



**Temel Yüzme Eğitiminde Model Temelli Öğretim:
Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli**

Nurgül EROL
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Bijen FİLİZ
Haziran, 2025
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL YÜZME EĞİTİMİNDE MODEL TEMELLİ ÖĞRETİM:
BİREYSEL VE SOSYAL SORUMLULUK MODELİ

Hazırlayan
Nurgül EROL

Danışman
Doç. Dr. Bijen FİLİZ

Tez No:2025-015
AFYONKARAHİSAR

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL VE ONAY

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Nurgül Erol
	Numarası	223318009
	Anabilim Dalı	Beden Eğitimi ve Spor
	Program	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora
Tezin Başlığı		Temel Yüzme Eğitiminde Model Temelli Öğretim: Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli
Tez Savunma Sınav Tarihi		04.06.2025
Tez Savunma Sınav Saati		13:30
Yukarıda bilgileri verilen tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.		
Başkan	Prof. Dr. Hüseyin ĞNLÜ	İmza
Üye	Ddoç. Dr. Bijen FİLİZ	İmza
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖNAL	İmza
Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun / / tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır. Prof. Dr. Mustafa TEKERLİ Enstitü Müdürü		

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bilimsel Yayın Etiği İlkeleri ve Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü Afyon Kocatepe Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

04/06/2025
İmza
Nurgül EROL

ÖZET

TEMEL YÜZME EĞİTİMİNDE MODEL TEMELLİ ÖĞRETİM: BİREYSEL VE SOSYAL SORUMLULUK MODELİ

Bu araştırmada öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada temel yüzme eğitimi aracılığıyla bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin (BSSM) etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın veri grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılı, Afyonkarahisar merkezinde bulunan yarı olimpiik yüzme havuzunda 9-15 yaş aralığında temel yüzme eğitimi alan, (deney grubu n=25, kontrol grubu n=25) 50 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada gömülü yarı-deneysel ön test-son test kontrol gruplu karma yöntemler deseni kullanılmıştır. Çalışmada sekiz hafta süresince, haftada iki toplam 16 ders, yüzme eğitimi temelli-BSSM programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö), yansıtma zamanı değerlendirme formu ve yarı-yapılandırılmış bireysel veli görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA), yansıtma zamanı değerlendirme formunun çözümlenmesi için yüzdelik analizi yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise, yarı-yapılandırılmış bireysel veli görüşmesinden elde edilen verilerle içerik analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının toplam puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ve deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi toplam puanlarında anlamlı artış olduğu gözlemlenmiştir. İçerik analizi ve yansıtma zamanı formundan elde edilen veriler, sorumluluk davranışlarının kazandırılmasına ilişkin kanıtları ortaya koymuştur. Sonuç olarak, temel yüzme eğitimi alan öğrencilere sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında BSSM etkili olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sorumluluk, Bireysel Sorumluluk, Sosyal Sorumluluk, Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli, Yüzme

SUMMARY

MODEL-BASED TEACHING IN BASIC SWIMMING EDUCATION: PERSONAL AND SOCIAL RESPONSIBILITY MODEL

In this study, it was aimed to determine the effect of the teaching personal and social responsibility (TPSR) model through basic swimming education in teaching students responsibility behaviors. The data group of the study consisted of 50 students (experimental group n=25, control group n=25) between the ages of 9-15 who received basic swimming education in the semi-olympic swimming pool in the center of Afyonkarahisar in the 2023-2024 academic year. In the study, a mixed methods design with embedded quasi-experimental pretest-posttest control group was used. In the study, a swimming education-based TPSR program was implemented for eight weeks, two lessons per week, 16 lessons in total. The Personal and Social Responsibility Scale (PSR-S), reflection time evaluation form and a semi-structured individual parent interview form were used as data tools. One-way analysis of covariance (ANCOVA) was used to analyze the quantitative data, and percentage analysis was used to analyze the reflection time evaluation form. In the analysis of qualitative data, content analysis was performed with the data obtained from the semi-structured individual parent interview. It was observed that there was a significant difference between the total scores of the experimental and control groups and that there was a significant increase in the post-test and retention test total scores of the experimental group students. The data obtained from the content analysis and the reflection time form provided evidence for the acquisition of responsibility behaviors. As a result, the TPSR was effective in teaching responsibility behaviors to students receiving basic swimming education.

Key Words: Responsibility, Personal Responsibility, Social Responsibility, Personal and Social Responsibility Model, Swimming

ÖNSÖZ

Lisans eğitimim ile başlayıp yüksek lisans eğitimim ile devam eden bu zorlu süreçte öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, bilgi ve tecrübelerini paylaşıp, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve rehberliği ile yolumu aydınlatan değerli hocam ve tez danışmanım sayın Doç. Dr. Bijen Filiz’e teşekkürlerimi sunarım.

Nurgül EROL
Afyonkarahisar, 2025

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
TEZ KABUL VE ONAY	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖZET	iii
SUMMARY	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ	ix
GRAFİKLER LİSTESİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
1.6.1. Sorumluluk	5
1.6.2. Bireysel Sorumluluk	5
1.6.3. Sosyal Sorumluluk	5
1.6.4. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli	5
1.6.5. Yüzme	5
1.6.6. Sportif Yüzme	6
1.7. Sorumluluk	6
1.8. Bireysel Sorumluluk	6
1.9. Sosyal Sorumluluk	7
1.10. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli	7
1.11. BSSM'nin Genel Amacı	8
1.12. BSSM'nin Gerekçeleri	8
1.13. Sorumluluk Seviyeleri	9
1.13.1. Seviye 1: Başkalarına Ait Hak ve Duygulara Saygı	10
1.13.2. Seviye 2: Katılım ve Çaba	10
1.13.3. Seviye 3: Özyönetim (Kendini Yönlendirme)	11
1.13.4. Seviye 4: İlgilenme ve Yardım Etme	11
1.13.5. Seviye 5: Beden Eğitimi Dışındaki Hayata Transfer	11
1.14. Program Liderlerinin Sorumlulukları	12
1.15. Günlük Program Formatı	12
1.15.1. Yakın İletişim Zamanı	13
1.15.2. Farkındalık Konuşması	13
1.15.3. Fiziksel Aktivite Planı	13
1.15.4. Grup Toplantısı	14

1.15.5. Kendini Yansıtma Zamanı	14
1.16. Önerilen Yerleştirme Stratejileri	14
1.17. Yüzme	16
1.17.1. Yüzme Ortamında Sorumluluk	16
1.17.2. Yüzme ve Güvenlik	17
1.18. BSSM ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	18
1.19. BSSM ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	19
1.20. Spor Alanlarına Göre BSSM ile İlgili Yapılan Araştırmalar	21
2. MATERYAL VE METOT	23
2.1. Araştırmanın Modeli	23
2.2. Veri Grubu	24
2.3. Veri Toplama Süreci	26
2.4. Veri Toplama Araçları	28
2.4.1. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö)	29
2.4.2. Yansıtma Zamanı Değerlendirme Formu	29
2.4.3. Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşme Formu	29
2.5. Verilerin Analizi	30
2.5.1. Normallik Testi	30
2.6. Geçerlik ve Güvenirlik	32
2.6.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	32
2.6.2. Nitel Verilerin İnanırlılığı	32
2.7. Araştırmacının Öz-Düşünsel Notları	33
3. BULGULAR	35
3.1. Öğrencilerin Sorumluluk Davranışı Düzeylerine İlişkin Bulgular	35
3.2. Öğrencilerin Son-Teste Göre BSSM’nin Sorumluluk Davranışlarına Etkisine İlişkin Bulgular	35
3.3. Öğrencilerin Kalıcılığa Göre BSSM’nin Sorumluluk Davranışlarına Etkisine İlişkin Bulgular	36
3.4. Yansıtma Zamanı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular	37
3.5. Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular	42
3.5.1. Program Öncesi- Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular	42
3.5.2. Program Sonrası- Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular	45
3.5.3. Kalıcılık- Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular	49
4. TARTIŞMA	53
4.1. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma düzeyleri nasıldır?	53
4.2. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	54
4.3. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	56

4.4. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlara yönelik yansıtıcı öz değerlendirmeleri nasıldır?	58
4.4.1. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme	58
4.4.2. Çaba Gösterme/ Katılım	59
4.4.3. Kendini Yönlendirme	59
4.4.4. Başkalarına Yardım Etme/ Liderlik	60
4.5. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına yönelik veli görüşleri nasıldır?	61
4.5.1. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme	61
4.5.2. Çaba Gösterme/ Katılım	62
4.5.3. Kendini Yönlendirme	64
4.5.4. Başkalarına Yardım Etme/ Liderlik	45
4.5.5. Sorumluluk Davranışı	45
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	69
5.1. Sonuç	69
5.2. Öneriler	70
6. KAYNAKLAR	72
7. EKLER	80
Ek 7.1. Etik Kurul Kararı	81
Ek 7.2. Gençlik ve Spor Bakanlığı'ndan Araştırma İzni Onayı	82
Ek 7.3. Veli / Vasiye Yönelik Bilgilendirilmiş Onam Formu	83
Ek 7.4. BSSM Günlük Ders Planı Örneği	84
Ek 7.5. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği	86
Ek 7.6. Günlük Yansıtıcı Değerlendirme Formu	87
Ek 7.7. Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşme Formu	88
8. ÖZGEÇMİŞ	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

	SAYFA
Şekil 2.1. Gömülü desenin sembolik gösterimi	23
Şekil 2.2. Araştırma desenine ait akış şeması	24



TABLÖLAR LİSTESİ

	SAYFA
Tablo 1.1. BSSM'nin Sorumluluk Bileşenleri	10
Tablo 2.1. Öğrencilerin Ölçümlerden Aldıkları Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puan Ortalamalarının Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları	30
Tablo 2.2. Grupların Ölçümlere Göre Ön-Test Puanlarının Varyans Eşitliği Testi	31
Tablo 2.3. Grupların Ölçümlere Göre Ön-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t Testi Sonuçları	31
Tablo 3.1. Öğrencilerin Sorumluluk Davranışlarının Aritmetik Ortalama (X) ve Standart Sapma (SS) Değerleri	35
Tablo 3.2. Öğrencilerin Son-Teste Göre Sorumluluk Davranışlarının One-Way Ancova Sonuçları	36
Tablo 3.3. Öğrencilerin Kalıcılığa Göre Sorumluluk Davranışlarının One-Way Ancova Sonuçları	37
Tablo 3.4. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme	42
Tablo 3.5. Katılım / Çaba Gösterme	43
Tablo 3.6. Kendini Yönlendirme	43
Tablo 3.7. Yardımlaşma / Liderlik	44
Tablo 3.8. Sorumluluk Alma	45
Tablo 3.9. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme	45
Tablo 3.10. Katılım / Çaba Gösterme	46
Tablo 3.11. Kendini Yönlendirme	47
Tablo 3.12. Yardımlaşma / Liderlik	48
Tablo 3.13. Sorumluluk Alma	48
Tablo 3.14. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme	49
Tablo 3.15. Katılım / Çaba Gösterme	50
Tablo 3.16. Kendini Yönlendirme	50
Tablo 3.17. Yardımlaşma / Liderlik	51
Tablo 3.18. Sorumluluk Alma	52

GRAFİKLER LİSTESİ

	SAYFA
Grafik 3.1. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme Davranışının Yüzdelik Analizi	38
Grafik 3.2. Çaba Gösterme / Katılım Davranışları Yüzdelik Analizi	39
Grafik 3.3. Kendini Yönlendirme Davranışı Yüzdelik Analizi	40
Grafik 3.4. Başkalarına Yardım Etme / Liderlik Davranışları Yüzdelik Analizi	41



SİMGELER VE KISALTMALAR

%: Yüzde

α : Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

ANCOVA: Tek Yönlü Kovaryans Analizi

BSS-Ö: Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği

BSSM: Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

f: Frekans

n: Örneklem

p: Anlamlılık Düzeyi

Ss: Standart Sapma

t: t değeri

X: Ortalama

vd.: Ve diğerleri

1. GİRİŞ

Sorumluluk, yaşamın her alanında bireyin toplum içerisinde kendisini önemli ve değerli hissedebilmesi için yerine getirilmesi gereken çok önemli bir davranıştır. Erken çocukluk döneminde başlayan sorumluluk, çocukların yaşlarına, cinsiyetlerine ve gelişim dönemlerine uygun olarak almış olduğu görevleri yerine getirmesi (Yavuzer, 1987); seçim yapabilmesi ve yaptığı seçimlerinin sonucunu kabullenebilmesi (Yalom, 2001); kendine ve başkalarına değer vermesi, sorumluluklarını yerine getirmesi, topluma ayak uydurması, daha güzel bir dünya için çabalaması (Taylı, 2006) olarak tanımlanmıştır. Yapılan bu tanımlardan bireylerin sorumluluklarının farkına varıp görevlerini yerine getirmeleri sonuçları çıkarılabilir (Gordon, 2010).

Bireysel sorumluluk sağlıklı iletişim kurabilmek, yararlı ve üretken olabilmek için özgüven ve cesaretli olmayı gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda bireysel sorumluluk bireyin yaptığı yanlışları kabullenip doğru biçimde değiştirmesini gerekli kılar. Bireylerin bedeniyle ilgili sorumluluğu, öz bakımını gerçekleştirmesidir ve bu da öz bakım yeteneklerinin gelişmesini sağlamaktadır. Bu şekilde öz saygının yolu da açılmış olur. Bireysel sorumluluk bireyin hem kendisi hem de çevresi için doğru olanı yapmasıdır (Filiz, 2016).

Toplumsal açıdan sorumlu kişi, hiçbir çıkar beklentisi olmadan diğer insanlara hatta çevresine karşı yardım etme konusunda isteklidir ve davranışlarının sonuçları ne olursa olsun kabul etmeye hazırdır. Aynı zamanda toplumsal açıdan güvenilir ve duyarlıdır. Sosyal sorumluluk sadece toplumun kurallarına bağlılığı değil aynı zamanda çevre için yararlı aktiviteler içinde de yer almayı gerekli kılmaktadır (Berkowitz ve Lutterman, 1968). Bu duruma bireylerin vergi ödemesi, evsizlere, yaşlılara, yetimlere, çocuklara, hayvanlara korumacı yaklaşımı ve toplumun belirlemiş olduğu kurallara uyma gibi davranışlar örnek verilebilir. Dolayısıyla sosyal sorumluluk, tüm dünyanın iyiliği için bireysel yatırım yapmaktır (Berman, 1990).

Sosyal sorumluluk, insanların geleceğine yönelik ilgi, şahsi ve toplumsal değerler ile beslenen davranış biçimi şeklinde ifade edilmiştir (Hopkins, 2000). Sosyal sorumluluk, toplumu, çevreyi ve ilişkileri ön plana çıkarmaktadır. Sosyal sorumluluğun gelişebilmesi için ilk önce bireysel sorumluluğun geliştirilmesi ve bu konuda da bireylerin istekli olması gerekmektedir (Hellison, 2014). Bu bağlamda bireysel ve

sosyal sorumluluk, kişilerin davranışlarına yön vermektedir. Bilgiç (2003), evde sorumluluk alma becerilerini geliştirmeyen çocukların görevlerini yerine getirmek istemeyen, hata yaptıklarında başkalarını suçlayan, başkalarına yük olan, kendine ve başkalarına olan sorumluluklarını yapmayan kişiler olduklarını belirtmiştir. Rotter (1966) ise, sorumluluktan kaçan bireylerin daha az başarı gösterdiklerini, hayal güçlerinin daha az olduklarını, çok fazla hayal kırıklığı yaşadıklarını söylemektedir. Dolayısıyla bireysel ve sosyal sorumluluğun, bireylerin ailelerinden aldıkları tutum ve becerilerle ortaya çıktığı ve sosyal ortamlarda ise öğrenildiği ifade edilebilir. Ayrıca ailede kazanılmaya başlanan sorumluluk davranışları spor ortamlarında da planlı olarak gelişmeye devam eder.

Günümüzde spor, toplumun bütün kesimlerinde bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Bu yüzden sorumluluk öğrenmede sporun etkisi yadsınamaz. Sporda sorumluluk öğretmede bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulanabilmektedir.

