



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA UYGULANAN FİZİKSEL
AKTİVİTE PROGRAMININ MOTOR BECERİ VE
BEDEN İMAJ ALGISINA ETKİSİ**

ZEYNEP KILIÇ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. ASİYE FİLİZ ÇAMLIGÜNEY
HAREKET VE ANTRENMAN YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL- 2024



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA UYGULANAN FİZİKSEL
AKTİVİTE PROGRAMININ MOTOR BECERİ VE
BEDEN İMAJ ALGISINA ETKİSİ**

ZEYNEP KILIÇ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. ASİYE FİLİZ ÇAMLIGÜNEY
HAREKET VE ANTRENMAN YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL- 2024

 Sağlık Bilimleri Enstitüsü	YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU	Doküman No: SBE-DR-9f
		İlk Yayın Tarihi: 18.01.2022
		Revizyon Tarihi: 09.05.2022
		Revizyon No: 01
Kurum : Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü		
Program türü : Yüksek lisans		
Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor		
Tez Sahibi : Zeynep KILIÇ		
Sınav Tarihi ve Saati : 01.02.2024, 10.00		
Tez Başlığı : Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygulanan Fiziksel Aktivite Programının Motor Beceri ve Beden İmaj Algısına Etkisi		
Bu çalışma, içerik ve kalite bakımından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.		
JÜRİ ÜYELERİ	Unvan, Adı-Soyadı (Kurum adı)	İmza
Danışman	Prof. Dr. Asiye Filiz ÇAMLIGÜNEY	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi İlker KIRIŞCI	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Halil KORKMAZ	
Üye		
Üye		
Üye		
ONAY		
Bu tez, yukarıda isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından “Marmara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği”nin ilgili maddeleri uyarınca kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.		
Prof. Dr. Feyza ARICIOĞLU Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü		

BEYAN

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

Zeynep KILIÇ

TEŞEKKÜR

Tez sürecim boyunca, durduğumda “haydi” diyerek harekete geçiren, yorulduğumda motive ederek yola devam etmemi sağlayan, tüm yoğunluğu arasında yardım ve destekleriyle hep yanımda olan kıymetli danışmanım Prof. Dr. Asiye Filiz ÇAMLIGÜNEY’e en içten teşekkürlerimi sunarım. Samimiyetiniz, sabrınız, anlayışınız, desteğiniz çok kıymetli benim için.

Tezime ilişkin görüş ve önerileriyle katkı sunan Dr. Öğr. Üyesi İlker KİRİŞCİ ve Dr. Öğr. Üyesi Halil KORKMAZ’a teşekkür ederim.

Motivasyonumu korumamda, tüm yoğunluğumun içinde bazen bir fincan kahveyle, bazen güzel bir sohbetle, bazen sadece yanımda olarak desteğini her daim hissettiren sürecin gizli kahramanları olan anneme, babama, kardeşlerim ile dostlarım Doç. Dr. Hilal İlknur TUNÇELİ, Doç. Dr. Türker SEZER, Doç. Dr. Alper YORULMAZ, Dr. Şeyma DEĞİRMENCİ, Bil. Uzm. Elif KARAKURT ve Bil. Uzm. Özlem PERVAN’a çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR LİSTESİ	i
TABLO LİSTESİ.....	ii
ŞEKİL LİSTESİ	iii
1. ÖZET	1
2. SUMMARY	2
3. GİRİŞ ve AMAÇ.....	3
4. GENEL BİLGİLER	5
4.1. Fiziksel Aktivite.....	5
4.2. Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Aktivitenin Yeri.....	5
4.2.1. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için fiziksel aktivitenin önemi ve bütüncül olarak gelişime katkısı.....	6
4.3. Motor Gelişim ve Hareket Gelişimi.....	7
4.3.1. Motor gelişim ve evreleri	7
4.4.3. Okul öncesi dönemde kazanılması beklenen hareket becerileri.....	12
4.4. Benlik Algısı.....	13
4.4.1. Beden imaj algısı ve gelişimi	13
4.4.2. Beden imaj algısını etkileyen faktörler	15
5. GEREÇ ve YÖNTEM	16
5.1. Araştırmanın Modeli.....	16
5.2. Araştırmanın Hipotezleri	17
5.3. Araştırmanın Değişkenleri.....	17
5.4. Araştırmanın Çalışma Grubu	17
5.4.1. Araştırmaya dahil olma ve dışlanma kriterleri.....	20
5.5. Veri Toplama Yöntemi ve Araçlar	21
5.5. Araştırma Kapsamında Yapılan Uygulama	23
6. BULGULAR	31
6.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Motor Beceri Ön Test Analizleri	32
6.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Beden İmaj Algısı Piktogram Ön Test Analizleri	33
6.3. Deney Grubu Motor Beceri Ön-Son Test Analizleri	34
6.4. Kontrol Grubu Motor Beceri Ön-Son Test Analizleri	35
6.5. Deney Grubu Beden İmaj Algısı Piktogram Ön-Son Test Analizleri	37
6.6. Kontrol Grubu Beden İmaj Algısı Piktogram Ön-Son Test Analizleri.....	37
6.7. Deney ve Kontrol Gruplarının Motor Beceri Son Test Analizleri.....	38

6.8. Deney ve Kontrol Gruplarının Beden İmaj Algısı Piktogram Son Test Analizleri	39
6.9. Beden İmaj Algısına İlişkin Nitel Analiz	39
7. TARTIŞMA ve SONUÇ	44
7.1. Düzenli Fiziksel Aktivite ile Hareket Becerisi İlişkisine Yönelik Tartışma.....	44
7.2. Düzenli Fiziksel Aktivite ile Beden İmaj Algısı İlişkisine Yönelik Tartışma	47
7.3. Sonuç ve Öneriler	50
8. KAYNAKLAR.....	51
9. EKLER	62



KISALTMALAR LİSTESİ

CMBP	:	Champs Motor Beceriler Protokolü
BOT-2	:	Bruininks-Oseretsky Motor Beceri Testi- 2. Sürümü
BKİ	:	Beden Kütle İndeksi
KO	:	Kareler ortalaması
KT	:	Kareler toplamı



TABLO LİSTESİ

Sayfa Numarası

Tablo 1.	Deney grubuna ait demografik özellikler	19
Tablo 2.	Kontrol grubuna ait demografik özellikler	20
Tablo 3.	Deney ve kontrol grubu beden kütle indeksi bilgileri	31
Tablo 4.	Deney-kontrol grubu ön test motor beceri puanlarının karşılaştırılması	32
Tablo 5.	Deney-kontrol grubu ön test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması.....	33
Tablo 6.	Deney-kontrol grubu ön test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması.....	33
Tablo 7.	Deney grubu motor beceri tanımlayıcı bilgileri.....	34
Tablo 8.	Deney grubu ön-son test motor beceri puanlarının karşılaştırılması.....	34
Tablo 9.	Deney grubu ön-son test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması.....	35
Tablo 10.	Kontrol grubu motor beceri tanımlayıcı bilgileri	35
Tablo 11.	Kontrol grubu ön-son test motor beceri puanlarının karşılaştırılması.....	36
Tablo 12.	Kontrol grubu ön-son test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması.....	36
Tablo 13.	Deney grubu ön-son test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması.....	37
Tablo 14.	Kontrol grubu ön-son test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması.....	37
Tablo 15.	Deney-kontrol grubu son test motor beceri puanlarının karşılaştırılması.....	38
Tablo 16.	Deney-kontrol grubu son test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması.....	38
Tablo 17.	Deney-kontrol grubu son test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması.....	39
Tablo 18.	Deney grubu çocukların resimlerine ilişkin içerik analizi.....	43

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa Numarası

Şekil 1.	Çocukluk çağı aktiviteleri ve sağlık; yetişkinlik dönemi aktiviteleri ve sağlık.....	12
Şekil 2.	Kız çocuklar için kullanılan piktogram	22
Şekil 3.	Erkek çocuklar için kullanılan piktogram.....	23
Şekil 4.	5. Hafta fiziksel aktivite düzeni	27
Şekil 5.	6. Hafta fiziksel aktivite düzeni	28
Şekil 6.	6. Haftanın ikinci yarısında uygulanan fiziksel aktivite düzeni... ..	29

1. ÖZET

Tezin Başlığı : Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygulanan Fiziksel Aktivite Programının Motor Beceri ve Beden İmaj Algısına Etkisi

Öğrencinin Adı Soyadı : Zeynep KILIÇ

Danışmanın Adı Soyadı : Prof. Dr. Asiye Filiz ÇAMLIGÜNEY

Programın Adı : Beden Eğitimi ve Spor

Amaç: Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim akışı içerisinde yer alan güne başlama zamanlarına entegre edilen fiziksel aktivite programının çocukların motor beceri ve beden imaj algılarına etkisini belirlemektir.

Gereç ve Yöntem: Araştırma İstanbul, Ataşehir'deki bir bağımsız anaokulunda uygulanmıştır. Araştırmanın hedef grubunu okul öncesi eğitim alan yaşı 60-66 ay aralığında olan çocuklar oluşturmuştur. Araştırma karma desende tasarlanmış olup, nicel araştırma yöntemlerinden deneme modeli; deneme modellerinden “ön-son test kontrol grubu modeli” kullanılmıştır. İstatistiksel değerlendirmelerde nonparametrik testlerden mann-whitney-u ve willcoxon analizleri yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise resim çizdirme ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların vücut ağırlığı ve boy ölçümleri alınmıştır. Çocukların motor becerilerinin değerlendirilmesinde CMBP ve BOT-2; beden imajı algılarına yönelik ölçümde piktogram kullanılmıştır.

Bulgular: Deney grubu ön-son test puanları karşılaştırıldığında tüm hareket becerilerinde anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Kontrol grubu ön-son test puanları karşılaştırıldığında koşma, koşu hızı, çeviklik ve denge becerilerinde ön test lehine anlamlı fark belirlenmiştir ($p<.05$); diğer hareket becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Deney-kontrol grubu son test puanları karşılaştırıldığında koşu hızı, çeviklik becerisi dışında diğer tüm hareket becerilerinde deney grubu lehine anlamlı fark belirlenmiştir ($p<.05$). Piktogram değerlendirmeleri kapsamında ise deney-kontrol grubu ön test, deney grubu ön-son test, kontrol grubu ön-son test ve deney-kontrol grubu son test karşılaştırmalarının hiçbirinde anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>.05$).

Sonuç: Sabahları düzenli olarak uygulanan fiziksel aktivite programı çocukların motor becerilerinin gelişimini desteklemiştir. Düzenli fiziksel aktivite programına katılan çocukların beden algısında pozitif bir gelişme olduğu ise çocukların çizdiği resimler aracılığıyla belirlenmiş ve desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: fiziksel aktivite, beden imaj algısı, motor beceri, okul öncesi dönem

2. SUMMARY

Title of Thesis: The Effect of Physical Activity Program Applied to Preschool Children on Motor Skills and Body Image Perception

Student Name, Surname: Zeynep KILIÇ

Supervisor Name : Prof. Dr. Asiye Filiz ÇAMLIGÜNEY

Program Name : Physical Education and Sports

Objective: The aim of this study is to determine the effect of the physical activity programme integrated into the starting times of the day in the educational flow of preschool education institutions on children's motor skills and body image perceptions.

Materials and Methods: The research was conducted in an independent kindergarten in Ataşehir, Istanbul. The target group of the study consisted of preschool children aged 60-66 months. The research was designed in a mixed design, and an experimental model from quantitative research methods and "pre-post test control group model" from experimental models were used. In statistical evaluations, mann-whitney-u and willcoxon analyses were performed from nonparametric tests. In the qualitative dimension of the study, drawing pictures and interview method were used. Body weight and height measurements of the children participating in the study were taken. CMBP and BOT-2 were used to evaluate the motor skills of the children, and pictograms were used to measure body image perception.

Results: When the pre-post test scores of the experimental group were compared, a significant difference was found in all movement skills ($p < .05$). When the pre-post test scores of the control group were compared, a significant difference was found in favour of the pre-test in running, running speed, agility and balance skills ($p < .05$); no significant difference was found in other movement skills ($p > .05$). When the post-test scores of the experimental and control groups were compared, a significant difference was found in favour of the experimental group in all movement skills except running speed and agility skills ($p < .05$). Within the scope of pictogram evaluations, no significant difference was found in any of the experimental-control group pre-test, experimental group pre-post-test, control group pre-post-test and experimental-control group post-test comparisons ($p > .05$).

Conclusion: The physical activity programme supported the development of children's motor skills. The positive development in the body perception of children participating in the regular physical activity programme was determined and supported by the pictures drawn by the children.

Keywords: Physical activity, body image perception, motor skills, preschool period

3. GİRİŞ ve AMAÇ

Motor gelişimdeki ilerlemelere bağlı olarak ortaya çıkan hareket becerileri ve hareket becerilerindeki olumlu gelişmeler, çocukların tüm gelişim alanlarını olduğu gibi benlik algısını da pozitif yönde etkilemekte; bu durum ise çocuğun kendisi için olumlu bir benlik algısı geliştirmesini ve olumlu bir psikolojiye sahip olmasını sağlamaktadır (Aşçı, 2004b; Emmanouel ve ark., 1992; Özşaker, 2008; Peens ve ark., 2008). Motor gelişim ve hareket becerilerinin gelişmesiyle ortaya çıkan hareketlilik ve hareketli bir çocukluk geçirme hali bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlığını uzun vadede etkilemektedir (Boreham ve Riddoch, 2001; Hekim, 2016). Yetişkin bireyin ve yetişkinlik yıllarının sağlık durumu üzerinde ciddi anlamda etkisi olan çocukluk dönemi motor gelişim ve hareket becerilerine yönelik konuların ise hala yeni bir çalışma dalı olduğunu söylemek mümkündür (Gallahue ve ark., 2014; Wang, 2004).

Okul öncesi dönem, bireylerin benlik algısının geliştiği, temel alışkanlıkların kazanıldığı önemli ve kritik bir dönemdir. Benlik kavramı, benlik imgesini, benlik algısını ve benlik saygısını kapsayan geniş bir kavramdır (Demircioğlu, 2018). Bu kapsamda bahsedilen benlik imgesi, bireyin bilişsel ve fiziksel özelliklerinin farkında olmasını ifade ederken, benlik algısı kişinin doğrudan kendi özelliklerini nasıl gördüğünü ifade etmektedir ve son olarak benlik saygısı ise daha bütüncül bir kavram olup benlik imgesi ve benlik algısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Pektaş, 2023).

Bireyin kimliğinin ve benlik algısının bileşenlerinden biri olan beden algısı, bireyin antropometrik ölçümleri, konturları ve vücut şekli ile ilgili sahip olduğu figürü ifade etmektedir. Bununla birlikte vücudun bütününden ya da vücudun belirli bölümlerinden memnuniyetle ilgili duygularla da bağlantılıdır (Kale ve ark., 2023).

YÖKTEZ ulusal tez bankasında “beden algısı” anahtar kelimeleriyle yapılan aramada yüksek lisans ve doktora düzeylerinde 1996-2022 yılları arasında toplam 185 tez yazılmıştır. Yapılan tezler konu alanı “spor” olarak sınırlandırıldığında ise 2004-2022 yılları arasında yapılmış 12 yüksek lisans tezi ve 2 doktora tezi olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin yapılan tezler incelendiğinde ise bu tezlerin çalışma gruplarında yer alan bireylerin yaş aralığının ergenlik dönemi ve yetişkinlik dönemlerini kapsadığı dikkati çekmiştir. Beden algısı konusunun ise genelde düzenli olarak uygulanan spor programlarının beden algısı üzerine etkisi kapsamında incelendiği görülmüştür. Beden algısı konusuna yönelik “eğitim” alanında yapılan tezler incelendiğinde ise 2014-2021 yılları arasında 5 adet yüksek lisans tezinin olduğu, bu tezlerin çalışma gruplarının ise ergenler ve yetişkinlerden oluştuğu görülmüştür.

Bireyin gelecekte kendisiyle ilgili sahip olacağı benlik algısının büyük bir parçası olan beden algısı ile kişilik gelişiminin ve hayat boyu sürecek alışkanlıkların temelini atıldığı okul öncesi dönemde sporun etkisini ortak ele alan bir çalışmanın olmaması bu araştırmanın ortaya çıkması noktasındaki temel problemdir. Bu konu kapsamında okul öncesi dönem olarak ifade edilen 0-6 yaş grubundaki çocukların katılımcı olduğu hiçbir tezin ulusal tez bankasında yer almadığı dikkat çekmiştir. Bu boyutuyla araştırma okul öncesi eğitim, spor, beden imaj algısı arasındaki bağlantıyı ortaya koyan ilk ulusal tez olma özelliğini gösteren disiplinler arası bir çalışma olma özelliğine sahiptir. Bu bağlamda spor ve motor beceriler arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğunu gösteren araştırmalar olmakla birlikte çocukların motor becerileri ile beden imaj algısı arasındaki ilişkiye bakan araştırmaların sayısının artırılması ve farklı boyutlar da eklenerek çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü çocuklara nasıl bir eğitim verildiği, çocukların bu verilen eğitimlerden nasıl etkilendiklerinin belirlenmesi uzun vadede topluma nasıl yetişkinler kazandıracağımızı göstermektedir.

Bu araştırma, okul öncesi dönem yaş grubunda yapılacak olan planlı fiziksel aktivitelerin, çocukların beden algıları üzerinde bir etkiye sahip olup olmadığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma kapsamında yapılan çalışma toplumun geleceğini oluşturan bireylerin düzenli fiziksel aktivite ile benlik algısının olumlu etkilenip etkilenmediğini görmek açısından önemlidir. Günümüzde sosyal medyada, basında ve oyuncaklar aracılığıyla çocuklara beden imajları ile ilgili çok fazla mesaj ulaşmaktadır. Bu çalışma sonucuna göre çocukların beden imaj algılarını doğru değerlendirip değerlendiremedikleri, doğru değerlendirme yapılamıyorsa düzenli fiziksel aktivite ve ayna karşısında yapılacak olan çalışmalarla beden imaj algısının olması gereken normal düzeye çekilip çekilemediği de belirlenecektir. Bireylerin benlik algısının ve kendileriyle barışık olmalarının bir unsuru olan beden imaj algısındaki pozitif ve sağlıklı bakışın bireylerin kendileriyle ilgili objektif bir bakış açısı kazanmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların eğitim akışı içerisinde yer alan güne başlama zamanlarına entegre edilen olan fiziksel aktivite programının çocukların motor becerileri ve beden imaj algıları üzerindeki etkisini incelemek olarak belirlenmiştir.

4. GENEL BİLGİLER

4.1. Fiziksel Aktivite

Fiziksel aktivite, vücudun tümünün veya bir kısmının katılımıyla kas ve iskelet sistemi tarafından yapılan ve sonucunda enerji harcanan birtakım hareketlerdir. Fiziksel aktivite, genellikle spor ile eş anlamlı olarak kullanılsa da esasen gündelik hayat içerisinde, kas ve eklemlerin kullanılarak enerji harcanması ile ortaya çıkan, kalp ve dolaşım sistemini hızlandıran ve farklı şiddetlerde yorgunlukla sonuçlanan, aktiviteler olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, spor aktivitelerinin yanı sıra egzersiz, oyun ve günlük gerçekleştirilen farklı aktiviteler de fiziksel aktivite olarak kabul edilmektedir (Makar, 2016).

4.2. Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Aktivitenin Yeri

Bu araştırmanın yapıldığı zaman aralığında uygulamada olan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan ulusal ve çerçeve özellikteki Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesini amaçlamaktadır. Gelişim alanlarından biri olan motor gelişim alanı fiziksel aktivite ve hareket becerilerine yönelik gelişim özelliklerinin, kazanım ve göstergelerin yer aldığı gelişim alanıdır (MEB, 2013).

Okul öncesi eğitim programı kapsamında yapılan planlamalar günlük eğitim akışı içerisinde gösterilmekte ve ayrıntılı olarak yazılan etkinlik planları günlük eğitim akışına ek olarak yer almaktadır. Günlük eğitim akışında yer alan güne başlama zamanı ve bu zamanın devamında gelen oyun zamanı çocukların fiziksel aktivite gerçekleştirebilmeleri için serbest oldukları zaman aralığıdır. Özellikle oyun zamanı olarak belirtilen zaman diliminde çocuklar sınıfta ya da açık havada öğrenme merkezlerinde ya da okul bahçesinde serbest (yapılandırılmamış) oyunlar oynamaktadırlar. Bu zaman diliminde bazı çocuklar hareketli oyunlar oynayarak fiziksel aktivite düzeyini artırırken bazılarıyla pasif oyunlar oynayabilmektedir (MEB, 2013).

Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) kapsamında on farklı türde etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikler içerisinde hareket etkinliği ve oyun etkinliği olarak adlandırılan iki tür çocukların fiziksel aktivite düzeyini artırmak için öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır (Kılıç ve ark., 2021). Oyun, isteğe bağlı olarak gelişen, belli bir düzen ve kurallar içeren, içten güdümlü, katılımcıların özgürce sürece dahil oldukları, oynayan kişinin eğlenceli ve hoş vakit geçirmesini sağlayan, çocukların aktif olarak rol aldığı (Sevinç, 2004) ve sembolik oyun, kurallı oyun, manipülatif oyun, fiziksel oyun (Durualp ve Aral, 2018; Ünsal, 2017) gibi birbirinden farklı çeşitleri olan bir etkinlik türüdür. Hareket etkinliğine bakıldığında ise bu etkinlik türünün

çocuğun temel hareket becerilerini geliştirerek çocuğun motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimine katkı sağlaması ve bunlarla birlikte çocuğun beden farkındalığı, alan farkındalığı geliştirmesi beklenen, çocukların motor yeterliliklerini (güç, koordinasyon, hız, çabukluk) ve fiziksel yeterliliklerini (esneklik, kuvvet, dayanıklılık) geliştirmeyi amaçlayan bir etkinlik türü olduğu görülmektedir (MEB, 2013).

