (Havadan gelen topu) uçarak yakalamak, Cırtlı eldivenle tenis topunu havada yakalamak.	Tenis topunu havada yakalamak, Pinpon topunu havada yakalamak, Futbol topunu ayakla yakalamak, Kâğıttan yapılan topu hava yakalamak, Raketle topu yakalamak.
Mekan	İnsan
Halka halindeyken, halkanın ortasından atılan topu yakalamak, Derin kolda sıralı haldeyken topu, önce baş üzerinden, sonra bacak arasından yakalamak.	Tek Çalışmak, Dönüşümlü Çalışmak

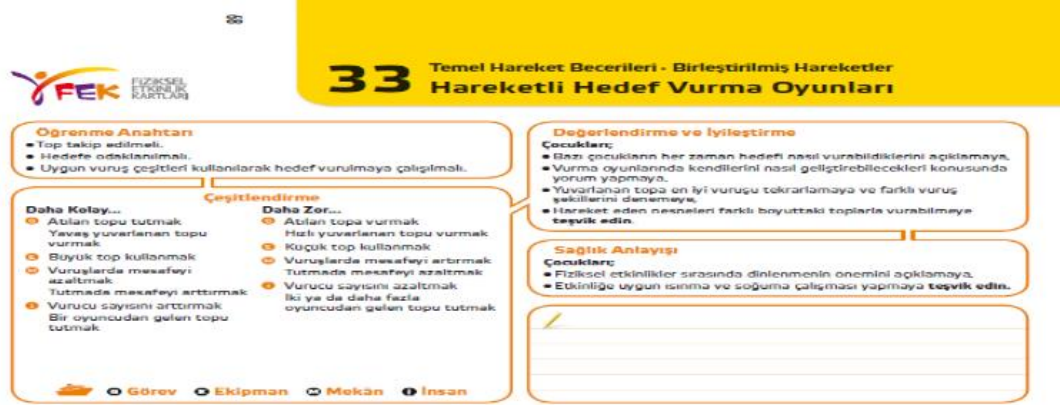
Çilek grubu “Yuvarla, Takip Et, Hedef Al, Vur” hareket çeşitliliğini sloganlarına yansıttıkları görülmektedir. Üçüncü grup sözcüsü (Grup Çilek) “biz burada yuvarlak nesne kontrolüne dayalı bir hareketi kullandık. Önce yakalama daha sonra küçük bir alanda topun yuvarlanması olarak düşündük, kart 33’ ü esas aldık” ifadelerini kullanmıştır. Çilek grubunun afiş tasarımı ve sloganına Görsel 3.25.’te yer verilmiştir:



Görsel 3.25. FEK 33 kartına ilişkin çilek grubunun tasarladığı afiş ve görsel

Görsel 3.25.’te yer alan görselde yuvarlama için ekipmanların çeşitlendirilmesi işlenmiş insan faktörü ise, yuvarlama için gereken temel beceri düzeyinde ele alınmaktadır (nesneyi gözle takip etme). Grup sözcüsünün ifadesi ile daha çok nesnelere çeşitlendirilmesine dayanan ekipman kullanımı sağlanmıştır. Ekipmanlar futbol topu, tenis topu, badminton topu veya kâğıttan yapılan toplar gibi irili ufaklı toplarla

şekillendirilmiştir. Topun büyümesi ve küçülmesiyle görselleştirilmiştir. Harekete ilişkin 33 numaralı FEK görseline Görsel 3.26.'da yer verilmiştir:



Görsel 3.26. FEK 33 kartı

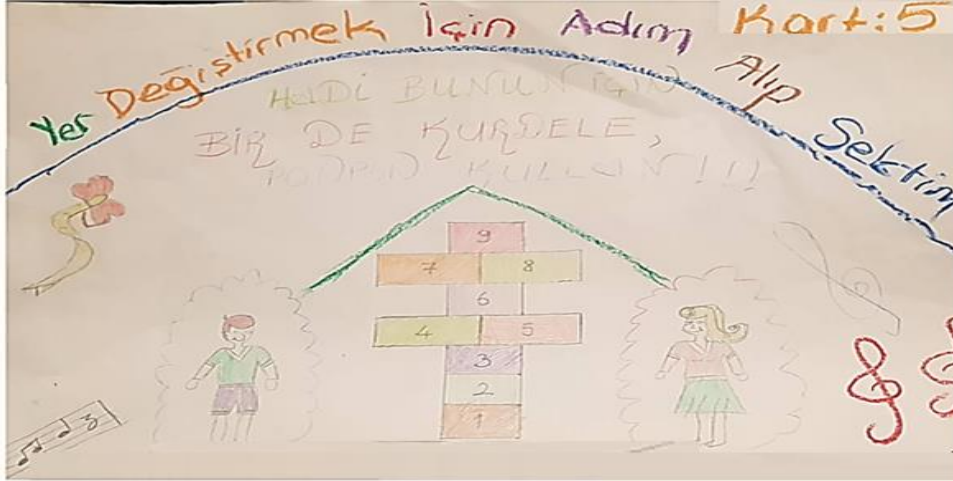
Çilek grubunun tasarladığı FEK yönergelerine ait gemi kullanımı Tablo 3.8.'de gösterilmiştir:

Tablo 3.8. Çilek grubu FEK tasarımı yönergeleri

Görev	Ekipman
Atılan topa vurmak, Daha küçük bir topa, atılan topa vurmak, Koşarak atılan topu 1. sekmesinde vurmak, Havaya atılan topu, havadayken vurmak.	Sandalyede oturarak atılan topu tutmak Raket ile atılan topa vurmak Badminton topu ile hareketli topu vurmak Potadan geçen topu vurmak Denge tahtasındaki hareketli topu vurmak, Atılan topu masa tenisi topu ile vurmak.
Mekân	İnsan
Duvara atılan topu tutmak Yakın mesafeden duvara atılan topu başka bir topa vurmak	İki oyuncunun attığı topu tutmak, Atılan topa gruptaki diğer oyuncuların önce vurmak

Tablo 3.8.'den hareketle Grup Çilek tarafından tasarlanan afiş ve sloganın, FEK tasarımı yönergelerinde yer alan öğrenme anahtarından esinlendiğini göstermektedir.

Dördüncü grup sözcüsü “Biz 5 numaralı kartı seçtik ve yer değiştirmeyi işledik. Sloganımız: Yer Değiştirmek İçin Adım Alıp Sektim” ifadeleri ile dile getirmiştir. Grubun tasarladığı 5 numaralı afiş ve ürettiği sloganın sunumu Görsel 3.27.'de gösterilmiştir:



Görsel 3.27. FEK 5 için tasarlanan afiş ve slogan

Grup sözcüsü görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Biz burada seksek gibi klasik oyun kapsamında hareketin öğretilmesi için bir temel nokta düşündük, hareket aynı zamanda bir kurdele kullanılarak başlangıç ve bitiş noktasının yer değiştirmesi ile yeni bir oyuna dönüştürülmüş olacaktır. Daha sonra adım alıp sekmenin ritimsel hareketler müzikle yapılabileceğini düşündük, bir de kız ve erkek çiftler şeklinde gruplandırma yapılarak oyunun yönetilebileceğini düşündük.”

Dördüncü grubun üzerinde çalıştığı 5 numaralı FEK’e ait görsele Görsel 3.28.’de yer verilmiştir:

12

FEK FİZİKSEL ETKİNLİK KARTLARI

5 Temel Hareket Becerileri - Yer Değiştirme Hareketleri

Adım Al - Sek

Öğrenme Anahtarı

- Adım ile sekme ayağı aynı olmalı.
- Sekmede diğer diz kerna doğru çekilmeli.
- Gözler karşıya bakmalı.

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocukları;

- Hangi hareketi yaparken zorlandığını nedenleri ile açıklamaya.
- Adım al - sek hareketini müzikle farklı yönleri yapmaya.
- Adım al - sek hareketini içeren farklı oyunlar üretmeye.
- Birbirlerinin performanslarının gelişmesine yardımcı olmak için grup çalışması yapmaya **teşvik edin**.

Daha Kolay...

- Yavaş tempoda tekrarlar yapmak
- Ekipman kullanmadan yapmak
- Kısa mesafede ve geniş alanda tekrarlar yapmak
- Aynı seviyedeki arkadaşla yapmak

Çeşitlendirme

Daha Zor...

- Hızlı ve sık tekrarlar yapmak
- Eğarp, kurdele, ponpon vb. ekipman kullanarak yapmak
- Uzun mesafede yapmak
- Farklı yönlerde ve çizgi üzerinde yapmak
- Grup ile aynı ritimde yapmak

Sağlık Anlayışı

Çocukları;

- Yapılan etkinlikte en çok hangi vücut parçalarını kullandıklarını bulmalarına **teşvik edin**.

Görev Ekipman Mekân İnsan

Görsel 3.28. FEK 5 kartı

Dördüncü grubun tasarladığı FEK Yönergelerine ait GEMİ ise Tablo 3.9.’da gösterilmiştir.

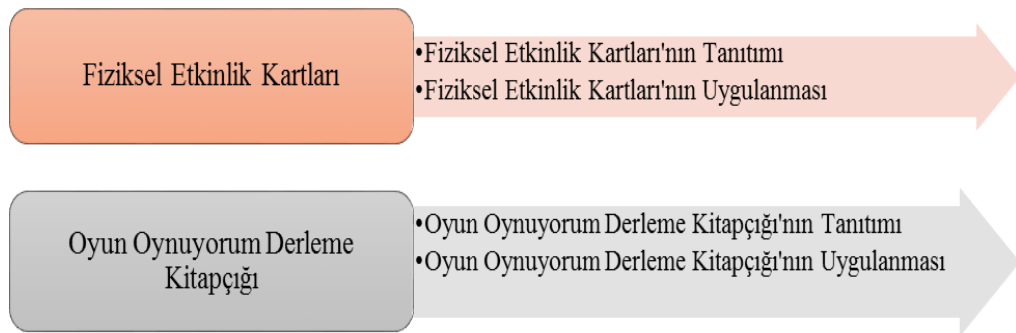
Tablo 3.9. Dördüncü grubun kullandığı FEK 5 kart yönlendirmeleri

Görev	Ekipman
Yavaş tempoda tekrarlar yapmak, En sevdiğin arkadaşınla birlikte adım alıp sekmek, El ele tutuşarak adım alıp ileriye sekmek, Karşılıklı el ele tutuşarak adım alıp sekerek dönmek,	Ekipman kullanmadan sekmek, Eşarp ve kullanarak sekmek, Ponpon kullanarak hareketi yapmak, İp kullanarak sekmek.
Mekân	İnsan
Kısa mesafe ve geniş alanda tekrarlar yapmak, Sınırlı alanda tekrarlar yapmak, Çizgi üzerinde tekrarlar yapmak, Sarmal çizgi üzerinde tekrarlar yapmak, Uzun mesafeyi hedefleyerek hareketi tekrar etmek.	Aynı seviyedeki arkadaşınla hareketi yapmak, Ritim eşliğinde ikişerli gruplandırmalarla hareketi yapmak, Dörderli gruplarla sekmek, Dörderli gruplarla ritim eşliğinde sekmek.

Tablo 3.9’da görüldüğü üzere katılımcıların afiş ve slogan tasarımları ve GEMİ’yi kullanım biçimlerine ilişkin yönerge etkinlikleri beceri bilgi ve yeni oyun geliştirebilme stratejisini kazandırmaya yönelik ele alınmıştır.

3.5.8. Ders materyalleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi

Hizmet içi eğitim Kursu uygulamasında, katılımcılara tanıtılan Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin, nasıl işlenmesi gerektiğine rehberlik görevini üstlenmektedir. Bu doğrultuda belirtilen ders materyalleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesine ilişkin elde edilen veriler Görsel 3.29.’da gösterilmiştir.



Görsel 3.29. Ders materyalleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesine yönelik alt başlıklar

Görsel 3.29.’dan hareketle ders materyalleri “Fiziksel Etkinlik Kartları’nın tanıtımı”, “Fiziksel Etkinlik Kartları’nın uygulanması”, “Oyun Oynuyorum Derleme

Kitaplığı'nın tanıtımı" ve "Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı'nın uygulanması" başlıkları altında ele alınmış ve aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

3.5.8.1. Oyun oynuyorum derleme kitapçığı ders planı ve oyun tasarlama

Oyun oynuyorum derleme kitapçığı kurs eğitmeni tarafından yardımcı ders materyali olarak sunulmuştur. Kitapçıkta 1-4. sınıf seviyelerine göre tanımlanmış oyunlar hakkında bilgiler yer almaktadır ve oyunun nasıl oynanacağı tarif edilmektedir. Ancak kitapçığın tanıtımını takiben katılımcılardan beklenen kitapçıkta oyunlardan her sınıf düzeyinde birinin seçilmesi ve her gruba birer tane dağıtılan ders planlarının tasarlanması, etkinlik çerçevesinde birlikte oynanmasıdır. Bu etkinlik, programda yer alan yardımcı materyallerin farkındalığını artırmakla birlikte oyun planlamalarında oyunları farklı sınıf seviyelerinde öğretebilmeyi amaçlamaktadır. Etkinlik kapsamında her gruba 1'den 5'e kadar numara verilmiş ve grupların sınıf seviyesine uygun oyun planı hazırlaması şeklinde belirlenmiştir. Her grup, kendi sınıf seviyesine göre oyun oynuyorum derleme kitapçığında yer alan bir oyun belirleyerek, belirlediği oyunlara yönelik verilen eğitim kapsamında temel hareket becerileri ve alt öğrenme alanları ile ilişkilendirerek ve ders planlarını tasarlayarak tüm katılımcılara sunulmuştur.

Katılımcıların sınıf düzeylerine göre seçtikleri; öğrenme ve alt öğrenme alanlarıyla birlikte yer verdikleri oyunlar ve sundukları planlar ve etkinlik kapsamında kullanılacak oyun görsellerine Görsel 3.30.'da yer verilmiştir.

Oyun Oynayam Dersine Kitaplığı

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	1. Sınıf
Önerilen Süre	40'
Kazanımlar	Temel hareketleri yaparak dengeyi sağlama için stratejiler geliştirir
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	Oyun Oynayam Dersine Kitaplığı "Çember Transferi"
Ders Alanı (mekan)	Spor Salonu
Beden Eğitimi ve Oyun	Sınıftaki öğrenciler iki gruba ayrılır. Her grubun başında birer çember bulunmaktadır. Öğretmenin oyun kuralınıyla her öğrenci çembere sıradan geçerek çember arkasına duran öğrenciye aktarır. Sıranın sonuna gelene kadar çember aktarılır. İlk bitiren grup oyunu kazanır.
Açıklamalar	Sosyal mesafe 2 kuralına dikkat edilmelidir.
Değer	Atıl oynama, direksiyon,
Ölçme ve Değerlendirme	Gözlem,

Görsel 3.30. Çember transferi oyun formu

Tasarlanan oyun şu şekilde oynanmıştır. Sarı ve pembe çemberlerin arkasında yer alan katılımcılar iki sıra oluşturur. Çemberlerin arkasında sıralanan gruplar, halkayı başı üzerinden geçirerek vücudunun tamamlamasını izler. Çember zemine yani ayaklara vardığında oyuncu çemberi hemen arkasındaki grup arkadaşına aktarır. Halka en önden arkaya doğru hareketin her bir grup oyuncunun yapmasıyla ilerler. En arkadaki oyuncunun aynı işlemi yapmasına dek oyun devam ettirilir. İlk olarak hangi grup tüm sırayı tamamlarsa o grup oyunun galibi olur. Oyun; katılımcılar tarafından tasarlanan adıyla "çember transferidir". Katılımcılara tanıtılan çember transferine ilişkin görsel Görsel 3.31. ve Görsel 3.32.'de gösterilmiştir:



Görsel 3.31. *Çember Transferi Oyununun Tanıtımı*



Görsel 3.32. *Çember transferi oyununun uygulaması*

Çember transferi oyunundan sonra “kümes oyunu” tanıtılmıştır. Oyun temel olarak şu şekildedir:

Öğrenci sayısı kadar etkinlik alanına daire çizilir. Bunlar kümes olur. Her daire bir öğrencinin iki ayağını alacak genişlikte olur. Her öğrenciye bir kümes hayvanı adı verilir. Örneğin tavuk, kaz hindi vb. Öğrenci sayısı çoksa birkaç öğrenciye aynı hayvan ismi verilebilir. Oyun başlayınca her öğrenci kendi kümesinde durur. Öğretmen, öğrencilere adlarını söyleyerek seslenince öğrenciler kümeslerinden çıkarlar ve serbestçe dolaşırlar. Gezerken ismini aldıkları hayvanların da taklitlerini yaparlar. Öğretmen “tavuklar” deyince tavuklar çıkar, tavuk sesi çıkararak gezinir. Öğretmen “ördekler” dediğinde ördekler çıkar, ördek sesi çıkararak gezinirler. Bu şekilde gezinirken öğretmen bir anda “kurt geliyor kaçın” diye seslenir. Öğrenciler kurttan kaçıp herhangi bir kümese girer. Her kümese bir öğrenci girebilir. Açıkta kalan öğrenci komut verecek kişi olur. Bu kez de o öğrenci oyunu yönetir. Oyun bu şekilde devam eder.

Kümes oyununa yönelik ders planı Görsel 3.33.’te gösterilmiştir:

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	1.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	İKİ VE DAHA FAZLA HAREKET BECERİSİNİ İÇEREN BASİT KURALLI OYUNLAR OYNAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART-TANUMARA (BAŞLAMA-DURMA) TEMEL HAREKET BECERİLERİ DENGELEME HAREKETLERİ
Ders Alanı (Mekan)	SPOR SALONU, OKUL BAĞÇESİ
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİ SAYISI KADAR DAİRE ÇİZİLİR. BUNLAR KÜMES OLUR. HER ÖĞRENCİYE KÜMES HAYVANI ADI VERİLİR. HER ÖĞRENCİ KENDİ KÜMESİNDE DURUR. ÖĞRETMEN KÜMES HAYVANLARININ ADINI SOYLEDİĞİNDE KÜMES HAYVANI KÜMESİNDEN ÇIKAR, DOLAŞIR, HAYVANLARIN TAKLİDİNİ YAPAR. SONRA ÖĞRETMEN "KURT GELİYOR KAÇIN" DİYEREK SESLENİR. ÖĞRENCİLERİN KURTTAN KAÇIP HERHANGİ BİR KÜMESE GİRERLER. AÇIKTA KALAN ÖĞRENCİ EBE OLUR VE OYUNU YÖNETİR. SARI HALKA: TAVUK KİSMİ HALKA: HOROZ PEMBE HALKA: ORDEK
Açıklamalar	ÖĞRENCİ SAYISI ARTTIKÇA HAYVAN İSİMLERİ TEKRARLANABİLİR. ÖĞRENCİ SAYISI ÇOK OLURSA, İKİ GRUBA AYRILIP OYUN ONATILABİLİR.
Değer	DURUSLUK, SAYGI, CEMİL MENLİK, ADALET
Ölçme ve Değerlendirme	ÖĞRENCİLERİN DİKKAT SEVİYESİ ÖLÇÜLÜR. VERİLEN KOMUTLARA UYABİLME BECERİLERİ GÖZDEN GEÇİRİLİR.

Görsel 3.33. Kümes oyununda kullanılan ders planı örneği

Kitapçıkta bulunan ve tanıtımı yapılan bir diğer etkinliğe yönelik bilgiler ise şu şekildedir:

Oyun kategorisi sarı grup kartlarla ilişkilendirilerek, uygunluk ölçütü olarak (1-4. sınıflar arasında beceri zorluğu) birinci sınıf öğrencilerine uygun olarak belirtilmiştir. Oyunda kullanılacak ekipman çemberlerdir. Çember halkalarının renkleri sarı, pembe ve kırmızı ile sınırlandırılmıştır. Böylelikle oyuncular üç gruba ayrılmıştır. Halka renkleriyle temsil edilen gruplarda; pembe halkalar ördekleri, sarı halkalar tavukları ve kırmızı halkalar ise horozları simgelemektedir. Oyun yönlendiricinin komutlarıyla şekillenmektedir. Yönlendirici "horozlar dışarı" komutunu verdiğinde kırmızı halkadakiler dışarı çıkarak horoz gibi yürüyüp horoz sesleri çıkarır. Horozlar yerine komutuyla horozlar yerlerine döner bu sırada bir kırmızı halka eksiltir ve bir horoz dışarıda kalmıştır. Kalan kişi ebe olur ve oyunu yönetir. Oyun bu şekilde devam ettirilir. Tüm hayvanlar dışarı komutuyla tüm hayvanlar dışarı çıkar ve temsil ettikleri hayvanların taklidini yaparak yürürler. "Kurt geldi" komutuyla yerlerine dönerler. Tek halka kalana dek oyun devam ettirilir. Koşmak oyun yasalarına aykırıdır. Yürümek ve yürüyüş sırasında hayvan taklidinin yapılması oyun kurallarında sayılabilir.

3.5.8.2. Fiziksel etkinlik kartları oyun ve ders planı tasarlama

Oyun Oynuyorum Derleme Kitaplığı'nda yer alan ve katılımcılar tarafından belirlenen oyunların planlanması ve oynanması ile edinilen bilgilerin kullanımından FEK

kartlarının kullanımına yönelik oyun ve ders planı tasarlama aşamasına geçilmiştir. Bu kapsamda eğitmenin görüşleri araştırmacı günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:

Kart numaraları vereceğim size masanızda yalnızca o kartları görmek istiyorum’’ der. Bu belirtmeden sonra eğitmen sözlerine şöyle devam etmektedir: “Sadece size söylediğim kartlar masa üzerinde kalsın. Kartın yanında oyun oynuyorum deneme kitapçığı kalsın oyun geliştirme için grubumuzda bunun uygulamasını yapacağız. Biz şimdi şablonu verdik. Oyunu geliştirmek için ipuçlarını verdik. Sizler şimdi öğrencilerinizle oynamak üzere oyun planlıyorsunuz. Şunu göz önünde bulunduralım bir oyuna yönelik planlama ortalama 5 ders saatidir. Sınıfa ekipmana, öğrencilerin seviyelerine bağlı olarak 7 saate de uzatılabilir. Önemli olan öğrencinin elde etmesini istediğimiz kazanımları doğru ifade edebilmemiz geri kalan noktalar ders planına uygun şekilde kullanılır. FEK size sunulan hareket için gerekli adımları içerir. Bunu göz önünde bulundurun oyunu planlarken önce karttaki etkinlikleri, sonra seçilen oyunla ilgili bir cümlelik kazanımın ifade edilmesini bekliyoruz. Hangi kartı kullanacağınız sınıf seviyesine bağlı olarak düşünülmelidir.” (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Eğitmen tarafından ifade edilen etkinlik planlamasında öğretmenlerin OODK’da yer alan bir oyunu FEK’lerle ilişkili olarak bütünleştirerek ders planı oluşturabilmeleri ve GEMİ’yi bu bağlamda kullanabilmeleri amaçlanmaktadır. Uygulama aşamasında katılımcıların yaşadığı durumlar, araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade edilmiştir:

Katılımcıların ders planı ve oyun tasarımı sırasında zorlandıkları ve eğitime danıştıkları görülmektedir. Eğitmen gruplar arasında dolaşmaktadır. Katılımcıların zorlandıkları alanları danıştığı eğitmen grubu şu ana dek öğrenilen bilgilerle öğretmenleri yönlendirmektedir. Geliştirme yani oyun tasarımı kaleme alınırken katılımcılara verilen sürenin aşıldığı görülmektedir. Grupların birbiri ile istişaresi olduğu gibi gruplar arasında da istişare yapıldığı görülmektedir. Grup içindeki kişilerin kâğıdın en altına isimlerini yazmaları grup çalışmasının yanı sıra kimlerin katkıda bulunduğunu aşikâr kılmak için tekrar istenmiştir. Bu uygulamada yanal sıçrama hareketi yaptıkları görülen bir grup tasarımın kâğıda geçilmesini sağlamak üzere yerlerine geri dönmüşlerdir. Uygulamanın düşüncede şekillendiremedikleri veya hareketi düşünsel olarak tarif edemedikleri sonucuna buradan varılabilmektedir. Bununla birlikte oyunların oynanması konusunda tasarımın sağlandığı ders planı formlarını kullanarak her grubun sözcüsü geliştirdiği oyunu anlatarak diğer katılımcılara oyunu tanıtmaktadır. İlk grup sözcüsü oyun alanında diğer tüm katılımcılara oyunu tarif ederken görülmektedir. (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Tasarlanan oyunlar OODK ve FEK sarı kart birlikte kullanılarak katılımcılar tarafından planlanmıştır. Kangurular grubu tarafından planlanan oyunun ders formu Görsel 3.34.’de gösterilmiştir:

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI
KANGURULAR

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	3. SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	YER DEĞİŞTİRME HAREKETLERİ VÜCUT, ALAN FARKINDALIĞI VE HAREKET İLİŞKİLERİNİ KULLANARAK ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI NUMARALI KART
Oyun	İZİ TAKİP ET
Ders Alanı (Mekan)	BAHÇE
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİLER 5'ERLİ GRUPLARA AYRILIR. HER BİR ÖĞRENCİYE BİR NUMARA VERİLİR. HER GRUBUN 1 NUMARALI ÖĞRENCİSİ BAŞLAMA ÇİZGİSİNE GELİR VE AYAKLARINI BİRBİRİNİ BİRLEŞTİREREK EN UZAK NOKTAYA SIÇRAR. DAHA SONRA 2 NUMARALI ÖĞRENCİ 1 NUMARALI ÖĞRENCİNİN BIRAKTIĞI AYAK İZLERİNİ DIKKATE ALIR VE AYNI ŞEKİLDE SIÇRAR. GRUPTAKİ HERKES BİR KERE SIÇRADIKTAN SONRA, BAŞLANGIÇ NOKTASINDAN EN UZAĞA GELEN GRUP KAZANIR.
Açıklamalar	FEN BİLİMLERİ DERSİ İLE İLİŞKİLENDİRİLİR. HAREKET VE KUVVET ÜNİTESİ İŞLENİRKEN OYNATILABİLİR
Değer	DÜRÜSTLÜK- ÖZDENETİM- SABIR- SAYGI- ADIL OYUN
Ölçme ve Değerlendirme	GÖZLEM YAPILARAK DEĞERLENDİRİLİR

ZUHAL AKA
EMEL GÜNGÖR
MERVE YÜKSEL
SÜRMELİ ÖZTÜRK
DUYGU KOÇAK
AHMET SOYTEK

Görsel 3.34. Kangurular grubu sarı kart 4'e yönelik oyun tasarımı



Görsel 3.35. Kanguru Grubu (Uzağa zıplayan grup) Oyun Uygulaması

Gerçekleştirilen bu etkinlik ile ilgili olarak araştırmacı günlüğünde şu bilgilere yer verilmiştir:

Eğitmen kurs sırasında uygulanan bu hareketin çeşitlendirilmesine ilişkin bilgiler verirken bu hareketi daha önce yapan katılımcılar hareketin oyuna dönüşümü konusunda tekrar yerlerine dönmüşlerdir. Katılımcılarla yapılan istişarelerde oyunun içindeki beceriler ve elde edilecek kazanımlar hakkında konuştukları görülmektedir. Eğitmen “Sarı kartlarda hiç oyun yazmaz temel hareketleri kapsar”. Bu hareketin oyuna dönüştürülmesinde hiçbir ilavenin

olmadığı konusunda eğitmenin yönlendirmesi bulunmaktadır. Bu bağlamda hareket sergilenmiş ancak oyuna dönüştürülmemiştir. (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Etkinlik ve ders planı tasarlama sürecinde amaç OODK'dan sınıf seviyesine göre oyunun belirlenmesi ve temel hareket becerilerinin oyunun içine dahil edilmesidir. Bu bağlamda katılımcıların temel hareket becerilerini her bir sınıf seviyesine göre dört yıl boyunca GEMİ yönergeleri ile geliştirilebilir tasarlanabilir amaçlanmaktadır. Eğitmenin verdiği bilgiler araştırmacı günlüğünde şu şekilde yansıtılmıştır:

Eğitmen sözlerini şöyle devam ettirmiştir: “Ayrıca bu kartlar bir planlama yapmaz, yani harekete ilişkin bilgileri sağlar ve etkinlik kapsamında gerekli olan adımlar ve güvenlik tedbirlerini sıralar. Yani mor kartlarda oyunun içeriği hakkında bilgiler verilirken sarı kartlarda hareket tarif edilmektedir. Özetlememiz gerekirse sarı kartlardaki etkinlik kapsamında tarif edilen hareketlerin oyun oynuyorum derleme kitapçığıyla birlikte kullanımıyla oyunun içerisinde temel hareket becerilerinin kullanıldığı etkinliklerle bütünleştirilerek bir oyun tasarlamaktır.

Eğitmen: “Etkinlik her şeyden önce kazanımlara hizmet etmelidir. Şimdi bu oyun 1-2 ve 3. sınıfların temel hareket becerilerine hizmet eder. Burada şimdi sıçrama var, yer değiştirme hareketi var, sıçramada malum eller, kollar, bacaklar aktif olarak çalıştırılır. Bu kazanımların sergileneceği harekette zorlanmaların ortadan kaldırılması için kolaylaştırıcı oyun olur, sonra bu hareket sınıfça tekrarlanır. Yine bir oyun düzeni kurulup hareketin oyuna dönüşümü sağlanır, ekipmanlarla biçimlendirilebilir az önce belirttiğiniz topla sonunda şut çekme gibi veya buraya bir kale dahil edilerek alan savunması için bir öğrenci bekletilir sıçrama noktasından bu alana şut çekilebilir başarılı olanlar alkışlanır yani tasarımı çeşitlendirmeyle 4. sınıflara dek bu temel hareket becerileri başka oyunlarla çeşitlendirilebilir. Ancak burada önemli olan her hâlükârda sizlere sunacağım oyun temel hareket becerilerini içermelidir. Sadece bir ders saatinin oyun oynama temelinde şekillendirmesi değil kazanım sunmasıdır. Beklenen kazanımlar ise temel hareket becerileridir. Temel aldığımız şey ders programı ve müfredatta yer alan hareket becerileridir. Ancak bu hareketin etrafına kurulacak oyunlarla dersler daha eğlenceli hale getirilip hareketin öğrencilerin katılımını sağlayan bir kurguya oturtulması birincil amacımızdır.” (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Bu bilgilendirmelerden sonra, katılımcılar tarafından tasarlanan diğer oyunların uygulamasına geçilmektedir. Tasarlanan ikinci oyun 6 numaralı sarı kart oyunudur. Oyunun planlaması Görsel 3.36.'da gösterilmiştir.

2. GRUP

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	3.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	YER DEĞİŞTİRME HAREKETLERİNİ ARTAN ŞELİKDE YAPAR 6 NUMARALI SARI KART
Oyun	TEKLER- ÇİFTLER
Ders Alanı (Mekan)	BAHÇE
Beden Eğitimi ve Oyun	TEKLER-ÇİFTLER <ul style="list-style-type: none">• ALANDA PARALEL İKİ ÇİZGİ ÇİZİLİR• ÖĞRENCİLER İKİ GRUBA AYRILIR• GRUPLAR TEKLER VE ÇİFTLER OLARAK BELİRLENİR• ÖĞRETMEN TEKLER DEDİĞİNDE GALOP HAREKETİ YAPILARAK ÇİFTLERİN ETRAFINDA DÖNÜLEREK YERİNE GEÇER. ÖNCE GEÇEN KAZANIR.• ÇİFT ÖĞRENCİLER YAN DÖNDÜRÜLÜR KOYMA HAREKETİ YAPILARAK OYUN DEVAM ETTİRİLİR
Açıklamalar	
Değer	ADİL OYUN, DÜRÜSTLÜK, ÖZDENETİM
Ölçme ve Değerlendirme	GALOP VE KAYMA ARASINDAKİ FARKI AÇIKLAR

Görsel 3.36. Sarı kart 6 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığıyla planlamada yer verilen tekler-çiftler oyunu

Oyunun uygulaması şu şekilde yapılmıştır: Katılımcılar iki grup olarak karşılıklı olarak dizilirler. Gruplar 1 ve 2 olarak isimlendirilirler. İlk grup tek ayak önde zıplayarak karşı tarafa geçip aynı hizadaki karşı grup eşinin yanından dolaşarak zıplayarak yerine döner. Gruplar yana döndürülür ve bu kez kolları açarak 2. grup 1. gruba doğru yan sıçramayla ilerler. Karşı gruptaki eşinin etrafından dönerek yerlerine geri dönerler. Oyun galop ve kayma hareketleri ile çeşitlendirilebilir olarak tasarlanmıştır. Oyunun uygulamasına ilişkin görsel Görsel 3.37.'de gösterilmiştir.



Görsel 3.37. Tekler-çiftler oyununun uygulaması

Oyunun sonlandırılmasını takiben FEK mor kategori 11. kartta yer alan hücum oyunu için sunulan planın uygulamasına geçilmiştir. Oyunun tasarısına ilişkin bilgilere Görsel 3.38’de yer verilmiştir.