Hellison'un (1995) bireysel ve sosyal sorumluluk modeli (BSSM) fiziksel aktiviteyi kullanarak hem çocukları hemde gençleri pozitif gelişimlere yönlendiren köklü bir yaklaşımdır (Hellison, 2000). BSSM'nin amacı, çocuklara fiziksel aktivitenin yanında bireysel ve sosyal sorumluluk özelliklerini aşilayarak temel değerlerinin kazandırılmasında bütünsel gelişimlerini sağlamaktır (Hellison, 2011; 2014). Hellison (1995) modeli ilk olarak risk grubunda bulunan gençler için tasarlamıştır. BSSM, Amerika Birleşik Devletleri'nde özellikle beden eğitimi derslerinde yeterli hizmet alamayan ve risk grubunda bulunan çocuklar için, okul sonrasında yapılan programlarda ve yaz kampları gibi alanlarda geniş bir yelpazede kullanılmaktadır (Hellison ve Walsh, 2002). Ayrıca genişletilmiş günlük programlar, danışmanlık ve antrenörlük programları gibi çeşitli alanlarda da kullanılabilmektedir. BSSM, öğrencilerin hayat becerilerini geliştirirken aynı zamanda onların hayata hazırlanmalarını da kolaylaştırmayı hedeflemektedir. Başkalarına ait haklara ve başkalarının hislerine saygı duyma, çabalama/katılma, kendini yönlendirme, başka kişilere yardımda bulunma/liderlik davranışlarını kazandırmayı hedeflemektedir. Bu sorumluluk davranışlarını kazandırırken kendini kontrol etme, oyuna katılım, güven oluşturma, iletişim kurabilme, işbirliği içinde olma, mantıklı çözüm yolları bulma, yeni görevleri keşfederek deneme, odaklanabilme, motivasyon sağlama, bağımsız çalışabilme, hedef belirleyebilme, liderlik yapma, takım oluşturabilme ve takımla çalışabilme, akran koçluğu yapabilme,

problem çözme ve yöntem geliştirebilme gibi alt hedefleri de çalışma içinde verip öğrencilerin sorumluluk davranışlarında farkındalık sağlamaktadır (Hellison, 2000; 2014).

BSSM, çeşitli spor branşları aracılığı ile öğrencilere aktarılabilir. Bu branşlardan biri olan yüzme, çocukların rahatlaması ve kendilerini iyi hissetmesi için iyi bir aktivite olarak kabul edilmektedir. Yüzme, sadece fizyolojik olarak değil aynı zamanda zihinsel ve psikolojik olarak da olumlu katkılar sağlamaktadır. Yüzme ortamının şartlarına bakıldığında, kişinin diğer yüzücülerle havuzda aynı kulvarı paylaşabileceği, kendi sorumluluğunun farkına varabileceği, güvenlik açısından sorumluluk almayı öğrenebileceği, yoğun dikkat deneyimini yaşayabileceği bir aktivite olarak değerlendirilmektedir. BSSM yüzme derslerine entegre edilerek çocukların sorumluluk davranışlarının artmasına, yapılan tüm aktivitelere kendi istekleriyle katılmalarına, arkadaşlarına ve çevresine karşı saygılı ve yardımsever davranmalarına, kendilerini ifade edebilmelerine, özgüvenlerinin artmasına ve kendileri için hedefler belirleyebilmelerine katkı sağlayabilir.

1.1. Problem Durumu

Temel yüzme eğitimi alan 9-15 yaş arasındaki öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada BSSM'nin etkisi nasıldır?

1.1.1. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma düzeyleri nasıldır?

1.1.2. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.1.3. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.1.4. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlara yönelik yansıtıcı öz değerlendirmeleri nasıldır?

1.1.5. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına yönelik veli görüşleri nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaç, öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada temel yüzme eğitimi aracılığıyla bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin etkisini belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatür incelendiğinde, Türkiye’de beden eğitimi ve spor alanında BSSM etkilerinin incelendiği çalışmaların oldukça az olduğu belirlenmiştir ve modelle ilgili yapılan çalışmalarda yüzme branşıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmaması bu çalışmayı önemli kılmıştır. Bu çalışmada haftada iki gün temel yüzme eğitimi alan çocuklara BSSM programı uygulanmıştır. Uygulanan yüzme eğitimi temelli BSSM programının öğrencilerin sorumluluk davranışlarında farkındalık yaratılması ve bu davranışlarının geliştirilmelerine katkı sağlayarak; çocukların sporda başarı gösterebilmeleri ve olumlu sporcu kimliği oluşturabilmeleri bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sonuçların öğrencilere davranış kazandırmada yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın daha sonraki yapılacak olan çalışmalara yol göstermesi ve araştırma sonuçlarının bu alandaki eksikliklerinin giderilebilecek olması açısından araştırma önemli bulunmaktadır. Ayrıca araştırmanın, beden eğitimi öğretmenlerine ve farklı branşlarda yapılan spor alanlarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin sorumluluk davranışlarını geliştirebilmek için eğitimcilerin BSSM’ye uygun hazırlanmış bir program ile farklı çalışmalar yapabilecekleri düşünülmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırma yolu olarak yüzme eğitiminin BSSM’nin yapısına uygunluğunda mevcut programa göre olumlu katkılar sunduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin istenmedik değişkenlerden aynı şekilde etkilendiği,
2. Nicel veri toplama araçlarına öğrencilerin samimiyetle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. BSSM'ye uygun olarak hazırlanmış program sekiz hafta ile
2. Temel yüzme eğitimi alan 9-15 yaş arasındaki 50 öğrenci ile
3. Öğrencilerin sorumluluk davranışlarının havuz ortamında ölçülmesi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada kullanılan ifadelerin açıklaması aşağıda verilmiştir.

1.6.1. Sorumluluk

Şahan'a (2011) göre sorumluluk bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları problemler karşısında yaptıkları uygun seçimlerin arkasından sağlıklı karar vererek bilgi, beceri, duygu ve düşünceleridir.

1.6.2. Bireysel Sorumluluk

Hayatında bulunan net hedefleri tespit edip, bu hedeflere varabilmek için gerekli olan tüm ödevleri ve sorumlulukları kabul edip yerine getirmektir (Nelson ve Low, 2004).

1.6.3. Sosyal Sorumluluk

Bireylerin daha iyi bir dünya için başkalarına karşı saygılı olması, başkalarına karşı olan sorumluluklarını yerine getirmesi, toplumsal sürece katılması ve acılarını dindirmek için çaba harcamasıdır (Lickona, 2009).

1.6.4. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

Fiziksel aktivitelerle birlikte çocuklara BSSM özelliklerini aşılayarak temel değerleri kazandırırken aynı zamanda bütünsel gelişimlerini de amaçlayan bir programdır (Hellison, 2014).

1.6.5. Yüzme

El ve ayakların koordineli bir şekilde hareket edilmesinin yanı sıra suyun kaldırma kuvvetinden yararlanarak vücudun su içerisinde ileri doğru yaptığı hareketlere dayanan bir spordur (Adıyaman, 2006).

1.6.6. Sportif Yüzme

Su içerisindeki sporcunun yüzme disiplini sorumlularınca oluşturulan mesafeleri serbest, kelebek, sırtüstü, kurbağalama veya tamamını içine alan karışık stillerde mesafeyi en kısa zamanda ve en hızlı şekilde gelebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Nanula ve NARTH, 2001).

1.7. Sorumluluk

Sorumluluk, bireylerin davranışlarının sonuçlarını üstlenmesidir. İnsan, toplumsal bir varlıktır ve yaşamına devam edebilmesi için temel ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Bu bağlamda bireysel ve sosyal açıdan görev ve sorumluluklar yerine getirilmelidir (Dror, 2005).

Bireylerin tutumları ve davranışları, kendilerine bazı sorumluluklar getirmektedir (Tomlinson, 2004). Bu tutumlar ile davranışların sonucunda oluşan sorumluluk duygusu, içinde bulunduğu çevresel şartlara uyum sağlayabilmeleri için de bir zorunluluktur. Bundan dolayı sorumluluk, sadece güvenilir bir kavram değildir; aynı zamanda yasal ve ahlaki bir kavramdır.

Sorumluluk kavramı, birçok araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Eğitimciler göre sorumluluk, çocukların iyi birer insan ve iyi birer vatandaş olabilmesi için sorumluluk eğitimi almaları gereklidir ve sorumluluk, eğitim programlarında değer eğitimi olarak yer almasının ve öğretilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir (Topaloğlu, 2016). Bir değer olarak öğretilen sorumluluk, çocukların bir problemle karşılaşmaları sonucunda kendilerine verilen görevleri yerine getirmeleri açısından önemlidir. Bu sebeple çocukları iyi bir şekilde eğitmek, sorumluluk sahibi ve mutlu insanları içinde barındıran bir toplum oluşturabilmek için oldukça önemlidir (Topaloğlu, 2016).

1.8. Bireysel Sorumluluk

Bireysel sorumluluk, bireylerin hem kendilerine hemde başkalarına karşı olan sorumluluğudur. Bireysel sorumluluk, bireyin hareketlerini, tutumlarını ve davranışlarını kapsamaktadır. Bu sorumluluk boyutunda birey, görevlerini yerine getirebilmektedir.

Özellikle çocukların gelişim süreçlerine bakıldığında bireysel sorumluluk, çocukların üretken, haklarının bilincinde olan ve problemlere çözüm üretebilen kişilik yapılarının

oluşmasına zemin hazırlayabilmektedir. Bireysel sorumluluklarının bilincinde olan ve yerine getiren çocukların tutumları ve davranışları olumludur. Görev aldıkları zaman anında yerine getirirler ve bunu da davranışlarına yansıtırlar (Karakuş vd., 2016).

1.9. Sosyal Sorumluluk

İnsanlar, sosyal varlıklardır. Bundan dolayı da insanları toplumdan ayırarak farklı bir canlı gibi düşünmek veya onu toplumdan dışlamak mümkün değildir. Toplum tarafından bireye yüklenmiş sorumluluklar ve görevler neredeyse tüm toplumlarda bulunmaktadır. Her toplumun kendi gelenek ve göreneklerine göre bireylere yüklemiş olduğu görev ve sorumluluklar vardır. Bundan dolayı toplum yapısı dikkate alındığında bölgelerdeki farklı birçok gelenek ve görenekler çocuğun karakterinin şekillenmesinde önemlidir. Bu nedenle çocuklar içinde yaşadıkları toplumun sorumluluklarını ve görevlerini yerine getirmelidir. Bunu yapabilmeleri için de model olabilecek kişiler çocuğun çevresinde olmalıdır. Çünkü çocukların kişilerin davranışlarını gözlemleyerek neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğrenmeleri çok zaman almaktadır (Ünlü, 2019).

1.10. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

Hellison BSSM'yi “Ortaöğretim öğrencilerinin isteksizce ve agresif davranışlarına çözüm bulmak ve kişilik gelişimlerine pozitif katkı sağlamak için ortaya atılan bir çaba” olarak açıklamaktadır. Geçmişten bugüne kadar model, Hellison ve arkadaşlarının genç bireylerle devam eden çalışmalarıyla gelişimini sürdürmüştür (Hellison, 1973; 1995; 2003; 2011).

Hellison, BSSM'nin öğrencilere spor ve fiziksel aktivite yoluyla öğretmenin hayatlarına olumlu katkı yapabileceğini belirtmektedir. BSSM, spor aracılığıyla gençlerin hayatlarını geliştirerek kendi değerlerini ve davranışlarını kazandırmayı amaçlamaktadır (Escartı vd., 2005). Aynı zamanda BSSM'yi gençlerin kararlarını özgürce verebilmeleri için cesaretlendirmekte ve düşüncelerini, ilgilerini, hislerini kendilerince ifade edebilmeleri için olanak sağlamaktadır (Watson ve Clocksin, 2013).

Öğrencilerin toplumsal ve kişisel gelişimleri için sorumluluk alarak hem kendilerinin hem de başkalarının gelişimlerini olumlu yönde etkilediklerinin farkına varan Hellison, bu noktadaki hedeflerini net bir biçimde ifade edip yöntemlerini geliştirmeye gereksinim duymuştur. Bundan dolayıdır ki Hellison, “Sosyal sorumluluk almaya bir

öğrenci niçin gereksinim duyar? Bir öğrenci sorumluluk almaya nasıl yönelir?” sorularına cevap ararken, öğrencilerin yaşamlarındaki birtakım değerlerini alabildiklerini, değiştirebildiklerini ya da kabul etmediklerini bulmuştur. Kişisel ve sosyal yönden sorumlu olmaya önem veren Hellison, bu bilgilerle ilgili birtakım değerler belirlemiştir. Kişisel yönden iyi olmanın değerleri çaba ve öz-yönetimdir. Sosyal yönden iyi olmanın ise insanların haklarına ve duygularına saygı göstermek, insanları önemsemek ve yardımcı olmaktır (Hellison, 2011).

1.11. BSSM’nin Genel Amacı

Öğrencilerin BSSM ile ilgili değerleri içselleştirerek, kendi inançlarının bir parçası haline getirmelerini ve sonra bu değerleri spor salonundan yaşadıkları toplumlara transfer etmelerini hedeflemektedir (Hellison ve Walsh, 2002). Fiziksel aktiviteyle birleştirilen bir sorumluluk modeli programı aşağıdaki seviyeleri içermektedir (Hellison, 1995).

1. Başkalarına ait duygulara ve haklara saygı gösterebilme (örnek olarak çatışmaların barışçıl çözümü hakkı, dâhil olma hakkı, kendini kontrol)
2. Çaba /katılım gösterme (örneğin yeni görevler keşfetme, öz motivasyon, sabır etme)
3. Kendini yönlendirebilme (örneğin görevlerde bağımsız davranma, akran baskısına karşı koyma)
4. Diğer insanlara yardım etme/liderlik (örneğin duyarlılık, önemseme)
5. Salon dışına transfer (kazandığı değerlerin program dışına aktarılması)

1.12. BSSM’nin Gerekçeleri

Son dönemlerde gençler arasında yapılan istatistiklere göre okullarda öğretmenler; dışlanma, depresyon, öfke, kaygı bozukluğu, uykusuzluk, intihar düşünceleri, sosyal aktivitelerden uzaklaşma, mutsuzluk, güvensizlik, okulu sevmeme, ders başarısında düşme, suça karışma, madde bağımlılığı, yaygın anksiyete bozukluğu gibi konularla karşılaşmaktadır (Copeland vd., 2013; Doğan ve Vural, 2021; Ayanoglu ve Dilmen, 2023). BSSM gençlerin bu şekildeki sorunlarına yardımcı olma çabasıyla çoğu bölgede görülmesi modelin şöhretinin de yayılmasını sağlamıştır (Metzler, 2005). Model günümüz toplumlarının bütün sosyo ve ekonomik sınıfları arasında beden eğitimi

öğrencilerini de içine alan spor takımları, akademik sınıflar, fiziksel aktiviteye katılanların da sayesinde çok çeşitli türlere ulaşmıştır (Hellison ve Walsh, 2002).

Ayrıca BSSM, fiziksel aktiviteyle beraber kişisel ve toplumsal gelişime katkı sağlamaktadır. Eğitim ortamında fiziksel aktivite, çocuklar için duygulu, etkileşim gerektiren ve dikkat çekici olduğundan bu gelişimler gizil ortaya çıkmaktadır. Spor salonlarındaki yaşantıda bireysel ve sosyal sorumluluk gibi hususları gösterebilmek için olanak sağlanmaktadır. Hellison, fiziksel aktivitenin kişilik gelişimine olan etkisini “Karakterinizi şekillendiren spordur. Koşmak kendinizi iyi hissetmenizi sağlamaktadır. Sınıfta adaletli oynadığınızda hayatınız boyunca adaletli oynarsınız” şeklinde belirtmektedir (Hellison, 2003).

Fiziksel aktiviteye katılımın sonucunda geçmişten bu zamana kadar beden eğitimi önderliğindeki bireyler bireysel ve sosyal birçok fayda sağladığını sıklıkla belirtmişlerdir. Bu model, gençlerin olumlu gelişimlerini sağlamak ve onların hayat becerilerini öğrenebilmeleri için fiziksel aktiviteyi yöntem olarak kullanmaktadır (Hellison vd., 2000). Fiziksel aktiviteyle beraber kişilik gelişimi ve sorumluluk davranışı beden eğitimi ve spor programlarının kararlı bir amacını oluşturmuştur (Hellison ve Martinek, 2006).