Hareket etkinlikleri tek başına ele alınabileceği gibi oyun etkinliği ile bütünleştirilerek de çocuklara sunulabilir. Örneğin geleneksel çocuk oyunları sıradan oyunlar gibi algılansa da özünde çocukların hareket becerilerini geliştirmeye yönelik çok fazla kazanım barındırmaktadır. Burada önemli olan hareket etkinliğinin bedenin eğitimi, bedenin gelişimi noktasında çocuğa katkı sağlaması gerektiğinin gözden kaçırılmamasıdır. Yani hareket etkinlikleri ihtiyaca bağlı olarak oyun etkinliği ile bütünleştirilerek verilebilir; ancak her oyun etkinliğinin hareket etkinliği olarak görülmesi mümkün değildir. Burada ayrımı yapabilmek için çocukların hafıza kartları ile oynadıkları oyunlar örnek olarak düşünülebilir. Hafıza kartlarıyla oynanan da bir oyun olmasına karşın harekete, bedenin aktif olarak kullanılmasına ilişkin hiçbir öğeyi barındırmamaktadır. Ayrıca unutulmaması gereken bir önemli nokta da bir etkinliğin hareket etkinliği olarak görülebilmesi için en az 30 dakika sürmesi, etkinlik başlamadan önce ısınma ve etkinlik bittikten sonra soğuma çalışmalarına yer verilmesi gerektiğidir (MEB, 2013).

4.2.1. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için fiziksel aktivitenin önemi ve bütüncül olarak gelişime katkısı

Motor gelişimi doğrudan etkileyen fiziksel aktivite ve diğer gelişim alanları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar yoğun fiziksel aktivitenin ve motor gelişimdeki ilerlemenin bilişsel, sosyal duygusal ve dil gelişimini de olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Bununla birlikte fiziksel aktivitelerle desteklenen motor gelişim alanındaki ilerlemler diğer gelişim alanlarını olumlu desteklerken çocukların hem beden hem de psikolojik olarak da sağlıklı büyümelerini sağlamaktadır.

Yapılan araştırmalara göre beyin gelişimiyle doğrudan bağlantılı olarak ortaya çıkan hareket becerileri yani motor gelişimdeki ilerleme, bilişsel anlamda da çocuğun olumlu yönde yol kat etmesini sağlamaktadır. Hareket ve öğrenme üzerine yapılan araştırmalar hareketliliğin beyinde daha fazla alanın aktif olarak kullanılmasını sağladığını ve etkili öğrenmenin arttığını göstermektedir (Hillman ve ark., 2009). Beyin ve bilişsel gelişim üzerinde olumlu etkileri olan hareket düzenli olarak uygulandığında ise çocukların bilişsel becerilerini ve akademik başarılarını olumlu yönde desteklemekte (Hill ve ark., 2010), dikkat ve hafızayı güçlendirmekte

(Akcınlı, 2005), gözleme, planlama gibi bilişsel becerileri devreye sokmakta (Hofsten, 2004), bilişsel stratejiler kullanmayı sağlamaktadır (Çağlak-Sarı, 2011). Tüm bu bilişsel desteklerin yanında hareket, büyük kas ve küçük kas becerilerini de geliştirerek çocukların okula hazırbulunuşluğunu da olumlu yönde desteklemektedir (Sherry ve Draper, 2013).

Bilişsel gelişimi olumlu yönde destekleyen motor gelişimin ve hareketin dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişim üzerindeki olumlu etkisini gösteren araştırmalar da literatürde bulunmaktadır. Bebeğin hareket becerisi kazanması özgürce çevresini keşfetmesini ve bakım verenleri dışındaki kişilerle de etkileşimini arttırmakta ve artan etkileşimin doğal bir sonucu olarak bebeğin dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişimi bu süreçten olumlu olarak etkilenmektedir (Clearfield ve ark., 2008). Benzer şekilde çocukların hareketli oyunlarının artması da bir çocuğun başka çocuklarla nasıl iletişim kuracağını öğrenmesini sağlamaktadır (Çağlak-Sarı, 2011).

Sosyal ve duygusal gelişim alanında fiziksel aktivitenin ve hareketli bir hayat tarzının çocuklar üzerinde etkisi oldukça büyüktür. Çocuğun hareket becerilerinin gelişmesi çocuğun özgüvenini geliştirmekte, başarı hissi ve arkadaşları arasında gördüğü kabul kendisi ile ilgili olumlu bir benlik algısı geliştirmesini sağlamakta ve psikolojik olarak da çocuğu desteklemektedir. Motor gelişimlerinde gerilik görülen çocuklar normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha sık depresyona girmekte ve anksiyete bozukluğu göstermektedirler (Piek ve ark., 2006; Piek ve ark., 2008). Motor gelişiminde gerilik olmasa da fiziksel olarak aktif olmayan kişilerin uzun vadede kalp ve dolaşım sorunları yaşayabilirken, hareketsizlik çocuk hayatında kısa vadede depresyon olarak kendini gösterebilmektedir (Günöz ve ark., 2002; Louv, 2010). Tüm bu olumsuz etkilerin dışında fiziksel aktivitenin çocukların iyi olma hali (Reid ve ark., 2015) ile zihinsel sağlığı (Ahn ve Fedewa, 2011) üzerinde olumlu etkisi olduğu ve çocuklardaki stres, anksiyete, depresyon düzeyini düşürerek özsaygılarını yükselttiği de (Savina ve ark., 2016) bilinmektedir.

4.3. Motor Gelişim ve Hareket Gelişimi

4.3.1. Motor gelişim ve evreleri

Motor gelişim, dört temel gelişim alanından biri olup ömür boyu süren hareket becerilerine yönelik temel alan olarak görülmektedir. Tüm gelişim alanlarında olduğu gibi motor gelişim alanı, hareket becerileri ve hareket becerilerinin gelişiminin çocuğun tüm gelişim alanlarında olduğu gibi hayatı üzerinde etkileri olduğu bilinmektedir.

Alan yazında motor gelişim kavramına yönelik birbirini destekleyen ancak farklılık gösteren pek çok farklı tanım bulunmaktadır. Bu tanımlara bütüncül olarak bakıldığında her birinin ortak noktasının organizmanın hareketiyle ve hareket edebilmesindeki gelişim süreciyle ilgili olduğu görülmektedir. Gallahue, Ozmun ve Goodway'ın (2014) tanımıyla motor gelişim, tek başına süreç ya da sonuç değildir, bütüncüldür ve bireyin yaşamı boyunca motor gelişiminde hareket becerilerinde meydana gelen kesintisiz bir değişimi ifade etmektedir. Bu kapsamda belirtilen süreç; kişinin anne dünyaya geldiği andan hayatının son bulmasına kadar geçen zaman diliminde motor becerilerinde meydana gelen değişim üzerinde etkisi olan biyolojik, çevresel ve görevsel durumlarla ilgilidir. Ürün ise, yaşa bağlı olarak motor beceriler, motor becerilere bağlı performans değişikliklerini ifade etmektedir.

Farklı bir bakış açısı olarak Bee ve Boyd (2009) motor gelişimi temel iki alanda yani büyük ve küçük kas gruplarına bağlı olarak kaba ve ince motor becerilerdeki ilerleme, uygulama becerisi ve değişim olarak tanımlamaktadır.

Tepeli (2008) ise motor gelişimin anne karnındaki refleksif hareketlerle başlayıp, ilerleyen yaşa bağlı olarak ortaya çıkan büyüme ve gelişme ile hareketlerin istemli hale gelmesi, yaşamın sonuna kadar da birtakım değişimler göstermesi olarak tanımlamaktadır.

Sevimay-Özer ve Özer'in (2014) tanımlamasına bakıldığında ise motor gelişimin yine iki alt boyutta incelendiği görülmektedir. Bu boyutlar, büyük kas gelişimine bağlı olarak ortaya çıkan kaba motor becerileri ve küçük kas gruplarına bağlı olarak ortaya çıkan ve nesne kontrolünü sağlayan ince motor becerileri içermektedir.

Tüm tanımlara genel olarak bakıldığında, motor gelişim kavramının standart ve net bir tanımı olmamakla birlikte hayat boyu süren ve dönemsel değişimler gösteren bir gelişim alanı olduğunu söylemek mümkündür. Bir ömür boyu süren bu gelişim ve değişimler ise bebek henüz anne karnındayken başlamakta, reflekslerden istemli hareketlere ve istemli hareketlerden ustaca gerçekleştirilen hareketlere doğru bir gelişim göstermektedir. Bu gelişim ve ilerlemede biyolojik bir alt yapı olmakla birlikte deneyim de son derece önemlidir.

Motor gelişim, dört temel aşamadan oluşmaktadır ve incelenmektedir. Bu aşamalar refleksif hareketler dönemi, ilkel hareketler dönemi, temel hareketler dönemi ve özelleşmiş hareketler dönemlerini kapsamaktadır. Bu dönemlerin kısaca tanımları şu şekildedir;

Refleksif Hareketler Dönemi (Doğum öncesi- 1 Yaş): Bebeğin anne karnındayken başlayan bu dönemde hareket, alt beyin tarafından kontrol edilen reflekslerden ibaret görülmektedir. Bu

dönemde bebeğin refleksleri aracılığıyla yakın çevresi hakkında bilgi edindiği ifade edilmektedir. Bu bilgi edinme sürecinin ise değişen basınç, ışık, ses ve dokunma ile meydana geldiği ifade edilmektedir (Gallahue ve ark., 2014; Şen, 2004; Tepeli, 2008).

İlkel Hareketler Dönemi (0-2 Yaş): bebeğin dünyaya geldikten sonraki iki yılını kapsayan dönemdir. İlkel hareketler döneminde ortaya çıkan hareket becerileri normal şartlar altında değişime dirençlidir, belli bir sırada ilerler ve karakteristik hareketleri içerir. Bu dönemde ortaya çıkan hareket becerilerinin belli bir sırası olmasına karşın kalıtım ve çevresel etkenlerden dolayı çocuklar arasında farklılıklar görülebilir (Gallahue ve ark., 2014; Şen, 2004; Tepeli, 2008).

Temel Hareketler Dönemi (2-7 Yaş): İlkel hareketler döneminde ortaya çıkan hareketlerin gelişmiş versiyonlarını içeren, çocukların bilinçli, istekli çocukların aktif olarak bedenlerini ve hareket becerilerini deneyerek keşfettikleri bir dönemdir (Gallahue ve ark., 2014; Şen, 2004; Tepeli, 2008).

Özelleşmiş Hareketler Dönemi (7+ Yaş): Temel hareketler dönemindeki hareketlerde ustalaşmış olan bireylerin temel hareket becerilerinin birkaçını bir araya getirerek çok daha gelişmiş hareket becerileri sergiledikleri bir dönemdir. Bu dönemde hareket artık bir keşif aracı değildir, birey hareket becerilerinin ne düzeyde odluğunu bilir ve bu becerileri spor yapmak, dans etmek gibi farklı dallarda aktif olarak kullanmaktadır (Gallahue ve ark., 2014; Şen, 2004; Tepeli, 2008).

Bu yüksek lisans tezinde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan olan grup, okul öncesi dönem çocukları olup bu çocuklar temel hareketler döneminde bulunmaktadır. Temel hareketler döneminin özelliği olarak da hareket repertuvarlarını oluşturmak üzere 2-7 yaş arasında görülen tüm hareket becerilerini tekrar tekrar deneyimleyerek bu hareket becerilerinde ustalaşmaya çalışırlar. Temel hareket becerileri dönemi ve bu dönemde çocukların edinmesi beklenen hareket becerilerine ilişkin daha ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir.

4.3.2. Temel hareketler dönemi ve hareket becerileri

Okul öncesi yıllara denk gelen ve 2-7 yaş aralığını kapsayan temel hareketler dönemi daha önce de belirtildiği gibi çocuğun yeni kazandığı hareket becerilerini geliştirdiği ve çokça deneyimlediği bir dönemdir. Bu yaş aralığında çocuğun motor gelişimi ve hareket becerilerinin gelişimi açısından çok hareketli olduğu bilinmektedir. Bu hareketlilik ise her bir hareketin daha ustaca sergilenmesi noktasında çocuğu desteklemektedir.

İlkel hareketler döneminde ortaya çıkan denge, lokomotor hareketler ve manipülatif hareketler temel hareketler döneminde de varlığını devam ettirmekte ve çocuk bu alanlardaki hareket becerileri üzerinde çalışmaya ve gün geçtikçe ustalaşmaya devam etmektedir. Hareket becerilerindeki ilerlemede ise süreç şu şekilde gelişmektedir; her bir hareket becerisi tek tek deneyimlenir, çocuk bu hareketi nasıl yapacağını keşfettikten sonra daha iyi yapabilmek için hareketi sıkça tekrar eder ve harekete yönelik deneyimini artırır. Bir hareket becerisinde ustalaşan, kendini yeterli ve güvende hisseden çocuk, farklı becerileri birbiriyle bağlantılı hale getirerek deneyim ağını genişletir (Gallahue ve ark., 2014).

Temel hareket becerileri 2-7 yaş arasını kapsayan bir dönem olarak görülse de esasen bireyin bütün hayatı boyunca kullandığı hareket becerilerinin temelini atmaktadır. Bir yetişkin olarak hiç düşünmeden gerçekleştirilen yürüme, koşma, ayakta durma gibi statik denge ya da merdiven çıkarken kullanılan dinamik denge gibi akla gelen tüm temel hareketlerin en ustaca şekilde yapılabilmesi temel hareketler dönemindeki deneyimlere ve hareket gelişimine bağlıdır. Bu nedenle bireyin temel hareketler döneminde geliştirdiği hareket becerileri onun yetişkinlik yıllarında ve yaşlılığında da ona hizmet edecektir. Bireyin hareket becerilerinin gelişiminde son derece önemli bir yeri olan temel hareketler dönemi kendi içinde üç farklı evreden oluşmaktadır. Bu evreler, başlangıç evresi, şekillenme evresi ve olgunlaşma(ustalaşma) evresidir. Bu evreler ayrıntılı olarak incelenirse;

Başlangıç Evresi: Bu evrede bedenini kullanımı son derece kısıtlı ve abartılıdır. Hareketlerin ritmik akışı ve koordinasyonu ise çok zayıftır. Hareketler gerçekleştirilirken doğru formuyla kıyaslandığında hatalar ya da eksiklikler olabilmektedir. Bu dönemde çocuklar arasında bireysel farklılıklar olabilmekte ancak çocukların genelinin dengeye ilişkin beceriler, lokomotor ve manipülatif hareket becerilerini gerçekleştirmede başlangıç seviyesinde olduğu görülmektedir (Gallahue ve ark., 2014; O’Keeffe, 2001; Stodden ve ark., 2008).

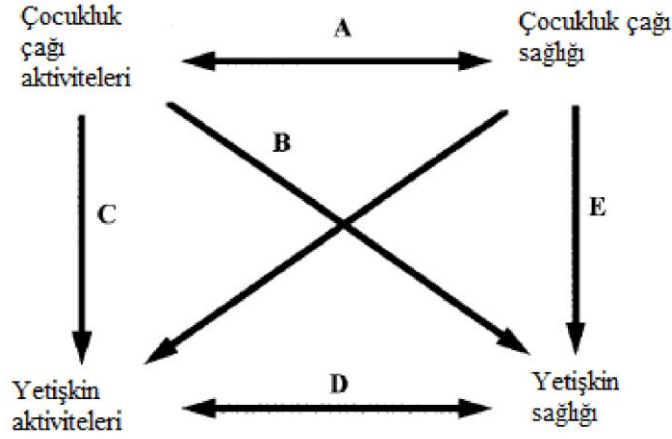
Şekillenme Evresi: Bu evre daha çok büyük kas gruplarına bağlı kaba motor becerilerin kontrolünü ve bu hareket becerilerinde ritmik koordinasyonu içermektedir. Zamansal ve uzamsal hareket unsurlarının senkronizasyonu gelişmiştir. Çocuklar hareket becerilerini deneyimlerken abartılı bir beden kullanımı sergilemekte ve bedenlerini kısıtlı bir şekilde olsa da başlangıç evresine göre daha iyi koordine edebilmektedirler (Gallahue ve ark., 2014; O’Keeffe, 2001; Stodden ve ark., 2008).

Olgunlaşma (Ustalaşma) Evresi: Temel hareketler döneminin son aşamasıdır. Bu evrede çocuğun hareketleri çok daha koordineli ve kontrollüdür. Bu dönemde büyük kas gruplarına

yönelik pek çok kaba motor beceri olgunlukla yapılabilmektedir. Ancak görsel izleme, hareket eden bir nesneye müdahale etme gibi görsel izleme gerektiren yakalama, topa ayakla vurma gibi beceriler daha geç gelişmektedir (Gallahue ve ark., 2014; O’Keeffe, 2001; Stodden ve ark., 2008).

Bireylerin hareket becerilerinin olgunlaşma evresine doğal olarak ulaşılacağı düşünülse de pek çok yetişkin ya da çocuk bu evreye ulaşamaz. Bu evreye ulaşip hareket becerilerinin en üst düzeyde sergilenebilmesi için çocukluk yıllarında çokça hareket edebilmek yani harekete ilişkin deneyim sayısını arttırmak, çocuklar hareketleri deneyimlerken ise hareketin doğru formunun kalıcı hale gelebilmesi için çocuğun yaptığı hareketle ilgili kendisine geribildirim verilmesi, hatalarının düzeltilmesi gerekmektedir. Bu dönemde yeterince desteklenmeyen çocuklar çok daha zor hareket görevlerini içeren özelleşmiş hareketler dönemine geçemeyecek ya da bu dönemin kapsamında olan hareket becerilerini sergileyemeyeceklerdir (Gallahue ve ark., 2014; O’Keeffe, 2001; Stodden ve ark., 2008).

Motor gelişimin, hareket deneyiminin arttırılmasının yani bir başka deyişle planlı bir şekilde ilerleyen fiziksel aktivitenin olumlu yönde desteklenmesinde çocukların içinde bulundukları sosyal ve fiziki ortamların etkisinin olduğu bilinmektedir. Fjortoft (2004) araştırmasında hareketli oyunlar oynamayı teşvik eden fiziksel ortamların sahip olduğu özelliklerle çocukların motor gelişim ve hareket becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Aynı çalışmada doğada ya da açık hava ortamlarında oyun oynayan çocukların hareket becerilerinin diğer çocuklara göre daha iyi seviyede olduğu ifade edilmiştir. Çocukların doğal ortamlara erişmekte zorluk yaşadığı büyükşehir merkezlerinde oyun alanına yani bir başka deyişle fiziksel aktivite imkanına sahip olabildikleri önemli ortamlardan birisi de okullar ve okul bahçeleridir. Fiziksel aktivite ve motor gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar incelendiğinde okul ortamının bu bağlamın dışında kaldığı görülmüş (Dursun, 2004; Payne ve Isaacs, 2011; Timurkaan, 2003; Ulutaş ve ark., 2017; Wrotniak ve ark., 2006) ve çocukların günün çok uzun bir zamanını geçirdiği okul ortamında düzenli ve planlı bir şekilde çocuklarla gerçekleştirilen fiziksel aktivitenin çocukların hareket becerisine etkisinin incelenmesine karar verilmiştir. Bu nedenle düzenli olarak yapılan fiziksel aktivitenin olumlu sonuç vermesi halinde bu program geliştirilerek temel hareket döneminde olan çocuklar için bir hareket programı oluşturularak anaokullarında bir rutin olarak uygulanması yönünde girişimlerde bulunulabilir ve sağlıklı bir neslin yetişmesi için gerekli adımlardan biri de bu şekilde atılmış olabilir.



Şekil 1. Çocukluk çağı aktiviteleri ve sağlık; yetişkinlik dönemi aktiviteleri ve sağlık (Blair, 1989)

Çocukluk çağı aktivitelerinin önemi Blair (1989) tarafından açık ve net bir şekilde ortaya koyulmasına karşın (akt; Hinkley ve ark., 2008) motor gelişim alanında daha çok yetişkinler ve ilk-orta öğretim çağındaki çocuklar üzerine çalışıldığını tespit etmişlerdir (Hinkley ve ark., 2008). Yukarıdaki şekilde görüldüğü üzere okul öncesi dönemde başlayan fiziksel aktiviteler düzenli olarak gerçekleştirildiğinde bir alışkanlığa dönüşerek bireylerin yetişkinlik hayatlarını ve yetişkinlik dönemi sağlıklarını da etkileyecek güce sahiptir. Bu nedenlerle çocuklarla yapılan bu çalışma sonrasında geliştirilecek olan fiziksel aktivite programının standartlaştırılması ve her gün çocuklarla uygulanması uzun vadede toplumun sağlıklı olması için yapılan bir yatırım olarak görülmelidir.