**5. GRUP
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI**

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	4.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	KURALLI TAKIM OYUNLARI OYNAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	MDR 11 (HÜCUM OYUNLARI)
Oyun	ÇİZGİDE TOP
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAĞÇESİ, SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	8’ER KİŞİLİK GRUPLAR ARKA ARKAYA TEK SIRA OLURLAR. GRUPLARIN 2-3 METRE İLERİSİNDE BİR ÖĞRENCİ ELİNDE TOP İLE BEKLER. BAŞLAMA KOMUTU İLE ELİNDEKİ TOPU SIRASIYLA ARKADAŞLARINA ATAR. PAS ALIP VEREN ÖĞRENCİLER KENDİ GRUPLARININ ARKASINA GEÇERLER. BÜTÜN ÖĞRENCİLER PASLAŞMAYI TAMAMLADIKTAN SONRA ÖNCE BİTİREN GRUP PUAN ALIR. (PASLAŞMA YARIŞMASI)
Açıklamalar	ÇİZGİDE TOP OYUNU OYNAMADAN ÖNCE PASLAŞMA YARIŞMASI OYNANARAK HAZIRLIK YAPILIR
Değer	İŞ BİRLİĞİ VE YARDIMLAŞMA, ÖZGÜVEN KAZANMA
Ölçme ve Değerlendirme	ÖĞRENCİLERİN TOPU DÜŞÜRMEYEN PASLAŞMA BECERİLERİ GÖZLEMLENİR VE DEĞERLENDİRİLİR

ÖZLEM
ÖZGE
ŞEFİKA
MURAT
MELEK

Görsel 3.38. FEK mor kategori 11. kart oyun planı

Belirtilen oyun uygulaması ise şu şekildedir: Öncelikle beş kişilik dörderli sıra oluşturulmuştur. Birer katılımcı oyunda atıcı olmak üzere sıradan ayrılmıştır. Atıcılarla pas alışverişinde bulunan grup üyeleri sıranın arkasına geçmiştir. Sıra tamamlandıktan sonra katılımcılar kendilerini alkışlayarak diğer oyuna geçmiştir. Oyun alkışlarla sonlandırılmaktadır. Oyunun sonlandırılmasını takiben katılımcılar tarafından tasarlanan diğer oyuna geçilmiştir. Bu oyun da diğer iki oyunda olduğu gibi FEK Mor Kartlar grubunun 8 numaralı kart ve OODK’nın birlikte kullanımıyla tasarlanmıştır. Oyuna ait program tasarımı Görsel 3.39’da gösterilmiştir.

4. GRUP BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	4.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	KÜÇÜK GRUP VE TAKIM OYUNLARINDA İŞ BİRLİĞİ YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	MOR 8 KART (ALANI KORU)
Oyun	TOP KOŞTURMA (HÜCUM OYUNLARI)
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAHÇESİ
Beden Eğitimi ve Oyun	<ul style="list-style-type: none">• SINIFTAN BİR EBE SEÇİLİR• DİĞER OYUNCULAR BELİRLENEN ALANDA TOPU KAPTIRMADAN PAYLAŞIR• TOP HAVADAYKEN VEYA OYUNCUNUN ELİNDE TOP VARKEN OYUNCU YAKALANIRSA YAKALANAN OYUNCU VE ATTIĞI TOP YAKALANAN OYUNCU EBE OLUR• OYUN BU ŞEKİLDE DEVAM EDER
Açıklamalar	
Değer	DOSTLUK, DÜRÜSTLÜK
Ölçme ve Değerlendirme	ÖĞRENCİLERİN TAKIM OYUNLARINDA İŞ BİRLİĞİ YAPIP YAPMADIĞI GÖZLENİR

Görsel 3.39. FEK mor kategori 8 numaralı etkinliğe ilişkin ders planı

Oyunun uygulanışına yönelik bilgiler şu şekildedir:

Oyunun uygulamasında, katılımcılar bir çember oluşturur. Çemberin ortasında bir kişi bulunmakta ve sırası ile havadan paslaşma gerçekleşmektedir. Oyunda ebe seçilen kişi topu yakalayan başka bir oyuncuyu tutmuş ve ebelik ona geçmiştir. Oyunun uygulaması sırasında bir oyun daha türetilmiştir. Havadan futbol oyunu. Bu oyunda katılımcılara bir sınırın gerekli olduğunu vurgulayan oyunun sunucusu ile birlikte katılımcılar bir çizgiyi sınır olarak belirlerler. Çizginin arkasına topun geçirilmesi demek gol yemek olarak adlandırılır. Çizgi üzerinde bir kişi bırakılmış ve alan savunucusu yani bir nevi kaleci olmuştur. Karşı grup için de bir kişi seçilmiş o çizgiye de bir alan savunucusu bırakılmıştır. İkiye ayrılan grubun diğer üyeleri ise futbol oyununa benzer şekilde iki kale arasındaki sahadadır. Oyuncular topu havaya göndererek paslaşırlar. Rakip kaleye en çok atış yapan grup oyunu kazanır. Sonra yerler değiştirilir. Tıpkı futbolun kırk beş dakika sonrasında olduğu gibi. Yalnız burada sınır beş şutu kalede gördükten sonrasındır yani kırk beş dakika değildir. Kale değiştirilir bu kez herkes kendi eski kalesine gol atmaya çalışır. Beş şutun isabetli olmasıyla oyun sonuçlandırılır ve bu bir set sayılır. Eşitlik söz konusu ise beraberliği bozmak için bir oyun daha oynanır. Futbol oyununun havadan oynanması versiyonu şeklinde oyun oynanır.

Bu bir alan savunması ve takım oyunudur. Oyuna ait görsele Görsel 3.40.'da yer verilmiştir.



Görsel 3.40. FEK 8'e dayalı alan savunması ve hücum içeren oyunun katılımcılar tarafından uygulanması

Daha sonra “kıvrımlı yılan” oyunu için planlanmıştır. Oyunun planlanmasını içerir program formu Görsel 3.41’de gösterilmiştir:

Kazanımlar	YER DEĞİŞTİRME HAREKETLERİNİ ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART 3
Oyun	KIVIRIMLI YILAN
Ders Alanı (Mekân)	OKUL BAHÇESİ, SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	1. DERS İÇERİSİNDE DOĞRU KOŞMANIN NASIL OLDUĞU UYGULANMALI OLARAK ÖĞRENCİLERE GÖSTERİLİR. SERBEST ŞEKİLDE DÜDÜK EŞLÜĞÜNDE KOŞMA OYUNLARI OYNANIR. 2. ÇEŞİTLİ KOŞMA TURLERİ (PARMAK UCU, KISA ADIM, YAVAŞ TEMPO, ZIGZAG ÇİZEREK İLERİ GERİ DOĞRU) GÖSTERİLİR. UYGULATILIR. 3. BUNLARLA İLGİLİ GENEL TEKRAR YAPILIR. 4. KIVIRIMLI YILAN OYUNU OYNATILIR. 5. DERSTE DEĞERLENDİRME ÇALIŞMASI YAPILIR
Açıklamalar	OYUN ALANI DÜZENLENMESİ İÇİN ÖĞRENCİ ÇANTALARI, KUTULAR KULLANILARAK, KAÇ GRUPLAR VARSA ONA GÖRE SIRALANIR. ÖĞRENCİLERE, ORAYA KONAN EŞYALARA DOKUNMAMA KURALI, KONUŞ, NESNELERİN ARASINDAN KIVIRIMLI ŞEKİLDE KOŞARAK GELMELERİ VE İLLERİNDEKİ NESNEYİ ARKADAŞLARINA VERMELERİ VE OYUNU BU ŞEKİLDE SÜRDÜRMELERİ SOYLENİR
Değer	ÖZ DENETİM, SORUMLULUK
Ölçme ve Değerlendirme	YER DEĞİŞTİRME HAREKET BECERİSİ PERFORMANS GÖSTERGESİ ANAHTARINA GÖRE DEĞERLENDİRME YAPILIR

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

Görsel 3.41. FEK sarı kategori 3 kıvrımlı yılan oyunu planı

Oyunun uygulaması ise şu şekilde gerçekleştirilmiştir.

Sandalyelerin önlerine birer çember bırakılmıştır. Bu alan başlangıç noktası olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar bu alanın biraz gerisinde sandalyelerin hizasında beşli sıra ile dizilmişlerdir. Katılımcılar sırası ile başlangıç alanına gelerek aynı anda koşmaya başlamışlardır. Koşarak sandalyelerin arasından zikzak çizerek ilerlemişlerdir. Sandalye sırasını başlangıç çemberinden itibaren gidiş ve dönüş yönünde zikzaklar çizerek, sandalyeler arasından koşarak gelmekte, sıradaki arkadaşının eline vurmakta ve sırasıyla diğer grup üyesi ile oyun devam ettirilmektedir. Tüm sıranın tamamlanmasıyla oyun son bulmaktadır. Hareketi ilk kazanan grup alkışla ödüllendirilmektedir.

Oyunun katılımcılar tarafından uygulamasına ilişkin görsele Görsel 3.42’de yer verilmiştir.



Görsel 3.42. FEK sarı kategori 3 kıvrımlı yılan oyununun uygulanması

Oyunun uygulamasına ilişkin olarak araştırmacı günlüğünde şu bilgiler yer almaktadır:

Bu oyunun oynanmasının ardından sahaya alınan sandalyeler toplanarak yeniden masalara geçilmiştir. Burada istişare edildiği görülmektedir. Grupların diğer oynanacak oyunları gözden geçirdikleri görülmektedir. Bu istişareler sonrası tasarlanan oyunlar, grup sözcüleri tarafından diğer katılımcılara bilgileri verilerek oynanmaktadır. Oyun sonrası yapılan istişare toplantısında tasarlanan ilk oyun yıldızlar grubu tarafından tasarlanmıştır. Oyunu tasarlayan yıldızlar grubu, oyunu FEK sarı kategori 19 ve OODK'yı dikkate alarak planlamıştır.

Oyunun tasarımına ilişkin yapılan planlama ise Görsel 3.43.'te gösterilmiştir:

**YILDIZLAR GRUBU
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI**

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	3.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN HAREKETLERİ ALAN FARKINDALIĞI EFOR VE HAREKET İLİŞKİLERİNİ KULLANARAK ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART 19 NUMARA TEMEL HAREKET BECERİLERİ-NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN HAREKETLER ATMA- TUTMA
Oyun	DENE YAP
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAHÇESİ- SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİLER İSTENİLEN SAYIDA GRUPLARA AYRILIR. BELİRLİ BİR MESAFEYE KONULAN ÇEMBERİN İÇİNDE 5 KEZ ZIPLADIKTAN SONRA BİTİŞ NOKTASINDAKİ TOPU BELİNDE 5 KEZ ÇEVİRİR. DAHA SONRA ELİNDEKİ TOPU BULUNDUĞU YERDEN ÇEMBERE DEĞDİRMEYEN ÇEMBERİN İÇİNDEN SEKTİREREK BAŞLANGIŞ NOKTASINDAKİ ARKADAŞINA ATAR. TOPU YAKALAYAN SIRADAKİ OYUNCU TEKRAR TOPU YARDIMCIYA ATAR, YARIŞMACI OLDUĞU YERE TOPU BIRAKIR VE BAŞLANGIÇ NOKTASINA DÖNER. SIRADAKİ YARIŞMACI OYUNA BAŞLAR.
Açıklamalar	TOP ATILDIKTAN SONRA GİDİŞ İZLENMELİ TUTARKEN YAKALARKEN TOPUN GELİŞİ TAKİP EDİLMELİ
Değer	DÜRÜSTLÜK, SAYGI, DOĞRULUK
Ölçme ve Değerlendirme	ÖĞRENCİLERİN VERİLEN YÖNERGELERE UYUP UYAMADIKLARI KONTROL EDİLİR. ATMA VE TUTMA ŞEKİLLERİNİ DOĞRU KULLANIR

Görsel 3.43. FEK sarı kategori 19 numaralı ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile tasarımı

Görsel 3.43.'te gösterilen oyun tasarımına ilişkin katılımcılardan toplanan bilgiler şu şekildedir:

Oyun, planlayıcı grubun sözcüsünün açıkladığı üzere üçüncü sınıf oyunu olarak sunulur. Oyunun katılımcılar tarafından uygulaması şu şekildedir: Oyunda top ve çember kullanılır. Çember yere bırakılır ve çemberde beş kez zıplamayla oyun başlar. Ardından oyuncu topun bulunduğu noktaya varmakta ve topu bel çevresinde beş kez çevirdikten sonra çemberin ortasından sektirerek harekete başladığı noktada bulunan grup arkadaşına iletir. Bir oyuncu başlangıç noktasında diğer oyuncu ise bitiş noktasında karşılıklı vaziyette bulunur. Karşı taraftaki oyuncu (ikinci oyuncu) topu havadan geri atar ve topu aldığı noktaya bırakan bir oyuncu, topu karşılayan arkadaşının (ikinci oyuncunun) yanına varır. Bu kez aynı hareketleri ikinci oyuncu yapar ve üçüncü oyuncu ile paslaşır. Sırası ile oyun devam ettirilir. Oyunda nesne kontrolü ve beden dengesi ön planda tutulur. Oyunu tamamlayan kişi grubun en arkasına geçer. Hareketleri ilk tamamlayan grup oyunu kazanır.

Oyunun tasarımına ilişkin bir görsele ise Görsel 3.44.'de yer verilmiştir.



Görsel 3.44. Yıldızlar grubu FEK sarı kategori 19 numaralı karta dair oyun planı görseli

Oyunun katılımcılar tarafından uygulaması çeşitli aşamalarla gerçekleştirilmiştir. İlk çemberde beş kez zıplanır, daha sonra koşarak topun bulunduğu alana ilerlenir. Burada top bel etrafında beş kez çevrilir. Bu adımı takiben top çemberin orta alanına atılarak sektirilir ve ikinci oyuncuya iletir. İkinci oyuncular topu havadan birinci oyunculara atar. Birinci oyuncular topu olduğu yere bırakarak geriye koşarak döner. İkinci oyuncular öne çıkarak oyunu devam ettirir.

Oyunun katılımcılar tarafından uygulamasına ilişkin görseline Görsel 3.45.'te yer verilmiştir.



Görsel 3.45. Yıldızlar grubu tarafından tasarlanan oyunun uygulaması

FEK sarı kategori 25 ve OODK'ya dayalı olarak kurgulanan oyun tasarımının yer aldığı ders planı Görsel 3.46.'da gösterilmiştir.

**4 ÇİÇEK 1 BÖCEK
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI**

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	4.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN HAREKETLERİ YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART 25 NUMARA
Oyun	HEDEFİ AT
Ders Alanı (Mekan)	BAHÇE
Beden Eğitimi ve Oyun	SINIF 4 GRUBA AYRILIR. HER GRUP DERİN KOLDA ARKA ARKAYA DİZİLİR. GRUPTAKİ ÖĞRENCİLER NUMARA VERİLİR. HER GRUBUN ÖNÜNE BİRİ YAKIN BİRİ DAHA UZAK KOVA (ÇEMBER) KONULUR. 1 NUMARALI ÖĞRENCİLER BAŞLANGIÇ NOKTASINDAN ELLE TENİS TOPUNU KENDİSİNE YAKIN OLAN KOVAYA ATMAYA ÇALIŞIR. ATAN ÖĞRENCİ ÇALIŞIR 2. KOVAYA RAKETLE TENİS TOPUNU ATMAYA ÇALIŞIR. 1.KOVAYA ATAMAYAN ÖĞRENCİ 2. TURA KALIR.
Açıklamalar	TEKERLEKLI SANDALYE KULLANAN "YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ BİREYLERDE" BU OYUNU RAHATÇA OYNAR
Değer	FARKLILIKLARA SAYGI DUYAR. SAYGI – SABIR- SORUMLULUK – ADİL OYUN
Ölçme ve Değerlendirme	NESNE KONTROLÜ GÖZLEM FORMU GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

ZUHAL AKA

MERVE KURUMANOĞLU YÜKSEL

ÖZGE ANKİTÇİ

MELEK YARDIMCI

AHMET SOYTEK

Görsel 3.46. FEK sarı kategori 25 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile tasarımı

Oyunun uygulaması ise şu şekilde aşamaları vardır. Yan yana dört kişilik sıra oluşturulmuş diğer katılımcılar bu kişilerin ardına dizilmişlerdir. Oyuncuların ellerinde birer raket bulunmaktadır. Karşılarına birer grup arkadaşı geçmiştir. Tenis topunu raketle ilk çembere atmaya çalışır. Karşı tarafta bulunan oyuncular topu sırayla geri atar. Oyuncu ilk atışların ardından ikinci çembere atış yapar. Karşı grup başarılı olan atışları not alarak topu gruba geri gönderir. İkinci sıradaki oyuncularla oyun devam ettirilir. Oyunun uygulamasına ilişkin görsel Görsel 3.47’de yer verilmiştir:



Görsel 3.47. FEK sarı kategori 25 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı kullanılarak tasarlanan hedefe at oyununun uygulaması

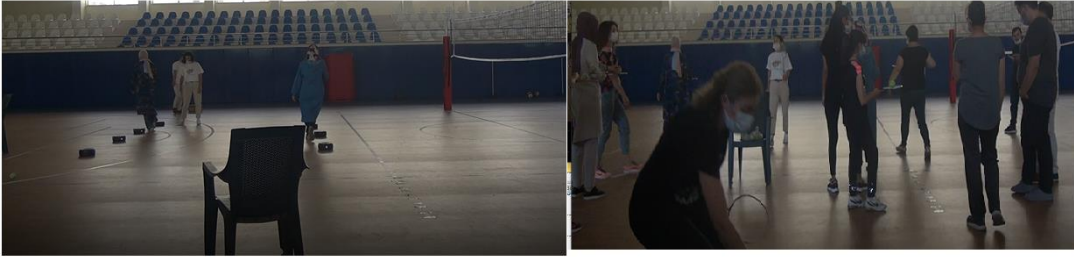
Oyunun uygulamasını takiben, katılımcılar tarafından tasarlanan diğer bir oyunun geliştirilmesine geçilmektedir. Oyun; FEK Mor 1 ve OODK’ dan faydalanarak File Grubu tarafından tasarlanmıştır. Oyunda kullanılacak parkur dizaynı için yere aralıklarla engeller tek sıra halinde iki grubun oynayacağı şekilde oluşturulmuştur. Oyun tasarımına ilişkin ders planına Görsel 3.48’de yer verilmiştir.

FİLE GRUBU
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	2.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	DENGELEME HAREKETLERİNİ VÜCUT VE HAREKET İLİŞKİLERİNİ KULLANARAK ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	MOR KART 1 FİLE VE RAKET OYUNLARI
Oyun	RAKET İLE TOP SÜRME
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAHÇESİ- SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	İKİ GRUP KURULUR ÖĞRENCİLER ELLERİNDEKİ RAKETLERİ TOPU YERE DÜŞÜRMEYEN PARKURDAN GEÇEREK MAVİ ÇİZGİYE KADAR GELİR. MAVİ ÇİZGİDEN KUTUYA RAKET İLE ATIŞ YAPAR. BİR ATIŞ HAKKI VARDIR. TOPLAR BİTENE KADAR OYUN DEVAM EDER. EN ÇOK TOP BİRİKTİREN OYUNU KAZANIR.
Açıklamalar	
Değer	HOŞGÖRÜ, SAYGI
Ölçme ve Değerlendirme	TOPU İSTENEN YERE GÖNDERME

Görsel 3.48. FEK mor kategori 1 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile tasarımı

Oyunun katılımcılar tarafından uygulamasına ilişkin görseller ise Görsel 3.49.'da gösterilmiştir:



Görsel 3.49. Raketle top sürme oyununun uygulaması

Oyun sonucunda kutuda en çok topu biriktiren diğer bir deyişle en çok başarılı atış yapan grup oyunu kazanır. Oyunun uygulamasını takiben katılımcılar tarafından tasarlanan bir başka oyuna geçilmiştir. Oyun FEK sarı 20' de yer alan top yakalama hareketi ve OODK kullanılarak tasarlanmıştır. Oyunun tasarımın yer aldığı ders programı formuna Görsel 3.50.'de yer verilmiştir.

**ÇEMBER
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI**

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	1.SINIF
Önerilen Süre	1 DERS SAATI
Kazanımlar	NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN HAREKETLERİ YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART 20 NUMARA (YAKALAMA)
Oyun	KOVA İLE YAKALA
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAĞÇESİ- SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİLER EŞLEŞTİRİLİR. EŞLERDEN BİRİNİN ELİNDE ÇEMBER DİĞERİNİN ELİNDE TOP BULUNUR. EŞLER ARASINDA BELLİ BİR MESAFE AYARLANIR. ELİNDE TOP OLAN ÖĞRENCİ TOPU ÇEMBERİN İÇİNDEN GEÇİRMeye ÇALIŞIR. EŞLER GÖREV DEĞİŞTİRİR. DURUMA GÖRE TOPUN BÜYÜKLÜĞÜ, ÇEMBERİN BÜYÜKLÜĞÜ VE MESAFE DEĞİŞTİRİLEBİLİR.
Açıklamalar	SINIF SEVİYESİNE VE ÖĞRENCİLERİN BECERİLERİNE GÖRE ATIŞ ÇEŞİTLERİ, NESNELERİN BÜYÜKLÜĞÜ VE MESAFE DEĞİŞTİRİLEBİLİR. ÇEMBERİ TUTAN KİŞİ SABİT TUTMALIDIR.
Değer	DÜRÜSTLÜK, SABİR, SORUMLULUK, ÖZDENETİM, DOSTLUK
Ölçme ve Değerlendirme	NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN BECERİLER ÖLÇEĞİ *Gelen top gözlerle takip edilmeli * Vücut topun geliş yönüne döndürülmeli *Beklerken atış yaparken kol tarafındaki ayak önde tutulur *Top 2 elle yakalanırken öndeki ayak geriye alınmalı *Farklı hız ve seviyelerde gelen toplar yakalanmalı

Görsel 3.50. FEK Sarı 20 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı



Görsel 3.51. FEK Sarı kategori 20 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı kullanılarak tasarlanan top yakalama oyununun uygulaması

Oyunun uygulamasına ilişkin görüntülere ise Görsel 3.51’de yer verilmiştir. Daha sonra katılımcılara yeni bir oyun tasarımına geçilmiştir. Oyun FEK sarı 22 ve OODK kullanılarak Masmavi Grubu tarafından tasarlanmıştır. Oyunun tasarım formunda yer alan adımlarda öğrencilerin gruplara ayrılması söz konusudur. Oyun, sandalye veya sıra kullanılabilceği gibi yere çömelerek de oynanabilmektedir. Oyunun uygulama için dizaynında sahanın iki tarafına dörder adet çember yerleştirilmiştir. Beş kişilik gruplar çemberlerin yanına çömelerek oturmuşlardır. Sıralama önden arkaya doğru dört kişilik sıra, yan yana ise beş kişilik sıra şeklindedir.

MASMAVİ GRUBU
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	1.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN HAREKETLERİ YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	22 NUMARALI SARI- TURUNCU KART
Oyun Ders Alanı (Mekan)	SU – TOP TAŞIMA OKUL BAHÇESİ
Beden Eğitimi ve Oyun	1. ÖĞRENCİLER SINIF MEVCUDUNA GÖRE GRUPLARA AYRILIR 2. HER GRUPTAKİ ÖĞRENCİ YAN YANA SIRA VEYA SANDALYEYE OTURUR 3. GRUBUN EN BAŞINA YERE İÇİNDE SU VEYA TOP OLAN KOVA KOYULUR. GRUBUN SONUNA İSE BOŞ BİR KOVA KOYULUR. 4. KOMUT İLE GRUBUN BAŞINDAKİ ÖĞRENCİDEN BAŞLAYARAK ELDEN TOP YUVARLANARAK GRUBUN SONUNA ULAŞTIRILIR 5. KOVAYI ÖNCE DOLDURAN GRUP ALKIŞLATILIR
Açıklamalar	DURUMA GÖRE TOP YERİNE SU, KÜÇÜK BALONLAR KULLANILABİLİR
Değer	SORUMLULUK SAHİBİ OLABİLME, TAKIM ÇALIŞMASI
Ölçme ve Değerlendirme	ÖĞRENCİ GÖZLEMLENİR VE ETKİNLİKLERE KATILIM PUANLAMA ANAHTARINA İŞLENİR YA DA NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN BECERİLERDE PERFORMANS GÖSTERGELERİ ÖLÇEĞİ DOLDURULUR

Görsel 3.52. FEK Sarı 22 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı

Oyunun tasarımına ilişkin ders planı ise Görsel 3.52.'de gösterilmiştir. Oyun için oturuş düzeni sağlandıktan sonra tenis topları sayılarak sağ taraftaki her halkanın içerisine eşit şekilde paylaştırılmıştır. Oyun için öncelikle katılımcılar topu yerden yuvarlayarak sağ tarafta bulunan topları sol taraftaki arkadaşına iletmektedir. Grubun sağdan sola doğru aktardığı toplar, en sol tarafta bulunan kişiye iletildiğinde sahanın yanında bulunan bir çember içerisinde toplanmaktadır. Sağ taraftaki toplar sol tarafa taşındıktan sonra, sol taraftan sağ tarafa doğru yine toplar yerden yuvarlanarak iletilmektedir. Bu kez sağ taraftaki halkalar içerisinde toplar biriktirilmektedir. Topları yuvarlayarak başlangıç noktasına en erken ileten grup alkışlanmaktadır.



Görsel 3.53. FEK Sarı 22 numaralı kart ve oyun oynama derleme kitapçığı kullanılarak tasarlanan oyunun uygulaması

Oyunun uygulamasına ilişkin görsel Görsel 3.53.'te gösterilmiştir. Oyun zorlaştırma noktasında oyuna topu yuvarladıktan sonra otur kalk hareketi yapılması eklenmiştir. Ayrıca aynı oyun ayakta eğil kalk şeklinde de uygulaması yapılmıştır. Bunun için gruplar yana döndürülmüş ve arkadan öne doğru topar yuvarlanarak oynanmıştır. Başlangıç noktasındaki halkaya topları toplayan ilk grup alkışlanmıştır. Bu versiyona ilişkin oyunun uygulamasına Görsel 3.54.'te yer verilmiştir.



Görsel 3.54. GEMİ faktörü “görev” kullanılarak yeni hareketin uygulaması (sol-sağ yerine ön ve arka yönlerinin kullanımı)

Uygulamaya yönelik olarak araştırmacı günlüğünde katılımcılardan toplanan bilgiler bulunmaktadır:

FEK sarı ve kısmen mor kategorileri barındıran temel hareket becerileri ve OODK kullanılarak yer değiştirme hareketleri ve nesne kontrolüne dek oyunlar geliştirilerek oynanmıştır. Eğitmen kurs sırasında planlanan oyunların özetine ilişkin bir giriş cümlesi sunmuş ve sözlerine “*Temel hareket becerileri alt öğrenme alanlarından yer değiştirme ve nesne kontrolüne uygun oyunlar geliştirdik, şimdi üçüncü bölüm olan dengeleme hareketlerini içeren oyunların tasarlanmasına. Tarafımızdan dağıtılan kart numaraları ile ve oyun oynuyorum derleme kitapçığını kullanarak bu kez dengeleme hareketlerini içeren oyunlar tasarlayacağız.*” şeklinde devam etmiştir. Katılımcılardan beklenen daha önce yer değiştirme ve nesne kontrolü hareketlerinde olduğu gibi bu kez dengeleme hareketlerini FEK ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı kullanarak oyunu planlamaları ve ders planı formuna yazmalarıdır. Aynı şekilde kazanımların özetlenmesidir. Ders planı formları yine gruplara dağıtılmıştır. Bu noktada; dengeleme hareketleri için daha önce yapılan uyarıya yeniden yer verme gereği görülmektedir. Dengeleme hareketleri daha önce bahsedildiği üzere dördüncü sınıf seviyesi üstü hareketlerdir. Ancak burada bahsedilen dengeleme hareketleri, temel hareket becerileri içerisinde hareket dengesinin kurulmasını içermekle birlikte duruşları içeren basit dengeleme hareketlerinin birinci ve ikinci sınıf seviyelerindeki kullanımlarına da dâirdir. Dengeleme hareketlerinin dâhil edilmesiyle tasarlanacak oyunlar için katılımcılara süre tanınmıştır. Katılımcılar oyun tasarımlarını yazdıktan sonra diğer katılımcılara sunumunu yapacaklar ve tüm katılımcılar ile birlikte oyunların uygulaması yapılmıştır. (Araştırmacı Günlüğü- Ağustos/2020)

Katılımcıların tasarımlarına ilişkin oyun tasarımı formları ve kursiyerlerce oyunların uygulaması şu şekildedir: Öncelikle FEK sarı 15 ve OODK'nın kullanımıyla

tasarlanmış 8-4-2 oyunu uygulamasına yapılmıştır. Oyun tasarısının yer aldığı plana Görsel 3.55.'te yer verilmiştir.

DİNAMİK

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	2.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	DENGELEME HAREKETLERİNİ ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART 15 NUMARA
Oyun	8-4-2 OYUNU
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAĞÇESİ VEYA SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİLER OYUN OYNAYACAK MEKANDA DAĞINIK ŞEKİLDE YÜZLERİ DUVARA DÖNÜK DURU. DUVARA 8-4-2 RAKAMLARI YAZILIPASILIR. ÖĞRETMEN 8 RAKAMINI SÖYLEDİĞİNDE ÖĞRENCİLERİN HEPSİ 4 KEZ SAĞ AYAK KEZ SOL AYAK ÜZERİNDE SEKER VE DONAR. ÖĞRETMEN 4 RAKAMINI SÖYLEDİĞİNDE HERKES YERE OTURUR AYAKLARINI HAVAYA KALDIRIR VE ELLERİYLE YERDEN DESTEK ALIR VE DONAR. ÖĞRETMEN 2 RAKAMINI SÖYLEDİĞİNDE ÖĞRENCİLER KARTAL HAREKETİNİ YAPARAK 2'YE KADAR SAYAR VE DONAR. ISINMA HAREKETLERİ BU ŞEKLİDE DEVAM EDER.
Açıklamalar	FEN BİLİMLERİ DERSİ HAREKET VE KUVVET ÜNİTESİ İLE İLİŞKİLENDİRİLEBİLİR
Değer	BİRLİKTE HAREKET ETME- KURALLARA UYMA
Ölçme ve Değerlendirme	STATİK VE DİNAMİK DENGEYİ FARKLI DURUŞ VE HAREKETLERLE ÖRNEKLENDİRİR

Görsel 3.55. FEK Sarı 15 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı

Oyun tasarımı katılımcılara grup sözcüsü tarafından sunulduktan sonra oyunun uygulamasına geçilmiştir. Oyun kursiyerler tarafından planör duruşu ile başlamıştır. Grup sözcüsü komut vermektedir. İki dediğinde kartal duruşuna geçilmiş; dört dediğinde dört kez sağ ve dört kez sol ayakla sıçrama yapılmıştır. Oyunun giriş kısmı planör hareketi ve sıçrama hareketlerine ilişkin görseller Görsel 3.56.'da gösterilmiştir.



Görsel 3.56. FEK sarı kategori 15 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan 8-4-2 denge oyununun uygulaması

Gruplar tarafından tasarlanan bir oyun ise oyunu tasarlayan Yıldızlar Grubu'nun ifadesi ile “İpten atlarım, dengemi sağlarım.” olarak belirlenmiştir. Oyuna ait tasarım planı Görsel 3.57.'de yer verilmiştir.

YILDIZLAR GRUBU

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	1.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	DENGELEME HAREKETLERİNİ VÜCUT, ALAN FARKINDALIĞI VE HAREKET İLİŞKİLERİNİ KULLANARAK ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI 13
Oyun Ders Alanı (Mekan)	İPTEN ATLARIM DENGEMİ SAĞLARIM OKUL BAHÇESİ VEYA SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİLER OYUN ALANINDA TEK SIRA OLURLAR. ZEMİN ÜZERİNDE OLUŞTURULAN ÇİZGİLERDEN ÇİFT AYAK ATLAMA TEK AYAK SAĞ VE SOL ATLAMA, YAPILAN HAREKETLERİ GERİ GERİ YAPMA. EN SON ÇİFT AYAK ATLAMADA YÖNÜNÜ TERSE ÇEVİRME
Açıklamalar	TEK VE ÇİFT AYAK ÜZERİNDE ATLAMALAR KURALLARINA UYGUN YAPILMALIDIR. MESAFE UZUN TUTULMAMALI
Değer	SAYGI
Ölçme ve Değerlendirme	HANGİ ATLAMA ŞEKLİNİN ZOR OLDUĞUNU NEDENLERİ İLE AÇIKLAR

Görsel 3.57. *İpten atlarım dengemi sağlarım oyununa ilişkin ders planı*

Oyunda katılımcı tarafından yere aynı hizada iki sıra ip şerit halinde serilmiştir. Grup üyeleri sıra ile çift ayak atlama ile oyuna başlamış sonra ilk sıra ipten sağ ayakla zıplama yapmışlardır. İkinci sıradaki ipten ayak değiştirerek sol ayakla bir zıplama daha gerçekleştirip ipin diğer tarafına geçmiştir. Burada tekrar ayak değiştirerek sağ ayakla geri doğru geldiğinde; ikinci sıra ipin alanı içerisine girmiş, sonra sol ayakla geri doğru zıplama ile ilk sıradaki ip alanına girmiştir. En sonunda ise iki ayakla geriye doğru zıplama yapmıştır.

Oyunun kursiyerler tarafından uygulamasına ilişkin bir görsellere ise Görsel 3.58.'de yer verilmiştir.



Görsel 3.58. İpten atlarım dengemi sağlarım oyunu uygulaması

FEK sarı 13 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı yardımıyla yıldızlar grubu tarafından tasarlanan ipten atlarım dengemi sağlarım oyununun kursiyerlerce uygulaması (Şekildeki dijital kayıttan alınan görüntüde bir kursiyer oyunu sergilerken diğerlerinin sırasını beklediği görülmektedir. Kursiyer ilk görselde sağ ayakla atlamasını yapmış, ikinci alana varmış ve ayak değiştirmekte iken görülmektedir. İkinci görselde ise geri atlamayla ikinci ipin alanına girişi gösterilmektedir kayıt 0042 29:21. dakika)

İpten atlarım dengemi sağlarım oyununun uygulamasından sonra, FEK sarı 14 ve OODK'dan yararlanılarak kursiyerler tarafından tasarlanan “don-çözül” oyununun oynanmasına geçilmiştir. Oyuna yönelik plana Görsel 3.59.'da yer verilmiştir.