1.13. Sorumluluk Seviyeleri

Hellison, 1978 yılı sonrasında model dört ana hedef sunmuştur. Bu hedeflerden iki tanesi bireysel sorumluluk (öz yönetim ve öz motivasyon) üzerinde dururken diğer iki tanesi ise sosyal sorumluluk (önemseme ve saygı) üzerinde durmuştur. Beşinci hedef olan aktarım modelin 2003'teki versiyonuna eklenmiştir.

BSSM'nin yaklaşımları sert değildir. Modelde öğrencilerin sorumluluk almalarına etki edecek beş seviye önerilmektedir. Bu seviyeler, öğrencilerin hem kendilerinin hem de diğer bireylerin kazançlı olabilmeleri için önerilmiştir. Bu beş seviye öğrencileri daha detaylı olan hedeflerin içinden, özel sorumluluklara ve özel amaçlara yönlendirmektedir. Geçmişten günümüze kadar gelişerek şimdiki haline bürünmüştür (Hellison ve Martinek, 2006). Tablo 1'de BSSM'nin sorumluluk bileşenleri verilmiştir (Hellison, 2011).

Tablo 1.1. BSSM'nin Sorumluluk Bileşenleri (Hellison, 2011)

Seviye	Bileşen
I: Başkalarının duygularına ve haklarına saygı duyma	Otokontrol sağlama Gelişen uyumsuzlukları barışçıl şekilde çözme Bir şeye katılma ve iş birlikçi arkadaş çevresi edinme Kendini güdüleme
II. Çaba ve iş birliği	Çaba ve yeni sorumluluk değerlendirmesi Diğer insanlarla uyumlu olma Sorumluluk olarak bağımsızlık
III. Kendini yönlendirme	Amaç belirleme ilerleyişi Arkadaş baskılarına direniş gösterme cesareti
IV. Diğer insanlara yardımda bulunma ve liderlik	Şefkat gösterme ve ilgilenme Duyarlık ve hızlı çözüm yaratma İçsel kuvvet
V. Spor salonu dışına aktarım	Bu bakış açılarını hayatın diğer bölümlerinde deneme Okul dışında iyi rol model olma Toplumda başkalarına öğretme

Bu seviyeler detaylı bir şekilde açıklanarak öğrencilerin bireysel ve sosyal yönden gelişimlerine olan katkılarından aşağıda bahsedilmiştir.

1.13.1. Seviye 1: Başkalarına Ait Hak ve Duygulara Saygı

Bu seviye kişilerin başkalarına ait haklara ve duygulara saygı göstermeyi psikolojik ve fiziki olarak güvenli bir ortam oluşturmayı, özdenetim ve saygı sorunlu öğrencileri bu durumlarıyla yüzleştirmeyi hedefler. Tüm öğrencilerin haklarının korunabildiği yer şüphesiz ki sınıflardır. Öğrenciler sınıf aktivitelerine iyi bir katılım veya gelişim gösteremeyebilirler; ancak, öğretmenlerine ve sınıf arkadaşlarına karşı kontrollü olup onlara engel olmazlar ve öz kontrollerini devamlı öğretmen denetimi olmaksızın sürdürebilirler. Bu seviyede öğrenciler kendi hareketlerini kontrol eder ve başkalarının öğrenmelerine engel olmazlar. Başkalarının hak ve duygularına saygılıdır ancak katılım göstermeyebilirler (Hellison, 2011). Öz kontrol, sorunları barışçıl yolla çözme, herkesi dâhil etme hakkı gibi bu seviye üç alt bileşenden oluşmaktadır.

1.13.2. Seviye 2: Katılım ve Çaba

Bu seviyede öğrenebilmek için öğrenciler, etkinliklere ya katılırlar ya da başkalarının haklarına saygı gösterirler. Bu öğrenciler öğretmen merkezli öğretim yönteminden faydalanırlar ve yeni bir şeyler denemek için heveslidirler. Yeteneksiz de olsalar etkinliği yapmak için uğraşırlar ve uygulamalardan dönüt alırlar (Hellison, 2003). Bu

seviye için üç alt bileşen vardır; çabayı keşfetme, yeni görevler denemeye istekli olma, bireysel başarıyı tanımlama ve öz motivasyondur.

1.13.3. Seviye 3: Özyönetim (Kendini Yönlendirme)

İkinci seviyede öğrencilerin sorumluluk alma davranışını öğrenmeleri derslerinde ileri seviyeye geçmelerine yardımcı olur. Üçüncü seviye öğrencilerin kabiliyet, ilgi ve gereksinimlerinin farklılaşmasına bağlı seçimlerini desteklemektedir (Hellison, 2011). Üçüncü sorumluluk seviyesinde öğrenciler yaşıtlarına saygı duyar ve farklı görevlere katılmaya istekli olurlar. Bu öğrenciler kendi hedeflerine varmak için yaşıtlarıyla işbirliği içinde özgür çalışabilirler. Öğrenciler bu seviyede sadece katılım ve saygı göstermezler, denetimsiz çalışma yapabilirler ve kendileri için plan, uygulama ve değerlendirme yapabilirler. Öğrenciler kendi sorumluluğunu ve öz düzenlemelerini destekleyen öğretim yöntemlerinden faydalanırlar (Hellison, 2011).

1.13.4. Seviye 4: İlgilenme ve Yardım Etme

Bu seviyede öğrencilerde bireyler arasında ilişkiler, başkalarına duyarlı davranma, herhangi bir mükâfat beklemeden topluma katkıda bulunma isteği vardır. Dördüncü seviye, baskın bir algı yaratmadan kibirsiz yalnızca bireylere yardımcı olmayı, başkalarının problemini barış ve demokrasi içinde çözmeyi gerektirir ve burda öğrenciler empati kurmayı öğrenirler (Hellison, 2003).

1.13.5. Seviye 5: Beden Eğitimi Dışındaki Hayata Transfer

Bu seviye öncesindeki seviyelere program dışında da başvurulabilir. Hemen hemen her yerde öğrencilerin düzeylerini yaşamlarının farklı alanlarına taşımalarıdır (Hellison, 2003). Beden eğitimi öğretmenleri öğrencileriyle olan etkileşimlerinden sorumlu oldukları davranışları göstererek ve farkındalık yaratan konuşmalarıyla aktarım yapabilirler. Okul dışı hayatlarında bireysel ve sosyal sorumluluk düşüncelerinin birleştirilmesi ve ekstra müfredat etkinlikleri salondan ziyade aktarım için sorumluluk havası yaratabilir. Beden eğitimciler eğitsel yöntemler kullanarak öğrencilerin sorumluluklarını geliştirmelerine ve salon dışındaki hayatlarına nasıl transfer edeceklerini öğrenmelerine fırsat sunarlar. Öğrenenlerin sorumluluk alma konusunda hazırbulunuşluklarının anlaşılması bu süreçteki ilk evredir.

Bu seviye, öğrencileri beden eğitiminde kazandıkları tecrübeleriyle bunların dışındakiler arasında ilişki kurabilmektedir. Bu öğrenciler amaç oluşturmak, tecrübeleri

konusunda öz değerlendirme yapmak ve yansıtabilmelerine fırsat veren öğretim metotlarından yararlanmaktadırlar (Watson ve Clocksin, 2013).

1.14. Program Liderlerinin Sorumlulukları

1. Aşamalı Yetkilendirme

Program liderlerinin görevi, yetişkin bireylerin görevlerini azaltıp, öğrencilerin görevlerini arttırarak yetkilendirmeyi kolaylaştırmak ve öğrencilere aşama aşama verilen sorumlulukları değiştirmektir. Kural, bütün sınıfı kademeli olarak yetkilendirerek bu düşünceyi plana dâhil etmektir.

Schilling vd. (2001), yetkilendirilme işlemi aşağıdaki gelişim süreçlerini takip eder:

- Öğrenciler, grup toplantılarında düşüncelerini aktarırlar,
- Fiziksel aktivite programında kararlar alırlar,
- Koçluk ve akran eğitimi ile ilgilenirler,
- Küçüklere karşı öğretmenler veya liderler ile beraber liderlik görevlerini üstlenirler.

2. Yerleştirme

Etkin bir yol izlemek amacıyla, öğrencilerin daha çok bireysel ve sosyal sorumluluk alabilmeleri için ders planlarındaki fiziksel aktivitelerin içine BSSM'nin seviyeleri yerleştirilmelidir.

3. Aktarım

Çocukların BSSM'ni hayatlarına yansıtma ve pratikleştirmelerinde seçim yaparak ve ihtimalleri araştırarak öğrendikleri bilgileri spor salonu dışına transfer etmeleri sağlanmalıdır.

4. Öğretmen-Öğrenci İlişkisi

Öğretmen ve öğrenci arasında iletişimsizlik varsa düşüncelerin hiçbir önemi kalmamıştır. Çözüm ise öğrencilerin, bireyselliğini, fikirlerini ve karar alma yeteneklerini fark ederek onlara karşı daha saygılı davranmaktır (Hellison, 2011).

1.15. Günlük Program Formatı

Program liderinin sorumluluklarının (yani program temaları) kullanımında ve sorumluluk seviyelerinde günden güne tutarlılık BSSM çerçevesinde oldukça önemli bir özelliktir. Tutarlılık hayati öneme sahiptir çünkü çocukların fikirleri anlayışı ve keşfedişi oldukça yavaş ve eşit olmayan bir biçimde, çoğu zaman ciddi şekilde yanlış

düşölerek ilerler. BSSM kullanımında tutarlılık yakalamanın bir yolu günlük program formatını benimsemektir ancak Emerson'un da söylediği gibi bu format tek çare değildir. Format program lideri tarafından doldurulacak yaş ve çocukların olgunluk düzeyi gibi ayrıntıları bulunan genetik bir plan sunarak BSSM'nin uyum sağlamasını kolaylaştırır (Hellison, 2003).

Format beş bölümden oluşmaktadır (Hellison, 2011);

- **Yakın iletişim zamanı** ya dersten önce ya da dersten sonra ve yahut da ne zaman mümkünse yapılır.
- Bir oturumu resmi olarak açmak ve katılımcıların programın gerçek amacını anlamalarını sağlamak için bir **farkındalık konuşması** yapılır (yani sorumluluk alma).
- Fiziksel faaliyetlere işlenmiş olan BSSM ile **fiziksel aktivite planı** yapma
- Dersin sonuna doğru, öğrencilerin günün faaliyetleri, işlemleri ve nasıl ilerleme kaydedilebileceği ile ilgili fikirlerini açıklayabilmesi için **grup toplantısı**
- Öğrencilerin kendilerini bireysel ve sosyal açıdan ne derece sorumlu olduklarını değerlendirebilmeleri için **yansıtma zamanı**.

1.15.1. Yakın İletişim Zamanı

BSSM'nin çalışmasını sağlamak için çocuklarla iletişim kurmak çok önemlidir. Bu yüzden BSSM çalışmalarında öğretmen ve öğrenci işbirliği gerektiğinden öğrencilerle yüz yüze görüşülmelidir. Danışma yapılırken her öğrencinin yeterli ve yetersiz yanları, tek bir birey olması, söz alma hakkı ve özgür karar verebilmeleri için günlük derslerde öğrencilerin bu tür özelliklerinin geliştirilmesine yardımcı olunmalıdır (Hellison, 2003).

1.15.2. Farkındalık Konuşması

Her oturum başında kısa konuşma yapılır. Bunun nedeni öğrencileri kendi şahsi sorumluluklarına ve modelin amaçlarına odaklamaktır. Spor salonunda öğrencilerin dikkatini çekebilmek için sorumluluk seviyeleri posterleri gösterilebilir.

1.15.3. Fiziksel Aktivite Planı

Acil durum ve özel günler haricinde programda ez fazla zaman fiziksel aktivite planına harcanmaktadır. Çünkü fiziksel aktivite planının ana hedefi, BSSM'nin düşüncelerini içine katarak diri tutmaktır. Fiziksel aktivite öğretmenin gerekli sorumluluklarını

bütünleştiren müfredat konusunu belirtir. Ders zamanı fiziksel aktivite öğretimleri ile sorumluluk öğretimini birleştirerek öğretim yöntemlerinden; işbirlikçi öğretim, Moston'un öğretim stilleri yelpazesindeki ve spor eğitimindeki diğer stillerde bu amaçla kullanılmaktadır (Goldberger, 1991). Yaklaşımların hangisi tercih edilirse edilsin önemli olan, sosyal sorumluluk seviyelerinde öğrencilerin ilerlemelerine yardımcı olunmasıdır.

1.15.4. Grup Toplantısı

Grup toplantısı öğrencilere dersin sonuna doğru planlanan ve sınıfta olmuş olan olayları tartışmaları için zaman verilir. Buradaki amaç, öğrencilerin akranlarıyla birlikte hareket ettiğini ve öğretmenin öğretiminin ve yol göstericiliğinin nasıl olduğunu kendi bakış açılarıyla açıklamalarına fırsat vermektir. Aynı zamanda problemler ortaya çıkabilir, çözümler üretilebilir. Çıkan bu problemleri bütün öğrenciler birbirleriyle etkileşime girerek tartışabilirler (Hellison, 2011).

1.15.5. Kendini Yansıtma Zamanı

Öğrencilerin en son yapabileceği aktivite kendini yansıtma zamanıdır. Öğrencilerin davranışlarını ve amaçlarını seviyelerle ilişkili olarak değerlendirmektir. Yansıma zamanı, öğrencilerin başkalarının hakkına ve hislerine nasıl saygı duyduklarını, sınıf aktivitelerindeki isteklerini, başkalarına sağladıkları faydaları, sınıf atmosferini olumlu hale getirme isteklerini ve bütün bunları programın dışında da uygulayarak kendilerini değerlendirebilmeleri şeklinde planlanmalıdır (Hellison, 2003).

1.16. Önerilen Yerleştirme Stratejileri

Seviye 1. Stratejileri:

Katılımcıların haklarına saygı duyularak ve oyun kuralları değiştirilerek sorun öncesinde uygulanabilir.

Örneğin; öğrencinin dışlanmışlık hissini azaltmak için bir kuralın değişmesi.

Seviye 2. Stratejileri:

Görevlerin kişisel uyarlaması: Öğretmen, yönetiminde olan motor beceri eğitimindeki alıştırmaları kullanmak yerine öğrencilerin kendilerini geliştirmek için görevleri

uyarlamalarına yönelik teşvik edilebilirler. Örneğin; potaya yaklaşmak ya da uzaklaşmak gibi (Mosston ve Ashworth, 1994).

Kendi hızında meydan okumalar: Katılımcıların fiziksel aktivite görevlerini sıralama ve yeni göreve başlamadan kendi hızlarında her görevi başarıyla tamamlayarak gelişimleri üzerinden yönlendirme yapmayı gerektirmektedir.

Başarıyı yeniden tanımlamak: Öğrencilere sadece kazanma veya en iyisi olma seçeneği ile sınırlandırmadan seçenekler sunmaktır. Aynı zamanda başkalarının başarılarına saygı duymayı da öğrenmek zorundadırlar.

Seviye 3. Stratejileri:

Görevde bağımsızlık: Öğrencilerin talimat verilmeden bağımsız bir çalışma içinde olmalarıdır.

Hedef belirleme gelişimi: Çocuklar gelişirken hedefleri doğrultusunda bireysel olarak plan geliştirmede fazlaca sorumluluk alırlar.

Bireysel plan: Katılımcıların gelişim seviyelerine, sınıf kademelerine ve program liderinin iş yüküne bağlı olarak çeşitli şekillerde olabilir.

Seviye 4. Stratejileri:

Yardım ve liderlik rolleri: Deneyim sağlayabilmek için program liderleri program içine farklı yardım görevleri ekleyebilir. Buna benzer stratejilerin seçenekleri arasında spor salonu dışarısında (seviye 5) liderlik sağlamak gibi karşılıklı koçluk vardır ki buna Tom Martinek kendini gerçekleştirmiş liderlik adını vermiştir (Martinek ve Hellison, 2009).

Karşılıklı koçluk: Her bir katılımcıya çiftler belirli bir motor beceriyi çalışırken bir tanesinin doğru geri bildirim vermeyi öğrenmesi ile ona gençlik liderliğine doğru bir adım atma şansı verir.

Akran eğitimi ve koçluk: Sadece fiziksel ya da toplumsal olarak seçkin olan çocukların değil herkesin lider olabileceğini net bir biçimde ortaya koyar.