4.4.3. Okul öncesi dönemde kazanılması beklenen hareket becerileri

Okul öncesi eğitim yıllarına denk gelen temel hareketler döneminde çocuklar ömür boyu kullanacakları lokomotor ve manipülatif hareket becerilerini edinir ve geliştirirler. Temel hareketler döneminde çocuğun kazanması beklenen, büyük kas gruplarını kullandığı ve bir noktadan başka bir noktaya hareket etmesini sağlayan lokomotor beceriler: koşma, sıçrama, atlama, galop, kayma adımı, sekme ve durarak uzun atlamadır. Yine bu dönemde çocuğun kazanması beklenen, el ve ayakla nesnelerin hareketinin kontrolünü sağlamayı gerektiren ve küçük kas gruplarının yoğunlukla kullanıldığı manipülatif beceriler ise: topu baş üstünden atma (fırlatma), yakalama, yuvarlama, topa ayakla vurma, top sektirme ve sabit duran bir topa sopayla vurmaktır (Gallahue ve ark., 2014; Muratlı, 2013; Sevimay-Özer ve Özer, 2014; Tepeli, 2017; Yavuz, 2017).

Temel hareketler döneminde filogenetik beceriler -yani olgunlaşmaya bağlı olarak kendiliğinden ortaya çıkan emekleme, yürüme, koşma gibi beceriler- çevre etkisine karşı dirençli olup motor gelişimde belli bir sıranın ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Gallahue ve ark., 2014; Kerkez, 2018). Tüm çocuklar bu filogenetik becerileri olgunlaşmaya bağlı olarak sergilese de çocukların sergiledikleri becerileri ustalık seviyesinde gerçekleştirebilmeleri için sıklıkla tekrar etmeye ihtiyaçları vardır. Filogenetik becerilerin dışında bir de ontogenetik beceriler vardır. Ontogenetik beceriler özünde çevre etkisine ve çocuk için sağlanan öğrenme fırsatlarına bağlı olarak ortaya çıkan becerilerdir (Abbott ve Barlett, 1999, Ausubel, 1966; Gallahue ve ark., 2014). Yani bu beceriler kendiliğinden ortaya çıkamaz, örneğin bisiklet sürmeyi öğrenmek için bisiklete ihtiyaç vardır ve bisiklete sahip olmayan bir çocuk bu beceriye gerekli materyal ve öğrenme şartları sağlanıp çalışmadıkça sahip olamayacaktır. Bu nedenle özellikle çevre etkisiyle ve öğrenme ile ortaya çıkacak lokomotor ve ince motor beceriler için çocuğun ihtiyaç duyacağı ortam ve imkânların yetişkinler tarafından sağlanması gerekmektedir.

4.4. Benlik Algısı

Benlik algısı, bireylerin kendileriyle ilgili fiziksel, zihinsel özelliklerini bilmesi, kendisini bu özellikler bağlamında nasıl algıladığıdır (Kızıltepe, 2020). Benlik algısı, birey hakkında, çevresi tarafından sürekli söylenen yani tekrar edilen özelliklerin birey tarafından kabul edilmesiyle oluşmaya başlamaktadır. Birey doğduğu andan itibaren duyduklarını kendisiyle ilgili gerçekler olarak kabul etmekte, benlik algısını şekillendirmekte ve buna uygun davranmaya çalışmaktadır (Cüceloğlu, 2007). Çok boyutlu bir kavram olan benlik algısının bir alt boyutu fiziksel benlik algısıdır. Fiziksel benlik algısı bireylerin, koordinasyon ve spor yeteneği gibi motor beceriler ile kuvvet, dayanıklılık, esneklik gibi fiziksel uygunluk parametrelerinde kendilerini nasıl görüp algıladıklarını ifade etmektedir (Aşçı, 2004a). Fiziksel benlik algısının insanın kendi bedeni ve bedeninin harekete yönelik kapasitesini anlaması olarak ifade edilebilir. Bu kapsamda bedeniyle ilgili algısı gelişen bireyler bedenlerinin nasıl görüldüğü ile ilgili de algı geliştirmeye başlamaktadırlar.

4.4.1. Beden imaj algısı ve gelişimi

Bireyin kimliğinin bir bileşeni olan beden algısı, hem bedeninin nasıl görüldüğü -yani beden imajı- hem de beden ve bedeninin belirli bölümlerine yönelik kişinin memnuniyetiyle ilgili duyguları kapsayan bir kavramdır. Bir başka deyişle beden algısı kişilerin bedenleriyle ilgili ne düşündüğünü ne hissettiğini, bedenlerini nasıl algıladığını ve bedenleriyle davrandığını temsil etmektedir (Kale ve ark., 2023).

Beden imajı, düşünceleri ve duyguları kapsayacak şekilde kullanılan geniş bir terimdir, kişinin bedeniyle ilgili algıları ve davranışlarıdır ve bu nedenle çok boyutlu bir kavramdır (Thompson ve ark., 1999; akt: Paxton ve Damiano, 2017). Beden imaj algısı kişinin fiziksel aktivitelerine bağlı olarak ve kendisiyle ilgili hissettiği içsel duruma bağlı olarak gelişmektedir (Piran, 2016).

Beden algısı yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişme gösteren bir kavramdır. Bebeklik döneminde gelişen beden algısı doğumdan hemen sonra bebeğin kendi bedeniyle ilgili bilgi edinme süreciyle başlamaktadır (Brownell ve ark., 2007). Bu bilgi edinme süreci bebeğin teninde hissettiği dokunuşların kendi ellerinden mi yoksa başkasının elinden mi olduğunun ayırımını yapmasıyla başlar ve bebekler bedenlerini kullanarak ister çevrelerindeki oyuncak ister bir insanla etkileşime geçtiklerinde beden algılarını da geliştirmektedirler (Brownell ve ark., 2010). Bebeklerin bedenlerine ilişkin algıları önce kendi bedenlerini başka bedenlerden ayırmakla başlamakta ardından ise kendi bedenlerine yönelik farkındalıklarını derinleştirmekle devam etmektedir (Kale ve ark., 2023).

Bebeklik döneminden çıkıp erken çocukluk yıllarına geçiş yapan çocuklar bedenlerine, bedenlerinin nasıl görüldüğüne, ağırlıklarına ilişkin temel bir bilgiye sahiptirler (Brownell ve ark., 2010) ve fiziksel olarak daha aktiftirler (Yavuzer, 2003). Çocukların bakım verenden bağımsız olarak hareket edebilmesi çevreyle olan etkileşimlerini artırarak çocukların bedenleriyle ilgili farkındalıklarını geliştirmektedir. Beş yaşındaki çocukların üç yaşa kıyasla kilolu bireylere olumsuz özellikler atfetmekte ve ideal bir bedenin nasıl olduğuna, nasıl görüldüğüne dair bilgiye sahiptirler. Çocukların dış kaynakların da etkileriyle bu bilgiler doğrultusunda oluşturdukları beden algıları olumlu ya da olumsuz olabilmektedir (Musher-Eizenman ve ark., 2004). Çocukların beden imajlarıyla ilgili algıları ise zayıf olmak istemelerine, kilo almamak ya da vermek için yemek yememelerine ve yine aynı sebeplerle spor yapmak istemelerine neden olabilmektedir (Smolak, 2004; Herbozo ve ark., 2004). Çocukların yaşları büyüdükçe edindikleri bu bilgiler ve algıları ile dünyayı ve kendilerini anlamlandırmaya devam etmektedirler. Yedi sekiz yaş sonrasında çocukların kilo kaygıları, beden memnuniyetsizlikleri, bedenlerinin nasıl görüldüğüne (beden imaj algıları) ilişkin kaygıları daha yoğun bir hal almaktadır ve kendileriyle ilgili algı ve inançları daha da derinleşmektedir (Heron ve ark., 2013). Çocukların bu algıları bedenleriyle ilgili inançlarının, beden imaj algılarının ergenlik yıllarından çok daha önce şekillenmeye başladığını göstermektedir (De Coen ve ark., 2021). Çocukların kendileri ve bedenleriyle ilgili algılarının oluşmasında ise birbirinden farklı faktörler söz konusu olmaktadır.

4.4.2. Beden imaj algısını etkileyen faktörler

Beden imaj algısını etkileyen faktörler mikro ve makro olmak üzere iki ana boyutta ele alınmaktadır. Mikro boyutta çocuğun cinsiyeti, ailesi ve akranları gibi kendisi ve yakın çevresine ilişkin etkileyici unsurlar yer alırken, makro boyutta ise toplumun kültürel yapısı, medya, sosyal baskı gibi çocuğun dışında ve çocuğu etkileyecek dış unsurlar yer almaktadır (Kale ve ark., 2023). Çalışmamızdaki beden imaj algısı mikro boyut kapsamında cinsiyet ve beden kütle indeksi ile sınırlanmıştır.



5. GEREÇ ve YÖNTEM

5.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma karma desende tasarlanmış olup, nicel araştırma yöntemlerinden deneme modeli; deneme modellerinden “ön-son test kontrol grubu modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise resim çizdirme ve görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı karma desende tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda araştırma yöntemlerinden deneme modeli; deneme modellerinden “ön-son test kontrol grubu modeli” kullanılmıştır. Nicel araştırmalar; olgu ve olayların objektif bir şekilde ölçülebilmesi ve sayısal olarak ifade edilebilmesi nedeniyle bu araştırmada nicel yöntemlere yer verilmiştir. Deneme modelleri ise neden-sonuç ilişkilerini belirleyebilmek amacıyla, araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2015). Çocukların her sabah fiziksel aktivite yapmasının onların motor becerileri ve beden imaj algılarına nasıl bir etkisi olduğunun belirlenebilmesi için bir deney, bir de kontrol grubuna ihtiyaç duyulmuştur. Belirtilen nedenlerden ötürü ön-son test kontrol gruplu deneysel yöntem araştırmanın nicel boyutundaki modeli olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna bir ön test uygulanır ve deney grubuna etkisi olduğu düşünülen ara uygulama yapıldıktan sonra deney ve kontrol grupları son teste tabi tutulur (Baştürk, 2009). Çocukların her sabah fiziksel aktivite yapmasının onların motor becerileri ve beden imaj algıları üzerinde bir etkisinin olup olmadığının belirlenebilmesi için bir deney, bir de kontrol grubuna ihtiyaç duyulmuştur. Belirtilen nedenlerden ötürü ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntem araştırmanın modeli olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çocukların sabahları düzenli olarak gerçekleştirdikleri fiziksel aktiviteler neticesinde bedenlerinin nasıl değiştiğini hissettikleri ve bedenlerini nasıl algıladıklarını ifade edebilmeleri için kendilerini spor öncesi ve spor sonrası halleriyle resmetmeleri istenmiştir. Çocuklar yaşları gereği sınırlı sözcük bilgisine sahip olduklarından kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için kullanılan yöntemlerden birisi de resim çizdirmektir. Çünkü resim çocuğun kendini, duygu ve düşüncelerini aktarabileceği önemli bir araçtır. Yavuzer’in (2012) de belirttiği gibi resimler çocukların duygu düşüncelerini aktardığı gibi çocuğun aktarmak istediği sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini de içerebilmektedir. Bu vesileyle de resimler yetişkin ve çocuk arasında iletişim kolaylığı sağlamaktadır. Belirtilen bu nedenlerden dolayı piktograma ek olarak çocukların bedenlerine yönelik olarak resim çizmesi istenmiştir. Çocukların çizdiği

resimlerde tüm öğelerin doğru değerlendirilebilmesi ve doğru yorumların yapılabilmesi için de görüşme tekniği kullanılmıştır.

5.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın hipotezleri;

H1: 6 Hafta, haftada 5 gün 40 dakika süresince uygulanmış olan fiziksel aktivite seanslarına katılan deney grubunun motor becerilerine yönelik (koşma, kayma adımı, galop, sekme, sıçrama, durarak uzun atlama ve denge) değerlendirme puanları kontrol grubuna göre daha yüksektir.

H2: 6 hafta, haftada 5 gün 40 dakika süresince uygulanmış olan fiziksel aktivite seanslarına katılan deney grubunun beden imaj algıları kontrol grubuna göre daha mevcut görünüme yakındır.

5.3. Araştırmanın Değişkenleri

Araştırmanın bağımsız değişkeni deney grubuna uygulanacak olan fiziksel aktivite programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise çocukların motor becerileri ve beden imaj algılarıdır.

Araştırmanın uygulama süreci başlamadan önce deney ve kontrol grubu öğretmenleri ile bir araya gelinerek araştırmada yapılacak olan uygulama anlatılmış, uygulama süreci boyunca kontrol grubunda yer alan öğretmenin sınıfındaki normal gündelik sürece hiçbir müdahalede bulunmaması ve günlerini normal düzenleri içerisinde devam ettirmesi gerektiği ifade edilmiştir. Deney grubunda yer alan öğretmene ise yapılan uygulama dışında araştırmacı tarafından oluşturulan fiziksel aktiviteleri kapsayacak hiçbir ekstra çalışma yapmaması ve fiziksel aktivite uygulamaları dışında gündelik eğitim sürecine normal düzenleri içinde devam etmeleri gerektiği ifade edilmiştir.

5.4. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma, İstanbul ili Anadolu yakasında Ataşehir ilçesinde bulunan Fahriye Vandemir Anaokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Kurumun fiziksel ortam şartları incelendiğinde çok amaçlı bir salonunun olması; kurumda eğitim alan çocuk sayısını nedeniyle deney ve kontrol grubunun aynı okulda bulunması; kurum idarecisi ile araştırmanın kendi kurumlarında yapılmasının uygunluğuna dair yapılan sözel görüşmeler sonrasında bir dönem boyunca kurumda fiziksel aktivite programının uygulanmasına izin vermesi bu kurumun araştırma kapsamında yer

almasını sağlamıştır. Adı geçen okul, deneysel çalışma için belirlenen kriterleri sağlama özelliği dikkate alındığında amaçlı örnekleme yapısına uygun olmakla birlikte bu araştırma için kolay erişilebilirlik imkânı da sağlamaktadır.

Bağımsız ana okulundaki en büyük yaş grubu olan ve normal gelişim gösteren 60-66 aylık yani 5, 5,5 yaşındaki çocuklar araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çocuklarla yapılan fiziksel aktivite çalışmalarında (3-4-5 yaşındaki çocuklar için) çocuk yaşı küçüldükçe, grup hakimiyetinin sağlanması, çocukların daha yoğun gözlemlenebilmesi, çocukların fiziksel alan hakimiyetlerinin daha zor olması, kuralların ihlal edilme sıklığı nedeniyle kaza riskinin artması ve müdahalenin en hızlı şekilde yapılabilmesi gibi nedenlerden dolayı uygulama yapılacak gruptaki çocuk sayısı azalmaktadır. Kurum içinde farklı yaş gruplarına göre çocukların ayrıldığı 10 şube bulunmaktadır. Araştırmaya, normal gelişim gösteren 60-66 aylık çocuklar dahil edilmiştir. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak çocukların seçimlerinde ise veli onamları dikkate alınmıştır. Araştırmaya ilişkin bilgi ve onam formları 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz dönemi Eylül ayı sonunda belirtilen yaş grubunun velileri ile paylaşılmıştır. Çocuğunun araştırmada yer almasına izin veren ailelere göre araştırmanın deney grubu belirlenmiştir. Bu yöntem ise kurumdaki çocukların rastgele bir seçimle çalışma grubunu oluşturmasını sağlamıştır.

Yapılacak fiziksel aktivitelerde deney grubunun uygulamalarının yapılacağı fiziksel ortamın (boş oyun odası) alan genişliği ortalama 30 metrekare olup bu alanda her çocuğa 1 metrekarelik hareket etme alanı tanınabilmesi ve hareket halindeyken ortaya çıkabilecek kaza risklerini en aza indirmek amacıyla 20 çocuğun araştırmanın deney grubunda yer alması planlanmıştır ancak çocukların velilerinden sadece 13'ünün çocuklarının araştırmaya dahil olmasına yönelik onam vermesi nedeniyle deney grubu 7 kız 6 erkek olmak üzere 13 çocuktan oluşmuştur. Çocuklara uygulanacak olan fiziksel aktivite programının çocukların motor becerileri ile beden imaj algıları üzerindeki etkisinin karşılaştırılabilmesi için aynı kurumda okul öncesi eğitimine devam eden, aynı yaş grubundaki 20 çocuktan oluşan bir kontrol grubu oluşturulması planlanmış ancak çocuklarının araştırmaya dahil olmasına yönelik sadece 13 velinin onam vermesi nedeniyle araştırmanın kontrol grubu 6 kız, 7 erkek olmak üzere toplam 13 çocuktan oluşmuştur.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların ailelerine ilişkin demografik özellikler aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Deney grubuna ait demografik özellikler

Cinsiyet				
	<i>f</i>	%	<i>Geçeli %</i>	<i>Yığılmı %</i>
Erkek	6	46,2	46,2	46,2
Kız	7	53,8	53,8	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Kardeş sayısı				
Kardeşi yok tek çocuk	5	38,5	38,5	38,5
Bir kardeşi var	1	7,7	7,7	46,2
İki kardeşi var	4	30,8	30,8	76,9
Üç kardeşi var	3	23,1	23,1	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Anne öğrenim durumu				
Lise	2	15,4	15,4	15,4
Lisans	10	76,9	76,9	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Anne çalışma durumu				
Çalışıyor	7	53,8	53,8	53,8
Çalışmıyor	5	38,5	38,5	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Baba öğrenim durumu				
İlkokul	1	7,7	7,7	7,7
Lise	4	30,8	30,8	38,5
Lisans	7	53,8	53,8	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Baba çalışma durumu				
Çalışıyor	11	84,6	84,6	84,6
Çalışmıyor	1	7,7	7,7	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	
Gelir düzeyi				
Orta	6	46,2	46,2	46,2
Yüksek	2	15,4	15,4	61,5
Belirtilmemiş	5	38,5	38,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Not: Ortalama ay: 64,43

Tablo 1 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların 6'sının erkek (%46,2) ve 7'sinin kız (%53,8) olduğu, çoğunlukla tek çocuk oldukları (%38,5), anne ve babalarının çoğunluğunun lisans düzeyinde mezuniyet derecesine sahip olduğu (%76,9 anne, %53,8 baba), orta düzeyde gelirlerinin bulunduğu (%46,2) anlaşılmaktadır. Ayrıca çocukların anne ve babalarının çoğunluğunun aktif çalışan olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Kontrol grubuna ait demografik özellikler

Cinsiyet				
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Geçeli %</i>	<i>Yığılmı %</i>
Erkek	7	53,8	53,8	53,8
Kız	6	46,2	46,2	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Kardeş sayısı				
Kardeşi yok tek çocuk	5	38,5	38,5	38,5
İki kardeşi var	6	46,2	46,2	84,6
Üç kardeşi var	1	7,7	7,7	92,3
Dört kardeşi var	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Anne öğrenim durumu				
İlkokul	2	15,4	15,4	15,4
Ortaokul	1	7,7	7,7	23,1
Lise	1	7,7	7,7	30,8
Lisans	8	61,5	61,5	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	
Anne çalışma durumu				
Çalışıyor	4	30,8	30,8	30,8
Çalışmıyor	8	61,5	61,5	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Toplam	13	100,0	100,0	
Baba öğrenim durumu				
Okuryazar	1	7,7	7,7	7,7
Lise	2	15,4	15,4	23,1
Lisans	8	61,5	61,5	84,6
Diğer	1	7,7	7,7	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	
Baba çalışma durumu				
Çalışıyor	11	84,6	84,6	84,6
Çalışmıyor	1	7,7	7,7	92,3
Belirtilmemiş	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	
Gelir düzeyi				
Düşük	2	15,4	15,4	15,4
Orta	5	38,5	38,5	53,8
Yüksek	2	15,4	15,4	69,2
Belirtilmemiş	4	30,8	30,8	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Not: Ortalama ay: 62,85

Tablo 2 incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların %53,8'inin erkek (n=7), %46,2'sinin kız (n=6), çoğunlukla birer kardeşlerinin olduğu (%46,2), anne ve babalarının çoğunluğunun lisans düzeyinde mezuniyet derecesine sahip olduğu (%61,5 anne-%61,5 baba), orta düzeyde gelirlerinin bulunduğu (%38,5) anlaşılmaktadır. Ayrıca çocukların annelerinin %30,8'inin (n=4) çalıştığı ve babalarının çoğunluğunun aktif çalışan olduğu (%84,6) görülmektedir.

5.4.1. Araştırmaya dahil olma ve dışlanma kriterleri

Araştırmaya dahil edilme kriterleri;

- Çocukların 60-66 aylık yaş aralığında olması,
- Normal gelişim göstermeleri,
- Fiziksel bir sağlık sorunu olmamaları şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmadan dışlanma kriterleri;

- Çocukların yaşlarının 60 aydan küçük olması,
- Atipik gelişim göstermeleri,
- Özel gereksinim grubunda yer almaları şeklinde belirlenmiştir.