ÇEMBER

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	2.SINIF
Önerilen Süre	1 DERS SAATİ
Kazanımlar	DENGELEME HAREKETLERİNİ ARTAN BİR DOĞRULUKLA YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaralan)	14 NUMARALI SARI KART
Oyun	DON-ÇÖZÜL
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAHÇESİ VEYA SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRETMENİN KOMUTUYLA ÖĞRENCİLER HAREKET EDERLER. ÖĞRENCİLER HAREKET EDERKEN ÖĞRETMENİN "DON" KOMUTUYLA HAREKETSİZ KALIRLAR. "ÇÖZÜL" KOMUTUYLA HAREKETE BAŞLARLAR
Açıklamalar	GRUPLAR HALİNDE OYNANABİLİR. GÖRSEL VE İŞİTSEL UYARI İLE BAŞLANABİLİR. BELİRLENEN YÖNERGELER: SAĞ KOL HAVADA SAĞ AYAK ÜZERİNDE ZIPLA, GALOP HAREKETİ YAPTIRMA, ELLER HAVADA GALOP YAPTIRMA, YANA KAYMA HAREKETİ YAPTIRMA, PLANÖR HAREKETİNİ YAP, KANAT ÇIRP
Değer	SAYGI, ÖZ DENETİM, DÜRÜSTLÜK, OTOKONTROL
Ölçme ve Değerlendirme	DENGE BECERİLERİ ÖZDEĞERLENDİRME GÖZLEMFORMU

Görsel 3.59. Don-çözül oyununa ilişkin ders planı

Oyunun kursiyerlerce uygulamasına ilişkin görsele Görsel 3.60.'ta yer verilmiştir.



Görsel 3.60. Don-çözül oyununun uygulanması (Görsel WP kayıtları; 26.46.56 dosya)

Bu uygulamadan sonra eğitmen tarafından yapılan görevlendirmede FEK 9 numaralı kartın uygulamasına geçilmiştir. Oyunun planı Görsel 3.61.'de gösterilmiştir.

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	2.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	DENGELEME HAREKETLERİNİ VÜCUT ALAN FARKINDALIĞI KULLANARAK YAPAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaralan)	SARI 9
Oyun	ÇEMBER HALAT OYUNU
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAHÇESİ
Beden Eğitimi ve Oyun	<ol style="list-style-type: none"> 1. ÖĞRENCİLER İKİ GRUBA AYRILIRLAR 2. 8 ÖĞRENCİ İSTASYONLARDA GÖREVLENDİRİLİR 3. HERBİR ÖĞRENCİ SIRAYLA EĞİLEREK ÇEMBERDEN GEÇER 4. ÇEMBERDEN GEÇEN İPİN ALTINDAN GEÇER 5. TEKRAR 2. ÇEMBERDEN GEÇER 6. OYUNU TAMAMLAYAN GÖREVLİ ÖĞRENCİ YERİNE GEÇER. GÖREVLİ SIRANIN ARKASINA GEÇEREK OYUNA DAHİL OLUR
Açıklamalar	
Değer	DURUŞTLUK, SAYGI
Ölçme ve Değerlendirme	DENGELEME HAREKETLERİ PERFORMANS BECERİLERİ PERFORMANS GÖSTERGELERİ ANAHTARI DOLDURULUR

Görsel 3.61. FEK Sarı 9 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı esas alınarak tasarlanan oyun planı

Oyunun uygulaması şu şekilde yapılmıştır: Oyunda bir ip ve bir çember kullanılmıştır. İp gerilerek iki kişi tarafından tutulmuştur. Çember zemine yapışık bir biçimde tutulmuştur. Emekleyerek çemberden geçen kişi ipin altından eğilerek geçmektedir.

3.4.9. Uygulamada karşılaşılan sorunlar

Birleştirilmiş hareketler; birden fazla temel hareket becerilerinin kullanılmasıyla elde edilen hareketleri içermektedir. Hareketler kullanılarak katılımcıların detaylandığı oyun dördüncü sınıf düzeyine uygun bir oyun olarak katılımcılar tarafından planlanmıştır. Ancak Covid-19 pandemisi nedeniyle uygulamasına geçilememiştir. Birleştirilmiş hareketlere örnek olarak gösterilebilecek ve pandemi nedeni ile uygulanamayan Şırnak beyzbolu oyununa ilişkin ders planı örneği Görsel 3.62.'de gösterilmiştir.

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	4.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	VURMA VE YAKALAMA OYUNLARI OYNAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	MOR KART 9
Oyun	ŞIRNAK BEYZBOLU
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAĞÇESİ, SAHA
Beden Eğitimi ve Oyun	SINIF İKİ TAKIMA AYRILIR. TAKIMLARDAN BİRİ VURUCU, DİĞERİ YAKALAYICIDIR. SAHAYA BİR YAY ÇİZİLİR. VURUCU TOPU BAŞI ÜZERİNDEN ATAR. BU SIRADA YAKALAYICI TUTMAYA ÇALIŞIR. TUTAMAZ YERE DEĞERSE O ESNADA TAKIMIN OYUNCULARI KARŞI TARAFYA KOŞUP GELEMYE ÇALIŞIR. VURULMADAN GİDEBİLEN TAKIMNA SAYI KAZANDIRIR. YAKALAYICI TOPU HAVADA YAKALARSA TAKIMLAR YER DEĞİŞTİRİR. 21 SAYIYA ULAŞAN TAKIM 1-0 ÖNE GEÇER
Açıklamalar	
Değer	BİRLİKTE HAREKET ETME
Ölçme ve Değerlendirme	GÖZLEM YAPMA, OYUNLARA KATILIM, PUANLAMA ANAHTARI, OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU

Görsel 3.62. Şırnak beyzbolu oyununa ilişkin ders planı

Görselde gösterilen oyun FEK mor kategori 9 numaralı kart ve oyun oynuyorum derleme kitapçığının birlikte kullanılmasıyla tasarlanmıştır. Oyun içerisinde yer alan hareketler top fırlatma, top tutma, koşma temel hareket becerilerini içermektedir. Hareketler ayrı ayrı kurs süresi içerisinde kursiyerle paylaşılmış doğru hareketin nasıl yapılması gerektiğine yer verilmiş olduğundan kursiyerler tarafından gözlem yöntemiyle hareketin doğru yapıp yapılmadığı anlaşılabilirdiği gibi bu tip birleşik hareketleri sınıfın düzeyine göre oynatabileceği belirtilmiştir.

Eğitmen tarafından yapılan görev dağıtımında katılımcılar tarafından tasarlanması için verilen kartlardan ikincisi, FEK mor 7 numaralı karttır. Bu Fiziksel Etkinlik Kartı ile birlikte kullanılan oyun oynuyorum derleme kitapçığı ile kursiyerlerin tasarladığı bir

başka oyun yakala ve vur oyunudur. Oyunun kursiyerlerce tasarısının sunulduğu ders planı formuna Görsel 3.63.'te yer verilmiştir.

AJANLAR
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	4.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	YURMA VE YAKALAMA OYUNLARI , İSABETLİ ATIŞ
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	MOR 7
Oyun	YAKALA VE VUR
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAĞÇESİ
Beden Eğitimi ve Oyun	ÖĞRENCİLER 4 GRUBA AYRILIR. GRUPTAN BİR ÖĞRENCİ 5-6 ADIM İLERİ GRUBUN KARŞISINDA DURUR. KARŞIDA DURAN ÖĞRENCİ TOPU HAVADAN ATAR. GRUBUN EN ÖNÜNDEKİ ÖĞRENCİ ATILAN TOPU YAKALAR. YAKALADIKTAN SONRA ORTADA BULUNAN HEDEFİ AYAĞI İLE TOPU ATAR. BU OLAY HEDEFİ İSABET ETTİRENE KADAR DEVAM EDER. GRUP ÜYELERİNİN TAMAMI İSABETLİ ATIŞ YAPANA KADAR OYUN TEKRARLANIR.
Açıklamalar	SINIFIMIZDA BULUNAN "YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ" YÜRÜME ENGELİ OLAN ÖĞRENCİ BU İŞLEMİ ELİYLE YAPAR
Değer	FARKLILIKLARA SAYGI, ADİL OYUN, SAYGI, SABIR
Ölçme ve Değerlendirme	NESNE KONTROLÜ GEREKTİREN BECERİLERDE PERFORMANS GÖSTERGELERİ FORMU

Görsel 3.63. *Yakala ve vur oyununa ilişkin ders planı*

Görsel 3.63.'te görüldüğü üzere kursiyerler tarafından sunulan birleşik hareket topun atılması ve topun yakalanmasına dayalı nesne kontrolü hareketlerinin birleşiminden oluşmaktadır. Eğitimden tarafından yapılan görevlendirmede oyun geliştirilmesi istenen FEK sarı 28 numaralı karta ilişkin kursiyerler tarafından planlanan oyun tasarımına Görsel 3.64.'de yer verilmiştir.

**GRUP BAYRAK
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI**

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	2.SINIF
Önerilen Süre	40DK
Kazanımlar	TEMEL VE BİRLEŞTİRİLMİŞ HAREKET BECERİLERİNİ İÇEREN EŞLİ VE KÜÇÜK GRUPLARDA BASİT KURALI OYUNLAR OYNAR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI KART NO 28
Oyun	BAYRAK VERME OYUNU
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAĞÇESİ VEYA SPOR SALONU
Beden Eğitimi ve Oyun	ÜZERİNDE HAYVAN BİTKİ VB. RESİM YA DA RENK BİLDİREN BAYRAKLAR HAZIRLANIR. GRUP SAYISINA GÖRE BİRKAÇ KİŞİYE BİR EBE OLACAK ŞEKİLDE EBE SEÇİLİR. ÖĞRENCİLERDEN BİRİ BAYRAĞI ALIP KAÇAR. EBELER, BAYRAĞI KAÇIRAN ÖĞRENCİYİ KOVALAYIP ANO DOKUNMAYA ÇALIŞIR. BAYRAKLI ÖĞRENCİ BAYRAĞI EBEYE YAKALANMADAN BİR ARKADAŞA VERMEYE ÇALIŞIR. EBELER BU KEZ DİĞER ÖĞRENCİYİ KOVALARLAR. DOKUNULAN ÖĞRENCİ EBE OLR.
Açıklamalar	ANİ DÖNÜŞLER KULLANMAK, ENGELLER KULLANARAK YAPMAK
Değer	SABIRLI OLMAK, SAYGILI OLMAK, TAKIMRUHU
Ölçme ve Değerlendirme	HIZLI KOŞABİLEN ÖĞRENCİLER GÖZLEMLENİR. BAYRAĞI EN UZUN SÜRE ELİNDE TUTAN GRUP BELİRLENİR. PUANLAMA YAPILIR

Görsel 3.64. Bayrak verme oyununa ilişkin ders planı

Görsel 3.64.'te yer alan FEK sarı 28 ve oyun oynuyorum derleme kitapçığının kullanımıyla sunulan birleştirilmiş hareket koşma ve nesne kontrolünün basit bir halini sunmaktadır. Nesnenin savunması, bayrakla ifade edilmiştir. İleri seviyesi top saklama ile ilişkilendirilebilecek bir algının oluşmasını sağladığı var sayılmaktadır.

Eğitmen tarafından verilen görevlerde son birleştirilmiş hareket içeren planlama FEK sarı 31 numaralı karta ilişkindir. FEK sarı 31 ve Oyun oynuyorum derleme kitapçığının kullanımıyla kursiyerler tarafından tasarlanan paraşüt oyunu planına Görsel 3.65'te yer verilmiştir.

**PAPATYALAR GRUBU
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ GÜNLÜK PLANI**

DERS PLANI	
Dersin Adı	BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN
Sınıf	4.SINIF
Önerilen Süre	3 DERS SAATİ
Kazanımlar	TEMEL VE BİRLEŞTİRİLMİŞ HAREKET BECERİLERİNİ İÇEREN EŞLİ VE KUÇUK GRUPLARDA BASİT KURALLI OYUNLAR OYNANIR
Kullanılacak Kartlar (Renk ve Numaraları)	SARI RENK KART 31 NUMARALI
Oyun	PARAŞÜT OYUNU
Ders Alanı (Mekan)	OKUL BAHÇESİ
Beden Eğitimi ve Oyun	OYUNCULAR 8-10 KİŞİLİK GRUPLARA AYRILIR VE HER GRUP PARAŞÜTÜN KENARINDAN TUTAR PARAŞÜTÜN ÜSTÜNE FARKLI BÜYÜKLÜKTE TOPLAR, İPLER, KUTULAR VB. KONUR PARAŞÜT YUKARI DOĞRU ART ARDA HAREKET ETTİRİLEREK TOPLAR SAHAYA FIRLATILIR VE HIZLICA KOŞARAK DAĞILAN TOPLAR TOPLANIP PARAŞÜTÜN ÜSTÜNE KONULUR
Açıklamalar	DİĞER OYUNCULARI SÜREKLİ TAKİP EDİN, KAÇAN TOPLAR TOPLANIRKEN ÖĞRENCİLERİ ÇALIŞMALARINA KARŞI UYARIN
Değer	SAYGI, SOSYAL SORUMLULUK, DÜRÜSTLÜK
Ölçme ve Değerlendirme	GRUPLA BİRLİKTE HAREKET ETMENİN ÖNEMİNİ AÇIKLAMA

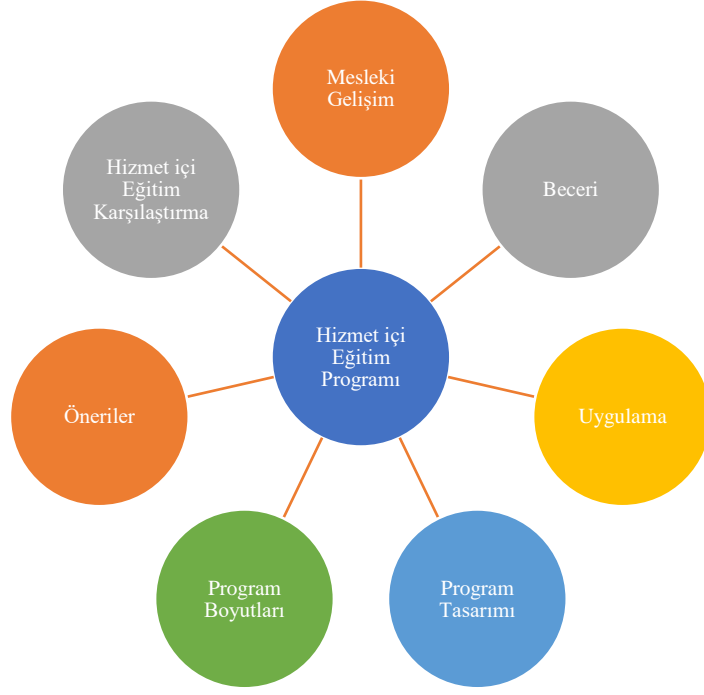
Görsel 3.65. Paraşüt oyununa ilişkin ders planı

Görsel 3.65.'te katılımcılar tarafından tasarlanan paraşüt oyunu, yürüme, koşma, nesne kontrolü eylemlerinin birleşimiyle basit kurallı bir oyuna dönüştürülmüştür. Oyunun kazanımı alt öğrenme alanları ile birlikte hareket etme farkındalığının artmasıdır.

Elde edilen bulgulardan hareketle hizmet içi eğitim programının uygulanmasına ilişkin gerçekleştirilen kursta uygulanması hedeflenen temas içeren birleştirilmiş hareketlerden oluşan bazı etkinlikler covid-19 nedeni ile gerçekleştirilememiştir.

3.6. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Hizmet İçi Eğitim Programı Değerlendirme

Araştırmanın “Uygulanan hizmet içi eğitim programı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programı sonrasında bilgi ve beceri düzeyi nasıl olmuştur?” ve “Uygulanan hizmet içi programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” soruları kapsamında veriler, araştırmacı günlüğü, video kayıtları ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmış ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular Şekil 3.14.'te gösterilmiştir.

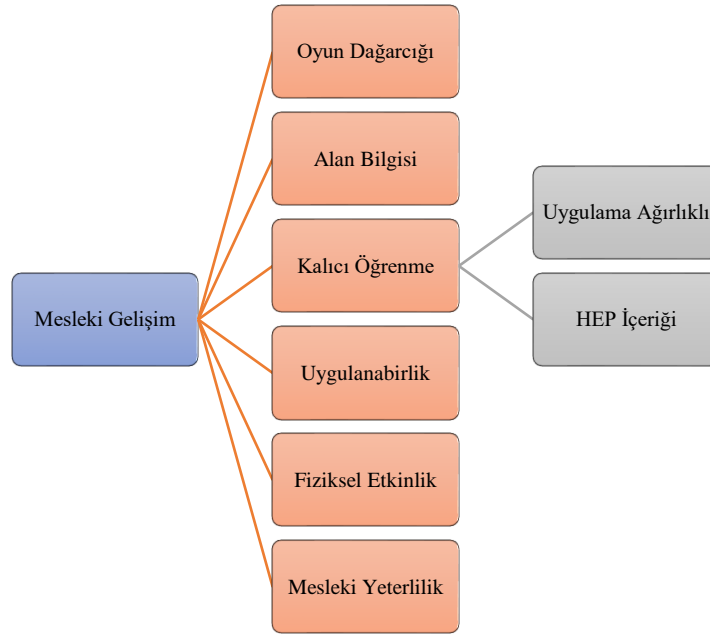


Şekil 3.14. Hizmet içi eğitim etkinliği sonrası Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretmen görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin gerçekleştirilen hizmet içi eğitime yönelik olarak belirttikleri görüşlerin “mesleki gelişim”, “kazanılan beceri” “becerileri uygulama”, “program tasarımı”, “programın boyutları” “programa yönelik öneriler” ve “hizmet içi programlarından ayıran özelliklere ilişkin görüşler” olduğu görülmektedir. Bu alt temalar, aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

3.6.1. Mesleki gelişim

Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime yönelik görüşlerinden elde edilen kodlar Şekil 3.15.’te gösterilmiştir.



Şekil 3.15. Mesleki gelişim ilişkin bulgular

Şekil 3.15.’ten hareketle görüşlerin; “oyun dağarcığı”, “alan bilgisi”, “kalıcı öğrenme”, “kullanılabilirlik”, “uygulanabilirlik”, “fiziksel etkinlik” ve “mesleki yeterlilik” bulguları altında ele alındığı görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki yeterliklerine yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde derse yönelik yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları kurs sayesinde bu eksikleri tamamlayabildiklerini belirten Ö1: “Eksiklerim varmış onu o şekilde gördük daha basit şöyle söyleyeyim ben size ben Beden Eğitimi ve Oyun dersinde özellikle oyun kısmındaydık bunun beden eğitimi kısmını hizmet içi eğitim ile birlikte pekiştirdik” ifadelerine yer vermiştir. Ö2 ise görüşlerini “bilmediğimiz burada görmediğimiz içerikler vardı yeni öğrendik tabi ki onların da bizim için katkıları oldu ele almış olduğunuz içerikler içinde bizim daha önce görmediğimiz mesela oyunlar kartları onları bu sayede daha iyi anlamış öğrenmiş olduk” ifadeleriyle dile getirmiştir. Derse yönelik bilgi, beceri ve yeterliliklerine katkısını Ö4 ise görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“Mesleki gelişim açısından bana ne kadar çok eğitimle ilgili sınıf bazında öğrencilerime verebileceğim birçok şey olduğunu düşünüyorum. Bu hizmetlerden onları yararlandırmak aldığım eğitimi çocuklarıma öğrencilerime göstermek bu şekilde devam uygulanmaması olumsuz yönde etkiledi ama aldığım eğitim gerçekten güzeldi.”

Terimler ve kavramlar konusunda öğretmenlerin kazanımlarının olduğunu Ö10 “bazı terimler ve kavramlar vardı birlikte yaparak bunlarla öğrendik. Bunlar mesleki gelişimi açısından katkı sağladığımı düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir. HİE sonrası

içerik, oyun ve uygulama konusundaki eksiklerinin tamamlanmasına vurgu yapıldığı görülmektedir.

Fiziksel etkinlikler kapsamındaki görüşler incelendiğinde; Ö6 şu yorumlarda bulunmuştur:

“Fiziksel etkinlik kartları ve oyun oynuyorum derleme kitapçığı... Biz kursa gelmeden önce okullara geldi ama neymiş diyerek bir bakındık uygulama da görmedik. O kartların ne işe yaradığını kaliteli bir şekilde orada öğrenmiş olduk. Burada şöyle bir eleştiri yapayım kendimize o kartı gönderenler anlamında biz bir şey anlamadık kapattık.”

Uygulanabilirlik ve kalıcı öğrenme kapsamındaki görüşler incelendiğinde; Ö8: “Bu kursa katılana kadar ben kartların ne olduğunu gerçekten bilmiyordum” şeklinde dile getirmiştir. Ö9 ise “Kartları okumayı onları da öğrendik bayağı yeterliydi orada yapılması gereken her şey yapıldı diye düşünüyorum derse yönelik fikrim değişti daha renkli olduğunu düşünüyorum programın öğrenebilir derste daha yapılabilir olduğunu görmüş oldum” ifadelerine yer vermiştir. Derse ait olumsuz algının değişmesi, FEK kartlarının uygulanabilirliği ve öğrenmelerin kalıcılığına ilişkin Ö1: “Yani şimdi burada yapmış olduğumuz etkinlikler bir kere birebir yaptığımız uyguladığımız için çok etkili oldu gerçekten daha kalıcı oldu öğrenme gerçekleşti.” şeklinde değerlendirmiştir. Özellikle uygulama ağırlıklı etkinliklerin kalıcı öğrenmeyi sağladığına vurgu yapılmıştır.

Hizmet içi eğitim programda öğrenmelerin kalıcı ve kullanılabilir olduğuna dair görüşlerini Ö20 “İçeriklerin çoğunluğu uygulanabilirlik düzeyi yüksek oyunlar ve araçlar içeriyordu” şeklinde ifade etmiştir. Eğitimin uygulama ağırlıklı, öğretici ve eğlenceli olduğunu belirten Ö1 bu konuda “Yani şimdi burada yapmış olduğumuz etkinlikler bir kere birebir yaptığımız uyguladığımız için çok etkili oldu gerçekten daha kalıcı oldu” ifadesini kullanmış ve birebir yapılan uygulamaların etkili olduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Ö7 ise “Daha önce birçok kursa katıldım. Genel de power point sunum olarak ya da bilgi aktarımı olarak veriliyordu. Ama bu en son katıldığım kursta hem bilgi hem de uygulama olarak yaşadık yaşayarak öğrendik. Kalıcı öğrenmeler de yaşayarak öğrenmedir” değerlendirmesinde bulunmuştur. Ö16 ise “keşke araya pandemi süreci girmeseydi okullar kapalı olmasaydı ve biz bu eğitimden sonra hemen okulda birebir öğrencilerle bu şekilde uygulayabilseydik” değerlendirmesinde bulunarak hizmet içi eğitim sonrası kazanımlarını okulda öğrencilerine uygulamak istediğinin ancak pandemi nedeniyle yapamadığının üzüntüsünü dile getirmiştir.

Oyun dağarcığında artış olduğunu ifade ederken, sadece bilgi aktarımı olmadığı ve yaparak yaşayarak öğrenmenin katkısını dile getirmişlerdir. Bu hususta Ö7 görüşlerini

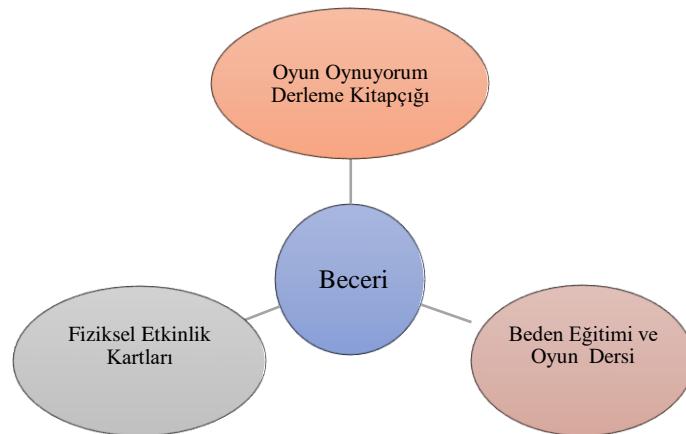
“birçok hizmet içi eğitim aldık sadece bilgi aktarımı şeklinde oluyordu bunlar hem bilgi aktarımı oldu hem de davranış yaparak yaşayarak öğrendik birçok oyun öğrendik öğrendiğimiz oyunlar dışında oyunun mantığını ya da kuralını belirleyip kendimizin birçok oyun türetebileceğini öğrendik 70-80 oyun uygulayarak oynadık” şeklinde dile getirmiştir. Hizmet içi eğitimin oyun dağarcığının gelişmesine ve kalıcı öğrenmeye katkısını Ö1: “Çok çeşitli oyunlar öğrendik öğrencinin seviyesine göre öğrenci ile olan iletişimi çok artı yönde arttıracak oyunlar öğrendik” açıklamalarını yaparak dile getirmiş ve uygulamanın önemine vurgu yapmıştır.

Diğer yandan hizmet içi eğitim program içeriğini iyi planlamanın etkililiğine dair Ö1: “Hizmet içi eğitim programı gayet güzel planlanmıştı. Etkinlikler öyle düzenlenmişti ki neler yaptık şu an hepsi aklımda.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Bu doğrultuda HİE programının Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik olumlu düşünce ve tutumlarına katkı sağladığı özellikle vurgulanmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun öğretim programı uygulamaları kurs sonrası mesleki eksikliklerin giderildiği ve mesleki gelişimlerini olumlu katkı sağladığı ayrıca kurs içeriğinde yer alan konuların kalıcı olarak öğrenilmesini destekleyen yöntem ile eğitsel oyunlar, öğretim programı ve ek materyallere yönelik yetkinlik kazandırdığı bulgularına ulaşılmıştır.

3.6.2. Beceri

Sınıf öğretmenlerinin beceriye yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 3.16.’da gösterilmiştir:



Şekil 3.16. Beceri ilişkin bulgular

Şekil 3.16.'da öğretmenlerin kurs sonrası kazandıkları becerilere ilişkin görüşlerinin Fiziksel Etkinlik Kartları” (22) “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” (7) ve “Beden Eğitimi ve Oyun Dersi” (7) görüşleri altında ele alındığı görülmektedir.

FEK kullanımına yönelik görüşler incelendiğinde Ö1: “Şimdi bunu uygularken bu tür kartları uygularken bire bir öğrenciyle işin içine katarak öyle bir kart yaptım bitti değil onu çoğalarak, üreterek asıl hizmet içi eğitimde yaptık bu şekilde yaparsak daha anlamlı olacaktır.” ifadelerine yer verirken kartların kullanım becerisini edindiğini ve oyun tasarımını öğrendiğini belirtmiştir. Fiziksel etkinlik kartlarını kullanabilme bilgi ve becerisi geliştirdiğini ifade eden Ö5 ise şu yorumlarda bulunmuştur:

“Fiziksel etkinlik kartları oyun oynuyorum derleme kitapçığı veya materyallerle ilgili mesela önceden bir göz gezdirdim ama seminer de daha detaylı bakarken görme fırsatı oldu diyelim Açıkçası bunları kullanmıyordum, çok karışık geliyordu. Önceden çok karışık geliyordu numaralar nedir, sarı kart nedir? Evet önceden ben kullanmıyordum, artık dolabımda var. Seminerde edindiğiniz bilgiler kolay kullanım olacak.”

Oyun oynuyorum derleme kitapçığına ilişkin görüşler incelendiğinde; Ö17:

“Mesela Oyun oynuyorum kitapçığı da çok güzel insanların bilmediği pek çok oyunu öğretiyor daha önce görmemiş olduğumuz pek çok oyunları o kitapçık ile öğrendik. Mesela bir oyunu oynatamıyorsam malzemeler yoksa o oyunu değişik bir versiyonunu üreterek çocuklarla birlikte oynamaya çalışıyoruz. Daha önce bilmediğimiz birçok kelimenin bu kurs sayesinde anlamlarının daha iyi anladığımı düşünüyorum”

ifadelerine yer verirken yeni oyunlar üretebildiğini ve daha önce bilmediği birçok kelimeyi kurs sayesinde anlamlandırıldığını dile getirmiştir. Aynı şekilde Ö18 ise “Kitapçıkta oyunlar seviyelere uygun olarak düzenlenmiş ve hareketli, zevkli oyunlardan oluşuyor. Bu oyunlar çoğaltılabilir, zenginleştirilebilir.” şeklinde görüş bildirirken Ö20 görüşlerini “Kitapçıkta yer alan oyunlar programı uygulama açısından oldukça yeterli.” şeklinde aktarmış ve oyunları nasıl zenginleştirebileceklerini öğrendiklerini belirtmiştir.

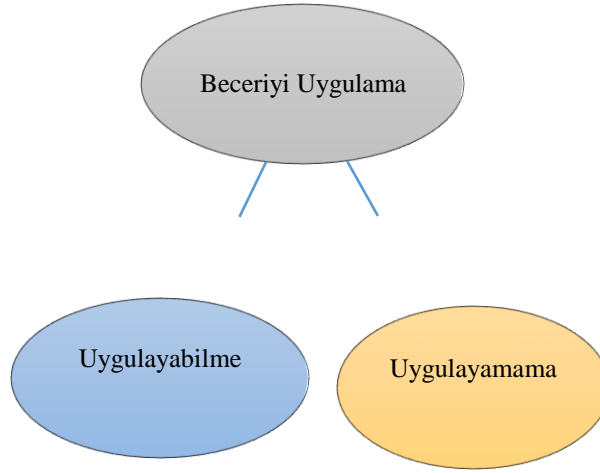
Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programına ilişkin görüşler kapsamında Ö16 görüşlerine şu şekilde yer vermiştir:

“Normalde biz sınıf defterine bu kazanımlar yazarken yer değiştirme hareketlerini yapardı zıplayarak oyun oynarım ritim tutarak bir şeyler yapar falan yazıyoruz Sadece bu yazıda kalıyordu Bunlar hakkında en ufak bir fikrim yoktu. Hizmet içi eğitim de eşleştirebildim yani. Fakat biz bunların anlamını içeriğini teoriden pratiğe nasıl dönüştürdüğünü ve öğrenciye kazanımına ne olduğunu bilmiyorduk çünkü genelde dersler boş geçiyordu kimse gayret etmiyorduk Hizmet içi eğitimde içeriğinin ne olduğunu anladık”

Sınıf öğretmenlerine Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı uygulamaları, kurs sonrası FEK kullanımını ve OODK’ da yer alan oyunları derslerde uygulama becerisi kazandırma açısından önemli gördükleri söylenebilmektedir.

3.6.3. Uygulama

Sınıf öğretmenlerinin kazanılan beceriyi uygulamaya yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 3.17.'de gösterilmiştir.



Şekil 3.17. *Beceri uygulamaya ilişkin bulgular*

Şekil 3.17.'de sınıf öğretmenlerinin beceriyi uygulamaya yönelik olarak “uygulayabilme” (17) ve “uygulayamama” (5) görüşlerine atıf yapıldığı görülmektedir. Becerileri uygulayabilmeye ilişkin Ö11: “Hizmet içi eğitimde öğrendiklerimizi hemen öğrencilerim üzerinde denedim çokça oynattım çocuklar çok keyif aldılar” ifadelerine yer verirken aynı doğrultuda Ö17 ise “hoşuma giden bütün birinci sınıf seviyelerini oynattım, bundan sonra tüm sınıf seviyelerindeki oyunları oynatacağım” şeklinde olumlu görüşlerini bildirmişlerdir.