Alıştırma ve egzersiz liderliği: Çocuklar ilk olarak direkt talimatları takip ederler sonrasında gerekli sorumluluk onlara verilince neyi nasıl öğretmeleriyle ilgili kararlar alırlar.

Seviye 5 Stratejileri:

Spor salonu dışında da öğrencilerin sorumluluk sahibi olmaları konusuna dikkatlerini odaklasa da hizmet projeleri bu stratejiyi destekler niteliktedir.

1.17. Yüzme

Yüzme, bireylerin havuzda yer değiştirmek için kolları ve ayaklarıyla uyumlu bir şekilde yaptığı hareketler bütünüdür (Urartu, 1994). Suyun kaldırma kuvvetini ve yoğunluğunu yüzmeye yeni başlayan bireylerin hissetmesi çok önemlidir. Çünkü insan doğası gereği suda yaşayamadığından, sudan korkan kişilerin suya alışmaları daha uzun sürmektedir. Yüzmek, bütün insanların donanımında vardır. Ancak kaldırma güçleri farklıdır. Bunun en temel sebebi de vücut yoğunluklarının farklı olmasıdır (Young, 2010).

Yüzme sporu, vücuttaki tüm kasları çalıştırır ve vücut sistemlerinin gelişimini sağlar. Güç, kas ve dayanıklılığı geliştirmesinin yanında insan yaşamında yeri farklıdır (Yfanti vd., 2014). Sportif yüzme, sporcunun branşına göre farklılık gösterir. Mesafeleri, uyumlu hareketler sırası ve teknik kurallarına uyarak rakibinden daha kısa sürede yarışı tamamlamayı hedefleyen performans amaçlı spordur. Bundan dolayı yüzme, çoklu motor becerilerini içinde barındıran hareketlerden oluşmaktadır (Bíró vd., 2015).

1.17.1. Yüzme Ortamında Sorumluluk

Eğlence amaçlı su aktivitelerinde boğulma çok önemli bir ölüm nedenidir. Yüzme havuzlarında meydana gelen kazalar; ihmal, ilk yardıma geç kalınması gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır. Suda yapılan faaliyetlerde risklerin hafife alınması ve aşırı iyimser bir algı bu kazaları kaçınılmaz kılmaktadır (Stanley ve Moran, 2021). Bu olaylar ciddi bir sorundur ve öğrencilerin sağlık ve güvenliğini tehdit edebilecek niteliktedir. Bundan dolayıdır ki yüzme dersleri çocuklarda boğulma vakalarının sayısını azaltırken, çocukların sağlıklı bir şekilde suya katılmalarını sağlamaktadır (Willcox-Pidgeon vd., 2021).

Yüzme öğrenmenin amacı, temel yüzme şeklinde motor yönleri geliştirmek ve olumlu tutum sergilemektir. Ancak gerçek gösteriyor ki yüzme daha çok fiziksel becerileri geliştirmektedir (Rahayu vd., 2018). Psikolojik gelişim ve güvenlik konularına ise daha az önem verilmektedir. Öğrencilerin düşük sorumluluk tutumunu gösteren çeşitli vakalar güvenliği açısından tehlikelidir. Bu nedenle, suda (yüzme, dalış ve su aktivitelerinde) kullanılabilecek atılımlar, yani sorumluluk temelli öğrenme gerekmektedir. Sorumluluk temelli öğrenmenin amacı çocuğun hem bireysel hem de sosyal sorumluluk sahibi olarak gelişimini vurgulamaktadır (Hellison ve Walsh, 2002).

Öğrenimde uygulanabilecek sorumluluk biçimlerinden biri de bireysel ve sosyal sorumluluğun öğretilmesidir. Bu amaç için en uygun modellerin biri ise BSSM'dir. Bu model, hareket öğrenimi ve öğrenmede ortaya çıkan sorunların üstesinden gelme gibi öğrenci sorumluluğunu arttırmayı hedeflemektedir. Bu sorumluluğun değerine ilişkin vurgu ise saygı, çaba, bağımsızlık, önemseme ve liderlik yönleridir (Anthony vd., 2009).

1.17.2. Yüzme ve Güvenlik

Yüzme çocuklar için en faydalı sporlardan biridir. Çünkü hem fiziksel hem de ruhsal anlamda çocuklarda rahatlama sağlamaktadır. Üstelik bu rahatlama en az riskle ve en az zamana ihtiyaç duyarak yapılmaktadır. Yüzme çok faydalı bir spordur ancak uygun şartlarda yapılmadığında ciddi sorunlar meydana getirebilmektedir. Örneğin yüzme öncesi ısınma-sonrası soğuma, mayo özellikleri, zemin kayganlığı, yüzme öncesi-sonrasındaki beslenme ve sağlık durumu gibi birçok etmen yüzmenin faydasını etkilemektedir. Bundan dolayıdır ki yüzme derslerine sağlık muayenesinden geçen çocuklar alınır. Yüzme dersleri verilirken çocukların davranış kuralları, ders programı ve dinlenme gibi kurallara uymaları gerekmektedir. Çünkü çocuklar yüzme dersleri sırasında ıslak zeminde kayıp düşerek yaralanabilir veya boğulabilirler. Bu yüzden yüzme dersleri sırasında;

- Çocuklar sadece antrenör izniyle suya girebilirler,
- Su içerisinde birbirini rahatsız etmezler,
- Birbirini boğmazlar,
- Yüzme havuzu etrafında koşmazlar ve antrenör komutuyla hareket ederlerse boğulmaları ve yaralanmaları önlenmiş olur (Turdaliyevich ve Pulatovna, 2020).

Türkiye Sualtı Sporları Federasyon'u (TSSF) cankurtarma ve su güvenliği eğitimlerine önem vermektedir. TSSF cankurtarma ve su güvenliği eğitimleri ile ilgili görevlerini şu şekilde sıralamaktadır.

- Su içinde ve kenarlarında oluşabilecek tehlikelerle ilgili zamanında ve sürekli bilgi vermek,
- Yüzme eğitimleri ve cankurtarma gibi konularda eğitimler vermek,
- Cankurtaranlara eğitim ve görevlendirme gibi konularda ileri düzeyde nitelik kazandırmak,

- Su kurtarma hizmetlerinin ülke genelinde örgütlenmesini ve uygulanmasını sağlamak.
- İlk yardım ve sağlık çalışmaları konularında ileri eğitim vermek.
- Kurtarma çalışmaları ile ilgili egzersizler yapmak ve yarışmalar düzenlemek.
- Kurtarma ve eğitim kurumlarını denetlemek, geliştirmek ve suda kurtarma alanlarında bilimsel çalışmalar yapmak.
- Yurt içinde ve yurt dışında örgüt ve kurumlar ile iş birliğinde olmak (TSSF, 2014).

1.18. BSSM ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Aksoy ve Gürsel (2017) çalışmalarında, lisede okuyan öğrencilerin adil oyun davranışlarıyla ilgili ihtiyaçlarını belirleyerek, Kohlberg’in ahlak gelişim kuramı kapsamında BSSM ile ortaya çıkabilecek etkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Eylem araştırması biçiminde tasarlanan çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, BSSM’nin çocuğun kendi değerlerini kazanmasında etkili olduğu ancak tuttuğu takımın adil oyun anlayışına uygun olmayan davranışlarıyla ilgili düşüncelerinde değişiklik olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Filiz ve Demirhan (2019) çalışmalarında, öğrencilere sorumluluk davranışlarını fiziksel aktivite yolu ile BSSM’nin etkilerini belirlemek ve sorumlu olduğu davranışlarının spor salonu dışına transfer edilip edilmediğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğrencilere sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında BSSM’nin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Filiz (2019) çalışmasında, beden eğitimi ve spor eğitimlerinde kullanılan sosyal sorumluluk programlarını araştırmıştır. Literatür tarama yöntemi kullanılan bu çalışmanın sonucunda Türkiye’de bu alanla ilgili yapılan çok az çalışmaya rastlamıştır; iş birliğine dayalı öğrenme, akran öğretimi, spor eğitimi ve bireysel ve sosyal sorumluluk modellerine dayanan programların kullanıldığını tespit etmiştir. Bu çalışma, öğrencilere sosyal sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında beden eğitimi ve spor eğitiminde böyle programların kullanılabilirliğini göstermiştir.

Yaykiran (2021) çalışmasında, Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile bireysel ve sosyal sorumlulukları arasında demografik açıdan anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, bölümler arası saygı, çaba, öz kontrol, duygusallık, toplam duygusal zekâ, başkalarıyla

ilgilenme ve sosyallik değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak iyi oluş ve öz yönlendirme değişkenlerinin bölümlere göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Muslu (2021) çalışmasında, BSSM'nin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerin BSSM'ne göre verilen eğitim sonrasında değer yönelimi düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir.

Akdoğan (2023) çalışmasında, voleybol sporcularının bireysel ve sosyal sorumluluk davranışları ile sporda topluluk hissi arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda voleybolcuların bireysel ve sosyal sorumluluk ölçeğinden almış oldukları puanlar ile sporda topluluk hissi ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Aynı zamanda bireysel ve sosyal sorumluluklarını ve topluluk hissini cinsiyet, evde spor yapma durumu, spor kategorisi ve antrenman süresinin etkilediğini tespit etmiştir.

Bozdağ ve Dalkıran, (2024) çalışmalarında spor eğitim modeli (SEM) ve BSSM'nin öğrencilerin bilişsel boyut algı düzeylerini geliştirmede ve uygulanan 12 haftalık değerler eğitimi sürecinin, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor algı düzeylerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

1.19. BSSM ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Rahayu vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluklarını artırmak için beden eğitiminde BSSM ve problem tabanlı öğrenmenin (PBL) etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda BSSM ve PBL'nin öğrencilerin beden eğitiminde bireysel ve sosyal sorumluluklarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Gray vd. (2019), İskoçya'daki farklı ortaokullardan iki öğretmen, beden eğitiminde bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimini uygulamayı öğrenmek için ilgili eylem araştırması projeleriyle meşgul oldukları sırada öğrenme deneyimlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda her iki öğretmen de bağlam içindeki öğrenmelerinin ilk başta beklenenden çok daha yavaş ve daha zorlayıcı olduğu bulunmuştur.

Chunoh, Ronghai ve Maochou (2020) çalışmalarında, akademik seçkinciliğin hâkim olması, ebeveynlerin iş yoğunluğu ve artan boşanma oranları, kitle iletişim araçlarının sapkın değerler aşılması, çocuğun ciddi yetiştirilme sorunlarına yol açarak karakter eğitiminin aciliyetini ve zorluğunu ortaya konmuştur. Deney nesnesi olarak Fujian'daki bir üniversite alınarak toplam 204 öğrenciye BSSM entegre spor eğitimi modeliyle 15 haftalık deneysel araştırma uygulanmıştır. Araştırmada beden eğitimi öğrencilerinin sorumluluklarının desteklenmesi ve öğrencilerin egzersiz öz yeterliliğinin artırılması için strateji, iyileştirme referansı ve yönlendirme sağlanması gerektiği önerilmiştir.

García-Castejón vd. (2021), beden eğitimi derslerinde BSSM ile taktiksel oyun yaklaşımı (TGfU) modeli arasında melezleştirilmiş bir eğitim programının öğrencilerin sağlık ve psikososyal değişkenleri üzerindeki etkisini ve bunun yanı sıra avantajların ve öğretmenler tarafından uygulanmasının dezavantajları araştırılmıştır. Sonuç olarak, BSSM ve TGfU modelinin melezleştirilmesi, gençlerin fiziksel olarak aktif olma niyetlerini ve motivasyon, sorumluluk ve keyif alma gibi psikolojik değişkenleri geliştirmek amacıyla eğitim bağlamında beden eğitimi derslerinde uygulanacak etkili bir alternatif program olarak sunulmuştur.

Muharam, Budiana ve Mahendra (2023) çalışmalarında, BSSM ve işbirlikçi modelin beden eğitimi, spor ve sağlık alanlarındaki yaşam becerileri üzerinde ne kadar etkili olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda BSSM öğrenme modelinin ortalama değerindeki fark işbirlikçi öğrenme modelinin ortalama değerindeki farktan daha küçük bulunmuştur. Bu yüzden işbirlikçi öğrenme modelinin öğrencilerin yaşam becerileri üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Manzano-Sanchez ve Gomez-Lopez (2023) çalışmalarında, BSSM'yi uygulamak ve eğitim kademesine göre sorumluluk ve motivasyon üzerindeki etkilerini doğrulamayı amaçlamışlardır. BSSM uygulamasının sonucunda ilkokul öğrencileri ortaokul öğrencilerine kıyasla kendi kendine belirlenmiş motivasyon ve sorumluluk için daha iyi sonuçlar almışlardır. Kontrol grubu herhangi bir değişkende farklılık göstermemiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin motivasyonunu ve sorumluluğunu geliştirmek amacıyla BSSM'nin hem ilköğretim hem de ortaöğretim okullarında uygulanabileceği ve ilköğretim öğrencileri için en olumlu sonuçların alınabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Manzano-Sanchez (2023) çalışmasında, toplam öğretim süresinin % 70'ini aşan BSSM'li bir eğitim merkezinde müdahalenin gerçekleştirilmesi amaçlamıştır. Çalışma

sonucunda BSSM'nin öğrenci ve öğretmenlerin öğretimden memnuniyetlerini artırmanın yanı sıra sorumluluk değerlerinin de gelişmesine olanak sağlayacak yeterli bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Rizki vd. (2024), çalışmalarında BSSM öğrenme modelinin kullanılmasının okuldaki öğrencilerin sorumluluk duygusuna etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre, BSSM öğrenme modelinin öğrencilerin okuldaki sorumluluk duygusunu geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

1.20. Spor Alanlarına Göre BSSM ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Cryan ve Martinek (2017) adlı çalışmalarında Futbol Koçluğu Kulübü programı, yerel bir ortaokulda 11 ile 12 yaşları arasındaki altıncı sınıf erkek çocuklarına yönelik okul sonrası futbol programında BSSM'ni kullanmışlardır. Çalışma sonucunda sosyal sorumluluk faktöründe istatistiksel olarak anlamlı iyileşmeler sağlandığı görülmüştür, ancak ikinci alan olan bireysel sorumlulukta istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik ölçülmemiştir. BSSM programının uygulanmasında aslına uygunlukla ilişkili stratejilerin sıklıkla kullanıldığına ve BSSM öğrenimiyle tutarlı katılımcı davranışlarına dair kanıt sağlanmıştır.

Susanto vd. (2020) çalışmalarında, BSSM teorisinden geliştirilen Aquares modelinin yüzme derslerinde öğrencilerin sorumluluklarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda Aquares modelinin öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluklarının artmasında anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada uygulanan Aquares modeli, öğrenme için anlamlı ve sorumlu bir ortam yaratmak için güçlü bir çerçeve sunmuştur.

Susanto vd. (2021) çalışmalarında, sorumluluk temelli su öğretiminin saygı ve ilgiye etkisinin olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada tek grup öntest-sontest desenli deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sorumluluk temelli su öğretimi anlamlı ve daha sorumlu bir öğrenme ortamı yaratmıştır.

Yuwono vd. (2022) çalışmalarında, BSSM yaklaşımıyla ilköğretim alt sınıf öğrencilerine yönelik yer jimnastiği ve ritmik etkinliklere yönelik beden eğitimi öğrenme modeli geliştirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya ilkokul 1.-3. sınıf öğrencileri katılmıştır. Ön test ve son test kullanılarak, uzmanlıklarına göre dört uzman sürece dâhil edilmiştir. Test sonuçları, seviye 0'ın sabit olmayan bir ortalama grafiğine sahip

olduğunu göstermiştir. Seviye 1 ve 2'de de sabit olmayan bir ortalama grafiği bulunmuştur, seviye 3'te ortalama %6,22'lik bir artış görülmüştür ve seviye 4'te ortalama %11,79'luk bir artış elde edilmiştir. BSSM öğrencilerin karakterlerini seviye 3 ve 4'te daha iyi gösterilmeye teşvik ederken, 0-2 seviyeleri iç ve dış faktörlerden etkilenmiştir.