5.5. Veri Toplama Yöntemi ve Araçlar

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen fiziksel aktivite programı kaba motor becerilere yönelik olduğundan Çocukların motor becerilerinin hareket eğitimi basamaklarına göre CHAMPS Motor Beceriler Protokolü'nün yer değiştirme (lokomotor) alt boyutu kullanılmıştır. CHAMPS Motor Beceriler Protokolü (CHAMPS Motor Skills Protocol – CMSP) 2009 yılında, South Carolina Üniversitesi'nden Harriet G. Williams, Karin A. Pfeiffer, Marsha Dowda, Chevy Jeter, Shaverra Jones ve Russel R. Pate'in, alana motor becerileri ölçme aracı katmak amacıyla yaptıkları çalışmanın ürünüdür (Williams ve ark., 2009). CHAMPS Motor Beceriler Protokolü'nün Türkçeye uyarlama çalışması Kılıç (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir.

CHAMPS Motor Beceriler Protokolü, iki alt boyuttan ve toplam 70 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ve çocukla birebir uygulanarak ölçümleri yapılan motor beceriler aşağıdaki gibidir (Williams ve ark., 2009):

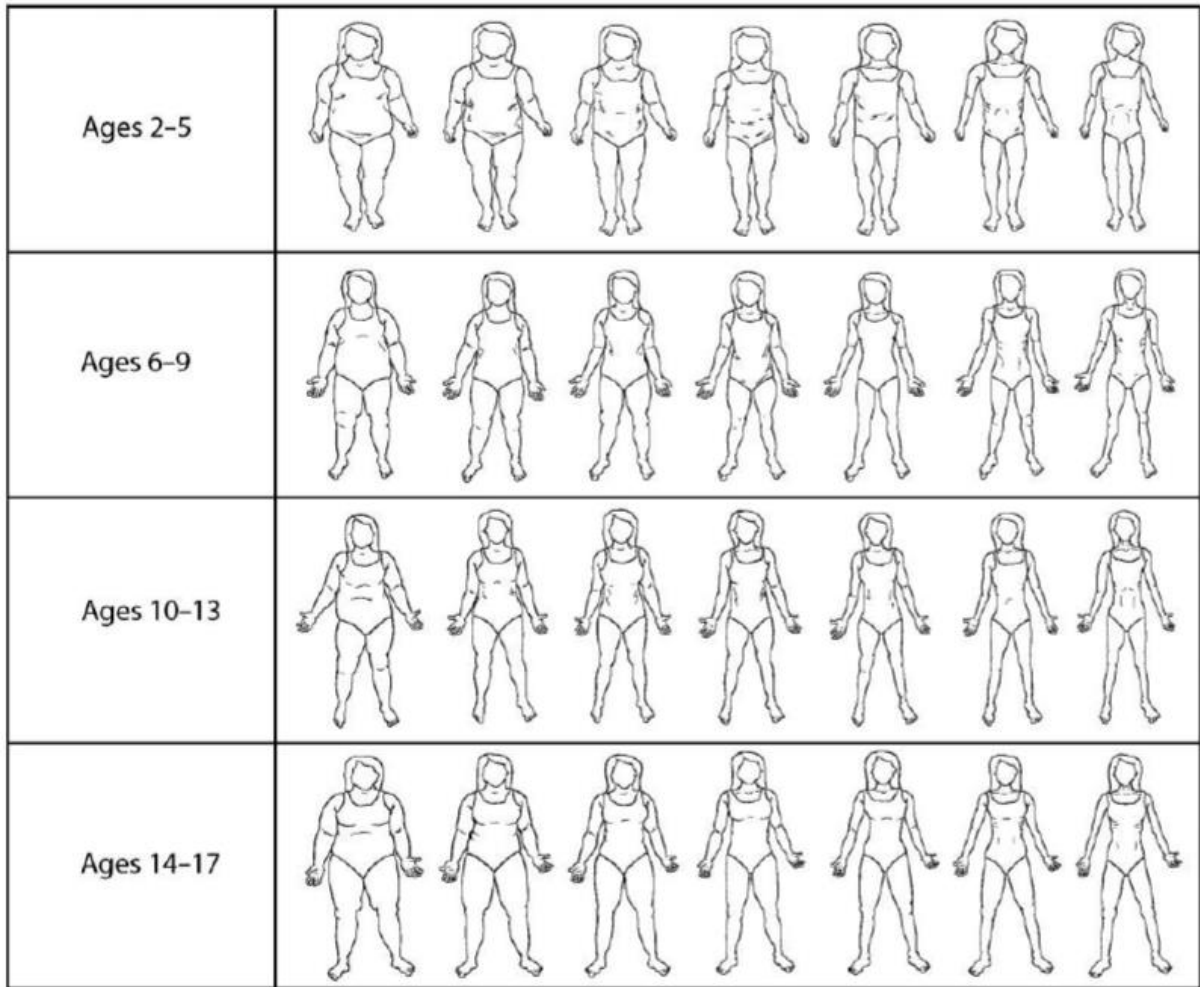
1. Yer değiştirme (lokomotor) alt boyutu: Koşma, durarak uzun atlama, kayma adımı, galop, sıçrama ve sekme
2. Nesne kontrolü alt boyutu: Baş üstü atış, yuvarlama, ayakla vurma, yakalama, sabit duran topa sopa ile vurma ve top sektirme.

CHAMPS Motor Beceriler Protokolü'ne ek olarak çocukların motor becerilerini ölçmek için Bruininks-Oseretsky Motor Beceri Testi- 2. Sürümü (BOT-2) kullanılmıştır. BOT-2, 4-21 yaş aralığındaki, normal gelişim gösteren bireylerin motor becerilerini ince ve kaba motor gelişim alanlarında değerlendirme imkânı sağlayan bir testtir (Bruininks, 2005). Yapılacak olan deneysel çalışmada, çocuklara uygulanacak olan fiziksel aktivite programı ağırlıklı olarak kaba motor becerilere yönelik çalıştırdığı için bu testin kaba motor becerilere yönelik ölçüm kısmından denge ve koşma becerilerine yönelik kısım kullanılmıştır.

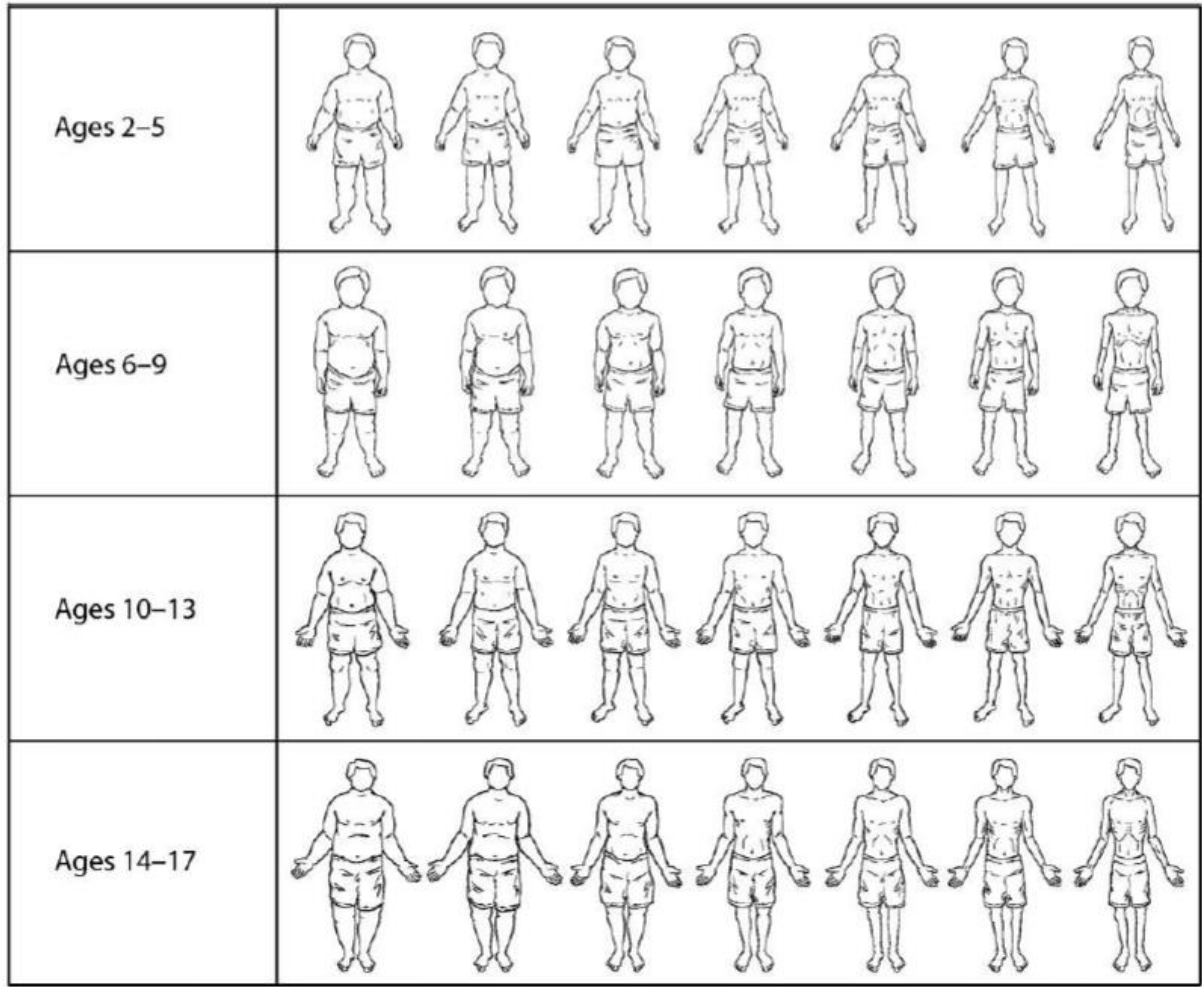
Araştırmaya katılan çocukların beden kütle indeksinin hesaplanmasında T.C. Sağlık Bakanlığı, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü'nün (2023) web sayfasında yer alan beden kütle indeksi hesaplama motoru (<https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/beslenmehareket-hesaplamalar>) kullanılmıştır.

Çocukların beden kütle indeksi hesaplamalarına bağlı olarak elde edilecek beden tipi bilgisi ile çocukların beden imaj algıları karşılaştırılması planlanmıştır. Böylece çocukların kendi bedenlerine ilişkin beden imaj algılarının doğruluğunun da kontrolü sağlanacaktır. Bu kapsamda çocukların vücut ağırlığı ölçümleri elektronik bir tartı olan Xiaomi Mi Body Composition Scale 2 ile yapılmış, boy ölçümlerinde ise standart çelik stadiometre kullanılmıştır.

Çocukların beden imajı algılarına ilişkin ölçümlerin yapılabilmesi için Collins'in (1991) orijinal figürüne bağlı kalarak düzenlenen Scott Millard tarafından geliştirilen piktogram kullanılmıştır. Farklı beden tiplerini gösteren bu piktogramda çocuklara kendi yaş grupları için çizilen figürler gösterilerek kendi bedenini bu görsellerden hangisine en çok benzettiği sorularak çocukların beden imaj algıları çalışılmaktadır (Eckstein ve ark., 2006). Kız ve erkek çocuklar için ayrı ayrı hazırlanan piktogramlarda her iki grup için de 2-5 yaş aralığındaki görseller çocuklara gösterilmiştir.



Şekil 2. Kız çocuklar için kullanılan piktogram (Eckstein ve ark., 2006)



Şekil 3. Erkek çocuklar için kullanılan piktogram (Eckstein ve ark., 2006)

5.5. Araştırma Kapsamında Yapılan Uygulama

Bu çalışma Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun (Protokol Kodu 09.2023.564) 07.04.2023 tarihli toplantısında alınan Etik Kurul onay kararı ile yürütülmüştür. Araştırmaya yönelik tüm uygulamalar 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz dönemi içerisinde gerçekleştirilmiştir.

2023-2024 Eğitim öğretim yılı birinci dönemi 11 Eylül 2023 tarihinde başlamıştır ancak çocukların okula, öğretmenlerine ve ark.na yeterince uyum sağlaması ve ailelerle gerekli görüşmelerin yapılarak onam formlarının toplanması için iki haftalık bir zaman dilimine ihtiyaç duyulmuştur. Uygulamalar başlamadan hemen önce Eylül ayının üçüncü haftasında ailelerle görüşülüp çalışma anlatılmış, velilerle yapılan toplantının hemen ardından çocukların araştırmaya katılmasına izin verildiğini gösteren onam formları dağıtılmış ve araştırmada yer

almasına izin verilen çocuklar belirlenerek araştırmanın deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinin ardından 25-29 Eylül 2023 tarihleri arasında çocukların boy ve vücut ağırlığı ölçümlerine ek olarak motor beceri düzeylerini ve beden imaj algılarını belirlemeye yönelik ön test ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Ön test ölçümleri kapsamında motor becerilerin değerlendirilebilmesi için CHAMPS Motor Beceriler Protokolü (CMBP) ve Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency – Second Edition (BOT-2) ölçme araçları; çocukların beden imaj algılarını değerlendirmek için ise Scott Miller (2003) tarafından hazırlanan piktogram kullanılmış ve piktograma ek olarak çocukların kendi bedenlerini çizmeleri istenmiştir. CMBP ve BOT-2 ile yapılan ölçümler için fiziksel aktivite programının uygulandığı çok amaçlı salon kullanılmıştır. Bu ölçümler esnasında çocukların birbirlerinin hareketlerini görerek kopyalamasının önüne geçilmek için çocuklar ölçümlere teker teker alınmıştır. Beden imaj algısı için kullanılacak olan piktogram değerlendirmesinde çocuklar yine teker teker görüşmeye alınarak piktogramda çocuğun yaş grubuna uygun görsel çocuğa gösterilmiş “*Sence senin bedenin bu çocuklardan hangisinin bedenine benziyor?*” sorusu sorulmuş ve bir seçim yapması istenmiştir. Ardından çocuk aynaya yönlendirilmiş, ayna karşısında bedenini incelemesi istenmiş ve piktogram tekrar gösterilerek aynada gördüğü bedene en yakın görseli seçmesi istenmiştir.

Veli onamlarının alınması ve ön testlerin yapılmasının hemen ardından 2 Ekim-10 Kasım 2023 tarihleri arasında yani güz dönemi ilk yarısı süresince hafta içi her gün, Milli Eğitim Bakanlığı Ulusal Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) kapsamında yer alan günlük akışın ilk aşaması olan güne başlama zamanında çocuklara hareket etme alışkanlığı kazandırmak için “sabah sporu” olarak ifade edilen fiziksel aktivite programı uygulanmıştır.

Fiziksel aktivite uygulamaları haftanın 5 günü, toplamda 30 kere ve günde ortalama 40 dk uygulanmıştır. Bu program her gün çocukların kahvaltısından sonra, 10.30-11.30 saatleri arasında sürdürülmüştür. Her gün sabahları yapılan fiziksel aktivitenin sonunda çocuklardan 1 dakika boyunca aynaya bakması ve bedenlerini incelemeleri istenmiştir. Çocukların kendilerini inceleme sürecinde zamanı somutlaştırmak adına 1 dakikalık bir kum saati kullanılmıştır. Bu bir dakikalık zaman zarfında çocuk ayna karşısında bedenini incelemiştir. Çocuk ayna karşısında sağa, sola dönerek ve kendi ekseni etrafında tam tur dönerek hareketli olarak kendini incelemiştir. Aynaya bakma uygulamasının hemen sonunda çocukların etkinliğe katıldığının araştırmacı tarafından takibinin yapılmasını kolaylaştırmak ve çocukların fiziksel aktivite uygulamalarına katılım motivasyonunu arttırmak için her çocuğa özel olarak hazırlanan

“fiziksel aktivite takvimine” parmak boyası ile iz bırakması istenmiştir. Uygulama sonrasında parmak boyası kullanılmasıyla çocuk uygulamaya katıldığını ve aynaya baktığını bizzat kendisi, kendi takvimine işaretlemiştir.

Araştırmada uygulanacak olan fiziksel aktiviteler ısınma, uygulama ve soğuma olmak üzere üç temel aşamadan oluşmuştur. Uygulama aşamasında 2 haftada bir içerik değişikliği yapılmıştır. 6 haftalık fiziksel aktivite uygulama sürecinin ilk iki haftası hareket becerilerinin teker teker çalışılarak doğru formlarının çocuklara öğretilmesi, ikinci haftada öğrenilen formların tekrar sayısının artırılması ve yoğun bir şekilde kullanılması ve son iki haftada ise çocukların bu hareketleri istasyonlar içerisinde kullanması ve bir hareket becerisinden diğerine geçişler yapması şeklinde planlanmıştır. Çocukların yaş grubu özellikleri nedeniyle öğrendikleri hareketi tekrarlayarak hareketi mükemmelleştirmesi ve ardından tekrar sayılarının artırılarak antrenman etkisinin oluşturulması sağlanmıştır.

Uygulama kapsamında yapılan çalışmalar şu şekildedir:

Isınma Aşaması: Baş bölgesinden başlayıp ayağa kadar tüm kas gruplarının ısındırılmasını ve fizyolojik olarak harekete hazırlanmayı ifade etmektedir. Bu aşamada çocuklardan;

- Başını 5 kez sağa, 5 kez sola çevirmesi
- Omuzlarını 5 kez yukarı, 5 kez öne ve 5 kez arkaya itmesi,
- Eller vücudun yanında, anterior yöne doğru kolların 360 derece açıyla 5 kere çevrilmesi, hareketin posterior yönde tam tersinin 5 kere tekrarlanması,
- El ayalarının maksimumda açılıp ardından yumruk şeklinde kapatılması (5 tekrar),
- El parmaklarının birbirinden en uzak noktaya maksimumda açılıp tekrar kapatılması (5 tekrar),
- Hulahop çevirir gibi belini sağdan sola ve soldan sağa olacak şekilde 5 er kez geniş çemberler çizecek şekilde çevirmeleri,
- Ayakta durur pozisyondayken sağ taraf için, sağ bacağın dizden bel hizasına kadar yukarı çekilmesi, ardından sagittal planda sağ bacağın rotasyon yapması ve ayak içinin karşıyı göstereceği şekilde ayağın yere basması, ayak içi anteriorü gösterirken dizin çekilmesi, dizin kalçadan rotasyonu ile addüksiyon yaparak ilk pozisyona dönmesi. Sol bacak için de aynı hareketin yapılması (5 tekrar)

- Ayağın anteriora uzatılarak plantar ve dorsal fleksiyon yapıp ardından yerine konması (sağ ve sol ayak için 5 tekrar)

- Bu aşamaların ardından çocukların düzeyine uygun olarak 2-5 dk arası uygulama alanında hızlı ve yavaş tempolarda düdüğü ritmiyle yürüme ve koşma hareketi yapması sağlanmıştır.

Uygulama Aşaması: Çocukların hareketlere alışması için 2 haftada bir antrenman yükünün artırılıp adaptasyonun sağlanacağı şekilde fiziksel aktivite programına devam edilmiştir.

Fiziksel Aktivite Süreci 1-2. Haftalar: Çocukların hareketlilik düzeylerini artırmak, bedenlerinin uyum sağlaması ve uygulanan hareketlerin doğru formunun öğrenilmesi için temel düzeyde etkinlikler yaptırılmıştır. Süreç içerisinde çocukların hareketleri benimseyerek yapabilmeleri için fiziksel aktivitenin yapılacağı her gün, her bir hareket çocukların dikkatlerini çekebilmek için dramatizasyon yöntemi kullanılarak çocuklara aktarılmıştır. Aşağıda 2 hafta süresince çocuklarla çalışılan hareket becerileri bulunmaktadır:

- Yürüme/koşma
- Galop
- Kayma adımı
- Durarak uzun atlama
- Sıçrama
- Sekme

Fiziksel Aktivite Süreci 3.-4. Haftalar: İlk iki haftada çocuklarla çalışılan temel lokomotor hareket becerilerinin doğru formları ile ilgili çalışma süreci tamamlanmış olup ikinci uygulama sürecinde bu becerilerin tekrar sayısı artırılmış ve çocukların hareketleri doğal bir akış içerisinde rahatlıkla gerçekleştirmeleri için sağlanmıştır.

- Koşma becerisi: 2. Uygulama sürecinin ilk haftası 2 tur, ikinci haftası 3 ve 4 tur olarak gerçekleştirilmiştir.

- Galop becerisi: 2. Uygulama sürecinin ilk haftası 2 tur, ikinci haftası 3 ve 4 tur olarak gerçekleştirilmiştir.

- Kayma adımı becerisi: 2. Uygulama sürecinin ilk haftası 2 tur, ikinci haftası 3 ve 4 tur olarak gerçekleştirilmiştir.

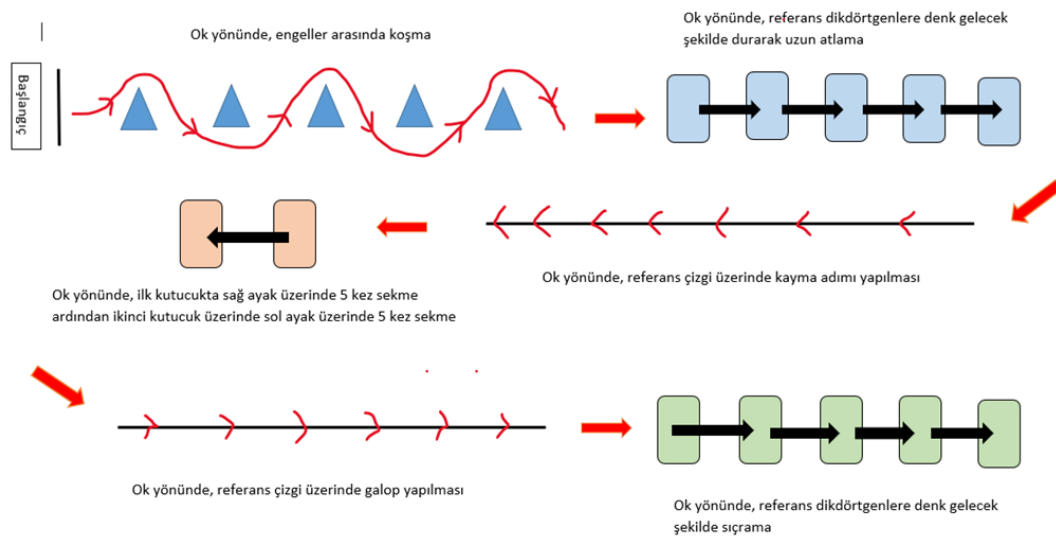
- Durarak uzun atlama becerisi: birinci haftada yakın mesafelerde (küçük hulahoplar içerisinde) 5'er kez, ikinci haftada biraz daha uzun mesafelerde (büyük hulahoplarda) 10 ar ve 15'er kez uygulanmıştır.