Becerileri uygulayamama konusunda görüşler incelendiğinde; Ö1:

“Şimdi gerçekten zor bir dönem şu an da biz çocukların bir araya gelmemesi için işte maskeler sürekli durması adına çok mesafeli oyunlar oynuyoruz artık oyunlarımızın adı bu oldu mesafeli oyunlar. Ama yaparken yani bir şeyler hizmet içi eğitimde aldıklarımızın zaten benim belleğimde katmaya çalışıyorum çok da olmuyor bu dönemde uzaktan”

ifadelerine yer verirken Ö3 ise

“yani şu anda biraz hastalığın verdiği bir şeyle biz bunlara uygulayamıyoruz şimdi Beden Eğitimi ve Oyun derslerini biz online veriliyoruz. Ancak tabii ki uygulayacağız şu an her şeyimiz kısıtlandığı için genel anlamda da her şeyde kısıtlandığı için şu anda yapabileceklerimiz yapabildiklerimiz sınırlı ortam düzeldiği zaman sağlıklı günler ulaştığımız zaman bunların hepsini uygulayacağız.”

yorumunda bulunmuştur. Aynı doğrultuda Ö10

“Aslında orada öğrendiğim bilgileri uygulamak istiyordum öğrencilerime fakat araya pandemi girdi o anlamda teorikte kaldı pratikte çok fazla dökülmedik yoksa uygulamak istiyordum o kartları oyunlarla birleştirerek uygulamak istiyordum”

açıklamalarıyla pandeminin olumsuz etkisini dile getirmiştir. Uzaktan eğitimde uygulama gücüne ilişkin Ö2:

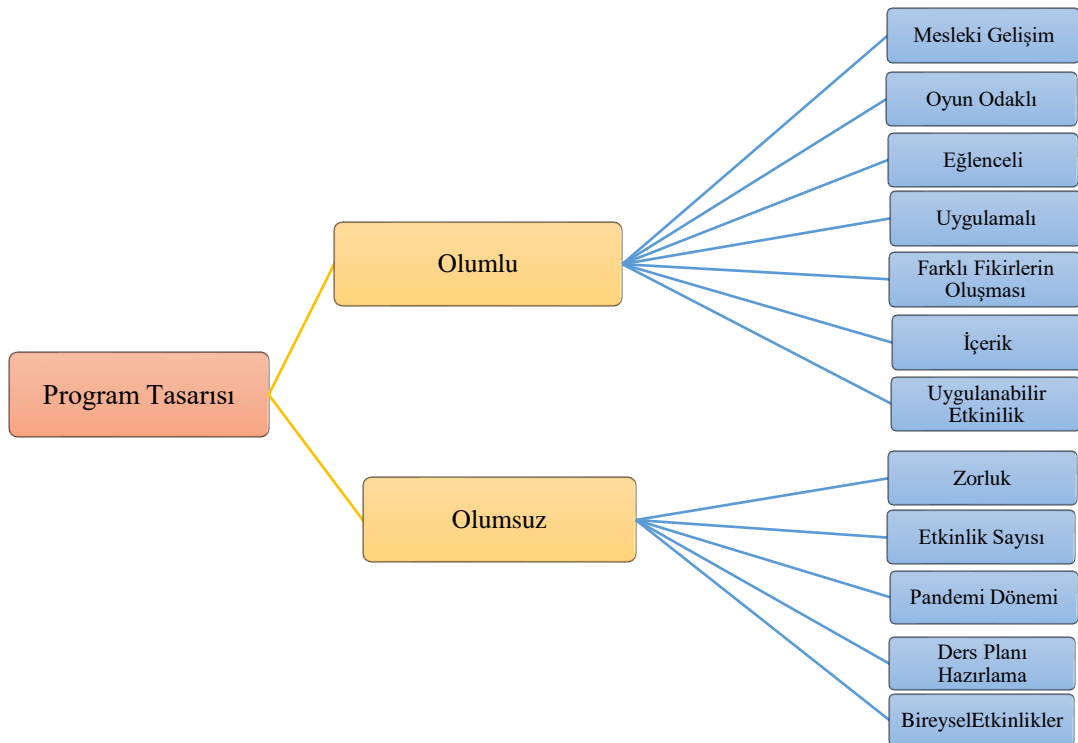
“Uzaktan eğitimde de çok fazla vaktimiz yok daha doğrusu öğrenci yok mesela çocuk okula gelmiyor canlı derse de katılmıyor biz canlı derse de çocuğu bulduğumuz anda bilgileri vermek istiyorum uzaktan eğitimde bir de oyun falan çok zor”

şeklinde dile getirmiştir.

Elde edilen bulgular kapsamında öğretmenlerin pek çoğunun kazanılan becerileri derslerde uygulayabildikleri görülürken; pandemi koşulları, uzaktan eğitim gibi nedenlerle bazı öğretmenlerin kursta kazandıkları becerileri uygulamadıkları görülmektedir.

3.6.4. Program tasarısı

Sınıf öğretmenlerinin kursta kullanılan program tasarısına yönelik elde edilen bulgular Şekil 3.18.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.18. Program tasarımı ilişkin model

Şekil 3.18.’de sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun öğretim programı uygulamaları kursu program tasarımına ilişkin görüşlerinin “olumlu” ve “olumsuz”

bulguları altında ele alındığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretimi uygulamaları kursu program tasarımı “olumlu” (55) ve “olumsuz” (8) görüşlerine atıf yapıldığı görülmektedir.

Olumlu görüşler incelendiğinde; Ö1: “bazen şikâyet ettik ama aslında çok eğlenceli ve güzel bir kurstu” ifadelerine yer verirken Ö3 ise görüşlerini “yani çok çok yeterliydi. Biz kendimiz öğrendik öğrenirken hem kendimiz uygularken eğlendik çok güzeldi bence” şeklinde ifade etmiştir. Ö16 ise “bizim hem donanım oranının da arttırdı hem de eğlenerek öğrendik ilk defa bir seminerde eğlenerek öğrenmiş oldum” yorumunda bulunarak kurs programının uygulamalı ve eğlenceli olduğunu vurgulamıştır. Farklı fikirlerin oluşmasına yönelik Ö1 “Evet o da çok güzel tabi bir başkasına fikri mesela başka gruptan onunki de hoşuna gidiyor beğeniyorsun yani bizde iyi olalım diye ya da farklı bir şey bulalım diye onları da düşündük yaparken” ifadelerini kullanırken diğer gruptan farklı stratejiler görüp uyguladıklarını dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö6 ise “kendi sınıfına göre plan yapıyordum ama grubundaki diğer arkadaşlardan da şu da şöyle olsun. Bu da böyle olsun planlamak sizin yönergelerinizle birlikte demek bu iş daha farklıymış daha da güzel olabilirmiş farklı düşünceler oluştu bizde yaptığımız planlardan sonra. Biz tabiri caizse koca koca insanlardık ne kadar zevk aldık.” şeklinde aktarımında kendi sınıfına göre plan yaptığını ancak grubundaki diğer arkadaşlardan aldığı bilgilerle farklı düşünceler oluştuğunu sonuçta da güzel program çıkarılabildiğini belirtmiştir.

Öğretmen gelişimi açısından Ö4 “Biz o hizmet içi kurslarında oyun içi etkinlikler ilgili bir program hazırlayacağım nasıl hazırlanacağını öğrenmiş olduk. Mesela bir program hazırlamayı öğrendik ve bu planları öğrencilerimize en iyi şekilde nasıl verebileceğimizi, nasıl uygulayabileceğimizi de öğrendik” ifadelerine yer verirken kursta yer alan etkinliklerle ders planı hazırlayabilmeyi öğrendiklerini dile getirmiştir. Bu görüşlere ek olarak Ö7 “Bence gayet yeterli oldu temel bilgileri edindik o kartların ne işe yaradığını neler olduğunu temel anlamda öğrendik. Tabi kılavuzlardaki bütün sayfaları tek tek işlemedik ama mantık olarak oradaydık. Mantık olduktan sonra zaten bilgisi olan her arkadaş da o kılavuzu ve kartları inceleyip tüm her şeye hâkim olacaklarını düşünüyorum” yorumunda bulunmuştur. Ö18 ise “Bu uygulamada gördüklerimizin neredeyse tamamı sınıflarımızda uygulanabilir oyun ve etkinliklerdir.” açıklamalarını yapmıştır.

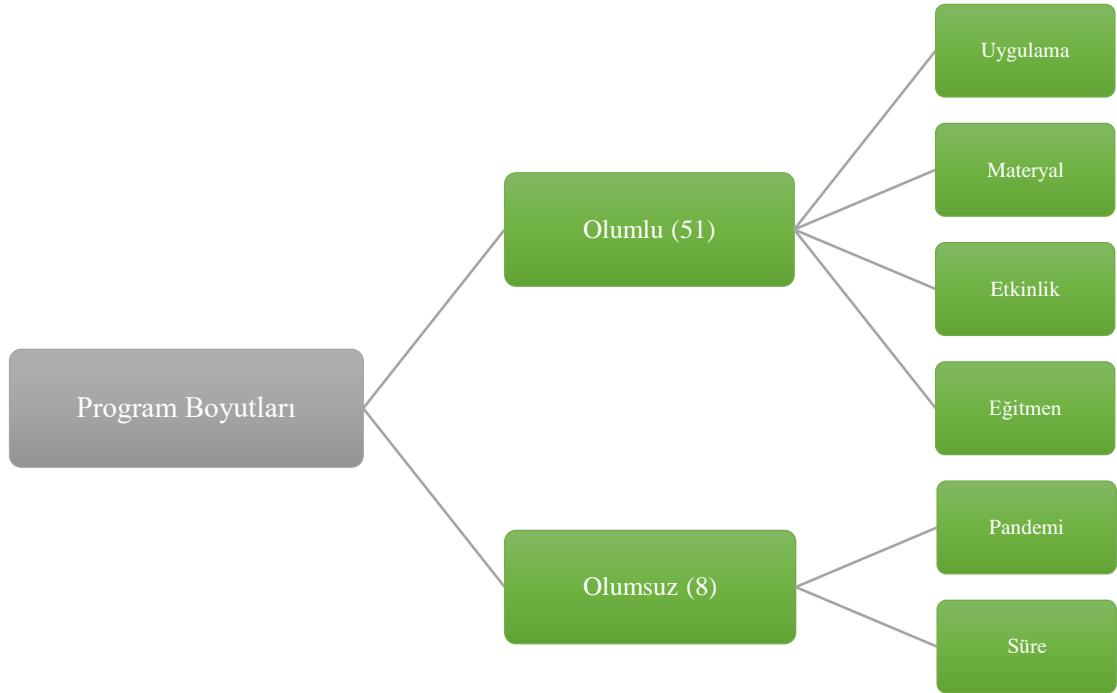
Olumsuz görüşler incelendiğinde öğretmenlerin ders planı hazırlama etkinlikleri ile ilgili olarak Ö10 “ders planı hazırlama konusunda o konularda ben pek fazla verim

alamadım, arkadaşlarımın da zevk aldığını düşünmüyorum sırf prosedür olduğu için yapmak durumunda kaldık bunu kağıda dökmek bizim için iyi olmadı” ifadelerine yer vermiş aynı doğrultuda Ö15 ise “ders planı tamamen prosedür gibi geldi bana yorucuydu yapmak için yapıyorum gibi bir şey gibiydi.” ifadeleri ile ders planı hazırlama etkinliğine yönelik olumsuz görüş bildirmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretimi uygulamaları kursu program tasarımının eğlenceli olmasından dolayı verimli olduğunu belirttikleri, ancak ders planı hazırlamanın sıkıcı olması, bireysel etkinliklerin olmaması, uygulanan etkinliklerin ve pandemi döneminde olmasının zor olması gibi olumsuz görüşlerinin bulunduğu görülmektedir.

3.6.5. Programın boyutları

Sınıf öğretmenlerinin kursta kullanılan programın boyutlarına yönelik elde edilen bulgular Şekil 3.19’da gösterilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kurs programında yer alan öğelere ilişkin görüşlerinin olumlu ve olumsuz bulguları altında ele alındığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin programın boyutlarına ilişkin “olumlu” (51) ve “olumsuz” (8) görüşlerine atıf yaptıkları görülmektedir.



Şekil 3.19. Programın boyutları ilişkin model

Olumlu görüşlere ilişkin Ö1: “Diğer hizmet içi eğitimlere göre biz direk uygulamanın içerisindeydik o açıdan çok güzel yeni şeyler üretmek planlamak çok güzeldi tabi direk katıldığımız için daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşti.” ifadelerine yer verirken; Ö12 ise “Diğer eğitimleri hatırladığımda direk power point sunusu onun üstünden bizimle bir konuşma anlatıyorlardı böyle etkileşimli bir şey yoktu sadece ben bir drama kursuna gitmişim onda da böyleydik aktifti onun dışında diğer hizmet içi eğitimlerimde böyle olmadı hatırlamıyorum” yorumunda bulunmuş ve hizmet içi eğitimin aktif ve nitelikli geçtiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Ö2 “Bunda uygulamalı olduğu için eğlenceliydi. Uygulayarak gördük öbür türlü sadece ekranda slaytlar geçerek düz anlatımla hem hiç kimse hiçbir şey anlamıyor hem sıkılıyor bitirmek de zorundasınız o yüzden bu yönden uygulamalı olarak planlı programlı keyifliydi.” değerlendirmesinde bulunmuştur. Ayrıca Ö2: “Bunda uygulamalı olduğu için eğlenceliydi. Diğerleri anlatım şeklinde olduğu için bana sıkıcı gelmişti bunda baya bir eğlendim videolarda da görmüşsünüzdür. Kendimizden geçmiştik Her şeyi ile ne olursa olsun dört dörtlükte yapsan her yerde bir parazit çıkar başarıyı kıskanırlar, yapılan çalışmayı kıskanırlar çok fazla bir sıkıntı olmadı güzeldi” şeklindeki aktarımında eğlenme ve uygulamaya vurgu yaparken Ö11 ise “Planlanmış bir eğitimdi sizinki güzeldi” ifadelerinde planlamaya değinmiştir.

Sınıf öğretmenleri kursta yer alan eğitimciler ile ilgili Ö2 “Şimdi eğitim verilirken o eğitim veren kişinin üst profili de çok önemlidir. Eğitim alan kişilere bakışı gülüyorsa verim alırsınız kadronuz öyleydi güler yüzlüydü, içinden gelerek yaptığı için işi verimli yaptı” ifadelerine yer verirken; Ö4 ise “.....hoca çok istekliydi çok heveslilerdi ve bir şey öğretmek için orada oldukları çok belliydi ben sizin diğer hocalarla birlikte canı gönülden yaptığımızı düşünüyorum biliyorum ve bir şeyler vermeyi çabaladığınız çok belli ki verdiniz de herhangi bir aksaklık esneklik de yaşamadık yapılan program düzenli bir şekilde uygulandı ve işlendi” değerlendirmesinde bulunmuş eğitimcilerin öğretmek için orada olduklarını düşündüklerini dile getirmiştir. Diğer yandan Ö8: “..... Hocanın sınıf öğretmeni olması çok büyük bir avantajdır. Çünkü bizim gözümüzden olayları çok iyi değerlendirip ve o yönde bir eğitim vermişti” ifadelerini kullanırken eğitimcinin sınıf öğretmeni olmasının avantajını vurgulamıştır. Ö11 ise “eğitmenler de bu işi ehli kişilerdi bize de güzel aktardılar mesela diğer eğitimlerde adam çok anlatıyor ama aktaramıyor veya gidiyoruz bilmiyor deneyimsiz bu iş biraz deneyim işi hocalar da deneyimliydi bize

güzel aktardılar.” şeklinde dile getirmiştir. Ö14 ise “bu kursta eğitimciler çok iyi yardımcı oldu.” ifadelerine yer verirken eğitimcilerle yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir.

Olumsuz görüşler kapsamında Ö1 ise “O anda onların hepsini bitireceğiz sonra ertesi gün başka öğrenme alanına geçeceğiz. Süre fazla olsun. Ama kurs da kaldığımız zaman zarfı daha verimli olur. Çünkü bir zihin üretiyor, tamam üretiyor da yoruldu falan oluyorsun ya o yüzden” değerlendirmesinde bulunarak eğitimcilerin ciddi ve yorucu olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan Ö5 “teorik bilgi daha az daha çok oyun içerikli bence geliştirilebilir” ifadelerini kullanırken teorik bilginin azaltılması ve oyun içeriğinin artırılmasını istediğini ifade etmiştir.

Program içeriğinde yer alan etkinliklere ilişkin Ö14: “Yani ben size şunu söyleyeyim daha fazla oyunlar olsaydı daha iyi olurdu. Daha çok çeşit mesela birden 2’den 3’ten 4’ten her sınıftan çeşitli oyunlar oynansaydı daha faydalı olurdu diye düşünüyorum.” ifadesine yer verirken her sınıf seviyesine uygun çeşitli oyunların olmasını istediğini dile getirmiştir. Ö3 ise “insanların hemen bir dikkatini toplayıp bir şey olması gerekiyordu. Çünkü her şey çok güzel materyaller uygulamalar güzel ama arka arkaya olduğu yorucu oluyordu” ifadelerine yer verirken uygulamaların üst bilişsel farkındalık gerektirdiği yorumunda bulunmuştur. Ö9 ise “bir de eğer videolarımız geri dönüt olabilir yani unutmamak adına hatıra kalması adına bunlar güzel olur.” görüş bildirirken kurs esnasında tasarladıkları oyun ve sunulan bilgilerin kalıcılığına yönelik kurs videolarını talep ederek kendileri için eğitim dokümanı olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda Ö6: “Mesela biraz önce konuştuk gerçekten bu yaptığımız şeylerin kitapçık olarak hazırlanıp bizlere geri dönütü olabilir” şeklinde, Ö16 ise “Derslerle ilgili ilişkilendirebilecek kitapçık olması gerekirdi, oyun oynuyorum derleme kitapçığı diyorum da eksik kaldığını düşünüyorum onun da geliştirilmesini düşünüyorum.” görüşlerini bildirirken kursiyerler tarafından tasarlanan oyunların kitapçık olarak sunulması beklentilerini dile getirmiştir.

Süre ve zamanlamaya yönelik Ö2 “Süre kısıtlıydı süre daha geniş tutulabilirdi” ifadelerine yer verirken; Ö3 ise “sürecin biraz daha uzun tutulmasını isterdim” şeklinde kurs süresinin daha uzun olması yönünde görüş bildirmiştir. Ö4: “Bence iyiydi çok sıkılmadık biraz daha uzun tutulsaydı” şeklinde olumlu görüş bildirirken Ö12 “Kısaydı bence salgın nedeniyle gün sayısının düşürüldüğünü düşünmüştüm. Mümkünse daha uzun soluklu eğitim olmalıydı kısa olmamalıydı 2 haftalık bir süre olabilir de 10 gün olabilirdi” ifadelerine yer vermiştir. Ö13 ise “Sadece biraz yoğundu daha uzun süre 5 gün

değil bir hafta olabilirdi veya 2 hafta olabilirdi o şekilde biraz yorucuydu” yorumunda bulunarak hizmet içi eğitim süresinin uzun olması gerekliliğini vurgulamıştır.

Kursun pandemi döneminde gerçekleştirilmesine ilişkin Ö6 “Sizin ders konusu açısından işlevsel olması kursun zamanı mekân çok güzeldi sadece pandemiden dolayı olumsuz devam etti” ifadelerine yer verirken; Ö19 ise

“Uygulama hizmet içi eğitimi daha işlevsel hale gelmesi için temassız oyunlardan kurtulup, virüs olmayan ortamda daha özgürce ve öğrencilerin birbirlerine dokunabildikleri hareketlerle oyun oynamaları gerekiyor. Bununla ilgili bilgi ve yetenek siz hocalarımızda fazlasıyla var yeter ki pandemi bitsin özgürce istediğimiz her şeyi öğrencilerimize aktarma imkânına kavuşmamız gerekiyor”

şeklinde görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda Ö6 ise

“Hizmet içi eğitim çok faydalı olduğunu söyleyebilirim keşke daha farklı zamanlarda bir de pandemi vardı. Çok dokunma etme biraz mecburiyet verir gibi olmuş oldu öyle değil de kendi isteğimizle gelip daha uygun bir zamanda daha da faydalı olacağını düşünüyorum”

değerlendirmesinde bulunarak kursun zamanı ve mekânının iyi olduğu fakat pandemi döneminde gerçekleşmesinin kurs içi iletişim ve oyun kurgularını etkilediğini vurgulamıştır.

Sınıf öğretmenleri, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Uygulamaları Kursuna ilişkin zamanlamaya yönelik önerilerde bulunduğu ayrıca oyun etkinliklerinin çeşitlendirilmesi, kurs içeriğinin sadeleştirilmesi ve kurs esnasında gerçekleştirilen etkinliklerin kitapçık ve dijital materyal olarak taraflarına sunulması beklentilerini dile getirmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlardan ve gereksinimlerden yola çıkarak Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik etkili ve sistematik bir hizmet içi eğitim programının tasarlanması ve uygulanması sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın genel ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen ana ve alt temalarından edilen bulgulardan yola çıkarak araştırmanın sonuçları oluşturulmuş ve araştırmanın konusu ile ilgili alanyazın tartışılarak önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Araştırma sonuçları, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda sunulmaya çalışılmıştır.

4.1.1. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin mevcut durum analizine ilişkin sonuçlar

Beden Eğitimi ve Oyun dersinin mevcut durumu “Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme süreci” ve “Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim gereksinimleri” kapsamında ele alınmıştır.

- Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme süreci kapsamında sınıf öğretmenlerinin derse yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri olduğu ortaya çıkmış; dersin akademik başarıyı, eğitimi, öğrenci gelişimini destekleme, sağlık açısından çeşitli faydalar sunma, öğrencilerin iş birliği yapma ve akran dayanışması becerilerini kazandırma ve öğrencileri mutlu etme gibi olumlu; derse yönelik uygulamasının zor olması ve bazı öğretmenlerin derse gereksiz ve önemsiz olarak algılamasının ise olumsuz görüşleri olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.
- Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde uygulanan etkinliklerden “değerler eğitimi”, “eğitsel oyunlar” ve “topla oynanan etkinlikleri” programın içeriğine uygun olarak nitelendirirken; “ders dışı etkinlikler”, “diğer derslere ait dersler” ve “sınıf içi fiziksel aktivite içermeyen etkinlikleri” ise program içeriğine uygun olmayan etkinlikler olarak algıladığı anlaşılmıştır.
- Öğretmenlerin, öğretim sürecinde materyal ve fiziki alan eksikliği yaşadığı, sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğretmenlerin lisans eğitimlerinde Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik mesleki eksiklikleri ve yetersizlikleri,

güvenlik ve sağlık önlemlerinin yetersizliği, okul idaresinin ve velilerin derse yönelik olumsuz görüşleri gibi nedenlerden dolayı dersin olumsuz etkilendiği ve istendik şekilde öğretim sürecinin yürütülemediği anlaşılmıştır.

- Öğretmenlerin Fiziksel Etkinlik Kartları, Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı ve eğitsel oyunlar konularında bilgilerinin yetersiz olduğu, bu materyallere ve uygulamalara yeterince yer vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerine ilişkin sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri; “programın aktarımı ve uygulama”, “eğitsel oyunlar ve oyun tasarlama” ve “Fiziksel Etkinlikler Kartlarının öğretimi” kapsamında ele alınmıştır.

- Öğretmenlerin ders programını, eğitsel oyunları, Fiziksel Etkinlik Kartları’nı ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı’nı uygularken sorun yaşadığı anlaşılmıştır. Sorun yaşandığı belirtilen programın uygulanması konusunda öğretmenlerin teori olarak öğrendiklerini derse uyarlayabilme ve uygulama konusunda çekinceleri olduğu; fakat etkili bir hizmet içi eğitim kursu ile bu sorunun aşılabileceğine inandıkları belirtilmektedir. Gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim kursunda kullanılacak eğitim programının ise uygulama ağırlıklı olması ve dersin her aşamasına yönelik olarak zengin ve alternatif örnekler sunması gerektiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda öğrencileri öğretim sürecine aktif bir şekilde dahil edebilecek ve gelişimlerini olumlu yönde destekleyecek eğitsel oyunları tasarlama ve uygulama konusunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerini olduğu söylenebilmektedir.
- Öğretmenlerin öğretim sürecinin hazırlık aşamasına yönelik gereksinimlerinin; en çok çeşitlendirilmiş materyaller kullanma, özellikle Fiziksel Etkinlik Kartları’nı uygun şekilde kullanma ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun etkinlik düzenleme konusunda olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ölçme-değerlendirme aşamasına yönelik olarak çok odaklı ölçme/değerlendirme tekniklerini kullanabilme, gözlem formları hazırlayabilme, öğretim sürecinin tamamına yönelik ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanabilme konularında öğretmenlerin desteğe gereksinim duyduğu görülmüştür. Yine, açık alanlarda sınıf kontrolünü sağlayabilme,

eğlenceli etkinlikler gerçekleştirebilme, etkinlikleri dengeli bir şekilde düzenleme ve açık alanlarda güvenliği sağlayabilme de diğer eğitim gereksinimleri arasında yer aldığı anlaşılmıştır. Belirtilen bu gereksinimler cinsiyete göre ele alındığında ise erkek öğretmenlerin (ort=3,04), kadın öğretmenlere göre (ort=2,76) hizmet içi eğitim gereksinimlerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

- Öğretim sürecini gerçekleştirme aşamasına yönelik öğretmen gereksinimlerinin ise sırasıyla öğrencilerin gelişimsel özelliklerine, fiziksel özelliklerine, duygusal özelliklerine, ilgilerine ve beklentilerine ve gereksinimlerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme konularında yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu gereksinimleri Fiziksel Etkinlik Kartları'nı okulun fiziksel koşullarına uyarlayabilme, öğrenme güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme ve onlara uygun amaçlar/hedefler belirleyebilme, dersin özel amaçlarına uygun içerik seçebilme, programda ulaşılması hedeflenen becerilere yönelik içerik ve etkinlik seçebilme, diğer derslerin konularıyla ilişkilendirme yapabilecek içerik kullanabilme, bireyselleştirilmiş öğretim programı (BEP) hazırlayabilme ve programda yer alan yetkinliklere (ana dilde/yabancı dilde iletişim, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme vb.) yönelik etkinlikler hazırlayabilme gereksinimlerinin izlediği görülmüştür. İfade edilen bu gereksinimler cinsiyete göre değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirme sürecinde derse yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ($p=0,225>0,05$) sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretime hazırlık ve öğretimi gerçekleştirme aşamalarında öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği ($p=0,423>0,05$, $p;=0,25>0,05$) ve Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksiniminde, mesleki kıdem faktörünün anlamlı bir fark yaratmadığı söylenebilmektedir.

4.1.3. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hizmet içi eğitim programı taslağının oluşturulmasına ilişkin sonuçlar

Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programı taslağının oluşturulmasına ilişkin sonuçlar; “materyaller”, “Beden Eğitimi ve Oyun dersi”, “hizmet içi eğitim programı içeriği” ve “öğrenci gelişimi” başlıkları altında ele alınmıştır.

- Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programı taslağından beklentileri kapsamında hizmet içi eğitim kursunda kullanılacak materyallerin “Fiziksel Etkinlik Kartları” (FEK) ve “farklı oyunlar” (geleneksel, sınıf içi, temassız, açık alan) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kursta FEK içeriği ve kullanımının öğretilmesi gerektiğini ifade ettiği, geleneksel ve sınıf içi oyunların yanında özellikle açık alanda ve günümüz pandemi koşulları nedeniyle temassız bir şekilde oynanabilecek oyunlara yer verilmesini istedikleri anlaşılmıştır.
- Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim kursundan beklentilerinin “etkili öğretim” ve “eğlenceli etkinlik ve oyun” olduğu, öğretmenlerin derste geleneksel uygulamalar ve oyunlar yerine öğrencilerin ilgilerini çekebilecek, beklentilerine uygun, eğlenceli, kalıcı ve faydalı oyunların kullanımı ve uygulamasını öğrenmek istedikleri anlaşılmaktadır.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim kursu programının içeriğinin “süre”, “uygulama ağırlıklı” ve “pandemi kurallarına uyma” kapsamında program süresinin detaylı bir şekilde planlanması, içeriğin bilgidan çok uygulama ve oyunlara dayalı olması ve gerçekleştirilecek uygulamalarda pandemi kurallarına dikkat edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim kursunun öğrenci gelişimi açısından sağlaması gereken faydalarına yönelik olarak öğretmenlerin “fiziksel gelişime katkı”, “iş birliğinin arttırılması” ve “yeteneklerinin ortaya çıkarılabilmesi” olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kursta kazanacakları bilgi ve beceriler ile öğrencilerin fiziksel gelişimlerine katkıda bulunma, gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla öğrencilere iş birliği yeteneği kazandırma ve hedeflenen farklı yetenekleri ortaya çıkarma gibi beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.4. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi hizmet içi eğitim programının uygulanmasına ve değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programının uygulanmasına ilişkin sonuçlar; “öğretmenlerin hazırbulunuşlukları”, “hizmet içi eğitim programının tanıtımı”, “ders materyalleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi” ve “uygulamada karşılaşılan sorunlar” kapsamında ele alınmıştır.

- Pandemi şartları nedeniyle uygulamada, kazandırılması hedeflenen birleştirilmiş hareketlerin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin temas gerektirmesi kapsamında yer verilememiş ve hazırlanan ders planları uygulamadan çıkarılmak zorunda kalmıştır.

Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programının değerlendirilmesine ilişkin olarak “mesleki gelişim”, “beceri” “becerileri uygulama”, “program tasarımı”, “programın boyutları” “programa yönelik öneriler” “hizmet içi programlarından ayıran özelliklere ilişkin görüşler” incelenmiştir.

- Mesleki gelişim açısından incelendiğinde; öğretmenlerin derse yönelik yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları, terimler ve kavramlar konusunda bilgilerinin eksik olduğu, oyunlara yönelik bilgilerinin yetersiz olduğu, gerçekleştirilen etkinliklerin ve temassız ve açık alanda oynanabilecek oyunların öğretmenler tarafından oldukça faydalı bulunduğu görülmektedir. Uygulama ağırlıklı program içeriğinin kalıcı öğrenme sağladığı ve belirtilen tüm yönleri ile kursun öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve gelişimleri açısından olumlu olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Beceriler açısından hizmet içi eğitim kursunun öğretmenlerin Fiziksel Etkinlik Kartları ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı'nın tanıtımına ve uygulanmasına yönelik olarak gerekli bilgi ve becerileri kazandırdığını söylemek mümkün olacaktır.
- Öğretmenlerin kursta kazandıkları becerileri Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uygulayabildiği, uygulamaların öğrenciler tarafından ilgi çekici ve eğlenceli bulunduğu görülürken; pandemi koşulları, uzaktan eğitim gibi nedenlerle öğretmenlerin kursta kazandıkları becerileri uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim programının tasarımının oyun odaklı, eğlenceli, uygulanabilirliği ve öğretmenlerin mesleki gelişimine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca etkinliklerin uygulanabilirliği ve yeni etkinliklere uyarlanabilir olduğu sonucu çıkmıştır.. Diğer yandan hizmet içi eğitim programı tasarımında etkinlik sayısının fazlalığı, ders planı hazırlama ve bireysel etkinlik düzenleme zorluğunun yanı sıra pandemi kaynaklı uygulamada olumsuzluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Program içeriğinin, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından olumlu olarak bulunduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin programın “mesleki gelişim”, “oyun ve uygulama ağırlıklı/odaklı”, “eğlenceli”, “farklı fikirlerin oluşumu”, “içerik”, “uygulanabilir etkinlik” gibi özelliklerini olumlu bulurken; programın “zorluk”, “etkinlik sayısı”, “pandemi dönemi”, “ders planı hazırlama” ve “bireysel etkinlikler” gibi özelliklerini olumsuz olarak nitelendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Belirtilen bu olumsuz özellikler incelendiğinde; öğretmenlerin programda sunulan bazı bilgi ve etkinlikleri zor bulduğu, etkinlik sayısının fazla olduğu, ders planı hazırlamayı sıkıcı bulduğu ve pandemi koşullarının kursu olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır.
- Kursta uygulanan program boyutlarına yönelik olarak ise “uygulama”, “materyal”, “etkinlik”, “eğitmen” gibi özelliklerin öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından olumlu bulunduğu görülürken; “pandemi” ve “kurs süresi” gibi konuları öğretmenlerin olumsuz olarak nitelendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer hizmet içi eğitimlere göre bu kursta öğretmenlerin doğrudan uygulamanın içerisinde olduğu, planlama yaptığı, öğretim görevlilerinin sınıf öğretmeni olduğu ve kalıcı öğrenme yaşadıkları sonucu çıkmıştır. Ayrıca diğer hizmet içi eğitimlerde powerpoint sunusundan anlatımlar yapıldığı; ancak bu programın etkileşimli ve uygulamalı olduğu ve bu yüzden de sıkıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Tartışma

Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretme-öğrenme süreci kapsamında sınıf öğretmenlerinin derse yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri olduğu görülmektedir. Olumsuz görüşleri daha fazla olan ve derse yönelik uygulamanın zorluğu, dersin öğretmenler tarafından gereksiz ve önemsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum

gelişim durumunda olan ve bu yaşta en fazla oyun ve eğlenme ihtiyacı olan çocuklar için olumsuz bir durumdur. Çeşitli nedenlerle ilkokullarda uygulanan Beden Eğitimi ve Oyun dersinin boş ders olarak görülmesi, ders sürecinin genellikle matematik, fen, Türkçe, vb. farklı dersler ile geçirilmesinden kaynaklı olarak ortaya çıkan dersin gereksiz ve önemsiz algılanma durumu Pehlivan ve arkadaşları (2005) tarafından da benzer şekilde ifade edilmektedir. Araştırmanın sonuçlarıyla paralellik gösteren Pehlivan ve arkadaşlarının (2005) çalışmalarında da Beden Eğitimi ve Oyun dersinde sınıf öğretmenleri, matematik, Türkçe, fen derslerine yönelik plan ve programlar hazırlamakta ve Beden Eğitimi ve Oyun dersi uygulamalarına yer verilmemektedir (Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005). Benzer şekilde Ocak ve Tortop (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğrencilerin Türkçe, matematik ve fen gibi derslerindeki akademik başarıları ön planda olduğu için Beden Eğitimi ve Oyun dersinde çoğunlukla bu derslerin işlendiği sonucuna ulaşılmaktadır (Ocak ve Tortop, 2006). Bu doğrultuda araştırmanın mevcut durum analizinde elde edilen dersin gereksiz ve önemsiz olması hem Pehlivan ve arkadaşlarının (2005) hem de Ocak ve Tortop'un (2006) çalışmalarından elde edilen sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarından farklı olarak ise Tortop (2005) gerçekleştirdiği çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinden %40.4'ünün Beden Eğitimi ve Oyun dersinin amacına uygun işlendiği ve diğer dersler gibi önemsendiği sonucuna ulaşmıştır (Tortop, 2005). Dalaman da (2010) araştırmasında Beden Eğitimi ve Oyun dersine ait kazanımların öğretmenlerin çoğunluğu tarafından gerçekleştirildiği sonucuna ulaşmıştır (Dalaman, 2010). Bu kapsamda araştırma ile Tortop (2006) ve Dalaman (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarının farklılık gösterdiği söylenebilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde diğer derslere ait uygulamalarını Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programının içeriğine uygun olmayan etkinlikler olarak algıladığı sonucuna ulaşılmaktadır. İlkokul çağındaki çocukların matematik kadar belki de daha fazla oyuna, fiziksel aktiviteye, takım çalışmasına, ritmik uyuma ihtiyacı bulunduğu önemli bir gerçektir. Özellikle bazı öğretmenler matematik gibi derslerde programı yetiştirme kaygıları daha üst düzeyde olduğu için Beden Eğitimi ve Oyun dersinde de matematik dersine yer vererek Beden Eğitimi ve Oyun dersi uygulamalarına yer vermemektedir. Çivrilkara ve arkadaşları (2017) araştırmalarında, öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersinin öğrencilerde fiziksel becerileri geliştirdiği, dayanışma ve iş birliği kavramlarının öğrenilmesine katkı

sağladığını düşünmelerine rağmen bu derste farklı derslere yer verildiği sonucuna ulaşmıştır (Çivrilkara, Küçükklıç ve Öncü, 2017). Bu doğrultuda araştırmanın öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programının içeriğine uygun olmadığını belirttikleri farklı dersleri, Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde gerçekleştirdikleri bulgusu ile Çivrilkara ve arkadaşlarının (2017) araştırmaları benzerlik göstermektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin materyal ve fiziki alan eksikliği ve sınıf mevcudunun kalabalık olması gibi nedenlerle dersin olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Barroso ve arkadaşları (2005), Ulu (2016) ve Navdar (2017) çalışmalarında kalabalık sınıf mevcudları, fiziki alan ve ders araç-gereçlerinin yetersizliği gibi nedenlerle öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersini istendik şekilde yürütemedikleri sonucuna ulaşmıştır (Barroso, Hoelscher, Kelder ve Murray, 2005; Ulu, 2016; Navdar, 2017). Bu olumsuz durumun ortadan kaldırılması amacıyla Güven ve Yıldız (2014) çalışmalarında, Beden Eğitimi ve Oyun dersinin amacına ulaşabilmesi için sınıf öğretmenlerinin okullarda oyun salonlarının bulunması ve derse ilişkin materyal, malzeme ve araç gereçlerin sağlanması istediği sonucuna ulaşmıştır (Güven ve Yıldız, 2014). Bu açılardan araştırmanın sonuçları ile Barroso ve arkadaşları (2005), Güven ve Yıldız (2014) ve Ulu (2016) araştırmalarından elde edilen sonuçların paralellik gösterdiğini söylemek mümkün olacaktır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde aldıkları eğitimin Beden Eğitimi ve Oyun dersi açısından yeterli düzeyde olmadığı ve öğretmenlerin derse yönelik mesleki eksiklikleri ve yetersizliklerinin dersi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı doğrultuda Brumbaugh (1987) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde aldığı Beden Eğitimi ve Oyun dersi deneyimlerinin yeterli düzeyde olmaması nedeniyle dersin olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşmıştır. Moore, Web ve Dickson (1997) araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersini yeterli düzeyde yürütecek niteliklerden yoksun olduklarını, bunun temel sebebinin ise öğretmen yetiştirme programlarındaki eksiklikler olduğunu belirtmiştir (Moore, Webb ve Dickson, 1997). Belirtilen olumsuz durumların ortadan kaldırılması için araştırmada da önemli bir yer tutan lisans eğitimine vurgu yapan Topkaya (2013) çalışmasında, Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik öğretmen yeterliliği için sınıf öğretmeni adaylarının ilkokullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim programının kapsam, içerik ve uygulamalarında yeterli olmalarının sağlanması gerektiğini belirtmiştir (Topkaya, 2013).