Partida-Ochoa (2023) çalışmasında, Hellison tarafından önerilen BSSM ile tenis antrenörlerinin antrenman öncesi ve sonrasında antrenman sırasında bireysel ve sosyal sorumluluğu teşvik etmeye yönelik stratejilerin kullanımının öğrenilmesini ve değiştirilmesini göstermeyi amaçlamıştır. Yaş ortalaması 36,25 olan dört antrenör ile çalışılmıştır. Eğitim programı 12 hafta boyunca 12 saatlik teorik ve pratik eğitimden oluşmuştur ve grup atölye çalışmaları, kişiselleştirilmiş takip, geri bildirim oturumları, modelleme oturumları ve son değerlendirmeleri içermektedir. Bireysel ve sosyal sorumluluğun geliştirilmesine yönelik metodolojik stratejilere ilişkin davranışlar, olumlu gelişimin anahtarlarına dayalı eğitim programları aracılığıyla artırılabilir sonucuna ulaşılmıştır.

Susanto vd. (2023) çalışmalarında, yüzme derslerinde sorumluluk için bir değerlendirme geliştirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda değerlendirmenin, öğrencilerin yüzme derslerindeki sorumluluk tutumlarını değerlendirmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçüme sahip olduğuna ulaşılmıştır.

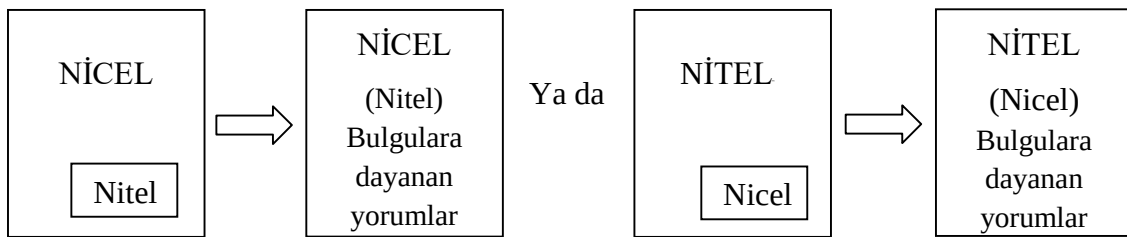
Musienko vd. (2025) çalışmalarında, beden eğitimi sürecinde yaşam yeterliliklerinin oluşumu üzerine BSSM ile entegre edilmiş spor oyunlarının etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre BSSM modeli ile entegre edilmiş spor oyunlarının beden eğitime dahil edilmesi öğrencilerin gelişim düzeylerini önemli ölçüde etkilediğini sonucuna ulaşılmıştır. Buraya kadar sunulan çalışmalar, BSSM'nin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışları kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir.

2. MATERYAL ve METOT

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, temel yüzme eğitimi aracılığıyla öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin (BSSM) etkisine bakılmıştır. Bu amaç doğrultusunda BSSM'ye göre hazırlanan programın uygulandığı deney grubu ve programın uygulanmadığı kontrol grubu oluşturulmuştur.

Araştırmada, gömülü yarı-deneysel karma yöntemler deseni kullanılmıştır. Kontrol gruplu ön-test son-test yarı-deneysel desen, nicel yöntem ile cevaplanamayan sorulara cevap aramak ve deneysel işlem boyunca derinlemesine bilgi edinebilmek için nitel veri toplama süreciyle desteklenmiştir. Bu desen “Nicel ya da nitel araştırma desenlerinden birini merkeze alıp, diğer desenin içine gömülmesidir” (Plano Clark ve Ivankova 2016). Desende ana veri ve destekleyici veri bulunmaktadır. Destekleyici veri, ana veriyi desteklemek veya ana veriye ek bilgi sağlayabilmek için kullanılır ve ana veriden farklı sorulara odaklanmaktadır. Araştırmacı bu desende veriyi sıralı ya da eşzamanlı toplayabilir. Ancak destekleyici veriyi toplama amacının ne olduğunu açıklanmalıdır (Creswell, 2012). Bu çalışmanın ana çerçevesini nicel araştırma oluşturmaktadır. Nitel araştırma ise destekleyicidir. Araştırma desenini gösteren şema Şekil 2.1’de verilmiştir.



Şekil 2.1. Gömülü desenin sembolik gösterimi (Creswell ve Clark, 2007)

BSSM'nin etkisi deney ve kontrol grupları üzerinden yürütülerek gerçekleştirilmiştir. Deney grubu üzerinde etkisi test edilecek olan işlemi (bağımlı değişkeni) alırken, kontrol grubu doğal sürecine devam eder (Büyüköztürk vd., 2008). Deneysel işlem boyunca deney grubundaki öğrencilere araştırmacı BSSM programını uygulamıştır. Kontrol grubu ise mevcut yüzme derslerine devam etmiştir. Araştırma desenine ait akış şeması Şekil 2.2.2.'de verilmiştir.

1. HAFTA	2-8. HAFTA	8. HAFTA	BİR AY SONRA
Ön-test/Görüşme	Deneyssel işlem süreci	Son-test/Görüşme	Kalıcılık testi
Deney grubu n=25 Kontrol grubu n=25	Deney grubu n=25 Deneyssel işlem BSSM programı uygulaması	Deney grubu n=25 Kontrol grubu n=25	Deney grubu n=25 Kontrol grubu n=25
Nicel veriler	Nicel veriler	Nicel veriler	Nicel veriler
BSS-Ö	Günlük yansıtıcı değerlendirme formu	BSS-Ö	BSS-Ö
Nicel veri analizi	Nicel veri analizi	Nicel veri analizi	Nicel veri analizi
Ortalama, standart sapma ANCOVA	Yüzdelik analizi	Ortalama, standart sapma ANCOVA	Ortalama, standart sapma ANCOVA
Nitel veriler	Nitel veriler	Nitel veriler	Nitel veriler
Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	Yansıtma zamanı değerlendirme formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	Yarı yapılandırılmış Görüşmeler
Nitel veri analizi	Nitel veri analizi	Nitel veri analizi	Nitel veri analizi
İçerik analizi	İçerik analizi	İçerik analizi	İçerik analizi
			TÜM SONUÇLARIN YORUMLANMASI

Şekil 2.2. Araştırma desenine ait akış şeması

2.2. Veri Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmacı, araştırma için seçilen havuzda yüzme antrenörü olarak çalıştığı için bu örnekleme yöntemi uygun görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin Afyonkarahisar’da ikamet etmesi öğrenci velilerine daha kolay ulaşılabilceğine imkân sağlamıştır. “Kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırmaçıya, ulaşılması kolay olan

bir durumu seçtiği için araştırmaya pratiklik ve hız kazandırır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Buna göre araştırmanın veri grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı, Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın (GSB) “Yüzme Bilmeyen Kalmasın” projesine katılım sağlayan devlet okullarından Afyonkarahisar ili yarı olimpik yüzme havuzuna okul görevlileri tarafından getirilen öğrencilerden oluşturulmuştur. Projeye düzenli olarak katılım sağlayıp haftada iki saat temel yüzme eğitimi alan 9-15 yaş aralığındaki öğrencilerden gönüllülük esas alınarak iki grup seçilmiştir. Seçilen gruplardan biri devlet yurdunda ikamet etmektedir. Bireysel veli görüşmeleri için velilere daha kolay ulaşılabilceği düşünülerek Afyonkarahisar’da ikamet eden grup deney grubu (n= 25 erkek), diğer grup kontrol grubu (n= 25 erkek) olarak seçilmiştir. Çalışmanın veri grubunu toplamda 50 erkek öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda altı öğrencinin, kontrol grubunda ise dört öğrencinin BSSM sorumluluk davranışlarını göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin hiçbirisi daha önce BSSM uygulamalarına katılmamıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda; veli görüşmeleri için, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre deney grubundan yedi öğrenci seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemi önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Bu ölçütleri araştırmacı kendisi oluşturulabilir veya önceden hazırlanmış olan bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Seçilen öğrenciler, araştırmacının yaptığı ihtiyaç analizi sonucunda BSSM’nin belirttiği sorumluluk davranışlarına ilişkin olumsuz davranışlar (küfür etme, kavga etme, aşağılayıcı lakaplar takma, okula devamsızlık, başkalarının çalışmalarını bozma, aktivitelere katılmama, sürekli kavga etme) sergiledikleri tespit edilen öğrencilerdir (Hellison, 1195; 2014).

Araştırmacı, deneysel çalışma öncesinde öğrenci velileriyle ön görüşmeler yapmış, okul ortamında teneffüslerde ve beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencileri gözlemlemiş, beden eğitimi öğretmenleri ile de görüşme yaparak öğrenciler hakkında bilgi toplamıştır. Ayrıca, programı uyguladığı yüzme derslerinde ve görüşme zamanlarında öğrencileri gözlemlemiş ve gerekli notlar almıştır. Rumuz isimler verilerek seçilen öğrencilerle ilgili kısa bilgiler aşağıda verilmiştir.

Hasan: Babasının ifadesine göre, okulda öğretmenlerden sürekli şikâyet alan, yemekhanede sıraya girmeyi bilmeyen ve sürekli başkalarının sırasını gasp eden, kavgacı, yaptığı hataları üstlenmeyerek yalan söyleyen, çok çabuk sinirlenen ve

arkadaşlarıyla kavga eden bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre, yüzme derslerinde arkadaşlarına sürekli tüküren, şaka olsun diye vuran ve küfür eden bir çocuktur.

Yunus: Babasının ifadesine göre, ödevlerini tek başına yapamayan, derslerini aile zoruyla yapan ve okula devamsızlık yapan bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre, sessiz sakin hiçbir çalışmaya katılmak istemeyen, geleceğe yönelik hedefi olmayan bir çocuktur.

Yasin: Babasının ifadesine göre, sevdiği bir oyun veya etkinlik varsa sorumluluk alan yoksa sorumluluklarını yerine getirmeyen, sınıfta arkadaşlarını ders esnasında rahatsız ettiği için öğretmenlerden sürekli şikâyet alan bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre havuzda arkadaşlarını rahatsız eden, verilen görevleri yapmak istemeyen sürekli oyun oynamak isteyen bir çocuktur.

Enes: Babasının ifadesine göre, ödevlerini yapmayan, arkadaşlarıyla iyi geçinemeyen, sürekli küfür eden bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre havuzda tehlikeli hareketler yapmaktadır ve uyarıları dikkate almayan bir çocuktur.

Ahmet: Annesinin ifadesine göre, arkadaşlarıyla geçinemeyen, sürekli kavga eden ve ödevlerini yapmayan bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre havuzda sürekli arkadaşlarını rahatsız eden ve uyarıldığında şaka yaptığını söyleyen bir çocuktur.

Mert: Babasının ifadesine göre, okuldan sürekli şikâyet alan, ödevlerini yapmayan ve verilen görevi yerine getirmeyen, küfür eden bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre arkadaşlarıyla dalga geçen, hep istediği oyun oynansın isteyen, arkadaşlarına tüküren bir çocuktur.

Ali: Annesinin ifadesine göre, derslerde arkadaşlarını rahatsız eden, ödev yapmak istemeyen, sürekli oyun oynamak isteyen bir çocuktur. Araştırmacının gözlemlerine göre arkadaşlarını sürekli ittiren, arkadaşları konuşurken dinlemeyen ve sözlerini kesen bir çocuktur.

2.3. Veri Toplama Süreci

Çalışma öncesinde, her bir seviye ve ders için araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları BSSM ile ilgili akademik çalışmalar yapan iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Miles ve Huberman'ın (1995) güvenilirlik formülü [Güvenirlik= Görüş

Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100] kullanılarak, görüş birliği ya da görüş ayrılığı şeklinde işaretlenerek hesaplanmıştır ve uzmanlar arası görüş birliği %82 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda ders işleme süreleri ve etkinlikler iş birliği içeren aktivitelere göre yapılan değişikliklerden sonra ders planlarına son şekli verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için güvenilirlik sonucunun %70'in üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

2023-2024 eğitim-öğretim yılı GSB'nın yarı olimpik yüzme havuzunda yüzme dersi alan 9-15 yaş aralığındaki 25 öğrenciye deneysel çalışma öncesinde program ile ilgili bilgi verilmiş ve veli onam formu (EK 3) dağıtılmıştır. Öğrencilere çalışmanın gönüllölük esasına dayalı olduğu açıklanmıştır. Öğrencilerin velilerine gönderilen veli onam formu, veliler tarafından imzalanarak araştırmacıya teslim edilmiştir. Öğrencilerden veya velilerden çalışmaya katılmayı reddedenler olmamıştır. Deney grubundaki tüm velilere araştırmacı tarafından çalışma hakkında yüz yüze bilgi verilmiştir. Sonrasında nicel verilerin (ön-test) toplanması için iki gruba da “Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö)” (Filiz ve Demirhan, 2015) verilmiştir. Ayrıca, deney grubundaki yedi öğrenci velisi ile ön-test için bire bir görüşölmüştür. Çalışmadan elde edilecek verilerin sadece bu çalışmada kullanılacağına dair velilere bilgi verilmiştir. Sonrasında, BSSM'ye uygun olarak hazırlanan planlara göre deney grubu ile haftada iki gün, sekiz hafta boyunca toplamda 16 ders yapılmıştır.

Süreç boyunca deney grubuna yüzme eğitimi temelli BSSM uygulanırken kontrol grubu ile sadece haftada iki gün temel yüzme dersleri yapılmıştır. Deney grubunun dersleri haftada iki gün yüzme havuzunda gerçekleştirilmiş ve her ders bitiminde çocuklardan yansıtıcı değerlendirme formunu doldurmaları istenmiştir. Yüzme dersleri modelin kapsamına uygun olacak şekilde, “yakın iletişim zamanı, farkındalık konuşması, fiziksel aktivite (ısınma, oyun), grup konuşması ve kendini değerlendirme/yansıtma zamanı” olarak beş bölümden oluşmuştur. İlk haftadan itibaren sırasıyla öğrencilerden başkalarının “hak ve duygularına saygı gösterme, çaba gösterme/katılım, kendini yönlendirme, başkalarına yardım etme/liderlik davranışlarında gelişim göstermeleri ve bu davranışları kazanırlarken kendi duygu ve düşöncelerini ifade edebilme, liderlik yapabilme, takım oluşturabilme, takım çalışması yapabilme, plan yapabilme, problem özöbilme ve yöntem geliştirebilme becerilerinin gelişmesi” amaçlanmıştır.

Araştırmacı her ders:

Yakın iletişim zamanında (5 dakika): Araştırmacı öğrencilerle arasında güven oluşturmak için onlara okulda günü nasıl geçirdiklerini, mutlu veya üzüldükleri herhangi bir olayın olup olmadığını sorarak onlarla iletişim kurmuştur.

Farkındalık konuşması zamanında (5 dakika): O gün derste işlenen değerler ve kazanımlar ile ilgili öğrenciler kısaca bilgilendirilmiş ve öğrencilere sorular sorularak düşüncelerini ve strateji geliştirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Fiziksel aktivite zamanında (40 dakika): Araştırmacı, ilk önce her ders iki lider seçmiş, ders hedeflerine göre liderlere sorumluluklar vermiştir (örneğin malzemeleri toplama). Araştırmacı, ilk 10 dakika ısınma hareketleri sonrasındaki 30 dakikada planlara uygun oyunlar oynatmıştır.

Grup konuşması zamanında (5 dakika): Öğrencilere, dersin nasıl geçtiğini, o gün derste ne öğrendiklerini, dersi sevip sevmediklerini, derste öğrendiklerini nerelerde kullanabileceklerine dair sorular sormuştur.

Kendini değerlendirme/yansıtma zamanında (5 dakika): Her dersin sonunda öğrencilerden yansıtıcı günlük değerlendirme formunu doldurmaları istenmiştir. Sonrasında katkı sağlayabilmesi için formlar veri analizinde kullanılmıştır.

DeneySEL işlem sonrasında son test için nicel verilerin toplanması amacıyla, her iki gruba da BSS-Ö uygulanmıştır. Nitel verilerin toplanması amacıyla, deney grubundaki yedi öğrencinin velileri ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Sekiz hafta süren araştırma bittikten bir ay sonra kalıcılığı kontrol etmek için deney ve kontrol grubuna son olarak BSS-Ö uygulanmıştır. Ayrıca yedi öğrenci velisi ile son kez görüşme yapılmıştır. Sonrasında deneySEL işlem bulguları raporlaştırılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği, yarı-yapılandırılmış bireysel veli görüşme formu ve yansıtma zamanı değerlendirme formu kullanılmıştır.