- Sıçrama: birinci hafta 5 kez, ikinci hafta 10 kez uygulanmıştır.

- Sekme: Sağ ayak için ve sol ayak için birinci hafta 1 set (5 kez sekme), ikinci hafta çocukların performansına bağlı olarak 2 set (10 kez) sekme becerisi çalışılmıştır.

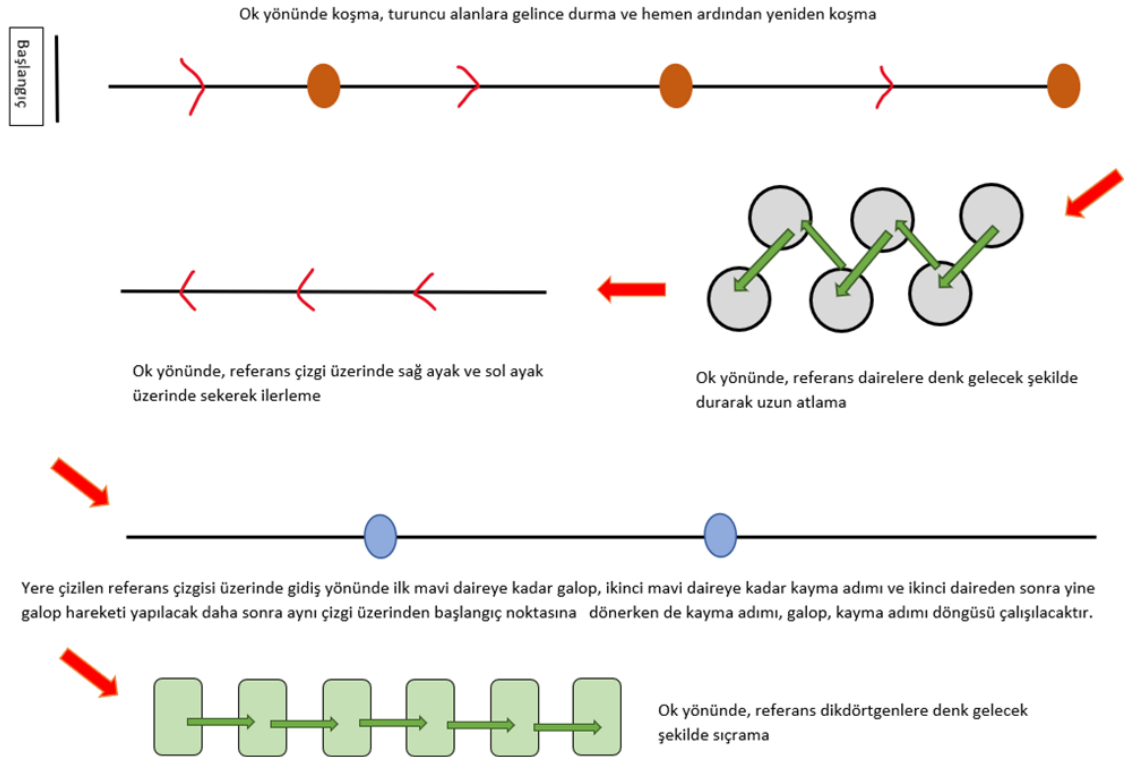
Fiziksel Aktivite Süreci 5.-6. Haftalar: İlk iki uygulama sürecinde çocuklarla çalışılan temel lokomotor hareket becerilerinin çocuk tarafından edinildiği ve artık bağımsız olarak hareket becerilerini çalışmak yerine bir parkur içerisinde çocukların birbiri peşi sıra hareket becerilerini gerçekleştirdikleri uygulama süreci planlanmıştır.

- 5. Hafta planı: Aşağıda verilen şemadaki düzen salonda kurulmuş ve çocuklar sırayla kurulan parkurdaki hareketleri uygulamışlardır. Şemada görüleceği üzere parkur engeller arasında koşma, koşmanın hemen ardından referans alanı olarak belirlenen dikdörtgenler içerisinde denkle gelecek şekilde 5 kez durarak uzun atlama, ardından çizgi üzerinde kayma adımı, kayma adımından sonra ise ilk turuncu kutucukta sağ ayak üzerinde 5 kez sekme, ardından ikinci turuncu kutucukta sol ayak üzerinde 5 kez sekme, sekmenin ardından ise yerdeki referans çizgisi üzerinde galop hareketini yapma ve son olarak yeşil dikdörtgenlere denkle gelecek şekilde sıçrama becerisi çalışılmıştır. Belirtilen parkurun her çocuk tarafından, haftanın birinci ve ikinci gününde 1 kez, üçüncü ve dördüncü gününde 2 kez ve beşinci gününde 3 kez tekrarlama istenmiştir.



Şekil 4. 5. Hafta fiziksel aktivite düzeni

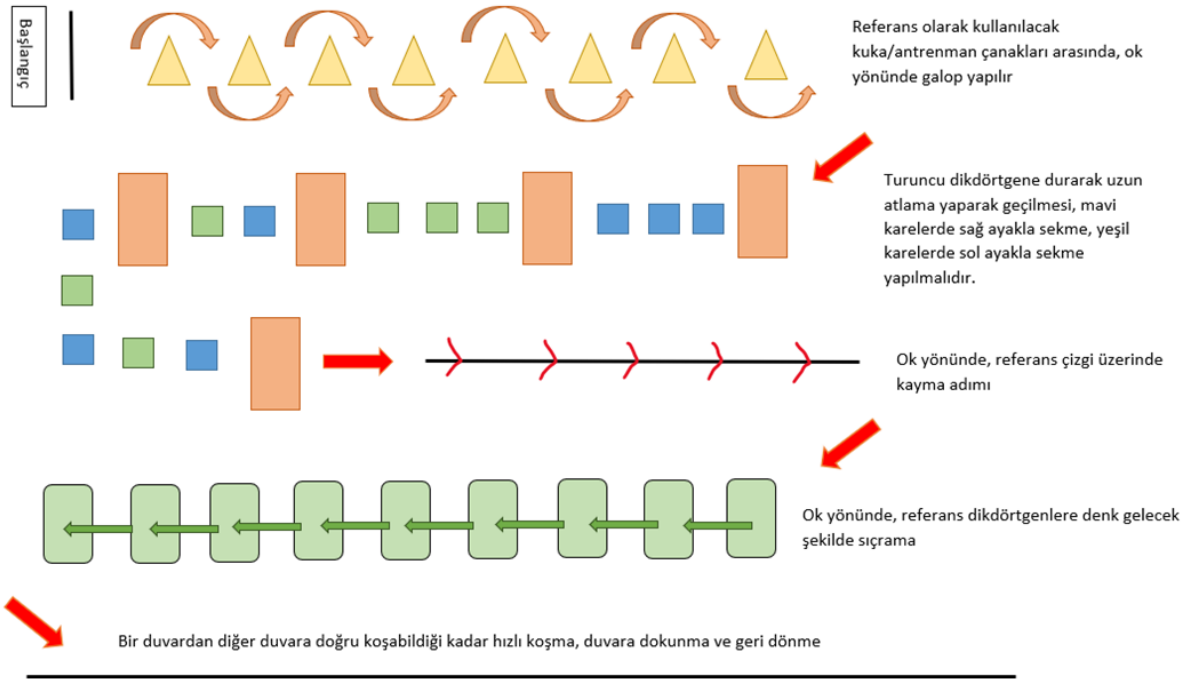
- 6. Hafta planı: 2. Hafta yapılacak uygulamalar için aşağıda gösterilen parkur boş oyun salonunda kurulmuştur. Çocuklardan sırayla başlangıç noktasından başlayarak yerdeki referans çizgi üzerinde hızlıca koşmaları, turuncu daireler üzerinde durmaları ve hemen ardından yine koş-dur, koş-dur örüntüsünü tekrar etmeleri istenmiştir. Ardından durarak uzun atlama için yere sabitlenen hulahoplarda bir sola, bir sağa olmak üzere iki yönde durarak uzun atlama yapılmıştır. Uzun atlamanın ardından ise yerdeki referans çizgisi üzerinde sağ ve sol ayak üzerinde sekerek ilerlenmiştir. Sekmenin ardından galop ve kayma adımı çalışmaları bir hareketten diğerine hızlı geçişlerle çalışmıştır. Üzerinde mavi dairelerin olduğu çizgi üzerinde gidiş yönünde galop, kayma adımı, galop çalışılırken aynı çizgi üzerinden dönüşte kayma adımı, galop, kayma adımı şeklinde hareketler arası geçiş yapılmıştır. Son olarak ise yeşil dikdörtgenlerle belirlenmiş alanlar içerisinde sıçrayarak ilerleyen çocuk bu hareket çalışmasıyla birlikte parkuru tamamlamıştır. Belirtilen parkurun her çocuk tarafından, haftanın birinci ve ikinci gününde 2 kez tamamlanması sağlanmıştır.



Şekil 5. 6. Hafta fiziksel aktivite düzeni

6. haftanın 3, 4 ve 5. günlerinde uygulanan etkinlik planında çocuklar aşağıda yer alan şema üzerindeki hareketleri teker teker yapmışlardır. Oluşturulan bu parkur çocukların hareket becerileri üzerindeki hakimiyetlerinin artması yönünde ilk iki güne göre biraz daha yoğundur.

Başlangıç çizgisinde bulunan çocuk önce kuka/antrenman çanakları etrafında ok yönünde hareket ederek galop yapmıştır. Ardından durarak uzun atlama ve sekmenin bir araya getirildiği kısma geçerek turuncu dikdörtgen gördüğü yerde durarak uzun atlama, mavi karelerde sağ ayak ile sekme, yeşil karelerde ise sol ayak ile sekme yaparak ilerlemiştir. Bu aşamanın ardından yerde çizili olan referans çizgisi üzerinde kayma adımı yaparak ilerleyen çocuklar yeşil dikdörtgenlere gösterilen bölgede 9 kez sıçrama yapmıştır. Sıçrama becerisinin ardından gelen koşuda ise çocuktan bir duvardan diğer duvara koşabildiği kadar hızlı koşarak gidip gelmesi istenmiştir. Koşunun ardından parkur tamamlanır. Belirtilen parkurun her çocuk tarafından, haftanın üçüncü ve dördüncü gününde 2 kez, beşinci gününde ise 3 kez tamamlanması sağlanmıştır.



Şekil 6. 6. Haftanın ikinci yarısında uygulanan fiziksel aktivite düzeni

Soğuma Aşaması:

- “Çiçek ol açıl ve kapan” yönergesi eşliğinde üst bedende germe çalışmaları (3 dakika)
- Sağa ve sola doğru yanlara eğilme (5 kez)
- Sağ ve sol diz için ayrı ayrı dizi tutup göğse doğru çekme (5 kez)

Uygulama döneminin bitişine paralel olarak, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullar için güz döneminin ara tatili olan 13-17 Kasım geçtikten sonra 20 Kasım-11 Aralık 2023 tarihlerinde de son test ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Son test ölçümleri için planlanan süre bir hafta olmasına karşın çocukların çeşitli hastalıklar sebebiyle okula gelememesi son testlerin uygulanma

sürecini uzatmıştır. Son test ölçümlerinin gerçekleştirilirken ön test ölçümleri için belirtilen tüm ayrıntılar aynıyla tekrarlanmıştır.

Son test ölçümlerine ek olarak çocukların beden imaj algılarını kendi bakış açılarıyla ifade edebilmeleri için yatay konumda, ortasından dik bir çizgi çizilmiş A4 kağıdı verilmiştir. Çizginin sol ve sağ tarafına verilen yönergeye uygun olarak çocuklar tarafından farklı resimler çizilmiştir. “*Sabah sporu yapmadan önce nasıl hissediyordun kendini? Vücudun nasıl görünüyordu?*” sorusunun cevabını A4 kağıdın sol yarısına çizmesi; “*sabah sporu yapmaya başladıktan sonra vücudun nasıl gelişti? Ne gibi değişiklikler hissediyorsun? Sende ne gibi farklılıklar var, vücudun nasıl görünüyor?*” sorusunun cevabına yönelik çizimleri ise kağıdın sağ yarısına çizmeleri istenmiştir. Kağıdın sol tarafına yapılan ilk çizim bittikten sonra sağ tarafa çizilecek çizimin yönergeleri verilirken çocuk ayna karşısına alınmış, kendi bedenine bakması istenmiş, yönergeler ise çocuk kendi bedenine bakarken verilmiştir. Böylece yönergelerde yer alan sorular bağlamında da çocuk kendi bedenini inceleyebilmiştir. Bu uygulama yapılırken çocukların birbirlerinin çizimlerini görmemeleri, resimlerini anlattıkları aşamada ise birbirlerinden etkilenmemeleri için her bir çocukla teker teker çalışılmıştır. Resim çizme ve anlatmaya yönelik çalışmalar her bir çocuk için ortalama 20 dakika sürmüştür.

6. BULGULAR

Bu bölümde elde edilen bulgular, alt problemler bağlamında sunulmuştur.

Tablo 3. Deney ve kontrol grubu beden kütle indeksi bilgileri

	Cinsiyet	Yaş (ay)	Boy (cm)	Vücut ağırlığı (kg)	Beden İndeksi	Kütle	Durum
Deney Grubu	Erkek	71	121	20	13,7		Zayıf
	Erkek	68	120	21,1	14,7		Zayıf
	Erkek	64	119	21,2	15		Zayıf
	Erkek	70	118	20,6	14,8		Zayıf
	Erkek	64	117	17,8	13		Zayıf
	Erkek	67	118	19,6	14,1		Zayıf
	Kız	69	121	26,6	17,8		Zayıf
	Kız	69	127	38,5	23,9		Normal
	Kız	64	121	23,2	15,8		Zayıf
	Kız	59	117	24,7	18		Zayıf
	Kız	58	109	16,6	14		Zayıf
	Kız	64	116	16,7	12,4		Zayıf
	Kız	58	115	16,5	12,5		Zayıf
Kontrol Grubu	Erkek	60	121	20,2	13,8		Zayıf
	Erkek	65	120	21,5	14,9		Zayıf
	Erkek	64	113	18,6	14,6		Zayıf
	Erkek	61	119,5	20,5	14,4		Zayıf
	Erkek	61	116	18,8	14		Zayıf
	Erkek	66	115	19,8	15		Zayıf
	Kız	64	113	18,6	14,6		Zayıf
	Kız	59	114	20	15,4		Zayıf
	Kız	63	110	20,3	16,6		Zayıf
	Kız	68	112	20,5	15,9		Zayıf
	Kız	63	115	16,9	12,8		Zayıf
	Kız	65	108	16,3	14		Zayıf
	Kız	58	112	17,2	13,7		Zayıf

Tablo 3'te araştırmanın deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların yaş, boy, kilo bilgileri, beden kütle indeksleri ve beden durumu bilgileri görülmektedir. Tabloda yer alan beden kütle indeksi sonuçları ve beden durumu bilgileri veri toplama araçları başlığı altında belirtilen T.C. Sağlık Bakanlığı, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü (2023) web sitesindeki hesaplama motoru üzerinden yapılan hesaplama sonuçları üzerinden elde edilmiştir. Tablo incelendiğinde deney grubunda yer alan bir kız çocuğunun normal değerlerde olduğu (BKİ: 23,9) dikkat çekmektedir. Bu kız çocuğu dışındaki hem deney hem de kontrol grubundaki tüm çocuklar zayıftır.

6.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Motor Beceri Ön Test Analizleri

Tablo 4. Deney-kontrol grubu ön test motor beceri puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	Min.	Max.	Mean	SD	KO	KT	U	z	p
Koşma	Deney ön test	13	2,00	14,00	7,9231	3,54640	10,58	137,50	46,500	-1,987	,047*
	Kontrol ön test	13	6,00	12,00	10,0769	1,75412	16,42	213,50			
	Toplam	26									
Durarak uzun atlama	Deney ön test	13	2,00	10,00	7,0769	3,01279	14,96	194,50	65,500	-,999	,318
	Kontrol ön test	13	2,00	9,00	6,2308	2,31495	12,04	156,50			
	Toplam	26									
Kayma	Deney ön test	13	1,00	12,00	6,7692	2,97640	10,96	142,50	51,500	-1,714	,087
	Kontrol ön test	13	1,00	14,00	9,0769	4,31010	16,04	208,50			
	Toplam	26									
Galop	Deney ön test	13	8,00	14,00	11,8462	2,03495	14,08	183,00	77,000	-,395	,693
	Kontrol ön test	13	4,00	14,00	10,7692	3,72276	12,92	168,00			
	Toplam	26									
Sıçrama	Deney ön test	13	,00	6,00	1,3846	2,06311	15,08	196,00	64,000	-1,349	,177
	Kontrol ön test	13	,00	4,00	,4615	1,19829	11,92	155,00			
	Toplam	26									
Sekme	Deney ön test	13	2,00	10,00	5,6923	2,49615	10,96	142,50	51,500	-1,710	,087
	Kontrol ön test	13	4,00	12,00	7,7692	2,86222	16,04	208,50			
	Toplam	26									
Lokomotor	Deney ön test	13	25,00	49,00	40,6923	7,12255	11,85	154,00	63,000	-1,105	,269
	Kontrol ön test	13	32,00	57,00	44,3846	9,83648	15,15	197,00			
	Toplam	26									

* $p < 0,05$ Mann-whitney-U Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 4'te deney ve kontrol gruplarının motor beceri ön test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, durarak uzun atlama, kayma, galop, sıçrama, sekme ve lokomotor toplam puanlarının grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p > 0,05$) bulunmuştur. Bu bulgunun aksine koşma puanlarının grup değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($p < 0,05$) belirlenmiştir.

Tablo 5. Deney-kontrol grubu ön test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	Min.	Max.	Mean	SD	KO	KT	U	z	p
Denge	Deney ön test	13	13,00	24,00	19,4615	3,12558	14,62	190,00	70,000	-,749	,454
	Kontrol ön test	13	15,00	23,00	18,8462	2,51151	12,38	161,00			
	Toplam	26									
Koşu hızı, çeviklik	Deney ön test	13	15,00	29,00	22,3077	4,81983	9,77	127,00	36,000	-2,494	,013*
	Kontrol ön test	13	13,00	30,00	22,5385	4,59375	17,23	224,00			
	Toplam	26									

* $p < 0,05$ Mann-whitney-U Testi sonuçları, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 5’te deney ve kontrol gruplarının BOT-2 ön test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, Denge becerisinin grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p > 0,05$) bulunmuştur. Koşu hızı, çeviklik becerisinde ise anlamlı fark ($p < 0,05$) belirlenmiştir.

6.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Beden İmaj Algısı Piktogram Ön Test Analizleri

Tablo 6. Deney-kontrol grubu ön test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	KO	KT	U	z	p
Piktogram ölçüm	ilk Deney ön test	13	15,35	199,50	60,500	-1,302	,193
	Kontrol ön test	13	11,65	151,50			
	Toplam	26					
Piktogram aynaya baktıktan sonraki ölçüm	Deney ön test	13	15,89	222,50	63,500	-1,106	,269
	Kontrol ön test	13	11,96	155,50			
	Toplam	26					

* $p < 0,05$ Mann-whitney-U Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 6’da deney ve kontrol gruplarının beden imaj algısı ön test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, ilk ölçüm (aynaya bakmadan) ve aynaya baktıktan sonraki piktogram ölçüm puanlarının grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p > 0,05$) bulunmuştur.