Bu açılardan araştırma ile Brumbaugh (1987), Moore ve arkadaşları (1997) ve Topkaya (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmaları benzer sonuçlar göstermektedir.

Araştırmada Beden Eğitimi ve Oyun dersini olumsuz etkileyen nedenlerden birinin de velilerin ve okul yönetimlerinin derse yeterince ilgi göstermemeleri ve derse yönelik olumsuz algılarının olması olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Aynı şekilde Taşmektepligil ve arkadaşları (2006) ve Navdar (2017) çalışmalarında okul idarecilerinin sportif faaliyetlere yeterli destek, önem ve değeri vermediği ifade edilmektedir. Bu bağlamda da hem bu araştırmada hem de Taşmektepligil (2006) ve Navdar tarafından ulaşılan veli ve okul yönetimlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik olumsuz tutum göstermesi ve gereken önemi göstermemesi bulgularının birbirini desteklediği görülmektedir.

Araştırmanın Beden Eğitimi ve Oyun dersini olumsuz etkileyen nedenlerinden biri de öğretmenlerin derse yönelik mesleki ve alan yetersizlikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kangalgil de (1999) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi dersine yönelik yeterliklerin istendik ölçüde olmadığı ve Beden Eğitimi dersi için branş öğretmenlerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır (Kangalgil, 1999). Ceylan (2006) da çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi dersi için mesleki bilgilerinin ve uygulamalarının yeterli olmadığı ve öğretmenlerin mesleki yeterlik kazanmaları için hizmet içi kurslarına katılmalarının gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Arslan (2008) çalışmasında, Beden Eğitimi dersini işlemek için kendini yeterli gören sınıf öğretmenlerinin oranının %23.8 olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güven ve Yıldız (2010) sınıf öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik mesleki yeterliklerinin düşük olduğunu ifade ettiği çalışmalarında Beden Eğitimi ve Oyun derslerini branş öğretmenlerinin yürütmesini ya da sınıf öğretmenlerinin sürekli hizmet içi eğitimlere katılmasını önermektedir. Aynı şekilde yandan Çoban vd. (2010) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi dersine yönelik mesleki yeterliklerinin artırılması için öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına katılmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda araştırmanın sonuçları ile Kangalgil (1999), Ceylan (2006), Arslan (2008), Güven ve Yıldız (2010) ve Çoban vd. (2010) ve çalışmalarının sonuçlarının benzerlik taşıdığını söylemek mümkün olacaktır.

Araştırmanın mevcut durum analizinden elde edilen sonuçlar kapsamında sınıf öğretmenlerinin Fiziksel Etkinlik Kartları, Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı ve eğitsel oyunlar konularında bilgilerinin yetersiz olduğu, bu materyallere ve uygulamalara yeterince yer vermedikleri görülmektedir. Araştırma sonucuna benzerlik gösteren

Şirinkan ve arkadaşlarının (2006) araştırmasında Beden Eğitimi ve Oyun dersinin aktif olarak işlenebilmesi için gerekli olan materyallerin okullarda sınırlı olduğu, mevcut olan materyallerin ise nasıl kullanılabilceği noktasında sınıf öğretmenlerinin yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. (Şirinkan, Şirinkan, Çalışkan ve Kaldırımcı, 2006). Bu kapsamda, yapılan bu araştırma ile Şirinkan ve arkadaşlarının (2006) araştırmasındaki bulguların paralellik gösterdiği söylenebilmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde; öğretmenlerin cinsiyete göre hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyete göre farklılaştığı ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmet içi eğitim gereksinimlerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Diğer yandan öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirme sürecinde Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Kadın öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik mesleki ve alan yeterlilikleri ve dersin içeriği için öğretmen yeterliliklerinde erkeklerin yeterliliklerinin kadınlara göre fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda araştırmada kadın öğretmenlere Beden Eğitimi ve Oyun dersi için hem hizmet öncesi lisans düzeyinde hem de hizmet içi öğretmenlik sırasında eğitim verilmeli önerisi getirilmiştir. Ancak Hizmet içi eğitim gereksinimlerine göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmet içi eğitim gereksinimlerinin daha fazla olduğu söylenebilmektedir. Diğer bir ifade ile kadınların hizmet içi alması gerekirken hizmet içi gereksinimde erkeklerin daha fazla hizmet içi eğitim alma istekleri olduğu görülmektedir. Bu durumda kadın öğretmenler kendilerini mesleki yönden yeterli görmezken; aynı zamanda da kendilerini yetiştirme adına da hizmet içi eğitim istememektedir. Aynı şekilde Navdar (2017) araştırmasına katılan öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim veya seminer almadıkları ve bu nedenle kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın belirtilen sonuçları ile Navdar (2017) çalışmasından elde edilen sonuçların benzerlik gösterdiğini söylemek mümkün olacaktır. Ancak kadın sınıf öğretmenlerinin hem kendilerini mesleki yönden yeterli görmezken hem de kendilerini yetiştirme adına da hizmet içi eğitim almak istememesi bulgusunun bu araştırmaya özgü bir nitelik gösterdiğini söylemek mümkün olacaktır.

Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitim beklentileri değerlendirildiğinde; araştırmada sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve

Oyun dersine yönelik hizmet içi eğitime gereksinimlerinin olduğu ve gereksinim duyulan konuların başında eğitsel oyunlar ile Fiziksel Etkinlik Kartları'nın eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin hizmet içi eğitim programının içeriğinden programın uygulama ağırlıklı olmasını, yeni eğitsel oyunların öğretilmesini, dersin daha eğlenceli olmasının yanı sıra derste kullanılan materyal tasarımlarının da örnek olarak yapılmasını istediği görülmektedir. Araştırmanın bu sonuçları kapsamında öğretmenlerin beklentilerinin çoğunun öğretmenlerin alan bilgisi ve mesleki yeterlikleri ile ilişkili olduğu söylenebilmektedir. Yaylacı'ya göre (2012) Beden Eğitimi dersini etkileyen en önemli faktörlerden biri dersi yürüten öğretmenler olmaktadır ve bir öğretmenin mesleki kişilik yeterliliği ne kadar yüksekse dersin kalitesi de o kadar yüksek olmaktadır (Yaylacı, 2012). Benzer şekilde Altun (2016) araştırmasında, Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi ile ilgili hizmet içi eğitimin gerekliliğine vurgu yapmakta ve araştırmada sınıf öğretmenlerinin derse yönelik mesleki yeterliklerinin düşük olduğuna dikkat çekmektedir. Bu kapsamda araştırmadan elde edilen sonuçlar ile Yaylacı (2012) ve Altun (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilmektedir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim programının ve hizmet içi eğitim kursunun değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar kapsamında sınıf öğretmenlerinin katıldığı bu kursunu, katıldıkları diğer hizmet içi eğitim programlarına göre daha eğlenceli bulduğu ve kursun uygulama ağırlıklı olmasının öğretmenler tarafından olumlu olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine, birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de önem verilmektedir ve daha etkili bir hizmet içi eğitim için sürekli araştırmalar yürütülmektedir (Borko, 2004; Jeanpierre, Oberhauser ve Freeman, 2005; Özen, 2008). Bu çalışmalarda öne çıkan önemli noktalardan biri, planlanan ve uygulanan hizmet içi programlarının nasıl değerlendirileceği konusudur. Çünkü bir eğitim-öğretim faaliyetinin hedeflerine ulaşip ulaşmadığına ancak bir değerlendirme süreci sonunda mümkün olmaktadır (Guskey, 1998). Hizmet içi eğitim programlarını değerlendirmek ve etkilerini araştırmak, bu konuyla ilgili bilgi elde edilmesi açısından önemli olmaktadır. Bu bilgi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin anlaşılmasına ve uygulanan hizmet içi eğitim kurslarında öğrenilen bilgilerin okullarda uygulamaya geçip geçmediğini belirlemeye yardım edebilmektedir (Retallick ve Mithani, 2003). Kirkpatrick, hizmet içi eğitim programlarının değerlendirme süreci konusunda 4 aşamalı bir modelde tepkilerin,

kazanımların, davranış değişikliklerinin ve sonuçların değerlendirilmesini önermiştir. Kirkpatrick'in önerdiği değerlendirme modeli, bir hizmet içi programı uygulandıktan sonra öncelikle katılımcıların kurs ya da seminerle ilgili olumlu veya olumsuz görüşlerini belirlemeyi, daha sonra kazanılan bilgi ve becerilerin değerlendirilmesini, ardından da öğretmenlerin ders işleme yöntemlerinde ne gibi değişiklikler olduğunu belirlenmesini kapsamaktadır. Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi konusunda ifade edilen bu görüşlerin tamamında, öncelikle programla ilgili öğretmenlerin tepkilerinin belirlenmesi önem kazanmaktadır. Tepkilerin belirlenmesi ile ilgili değerlendirme yapılırken, genellikle çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanılmaktadır. Katılımcılara program sonunda anket uygulanması, görüşmeler yapılması bu teknikler arasında sayılabilmektedir. Katılımcıların cevapladığı değerlendirme anketlerinde; uygulanan programın hedeflerine ulaşma durumu, kullanılan araç-gereç ve materyallerin yeterli olup olmadığı, kurs süresinin yeterli olup olmadığı, kursta yapılan etkinliklerin yeterliliği gibi parametrelerle ilgili sorulara yer verilmektedir (Cowie, 2005; Cuckle ve Shorrocks-Taylor, 2005; Davies ve Preston, 2002; IEEE, 2001; John ve Gravani, 2005; Mutawa ve Furaih, 2005; Tekin, 2004; Tyldesley, 2004). Araştırmada gerçekleştirilen Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim kursu sonucunda uygulanan kursun ve kurs programının değerlendirilebilmesi için sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, araştırmacı günlüğü tutulmuş ve video analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, araştırmanın değerlendirme boyutuna yönelik veri toplama araçları ile Cowie (2005), Cuckle ve Shorrocks-Taylor (2005) ve Mutawa ve Furaih'ın (2005) araştırmalarındaki veri toplama yöntemleriyle paralellik gösterdiği söylenebilmektedir.

4.3. Öneriler

Bu araştırmanın sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlardan ve gereksinimlerden yola çıkarak Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik etkili ve sistematik bir hizmet içi eğitim programının tasarlanması ve uygulanmasında öğrenci, öğretmen ve araştırmacılara yol gösterebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda tasarlanan Beden Eğitimi ve Oyun dersi hizmet içi eğitim uygulamalarının ve uygulamalarda kullanılacak programların etkili bir şekilde kullanılması ve araştırmanın ileride yapılacak çalışmalar açısından referans olarak alınması için şu öneriler getirilmiştir:

- Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik hazırlanan yeni programa göre hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve sınıf öğretmenlerinin bu eğitimlere katılması teşvik edilebilir.
- Sınıf öğretmenlerine, Beden Eğitimi ve Oyun dersine gereken önemi gösterebilmeleri adına bilgilendirme eğitimleri verilebilir. Ayrıca denetim rolü bulunan okul yöneticilerine ve denetmenlere, Beden Eğitimi ve Oyun dersine hazırlanması, planlanması ve uygulanması konusunda sınıf öğretmenlerini teşvik etmesi ve denetimlerinin yapılması önerilebilir.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersi için önemli bir yer tutan “Öğretmen Kılavuz Kitabı”, “Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı” ve “Fiziki Etkinlik Kartları”nın kullanımının yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin bu materyallerden daha fazla faydalanmaları sağlanabilmelidir.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin etkili bir şekilde işlenebilmesi için ulusal bir standart sağlanabilmeli ve bu standartlarda bireysel hedeflerin karşılanması önerilebilir.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin istenen standartlarda yürütülmesi için sınıf mevcutlarının, fiziksel ortamın ve ders araç-gereçlerin iyileştirilmesi yapılabilir; bu bağlamda okul, aile ve çevre işbirliğinden yararlanılmalıdır.
- Öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimlerine katkısından dolayı Beden Eğitimi ve Oyun dersinin önemi velilere anlatılmalı bu konuda bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır..
- Sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersini veremeyecekleri algısına sahip oldukları anlaşıldığından, sınıf öğretmenlerine, lisans düzeyinde ve hizmet içi eğitimlerle temel hareket becerilerine sahip olmaları sağlanmalıdır.
- Temel hareket becerilerine yönelik hareketlerin her sınıf düzeyinde karakterlerle oyunlaştırılıp dijital kayıt altına alınması ve “Dijital Oyun Kılavuzu” hazırlanması sağlanabilmelidir. Hazırlanan “Dijital Oyun Kılavuzu” web ortamında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hizmete sunulmalıdır.

Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler:

- Hazırlanan hizmet içi eğitim modülü farklı katılımcı gruplarına uygulanarak öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerindeki gelişimleri izlenmelidir.
- Hazırlanan hizmet içi eğitim modülüne ilişkin tüm paydaşların görüşlerini belirlemeye yönelik tarama araştırmaları yapılmalıdır.

- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerin etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar desenlenmelidir.
- Araştırmada ilkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersine ait mevcut durum analizi değerlendirmesi, tasarımı ve uygulaması gerçekleştirilmiştir. Aynı şekilde ortaokul ve liselerdeki Beden Eğitimi derslerine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AfPE Scotland (2010). Physical education in Scotland in the 21st century. *Physical Education Matters*, 5(1) , 11-14.
- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes towards physical education. *The Physical Educator*, 48(1), 28-32.
- Akman, B. (2002). Okulöncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 244-248.
- Aksakal, A. (2020). *Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi İçin Hazırlanmış Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Alberta, E. (2006). *Daily physical activity: a handbook for grades 1-9 schools*. Alberta, Canada.
- Altıntaş, L. ve Alimoğlu, M. K. (2013). Eğitim becerilerini geliştirmeye yönelik programların üç farklı model ile bir arada değerlendirilmesi: Logic, Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün ve Kirkpatrick modelleri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 36(36), 19-30.
- Altun, M. (2016). İlkokul oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi: Kırşehir İli Örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 327-347.
- André, M., Vidoni, C. and Fitzgerald, H. (2021). Blended professional development in physical education: merging long-distance with face-to-face ongoing support. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 21 (2), 956 – 965.
- Anılan, H. ve Sarier, Y. (2008). Altıncı sınıf matematik öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programının uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 128-141.
- Apaydın, Y., Kocabaş, C., Dervişoğulları, M. ve Çakır, G.S. (2019). Öğretmenlik eğitiminde kazandırılan yeterliklerin öğretmenlik mesleği ile uyumu: öğretmen görüşlerine dayalı bir karma araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 17-49
- Aral, N. ve Baran G. (2011). *Çocuk gelişimi*. İstanbul. YA-PA yayınları.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ., (2008) Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1), 38-63.
- Arslan, Y. ve Altay, F., (2009). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin bazı eğilimleri açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 11(1), 14–23.

- Arslan, Y. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Birinci Kademe Beden Eğitimi Ders Programlarına ve Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri, (Ankara ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknoloji Programı.
- Aspasia, D., Alexandra, B., Matina, M. and Penelope, M. (2016). Teachers' use of reflective journal writing within a physical education professional development program. *Journal of Teacher Education and Educators*, 5(3), 335-360.
- Atlı, K., Mirzeoğlu, A.D. ve Erkut, O. (2017). 4. Uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi: *Akran öğretim modeli ile fiziksel etkinlik kartları uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Avalos, B. (1998). School-based teacher development: the experience of teacher professional groups in secondary schools in Chile. *Teaching and Teacher Education*, 14 (3), 257-271.
- Avşar, P. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarını değerlendirmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 230-242.
- Ayan, Sinan (2007). *İlköğretim I. ve II. Kademe Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanma Durumunun İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, İ. (2014). *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Aykaç, Murtaza. (2007). İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci memnuniyeti açısından değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 25-32.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 1-9.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231–274.
- Bamberger, M., Rao, V. And Woolcock, M, (2010). *Using mixed methods in monitoring and evaluation : experiences from international development*, Newyork: The World Bank.
- Barblett, L., Knaus, M., and Barratt-Pugh, C. (2016). The pushes and pulls of pedagogy in the early years: competing knowledges and the erosion of play-based learning. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(4) 36-43.
- Barnes, K. C. (2002). *A Model Health-Related Elementary Physical Education Program for Saipan: Teachers' Knowledge, Attitudes, and Practices*. Ph.D. Thesis. University of San Diego.

- Barroso, C. S.-G., Hoelscher, D. M., Kelder, S. H. and Murray, N. C. (2005). Self-reported barriers to quality physical education by physical education specialists in Texas. *Journal of Scienc Health*, 313-319.
- Başaran, İ. E. (1960). *Hizmeti içi eğitim araştırmaları*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Birimi Müdürlüğü Yayınları
- Başkan, H. (2001). “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Programlarının Etkililiğine İlişkin Algı ve Beklentileri (Denizli İli Örneği)”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bates, R. and Coyne, T. H. (2005). Effective evaluation of training: beyond the measurement of outcomes. *Institute of Education Sciences (ERIC)*, 16(1), 371-378.
- Bayırtepe, E. ve Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 41-54.
- Baykara, K. (2014). İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi. Şeker, H. (Ed.), *Eğitimde program geliştirme kavramlar yaklaşımlar içinde* (s. 163-182). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bellan, J. M. and Scheurman, G. (1998). Actual and virtual reality: Making the most of field trips. CA: Sage.
- Bayoumi, T. (1990). Saving-investment correlations: immobile capital, government policy, or endogenous behavior?. *Staff Papers-International Monetary Fund*. 360-387.
- Becker, B.J. (1989) Gender and science achievement: a reanalysis of studies from two meta-analyses. *Journal of Research in Science Teaching*, 26(2)141.
- (BTGM), (1971). *Bütçe kanunu tasa ve Bütçe Karma Komisyonu raporu* (1/388) Toplantı, 10 Cumhuriyet Senatosu S. Sayısı : 1438 , Ankara: Cumhuriyet Senatosu.
- Bilgen, N. (1998). *Öğretmen ve eğitimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bloom, B.S. (1984). The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Leadership*, 41(8), 4-17.
- Bloor, M. and Emerson R. M. (2001). *Techniques of validation in qualitative research: A critical commentary*. Boston: Contemporary press
- Bogdan, R., and Biklen, S. K. (1997). *Qualitative research for education*. Allyn & Bacon Boston, MA.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33 (8), 3-15

- Browne, J. (1992). Reasons for selection or nonselection of physical Education studies by year 12 girls. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(4), 402-410.
- Brumbaugh, J. (1987). *A view of physical education: Perceptions of five classroom teachers*. North Carolina: University of North Carolina.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32: 470-548.
- Can, S. ve Yıldırım, M. (2018). Eğitsel Oyunlarla Fen Dersine “Var Mısın Yok Musun”? *Marmara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Proje numarası: EGT-C-YLP-090517-0325*. S. 14-30.
- Carter, M. (2002). *Field guide to nonprofit program design, marketing and evaluation*. USA: Authenticity Consulting.
- Ceylan, Erkan (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Bilgi Tutum ve Uygulamaları (Konya İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cho, J. (2002). The development of an alternative in-service programme for Korean science teachers with an emphasis on science – technology – society. *International Journal of science Education*, 24 (10), 1021–1035.
- Cirhinlioğlu, Z. (2001), *Sağlık sosyolojisi*, İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cowie, M. (2005). A silver lining with a grey cloud? The perspective of unsuccessful participant in the Scottish qualification for headship programme across the north of Scotland. *Journal of In-Service Education*, 31 (2), 393-410.
- Creswell J.W. and Plano Clark, V.L. (2014). *Designing and conducting mixed methods research*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2015). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2014). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Cuckle, P. and Shorrocks-Taylor, D. (2005). Evaluation of an initiative to raise reading attainment in key stage one national tests. *Journal of In-Service Education*, 31 (1), 173-190.
- Çam, Ş. S. (2018). *Öğretim elemanlarının teknolojik pedagojik alan bilgilerinin geliştirilmesi için bir mesleki gelişim program önerisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çatmalı, M. (2006) *Gelecek için eğitim” hizmet içi eğitim kursunun değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Çevikbaş, R. (2002). *Hizmet içi eğitim ve türk merkezi yönetimindeki uygulaması*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çiçek, R. (2008). *Uşak Karahallı ilçesi ilköğretim okulları birinci kademesinde işlenen beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çivrilkara, R., Küçükkılıç, S. ve Öncü, E. (2017). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler (OFE) dersi hakkındaki görüşleri. . *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 18-41.
- Çoban, B., Karakaya, Y.E. ve Coşkun, Z. (2010). İlköğretim’de beden eğitimi dersinde kullanılan öğretmen kılavuz kitaplarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. 20-22 Mayıs. Elâzığ. TÜBİTAK Desteği ile Basılmış. Cantekin Matbaası, s. 417-422.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağdelen, O. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19) , 97-128 . DOI: 10.14520/adyusbd.35272
- Dalaman, O. ve Korkmaz, İ. (2010). İlköğretim birinci kademe beden eğitimi dersine giren öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programı kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (3), 172-185.
- Dalaman, O. (2010). *İlköğretim birinci kademe beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Dalaman, O. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi” dersine yönelik tutumlarının değişik faktörlerce incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 59-71.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. and Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 97-140.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. and Danny E. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Boston: Learning Policy Institute

- Darst, P.W. and Pangrazi, R.P. (2009). *Dynamic physical education for secondary school students* (6th Ed.). San Francisco: Pearson Education.
- Davies, R. and Preston, M. (2002). An evaluation of the impact of continuing professional development on personal and professional lives. *Journal of In-Service Education*, 28 (2), 231-254
- Decorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L. and Janzen, H. (2005). Classroom teachers and the challenges of delivering quality physical education. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 208-220.
- Demeuse, M. and Strauven, C. (2016). *Eğitimde program geliştirme, politik kararlardan uygulamaya*. (Çev.Y. Budak,). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirbilek, S. (2015). *Öğretmen adaylarının eğitimde ölçme ve değerlendirme dersindeki kavram yanlışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2017), *Kuramdan uygulamaya program geliştirme*, 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, A. (1988). Temel eğitimimizin temel sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31-40
- Desimone, Laura. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38, 181-199.
- Devlet Planlama Teşkilatı (1995). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. 1996-2000*. Ankara: DPT Yayını.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1967). *Kalkınma Planı: İkinci Beş Yıl. 1968-1972*. Ankara: DPT Yayını.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı. 1979-1983*. Ankara: DPT Yayını No: 1664.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1989). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı. 1990-1994*. Ankara: DPT Yayını No: 2174.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2000). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. 2001-2005*. Ankara: DPT Yayını.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2014). *Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. 2014-2019*. Ankara: DPT Yayını
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2019). *Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. 2019-2024*. Ankara: DPT Yayını

- Devlet Planlama Teşkilatı. (1963). *Kalkınma Planı: Birinci Beş Yıl. 1963-1967*. Ankara: DPT Yayını.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1973). *Yeni Strateji ve Kalkınma Planı. Üçüncü Beş Yıl. 1973-1977*. Ankara: DPT Yayını No: 1272.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1985). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. 1985-1989*. Ankara: DPT Yayını No: 1974.
- Dinçtürk, S. (1988). *Ortaöğretim kuramlarında beden eğitimi ve sorunları TED*, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Dufour, S. P., Graham, S., Friesen, J., Rosenblat, M., Rous, C. and Richardson, J. (2015). Physiotherapists supporting self-management through health coaching: a mixed methods program evaluation. *Physiotherapy Theory and Practice*, 31(1), 29-38.
- Dwyer, Sean, Orlando C. Richard and Kenneth Chadwick (2003), "Gender diversity in management and firm performance: the influence of growth orientation and organizaitonal culture", *Journal of Business Research*, 56 (12), 1009-1019.
- Earl, L.M. and Stennett, R.G. (1987). Student attitudes towards physical and Health education in secondary schools in Ontario. Canadian Association of Health. *Physical Education and Recreation Journal*,53 (4), 411.
- Ekşi, İ. (2001). *Okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erbay, E. (2013). *Çocuk hakları*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Erden, Ş. (2001). *Anaokullarına devam eden çocukların ebeveyn ve öğretmenlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy, Y. ve Bulut, S. (1994). Matematik öğretiminde kritik değişkenler ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 18/91, 3-11.
- Espinoza, D. M. (2006). *Standards and standard practice of elementary physical education teachers in northern california*. Ph.D Thesis. Michigan State University.
- Feu, S., García-Rubio, J., Gamero, M. D. G. and Ibáñez, S. J. (2019). Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre-service phase. *PloS one*, 14(3), 12-33.
- Figley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4(4), 229-240.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., and Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* NY: Longman.

- Frye, A.V. and Hemmer, P.A. (2012). *Program evaluation models and related theories: AMEE 67* (34). 288–299
- Fung, Y. (2000). Professional development involves changing concepts and beliefs about teaching through formulating ideas, and trying out new forms of classroom practice. *Journal of In-Service Education*, 26 (1), 153-167.
- Garuba, Ayo (2004). Continuing education: an essential tool for teacher empowerment in an era of universal basic education in Nigeria. *Int. Journal Of Lifelong Education*, 23, (2), (March–April 2004), 191–203
- Gediklioğlu, T. (2005). Avrupa Birliği s¼recinde T¼rk eğitim sistemi: Sorunlar ve c¼z¼m ¼nerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 1 (1), 66-80.
- Gençt¼rk, E., Uzun¼z, A. ve Akbaş, Y. (2012). Coğrafya ¼đretmenlerinin Teknoloji ¼zyeterlik D¼zeyleri. *T¼rk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 40-48
- Gill, M., and Sharma, G. (2013). *Evaluation of Vocational Training Program from the Trainees' Perspective: An Empirical Study*. CA: Sage
- G¼z¼tok, D. (2000) *¼đretmenliđimi Geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Growing, S. (2010). *Assessment, Evaluation, and Reporting in Ontario Schools*, Boston: Covering Grades
- G¼nbay, İ. (2009). Academic staff's perceptions on stressors originating from interpersonal relations at work setting: a case study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 50-60.
- Guskey, T. R. (1998). The age of our accountability. *Journal of Staff Development*, 19 (4), 36-44.
- Guskey, T. R., and Sparks, D. (1996). Exploring the relationship between staff development and improvement in student learning. *Journal of Staff Development*, 17 (4), 34-38.
- G¼ltekin, M. ve ¼bukçu, Z. (2008). İlk¼đretim ¼đretmenlerinin hizmet i¼i eğitime ilişkin g¼r¼řleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (19) , 185-201.
- G¼ltekin, M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. Oral, B. ve Yazar, T. (Edit¼rler), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme i¼inde* (s. 2-37). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- G¼neř, F. (2016). ¼đretmen yetiştirme yaklaşım ve modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kirşehir Eğitim Fak¼ltesi Dergisi (KEFAD)*. Cilt 17, Sayı 3, 413-435
- G¼rsel, F. (2005). İlk¼đretim Okulları İlk Kademe Beden Eğitimi Dersleri İ¼in Gelişimsel Beden Eğitimi Modeli. 4. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor ¼đretmenliđi Sempozyumu*. Bursa: Burfaş Ofset Tesisleri, s. 253-260.
- G¼r¼n, O. A. (1984). *Çocuğumuzu tanıyalım*. İstanbul: İnkıl¼p Yayınevi.

- Güven, Ö. ve Yıldız, Ö. (2014). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinden beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 525-538.
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 177, 224-236.
- Han, Sunyoung., Yalvaç, Buğrahan, Capraro, M.M., Capraro, R.M., (2015). In-service Teachers' Implementation and Understanding of STEM Project Based Learning *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2015, 11(1), 63-76
- Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press;
- Hastie, P. (2012). The nature and purpose of sport education as an educational experience. In P. Hastie (Ed.), *Sport education: International perspectives* (pp. 1-12). New York: Routledge Publications.
- Heper, E. (2012). Sporla ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi, (Ed.: Ertan H), *Spor Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hill, G. (2009). Motivating students to be active outside of class: a hierarchy for independent physical activity. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 80 (1), 25-30.
- Hopkins, D. (2002). *A teacher's guide to classroom research*. London: Open University Press.
- Huizinga, J. (1995). *Homo Ludens* (Çev.: M. A. Kılıçbay,). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Huizinga, J. (2000). *Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. İzmir: Ayrıntı Yayınları.
- İnal, N. (1998). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi.
- İnce, M. ve Işır, Ö. (2016). Oyun destekli eğitim yoluyla sanat tabanlı bir uygulama (workshop). *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*. 225-236.
- Jacobs, E.J., Lanza, S., Osgood, D.W., Eccles, J.S. and Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*. ;73(2):509-527
- Jeanpierre, B., Oberhauser, K. and Freeman, C. (2005). Characteristics of professional development that effect change in secondary science teachers' classroom practices. *Journal of Research in Science Teaching*, 42 (6), 668-690.