2.4.1. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö)

Li, Wright, Rukavina ve Pickering (2008) tarafından geliştirilen ölçek, Filiz ve Demirhan (2015) tarafından Türk diline uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçek 13 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçek olup tamamı olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Örnek olarak “Başkalarına karşı saygı gösteririm” ifadesi verilebilir. Ölçekte sorumlulukla ilgili olan her ifade “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle Katılıyorum (6)” olmak üzere 6’lı Likert maddesi şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten en düşük 13, en yüksek 78 puan alınmaktadır. Ölçekteki tek boyutlu yapıya ilişkin güvenirlik katsayısının .93 olduğu tespit edilmiştir (Filiz ve Demirhan, 2015) (Ek 5). Bu çalışmada ise güvenirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır.

2.4.2. Yansıtma Zamanı Değerlendirme Formu

Deneysel işlem boyunca, her ders sonunda öğrencilerden yaptıkları sorumluluk davranışları ile ilgili düşünceleri istenmiş ve düşüncelerini BSSM literatürüne (Hellison 1995; 2014) uygun olarak hazırlanan (Filiz, 2016) ve sekiz ifadeden oluşan bir form verilmiş ve o günkü derste yapmış oldukları sorumluluk davranışlarını uygun gördükleri seviyede kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerden kendilerine her soru için 0 ile 4 arasında puan vererek yansıtmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin deneysel işlem boyunca sorumluluk davranışlarında gelişme olup olmadığını bu formdan elde edilen verilerden belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerden her bir soruya bir dakika ayırmaları istenerek toplamda sekiz dakikada formların tamamlanması sağlanmıştır (Ek 6).

2.4.3. Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşme Formu

Deneysel işlemten önce ön-test, sonrasında son-test ve bir ay sonra kalıcılık olarak yedi öğrencinin velisi ile yüz yüze bireysel görüşme yapılmıştır. Araştırmanın amacı ve BSSM doğrultusunda (Hellison, 1995; 2014) araştırmacının hazırladığı ilk görüşme soruları, velilerden çocuklarının evdeki sorumluluk davranışlarına yönelik bilgi toplamak; ikinci görüşme soruları BSSM uygulandıktan sonra öğrencilerin evde sorumluluk davranışlarını nasıl gösterdiklerine, davranışlarında bir değişiklik olup olmadığına ve velilerin modelle ilgili değerlendirme yapmalarına yöneliktir”. Üçüncü görüşme soruları ise elde edilen davranışlarda kalıcılığın sağlanıp sağlanmadığıyla ilgili bilgi almaya yöneliktir (Ek 7).

2.5. Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde, ilk önce deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest değerlerinde verilerin normal dağılıp dağılmadığını test etmek için çarpıklık-basıklık değerlerine bakılmıştır. Daha sonra öğrencilerin gruplara göre sorumluluk davranışlarının Varyans eşitliğinin belirlenmesi için ölçek ortalama puanları alınarak Levene testi için One-way ANOVA, gruplar arasındaki farkın belirlenebilmesi için bağımsız t testi yapılmıştır. Öğrencilerin sorumluluk düzeylerini tespit etmek için aritmetik ortalama ve standart sapma analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin gruplara göre ön-test puanlarına bakıldığında sorumluluk davranışları son-test puanları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için One-way ANCOVA analizi yapılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin gruplara göre son-test puanları kontrol edilerek sorumluluk davranışları kalıcılık testi puanları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için One-way ANCOVA analizi yapılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplamalarında eta kare (η^2) değerleri Cohen'e göre (1988) etki büyüklüğü her biri yaklaşık değerler olmak üzere $\eta^2 = .01$ değerleri küçük, $\eta^2 = .06$ değerleri orta ve $\eta^2 = .14$ değerleri ise büyük etki olarak rapor edilmiştir. Ayrıca yansıtma zamanı değerlendirme formundan elde edilen veriler için yüzde analizi yapılmıştır. Verilerin anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir. Veriler SPSS 23.0 paket programında analiz edilmiştir.

2.5.1. Normallik Testi

Tablo 2.1. Öğrencilerin ölçümlerden aldıkları öntest, sontest ve kalıcılık puan ortalamalarının çarpıklık ve basıklık katsayıları

Değişkenler	Grup	n	Çarpıklık			Basıklık		
			Öntest	Sontest	Kalıcılık	Öntest	Sontest	Kalıcılık
Sorumluluk	Deney	25	-.71	-1.40	-1.13	.38	1.15	.45
davranışları	Kontrol	25	-.97	-.96	-.95	.37	-.26	-.05

Tablo 2.1.'deki sonuçlara göre öğrencilerin BSSM'den aldıkları ön-test, son-test ve kalıcılık puan ortalamalarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ve +1.5 aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 2.2. Grupların ölçümlere göre ön-test puanlarının varyans eşitliği testi

Değişkenler	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
Sorumluluk davranışları	3.006	1	48	.089

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi anlamlılık değerlerinin (Sig.) .05’in üzerinde olması (p=.089) gruplar arasındaki varyans değerlerinin denk olduğunu göstermektedir (Pallant, 2001). Bu sonuç, ölçümler için gruplar arasında ön-test değerleri üzerinden anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin analizlerin yapılabileceği anlamına gelmektedir.

Tablo 2.3. Grupların ölçümlere göre ön-test puanlarına ilişkin bağımsız t testi sonuçları

Ölçümler	Değişkenler	Grup	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Öntest	Sorumluluk davranışları	Deney	25	5.11	.51	.872	.388
		Kontrol	25	4.96	.71		

Tablo 2.3’e göre, analiz sonuçları öğrencilerin sorumluluk davranışları ($t = .872$, $p > .05$) ölçümlerinde benzer özelliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde, veriler derinlemesine incelenir, yorumlanır ve kurama göre ele alınır. İçerik analizinde ilk olarak görüşmelerden elde edilen verilerin içeriğinin incelenmesi gerekmektedir. Sonra da bu veriler kategorilere ayrılır. Bu kategoriler sayısallaştırılabileceği gibi veriler üzerinde gerekli analizler de yapılabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Çalışmanın verileri araştırmacı ve spor bilimleri alanında nitel çalışmalar yapan bir öğretim üyesi tarafından bağımsız bir şekilde incelenmiştir ve kodlar bulunmuştur, bu kodlar modelin seviyelerine uygun bir şekilde belli başlı temalar altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma işlemi sonucunda oluşturulan kodlar ve temalar birbirleriyle karşılaştırılarak veriler üzerinde tekrar bir analiz yapılmıştır.

Açık kodlama: Görüşme metinleri detaylı bir şekilde incelenerek, araştırmacı araştırma problemi doğrultusunda önemli bulduğu kodları belirlemiştir. Araştırmacı, kodlama süreci boyunca araştırma sorularını veya araştırmanın kavramsal çerçevesini dikkate

almalı ve bu çerçevede verilerin içinde ne aradığına dair farkındalığının olması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu doğrultuda, veri analizinde ilk olarak kodlamalar yapılarak bir kod listesi oluşturulmuştur. Kodlamalar hem görüşme metinleri üzerinde hem de ayrı bir sayfada elle yapılmıştır.

Tematik kodlama: Elde edilen verileri kodladıktan sonra, birbiriyle ilişkisi olan kodlar bir araya getirilerek temalar bulunmuştur. Bu çalışmada, kodlama sonucunda oluşan kavramlar anlamlı bir tema altında toplanmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

2.6.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Birden fazla araştırma yönteminin birleştirilerek kullanılmasını ifade eden çeşitleme yönteminde, farklı kaynaklardan elde edilen verilerin karşılıklı doğrulanması yoluyla sonuçların geçerliği ve güvenirliliği artırılır. Örneğin araştırmacı hem gözlem yapıp hem de katılımcılarla görüşme yapabilir, ya da hem nitel hem de nicel yöntemleri kullanabilir. Bir yöntemden elde edilen veriler diğer yöntemden elde edilenlerle karşılaştırılabilir (Holloway ve Wheeler, 2013; Mays ve Pope, 2000). Çeşitleme yöntemlerinden birincisi yöntemsel çeşitleme olup veri toplamak için ölçek, gözlem ve görüşme gibi birden fazla yöntemin kullanılmasını ifade eder. İkincisi, veri kaynaklı çeşitlemedir, farklı zamanlarda ve farklı kişilerden veri toplamayı içerir. Üçüncüsü, araştırmacı çeşitlemesi olup bir araştırmada birden fazla araştırmacının işe koşulmasını gerektirir. Dördüncüsü ise teori çeşitlemesi olup diğer araştırmacılar ya da basılı literatür kullanılarak çeşitli görüşlerin elde edilmesini içerir (Denzin, 1973). Bu araştırma kapsamında, yöntemsel (ölçekler, gözlem, bireysel görüşmeler, formlar), veri ve araştırmacı olmak üzere üç farklı çeşitleme yöntemi kullanılarak tüm verilerin geçerlik ve güvenirlilikleri sağlanmıştır.

2.6.2. Nitel Verilerin İnandırıcılığı

Tüm nitel veriler elektronik ortama aktarılarak dikkatli bir şekilde okunmuş ve kodlama yapılarak birimlere ayrılmıştır. Nitel verilerin güvenirliliği için araştırmacı ve nitel araştırma alanında deneyimli bir öğretim üyesi tarafından orijinal veri setleri ve kodlanan birimler önce bağımsız olarak incelenmiş sonrasında ise analizlerin ortak karşılaştırması yapılmıştır. Toplam 10 saat süren çalışmalar sonucunda, iç güvenirlilik önlemi olarak, Miles ve Huberman (1994)'ın önerdiği “görüş birliği” ya da “görüş

ayrılığı” şeklinde işaretlemelerle iki farklı araştırmacı arasındaki görüş birliği hesaplanmıştır. Yansıtma zamanı değerlendirme formlarından elde edilen verilerde %100, yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerde %89 görüş birliği sağlanmış, her bir veri setine ilişkin yapılan fikir alışverişleri doğrultusunda %100 görüş birliğine ulaşılmıştır. Bütün veriler çözülürken bilgisayara yazılmış ve metin üzerinde kodlama yapılmıştır. Her katılımcıya bir rumuz adı verilmiştir. Guba ve Lincoln (1998), nitel araştırmalarda geçerlik-güvenilirlikten ziyade inandırıcılık olması gerektiğine dikkat çekmiş ve inandırıcılık için kriterleri inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır:

İnanılabilirlik: Araştırmacı, çalışma yaptığı alanda sekiz yıldır yüzme antrenörlüğü yapmaktadır. Araştırma öncesi, deney grubundaki öğrencilerle etkileşimde bulunmuştur. Araştırmacının bu süreçte veri toplamak için yeterli zaman ayırması, çalışma yapılan grubun kültürünü ve görüşlerini anlaması için derinlemesine anlayış geliştirmesini sağlamıştır. Araştırmacının sürekli aynı ortamda bulunması, karşılıklı güven ve dostça bir ilişki kurulmasına neden olmuştur ve böylelikle doğru ve eksiksiz cevaplar almasını sağlamıştır (Houser, 2013; Speziale vd., 2011).

Güvenilebilirlik: Görüşme, değerlendirme formu ve gözlem teknikleri olarak üç farklı nitel veri toplama yönteminin kullanılması (yöntem çeşitleme), birden fazla araştırmacının işe koşulması (araştırmacı çeşitleme), aynı konuda velilerle görüşme yapma, öğrenci değerlendirme teknikleri kullanılarak (veri kaynaklı çeşitleme) araştırmanın iç geçerliği sağlanmıştır (Denzin, 1973).

Onaylanabilirlik: Görüşmelerden ve formlardan elde edilen veriler, bulgular bölümünde ham veri örnekleri olarak verilmeye çalışılmıştır. Önemli cümleler, kategoriler, temalar, kodlar; çalışma sürecinde kullanılan yöntem ve prosedürler, kullanılan görüşme ve formların nasıl geliştirildiği yöntem ve bulgular bölümünde açıkça belirtilmiştir (Holloway ve Wheeler, 2013).

Aktarılabilirlik: Örneklem seçiminin nasıl yapıldığı, katılımcıların özellikleri ve ortam yöntem bölümünde açıkça belirtilmiştir. Ham veriler temalara göre yeniden düzenlenerek objektif ve verinin doğasına bağlı kalınarak aktarılmıştır (Guba ve Lincoln, 1982).

2.7. Araştırmacının Öz-Düşünsel Notları

Araştırmacı, sekiz yıldır yüzme antrenörlüğü yapmaktadır ve araştırmanın yapıldığı havuzda beş yıldır yüzme antrenörü olarak çalışmaktadır. Araştırmacının bu alanda tecrübe sahibi olması bulguların da daha tutarlı ve geçerli olmasını sağlamaktadır (Creswell, 2013; Creswell ve Clark, 2007). Aynı zamanda araştırmacının bu alanda bulunması katılımcılarla yakınlık kurmasına ve güvenilirlik sağlamasına katkıda bulunmuştur. Ayrıca, araştırmacı kimliğini gizlemeden öğrencilerle rahat sohbet etmiştir. Araştırmacı, çalışmalar sırasında öğrencilerin dikkatini dağıtmamak için notlarını çalışmaların bitiminde almıştır. Araştırmacının alanda öğrencilerle sürekli etkileşim içinde olmasından dolayı öğrencilerin gözlemlendikleri düşüncesini ortadan kaldırarak doğal davranmalarına neden olmuştur. Öğrenciler kötü davranışlar sergilediklerinde (küfür etme, öfkeyi kontrol etmeme vs.) farkındalık yaratabilmek için çalışma boyunca geri bildirimler verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Öğrencilerin Sorumluluk Davranışı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.1. Öğrencilerin sorumluluk davranışlarının aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (SS) değerleri

Alt boyutlar	Grup	n	Ön-test		Son-test		Kalıcılık	
			$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Sorumluluk davranışları	Deney	25	5.11	.51	5.80	.24	5.75	.29
	Kontrol	25	4.96	.71	4.89	.95	4.90	.99

Tablo 3.1’de deney grubu puanlarının ön-teste göre son-test ve kalıcılık puanlarının daha yüksek olduğu, fakat son-teste göre kalıcılık puanlarında biraz düşüş olduğu görülmektedir. Kontrol grubu puanlarının ön-teste göre son-test ve kalıcılık puanlarının daha düşük olduğu, son-test ve kalıcılık puanlarının birbirine çok yakın değerlerde olduğu görülmektedir. Son-test ve kalıcılık puanlarına bakıldığında, deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin sorumluluk davranışlarını kazanmalarında BSSM’nin etkili ve kalıcı olduğu ifade edilebilir.

3.2. Öğrencilerin Son-Teste Göre BSSM’nin Sorumluluk Davranışlarına Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin gruplara göre ön-test puanları kontrol edildiğinde son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla One-way ANCOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2 Öğrencilerin son-teste göre sorumluluk davranışlarının one-way ANCOVA sonuçları

Kaynak	Tip III Kareler toplamı	Sd	Kare ortalaması	F	P	n ²
Düzeltilmiş model	11.573	2	5.786	12.427	.000*	.346
Kesişme	11.607	1	11.607	24.928	.000*	.347
Ön-test sorumluluk	1.343	1	1.343	2.885	.096	.058
Grup	9.172	1	9.172	19.698	.000*	.295
Hata	21.885	47	.466			
Toplam	1464.994	50				
Düzeltilmiş toplam	33.458	49				

*p<05, bağımlı değişken: son-test

Tablo 3.2’de öğrencilerin gruplara göre ön-test puanları kontrol edilip son-test puanlarına bakıldığında; grupların aldıkları puanlar arasında [F(2,47)= 19.698, p<.05] gruplar arası sorumluluk davranışları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubunun son-test puanlarının ($\bar{X}$ = 5.78) kontrol grubunun puanlarından ($\bar{X}$ = 4.92) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla deney grubunun uygulama sonrasında sorumluluk davranışlarının arttığı ve yapılan çalışmanın etkili olduğu anlaşılmaktadır. Kinnear ve Gray’in (1999) sınıflamasına göre, deney grubundaki ortak etkide (n²= .295) sorumluluk davranışlarına ilişkin etki faktörünün oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir.