6.3. Deney Grubu Motor Beceri Ön-Son Test Analizleri

Tablo 7. Deney grubu motor beceri tanımlayıcı bilgileri

		Min.	Max.	Mean	SD
Koşma	Ön test	2,00	14,00	7,9231	3,54640
	Son test	10,00	12,00	11,8462	,55470
Durarak Uzun Atlama	Ön test	2,00	10,00	7,0769	3,01279
	Son test	6,00	10,00	9,5385	1,19829
Kayma	Ön test	1,00	12,00	6,7692	2,97640
	Son test	12,00	14,00	13,3846	,96077
Galop	Ön test	8,00	14,00	11,8462	2,03495
	Son test	14,00	14,00	14,0000	,00000
Sıçrama	Ön test	,00	6,00	1,3846	2,06311
	Son test	4,00	6,00	4,6154	,96077
Sekme	Ön test	2,00	10,00	5,6923	2,49615
	Son test	10,00	12,00	11,8462	,55470
Lokomotor	Ön test	25,00	49,00	40,6923	7,12255
	Son test	60,00	68,00	65,2308	2,52170
Denge	Ön test	13,00	24,00	19,4615	3,12558
	Son test	14,00	24,00	21,2308	2,42053
Koşu hızı, çeviklik	Ön test	15,00	29,00	22,3077	4,81983
	Son test	20,00	34,00	26,8462	4,31753

Tablo 7’de deney grubunun tüm motor becerilerinin yer aldığı ön ve son testlerinin tanımlayıcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 8. Deney grubu ön-son test motor beceri puanlarının karşılaştırılması

		N	KO	KT	z	p
Koşma son test > Koşma ön test	Negatif Sıralar	2	1,75	3,50	-2,808 ^b	,005 ^{**}
	Pozitif Sıralar	10	7,45	74,50		
	Eşit	1				
	Toplam	13				
Durarak uzun atlama son test > Durarak uzun atlama ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,410 ^b	,016 [*]
	Pozitif Sıralar	8	4,00	28,00		
	Eşit	5				
	Toplam	13				
Kayma son test > Kayma ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,189 ^b	,001 ^{**}
	Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
	Eşit	0				
	Toplam	13				
Galop son test > Galop ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,844 ^b	,004 ^{**}
	Pozitif Sıralar	10	5,50	55,00		
	Eşit	3				
	Toplam	13				
Sıçrama son test > Sıçrama ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,217 ^b	,001 ^{**}
	Pozitif Sıralar	11	6,50	78,00		
	Eşit	2				
	Toplam	13				
Sekme son test > Sekme ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,193 ^b	,001 ^{**}
	Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
	Eşit	0				
	Toplam	13				
Lokomotor son test > Lokomotor ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,182 ^b	,001 ^{**}
	Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
	Eşit	0				
	Toplam	13				

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, Wilcoxon Signed Ranks Testi sonuçları, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Not: ^c Deney son test > Deney ön test; negatif sıralar temelinde

Tablo 8’de deney grubu motor beceri ön-son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, deney grubu ön-son test puanlarının tüm motor beceri alt boyutlarında deney grubu son test puanları lehine anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($p < 0,05$, $p < 0,01$, $p < 0,001$).

Tablo 9. Deney grubu ön-son test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması

		N	KO	KT	z	p
Denge son test > Denge ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,844 ^b	,004 ^{**}
	Pozitif Sıralar	10	5,50	55,00		
	Eşit	3				
	Toplam	13				
koşu hızı, çeviklik son test > koşu hızı, çeviklik ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-3,204 ^b	,001 ^{**}
	Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
	Eşit	0				
	Toplam	13				

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, Wilcoxon Signed Ranks Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Not: ^b Deney son test > Deney ön test; negatif sıralar temelinde

Tablo 9’da deney grubu BOT-2 ön-son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, deney grubu ön-son test denge ve koşu hızı, çeviklik puanlarının deney grubu son test puanları lehine anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($p < 0,05$, $p < 0,01$).

6.4. Kontrol Grubu Motor Beceri Ön-Son Test Analizleri

Tablo 10. Kontrol grubu motor beceri tanımlayıcı bilgileri

		Min.	Max.	Mean	SD
Koşma	Ön test	6,00	12,00	10,0769	1,75412
	Son test	6,00	12,00	10,7692	1,73944
Durarak Uzun Atlama	Ön test	2,00	9,00	6,2308	2,31495
	Son test	4,00	10,00	7,0769	1,93484
Kayma	Ön test	1,00	14,00	9,0769	4,31010
	Son test	,00	14,00	9,8462	4,99744
Galop	Ön test	4,00	14,00	10,7692	3,72276
	Son test	4,00	14,00	10,3077	3,72793
Sıçrama	Ön test	,00	4,00	,4615	1,19829
	Son test	,00	4,00	,3077	1,10940
Sekme	Ön test	4,00	12,00	7,7692	2,86222
	Son test	4,00	12,00	8,1538	2,76424
Lokomotor	Ön test	32,00	57,00	44,3846	9,83648
	Son test	32,00	62,00	46,4615	10,39724
Denge	Ön test	15,00	23,00	18,8462	2,51151
	Son test	16,00	23,00	19,6923	2,05688
Koşu hızı, çeviklik	Ön test	18,00	40,00	28,9231	6,00641
	Son test	13,00	32,00	24,0769	4,90682

Tablo 10’da kontrol grubunun tüm motor becerilerinin yer aldığı ön ve son testlerinin tanımlayıcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 11. Kontrol grubu ön-son test motor beceri puanlarının karşılaştırılması

		N	KO	KT	z	p
Koşma son test < Koşma ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,121 ^b	,034*
	Pozitif Sıralar	5	3,00	15,00		
	Eşit	8				
	Toplam	13				
Durarak uzun atlama son test = Durarak uzun atlama ön test	Negatif Sıralar	1	3,00	3,00	-1,594	,111
	Pozitif Sıralar	5	3,60	18,00		
	Eşit	7				
	Toplam	13				
Kayma son test = Kayma ön test	Negatif Sıralar	2	3,25	6,50	-1,279	,201
	Pozitif Sıralar	5	4,30	21,50		
	Eşit	6				
	Toplam	13				
Galop son test = Galop ön test	Negatif Sıralar	2	1,50	3,00	-1,414	,157
	Pozitif Sıralar	0	,00	,00		
	Eşit	11				
	Toplam	13				
Sıçrama son test = Sıçrama ön test	Negatif Sıralar	1	1,00	1,00	-1,000	,317
	Pozitif Sıralar	0	,00	,00		
	Eşit	12				
	Toplam	13				
Sekme son test = Sekme ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-1,890	,059
	Pozitif Sıralar	4	2,50	10,00		
	Eşit	9				
	Toplam	13				
Lokomotor son test = Lokomotor ön test	Negatif Sıralar	3	5,00	15,00	-1,607	,108
	Pozitif Sıralar	8	6,38	51,00		
	Eşit	2				
	Toplam	13				

* $p < 0,05$, Wilcoxon Signed Ranks Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Not; ^b Kontrol son test < Kontrol ön test; negatif sıralar temelinde

Tablo 11’de kontrol grubu motor beceri ön-son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, kontrol grubu ön-son test puanlarının durarak uzun atlama, kayma, galop, sıçrama, sekme ve lokomotor beceri alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı ($p > 0,05$) bulunmuştur. Bu bulguların aksine, kontrol grubunun koşma puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı ($p < 0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 12. Kontrol grubu ön-son test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması

		N	KO	KT	z	p
Denge son test < Denge ön test	Negatif Sıralar	1	3,00	3,00	-2,157 ^b	,031*
	Pozitif Sıralar	7	4,71	33,00		
	Eşit	5				
	Toplam	13				
koşu hızı, çeviklik son test < koşu hızı, çeviklik ön test	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,379 ^b	,017*
	Pozitif Sıralar	7	4,00	28,00		
	Eşit	6				
	Toplam	13				

* $p < 0,05$, Wilcoxon Signed Ranks Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Not; ^b Kontrol son test < Kontrol ön test; negatif sıralar temelinde

Tablo 12’de kontrol grubu BOT-2 ön-son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, kontrol grubunun denge ve koşu hızı, çeviklik puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı ($p < 0,05$) tespit edilmiştir.

6.5. Deney Grubu Beden İmaj Algısı Piktogram Ön-Son Test Analizleri

Tablo 13. Deney grubu ön-son test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması

		N	KO	KT	z	p
piktogram_son piktogram ön test	test= Negatif Sıralar	8	5,25	42,00	-1,502	,133
	Pozitif Sıralar	2	6,50	13,00		
	Eşit	3				
	Toplam	13				

$p < 0,05$, Wilcoxon Signed Ranks Testi sonuçları, Wilcoxon Signed Ranks Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 13’te deney grubu piktogram ön-son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, deney grubu ön-son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($p > 0,05$) bulunmuştur.

6.6. Kontrol Grubu Beden İmaj Algısı Piktogram Ön-Son Test Analizleri

Tablo 14. Kontrol grubu ön-son test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması

		N	KO	KT	z	p
piktogram_son piktogram ön test	test= Negative Ranks	2	5,75	11,50	-1,329	,184
	Positive Ranks	7	4,79	33,50		
	Ties	4				
	Total	13				

$p < 0,05$, Wilcoxon Signed Ranks Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 12’de kontrol grubu piktogram ön-son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, kontrol grubu ön-son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($p > 0,05$) bulunmuştur.

6.7. Deney ve Kontrol Gruplarının Motor Beceri Son Test Analizleri

Tablo 15. Deney-Kontrol grubu son test motor beceri puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	Min.	Max.	Mean	SD	KO	KT	U	z	p
Koşma	Deney son test	13	10,00	12,00	11,8462	,55470	16,04	208,50	51,500	-2,188	,029*
	Kontrol son test	13	6,00	12,00	10,7692	1,73944	10,96	142,50			
	Toplam	27									
Durarak uzun atlama	Deney son test	13	6,00	10,00	9,5385	1,19829	18,12	235,50	24,500	-3,325	,001**
	Kontrol son test	13	4,00	10,00	7,0769	1,93484	8,88	115,50			
	Toplam	26									
Kayma	Deney son test	13	12,00	14,00	13,3846	,96077	15,92	207,00	53,000	-1,805	,071
	Kontrol son test	13	,00	14,00	9,8462	4,99744	11,08	144,00			
	Toplam	26									
Galop	Deney son test	13	14,00	14,00	14,0000	,00000	18,50	234,00	26,000	-3,538	,000***
	Kontrol son test	13	4,00	14,00	10,3077	3,72793	9,15	117,00			
	Toplam	26									
Sıçrama	Deney son test	13	4,00	6,00	4,6154	,96077	20,14	255,50	4,500	-4,470	,000***
	Kontrol son test	13	,00	4,00	,3077	1,10940	7,38	95,50			
	Toplam	26									
Sekme	Deney son test	13	10,00	12,00	11,8462	,55470	19,29	244,00	16,000	-3,843	,000***
	Kontrol son test	13	4,00	12,00	8,1538	2,76424	8,31	107,00			
	Toplam	26									
Lokomotor	Deney son test	13	60,00	68,00	65,2308	2,52170	20,32	257,50	2,500	-4,242	,000***
	Kontrol son test	13	32,00	62,00	46,4615	10,39724	7,19	93,50			
	Toplam	26									

* $p < 0,005$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$ Mann-whitney-U Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 15'te deney grubu ve kontrol grubu motor beceri son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, deney ve kontrol grubu son test puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı ($p < 0,05$) bulunmuştur.

Tablo 16. Deney-Kontrol grubu son test BOT-2 puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	Min.	Max.	Mean	SD	KO	KT	U	z	p
Denge	Deney son test	13	14,00	24,00	21,2308	2,42053	16,65	216,50	43,500	-2,134	,033*
	Kontrol son test	13	16,00	23,00	19,6923	2,05688	10,35	134,50			
	Toplam	26									
Koşu Hızı, Çeviklik	Deney son test	13	20,00	34,00	26,8462	4,18789	15,35	199,50	60,500	-1,235	,217
	Kontrol son test	13	13,00	32,00	24,0769	4,90682	11,65	151,50			
	Toplam	26									

* $p < 0,05$, Mann-whitney-U Testi

Tablo 16'da deney grubu ve kontrol grubu BOT-2 son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, denge puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı ($p < 0,05$) bulunmuştur. Ancak koşu hızı, çeviklik puanları arasında deney grubu son test puanları ile kontrol grubu son test puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı ($p > 0,05$) tespit edilmiştir.

6.8. Deney ve Kontrol Gruplarının Beden İmaj Algısı Piktogram Son Test Analizleri

Tablo 17. Deney-Kontrol grubu son test beden imaj algısı piktogram puanlarının karşılaştırılması

	Grup	N	KO	KT	U	z	p
Piktogram	Deney son test	13	12,77	166,00	75,000	-,503	,615
	Kontrol son test	13	14,23	185,00			
	Toplam	26					

* $p < 0,05$, Mann-whitney-U Testi, KO: Kareler Ortalaması, KT: Kareler Toplamı

Tablo 17’de deney grubu ve kontrol grubu beden imaj algısı son test puanları karşılaştırılmıştır. Test sonucunda, beden imaj algısı puanları arasında deney grubu son test puanları ile kontrol grubu son test puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı ($p > 0,05$) tespit edilmiştir.

6.9. Beden İmaj Algısına İlişkin Nitel Analiz

Piktogram değerlendirmesine ek olarak deney grubuyla yapılan resim çizme çalışmasında ise çocukların çizimleri ve kendileriyle ilgili ifadeleri incelendiğinde bedenlerinde farklılıklar hissettikleri görülmektedir. Aşağıda çocukların bedenlerini nasıl algıladıkları ile ilgili resimleriyle açıklamalarına, ardından da bu çizimler ve açıklamalarla ilgili bulgulara yer verilmiştir.



E1: “Spor yapmadan önce daha güçsüzdüm ve sıkılıyordum. Sporda güzel hissediyorum.”



E2: “Spora inerken böyle hissettim. Küçüktüm. Sınıfa geri dönerken büyüdüm.”



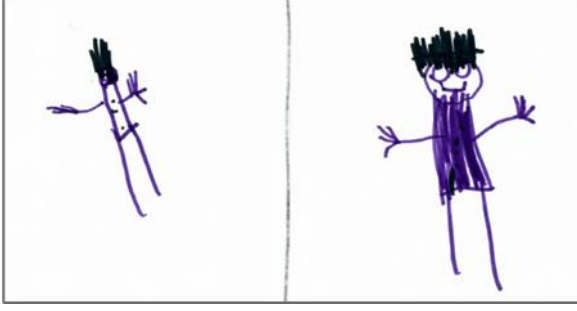
E3: “Sporda kızgındım çünkü hareketler zordu. Spor yaparken vücudum kırmızı gözüküyordu. Sporda güçlendim. Masayı kaldırıyorum. Spor yaparken iyi hissediyorum.”



E4: “Spordan önce sandalyede oturmuş ve sıkılmışım. Spordan sonra dünyayı yok etmişim çünkü çok güçlüyüm.”



E5: “Spordan önce zayıftım, mutluymdum. Spor yapınca genişledim. Aynaya bakınca şaşırdım çünkü genişledim.”



E6: “Spor yapmadan önce iyiydim. Spor yaptım sonra güzel oldum çünkü büyüdüm. Çok güçlendim.”



E7: “Sporda arkadaşımın omzuna değmemeyi öğrendim. Çünkü kurallar çok önemli. Sporla güçlendim.”



K1: “Spor yapmadan önce kalbim kırılmıştı ve güçsüzdüm. Spor yapmaya başlayınca kalbim çok güzeldi, mutluydum, güçlendim.”



K2: “Spordan önce kendimi küçük hissediyordum. Spordan sonra kendimi büyük hissediyorum. Kıyafetlerim de farklıydı. Artık daha büyük kıyafetler giyiyorum.”



K3: “Spor yapmadan önce hep sınıftaydık. Hep oturuyorduk. Sıkıcıydı. Spor yapmak çok eğlenceli. Sporla iyi hissediyorum.”



K4: “Spor yaptıktan sonra mutlu, güzel, eğlenceli hissediyorum.”



K5: “Spor yapmak güzeldi. Spor yapınca çok mutlu hissediyorum.”

Tablo 18. Deney grubu çocukların resimlerine ilişkin içerik analizi

	Kategori	Olumlu Kodlar	Olumsuz Kodlar
Düzenli Fiziksel aktivite öncesinde	Duygu durumu	-	Sıkılma, mutsuzluk
	Beden algısı	-	Zayıf olma, küçük olma
Düzenli Fiziksel aktivite sonrasında	Duygu durumu	İyi hissetme hali	Kızgınlık
	Beden algısı	Güçlenme, büyüme,	Güçsüzlük
	Sosyal Beceriler	Kuralların öğrenilmesi ve kurallara uyma	-

Tablo 18 incelendiğinde çocuklar düzenli fiziksel aktivite yapmadan önce bedenlerine yönelik olumlu hiçbir ifadeye yer vermezken, bedenlerine yönelik olumsuz özellik olarak zayıflık ve

küçük olma durumunu duygu durumunda ise sıkılma ve mutsuz olma hallerinin ifade edildiği dikkat çekmiştir. Düzenli fiziksel aktivite sonrasındaki ifadeleri incelendiğinde ise beden algısı, duygu durumuna ek olarak sosyal beceri kategorisinin ortaya çıktığı, olumlu vurguların ise yoğunlaştığı görülmüştür. Bu bağlamda ise çocuklar olumlu duygu durumu kapsamında iyi hissetme hallerine ve mutluluklarına vurgu yapmışlardır. Duygu durumu kapsamındaki tek olumsuz kod olan “kırgınlık” ise fiziksel aktivite esnasında zorlanılmasından kaynaklıdır. Beden algısına ilişkin çizimler ve ifadeler incelendiğinde ise çocukların bedenlerini daha güçlü ve büyük hissetmeye başladıkları dikkat çekmiştir. Sosyal beceri kapsamında ise her sabah fiziksel aktivite öncesinde kazalara sebep olmamak için çocuklara hatırlatılan kuralların çocuklar tarafından benimsendiği ve önemsendiği görülmüştür.



7. TARTIŞMA ve SONUÇ

7.1. Düzenli Fiziksel Aktivite ile Hareket Becerisi İlişkisine Yönelik Tartışma

Deney ve kontrol grubu hareket becerilerine yönelik yapılan ön test karşılaştırmalarında koşma becerisi dışında diğer hiçbir hareket becerisinde gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamıştır. Karasar'a (2015) göre gruplar arasında anlamlı farklılık görülmesi üzerinde çalışılması gereken konuya yönelik olarak gruplar arası denklik olmaması anlamına gelmektedir. Bu bilgi doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının hareket becerilerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubu ön-son test puanları karşılaştırıldığında durarak uzun atlama, kayma adımı, galop, sıçrama ve sekme hareket becerilerinde anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu sonuçlar kontrol grubundaki çocukların belirtilen hareket becerilerinde bir gelişme olmadığını göstermektedir. Ancak koşma, koşu hızı, çeviklik ve denge becerilerinde ise ön test lehine anlamlı bir farklılık olduğu yani çocukların ön test puanlarının son test puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocuklarla bazı hareket becerileri özel olarak çalışılmadığında, çocuklara hareketleri deneyimlemeleri için imkân ve ortam sağlanmadığında çocukların hareket becerilerinde gelişme olmaması normal karşılanabilir. Çünkü özellikle hareket becerilerinin gelişmesi için çocukların deneyime, cesaretlendirilmeye, bu becerileri en uygun şekilde uygulayabilecekleri program içeriklerine, ortama ve kendilerini yönlendiren yetişkinlere ihtiyaç duyabilmektedirler (Bee ve Boyd, 2009; Gallaheu ve ark., 2014; Goodway ve Branta, 2003; Goodway ve ark., 2003). Araştırmamızın bu sonucu gelişimsel kapsamda değerlendirilirse, okul öncesi dönemin gelişimin hızlı ilerlediği ve çocukların öğrenmeye çok açık olduğu yıllar olduğu ve doğal bir şekilde tüm gelişim alanlarında özel çalışmalar yapılmadan da çocuklar gelişim gösterebilmektedir (Bee ve Boyd, 2009; Berk, 2013). Bu bilgi doğrultusunda kontrol grubundaki çocukların hareket becerilerinde ilerleme görülmemesi, İstanbul'da yaşayan bu çocukların sokaklarda rahatça oynayacak imkanı bulamaması, ebeveynlerin kendilerinin hareketsiz bir hayata sahip olmaları ve bu durumun çocuklarına yansması, çocukların eğitim aldıkları kurumda hareket etkinliklerinin sıklıkla uygulanmaması, okul bahçesinin yetersiz kullanımı, öğretmenlerin hareket etkinliklerini diğer etkinliklere göre daha az uyguluyor ve çocuklara hareket etme imkanı sağlamıyor olmaları gibi pek çok farklı açıdan değerlendirilebilir. Venetsanou ve Kambas (2010) çocukların hareket becerilerinin başta ailesinden, sonra eğitim aldığı kurumdan ve son olarak da çocuklar için hazırlanan eğitim programlarından yoğun bir şekilde etkilendiğini belirtmektedir. Bu kapsamda yapılan

araştırmalar incelendiğinde özellikle ailenin ekonomik durumu ile çocukların fiziksel gelişimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu (Aiman, ve ark., 2016; Ghosh, 2016); ekonomik durumu daha iyi olan ailelerin sportif aktivitelere daha fazla bütçe ayırabildiği ve çocuklarını spor faaliyetlerine ya da kurslarına gnderebildikleri (Hu, ve ark., 2022; Vandorpe, ve ark., 2012) görülmektedir. Bu noktada ailenin ekonomik düzeyi kadar ebeveynlerin sportif faaliyetlere attettikleri değer, kendi hayatlarında fiziksel aktivitenin olup olmadığı da önemli olmaktadır. Yapılan araştırmalar çocukların ebeveynlerinin fiziksel aktivitelerini kendi hayatlarına da dahil ettiğini (Hao ve Sen, 2008); ebeveynlerin fiziksel aktiviteye çocukla birlikte dahil olduğunda çocukların da katılımının arttığını (Rebold, ve ark., 2015) göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarının hareket becerilerini etkileyen faktörlerden birisi de ebeveynlik tutumlarıdır (Harrington, 2006; Hu, ve ark., 2022). Cools ve ark. (2011) yaptıkları araştırma sonucunda okul öncesi dönemdeki erkek çocuklarının babalarının fiziksel aktivite düzeyinden, babaların hareketli oyunlara katılımından olumlu etkilendikleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada yaşanılan bölge ile erkek çocuklarının temel hareket becerileri arasında ilişki olduğu belirtilmiştir. Barnett ve ark. (2013) ise ailelerin evde bulundurdukları ekipmanlar, oyuncaklar ve çocuklarına sundukları kurs imkanları ile çocuklarının hareket becerilerinin gelişimine katkı sağladıklarını belirtmiştir. Araştırmamızın kontrol grubunda yer alan çocuklar araştırma sonuçlarıyla da desteklenen olumlu ekonomik durum, aile tutumu, fiziksel ortam ve fiziksel aktivite sahip değillerse hareket becerilerinin gelişimi noktasında dezavantajlı durumda olabilirler. Kontrol grubundaki çocukların İstanbul’da ve yoğun trafiğin olduğu Ataşehir ilçesinde olmasının da çocuklar adına dezavantaj olduğu düşünülmektedir. Çünkü yoğun trafik, güvenilmeyen evre çocukların sokakta oynamasına engel olup ev gibi kapalı alanlarda bulunmaları ve oyun anlayışlarını da bu mekanlara uygun hale getirdikleri bilinmektedir (Taşçı, 2010). Özellikle apartman dairesi gibi dar ve kapalı alanlarda kalan çocuklar ise hareketsiz bir yaşam tarzı benimseyeme yönelmektedirler (elik ve şahin, 2013). Bu durumun doğal bir sonucu olarak çocuklar hareket becerilerini deneyimlemekten geri kalmaktadır. Bu bağlamda çocukların dezavantajlarını ortadan kaldıracı olmak için ise okullar devreye girmektedir. Okulların, çocuklara güvenli bir ortam sunması hem açık hem de kapalı alan kullanım imkanı sağlaması beklenmektedir (Kılıç, 2020). Okulların çocuklara sunması gereken bir başka imkan ise donanımlı öğretmenler ve bu öğretmenler tarafından hazırlanan hareket etkinlikleridir. Ancak bazı araştırma sonuçları öğretmenlerin hareket etkinliklerinin önemine, içeriğine ve nasıl uygulanması gerektiğine hakim olmadığını (Kılıç, 2023) ve hareket etkinliği planlama ve uygulamada kendilerini yetersiz hissettikleri için bu etkinlik türünü yeterince uygulamadıklarını göstermektedir (Kılıç ve ark., 2020).