- Jenkinson, KA. and AC Benson. (2010). Barriers to providing physical education and physical activity in Victorian state secondary schools. *Australian Journal of Teacher Education*, 35 (8), 1-488.
- John, P. D. and Gravani, M. N. (2005). Evaluating a „new“ in-service professional development programme in Greece: the experiences of tutors and teachers. *Journal of In-Service Education*, 31 (1), 105-150.
- Johnson, R. and Onwuegbuzie, Anthony. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational researcher*. 33. 14.
- Kangalgil, M. (1999). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri (Sivas İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Okutan, M. (2003). Okul müdürlerinin idari davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 226-236.
- Karataş, K.(2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17) 39-56.
- Kaya, M.F. (2013). Sürdürülebilir kalkınmaya yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması, *Marmara Coğrafya Dergisi* Sayı: 28, Temmuz. 175-193.
- Kaya, S. ve Elgün, A. (2015). Eğitsel oyunlar ile desteklenmiş fen öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 5(23) 329-342.
- Kazu, H. and Aslan, S. (2013). Evaluation of studies conducted on the" assessment-evaluation" dimension of 2004 primary school curriculum. *Ilkogretim Online*, 12(1).
- Keleş, Ö., Haser, Ç. ve Koç, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ve ilköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik dersi programı hakkındaki görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 715-736.
- Kesen, İ. ve Öztürk, M. (2019). *Etkili öğretmen meslekî gelişimi, etkinlik temelli öğretmen eğitimi yaklaşımı*. İstanbul: Seta Yayınları.
- Kıranlı, S. and Yıldırım, Y. (2014). Views of information technologies guide teachers with regard to computer ethics . *Journal of Computer and Education Research* , 2 (4) , 23-50 .
- Kim, J. and Taggart, A. (2004). Teacher's perception of the culture of physical education: Investigating the silences at Hana Primary School. *Issues In Educational Research*, 1, 69-84.
- Kirk, DL.(1999). Evolution of multicellularity in the volvocine algae. *Curr Opin Plant Biol.* 496-501

- Kirkpatrick, D. L. (1975). *Evaluating Training Programs*. Madison: American Society for Training and Development
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating Training Programs: The Four Levels* San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kirkpatrick, D. and Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*. California: Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, W. (2011). *Training On Trial*. LLC: Kirkpatrick Partners.
- Koç, M. H.(2019). Second career teachers: reasons for career change and adaptation *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 2019, 207-235.
- Koç, Ş. ve Çobanoğlu, Y. (1994). İlköğretimde beden eğitimi derslerinin uygulamasında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin bir araştırma. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi, s. 369-380.
- Koçak, S. ve Kartal, A.,(2003). İlköğretim öğrencilerinin bir öğretim döneminde fiziksel uygunluk gelişimlerindeki değişimin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 53-60.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., ve Mehmet, K. Ö. K. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342.
- Küçüktepe, C. (2014). Program Geliştirme Süreci, Program Geliştirmede Çalışma Grupları ve Çalışma Planı Hazırlama- İhtiyaç Belirleme Yaklaşım ve Teknikleri. Hasan Şeker (Ed.) *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar* içinde (ss: 89-126). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kürkçü, R. (2017). The comparison of body composition bioelectrical impedance analysis method of primary school students who do and don't do exercise. *Biomedical Research*
- Leech, N.L. and Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs, *Quality & Quantity* ,43, 265–275
- LeTendre, B. G., and Roberts, B. (2005). *A national view of certification of school principals: Current and future trends*. Nashville: TN.
- Lynch, K., Akridge, J.T., Schaffer, S.P. and Gray, A. (2006). A Framework for Evaluating Return on Investment in Management Development Programs. *International Food and Agribusiness Management Review*, 9(2), 54-74.
- Macphail, A. (2011) Youth voices in physical Education and sport: what are they telling us?, in K. Armour (ed) *Sport pedagogy: An introduction for teaching and coaching*, Harrow: PrenticeHall.

- Madden, T (2003). *Okul yöneticileri ve öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi (Eskişehir İli)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Manca, D. P., Aubrey-Bassler, K., Kandola, K., Aguilar, C., Campbell-Scherer, D., Sopcak, N., and Grunfeld, E. (2014). Implementing and evaluating a program to facilitate chronic disease prevention and screening in primary care: a mixed methods program evaluation. *Implementation Science*, 9(1), 1-9.
- Mangır, M. ve Silleli, N. (1987). *Çocuk Suçluluğu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Mathison, S. (1992). An evaluation model for inservice teacher education. *Evaluation and Program Planning*, 15(3), 255-261.
- McLean, S. and Moss, G. (2003). They're happy, but did they make a difference? Applying Kirkpatrick's framework to the evaluation of a national leadership program. *The Canadian Journal of Program Evaluation*. 18(1), 1-23.
- MEB ve UNICEF, (2020). *Okul ve sınıf tabanlı değerlendirmeye dayalı öğretmen kapasitesinin güçlendirilmesi. beden eğitimi ve spor dersi öğretmen rehber kitapçığı*. Ankara: MEB yayınları
- MEB, (1995). *Hizmet içi eğitim yönetmeliği*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB, (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB, (2008). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi*. Ankara: MEB yayınları.
- MEB, (2012). *Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı (1-4.Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB, (2016). *İlkokulda Beden Eğitimi dersi, (1, 2, 3 ve 4.sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB, (2018). *Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Müfredatı (1, 2, 3 ve 4.sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Meghe, B., Bhise, P. V. and Muley, A. (2013). Evaluation of Training and Development Practices of CTPS using Kirkpatrick Method: A Case Study. *International Journal of Application or Innovation in Engineering & Management (IJAIEM)*, 23 (19). 48-47.
- Merriam, S.B. (1998) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education.*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Moore, D., Webb, P., and Dickson, S. (1997). Perceptions of Preservice Primary Teachers in Teaching Personal Development Health and Physical Education. J. J. Walkuski, S. C. Wright, & S. S. Tan (Dü.), *The World Conference on Teaching Coaching and Fitness Needs in Physical Education and the Sport Sciences*, pp.19-32.
- Morgan, P. J. and Bourke, S. F. (2004). "I know it's important but i'd rather teach something else!": An investigation into generalist teachers' perceptions of physical education in the primary school curriculum. Paper Presented at the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne, Australia.pp. 125-136.
- Morgan, P. and Hansen, V. (2007). Recommendations to improve primary school physical education: Classroom teachers' perspective. *The Journal of Educational Research*, 101(2), 99-108.
- Mouratidou, Katerina., Goutza, Stavroula. andChatzopoulos, Dimitris. (2007). Physical education and moral development: An intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. *European Physical Education Review - Eur Phys Educ Rev*. 13. 41-56.
- Muomezie, S. I. (2018). *Teachers' efficacy in teaching physical education in primary schools in the Motheo District, Free State Province of South Africa* (Doctoral dissertation, Free State: Central University of Technology).
- Mutawa, N. and Furaih, S. (2005). Evaluation of the in-service education and training programme for Kuwait army instructors. *Journal of In-Service Education*, 31 (2), 373- 392.
- Muzheve, M. T. and Capraro, R. M. (2011). An exploration of the role natural language and idiosyncratic representations in teaching how to convert among fractions, decimals, and percents. *Journal of Mathematical Behavior*. 23-32
- Nastasi, BK., Hitchcock, J., Sarkar, S., Burkholder, G., Varjas, K. and Jayasena A. (2007). Mixed Methods in Intervention Research: Theory to Adaptation. *Journal of Mixed Methods Research*. 2007;1(2):164-182.
- Nastasi, B.K. and Hitchcock, J.H. (2016). *Mixed methods research and culture-specific interventions: Program design and evaluation*. CA: Sage.
- National Coaching Report. (2008). *National Association for Sport and Physical Education*. AAHPERD Publications.
- Navdar, Ö. A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili görüşleri (Rize İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Nelson, B. and Dailey, P. (1999). Four Steps for Evaluating Recognition Programs. *Workforce*, 78(2), 74-78.
- Nicolopoulou, A. (2010). The alarming disappearance of play from early childhood education. *Human development*, 53(1), 1-4.

- Nieveen, N., Akker, J. van den and Resink, F. (2010). Framing and Supporting School-Based Curriculum Development. Law ve N. Nieveen (Ed.) *School as Curriculum Agencies: Asian and European Perspectives on School-Based Curriculum Development* (ss: 273-283). Rotterdam: Sense Publishers.
- Noe, R. A. (2018). *Employee training and development*. Singapore: McGraw-Hill Education
- Noe, R.A. (1999). *İnsan kaynaklarının eğitim ve gelişimi*. (Çev.: C. Çetin.) Ankara: Beta Yayınları.
- O'Sullivan, M. C. (2001). The inset strategies model: an effective inset model for unqualified and under qualified primary teachers in Namibia. *International Journal of Educational Development*, 21 93-117.
- Ocak, Y. ve Tortop, Y. (2006). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerine ilişkin genel görüşleri ve beden eğitimi derslerini yürütürken karşılaştıkları sorunlar. 9. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*. Muğla: Muğla Yayınevi. S. 215-229.
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the curriculum (7th ed.)* Boston, MA: Pearson All and Bacon
- Ornstein, C. A., and Hunkins, P. F. (2016). *Curriculum: foundations, principles and issues*. USA: Pearson Education, Inc.
- Oturak Eyecisoy, H. (2014). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri (Denizli ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Owen, J. M. and Rogers, P. J. (1999). *Program Evaluation: Forms And Approaches*. Sydney: Allen & Unwin.
- Öner, A.T., Capraro, R.M. and Capraro, M.M. (2016). The Effect of T-STEM Designation on Charter Schools: A Longitudinal Examination of Students' Mathematics Achievement. *SAÜ Eğitim Bilimleri Dergisi*. 80-96.
- Özçete, G. (2018). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi Ve Öğretmenlerin İş Doyum Analizi (Niğde İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde; Ömer Halisdemir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü..
- Özdemir, S.M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2009. Cilt:VI, Sayı:II,126-149
- Özen, R. (2008). In-service training (INSET) programs via distance education: primary school teachers opinions. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 9 (1), 217-232.
- Özkan, S.,(2014). *Türkiye fiziksel aktivite rehberi* (2. Basım), Ankara: Kuban Matbaacılık Yayıncılık.

- Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yasar University*, 2(7), 761-794.
- Paivio, A. (1990). *Mental representations: a dual coding approach*. London: Oxford University Press.
- Pangrazi, R.P. and Dauer, V.P. (1992). *Dynamic physical education for elementary school children*. New York, NY: Macmillan.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2008). *Utilization-focused evaluation, 4th edition*. CA: Sage Publications.
- Pehlivan, H. (2016). Oyunun gelişim ve öğrenmedeki rolü. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3280-3292.
- Pehlivan, Z. (2001). İlköğretimde Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme. *II. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*, (21-23 Aralık 2001). Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, s. 115-120.
- Pehlivan, Z., Dönmez, B. ve Yaşat, H. (2005). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 5162-5192.
- Peker, Kadir (2010). Kamu kurum ve kuruluşlarında hizmet içi eğitim ve yöntemleri. *Mevzuat Dergisi*, S. 156: 1-30.
- Pekgöz Çeviker, A. (2020). Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı. (Editör) Gültekin . M. *Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programları*. Ankara. Pegem Akademi.
- Plano Clark, V. and Ivankova, N. (2016). A conceptual framework for the field of mixed methods research. In *Mixed methods research: A guide to the field* (pp. 1-2). CA: SAGE Publications.
- Portman, P.A. (1996). Preservice elementary education majors beliefs about their elementary physical education classes (pt. 1) indiana association of for health, physical education, *Recreation and Dance Journal*, 25 (2) 25-28.
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum*. New York: Mcgraw-Hill: Boston.
- Rallis, S. F. and Rossman, G. B. (2003) *Learning in the field: An introduction to qualitative research* (2nd ed.). CA: SAGE
- Randi, J. and Zeichner, M., K. (2005). New visions of teacher professional development. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 103(1), 180-227.
- Retallick, J. and Mithani, S. (2003). The impact of an in-service education program: A study from Pakistan. *Journal of InService Education*, 29 (3), 405-422
- Reynolds, D. and Muijs, D. (2001) *Effective teaching: evidence and practice*. CA:Sage

- Robson, S. (2006). Supporting children's thinking in the foundation stage: Practitioners' views on the role of initial training and continuing professional development. *Journal of In-Service Education*, 32 (3), 34–357.
- Romar, J.-E., Henriksson, J., and Ketomäki, K. (2016). Teachers' learning experiences with the sport education model in physical education. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 1–26.
- Ronerman, A. (1996). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education*. CA:Sage
- Rowntree, D. (1981). *Developing Courses for Students*. London: McGraw-Hill.
- Saban, A (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Millî Eğitim Dergisi*, 145 (1), 25-27.
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Schumann, P.L., Anderson, P.H., Scott, T.W. and Lawton, L. (2001). A Framework for Evaluating Simulations as Educational Tools. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, 28, 215-220.
- Seçer, İ. (2020). *Gelişim psikolojisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (2000). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Shapiro, E. S. (1990). An integrated model for curriculum-based assessment. *School Psychology Review*, 19, 331-400.
- Shields, D.L.L.and Bredemeier, B.J.L. (1995). *Character development and physical activity*. CA: Champaign.
- Sierra, A. M. (2007). Developing knowledge, skills and attitudes through a study group: A study on teachers' professional development. *IKALA*, 12(18), 279-305.
- Sims, R.R. (1990). *An Experiential Learning Approach To Employee Training Systems*. New York: Quorum Books.
- Singh, A. S., Saliassi, E., Van Den Berg, V., Uijtdewilligen, L., De Groot, R. H., Jolles, J. and Chinapaw, M. J. (2019). Effects of physical activity interventions on cognitive and academic performance in children and adolescents: a novel combination of a systematic review and recommendations from an expert panel. *British Journal of Sports medicine*, 53(10), 640-647.

- Slingerland, M., Borghouts, L., Jans, L., Weeldenburg, G., van Dokkum, G., Vos, S. and Haerens, L. (2017). Development and optimisation of an in-service teacher training programme on motivational assessment in physical education. *European Physical Education Review*, 23(1), 91-109.
- Smith, C.P. (2000). Content analysis and narrative analysis. In Harry T. Reis & Charles M. Judd (Eds.), *Handbook of Research Methods in Social and Personality Psychology* (pp. 313-335). Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith Vd.(2005). *Human body encyclopedia*. London: A Dorling Kindersley Book
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stacey, E. and Gerbic, P. (2009). Introduction to blended learning practices. In E. Stacey & P. Gerbic (Eds.), *Effective blended learning practices: Evidence-based perspectives in ICTfacilitated education* (pp. 1–20). Boston: Kluwer Academic Publishers
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam & T. Kellaghan (Eds.), *The international handbook of educational evaluation* (Chapter 2). Boston, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Suhr, D. (2006). *Exploratory or Confirmatory Factor Analysis? Proceedings of the 31st Annual SAS? NC: SAS Institute.*
- Supovitz, J. A. and Turner, H. M. (2000). The effects of professional development on science teaching practices and classroom culture. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(9), 963-980.
- Swanson, R.A. (1995). Human resource development; performance is the key. *Human Reource Development Quartely*. 2007-213
- Şahin, L. ve Güçlü, F.C. (2010). Genel olarak hizmet içi eğitim: ülkeler şirketler topluluğu hizmet içi eğitim süreci ve uygulamaları. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, İstanbul Üniversitesi*, 59, 217-270.
- Şahin, Ü. ve Türkoğlu, A. (2017). Sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim model önerisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37)
- Şentürk, U. Arakoç, B. Demir, E. Koyuncuoğlu, K. ve Bektaş, Ü. (2014). *İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi İle İlgili Görüş ve Uygulamaları*. <http://aves.comu.edu.tr>
- Şimşek, H., ve Yıldırım, A. (2012). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Şirin, E.F. ve Bozkurt, İ. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Tutum ve Uygulamaları. 4. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*. 10-11 Haziran. Bursa, s. 94-101.
- Şirinkan, A., Şirinkan, S., Çalışkan, E., ve Kaldırımçı, M. (2006). İlköğretim 1. Kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin beden eğitimi ve spor ihtiyacını karşılayabilme düzeyleri (Erzurum İli Örneği). . *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 10-21.
- Tabachnick, B.G. and Fidell, L. S (2001). *Using Multivariate Statistics, Fourth Edition.*, MA: Allyn & Bacon.
- Tamer, K. (1987). *Beden Eğitimi Ve Oyun öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Tappe, M. K. and Burgeson, C. R. (2004). Physical education: A cornerstone for physically active lifestyles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 281-299.
- Tashakkori, Abbas and Creswell, John. (2007). Editorial: the new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*. 1. 3-7..
- Taş Akbulut, M. (2004). *Eğitimde toplam kalite anlayışına göre hizmet içi eğitime katılan öğretmen ve yöneticilerin iş motivasyonuna ilişkin durum ve görüşlerinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O., ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 139-147.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara :Nobel Yayın Dağıtım.
- Taymaz, A. H. (1981). *Hizmet içi eğitim*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa
- Teddlie, C. and Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research*, 1(1), 77-100.
- Tekin, S. (2004). *Kimya öğretmenlerin için kavramsal anlama ve kavram öğretimi amaçlı bir hizmet-içi eğitim kurs programı geliştirilmesi ve etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tekin, S. ve Yaman, S. (2008). Hizmet-içi eğitim programlarını değerlendirme ölçeği: öğretmen formunun geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 15-26.

- Terzi Y. (2019). *Anket, güvenilirlik –geçerlilik analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölümü.
- Tezbaşaran, A.A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*, Türk Psikologlar Derneği, Ankara.
- Topkaya, İ. (2013). *İlkokullarda (1-4. Sınıf) oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretimi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Topkaya, N. (2011). *Psikolojik yardım alma niyetinin sosyal damgalanma, tedavi korkusu, beklenen yarar, beklenen risk ve tutum faktörleriyle modellenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topno, H. (2012). Evaluation of training and development: an analysis of various models. *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, 5(2), 16-22.
- Toptaş Demirci P., Çınar, İ., ve Demirci, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerde beden eğitimi ders programından ve kaynaştırma eğitiminden kaynaklanan sorunlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2),136-151.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Tortop, Y. ve Ocak, Y. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-22.
- Tracy, S. (2013). *Qualitative Research Methods Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Trudeau, François. And Shephard, Roy. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *J Behav Nutr Phys Activity* 5, 10.
- Tyldesley, A. (2004). Raising standards in writing: A study of the effectiveness of a literacy training course. *Journal of InService Education*, 30 (1), 57-72.
- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri, *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. III, (I), 34-53.
- UK. (2017). *Education system, physical education program*, London: Sage.
- Ulu, N. (2016). *Evaluation Of Classroom Teachers' Confidence For Teaching Game And Physical Activity Course*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme süreçler, yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Uyar, Y. ve Sunay, H. (2019). Amerika Birleşik Devletleri ile Türkiye’de uygulanan antrenör eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 234-245.
- Ünver, G. (2016). Türkiye'deki Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kuram-uygulama bağlantısı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 61-70.
- Üstüner, I. Ş., Ersoy, Y., ve Sancar, M. (2000). Fen/Fizik öğretmenlerinin hizmet-içi eğitimi ve sempozyumlardan beklentileri. *IV. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Eylül Ankara, Bildiriler Kitabı*, s. 311-316.
- van Driel, J. H., Beijaard, D. and Verloop, N. (2001). Professional development and reform in science education: The role of teachers’ practical knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 38 (2), 137-158.
- van Praag, Bernard (B.M.S and Hop, J. Peter, (2018). *Demography and Provisions for Retirement: The Pension Composition, an Equilibrium Approach*. Tinbergen: Tinbergen Institute.
- Vasiliadou, O., Derri, V., Galanis, N. and Emmanouilidou, K. (2009). Training in-service physical educators to improve class time management. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 5(17), 33-43. 4
- Viciano, J. and Mayorga-Vega, D. (2018).The three-axes model of planning in physical education. *Retos*, 33, 313-319
- Wang, M. and Wang, L. (2018). Teaching games for understanding intervention to promote physical activity among secondary school students. *Biomed Research International*, 1, 1-11.
- Welch, M. (1997). *Students’ use of three dimensional modeling while designing and making a solution to a technical problem*. Chicago: American Educational Research Association Press.
- Wight, D. and Buston, K. (2003). Meeting needs but not changing goals: evaluation of in-service teacher training for sex education. *Oxford Review of Education*, 29(4), 521-543.
- Willis, E.M. and Sujo-Montes, Laura. (2002). Does requiring a technology course in preservice teacher education affect student teachers' technology use in the classroom?. *Journal of Computing in Teacher Education*. 18. 76-80.
- Wuest, D. A. and Bucher, C. A. (1999). *Foundations of Physical Education and Sport*. Boston: McGraw Hill Company
- Wulf, K.M. and Schave, B. (1984). *Curriculum Design: A Handbook for Educators*. California: Scott, Foresman and Company.

- Xiang, P., Lowy, S. and McBride, R. (2002). The impact of a field - based elementary physical education methods course on preservice classroom teachers.. *Baliefs Journal Of Teaching in Physical Education*, 21(2), 145-161.
- Yalın, H. İ., Hedges, L., ve Özdemir, S. (1996). *Hizmet içi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yanpar-Yelken, T. ve Yavuz-Konokman, G. (2017). Program geliştirmede hedefler. Oral, B. ve Yazar, T. (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 275-298). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yapıcı, M. ve Leblebicier, N. H. (2007). Öğretmenlerin yeni ilköğretim programına ilişkin görüşleri. *İlköğretim-Online*, 6(3), 480-490.
- Yaşlıoğlu M.M. (2017) Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *Istanbul University Journal of the School of Business*, 46, 74-85
- Yaylacı, F. (1998). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders öğretim programının değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi-Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 95- 106.
- Yenal, T.H., İra, N., Çalışır, S. E., Aycan, N., Aycan, Ş. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri (Muğla-Aydın il merkezi örneği). *9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, Muğla.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2017). Spor tesisleri müşteri memnuniyeti ölçeği geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(16), 157-176.
- Yıldız, Ö. ve Güven, Ö. (2016). Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 525-538.
- Yıldız, Ö. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları problemler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi,.
- Yılmaz, U. (2018). *Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve fiziksel aktivite engellerine ilişkin algılarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hareket ve Antrenman Anabilim Dalı.

İnternet Kaynakları

- IEEE. (2001). *In-service program feedback, Florida's West Coast IEEE Site- In-service*. <http://www.ewh.ieee.org/r3/floridawc/in-service.html>,

Eğitimsen, (2017). *Yeni müfredatın pilot uygulama yapılmadan, bilimsel açıdan yeterince incelenmeden uygulanması sakıncalıdır!* (egitimsen.org.tr)

University of Wisconsin Whitewater.-UWW- (2019). *Undergraduate programs.* 11.04.2021,<http://www.uww.edu/coeps/departments/hperc/undergraduateprograms#Coaching#naspe-coachingstandards>.

IPT, (2019). *International Physicists' Tournament 2019.* <https://2019.iptnet.info/>

WHO, (2019). *Global Recommendations on Physical Activity for Health.*

EK-1. Görüşme Soruları

MEVCUT DURUM ANALİZİ

A) Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
 - a. Ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?
 - b. Hangi materyalleri kullanıyorsunuz?
 - c. Dersi hangi ortamlarda gerçekleştiriyorsunuz?
2. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde herhangi bir sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız;
 - a. Ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
 - b. Sorunların çözümü için nelere ihtiyaç duyuyorsunuz?
 - c. Sorunları nasıl çözüyorsunuz?
3. Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik
 - a. Öğretim programı,
 - b. Alan yeterlilikleri,
 - c. Mesleki yeterlilik ihtiyaçlarınız nelerdir?
4. Beden Eğitimi ve Oyun dersine yönelik herhangi bir hizmet içi eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz? Neden? İhtiyaç duyduğunuz konu alanları nelerdir?
5. Geliştirilecek hizmet içi eğitim sürecinde nelere dikkat edilmelidir? Programın;
 - a. Özellikleri,
 - b. Amaçları,
 - a. İçeriği,
 - b. Öğretim süreci nasıl olmalıdır?

Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı? (Lütfen belirtiniz.)

B) Hizmet içi Eğitim Öncesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Uygulamaları Kursu'ndan beklentileriniz nelerdir?

- a) Öğretim Programı ve Materyal yönüyle beklentileriniz nelerdir?
- b) Beden Eğitimi ve Oyun Dersi yönüyle beklentileriniz nelerdir?
- c) Hizmet içi eğitim program yönüyle beklentileriniz nelerdir?
- d) Öğrencilerim gelişimi yönüyle beklentileriniz nelerdir?

C) Hizmet içi Eğitim Sonrası Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1-Hizmet içi eğitim programında kullanılan içerikleri mesleki gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?

- Mesleki gelişiminize nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?

2-Hizmet içi eğitimdeki uygulama örneklerini, dersinizde(öğretim programı ve materyalleri)kullanım becerisini kazandırma yeterliliği açısından değerlendirir misiniz?

3-Hizmet içi eğitimdeki uygulama örneklerini, materyallerin kullanım bilgisini ve becerisini kazandırma yeterliliği açısından değerlendirir misiniz?

Fiziksel Etkinlik kartları

Oyun oynuyorum Derleme Kitapçığı

4-Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programına yönelik uygulanan hizmet içi eğitimde daha önce uygulama yürütücülerinin çerçevesini çizdiği, sonrasında da sürecinin tamamen size bırakıldığı ders planları hazırlamanız istendi. Bu ders planı hazırlama sürecini nasıl değerlendirirsiniz?

Öğretim programında yer alan teorik bilgiyi uygulamaya dönüştürebilme açısından

Gerekliklik açısından

Size ve öğrenciy sağladığı etki açısından

Fiziksel etkinlik kartlarını kullanım açısından

Oyun oynuyorum derleme kitapçığını kullanım açısından

5- Bu uygulamada gördüğünüz içerikleri beden eğitimi ve oyun dersinizde uygulayabilme açısından değerlendirir misiniz?

6-Uygulanan hizmet içi eğitimi daha işlevsel hale getirmeye yönelik neler önerirsiniz?

Programın geliştirilmesine yönelik

Programın uygulanmasına yönelik

7- Hizmet içi eğitimi yürüten eğitimcileri; eğitim videoları ve yüz yüze etkinlikleri sunuluş açısından nasıl değerlendirirsiniz?

EK-2. Beden Eğitimi ve Oyun Uygulamaları Kursu

T.C.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

Mesleki Gelişim Programı

ALAN	ALT ALAN	KODU
Öğretmen Eğitimleri	Özel Alan Eğitimleri	2.02.09.02.005

1. ETKİNLİĞİN ADI:

Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Uygulamaları Kursu

2. ETKİNLİĞİN AMACI:

Bu faaliyet; Bakanlığımıza bağlı İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin “Beden Eğitimi ve Oyun” programına yönelik uygulamalar konusunda bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla düzenlenmiştir. Bu faaliyeti başarı ile tamamlayan kursiyer;

- Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programının İçeriği hakkında bilgi sahibi olur.
- İlkokul öğrencilerinin gelişim özelliklerini açıklar.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin sınıf seviyelerine göre kazanımlarını açıklar.
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde ölçme-değerlendirme sürecini açıklar.
- Temel hareket kavramlarını uygular.
- Sınıf İçi oyunlarına yönelik uygulama yapar.
- Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programında yer alan sözcükleri kullanır.
- Fiziksel Etkinlik Kartlarını (Sarı) uygulama yönergelerini açıklar.
- Fiziksel Etkinlik Kartlarını (Sarı) uygular.
- Fiziksel etkinlik kartları “Yer Değiştirme Hareketleri” ni açıklar.
- Fiziksel etkinlik kartları “Yer Değiştirme Hareketleri” ni uygular.
- Fiziksel etkinlik kartları “Dengeleme” kartlarını açıklar.
- Fiziksel etkinlik kartları “Dengeleme” kartlarını uygular.
- Fiziksel etkinlik kartları “Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler” in kartlarını açıklar.
- Fiziksel etkinlik kartları “Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler” in kartlarını uygular.
- Fiziksel etkinlik kartları “Birleştirilmiş Hareketler” in kartlarını açıklar.
- Fiziksel etkinlik kartları “Birleştirilmiş Hareketler” in kartlarını uygular.
- Alanının öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.
- Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler.

- Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir.
- Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.

3. ETKİNLİĞİN İLİŞKİLİ OLDUĞU YETERLİKLER

A. MESLEKİ BİLGİ

- A1. Alan Bilgisi
- A2. Alan Eğitimi Bilgisi

B. MESLEKİ BECERİ

- B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma
- B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme

C. TUTUM VE DEĞERLER

- C3. İletişim ve İşbirliği

3. ETKİNLİĞİN SÜRESİ:

Eğitimin süresi 24 ders saattir.

4. ETKİNLİĞİN HEDEF KİTLESİ

Bakanlığımıza bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri

5. ETKİNLİĞİN UYGULANMASI İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

- Eğitim görevlisi olarak “Beden Eğitimi ve Oyun” konusunda uzman akademisyen ya da bu alanda hizmet içi eğitimler veren öğretmenler görevlendirilecektir.
- Sınıf ortamı katılımcıların etkin iletişim kurabileceği biçimde düzenlenecektir.
- Katılımcı sayısı dikkate alınarak ortamda gerekli ışık ve ses düzeni sağlanacaktır.
- Eğitim, internet bağlantılı bilgisayar ve projeksiyon cihazı ya da etkileşimli tahta olan eğitim ortamında gerçekleştirilecektir. Eğitim içerikleri uygun materyallerle desteklenecektir.
- Katılımcı sayısı her eğitim ortamı için 30 kişiyi geçmeyecek şekilde oluşturulacaktır.
- Eğitim merkezi olarak planlanacaktır.

6. ETKİNLİĞİN İÇERİĞİ

Konuların Dağılım Tablosu

Konular	Süre
Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Programı <ul style="list-style-type: none">• Genel Yapısı• İçerik Bilgisi Hakkında Genel Bilgi• İlkokul Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri	4

İlkokul Sınıf Seviyelerine Göre Kazanımları İnceleme <ul style="list-style-type: none"> • Ölçme-Değerlendirme Süreci • Ölçme Değerlendirme Araçları • Sözcük Dağarcığı 	
Temel Hareket Kavramları <ul style="list-style-type: none"> • Vücut Farkındalığı • Alan Farkındalığı • Efor • Hareket İlişkileri 	2
Fiziksel Etkinlik Kartlarının (Sarı) Yönergeleri <ul style="list-style-type: none"> • Uygulama Yönergeleri 	2
Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) “Yer Değiştirme Hareketleri” <ul style="list-style-type: none"> • Etkinlikler ve Uygulama 	3
Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) “Dengeleme” <ul style="list-style-type: none"> • Etkinlikler ve Uygulama 	3
Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) “Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler” <ul style="list-style-type: none"> • Etkinlikler ve Uygulama 	3
Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) “Birleştirilmiş Hareketler” <ul style="list-style-type: none"> • Etkinlikler ve Uygulama 	3
Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Ders Planı Hazırlama	3
Ölçme ve Değerlendirme	1
Toplam	24

7. ÖĞRETİM YÖNTEM TEKNİK VE STRATEJİLERİ

- Programın hedeflerine ulaşmak için etkinlik temelli, uygulama ağırlıklı, aktif öğretim yöntem ve teknikleri kullanılacaktır.
- Katılımcılara kurs ile ilgili ders notları elektronik ortamda verilecektir.

8. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

- Kursiyerlerin başarısını değerlendirmek amacıyla uygulama ağırlıklı süreç değerlendirmesinin yanı sıra tüm konuları kapsayan açık uçlu soruların da yer aldığı çoktan seçmeli test sınavı yapılacaktır. Test sınavı sonucunun %50'sinin ve uygulama sınavının %50'sinin toplamı başarı puanı olarak hesaplanacaktır. 45 ve üzeri not alanlar başarılı sayılacaktır.

- Başarılı olanlara “Kurs Belgesi” (e-sertifika) düzenlenecektir

UYGULAMA SINAVI ÖLÇEĞİ

Uygulama Sınavı Kriterleri	PUAN
Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Ders Planı Tasarlama	50
Eğitim Sürecinde Sınıf Seviyelerine Yönelik Etkinlik Süreci Geliştirme	25
Fiziksel Etkinlik Kartlarını Kullanma	25
TOPLAM	100

EK-3. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirleme Ölçeği (SÖBEODHEGBÖ)

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE YÖNELİK HİZMETİÇİ EĞİTİM GEREKSİNİMLERİNİ BELİRLEME ANKETİ

Değerli meslektaşım;							
Aşağıda yer alan maddeleri dikkatlice okumanızı ve durumunuza en uygun olan seçeneği işaretlemenizi rica ediyoruz.							
Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN Araş. gör. Arzu Pekgöz ÇEVİKER							
Cinsiyet:	Kadın ()		Erkek ()				
Mezuniyet Durumunuz	Eğitim Fakültesi ()	Fen- Edebiyat Fakültesi ()	Lisans Tamamlama ()	Diğer (Belirtiniz) ()			
Mesleki Kıdeminiz	20 yıl üstü	11-16 yıl	6-11 yıl	0-5 yıl			
Okuttuğunuz Sınıf	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()			
Beden Eğitimi ve Oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı? ()							
Lütfen belirtiniz.							
			Eğitim İhtiyacımız				
			Çok Fazla İhtiyacım	Fazla İhtiyacım	Kısmen İhtiyacım	Az İhtiyacım Var	Hiç İhtiyacım Yok
1	Öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede						
2	Öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede						
3	Öğrencilerin duygusal özelliklerine uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede						
4	Öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun amaçlar belirleyebilmede						
5	Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede						

6	Fiziksel etkinlikler kartlarındaki etkinlikleri okulun fiziksel koşullarına uyarlayabilmede					
7	Öğrenme güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme ve onlara uygun amaçlar/hedefler belirleyebilmede					
8	Dersin özel amaçlarına uygun içerik seçebilmede					
9	Programda ulaşılması hedeflenen becerilere yönelik içerik ve etkinlik seçebilmede					
10	Diğer derslerin konularıyla ilişkilendirme yapabilecek içerik kullanabilmede					
11	Bireyselleştirilmiş öğretim programı hazırlayabilmede					
12	Programda yer alan yetkinliklere (ana dilde/yabancı dilde iletişim, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme vb.) yönelik etkinlikler hazırlayabilmede					
13	Programda yer alan öğretim yöntemlerini (komut, alıştırma, gösteri vb.) kullanabilmede					
14	Oyun oynuyorum derleme kitapçığı vb. materyallerden faydalanabilmede					
15	Çeşitlendirilmiş materyaller kullanabilmede					
16	Bireysel, eşli ve gruplu etkinlikleri dengeli bir şekilde düzenlemede					
17	Fiziksel Etkinlik Kartlarını öğrencilere anlatabilmede					
18	Fiziksel Etkinlik Kartlarını uygulayabilmede					
19	Fiziksel etkinlikler kartlarında yapılan etkinliklere tüm öğrencilerin katılımını sağlayabilmede					
20	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun etkinlikler düzenlemede					
21	Açık alanlarda yapılan etkinliklerde güvenliği sağlayabilmede					
22	Açık alanlarda yapılan etkinliklerde sınıf kontrolünü sağlayabilmede					
23	Öğrencilerin eğlendikleri etkinlikler gerçekleştirebilmede					
24	Çok odaklı ölçme/değerlendirme tekniklerini kullanabilmede					
25	Öğretim sürecinin tamamına yönelik ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanabilmede					
26	Gözlem formları hazırlayabilmede					

EK-4. Araştırma İzinleri

VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA İLİŞKİN İZİN FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMUNA İLİŞKİN İZİN FORMU

Sayın öğretmenimiz,

Bu araştırma, sizlerin Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorun ve gereksinimlerden yola çıkarak bir hizmet içi eğitim programının hazırlanıp uygulanması aracılığıyla yürütülecektir. Araştırmanın sağlıklı bir Şekilde yürütülebilmesi amacıyla kişisel bilgilerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırma gönüllülük esasına dayanmakta olup araştırmaya katılmak istemediğiniz takdirde çekilme hakkınız bulunmaktadır. Toplanan veriler imha edilecek, hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Bilgileriniz, sadece araştırma kapsamında kullanılacak olup, başka hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Kişisel bilgilerinizin alınmasına izin veriyorsanız lütfen aşağıda belirtilen kısma imzanızı atınız.