3.3. Öğrencilerin Kalıcılığa Göre BSSM’nin Sorumluluk Davranışlarına Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sorumluluk davranışlarının son-test puanları kontrol edildiğinde kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla One-way ANCOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin kalıcılığa göre sorumluluk davranışlarının one-way ANCOVA sonuçları

Kaynak	Tip III Kareler toplamı	Sd	Kare ortalaması	F	P	n ²
Düzeltilmiş model	10.049	2	5.025	9.575	.000*	.290
Kesişme	14.338	1	14.338	27.323	.000*	.368
Son-test sorumluluk	.969	1	.969	1.847	.181	.038
Grup	3.867	1	3.867	7.369	.009*	.136
Hata	24.664	47	.525			
Toplam	1455.568	50				
Düzeltilmiş toplam	34.713	49				

p < 0.05, bağımlı değişken: kalıcılık

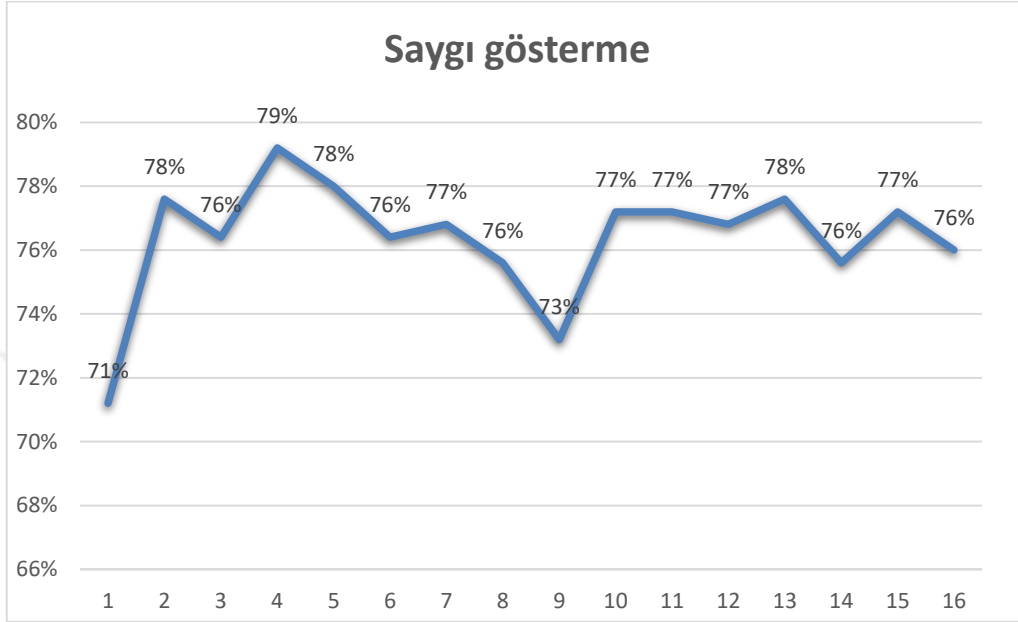
Tablo 3.3'e göre öğrencilerin son-test puanları kontrol edilip kalıcılık puanlarına bakıldığında; grupların aldıkları puanlar arasında [F(2,47)= 7.369, p<.05] sorumluluk davranışları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubunun kalıcılık puanlarının ($\bar{X} = 5.66$) kontrol grubunun puanlarından ($\bar{X} = 4.99$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, BSSM uygulamasında kazanılan sorumluluk davranışlarının deney grubunda kalıcı etkisi olduğu ifade edilebilir. Kinnear ve Gray'in (1999) sınıflamasına göre, deney grubundaki (n²= .136) ortak etkide sorumluluk davranışlarına ilişkin etki faktörünün oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir.

3.4. Yansıtma Zamanı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular

Deneyisel işlem süresince her dersin sonunda deney grubunda bulunan öğrencilere yansıtma zamanı değerlendirme formu verilmiştir. Bu formda amaç o gün derste gösterdikleri sorumluluk davranışları için kendilerine uygun olan bir seviyede değerlendirme yapmaları istenmiştir. Formlardan elde edilen veriler ile öğrencilerin sorumluluk davranışlarının günlere göre yüzdelik değerleri grafikler üzerinde gösterilmiştir.

1. Seviye: Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme

Bu seviyede öğrenciler “Arkadaşlarımla hak ve duygularına karşı duyarlı idim” ve “Çalışmalarda arkadaşlarıma karşı öfkemi kontrol ettim” şeklindeki iki soru için işaretleme yapmışlardır. Bu soruların yüzdelik analizleri Grafik 1’de verilmiştir.

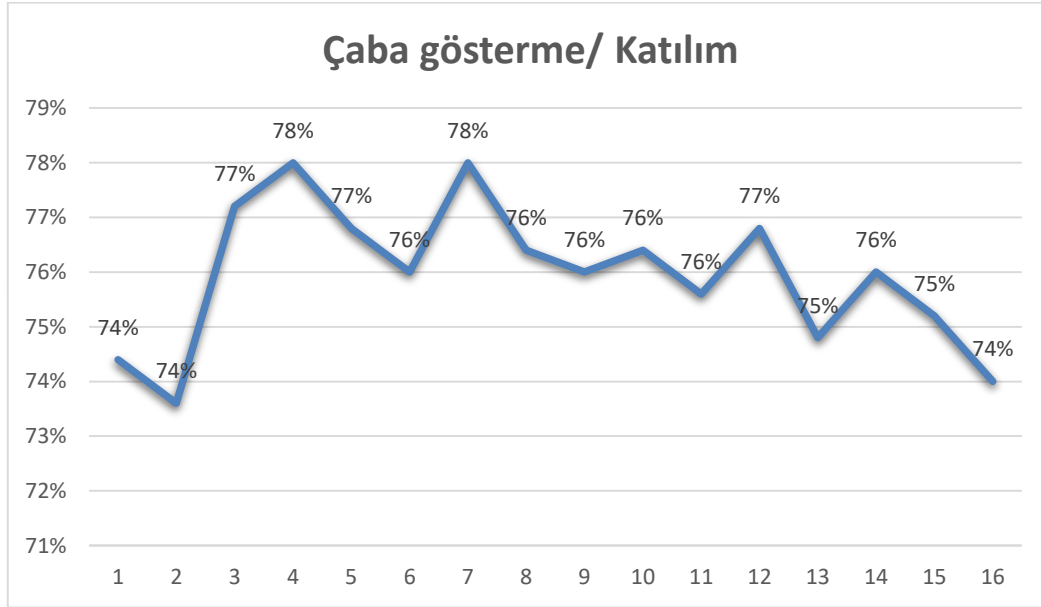


Grafik 3.1. Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışının yüzdelik analizi

BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışlarında farkındalık yaratmak için ilk dört derste saygı davranışı işlenmiş ve bu yönde aktiviteler yapılmıştır. Grafik 3.1.’e göre, öğrencilerin kendi saygı gösterme davranışlarını değerlendirdiklerinde oran %71 ile başlamıştır. Diğer derslerde de öğrencilere saygı davranışından bahsedilmiştir ve bu konuda farkındalık yaratılmaya çalışılmıştır. Analize bakıldığında, öğrencilerin saygı gösterme davranışlarında 1. dersten 2. derse kadar artış gözlenmektedir (%78), 10. Derse kadar ise küçük iniş çıkışlar gözlenmektedir (en yüksek %79). 10. dersten 12. derse kadar sabit devam etmiştir. 13. dersten son derse kadar küçük iniş çıkışlarla devam etmiştir. Öğrencilerin kendilerini saygı gösterme davranışı bakımından değerlendirmeleri %71 ile başlayarak %79’a kadar yükselmiştir ve %76 ile sonlanmıştır. 16 dersin sonucunda ise saygı gösterme davranışlarında %8’lik bir artış olmuştur.

2. Seviye: Çaba Gösterme/ Katılım

Bu seviyede öğrenciler “Zor olan görevde vazgeçmek yerine yapmaya devam ettim” ve “Verilen görevleri yerine getirmek için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalıştım” şeklindeki iki soru için işaretleme yapmışlardır. Bu soruların yüzdeler analizleri Grafik 3.2’de verilmiştir.

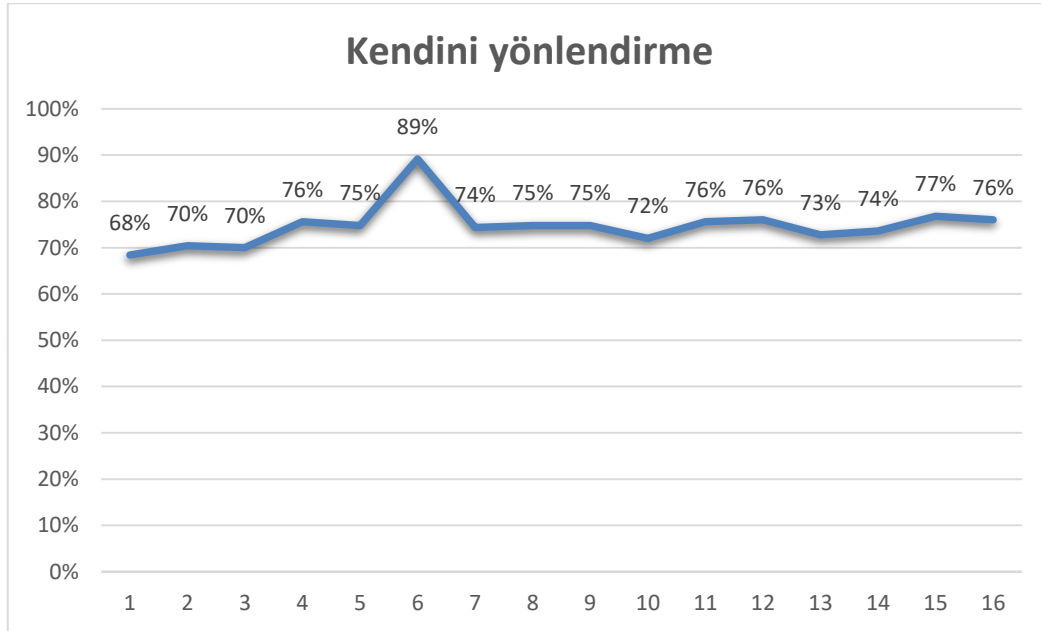


Grafik 3.2. Çaba gösterme/katılım davranışları yüzdeler analiz

BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin çaba gösterme/katılım davranışlarını geliştirebilmek ve farkındalık yaratabilmek için 5-8. dersler bu davranışlara yönelik aktivitelere ayrılmıştır. Grafik 3.2.’ye göre, öğrencilerin kendilerinin çaba gösterme/katılım davranışlarını değerlendirmelerinde oran %74’tür. İlk derslerden itibaren öğrencilerde çaba gösterme/katılım davranışlarında farkındalık yaratılarak diğer tüm derslerde bu davranışın sürdürülmesi sağlanmıştır. Analize bakıldığında, öğrencilerin 2. dersten 4. derse kadar çaba gösterme/katılım davranışlarında %74’ten %78’e artış görülmektedir, 5. Dersten 7. derse kadar küçük iniş çıkışlar gözlenmektedir (en yüksek %78). 7. dersten 11. derse kadar sabit devam etmiştir. 11. dersten 16. derse kadar küçük iniş çıkışlarla azalma gözlenmektedir. Öğrencilerin kendi çaba gösterme/katılım davranışlarını değerlendirmeleri %74 ile başlamış %78’e kadar artmış ve %74 ile sonlanmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin çaba gösterme/katılım davranışları %4 oranında artmıştır.

3. Seviye: Kendini Yönlendirme

Bu seviyede öğrenciler “Ders boyunca verilen tüm kuralları takip ettim” ve “Çalışmalarda arkadaşlarımla işbirliği yaptım” şeklindeki iki soru için işaretleme sorularının yüzdelerik analizleri Grafik 3.3.’de verilmiştir.

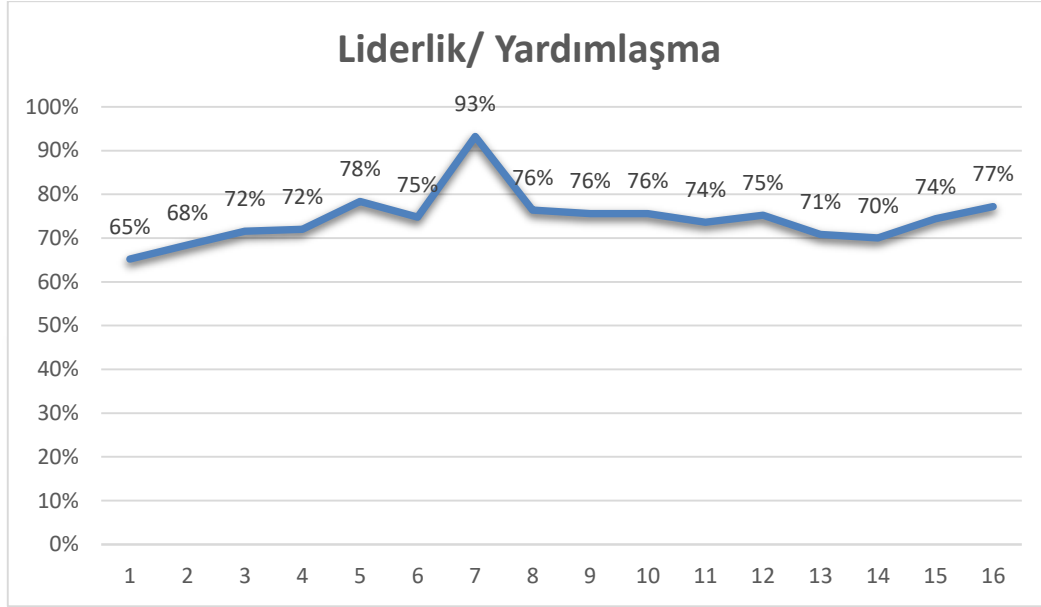


Grafik 3.3. Kendini yönlendirme davranışı yüzdelerik analizi

BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin kendini yönlendirme davranışlarını geliştirebilmek için toplam dört ders bu davranışa yönelik aktivitelere ayrılmıştır. Grafik 3.3.’e göre, öğrencilerin kendini yönlendirme davranışlarını değerlendirmelerinde ilk beş ders %68 ile %75 arasında bir oran gözlemlenmektedir. Analize göre, öğrencilerin kendini yönlendirme davranışında 6. derste yükseliş gözlenmekte (%89), 7. dersten 9. derse kadar sabit seyretmekte (%75). 11. derste biraz artış (%76) 13. derste düşüş gözlenmektedir (%73).14. dersten son derse kadar küçük oranlarda artış gözlenmektedir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri %68 ile başlamış ve en son %76 ile sonlanmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin kendini yönlendirme davranışları %8 oranında artmıştır.

4. Seviye: Başkalarına Yardım Etme / Liderlik

Bu seviyede öğrenciler “Arkadaşlarıma yardım ettim” ve “Arkadaşlarıma çalışmalarda motive edici yönde destek oldum” şeklindeki iki soru için işaretleme yapmışlardır. Bu soruların yüzdelik analizleri Grafik 3.4.’te verilmiştir.



Grafik 3.4. Başkalarına yardım etme/liderlik davranışları yüzdelik analizi

BSSM uygulanan deney grubundaki öğrencilerin başkalarına yardım / liderlik etme davranışlarını geliştirmek ve farkındalık yaratmak için toplam dört bu davranışa yönelik aktivitelere ayrılmıştır. Öğrencilerin başkalarına yardım/liderlik etme davranışını kendileri değerlendirdiğinde ilk ders %65 ile başlamış 5. derse kadar %78’e gelen artış olduğu, 6. Derste %75’e düştüğü, 7.derste %93’e kadar yükseldiği gözlenmiştir. 8. dersten 10. derse sabit seyretmekte ve 11. dersten son derse kadar küçük oranlarda artış gözlenmektedir. Öğrencilerin başkalarına yardım/liderlik etme davranışlarını değerlendirmeleri %65 ile başlamış %93’e kadar artmış ve en son %77 ile sonlanmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin başkalarına yardım /liderlik etme davranışları %28 bir oranla artmıştır. Bu verilerin sonuçlara göre, BSSM uygulanan öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarında iyi yönde gelişim sağlandığı söylenebilir.