Deney grubu ön-son test sonuçları son test lehine anlamlı farklılık ortaya koymuştur. Bu sonuç, araştırma kapsamında fiziksel aktivite programına dahil edilen tüm hareket becerilerinde çocukların geliştiğini ortaya koymaktadır. Deney ve kontrol grubu son test sonuçları karşılaştırıldığında kayma adımı, koşu hızı ve çeviklik becerileri dışında diğer tüm hareket becerilerinde deney grubu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu sonuç uygulanan fiziksel aktivite programının etkili olduğunu ve çocukların hareket becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde araştırmamızın sonucunu destekleyecek şekilde okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan pek çok araştırmada düzenli olarak uygulanan fiziksel aktivite programlarının çocukların hareket becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Yıldırım (2023) 5-6 yaş grubu çocuklara uygulanan temel hareket eğitimi ve cimmastik programının çocukların kaba motor gelişimine etkisini incelediği araştırmasında verilen eğitim sonunda çocukların durarak uzun atlama, dinamik denge, statik denge ve çabukluk becerilerinde gelişme gösterdiklerini belirlemiştir. Kırıcı (2023) aralarında okul öncesi dönemdeki çocuklarda oyun temelli hareket eğitimi etkinliklerinin çocukların motor yeterlilikleri üzerine etkisini incelediği araştırmasında 8 hafta boyunca haftada 3 gün uygulanan eğitim programının yer değiştirme ve nesne kontrolü boyutlarında çocukların algılanan motor yeterliliklerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Kurnaz (2022) ise 12 hafta boyunca süren koordinasyon temelli hareket uygulamalarının 5-6 yaş çocuklarının temel motor hareketleri ve dikkat becerileri üzerine etkisini incelediği araştırmasının sonucunda çocukların hareket becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Yalçın (2021) 12 hafta boyunca uyguladığı hareket eğitimi etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların motor beceri gelişimine etkisini incelediği çalışmasında çocukların kendi kendine hareket motor becerilerinde (denge, yuvarlanma, sıçrama, koşma) ve nesne hareketi motor becerilerinde (fırlatma, yakalama, sektirme, top sürme) gelişme olduğunu ifade etmiştir. Aslan (2020) 14 hafta boyunca 4-6 yaş grubu çocuklara yönelik uyguladığı hareket eğitiminin sonucunda üzerinde çalışılan denge, çabukluk, yakalama, durarak uzun atlama, sürat ve tenis topu fırlatma becerisinde çocukların gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Tüm bu araştırma sonuçları dikkate alındığında çocukların hareket becerilerinde meydana gelen gelişmenin düzenli hareket deneyimiyle bağlantılı olduğu ve konunun uzmanları tarafından hazırlanan hareket eğitimi ya da fiziksel aktivite içeriklerinin etkili sonuçlar alınmasını sağladığı söylenebilir. Sayın'ın (2011) da belirttiği üzere uygun ortam ve şartlar sağlanıp çocukların bir hareket becerisini ne kadar çok tekrar etmesi sağlanırsa çocukların üzerinde çalışılan beceriyi ustaca sergileyebilme şansı artmaktadır.

7.2. Düzenli Fiziksel Aktivite ile Beden İmaj Algısı İlişkisine Yönelik Tartışma

Araştırmamız sonucunda çocukların beden imaj algılarının piktogram üzerinden yapılan değerlendirilmesinde deney ve kontrol grubu arasında da deney grubu ön ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir. Piktogramda kullanılan çizimlerin birbirine yakın olması kullandığımız ölçüm aletinin sınırlılığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü kullanılan çizimlerin birbirine yakın olması beden görselleri arasındaki farkların çocuklar tarafından yeterince anlaşılamamasına neden olduğunu düşündürmektedir. Piaget'nin de belirttiği üzere işlem öncesi dönemdeki çocuklar gördükleri görseller üzerinden düşünür ve yorum yaparlar. Bu durum ise gördüklerini yanlış değerlendirmelerine neden olabilmektedir (Bee ve Boyd, 2007; Berk, 2018).

Bu bağlamda yapılabilecek bir diğer yorum ise çocukların piktogramlardaki değerlendirmelerde bedenlerinin durumunu ve yaşadıkları değişimleri değil, sosyal çevrelerinde zihinlerinde kendileri ile ilgili oluşturulmuş kalıp yargıları ortaya koyabilecekleri ihtimalidir. Yapılan araştırmalar çocukların erken yaşlardan itibaren bedenleriyle ilgili memnuniyetsizlikler yaşayabildiklerini belirtmektedir (Clark ve Tiggemann, 2006; Dohnt ve Tiggemann, 2006; Levine ve Piran, 2004; Liechty, 2010). Pek çok çocuğun piktogram görselleri üzerinden kendilerine ilişkin değerlendirme yaparken kendi beden imajlarına uygun olmayan görselleri seçmesinin bir nedeninin de diğer araştırmalarda da memnuniyetsizlikler olabileceği düşünülmektedir. Medya ve sosyal medya gibi görsel olarak etki gücü yüksek araçlarla çocuklar ekranlarda gördükleri stereotip (sosyal bir grubun içinde olan ve içinde bulunduğu grubu en iyi temsil eden özellikleri taşıyan) bedenlerden dolayı kendi bedenlerindense toplum tarafından onaylanan ve ekranlarda empoze edilen beden görüntülere yakın beden imajlarını seçmiş olabilirler. Çakmak (2020) sosyal medya bağımlılığının beden algısı üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında sosyal medya kullanımı arttıkça beden algısının bozulabildiğini, çoğunlukla mankenlerde görülen zayıf bedenlere sahip olma isteğinin kişilerin kendi bedenlerine dair memnuniyetsizlik yaşamasına sebep olabildiğini belirtmiştir. Clark ve Tiggemann (2006) da yaptıkları araştırmada benzer bir sonuca ulaşmış, medya ve akranların çocukların beden imaj algısı üzerinde etkisi olduğunu ifade etmiştir. İkisinin yaptığı araştırma sonucuna göre kız çocukları kendi beden imajlarını değil daha zayıf beden imajlarını idealize etmişlerdir. Paxton ve Damiano da (2017) araştırmalarında 6 yaşındaki kız çocuklarının daha zayıf bedenlere sahip olmak istediklerini ifade etmiştir. Bahsettiğimiz çalışmalardan farklı olarak beden kütle indeksi ve kişilerin bedenlerinin görünüşünü ifade eden sosyal görünüş kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmaların sonuçları da beden kütle

indeksi arttıkça kişilerin sosyal görünüşlerine ilişkin kaygılarının da arttığını ortaya koymuştur (Levinson ve ark., 2013; Sanlier ve ark., 2017; Titchener ve Wong, 2015). Farklı bir sonuç olarak ise Akgül (2022) ve Dağlı-Altinkaya (2023) sosyal medya kullanımının ve maruz kalınan içeriklerin bireylerin beden algısına ve sosyal görünüş kaygısına bir etkisi olmadığını belirtmektedir.

Çocuklar benlik algılarını inşa ederken en yakın sosyal çevreleri olan ebeveynlerinin kendileriyle ilgili görüşlerini duyarak büyümekte ve onların söylediği şekilde kendilerini kabul etmeye başlamaktadırlar (Kale ve ark., 2021). Ebeveynin kendi bedenine yönelik algısı ise farkında olmadan çocuğuna aktardığı ve çocuğunun kendi bedeni üzerinden kabul ettiği bir düşünce olabilmektedir (Toprak, 2023). Damiano ve arkadaşlarının (2015) yaptığı araştırmada babaların beden algılarının oğullarının, annelerin beden algılarının ise kızlarının algılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar kendi cinsiyetleriyle aynı cinsiyette olan ebeveyni rol model almaktadırlar. Bu nedenle çocuklar beden algılarını geliştirirken kendi cinsiyetindeki ebeveyninden etkilenmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre ebeveynlerin çocuklarının beden imaj algısı üzerinde dolaylı olarak etkilerinin bulunduğu bir başka alan ise ebeveyn tutumlarıdır. Ebeveynlerin tutumları yetişkinlik hayatında dahi bireylerin beden imajlarını algılamalarında onları etkilemektedir (Sertbaş, 2021). Bireyin aile ve sosyal çevresindeki kabul durumu ve bunun hissettirilmesi kişilerin olumlu beden algısı tutumlarını korumalarını sağlayabilmektedir (Üstünel-Balcı, 2021). Ebeveynlerin kendi bedenleriyle ilgili algıları ve ebeveynlik tutumları göz önüne alındığında bu araştırma kapsamında çocukların bedenlerine yönelik algıları ve piktogram üzerinden yaptıkları bedenlerine ilişkin görsel seçimlerinde aile etkisinin de söz konusu olabileceği düşünülmektedir.

Piktogram değerlendirmelerine ek olarak deney grubundaki çocukların bedenlerine ilişkin duygu ve düşüncelerini aktarabilmeleri için çocuklardan düzenli fiziksel aktivite öncesinde ve sonrasında bedeninin nasıl değiştiğini resmetmeleri istenmiştir. Bu çizimler çocuklar tarafından açıklandığında ise piktogram bulgularının aksine çocukların düzenli fiziksel aktivite sonrasında hem bedenlerine yönelik olumlu algı geliştirdikleri hem de olumlu duygu durumları aktardıkları dikkati çekmiştir. Düzenli olarak uygulanan fiziksel aktivite programından sonra deney grubunda yer alan neredeyse tüm çocuklar kendilerini daha güçlü ve büyümüş olarak ifade etmiştir. Bu durum çocukların çizimlerinde gülümseyen yüzlerle de ifade edilmiştir. Bu pozitif çizimlerden yola çıkarak çocukların bedenlerinde hissettikleri değişim ve gelişimden memnun olduğunu söylemek mümkündür. Kaya (2023) beden eğitimi dersinin çocukların beden takdiri ve mutluluk düzeyine etkisini incelediği bir araştırmasında benzer bir sonuç ortaya koymuş,

çocukların beden eğitimi dersi aracılığıyla beden takdir düzeyinin arttığını belirtmiştir. Benzer şekilde fiziksel aktivite düzeyindeki artışın beden algısını olumlu yönde etkilediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır (Açıkbaş, 2021; Güven ve Solmaz, 2022).

Çocukların resimlerinde duygu durumlarıyla ilgili olumlu yansımanın ise düzenli fiziksel aktivitenin çocukların bedeninde meydana getirdiği fizyolojik ve hormonal değişikliklerle bağlantısı yüksektir. Farklı yaş gruplarında da düzenli fiziksel aktivitenin bireylerin mutluluk düzeyini pozitif yönde etkilemekte son derece önemli bir faktör olduğu görülmektedir (Goodarzi ve ark., 2008; Yıldız ve Ekici, 2017). İldem (2019) düzenli sportif aktivite yapan ve yapmayan engelli grupların psikolojik sağlamlık ve iyi olma halini incelediği araştırmasında hayatlarında ekstra zorluk bulunan gruplarda dahi düzenli sportif aktivitenin insanların iyi oluş hali üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Lekue (2022) ülkeler bazında yaptığı karşılaştırmada fiziksel aktivite düzeyi yüksek olan ülkelerde mutluluk düzeyinin de daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Çocukların resimlerini anlatırken kullandıkları ifadelerde düzenli fiziksel aktivitenin çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığı, fiziksel aktivite esnasında uymaları gereken kurallar olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Çocukların kuralları içselleştirmeleri ve fiziksel aktivite esnasında uyulması gereken kuralları çok net bir şekilde ifade edebilmesinin araştırmacının fiziksel aktivite uygulamalarına başlamadan hemen önce çocuklara kuralları hatırlatmasıyla ve kuralların neler olduğunu çocuklara sormasıyla bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Aslında anaokulunda uygulanması gereken ancak çoğunlukla göz ardı edilen hareket etkinliği (Kılıç ve ark., 2021) ilkökul 1,2,3 ve 4. Sınıfta uygulanan beden eğitimi ve oyun dersinin (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013 ve 2018) okul öncesi dönemdeki karşılığıdır. Araştırma sonucunda çocukların kurallara uymakla ilgili geliştirdikleri hassasiyet ilkökulda uygulanan Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Programının özel amaçlarından olan oyun ve fiziksel aktivite aracılığıyla çocukların adil oyun ve sosyal sorumluluk geliştirme amacını da (MEB, 2018) desteklemektedir. Benzer şekilde okul öncesi eğitim programında yer alan hareket etkinliğinin uygulanma amaçları içerisinde de çocukların sosyal gelişim alanında desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2013). Bu araştırma kapsamında yapılan uygulamalarla esasen planlanmamış olsa da okul öncesi dönemde çocukların edinmesi gereken sosyal beceriler kapsamında yer alan “*Değişik ortamlardaki kurallara uyar.*” kazanımının ve bu kazanım kapsamındaki “*Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.*” göstergelerinin de (MEB, 2013) anaokulu çocuklarınca kazanıldığını

göstermektedir. Benzer bir şekilde, Makar'ın (2016) fiziksel aktivitenin sosyal beceri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, fiziksel aktivite düzeyinin kişilerin sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

7.3. Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan fiziksel aktivite programının motor beceri ve beden imaj algısına etkisinin incelendiği bu çalışmada sonuç olarak;

- Uygulanan fiziksel aktivite programının etkili olduğu, çocukların denge, koşma, koşma hızı, çeviklik, durarak uzun atlama, kayma adımı, galop, sıçrama ve sekme becerilerini geliştirdiği,
- Çocukların beden imaj algılarının olumlu yönde etkilendiği çocuk resimleri üzerinden yapılan değerlendirme ile belirlenmiştir ancak piktogram ile yapılan ölçümlerde beden imaj algısına yönelik bir etki belirlenmemiştir.

Bu sonuçlardan yola çıkılarak yeni yapılacak çalışmalar için;

- Bu araştırma kapsamında çocukların beden imaj algıları ile lokomotor beceriler arasındaki ilişkinin daha yoğun olacağı düşünüldüğünden denge ve lokomotor hareket becerileri değerlendirme kapsamına alınmıştır. Yeni yapılacak çalışmalarda bu becerilere ek olarak nesne kontrol becerileri de eğitim ve değerlendirme sürecine dahil edilmesi,
- Beden imaj algısına yönelik yapılacak olan çalışmalarda, çocukların fiziksel aktivite süresince kendi bedenlerini görebilecekleri bir ortamda çalıştırılması,
- Daha küçük ve daha büyük yaş gruplarından çocukların benzer çalışmalarda yer alması ve beden imaj algılarının karşılaştırılması,
- Çocukların beden imaj algılarına yönelik çalışmalarda cinsiyetlere göre farklılık olup olmadığının incelenmesi,
- Özellikle okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılacak olan çalışmalarda resimleme ve piktogram arasında çıkan sonuç farkı dikkate alındığında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik farklı ölçme araçlarının kullanılması önerilmektedir.

8. KAYNAKLAR

- Abbott, A. & Barlett, D. (1999). The relationship between the home environment and early motor development. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 19(1), 43-57.
https://doi.org/10.1080/J006v19n01_04
- Açıkbaş, F.C. (2021). *Fitness katılımcılarının beden algısı ve egzersiz bağımlılığı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Ahn, S. ve Fedewa, A. L. (2011). A meta-analysis of the relationship between children's physical activity and mental health. *Journal of Pediatric Psychology*, 36(4), 385-397.
<https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsq107>
- Aiman, S., Yusof, S. M., Kadir, Z. A., & Sabturani, N. (2016). The relationship between socioeconomic status and fine motor skills among six-year-old preschool children. In S. I. Ismail, N. Sulaiman, & R. Adnan (Eds.), *Proceedings of the 2nd International Colloquium on Sports Science, Exercise, Engineering and Technology 2015 (ICoSSEET 2015)*. (pp. 141–148). London: Springer.
- Akcınlı, N. (2005). *Sekiz yaş grubu çocuklarda hareket eğitimi ile dikkat ve hafıza gelişiminin ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Celal Bayar Üniversitesi.
- Akgül, A. (2022). *Üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveyn tutumları ile beden algısı arasındaki ilişkide sosyal medya kullanımının aracılık rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. T.C. Maltepe Üniversitesi.
- Aslan, T. (2020). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda hareket eğitiminin, motor beceri gelişimine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Aşçı, H. (2004a). Benlik algısı ve egzersiz. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 233-266.
- Aşçı, H. (2004b). Fiziksel benlik algısının cinsiyete ve fiziksel aktivite düzeyine göre karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 39-48.
- Ausubel, D.P. (1966). A critique of Piaget's theory of the ontogenesis of motor behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 109(1), 119-122.
<http://dx.doi.org/10.1080/00221325.1966.10533687>

- Barnett, L., Hinkley, T., Okely, A. D., & Salmon, J. (2013). Child, family and environmental correlates of children's motor skill proficiency. *Journal of science and medicine in sport*, 16(4), 332-336. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsams.2012.08.011>
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. Gündüz, O. (çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. Dönmez, A. (çev.). Ankara: İmge kitabevi.
- Brownell, C. A., Nichols, S. R., Svetlova, M., Zerwas, S., & Ramani, G. (2010). The head bone's connected to the neck bone: When do toddlers represent their own body topography?. *Child development*, 81(3), 797-810. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01434.x>
- Brownell, C. A., Zerwas, S., & Ramani, G. B. (2007). "So big": The development of body self-awareness in toddlers. *Child development*, 78(5), 1426-1440. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01075.x>
- Boreham, C. & Riddoch, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of Sports Sciences*, 19, 915-929.
- Clark, L., & Tiggemann, M. (2006). Appearance culture in nine-to 12-year-old girls: Media and peer influences on body dissatisfaction. *Social Development*, 15(4), 628-643. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00361.x>
- Clearfield, M., Osborne, C. ve Mullen, M., (2008). Learning by looking: infants' social looking behaviour across the transition from crawling to walking. *Journal of Experimental Child Psychology*, 100(4), 297– 307. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2008.03.005>
- Cools, W., De Martelaer, K., Samaey, C., & Andries, C. (2011). Fundamental movement skill performance of preschool children in relation to family context. *Journal of sports sciences*, 29(7), 649-660. <https://doi.org/10.1080/02640414.2010.551540>
- Cüceloğlu, D. (2007). *İnsan ve Davranışı*. (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlak-Sarı, S. (2011). Okul öncesi çocuk ve hareket eğitimi. M. Ormanlıoğlu Uluğ ve G. Karadeniz (Ed.). *Okul öncesi çocuk ve...*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Çakmak, S. (2020). *Investigation of the relationship between social media addiction and obesity and body perception in university students*. [Unpublished master thesis]. Yeditepe University.
- Çelik, A., ve Şahin, M. (2013). Spor ve çocuk gelişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 467-478.
- Dağlı-Altınkaya, B. (2023). Sosyal medya kullanan genç yetişkin bireylerde beden algısı ve sosyal görünüş kaygısının incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Topkapı Üniversitesi.
- Damiano, S. R., Gregg, K. J., Spiel, E. C., McLean, S. A., Wertheim, E. H., & Paxton, S. J. (2015). Relationships between body size attitudes and body image of 4-year-old boys and girls, and attitudes of their fathers and mothers. *Journal of Eating Disorders*, 3(1), 1-10. DOI 10.1186/s40337-015-0048-0
- De Coen, J., Verbeken, S., & Goossens, L. (2021). Media influence components as predictors of children's body image and eating problems: A longitudinal study of boys and girls during middle childhood. *Body Image*, 37, 204-213. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2021.03.001>
- Dohnt, H. K., & Tiggemann, M. (2006). The contribution of peer and media influences to the development of body satisfaction and self-esteem in young girls: *A prospective study*. *Developmental Psychology*, 42, 929-936.
- Dursun, Z. (2004). *Temel becerileri içeren özel beden eğitimi program tasarısının okul öncesi 6 yaş çocukların motor beceri erişileri üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2018). *Oyunun gelişimi ve türleri*. A. B. Aksoy (ed.). Okul Öncesi Eğitimde Oyun içinde s. 32-53. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Emmanouel, C., Zervas, Y. & Vegenas, G. (1992). Effects of four physical education teaching methods on development of motor skill, self-concept, and social attitudes of fifth-grade children. *Perceptual and Motor Skills*, 74(3), 1151- 1167.
- Fjortoft, I. (2004). Landscape as playscape: the effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21-44