Araştırmacı	Arzu PEKŐŐZ ÇEVİKER	Katılımcı	:
Telefon		Telefon	:
İmza		İmza	:

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMUNA İLİŞKİN İZİN FORMU

Sayın öğretmenimiz,

Bu araştırma Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim sürecinde karşılaştıkları sorun ve gereksinimlerden yola çıkarak bir hizmet içi eğitim programının hazırlanması ve uygulanması aracılığıyla yürütülecektir. Bu kapsamda araştırmadan önce görüşme yapmak istenmektedir. Araştırma gönüllülük esasına dayanmakta olup araştırmaya katılmak istemediğiniz takdirde çekilme hakkınız bulunmaktadır. Toplanan veriler imha edilecek, hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Bu uygulamaya izin veriyorsanız lütfen aşağıda belirtilen kısma imzanızı atınız.

Araştırmacı	Arzu PEKĐÖZ ÇEVİKER	Katılımcı	:
Telefon		Telefon	:
İmza		İmza	:

ÖLÇEK ve ANKET' E İLİŞKİN ÖĞRETMEN BİLGİLENDİRME FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora Programı öğrencisi olan Arzu PEKĐÖZ ÇEVİKER yapacağı araştırmanın amacını ve uygulayacağı veri toplama tekniklerini bana açıklamıştır. Gönüllülük esasına dayanan araştırmaya katılmak istemediğim takdirde çekilme hakkımın bulunduğu, toplanan verilerin imha edileceği ve hiçbir yerde kullanılmayacağı açıklanmıştır. Bu araştırmaya hiçbir baskı altında kalmadan gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Arzu PEKĐÖZ ÇEVİKER'in araştırma sürecinde ölçek ve anket gibi veri toplama tekniklerinde hiçbir sakınca bulunmamaktadır.

Araştırmacı	Arzu PEKĐÖZ ÇEVİKER	Katılımcı	:
Telefon		Telefon	:
İmza		İmza	:

HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMINA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora Programı öğrencisi olan Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER geliştirilen hizmet içi eğitim programı, amaçları ve uygulama süreci hakkında bana detaylı bilgi vermiştir. Gönüllülük esasına dayanan uygulamaya katılmak istemediğim takdirde çekilme hakkımın bulunduğu, toplanan verilerin imha edileceği ve hiçbir yerde kullanılmayacağı açıklanmıştır. Bu uygulamaya hiçbir baskı altında kalmadan gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER'in araştırma sürecinde ölçek ve anket gibi veri toplama tekniklerinde hiçbir sakınca bulunmamaktadır.

Araştırmacı	Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER	Katılımcı	:
Telefon		Telefon	:
İmza		İmza	:

EK-5. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Ders Dağıtım Çizelgesi

T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü" Ders Dağıtım Çizelgesi.				
GÜN/TARİH	SAA T	SÜR E	İŞLENECEK KONULAR	EĞİTİM GÖREVLİLE Rİ
				ŞUBE 1
25.08.2020			Açılış ve genel bilgilendirme	
	1		Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programı Genel Yapısı ve İçerik bilgisi	
	1		İlkokul Öğrencilerinin Gelişim Özelliklerinin ve İlkokul Sınıf Seviyelerine Göre Kazanımların İncelenip Kavranması	
	1		Ölçme-Değerlendirme Süreci (Ölçme Değerlendirme Araçları)-Sözcük Dağarcığı	
	1		Temel Hareket Kavramları (Vücut Farkındalığı, Alan Farkındalığı, Efor, Hareket İlişkileri)	
	1		Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığının İncelenmesi	
26.08.2020	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) Uygulama	
	1		Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı Oyun etkinlikleri ve Uygulama	
	1		Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı Oyun etkinlikleri ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Yer Değiştirme Hareketleri" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Yer Değiştirme Hareketleri" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
27.08.2020	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Yer Değiştirme Hareketleri" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Dengeleme" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Dengeleme" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Dengeleme" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
28.08.2020	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Birleştirilmiş Hareketler" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
	1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) "Birleştirilmiş Hareketler" Kartları Etkinlikler ve Uygulama	

1		Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı) “Birleştirilmiş Hareketler” Kartları Etkinlikler ve Uygulama	
1		Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Ders Planı Tasarlama ve Etkinlik geliştirme	
1		Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Ders Planı Tasarlama ve Etkinlik geliştirme	
		Ölçme ve Değerlendirme KAPANIŞ	

**EK-6. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Bağlamında Eğitici Eğitimi
Eğitmen Kılavuzu**

T.C.

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME GENEL
MÜDÜRLÜĞÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
BAĞLAMINDA EĞİTİCİ EĞİTİMİ EĞİTMEN KLAVUZU**

Tablo 1. *Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı Bağlamında Kurs Program Çizelgesi*

	BİRİNCİ GÜN	İKİNCİ GÜN	ÜÇÜNCÜ GÜN	DÖRDÜNCÜ GÜN
Birinci Ders	Etkinlik-1 Etkinlik-2 Etkinlik-3	ETKİNLİK-10 Oynuyorum Derleme Kitapçığı	ETKİNLİK-12 FEK(sarı) “Dengeleme” – Mor kartlar	ETKİNLİK-14 FEK(sarı) “birleştirilmiş hareketler” – Mor kartlar
İkinci Ders				
Üçüncü Ders	Etkinlik-4 Etkinlik-5 Etkinlik-6	ETKİNLİK-11 FEK (sarı) “Yer değiştirme hareketleri” – Mor kartlar	ETKİNLİK-13 FEK (sarı) “Nesne kontrolü gerekiren hareketler” – Mor kartlar	ETKİNLİK-15 Ders Planı İnceleme ve Tasarlama
Dördüncü Ders				
Beşinci Ders	Etkinlik-7 Etkinlik-8 Etkinlik-9			ETKİNLİK-16 Ölçme ve Değerlendirme
Altıncı Ders				

BİRİNCİ GÜN

ETKİNLİK-1: Tanışma

Amaç-: Drama yoluyla tanışma, isim öğrenme ve kaynaşma

- Drama oyunları (**EK-1: Drama Etkinliği 1-2**)

***NOT:** Kurs boyunca her gün kurs başlangıcında sınıfça drama etkinliği yapılarak derse başlanır.

ETKİNLİK-2: Anlaşmanın ve Grupların Oluşturulması

Amaç-1: Kurs kurallarının öğretmenler ve tüm kursiyer tarafından oluşturulması.

- Önerilen tüm kurallar tahtaya yazılır, daha sonra üzerinde anlaşılacak kurallar A3 kâğıdına yazılarak tüm sınıfın göreceği bir yere asılır ve kurs bitene kadar orada durur. Kurs süresince eklenmesi ve düzeltilmesi gereken kurallar sınıfça kararlaştırılır ve kurallara eklenebilir.

Amaç-2: Çalışma gruplarının oluşturulması

- 1’den 4’e olan rakamların her rakamdan 5’er tane olan toplam 20 kağıt içerisinde her katılımcı random bir kağıt seçer ve grubuna geçer. 5’er kişiden 5 grup oluşturulmuş olur.

NOT: Kurs boyunca her gün kurs başlangıcında gruplar yeniden, farklı kişilerle ve farklı şekillerde oluşturulur.

ETKİNLİK-3: Öğretim Programı

Amaç: Dersin programının genel yapısı, özellikleri ve içeriğinin kavranması.

- Köşe yazısının okunması ve yorumlanması (**EK-3: Köşe Yazısı**)
- Beyin Fırtınası etkinliği ile ön bilgilerin harekete geçirilmesi (Grup çalışması). Her gruba ders ile ilgili bir ifade verilir ve bu ifadeyle ilgili akıllarına gelen her şeyi A3 kağıdına yazmaları istenir. Her grup kendi sunumunu yapar. (**EK-4: Beyin Fırtınası İfadeleri**)
- Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı ve ders materyalleri sunusunun incelenmesi (Dersin amacı, temel ilkeleri, öğretim programının yapısı, program çıktıları; Ders öğretim programı, Ders saati, Ders materyalleri, Ders programı vs.) (**EK-5: Öğretim Programı Sunusu**)

ETKİNLİK-4: Öğrencilerin Gelişim Özellikleri ve Dersin Kazanımları

Amaç: İlkokul öğrencilerinin beden eğitimi ve oyun ile ilgili gelişim özelliklerinin ve sınıf düzeylerine göre kazanımlarının incelenmesi.

- Programda belirtilen gelişim özellikleri 4 sınıf seviyesine göre 5 gruba dağıtılır. Gruplar kendi sınıf seviyelerine ait gelişim özelliklerini inceler, sunumlarını hazırlayarak tüm sınıfa sunar (**EK-6: Gelişim Özellikleri**).
- Programda belirtilen kazanımlar 4 sınıf seviyesine göre 5 gruba dağıtılır. Gruplar kendi sınıf seviyelerine ait kazanımları inceler, sunumlarını hazırlayarak tüm sınıfa sunar (**EK-7: Kazanımlar**).

ETKİNLİK-5: Ölçme-Değerlendirme Süreci ve Ölçme Değerlendirme Araçları

Amaç: Derse ait ölçme değerlendirme sürecinin ve ölçme değerlendirme araçlarının incelenmesi.

- Ölçme ve değerlendirme araçları tanıtılır, her gruba farklı ölçme araçları dağıtılır ve grupça doldurmaları istenir. Hazırlanan araçlar sınıfa sunulur (**EK-8: Ölçme ve Değerlendirme Araçları Sunusu**).

ETKİNLİK-6: Temel Hareket Kavramları

Amaç: Temel Hareket Kavramlarının (Vücut Farkındalığı, Alan Farkındalığı, Efor, Hareket İlişkileri) 4 başlık altında incelenmesi.

- Her bir başlık bir gruba verilir, grup üyelerinin 10 dakika kavram üzerinde tartışmaları söylenir. Gruplar birer sözcü seçer. Her grup A3 kâğıtlarına kavramını tanıtıcı sunum hazırlar ve grup sözcüsü diğer gruplara anlatır (**EK-9: Temel Hareket Kavramları**).

ETKİNLİK-7: Kavram Dağarcığını Geliştirme

Amaç: Beden Eğitimi ve Oyun Dersinde yer alan kavramların kavranması.

- Kavramlar (47 adet) kesilir, torbaya konur ve karıştırılır. Her gruba eşit olarak dağıtılır, gruplar kavramlar üzerinde tartışır ve daha sonra her grup tüm sınıf kavramlarını açıklar. Uygulamalı gösterilmesi gereken kavramlar sınıfta öncelikle gönüllü kursiyerler tarafından, gönüllü yoksa öğretmen tarafından gösterilir (**EK-10: Sözlük**).

ETKİNLİK-8: Fiziksel Etkinlik Kartlarının (Sarı ve Mor) İncelenmesi

Amaç: Beden Eğitimi ve Oyun Dersi, fiziksel etkinlik kartlarının (sarı ve mor) incelenmesi

- Fiziksel etkinlik kartları (sarı) ve (mor) random ve her gruba 1 tane olacak şekilde dağıtılır. Her grubun kartı incelemesi ve inceleme sonucunda A3 kağıdına kartı tanıtabilecek bilgileri içeren ifadeleri yazmaları istenir. Her grup sınıfa sunumunu yapar. Daha sonra öğretmenler sunumunu yaparak Fiziksel etkinlik kartlarını tanıtır (**EK-11: Fiziksel Etkinlik Kartları Sunusu**).

ETKİNLİK-9: Uygulama Yönergeleri

Amaç: Fiziksel etkinlik kartlarının (sarı ve mor) uygulama yönergelerinin incelenmesi ve uygulama yönergelerinin hazırlanması

- Öğretmenler tarafından 1 numaralı Sarı Kart ve Mor Kart yönergeleri sunulur (**EK-12: Uygulama Yönergesi Sunusu**). Gruplara rastgele birer adet Fiziksel Etkinlik Kartı (Sarı) verilir ve A3 kağıda uygulama yönergeleri yazmaları istenir. Her grup yaptığı çalışmayı sınıfa sunar.
- Gruplara rastgele birer adet Fiziksel Etkinlik Kartı (Mor) verilir ve A3 kağıda uygulama yönergeleri yazmaları istenir. Her grup yaptığı çalışmayı sınıfa sunar.

İKİNCİ GÜN

Drama Etkinliği: (**EK-13: Drama Etkinliği 3**).

Grupları Oluşturma: Kursiyerler aralarında konuşmadan isimlerin baş harflerine göre alfabetik olarak sıralanır. İlk 5'ten başlayarak 5'er kişiden 5 grup oluşturulmuş olur.

ETKİNLİK-10: Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı

Amaç: Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığının incelenmesi, kavranması ve örnek uygulama

- Eğitmen/ler tarafından Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı sunusu açılır ve tanıtımı yapılır (**EK-14: Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı Sunusu**). Her gruba 1’den 5’e kadar numara verilir ve grupların sınıf seviyesi belirlenir. Her grup kendi sınıf seviyesine göre bir oyun belirler, belirlediği oyunun ders planlamasını yapar ve tüm gruplar oyun planlarını sınıfta sunar.
- Her grup tarafından planlanan oyunlar sunum sonrası sırayla sınıfla birlikte bahçede veya spor salonunda oynanır. Dersin başında oyunların oynanacağı kursiyerlere belirtilir.

ETKİNLİK-11: Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı-Mor)

Amaç: Fiziksel etkinlik kartlarından (sarı) “yer değiştirme hareketleri” ve mor kartların kavranması ve uygulama

- Oluşturulan beş gruptan ne “yer değiştirme hareketleri” nden 1’er sarı kart; diğer iki gruba mor kart dağıtılır. Gruplardan kartları incelemesi ve uygulama yönergelerinin hazırlanması istenir. Daha sonra belirlenen 4 sarı kart (4-5-6) ve mor kart “Hücum oyunları (9)-Açık alan oyunu (2)” bahçede veya spor salonunda uygulaması yapılır.

NC GÜN

Drama Etkinliği: (EK-15: Drama Etkinliği 4)

Grupları Oluşturma: Bir torba içerisine 4 farklı renk ve her renkten de 5’er tane olmak kaydıyla renkli kağıtlar bir torba içerinde karıştırılır. Aynı rengi çeken kursiyerler bir araya gelerek 5’er kişiden 4 grup oluşturulmuş olur.

ETKİNLİK-12: Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı-Mor)

Amaç: Fiziksel etkinlik kartlarından (sarı) “dengeleme” ve mor kartların kavranması ve uygulama

- Oluşturulan beş gruptan ne “dengeleme” 1’er sarı kart; ; diğer iki gruba 1’er mor kart dağıtılır. Gruplardan kartları incelemesi ve uygulama yönergelerinin hazırlanması istenir. Daha sonra belirlenen 3 sarı kartın (11-13-14) ve mor kart “Hücum oyunları (11)-Dans ediyorum(1)”bahçede veya spor salonunda uygulaması yapılır.

ETKİNLİK-13: Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı-Mor)

Amaç: Fiziksel etkinlik kartlarından (sarı) “nesne kontrolü gerektiren hareketler” ve mor kartlarının kavranması ve uygulama

- Oluşturulan beş gruptan ne (sarı) “nesne kontrolü gerektiren hareketler” 1’er sarı kart; diğer iki gruba 1’er mor kart dağıtılır.. Gruplardan kartları incelemesi ve uygulama yönergelerinin hazırlanması istenir. Daha sonra belirlenen 3 sarı

kart (19-20-24) ve mor kart ‘‘ File ve Raket oyunları (7)-Kültürümü tanıyorum (2)’’ bahçede veya spor salonunda uygulaması yapılır.

DÖRDÜNCÜ GÜN

Drama Etkinliği: (EK-16: Drama Etkinliği 5)

Grupları Oluşturma: Kursiyerler okuttıkları sınıf seviyelerine göre ayrılırlar, aynı sınıf seviyesini okutanlar aynı grupta yer alır. 5’er kişiden 5 grup oluşturulmuş olur.

ETKİNLİK-14: Fiziksel Etkinlik Kartları (Sarı-Mor)

Amaç: Fiziksel etkinlik kartlarından (sarı) ‘‘birleştirilmiş hareketler’’ ve mor kartlarının kavranması ve uygulama

- Oluşturulan beş gruptan üçüne (sarı) ‘‘birleştirilmiş hareketler’’ 1’er sarı kart; diğer iki gruba 1’er mor kart dağıtılır. Gruplardan kartları incelemesi ve uygulama yönergelerinin hazırlanması istenir. Daha sonra belirlenen 3 sarı kartın (28-29-31-32) ve mor kart ‘‘Vurma yakalama (1) -Geleneksel çocuk oyunları (1)’’ bahçede veya spor salonunda uygulaması yapılır.

ETKİNLİK-15: Ders Planı İnceleme ve Tasarlama

Amaç: Beden Eğitimi ve Oyun Dersi örnek ders planlarını inceler ve nasıl hazırlanacağı hakkında bilgi sahibi olur. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi ders planı hazırlar.

- Eğitimciler tarafından ders planı hazırlanma süreci hakkında bilgiler içeren sunu anlatılır (**EK-17: Ders Planı Sunusu**).
- Grupların ders planı tasarlayacağı tüm sınıfa açıklanır. Ders planlarının değerlendirme kriterleri hakkında bilgi verilir (**EK-18: Değerlendirme Kriterleri**). Her gruba yararlanabilecekleri boş ders planı şablonu (**EK-19: Ders Planı Şablonu**) dağıtılır. Her grup ders planını tasarlar.

ETKİNLİK-16: Ölçme ve Değerlendirme

Amaç: Kursiyerlerin ve kursun başarısını ölçmek ve değerlendirmek. Genel bir değerlendirme yapmak.

- Kursiyerlerin başarısı (ders planı hazırlama) ve etkin katılım (toplam 100 puan) performans değerlendirme şeklinde yapılacaktır.

EK-20: Sınıf Düzeni

EK-21: Malzeme, Araç ve Gereç Listesi

EK-4: GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

İlkokul Öğrencilerinin Oyun ve Fiziki Etkinliklerle İlgili Gelişim Özellikleri

İlkokul öğrencilerinin yaşa göre gelişim özellikleri, oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı çıktıları ve kazanımlarının hazırlanmasındaki temel yol göstericidir. Bu özellikler farklı sınıf düzeylerine göre aşağıda sunulmuştur.

Birinci Sınıf (6 yaş)

1. Günde yaklaşık 1700 kaloriye ihtiyaç duyarlar.
2. Günde 10-11 saat uyumaya ihtiyaç duyarlar.
3. Baş üstünden top atabilirler.
4. Yerden seken topu tutabilirler.
5. Tek ayak üzerinde (sağ ve sol) 5-10 saniye dengede durabilirler.
6. Küçük nesnelere üzerinden atlayabilirler.
7. Koşabilir, galop yapabilir, sekebilir ve yuvarlanabilirler.
8. Basit dans adımları yapabilirler.
9. Bisiklete binme, yüzme ve paten kayma gibi kompleks vücut koordinasyonlarını öğrenme kapasiteleri vardır.
10. Dengesini kaybetmeden veya başkasına çarpmadan büyük grupta farklı yönlerde yer değiştirme hareketleri yapabilirler.
11. Öne ve yanlara doğru yer değiştirme hareketleri yapabilirler ve yönerge verildiğinde yönlerini hızlıca değiştirebilirler.
12. Yer değiştirme hareketlerinde hızlı ve yavaş hareket etme arasındaki farkı açıkça gösterebilirler.
13. Uygulamalarda zigzag, düz ve dairesel yolları ayırt edebilirler.
14. Yer değiştirirken büyük ve küçük vücut şekillerini gösterebilirler.
15. Nesnelere çeşitli ilişkileri (örn. altında, üstünde, yanında, boyunca vb.) göstererek yürüebilirler.
16. Denge kaybı olmaksızın, jimnastik sırası boyunca öne ve yana yürüebilirler.
17. Durmaksızın yada tereddüt etmeksizin sağa, sola doğru yuvarlanabilirler (örn: kütük yuvarlanması)
18. Yukarıdan ve aşağıdan atış arasındaki farkı gösterebilirler.
19. Koşarak durmaksızın sabit duran topa ayakla vurabilirler.
20. Diğerlerinin çevirdiği ipte sürekli atlayabilirler.
21. Tek başına ve eşle dairesel, dar, geniş ve bükülü vücut şekillerini gösterebilirler.
22. Yürüme ve koşmayı olgun hareket formunda yapabilirler.
23. Orta seviyede fiziksel etkinliği sürdürebilirler.
24. Her gün orta düzeyde fiziksel etkinliklere katılabilirler.
25. Seçilen vücut bölümlerini, becerileri ve hareket kavramlarını tanımlarlar.
26. Beceri gelişiminde uygulamanın önemini fark edebilirler.
27. Fiziksel etkinliğinin kişisel mutluluk ve zindeliğe etkisini fark edebilirler.
28. Ekipman ve mekanın güvenli kullanımı için uygun davranış ve prensipleri söyleyebilirler.
29. Fiziksel etkinliğe katılımın yarattığı duyguları tanımlayabilirler.
30. Fiziksel etkinliğe tek başına ve eşli katılımdan zevk alabilirler.

İkinci Sınıf (7 yaş)

1. Denge kaybı olmaksızın, geriye doğru yer değiştirme hareketlerini güvenli ve hızlı yapabilirler.
2. Verilen çeşitli ritimlere uygun farklı hız ve yönleri kullanarak yer değiştirme hareketleri yapabilirler.
3. Müziğe uygun olarak verilen sürede çeşitli yer değiştirme hareketlerini birleştirerek gösterebilirler.
4. Bir ya da iki ayak ile başlayarak sıçrar ve bir ya da iki ayağı ile konuş yapabilirler.
5. Yakalama oyunlarında (başkalarından kaçarken ya da yakalarken) takip etme, kaçma ve kurtulma/aldatma becerilerini gösterebilirler.
6. Durmaksızın öne doğru düzgünce yuvarlanabilirler.
7. Vücudun çeşitli bölümlerini simetrik ve asimetric olarak kullanarak anlık statik denge gösterebilirler.
8. Elleri koyarak amuda giriş pozisyonunu gösterebilir ve ayakları ile dengeli konuş yapabilirler.
9. Ayağın iç ve dış yüzeyini kullanarak havadan gelen topa veya yerdeki topa yavaşça vurabilirler.
10. Baş üstünden atış tekniğini kullanarak topu sertçe yana veya diğer tarafa atabilirler.
11. Yavaş atılan topu uygun el pozisyonu kullanarak tutabilirler.
12. Denge kaybı olmadan el ya da ayakla topu sürekli olarak sürebilirler.
13. Raket ile birden fazla kez topa vurabilirler.
14. Kendi çevirdiği ipte sürekli atlayabilirler.
15. Basit sırada hareket formları, seviyeleri ve yol (yönleri) kavramlarını birleştirerek gösterebilirler.
16. Atlama, sıçrama, galop ve kaymayı olgun hareket formunda gösterebilirler.
17. Tüm eklemlerini tam hareket açıklığında hareket ettirebilirler.
18. Barı tutma ve tırmanmada kendi vücut ağırlığını kontrol edebilirler.
19. Fiziksel etkinliğe katılımında güvenliği gösterebilirler.
20. Dengeleme, yer değiştirme ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri içeren çeşitli etkinliklere katılabilirler.
21. Çeşitli becerilerde benzer hareket kavramlarını fark edebilir/tanımlayabilirler.
22. Arkadaşları ile oynadıkları oyunlarda/etkinliklerde uygun davranışları açıklayabilirler.
23. Oyun ve fiziki etkinlik sırasında vücudundaki değişiklikleri tanımlayabilirler.
24. Oyun ve fiziki etkinliklerde güvenli ve kontrollü hareket etmenin nedenlerini açıklayabilirler.
25. İşbirliği ve paylaşmanın yararlarını anlayabilir ve bunlara değer verebilirler.
26. Oyun ve fiziki etkinliklerde mücadele, başarı ve başarısızlık durumlarındaki duygularını kontrol edebilirler.

27. Oyun ve fiziki etkinlik ortamlarında diğerklerine karşı nazik davranabilirler.

Üçüncü ve Dördüncü Sınıflar (8-9 yaşlar)

1. Yer değıştirme hareketlerini yaparken birey ya da nesneyi yakalayabilir veya onlardan kaçabilirler.
2. Her iki ayağı kullanarak sekebilir ve atlayabilirler.
3. Dikey sıçrayabilir, konabilir ve yatay sıçramada ve konmada olgun hareket formu gösterebilirler.
4. Kartvıl, amut vb. becerilerde ayaktan ele vücut transferini yavaş ve hızlı şekilde gösterebilirler.
5. El ve ayakla top sürebilir ve grup içinde top sürerek yer değıştirirken topu kontrol edebilirler.
6. Çeşitli vücut bölümlerini ve vücut bölümlerinin birleşimini kullanarak eşi ile top atma tutma etkinlikleri yapabilirler (örn. voleybolda parmak pas, futbolda paslaşma vb.)
7. Raketin doğru tutuluşunu, uygun kullanımını ve salınımını göstererek yumuşak olarak atılan toplara vurabilirler.
8. Temel hareket becerilerini birleştirecekleri desenler/diziler geliştirebilirler.
9. Tereddüt etmeksizin, arkadaşlarının çevirdiğı ipin dışından girerek ipte atlayabilirler.
10. Çeşitli şekilde hareket eden nesnelere kontrol ederken gözle görünür şekilde denge sağlayabilirler.
11. Atma, yakalama ve ayakla vurmada olgun hareket formunu gösterebilirler.
12. Yüzmede kullanılan temel ayak vuruşlarında yeterlilik gösterebilirler.
13. Verilen sürede devamlı bir şekilde aerobik etkinliğe katılabilirler.
14. İtme, taşıma, kaldırma, çekme vb. becerileri uygun vücut formunu (şeklını) göstererek yapabilirler.
15. Çeşitli etkinliklerde vücut ağırlığını kontrol edebilir, destekleyebilir ve kaldırabilirler.
16. Fiziksel etkinliklerdeki performansını ve fiziksel uygunluğunu geliştirmeyi hedeflediğı etkinliklere düzenli olarak katılabilirler.
17. Oyunda kabul edilebilir ve edilemez oyun kurallarını ve adil oyun anlayışını (fairplay) ayırt edebilirler.
18. Çeşitli etkinliklerde kullanılabilecek uygun ekipmanları seçebilir ve sınıflayabilirler.
19. Basit oyun ve etkinliklerde temel kavram ve stratejileri kullanabilirler.
20. Hareket becerilerinde hareket etme yollarına ait kavramları tanımlayabilirler.
21. Fiziksel etkinliğe katılımın eğlenceli duygular oluşturduğunu açıklayabilirler.
22. Olgun hareket formlarının sahip olduğı temel elementleri açıklayabilirler.
23. Oyun ve fiziksel etkiliklere düzenli ve uygun katılımdan kaynaklanan sağlık ile ilgili yararları açıklayabilirler.
24. Oyun ve fiziksel etkinliklerde karşılaşılabileceğı riskleri analiz edebilirler.
25. Oyun, jimnastik ve dans adımları/etkinlikleri tasarlayabilirler.
26. Oyun ve fiziksel etkinliklerde başkalarının benzerlik ve farklılıklarına değerk verebilirler.

27. Çeşitli oyun, dans ve fiziksel etkinliklere katkı sağlayan, kişisel deneyim ve kültürel farklılıklara saygı gösterebilirler.

28. Oyun ve fiziksel etkinliğe katılımın oluşturduğu duygulardan hoşlanırlar.

EK-7. Kazanımlar

1. Sınıf Kazanım Listesi

- Yer değiştirme hareketlerini yapar
- Dengeleme hareketlerini yapar
- Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar
- İki ve daha fazla hareket becerisini içeren basit kurallı oyunlar oynar
- Ritim ve müzik eşliğinde hareket eder
- Vücut bölümlerinin hareketlerini tanımlar
- Kişisel ve genel alanını gösterir
- Verilen bir dizi hareketi, temel hareket beceri gruplarından (yer değiştirme, dengeleme, nesne kontrolü) uygun olana ilişkilendirir.
- Temel hareketleri yaparken dengesini sağlamak için vücut bölümlerini kullanarak stratejiler geliştirir.
- Oyunu belirlenen kurallara göre oynar.
- Oyunda kullanılan basit stratejileri/taktikleri tanımlar.
- Sağlık ile oyun ve fiziki etkinlikler arasında ilişki kurar.
- Oyun ve fiziki etkinliklere katılırken vücudunda meydana gelen değişiklikleri açıklar.
- Oyuna ve fiziki etkinliklere katılırken sağlığını korumak için dikkat etmesi gereken unsurları söyler.
- Güvenli oyun ve fiziki etkinlik ortamlarının özelliklerini söyler.
- Oyun ve fiziki etkinliklere düzenli olarak katılır.
- Oyun ve fiziki etkinliklere katılırken dengeli ve düzenli beslenme alışkanlığı sergiler.
- Oyun ve fiziki etkinliklere katılırken temizlik alışkanlıkları sergiler.
- Güvenli oyun ve fiziki etkinlik ortamlarında oynar
- Milli bayramlar/belirli gün ve haftaların kutlamalarında rontlar, halk dansları, oyun ve dans etkinliklerine katılır.
- Kültürümüze ait basit ritimli halk dansları adımlarını yapar.
- Geleneksel çocuk oyunlarımızı oynar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde beceri ve güçlerin farklı olabileceğini kabul eder.
- Oyun ve fiziki etkinlikler sırasında çeşitli iletişim becerileri gösterir.
- Doğada oyunlar oynar.

- Oyun ve fiziki etkinliklerle ilgili çeşitli bilgi edinme yollarını kullanır.

2. Sınıf Kazanım Listesi

- Yer değiştirme hareketlerini artan bir doğrulukla yapar.
- Yer değiştirme hareketlerini vücut, alan farkındalığı ve hareket ilişkilerini kullanarak yapar.
- Dengeleme hareketlerini artan bir doğrulukla yapar.
- Dengeleme hareketlerini vücut, alan farkındalığı ve hareket ilişkilerini kullanarak yapar.
- Nesne kontrolü gerektiren hareketleri artan doğrulukla yapar.
- Nesne kontrolü gereken hareketleri alan farkındalığı, efor ve hareket ilişkilerini kullanarak yapar.
- İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukla uygular.
- Verilen ritim ve müziğe uygun bireysel ve grupla nesneli/nesnesiz dans eder.
- Temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini içeren eşli ve küçük gruplarda basit kurallı oyunlar oynar.
- Temel hareket becerilerini uygularken tekniğe ait dikkat edilmesi gereken özellikleri söyler.
- Vücut bölümlerinin ve tamamının hareketlerini açıklar.
- Efor kavramına göre vücudunun nasıl hareket edeceğini açıklar.
- Oyunda basit stratejileri ve taktikleri oyun kuralları doğrultusunda kullanır.
- Sağlıklı olmak ve sağlığını geliştirmek için oyunlara ve fiziki etkinliklere neden katılması gerektiğini açıklar.
- Fiziksel uygunluğu oluşturan kavramları açıklar.
- Çeşitli oyun ve fiziki etkinliklerle fiziksel uygunluk boyutlarını ilişkilendirir.
- Oyun ve fiziki etkinliklere katılırken sağlığını korumak için dikkat etmesi gereken unsurları açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinliğe katılımında kendisi için güvenlik riski oluşturan unsurları açıklar.
- Çevresindeki imkanları kullanarak oyun ve fiziki etkinliklere düzenli olarak katılır.
- Fiziksel uygunluğunu destekleyici oyun ve fiziki etkinliklere katılır.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde güvenlik riski oluşturmayan davranışlar sergiler.
- Milli bayramlar/belirli gün ve haftaların kutlanışına rontlar, halk dansları, oyun ve dans etkinlikleri yoluyla isteyerek katılır.

- Kültürümüze ait basit ritimli dans adımlarını küçük grupla yapar.
- EŞli ve küçük gruplarla geleneksel ocuk oyunlarımızı oynar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde kendisi ve başkaları arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde farklılıklara karşı anlayış ve hoşgörü gösterir.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliğine dayalı davranışlar gösterir.
- Doğada oyun ve fiziki etkinliklere katılırken çevreye duyarlılık gösterir.
- Aktif ve sağlıklı yaşam davranışı geliştirmek için çeşitli ekipman ve teknolojileri tanır.

3. Sınıf Kazanım Listesi

- Yer değiştirme hareketlerini artan çeviklikle yapar.
- Yer değiştirme hareketlerini vücut, alan farkındalığı ve hareket ilişkilerini kullanarak artan bir doğrulukla yapar.
- Çeşitli nesnelerin üzerinde denge gösterir.
- Dengeleme hareketlerini vücut, alan farkındalığı ve artan hareket ilişkilerini kullanarak artan bir doğrulukla yapar.
- Nesne kontrolü gerektiren hareketleri geliştirir.
- Nesne kontrolü gerektiren hareketleri alan farkındalığı, efor ve hareket ilişkilerini kullanarak artan bir doğrulukla yapar.
- Seçtiği müzik eşliğinde bir çalışma /dans koreografisi oluşturur.
- Temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini içeren basit kurallı oyunları artan bir doğrulukla oynar.
- Temel hareket becerilerini uygularken kullanılan ilişkileri söyler.
- Oyunda kullanılabilecek basit bireysel ve takım stratejilerini /taktiklerini açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinlikte nesne kontrolü gerektiren basit stratejiler ve taktikler geliştirir.
- Fiziksel uygunluğunu geliştirmek için günde ne kadar süre orta ve yüksek Şiddetli oyuna ve fiziki etkinliklere katılması gerektiğini nedenleriyle açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında beslenmenin nasıl olması gerektiğini açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde dikkat edilmesi gereken hijyen ilkelerini nedenleriyle açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde uygun spor kıyafeti kullanımının önemini açıklar.

- Oyun ve fiziki etkinliklerde kendi arkadaşları için güvenlik riski oluşturan unsurları nedenleriyle açıklar.
- Düzenli olarak katılabileceği oyun ve fiziki etkinlikleri seçerek katılır.
- Fiziksel uygunluğunu destekleyici oyun ve fiziki etkinliklere düzenli olarak katılır.
- Oyuna ve fiziki etkinliklere katılımında sağlığını koruma davranışları sergiler.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde güvenliği için sorumluluk alır.
- Milli bayramlar/ belirli gün ve haftaların kutlanmasına halk dansları, oyun, jimnastik ve dans etkinlikleri hazırlayarak katılır.
- Basit ritimli yöresel ve ulusal halk dansları yapar.
- Seçtiği geleneksel çocuk oyunlarını arkadaşlarına oynatır.
- Oyun ve fiziksel etkinliklerde özgüvenle hareket eder.
- Bireysel farklılıkları olanlarla oyun ve fiziki etkinlik yapmaya meyilli olur.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde arkadaşlarıyla etkili işbirliği becerileri geliştirir.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde başarıyı tebrik eder.
- Oyunlarda karşılaştığı problemlere eş ve grupla çözümler önerir.
- Hareket becerisi, aktif ve sağlıklı yaşam davranışı geliştirmek için çeşitli ekipman ve teknolojileri kullanır.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde arkadaşını gözlemleyerek geribildirim verir.

4. Sınıf Kazanım Listesi

- Yer değiştirme hareketlerini artan kuvvet, hız ve çeviklikle yapar.
- Oyunlarda dengeleme gerektiren hareketleri etkili kullanır.
- Oyunlarda nesne kontrolü gerektiren hareketleri etkili kullanır.
- Yaratıcı, modern, aerobik, kültürel danslarını içeren çeşitli dans türlerini etkili kullanır.
- Kurallı takım oyunları oynar.
- Hareket becerileri ile ilgili kavramları yerinde kullanır.
- Oynadığı oyunların içindeki hareket becerilerini tanımlar.
- Çeşitli stratejiler ve taktiklerin kullanıldığı oyun ve fiziki etkinlikleri tasarlayıp, oynar.
- Fiziksel uygunluğunu geliştirecek uygun programlar tasarlar.
- Sağlığını korumak için haftalık ve günlük beslenme listesini hazırlar.
- Okul içinde ve okul dışında katılabileceği oyun ve fiziki etkinlikleri planlayarak, düzenli olarak katılır.

- Hazırladığı fiziksel uygunluğunu geliştirecek programlar uygular.
- Oyun ve fiziki etkinliklere uygun spor kıyafeti ile katılır.
- Oyun ve fiziki etkinliklere kendi ve başkalarının güvenliği ile ilgili sorumluluk olarak katılır.
- Milli bayramlar/ belirli gün ve haftaların kutlanışını içeren gösteri / festival hazırlayarak katılır.
- Kültürümüze ve diğer kültürlere ait halk danslarını yapar.
- Kültürümüze ve diğer kültürlere ait çocuk oyunlarını tanıyarak oynar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde zamanını etkili kullanır.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde bireysel farklılıklara ve çevreye saygı gösterir.
- Küçük grup ve takım oyunlarında arkadaşlarıyla işbirliği yapar.
- Küçük grup ve takım oyunlarında adil oyun anlayışı gösterir.
- Oyunlarda karşılaştığı problemleri çözer.
- Kendi ve arkadaşlarının oyun ve fiziki etkinliklerdeki performanslarını değerlendirir.

EK-8. Eğitim Görevlisi ve Katılımcı Listesi

S.No	Adı Soyadı	T.C. Kimlik No	Eğitim Faaliyetindeki Görevi	Görev Yeri Adresi	İli/İlçesi	Görev Tarihi	Ders Saati
1	***** *****		Araştırma Görevlisi	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI	KIRIKKALE/YAH ŞİHAN		24
2	***** *****		Eğitim Görevlisi	Fevzi Çakmak İlkokulu	TOKAT/ERBAA		24
3	***** *****		Öğretim Görevlisi	Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Öğretmenliği Bölümü	ÇORUM		24
4	***** *****		Öğretim Görevlisi	Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Öğretmenliği Bölümü	ÇORUM		24

Katılımcı Listesi

AD-SOYAD	GÖREV YERİ	SINIF DÜZEYİ
1.***** *****	Mecidiye İlkokulu	3. Sınıf
2.***** *****	Şehit Fırat Bulut İlkokulu	3.SINIF
3.***** *****	MECİDİYE İLKOKULU	3. SINIF
4.***** *****	Fevziatlıoğlu İlkokulu	

5.***** *****	TALİA YAŞAR BAKDUR	3. SINIF
6.***** *****	ŞEHİT AHMET KABUKÇU	1.SINIF
7.***** *****	ÖNDER ATA İLKOKULU	4. SINIF
8.***** *****	ÖNDER ATA İLKOKULU	2. SINIF
9.***** *****	ŞEHİT KUBİLAY İLKOKULU	3.SINIF
10.***** *****	MECİDİYE İLKOKULU	
11.***** *****	MEHMET EMİN YURDAKUL	3. SINIF
12.***** *****	MECİDİYE İLKOKULU	1.SINIF
13.***** *****	MEHMET EMİN YURDAKUL	2.SINIF
14.***** *****	MECİDİYE İLKOKULU	4.SINIF
15.***** *****	NEBAHAT TAŞKIN İLKOKULU	2.SINIF
16.***** *****	TALİA YAŞAR BAKDUR	2.SINIF
17.***** *****	ŞEHİT KUBİLAY İLKOKULU	3.SINIF
18.***** *****	ŞEHİT KUBİLAY İLKOKULU	2. SINIF
19.***** *****	ARJANTİN İLKOKULU	2.SINIF
20.***** *****	YENİMAHALLE İLÇE MEM	4.SINIF
21.***** *****	ATİLLA İLKOKULU	2.SINIF
22.***** *****	DEDEMAN İLKOKULU	4.SINIF
23.***** *****	ÇUBUK BARBAROS İLKOKULU	1.SINIF
24.***** *****	ATİLLA İLKOKULU	
25.***** *****	ALTINDAĞ İLÇE MEM	
26.***** *****	ÇANKAYA İLÇE MEM	
27.***** *****	ÇANKAYA İLÇE MEM	
28.***** *****	Şehit Fırat Bulut İlkokulu	4.SINIF
29.***** *****	NEBAHAT TAŞKIN	4. SINIF

EK-9. İlkokul 1-4. Sınıf Öğrencilerinin Gelişim Aşamaları

Birinci Sınıf (6 yaş)

- Günde yaklaşık 1700 kaloriye ihtiyaç duyarlar.
- Günde 10-11 saat uyumaya ihtiyaç duyarlar.
- Baş üstünden top atabilirler.
- Yerden seken topu tutabilirler.
- Tek ayak üzerinde (sağ ve sol) 5-10 saniye dengede durabilirler.
- Küçük nesnelere üzerinden atlayabilirler.
- Koşabilir, galop yapabilir, sekebilir ve yuvarlanabilirler.
- Basit dans adımları yapabilirler.
- Bisiklete binme, yüzme ve paten kayma gibi kompleks vücut koordinasyonlarını öğrenme kapasiteleri vardır.
- Dengesini kaybetmeden veya başkasına çarpmadan büyük grupta farklı yönlerde yer değiştirme hareketleri yapabilirler.
- Öne ve yanlara doğru yer değiştirme hareketleri yapabilirler ve yönerge verildiğinde yönlerini hızlıca değiştirebilirler.
- Yer değiştirme hareketlerinde hızlı ve yavaş hareket etme arasındaki farkı açıkça gösterebilirler.
- Uygulamalarda zigzag, düz ve dairesel yolları ayırt edebilirler. 14. Yer değiştirirken büyük ve küçük vücut şekillerini gösterebilirler.
- Nesnelere çeşitli ilişkileri (örn. altında, üstünde, yanında, boyunca vb.) göstererek yürüyebilirler.
- Denge kaybı olmaksızın, jimnastik sırası boyunca öne ve yana yürüyebilirler.
- Durmaksızın yada tereddüt etmeksizin sağa, sola doğru yuvarlanabilirler (örn: kütük yuvarlanması)
- Yukarıdan ve aşağıdan atış arasındaki farkı gösterebilirler.
- Koşarak durmaksızın sabit duran topa ayakla vurabilirler.
- Diğerlerinin çevirdiği ipte sürekli atlayabilirler.
- Tek başına ve eşle dairesel, dar, geniş ve bükülü vücut şekillerini gösterebilirler.
- Yürüme ve koşmayı olgun hareket formunda yapabilirler.
- Orta seviyede fiziksel etkinliği sürdürebilirler.
- Her gün orta düzeyde fiziksel etkinliklere katılabilirler.
- Seçilen vücut bölümlerini, becerileri ve hareket kavramlarını tanımlarlar.

- Beceri gelişiminde uygulamanın önemini fark edebilirler.
- Fiziksel etkinliğinin kişisel mutluluk ve zindeliğe etkisini fark edebilirler.
- Ekipman ve mekânın güvenli kullanımı için uygun davranış ve prensipleri söyleyebilirler.
- Fiziksel etkinliğe katılımın yarattığı duyguları tanımlayabilirler.
- Fiziksel etkinliğe tek başına ve eşli katılımdan zevk alabilirler.

İkinci Sınıf (7 yaş)

- Denge kaybı olmaksızın, geriye doğru yer değiştirme hareketlerini güvenli ve hızlı yapabilirler.
- Verilen çeşitli ritimlere uygun farklı hız ve yönleri kullanarak yer değiştirme hareketleri yapabilirler.
- Müziğe uygun olarak verilen sürede çeşitli yer değiştirme hareketlerini birleştirerek gösterebilirler.
- Bir ya da iki ayak ile başlayarak sıçrar ve bir ya da iki ayağı ile konuş yapabilirler.
- Yakalama oyunlarında (başkalarından kaçarken ya da yakalarken) takip etme, kaçma ve kurtulma/aldatma becerilerini gösterebilirler.
- Durmaksızın öne doğru düzgünce yuvarlanabilirler.
- Vücudun çeşitli bölümlerini simetrik ve asimetric olarak kullanarak anlık statik denge gösterebilirler.
- Elleri koyarak amuda giriş pozisyonunu gösterebilir ve ayakları ile dengeli konuş yapabilirler.
- Ayağın iç ve dış yüzeyini kullanarak havadan gelen topa veya yerdeki topa yavaşça vurabilirler.
- Baş üstünden atış tekniğini kullanarak topu sertçe yana veya diğer tarafa atabilirler.
- Yavaş atılan topu uygun el pozisyonu kullanarak tutabilirler.
- Denge kaybı olmadan el ya da ayakla topu sürekli olarak sürebilirler.
- Raket ile birden fazla kez topa vurabilirler.
- Kendi çevirdiği ipte sürekli atlayabilirler.
- Basit sırada hareket formları, seviyeleri ve yol (yönleri) kavramlarını birleştirerek gösterebilirler.
- Atlama, sıçrama, galop ve kaymayı olgun hareket formunda gösterebilirler.
- Tüm eklemelerini tam hareket açıklığında hareket ettirebilirler.
- Barı tutma ve tırmanmada kendi vücut ağırlığını kontrol edebilirler.

- Fiziksel etkinliğe katılımda güvenliği gösterebilirler.
- Dengeleme, yer değiştirme ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri içeren çeşitli etkinliklere katılabilirler.
- Çeşitli becerilerde benzer hareket kavramlarını fark edebilir/tanımlayabilirler.
- Arkadaşları ile oynadıkları oyunlarda/etkinliklerde uygun davranışları açıklayabilirler.
- Oyun ve fiziki etkinlik sırasında vücudundaki değişiklikleri tanımlayabilirler.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde güvenli ve kontrollü hareket etmenin nedenlerini açıklayabilirler.
- İşbirliği ve paylaşmanın yararlarını anlayabilir ve bunlara değer verebilirler.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde mücadele, başarı ve başarısızlık durumlarındaki duygularını kontrol edebilirler.
- Oyun ve fiziki etkinlik ortamlarında diğerlerine karşı nazik davranabilirler.

Üçüncü ve Dördüncü Sınıflar (8-9 yaşlar)

- Yer değiştirme hareketlerini yaparken birey ya da nesneyi yakalayabilir veya onlardan kaçabilirler.
- Her iki ayağı kullanarak sekebilir ve atlayabilirler.
- Dikey sıçrayabilir, konabilir ve yatay sıçramada ve konmada olgun hareket formu gösterebilirler.
- Kartvil, amut vb. becerilerde ayaktan ele vücut transferini yavaş ve hızlı şekilde gösterebilirler.
- El ve ayakla top sürebilir ve grup içinde top sürerek yer değiştirirken topu kontrol edebilirler.
- Çeşitli vücut bölümlerini ve vücut bölümlerinin birleşimini kullanarak eşi ile top atma tutma etkinlikleri yapabilirler (örn. voleybolda parmak pas, futbolda paslaşma vb.)
- Raketin doğru tutuluşunu, uygun kullanımını ve salınımını göstererek yumuşak olarak atılan toplara vurabilirler.
- Temel hareket becerilerini birleştirecekleri desenler/diziler geliştirebilirler.
- Tereddüt etmeksizin, arkadaşlarının çevirdiği ipin dışından girerek ipte atlayabilirler.
- Çeşitli şekilde hareket eden nesnelere kontrol ederken gözle görünür şekilde denge sağlayabilirler.

- Atma, yakalama ve ayakla vurmada olgun hareket formunu gösterebilirler.
- Yüzmede kullanılan temel ayak vuruşlarında yeterlilik gösterebilirler.
- Verilen sürede devamlı bir şekilde aerobik etkinliğe katılabilirler.
- İtme, taşıma, kaldırma, çekme vb. becerileri uygun vücut formunu (şeklini) göstererek yapabilirler.
- Çeşitli etkinliklerde vücut ağırlığını kontrol edebilir, destekleyebilir ve kaldırabilirler.
- Fiziksel etkinliklerdeki performansını ve fiziksel uygunluğunu geliştirmeyi hedeflediği etkinliklere düzenli olarak katılabilirler.
- Oyunda kabul edilebilir ve edilemez oyun kurallarını ve adil oyun anlayışını (fairplay) ayırt edebilirler.
- Çeşitli etkinliklerde kullanılacak uygun ekipmanları seçebilir ve sınıflayabilirler.
- Basit oyun ve etkinliklerde temel kavram ve stratejileri kullanabilirler.
- Hareket becerilerinde hareket etme yollarına ait kavramları tanımlayabilirler.
- Fiziksel etkinliğe katılımın eğlenceli duygular oluşturduğunu açıklayabilirler.
- Olgun hareket formlarının sahip olduğu temel elementleri açıklayabilirler.
- Oyun ve fiziksel etkilere düzenli ve uygun katılımdan kaynaklanan sağlık ile ilgili yararları açıklayabilirler.
- Oyun ve fiziksel etkinliklerde karşılaşılabileceği riskleri analiz edebilirler.
- Oyun, jimnastik ve dans adımları/etkinlikleri tasarlayabilirler.
- Oyun ve fiziksel etkinliklerde başkalarının benzerlik ve farklılıklarına değer verebilirler.
- Çeşitli oyun, dans ve fiziksel etkinliklere katkı sağlayan, kişisel deneyim ve kültürel farklılıklara saygı gösterebilirler.
- Oyun ve fiziksel etkinliğe katılımın oluşturduğu duygulardan hoşlanırlar.

Buradaki amaç, ilkokul öğrencilerinin beden eğitimi ve oyun ile ilgili gelişim özelliklerinin ve sınıf düzeylerine göre kazanımlarının incelenmesidir. Kurs esnasında bu slayt sunumundan sonra dersin kazandırdıklarına yer verilmektedir.

EK-10. Kavramlar

Amut (El dengesi): İki elle yerden destek alınıp bacakların sıra ile yukarı fırlatılması ve vücudun dik pozisyonda tutulmasıdır.

Aerobik Dans: Müzik eşliğinde vücudun dayanıklılığını, çevikliğini ve hızını geliştiren ve estetik değer taşıyan dizindir.

Ağırlık aktarımı: Vücut ağırlığının bir ayaktan diğerine, bir elden diğerine, vücudun bir bölümünden diğer bölümüne aktarılmasıdır.

Alan Farkındalığı: Öğrencinin vücudunu farklı yönlere hareket ettirirken daha güvenli hareket etmesi için seviye, uzam, yol, yön ve yerin ayrımında olmasıdır.

Aktif yaşam: Daha sağlıklı ve kaliteli bir yaşam için fiziksel etkinliğin düzenli bir faaliyet olarak hayat girmesidir.

Artan doğruluk/hız/çeviklik: Yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin, fiziksel etkinlik kartlarında bulunan öğrenme anahtarı ölçütlerine göre daha koordineli, hızlı, çevik, kuvvetli ve doğru formda yapılmasıdır.

Birleştirilmiş Hareketler: Yer değiştirme, dengeleme, nesne kontrolü gerektiren hareketlerden en az ikisinin birleşimi ile yapılan hareketlerdir.

Çember (Yan parende): Çok kısa bir koşudan sonra bir bacağın gergin olarak öne-yukarı doğru kaldırırken, kolların da aynı zamanda yukarı kaldırılması, daha sonra ellerin omuz genişliğinde sıra ile yere konarak, bacakların havada savrulup, vücudun diğer yöne taşınmasıdır.

Adım al-sek: ayaklar yan yana dururken, bir adım öne atıp aynı adımda yukarı doğru sekip, diğer bacağı karna doğru çekerek yapılan harekettir.

Adil oyun: Oyunda dürüst davranma kuralları dürüstlikle ve saygıyla uygulama, kişisel çıkarlarını ve hırslarını bastırarak, sevgi, dostluk ve kardeşlik anlayışı ile oynama demektir.

Oyun: Öğrencilerin hareket ihtiyaçlarını karşıladıkları, yaşama ilişkin kavramları, kuralları, haklarını ve mücadele etmeyi öğrendikleri, beceri ve duygu gelişimini sağlayıcı, çok yönlü uyum geliştiren ve sosyalleştiren eğlendirici etkinlikler anlamına gelmektedir.

Paralimpik: Engelliler olimpiyatıdır. Kelime anlamı olarak “paralel olimpiyat” anlamına gelmektedir. Paralel ve olimpiyat kelimelerinin birleşmesinden oluşmuştur. Paralimpik eğitiminin amacı, çocukların ve gençlerin uyum içinde bir arada yaşama fikrine destek olmaktadır.

Ritim: Bir dizede, bir notada vurgu, uzunluk veya ses özelliklerinin, duraklarının düzenli bir biçimde tekrarlanmasından doğan ses uyumudur.

Rotasyon: Bir kemiğin, eklemin kendi eksenini etrafında dönmesidir. Aynı zamanda nesnenin de kendi eksenini etrafında dönmesine rotasyon denir.

Stafet yarışları (Çalışmaları): Birden fazla sayıda yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin belli bir sırada arka arkaya ara vermeden yapılmasıdır (örneğin olduğu yerde üç kez sıçrama, öne yuvarlanma, denge tahtasında yan yan yürüme beş tane ip atlama hedefe top atma vb. hareketleri kapsamaktadır)

Statik denge: Vücudun belli bir duruş ve bu konumda iken denge sağlanmasıdır.

Strateji: Oyun ve fiziki etkinliklerde istenilen sonuca gidebilmek için öğrencilerin mekana, ekipmana, kendisine, kendi takım oyuncularını ve rakibe dayalı yöntemler belirleyip, gerektiğinde harekete geçmesidir.

Taktik: Bireysel ve takım oyunlarında kendi, rakip ve çevre koşulları üzerine kurulmuş planlı davranışlardır.

Tempo: Vücut araştırmalarının belirli bir süre içinde yinelenme hızıdır.

Uzamsal: Vücudun bütününe veya vücut bölümlerinin uzayda kapsadığı yerdir.

Vücut ağırlık merkezi: Tüm vücut ağırlığının dengelendiği nokta veya yer çekimi merkezidir. Ayakta durulduğunda, vücut ağırlık merkezi, vücut hareketlerinde ne kadar düz bir hatta hareket ederse ve yere yakın olursa denge o kadar iyi korunabilir.

Vücut farkındalığı: Öğrencinin vücut bölümlerinin ve vücudun yapabileceği hareketlerin ayırımında olarak hareket edebilmesidir.

Vücut kompozisyonu: Vücut boy, kilo ve yağ oranı dengesidir.

Yaratıcı dans: Öğrencilerin vücut hareketleri yoluyla düşüncelerini yaratıcılıklarını kullanarak ifade etme biçimidir.

Galop: Kayma adımına benzeyen, kayma adımında itiş ve sıçramayı içeren adım türüdür. Sıçramada bacaklar birleşik ve parmak ucu gergindir. İleriye doğru yapılan harekette arkadaki ayak öndeki ayağın yanına gelir.

Genel Alan: Öğrencilerin güvenli bir şekilde yer değiştirme yapabileceği sınırları belli olan alandır.

Geniş kolda sıralanma: Öğrencilerin bir çizgi üzerinde sağdan sola yan yana sıralanmasıdır.

Hareket dizini: Arka arkaya birkaç hareketin birleşimidir (örneğin; öne yuvarlanma, amut, çember vb.)

Hareket yetkinliği: Öğrencinin temel hareketler kavramları ve becerileri ile oyun taktik ve stratejilerindeki yeterlilik düzeyidir.

Hız(Sürat): Vücudun bir parçasının veya tümünün vücut bölümleri yardımıyla mümkün olan en kısa sürede hareket edebilme özelliğidir.

Kartvil (Dönüştürme çember): Harekete giriş çember hareketi ile aynıdır. Dönme anında havada bacaklar birleştirilir, yere inişte çift ayak kullanılır.

Kayma adımı: Ayakların yerden yükselmeden birbirini hızla takip etmesiyle sağa ya da sola doğru yapılan adımlama hareketidir.

Kişisel alan: Öğrencinin hareket ederken kollarını açtığında sahip olduğu varsayılan alan boşluğudur.

Koordinasyon: Yapılacak hareket için merkezi sinir sistemi ile iskelet kas sisteminin uyumlu çalışması, az eforla fazla iş yapabilme kapasitesidir.

Kuvvet: Bir dirence karşı koyabilme gücüdür.

Çeviklik: Hareketleri çabuk yapabilme özelliğidir ve yön değiştirmeler sırasında ani yavaşlama ve yeniden hızlanma yetilerini içerir.

Destek(Dayanak) Alanı: Öğrencinin yerine temas ettiği alandır. Destek alanı ne kadar geniş olursa denge o kadar iyi sağlanır.

Dayanıklılık: Yorgunluk olmaksızın veya yorgunluğa rağmen alıştırmayı /etkinliği uzun süre devam ettirebilme özelliğidir.

Denge: Bir nesnenin veya bir insanın yer çekimine karşı koyarak devrilmeden durma halidir. Temel olarak denge ayakların ortasından dikey hayali çizgi üzerinde vücut ağırlığının taşınmasıdır.

Derin kolda sıralanma: Öğrencilerin bir çizgi üzerinde arka arkaya kol mesafesi ile sıralanmasıdır. Bu sıralanma ikili, üçlü olarak çoğaltılabilir.

Dinamik Denge: Vücudun hareket halindeyken denge sağlamasıdır.

Efor Farkındalığı: Zaman, güç ve akıcılık bileşenlerinden oluşan ve vücudun nasıl hareket ettiğinin tanımlanmasıdır.

Esneklik: Kas-eklem serilerinin geniş açı içerisinde hareket edebilme özelliğidir.

Fiziki etkinlik: Enerji tüketimi ile sonuçlanan herhangi bir vücut hareketidir. Yaşamın her anı ve alanında bulunur ve hayatın ayrılmaz bir parçasıdır.

Fiziksel uygunluk: Aşırı yorgunluk olmaksızın kişinin kendini fiziksel, fizyolojik ve psikolojik olarak iyi hissetmesi ile birlikte günlük aktiviteleri başarma yeteneğidir. Sağlıkla ilişkili ve performansla ilişkili olmak üzere iki boyutu vardır. Sağlıkla ilgili boyutu vücut kompozisyonu, kalp- dolaşım sistemi dayanıklılığı, kas dayanıklılığı ve esnekliği içerir. Performansla ilişkili boyutu ise denge, çeviklik, koordinasyon, hız ve kuvvet içerir. Bu programda sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk boyutu ele alınmaktadır.

Modern dans: Doğallığı, yaratıcılık ile birleştirerek vücudun doğal duruşundan yararlanarak tek veya eşli grupla yapılan özgün hareket biçimidir.

EK-11. Sarı Kart 1 Uygulama Yönergeleri (Örnek)



Öğrenme Anahtarları

- Vücut dik durmalı, gözler karşıya bakmalı.
- Kollar doğal, rahat ve gövdeden çok açılmayacak şekilde sallanmalı.
- Ayaklar düz, vücut fazla yukarı aşağı yayılmadan kesintisiz ve rahat adımlarla yürünmeli.

Değerlendirme ve İyileştirme

Çocukları;

- Doğru yürümenin neden önemli olduğunu tartışmaya/konuşmaya,
- Farklı yürüme türleri (geriye, yana vb.) üretmeye,
- Birbirlerinin hareketlerini gözlemlemeye ve doğru vücut şekliyle yürüyen öğrencilerin yürüyüşlerini tekrar etmeye,
- Belirli bir süre / mesafe kesintisiz yürümeye **tepvik edin**.

Çeşitlendirme

Daha Kolay...

- Yavaş tempoda, kısa adımlarla yürümek
- Hafif ve küçük malzeme taşıyarak yürümek
- Yürüme mesafesini kısaltmak
Tek yöne doğru yürümek
Düz ve sert zeminde yürümek
- Tek başına yürümek

Daha Zor...

- Hızlı tempoda, uzun adımlarla yürümek
- Daha ağır ve büyük malzeme taşıyarak yürümek
- Yürüme mesafesini uzatmak
Farklı yönlere yürümek
Yumuşak zemin ve engebeli alanda yürümek
- Eşle, grupta el ele tutuşarak uyumlu ve ritmik bir şekilde yürümek

Sağlık Anlayışı

Çocukları;

- Sağlıklı olmak için günlük yaşamda yürümenin önemini tartışmaya **tepvik edin**.







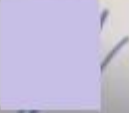

 **Görev**  **Ekipman**  **Mekân**  **İnsan**

- Kartları derste uygularken etkinlik zenginleştirme anahtarlarını kullanınız. (GEMİ)
- Öğrencilere etkilik yaparken birbirlerine değmeme, söz dalaşında bulunmama kuralları hatırlatılır.
- Tüm öğrencilerin etkinliklere katılması izlenir. Etkinliklere katılmayan, çabuk yorulan veya arkadaşlarını rahatsız eden öğrencilerle birebir görüşülerek sorun çözümü için tedbirler alınır.
- Her hafta bir fiziksel etkinliğin oyunları ve değerlendirme araçları ile tamamlanması önerilir. Öğrencilerin talebi veya öğretmenin ihtiyaç hissetmesi doğrultusunda aynı fiziksel etkinlikler birkaç hafta üst üste tekrar edilebilir. Esas olan fiziksel gelişimdir.
- Oyun Oynuyorum Derleme kitapçığından etkinliğe uygun bir oyun her hafta öğretilmelidir.
- Altta 1. kart için 40 farklı yönerge hazırlanmıştır. Etkinlikleri zenginleştirmek öğretmenin üreticiliğine kalmıştır.

Görev	Ekipman
1- Yavaş tempoda kısa adımlarla yürü	1- Hafif ve küçük bir malzeme taşıyarak yürü
2- Yavaş tempoda uzun adımlarla yürü	2- Sırtında çuval taşıyarak yürü
3- Hızlı tempoda kısa adımlarla yürü	3- Kolunun altında karpuz taşıyarak yürü
4- Hızlı tempoda uzun adımlarla yürü	4- Kucağında odun taşıyarak yürü
5- İhtiyar gibi yürü	5- Ellerinde ağır poşetler taşıyarak yürü
6- Acele işe yetişecek şekilde yürü	6- Market arabası iterek yürü
7- Mutlu yürü	

<ul style="list-style-type: none">8- Üzgün yürü9- Düşünceli yürü10- Ağlayarak yürü11- Gülerek yürü12- Gölgeni takip ederek yürü13- En iyi arkadaşının peşinden yürü14- En az konuştuğun arkadaşının yanında yürü	<ul style="list-style-type: none">7- Çizgileri takip ederek yürü8- Kuşağında ağır malzeme taşıyarak yürü9- Elindeki eşyayı salayarak/çevirerek yürü10- Kafanın üzerindeki simit tepsisi ile hızlı tempoda yürü
<p>Mekan</p> <ul style="list-style-type: none">1- Okul bahçesinin tamamında kısa/uzun adımlarla yürü2- (Dubalarla sınırlayarak) Dubaların sınırladığı alanda yürü3- Kaygan zeminde yürü4- Buzlu zeminde yürü5- Güneşin doğduğu/battığı yöne yürü6- Düz zeminde yürü7- Yağmurlu havada yürü8- Yokuş yukarı yürü9- Yokuş aşağı yürü	<p>İnsan</p> <ul style="list-style-type: none">1- En iyi arkadaşınla el ele tutuş yürü2- Arka/ön sırada oturan arkadaşınla el ele yürü3- En az konuştuğun arkadaşınla kol kola hızlı tempoda yürü4- Üç kişi el ele hafif tempoda yürü5- En çok oyun oynadığın üç arkadaşınla hızlı tempoda yürü6- En çok oyun oynadığın 4 arkadaşınla el ele hızlı/yavaş tempoda yürü7- Kendin de dahil beş arkadaşınla kol kola yürü

EK-12. Araştırma ve Yayın Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 17.06.2019	Protokol No: 40923	Tarih: 25.09.2019
 ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARAR BELGESİ		
ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması	
KONU:	Eğitim Bilimleri	
BAŞLIK:	İlkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programına İlişkin Hizmetçi Eğitim Programının Hazırlanması ve Uygulanması	
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN	
TEZ YAZARI:	Arzu PEKÇÖZ ÇEVİKER	
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-	
KARAR:	Olumlu	
		
 Prof.Dr. X. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof.Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)	
 Prof. Hayri ESMEK (Genel Sekreter Fak.)	 Prof.Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
 Prof.Dr. Hâşim DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof.Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL (Eğitim Fak.)	

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Arzu PEKGÖZ ÇEVİKER

EĞİTİM GEÇMİŞİ

Yüksek Lisans: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Programı 2014
Lisans: Eskişehir Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2000

Projelerde Yaptığı Görevler:

Öğretmen eğitiminde görsel kültür çalışmalarının fen ve teknoloji öğretimi bir dersi için uygulanabilirliği, BAP, Araştırmacı, 2016-2018.

ESERLER

A. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

A1. Pekgöz Çeviker A, Köksal H. (2014). Çocuk Trafik Eğitim Parkı Kullanımının İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Trafik Güvenliği Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi, II. Uluslararası Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Kongresi, 2-4 Mayıs 2014

A2. Belet Boyacı D, Uyanık C, Yar Sevmiş B, Hayal MA, Pekgöz Çeviker A, Özer A. (2016). 2010 2015 Yılları Arasında Sınıf Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İçerik ve Yöntembilimsel Nitelik Bağlamında İncelenmesi, 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 11-14 Mayıs 2016

A3. Güngör F., Pekgöz Çeviker A., Bilgen S. (2017) Sınıf eğitimi öğrencilerinin okul öğrenmelerindeki öğrenme sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri, 7th International Conference On Research In Education, Çanakkale, Türkiye, 27-29 Nisan 2017.

A4. Güngör F., Pekgöz Çeviker A., Bilgen S., Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin yabancı uyruklu öğrenciler ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin görüş ve yönelimleri, 7th International Conference On Research In Education, Çanakkale, Türkiye, 27-29 Nisan 2017.

A5. Türkcan, B., Pekgöz Çeviker A., Güngör, F. (2017). Değerlerin öğretiminde animasyonların kullanımı. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (USBES6) Etkinlik Tarihi: 04-06 Mayıs, 2017.

A6. Türkcan, B., Şenel A., Boyraz, C., **Pekgöz Çeviker A.**, Güngör, F. (2018). Görsel kültür çalışmalarının fen ve teknoloji öğretimi 1 dersinde öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisi. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 11-14 Nisan-2018.

A7. Türkcan, B, Güngör, F., **Pekgöz Çeviker, A.**, Şenel, A., Boyraz, C. (2019). Öğretmen eğitiminde görsel kültür çalışmalarının fen ve teknoloji öğretimi 1 dersi için uygulanabilirliği. International EJER Congress, 2019.

C. Kitap Bölümleri

C1. Pekgöz Çeviker (2020). Beden Eğitimi ve Oyun dersi öğretim programı. Mehmet Gültekin (editör). Cumhuriyet dönemi ilkokul programları içinde. 519-578. Ankara: Pegem Akademi, 2020.