- Gallahue, D. L., Ozmun, J. & Goodway, J. D. (2014). *Motor gelişimi anlamak bebekler, çocuklar, ergenler, yetişkinler*. Sevimay Özer, D ve Aktop, A. (Çeviri Ed.leri). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Goodarzi, M., Rajabi, R., Yousefi, B., & Mansoor, S. (2008). A comparative study of happiness among male and female athlete students in university of Tehran. *World Journal of Sport Sciences*, 1(1), 61-64.
- Ghosh, S., Ghosh, T., Dutta Chowdhury, S., Wrotniak, B. H., & Chandra, A. M. (2016). Factors associated with the development of motor proficiency in school children of Kolkata: A cross-sectional study to assess the role of chronic nutritional and socio-economic status. *Developmental Psychobiology*, 58(6), 734–744. <https://doi.org/10.1002/dev.21413>
- Goodway, J. D., & Branta, C. F. (2003). Influence of a motor skill intervention on fundamental motor skill development of disadvantaged preschool children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74, 36-47.
- Goodway, J. D., Crowe, H., & Ward, P. (2003). Effects of motor skill instruction on fundamental motor skill development. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 298-314.
- Günöz, H., Saner, G., Demirkol, M., Gökçay, G., Hüner, G. ve Garibağaoğlu, M. (2002). Beslenme ve beslenme bozuklukları. O. Neyzi, T. Ertuğrul (Ed.), *Pediatric*. (3. Baskı) Ankara, Nobel Tıp Kitapevleri.
- Güven, G., ve Solmaz, D. Y. (2022). Kadın ve erkek bireylerin fiziksel aktivite düzeyleri ve beden algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Sport Exercise and Training Sciences-IJSETS*, 8(2), 56-70. DOI:10.18826/useeabd.1081183
- Hao, X. U., & Sen, L. (2008). Binary logistic regression analysis on the influence factors to physical fitness of Jiangsu preschool children. *Journal of Sports and Science*, 29(1), 73–75.
- Harrington, M. (2006). Sport and leisure as contexts for fathering in Australian families. *Leisure Studies*, 25(2), 165–183. <https://doi.org/10.1080/02614360500503265>
- Hekim, M. (2016). Çocuklarda beden eğitimi, spor ve oyun etkinliklerine katılımın kemik gelişimi üzerine etkilerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(2), 66-71.

- Herbozo, S., Tantleff-Dunn, S., Gokee-Larose, J., & Thompson, J. K. (2004). Beauty and thinness messages in children's media: A content analysis. *Eating disorders*, 12(1), 21-34. <https://doi.org/10.1080/10640260490267742>
- Heron, K. E., Smyth, J. M., Akano, E., & Wonderlich, S. A. (2013). Assessing body image in young children: A preliminary study of racial and developmental differences. *Sage Open*, 3(1), 2158244013478013. <https://doi.org/10.1177/21582440134780>
- Hill, L., Williams, J. H. G., Aucott, L., Milne, J., Thomson, J., Greig, J., Munro, V., & Mon-Williams, M. (2010). Exercising attention within the classroom. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52, 929-934. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2010.03661.x>
- Hillman, C. H., Pontifex, M. B., Raine, L. B., Castelli, D. M., Hall, E. E., & Kramer, A. F. (2009). The effect of acute treadmill walking on cognitive control and academic achievement in preadolescent children. *Neuroscience*, 159(3), 1044-1054. <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2009.01.057>
- Hinkley, T., Crawford, D., Salmon, J., Okely, A. D., & Hesketh, K. (2008). Preschool children and physical activity a review of correlates. *American Journal of Preventive Medicine*, 34(5), 435-441. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2008.02.001>
- Hofsten, C. (2004). An action perspective on motor development. *TRENDS in Cognitive Sciences*, 8(6), 266-272. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.04.002>
- Hu, B. Y., Wu, Z., & Kong, Z. (2022). Family physical activities choice, parental views of physical activities, and Chinese preschool children's physical fitness and motor development. *Early Childhood Education Journal*, 50, 841-853. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01190-5>
- İldem, E. (2019). *Resilience, body perception and psychological well-being of individuals with physical disabilities participating and not participating in sports* [Unpublished master thesis]. Bahçeşehir University.
- Kale, M., Hurşidi, S., & Balcı Karaboğa, A. (2021). Okul Öncesi Dönemde Beden Algısı. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(34), 1408-1435. <https://doi.org/10.26466/opus.829749>

- Kale, M., Köksal-Akyol, A. ve Karagöz, S. (2023). Beden algısı tanımı, tarihçesi ve beden algısıyla ilgili kavramlar. M. Kale (ed.). *Beden Algısı* içinde s. 1-15. (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, B. (2023). Beden Eğitimi Dersinin Öğrencilerin Mutluluk Düzeyine Ve Beden Takdirine İlişkin Etkilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 152-162.
- Kerkez, İ.F. (2018). Oyun ve motor beceri eğitimi sırasında 4 yaş gruplarda gözlenen davranış bozukluklarının önlenmesinde çarpı stratejisinin etkisi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 54-63. <https://doi.org/10.25307/jssr.375487>
- Kılıç, Z. (2020). Çocuk ve hareket. E. Görgü. ve T. Sezer (Ed.s), *Erken Çocuklukta Güncel Konular* (1. Baskı, s. 269-295). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıç, Z. (2023). Preschool teachers' opinions on movement activities. *International Journal of Education Technology and Science*, 3(3), 880-900.
- Kılıç, Z., Tunçeli, H. İ. ve Ünsal, F. Ö. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(1), 69-90., Doi: 10.30964/auabfd.696279
- Kırcı, N. Y. (2023). *Okul öncesi çocuklarda oyun temelli hareket eğitimi etkinliklerinin algılanan motor yeterlik düzeyleri üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Kızıltepe, Z. (2020). Çocuklarda öz güven- genel bir bakış. Z. Kızıltepe (Ed.), *Çocuklarda öz güven hakkında her şey* içinde s. 9-16. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kurnaz, M. (2022). *Koordinasyon temelli hareket eğitimi uygulamalarının 5-6 yaş çocukların temel motor hareketleri ve dikkat becerileri üzerine etkisinin araştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Lekue, I. (2022). *Happiness and physical activity: Technical Report* [Doctoral dissertation] Dublin, National College of Ireland.
- Levine, M. P., ve Piran, N. (2004). The role of body image in the prevention of eating disorders. *Body Image*, 1(1), 57-70. doi:10.1016/s1740-1445(03)00006-8.

- Levinson, C. A., Rodebaugh, T. L., White, E. K., Menatti, A. R., Weeks, J. W., Iacovino, J. M. ve Warren, C. S. (2013). Social appearance anxiety, perfectionism, and fear of negative evaluation. distinct shared risk factors for social anxiety and eating disorders. *Appetite*, 67, 125-133. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appet.2013.04.002>
- Liechty, J. M. (2010). Body image distortion and three types of weight loss behaviors among nonoverweight girls in the United States. *Journal of Adolescent Health*, 47(2), 176-182.
- Louv, R. (2010). *Doğadaki son çocuk çocuklarımızdaki doğa yoksunluğu ve doğanın sağaltıcı gücü*. Temürcü, C. (Çev.). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Makar, E. (2016). *Spor eğitimi gören öğrencilerin, sosyal beceri, fiziksel benlik algısı ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. (Erişim Tarihi: 10.06.2020). <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB (2018). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı*. (Erişim Tarihi: 01.01.2024) <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=443>
- Musher-Eizenman, D. R., Holub, S. C., Miller, A. B., Goldstein, S. E., & Edwards-Leeper, L. (2004). Body size stigmatization in preschool children: The role of control attributions. *Journal of pediatric psychology*, 29(8), 613-620. DOI: 10.1093/jpepsy/jsh063
- Muratlı, S. (2013). *Çocuk ve spor*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- O’Keeffe, S.I. (2001). *The relationship between fundamental motor skills and sportspecific skills: testing Gallahue’s theoretical model and motor development* [Unpublished doctoral thesis] Ireland: University of Limerick.
- Özşaker, M. (2008). *12-14 yaş çocukların motorsal performans ve benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi.
- Paxton, S. J., & Damiano, S. R. (2017). The Development of Body Image and Weight Bias in Childhood. *Advances in Child Development and Behavior*, 52, 269–298. doi:10.1016/bs.acdb.2016.10.006

- Paraskeva, N., & Diedrichs, P. C. (2020). Body Image, Esteem, and Dissatisfaction during Childhood. *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*, 1–12. doi:10.1002/9781119171492.wecad19
- Payne, V. G. & Isaacs, L. D. (2011). *Human Motor Development: A Lifespan Approach*. (8. baskı) USA: McGraw Hill.
- Peens, A., Pienaar, A. E. & Nienaber, A. W. (2008). The effect of different intervention programmes on the self-concept and motor proficiency of 7 to 9 year old children with DCD. *Child: Cre, Health and Development*, 34(3), 316-328.
- Pektaş, D. (2023). Benlik ve beden algısı. M. Kale (ed.). *Beden Algısı* içinde s. 155-170. (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Piek, J. P., Baynam, G. B., & Barrett, N. C. (2006). The relationship between fine and gross motor ability, self-perceptions and self-worth in children and adolescents. *Human Movement Science*. 25, 65-75. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2005.10.011>
- Piek, J. P., Dawson, L., Smith, L. M., & Gasson, N. (2008). The role of early fine and gross motor development on later motor and cognitive ability. *Human Movement Science*. 27, 668-681. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2007.11.002>
- Piran, N. (2016). Embodied possibilities and disruptions: The emergence of the experience of embodiment construct from qualitative studies with girls and women. *Body Image*, 18, 43–60.
- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of shapiro-wilk, kolmogorov-smirnov, lilliefors and anderson-darling tests. *Journal of statistical modeling and analytics*, 2(1), 21-33.
- Rebold, M. J., Lepp, A., Kobak, M. S., McDaniel, J., & Barkley, J. E. (2016). The effect of parental involvement on children's physical activity. *The Journal of Pediatrics*, 170, 206–210. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2015.11.072>
- Reid, M. A., MacCormack, J., Cousins, S., & Freeman, J. G. (2015). Physical activity, school climate, and emotional health of adolescents: findings from 2010 Canadian health behavior in school-aged children (HBSC). *School Mental Health*, 7(3), 224-234.

- Savina, E., Garnity, K., Kenny, P., & Doerr, C. (2016). The benefits of movement for youth: a whole child approach. *Contemporary School Psychology*, 20(3), 282-292.
- Sayın, M. (2011). *Hareket ve beceri öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi.
- Sanlier, N., Pehlivan, M., Sabuncular, G., Bakan, S. ve Isguzar, Y. (2018). Determining the relationship between body massindex, healthy lifestyle behaviors and social appearance anxiety. *Ecology Of Food And Nutrition*, 57(2), 124-139. <https://doi.org/10.1080/03670244.2017.1419343>
- Sertbaş, G. (2021). *The effect of perceived parenting attitudes on a group of emerging adults' body image and self-esteem*. [Unpublished master thesis]. Bahçeşehir University.
- Sevimay-Özer, D. ve Özer, M. K. (2014). *Çocuklarda motor gelişim*. (8. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2004). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Sherry, K., & Draper, C. E. (2013). The relationship between motor skills and school readiness in early childhood: making the case in South Africa. *Early Child Development and Care*. 183(9), 1293-1310. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.721358>
- Smolak, L. (2004). Body image in children and adolescents: where do we go from here?. *Body image*, 1(1), 15-28. [https://doi.org/10.1016/S1740-1445\(03\)00008-1](https://doi.org/10.1016/S1740-1445(03)00008-1)
- Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S.J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C. & Garcia, L. E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: an emergent relationship. *Quest*, 60, 290-306. <https://doi.org/10.1080/00336297.2008.10483582>
- Şen, M. (2004). *Anaokuluna devam eden altı yaş çocukların motor gelişimlerine beden eğitimi çalışmalarının etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Taşçı, B. (2010). *Sokağın günümüz koşullarında çocuk oyun alanı olarak ele alınması ve değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi
- T.C. Sağlık Bakanlığı, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, (2023). *Beden kütle indeksi hesaplama motoru* <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/beslenmehareket-hesaplamalar>

- Tepeli, K. (2008). Fiziksel gelişim. E. Deniz (Ed.). *Erken çocukluk döneminde gelişim* içine s. 58-93. Ankara: Maya Akademi.
- Tepeli, K. (2017). Motor (hareket) gelişim. M. E. Deniz (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* içinde s. 90-125. (8.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Timurkaan, (2003). *Farklı fiziki özelliklere sahip yerleşim bölgelerinde yaşayan altı yaş grubu çocukların psikomotor gelişimlerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Titchener, K. ve Wong, Q. J. (2015). A weighty issue: Explaining the association between body massindex and appearance-based social anxiety. *Eating Behaviors*, 16, 13-16. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2014.10.005>
- Toprak, B. (2023). The examination of the motherdaughter relationship on their body perception. *Advances in Women's Studies*, 5(1), 22-26.
- Ulutaş, A., Demir, E. ve Yayan, E. H. (2017). Motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocukların kaba ve ince motor becerilerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338846>
- Ünsal, F. Ö. (2017). Oyun türleri ve oyun alanları. A. Önder ve H. Arslan-Çiftçi (Ed.). *Erken Çocuklukta Oyun ve Oyun Yoluyla Öğrenme* içinde s. 74-92. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Üstüne-Balcı, A. Ö. (2021). The development of body positivity in young adult women: a qualitative study [Unpublished master thesis]. İstanbul Bilgi University.
- Vandorpe, B., Vandendriessche, J., Vaeyens, R., Pion, J., Matthys, S., Lefevre, J., Philippaerts, R., & Lenoir, M. (2012). Relationship between sports participation and the level of motor coordination in childhood: *A longitudinal approach*. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 15(3), 220–225. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2011.09.006>
- Venetsanou, F., & Kambas, A. (2010). Environmental factors affecting preschoolers' motor development. *Early Childhood Education Journal*, 37, 319-327.
- Wang, J.H.T. (2004). A study on gross motor skills of preschool children. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(1), 32-43. <https://doi.org/10.1080/02568540409595052>

- Wrotniak, B. H., Epstein, L. H., Dorn, J. M., Jones, K. E. & Kondilis, V. A. (2006). The relationship between motor proficiency and physical activity in children. *Pediatrics*, 118(6), 1758-1765. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-0742>
- Yalçın, Ö. (2021). *Hareket eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının (5-6 yaş) motor beceri gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yap, B. W., & Sim, C. H. (2011). Comparisons of various types of normality tests. *Journal of Statistical Computation and Simulation*, 81(12), 2141-2155.
- Yavuz, N. F. (2017). Motor beceriler ve hareket eğitimi. A. Özyürek (Ed.). *Erken Çocuklukta Beden Eğitimi ve Spor (Uyulanmış Etkinlik Örnekleriyle)* içinde s. 16-39. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2003). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna... Çocuk psikolojisi*. (25. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012). *Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma*. (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, M. (2023). *Çocuklarda temel hareket eğitimi ve cimnastik programlarının kaba motor becerileri üzerine etkisinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Yıldız, Y., & Ekici, S. (2017). Investigation of the effect of sports on the level of happiness and socialization of university students. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 181-187.

9. EKLER

CHAMPS MOTOR BECERİLER PROTOKOLÜ (CMBP)

YERDEĞİŞTİRME ALT ÖLÇEĞİ

BECERİ	1. Deneme	2. Deneme	HAREKETİN ÖZELLİĞİ
Koşma (Toplam puan 12) Toplam	0 1	0 1	1. Kollar dirseklerden bükülü halde bacaklarla zıt şekilde hareket eder.
	0 1	0 1	2. Kısa bir an iki ayak da zemine temas etmez.
	0 1	0 1	3. Dikkatli bir şekilde topuğu ya da ayak parmakları üzerine iner (düz bir taban basışı değil).
	0 1	0 1	4. Yatay düzlemde hareket edilir.
	0 1	0 1	5. Desteksiz bacak yaklaşık 90° bükülür.
	0 1	0 1	6. Gözler ileriye bakar.
Durarak Uzun Atlama (Toplam puan 10) Toplam	0 1	0 1	1. Hazırlık aşaması: dizler bükülü ve kollar vücudun arkasındadır.
	0 1	0 1	2. Kollar hızla öne doğru hareket eder (kollar öne ve başın üzerine doğru düz bir şekilde hareket eder.)
	0 1	0 1	3a. Uçuş evresi ve iniş iki ayakla aynı anda yapılır. *
	0 1	0 1	3b. Uçuş evresinde iki ayak aynı anda yerden kesilir; inişte ayaklar aynı anda zemine değmez. *
	0 1	0 1	4. Inişte kollar aşağı doğru hareket eder.
	0 1	0 1	5. Dengeli bir şekilde iniş yapılır.
Kayma Adımı (Toplam puan 14) Toplam	0 1	0 1	1. Vücut yan döner, omuzlar yerde bulunan çizgiye paraleldir.
	0 1	0 1	2. Bir ayakla yana doğru adım atılır, diğer ayak adım alan ayağın yanına getirilir.
	0 1	0 1	3. Sağa doğru ritmik en az dört kayma yapılır.
	0 1	0 1	4. Sola doğru ritmik en az dört kayma yapılır
	0 1	0 1	5. Kollar bacak hareketini destekleyecek şekilde kullanır
	0 1	0 1	6. Vücut, sağa hareket esnasında, duruşunu korur.
	0 1	0 1	7. Vücut, sola hareket esnasında, duruşunu korur.

* ile işaretlenmiş ve bold ile vurgulanan maddelerden sadece biri değerlendirmeye alınır.

Galop (Toplam puan 14) Toplam.....	0 1	0 1	1. Kollar (dirsekler) ayakların yerden kesilmesi esnasında bel hizasında büküldür.
	0 1	0 1	2. Bir ayakla öne adım atılır, diğer adım öndeki ayağının yanına ya da arkasına getirilir.
	0 1	0 1	3. Öndeki ayakta topuk-parmak hareketi görülür.
	0 1	0 1	4. İlk pozisyonda yüzü ileriye dönüktür.
	0 1	0 1	5. Son pozisyonda yüz ileriye dönüktür.
	0 1	0 1	6. Kısa bir an için iki ayak birden yerden kesilir.
	0 1	0 1	7. Ritmik en az dört galop yapılır.
Sıçrama (Toplam puan 6) Toplam.....	0 1	0 1	1. Tek ayak üzerinden kalkış yapılır (havalanılır) ve diğer ayak üzerine iniş yapılır.
	0 1	0 1	2. Kısa bir an için iki ayak birden yerden kesilir.
	0 1	0 1	3. Adım aldığı ayağa zıt olan kol öne doğru uzanır.
Sekme (Toplam puan 12) Toplam.....	0 1	0 1	1. Desteksiz bacak, güç sağlamaya yardımcı olmak için yukarı doğru salınım yapar.
	0 1	0 1	2. Desteksiz bacağın ayağı vücudun arkasında kalır
	0 1	0 1	3. Kollar bükülmüştür ve güç sağlamak için yukarı doğru salınım hareketine dâhil olurlar.
	0 1	0 1	4. Vücut ağırlığı, sekilen ayağın tarağına verilir
	0 1	0 1	5. Tercih edilen ayak üzerinde ritmik üç kez sekilir (yerle temas kesilir ve tekrar yere temas edilir).
	0 1	0 1	6. Tercih edilmeyen ayak üzerinde ritmik üç kez sekilir (yerle temas kesilir ve tekrar yere temas edilir).

Yorumlar:



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı :
Konu : Anket ve Araştırma izni (Zeynep KILIÇ)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :

Araştırma Konusu : Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygulanan Fiziksel Aktivite Programının
Motor Beceri ve Beden İmaj Algısına Etkisi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Ataşehir Fahriye Vandemir Anaokulu
Araştırma Kişiler : Öğrenci
Araştırmanın Süresi :

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamunuzca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (6 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- 3- Araştırma Geri Dönüş Formu (1 Sayfa)