3.5. Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sorumluluk davranışları ile ilgi bilgi almak amacıyla yedi öğrenci velisi ile program öncesi, program sonrası ve kalıcılık için görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen kategoriler ve kodların tablolar aşağıda verilmiştir.

3.5.1. Program Öncesi- Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.4. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme

Kategoriler	Kodlar	n
Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme	7
	İletişim kurma	5
	Saygı gösterme	3

Tablo 3.4 öğrencilerin başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, kendini kontrol etme (n=7), iletişim kurma (n=5) ve saygı gösterme (n=4) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Kendini kontrol etme: K5: “Kavga çıkartıyor. Sanki hiç suçu yokmuş gibi şikâyet ediyor ve ağlıyor. Kameralardan izliyoruz suçlu olduğuna görüyoruz bildiğimiz halde yalan söylüyor”, K7: “Çok sinirli bir çocuk arkadaşlarıyla sürekli kavga ediyor. Konuştuğumuzda şaka yaptığını söylüyor. Ağzı çok bozuk hep küfür ediyor.”, K2: “Çok çabuk sinirleniyor. Çok kavgacı bir çocuk sürekli kavga ediyor ve sinirlendiğinde küfür ediyor.”

İletişim kurma: K3: “Çok hareketli bir çocuk. Öfke kontrolü hiç yok. Yemek sırasında arkadaşlarını ittiriyor. Sırasını bilmiyor, arkadaşlarıyla geçinemiyor kavga çıkartıyor sonra da küfür ediyor.”, K4: “Sürekli vuruyor. Çok kıskanç bir çocuk. Yalan konuşuyor ve küfür ediyor. Kavgayı başlatıyor ben yapmadım diyor. Arkadaşlarıyla iyi geçinemiyor.”

Saygı gösterme: K1: “Yemekhanede sıraya girmeyi bilmiyor. Sürekli başkalarının önüne geçiyor ve arkadaşlarına tükürüyor”, K6: “Arkadaşlarını sürekli rahatsız ediyor.”

Tablo 3.5. Katılım / Çaba Gösterme

Kategoriler	Kodlar	n
Katılım/Çaba gösterme	Çaba gösterme	5
	Katılımda istekli olma	4
	Yeni bir şeyler deneme	3

Tablo 3.5 öğrencilerin katılım/ çaba gösterme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, çaba gösterme (n=5), katılımda istekli olma (n=4) ve yeni bir şeyler deneme (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Çaba gösterme: K1: “Görev almayı hiç sevmiyor. Her türlü oyuna katılım ve çaba sağlıyor. ”, K3: “Yurtta masa tenisi var onu oynuyor. Futbol oynuyor ve çaba sarf ediyor.”

Katılımda istekli olma: K2: “Tekvando yapmayı seviyor. Çok istekli ve katılım gösteriyor.”, K7: “Masa tenisi ve futbola severek katılım gösteriyor.” K3: “Voleybola katılmayı çok seviyor.”

Yeni bir şeyler deneme: K6: “Tekvando yapmayı seviyor. Yeni bir şeyler öğrenmek için çabalıyor.”, K4: “Yüzmeye severek katılıyor. Futbol ve masa tenisi oynamayı seviyor. Yeni şeyler öğrenmeye çok istekli.”

Tablo 3.6. Kendini Yönlendirme

Kategoriler	Kodlar	n
Kendini yönlendirme	Bağımsız çalışma	5
	Hedef belirleme	3

Tablo 3.6’de öğrencilerin kendini yönlendirme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, bağımsız çalışma (n=5) ve hedef belirleme (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Bağımsız çalışma: K3: “Bağımsız çalışmıyor. Etüt saatinde hoca varsa beraber yapıyor ödevlerini yoksa arkadaşıyla yapıyor o da yoksa yapmıyor. Çok rahat bir

çocuk. Hedefi yok.”, K4: “Bağımsız çalışma yapamıyor. Hedef belirleyemiyor. Derslerine katılım biz zorlarsak oluyor. Kendi başına ödev yapmaz. Oyun olduğunda konu kendi haline oynar ama derslerde bağımsız çalışmaz.”

Hedef belirleme: K5: *“Derslerine çalışmıyor. Ödevlerini bizim zorumuzla yapıyor. Görev almayı sevmiyor. Ticaretle ilgili şeyler dikkatini çekiyor. Veteriner olmak istediğini söylüyor. Ama bunun için çalışma yapmıyor. Sorumluluk sahibi bir çocuk değil. Bazen verdiğimiz görevleri bile yerine getirmiyor.”*, K7: *“Verdiğim görevleri yerine getirmiyor unuttum diyor. Salonumuzda tekvando çalışmaları yapıyor. Tek hedefi milli sporcu olmak. Derslerine çalışmıyor.”*

Tablo 3.7. Yardımlaşma / Liderlik

Kategoriler	Kodlar	n
Yardımlaşma/ Liderlik	Yardımlaşmada farkındalık	4
	kazanma	
	Liderlik yapabilme yetisi	3

Tablo 3.7 öğrencilerin yardımlaşma/ liderlik davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, yardımlaşmada farkındalık kazanma (n=4) ve liderlik yapabilme yetisi (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Yardımlaşmada farkındalık kazanma: K7: *“Arkadaşlarından tekvandoya istekli olanları çalıştırıyor. Isınmalarını yaptırıyor. Yurtta arkadaşlarının sıraya geçiriyor ve sayı alıyor.”*, K4: *“Futbol oynarken arkadaşlarıyla grup kurar. Oyunda arkadaşlarına yardımcı olur.”*

Liderlik yapabilme yetisi: K5: *“Yaramazlıkta lider. Arkadaşlarını olumsuz yönde etkiliyor. Arkadaşlarını organize ederek kurstan kaçıyor. Bunun dışında liderlik yaptığı çalışma yok.”*, K3: *“Hep birilerinin yönlendirmesiyle hareket ediyor liderlik vasfı yok.”*

Tablo 3.8. Sorumluluk Alma

Kategoriler	Kodlar	n
Sorumluluk alma	Sorumluluk almayı talep etme	4
	Sorumluluk davranışında farkındalık kazanma	3

Tablo 3.8’de öğrencilerin sorumluluk almaya ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, sorumluluk almayı talep etme (n=4), sorumluluk davranışında farkındalık kazanma (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Sorumluluk almayı talep etme: K2: “Sevdiği bir oyun veya etkinlik varsa sorumluluk almak ister yoksa almaz. Yemekhanede tabağını masada bırakır. Okul ödevlerini yapmaz. Derste arkadaşlarını sürekli rahatsız ediyor okuldan şikâyet geliyor. Yatağını toplamaz. Temizliğe yardım etmez.”, K5: “Başkan olduğunda arkadaşlarını kontrol eder. Temizlik kontrolü yapar onun dışında başkası başkan olduğunda yatak toplamaz, sorumluluk almaz.”

Sorumluluk davranışında farkındalık kazanma: “K1: Sorumluluk almıyor. Sürekli işten kaçıyor. Verdiğim görevleri yerine getirmiyor. Sorumluluk bilinci yok. Temizliğe yardım etmez. Yatağını toplamaz.”, K7: “Sorumluluk almaktan kaçıyor. Verdiğim görevleri yerine getirmiyor. Yatağını toplamaz, ödevlerini yapmaz.”

3.5.2. Program Sonrası- Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.9. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme

Kategoriler	Kodlar	n
Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme	4
	İletişim kurma	4
	Saygı	3

Tablo 3.9. öğrencilerin başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışların ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, kendini kontrol etme (n=4), iletişim kurma (n=4) ve saygı (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Kendini kontrol etme: K1: “Eskisi kadar sık her şeye ağlamıyor ve kavga etmiyor. Arkadaşının sırasını gasp etmiyor. Bulunduğu çevreden kaynaklı küfür ediyor hala ama çok sık değil.”, K4: “Arkadaşlarına şaka bile olsa vurmuyor, kavga ve küfür etmiyor artık.”

İletişim kurma: K7: “Şaka bile olsa arkadaşlarına tükürmüyor ve arkadaşlarıyla daha iyi geçiniyor.”, K2: “Arkadaşlarıyla iyi geçiniyor. Hala çok kıskançlık yapıyor ancak önceden sürekli arkadaşlarını şikâyet gelirdi uzun zamandır kimseyi şikâyet gelmedi.”

Saygı: K3: “Arkadaşlarına karşı daha saygılı davranıyor ve yanımızda küfür etmedi hiç.”, K5: “Arkadaşlarıyla iyi geçiniyor. Artık küfür etmiyor ama çok çabuk sinirleniyor.”

Tablo 3.10. Katılım / Çaba Gösterme

Kategoriler	Kodlar	n
Katılım/Çaba	Çaba gösterme	3
	Katılımda istekli olma	4
	Yeni bir şeyler deneme	3

Tablo 3.10 öğrencilerin katılım/ çaba gösterme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, çaba gösterme (n=3), katılımda istekli olma (n=4) ve yeni bir şeyler deneme (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Çaba gösterme: K1: “Etkinlikleri yapamasa da çaba gösteriyor. Çevresinden de olumlu dönütler aldık. Köy odalarında yaşlıların elini öpüp sohbet ediyormuş.”, K2: “Futbol oynuyor. Tekvando yapıyor genel olarak katılım sağlıyor. Milli sporcu olmak istediği için antrenmanlarında çaba gösteriyor.”

Katılımda istekli olma: K6: “Kolay kolay hiçbir şey için görev almazdı ama bu aralar ne olsa yapmak istiyor. Etkinliklere severek katılıyor.”, K4: “Yüzmeye istekli gidiyor. Futbola ve masa tenisine severek katılım sağlıyor.”

Yeni bir şeyler deneme: K3: “Masa tenisi oynuyor, futbol oynuyor. Ödevlerini arkadaşlarıyla beraber yapıyor. Yeni oyunlar bulup arkadaşlarıyla birlikte oynuyor.”, K7: “Playstation oynamayı bilmediği için istemiyordu arkadaşlarından öğrenmiş ona severek katılıyor. Langırt oynuyor. Eskiden bilmediği oyunlara yaklaşılmazdı şimdi öğrenmeye istekli ve öğrendiğinde mutlu oluyor.”

Tablo 3.11. Kendini Yönlendirme

Kategoriler	Kodlar	n
Kendini yönlendirme	Bağımsız çalışabilme	3
	Hedef belirleyebilme	4

Tablo 3.11 öğrencilerin kendini yönlendirme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, bağımsız çalışabilme (n=3) ve hedef belirleyebilme (n=4) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Bağımsız çalışabilme: K6: “Ödevlerini bizim zorumuzla yapıyordu şimdi etüt saatinde kendisi yapıyor.”, K3: “Hafız olmak istiyor ezberlerini düzenli veriyor ve eksik ezberlerini tamamlıyor. Bağımsız çalışma yaptığını görmedim arkadaşlarıyla beraber yapıyor.”

Hedef belirleyebilme: K5: “Hedefi milli sporcu olmak bunun için tek şartın spor yapmak olmadığının farkında artık. Okul derslerine daha düzenli davranıyor, etütte derslerine çalışıyor.”, K4: “Şu kadar sayfa okuyacağım dediğinde okumadan yatmıyor. Hedef belirlemede net değil ancak derslere bizim zorumuzla katılım sağlardı şimdi ne yapması gerektiğinin farkında ödevlerinin kendisi yapıyor.”

Tablo 3.12. Yardımlaşma / Liderlik

Kategoriler	Kodlar	n
Yardımlaşma/	Yardımlaşmada farkındalık kazanma	4
Liderlik	Liderlik yapabilme yetisi	4

Tablo 3.12 öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, yardımlaşmada farkındalık kazanma (n=4) ve liderlik yapabilme yetisi (n=4) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Yardımlaşmada farkındalık kazanma: K7: “Tekvandoya istekli olan arkadaşlarını salonda çalıştırıyor. Isınma yaptırıyor. Yüzmeye giderken servise sırayla bindirip sayı alıyor.”, K3: “Masa tenisinde arkadaşlarını organize ediyor. Temizlik kontrolü ediyor ve arkadaşlarına yardım ediyor.”

Liderlik yapabilme yetisi: K1: “Boş bıraktığımızda arkadaşlarını toplayıp playstation oynatıyor. Sürekli ceza aldığı için kimse yanına çok gitmezdi artık arkadaşlarıyla beraber birlikte hareket edebiliyor.”, K5: “Futbol grubu kurup arkadaşlarına maç yaptırıyor ve arkadaşlarına namaz kıldırıyor.”

Tablo 3.13. Sorumluluk Alma

Kategoriler	Kodlar	n
Sorumluluk alma	Sorumluluk almayı talep etme	3
	Sorumluluk davranışında farkındalık kazanma	4

Tablo 3.13 öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, sorumluluk almayı talep etme (n=3), sorumluluk davranışında farkındalık (n=4) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Sorumluluk almayı talep etme: K2: “Evet. Yatağını topluyor, temizliğe yardım ediyor, ödevlerini yapıyor. Özellikle temizlik kontrolünde görev almak istiyor.”, K5: “Evet, verdiğim görevleri yerine getiriyor. Başkan olup yemek ve temizlik kontrolü yapmak istiyor.”

Sorumluluk davranışında farkındalık: K6: “Evet düşünüyorum. Çünkü verdiğim ezberleri gününde veriyor. Yatağını topluyor. Ödevi varsa yapıyor. Kısacası artık görev almaktan kaçmıyor üzerine düşen görevleri yerine getiriyor.”, K4: “Arkadaşlarının ezber listesini kontrol ediyor, nöbet tutuyor, temizlik görevini yerine getiriyor, ödevlerini yapıyor ve ezberini veriyor.”

3.5.3. Kalcılık- Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.14. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme

Kategoriler	Kodlar	n
Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme	3
	İletişim kurma	3
	Saygı	3

Tablo 3.14 “öğrencilerin başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini” içermektedir. Veli görüşlerine göre, kendini kontrol etme (n=3), iletişim kurma (n=3) ve saygı (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan ÖRNEK ifadeleri şu şekildedir:

Kendini kontrol etme: K7: “İstediği bir şey olmadığında sürekli ağlıyor. Arkadaşlarının üzerine atlıyor. Hep kavga çıkartıyor. Çevresinden kaynaklı hala küfür ediyor ne yaptıysak vazgeçiremedik ceza da kesmiyor.”, K2: “Öfkesini kontrol edemiyor hemen şiddete başvuruyor.”

İletişim kurma: K3: “Olumsuz bir değişim olmadı. Arkadaşlarıyla iyi geçiniyor. Küfür etmiyor saygılı bir çocuk.”, K4: “Arkadaşlarıyla şakalaşıyor ama sonunda mutlaka ağlıyor. Küfür etmiyor. Şikâyet etmiyordu bu aralar yine sık sık şikâyet gelmeye başladı.”

Saygı: K1: “Arkadaşlarının üzerine atlıyor. Hep kavga çıkartıyor. Arkadaşlarının istemediği şakalar yapıyor.”, K6: “Arkadaşlarına karşı daha nazik ve daha dikkatli davranıyor. Saygılı bir çocuk.”

Tablo 3.15. Katılım / Çaba Gösterme

Kategoriler	Kodlar	n
Katılım/Çaba	Çaba gösterme	3
	Katılımda istekli olma	4
	Yeni bir şeyler deneme	3

Tablo 3.15 öğrencilerin katılım/ çaba gösterme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, çaba gösterme (n=3), katılımda istekli olma (n=4) ve yeni bir şeyler deneme (n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Çaba gösterme: K1: “Çevreden olumlu dönütler alıyoruz tek sıkıntısı küfür etmesi. Sevdiği bir çalışmada çaba gösteriyor.”, K3: “Etkinliklere katılım sağlıyor. İyi yönde değişim var. Arkadaşlarıyla oyun oynarken çaba sarf ediyor.”

Katılımda istekli olma: K7: “Etkinliklere katılmada çok istekli davranıyor.”, K2: “Tekvandoya severek katılıyor. Milli sporcu olmak istiyor.”

Yeni bir şeyler deneme: K5: “Tekvandoda yeni hareketler öğrenmiş salonda onları deniyor sürekli ve arkadaşlarına öğretiyor.”, K4: “Yeni şeyler öğrenmeye istekli sevdiği etkinliklere katılıyor.”

Tablo 3.16. Kendini Yönlendirme

Kategoriler	Kodlar	n
Kendini yönlendirme	Bağımsız çalışabilme	4
	Hedef belirleyebilme	3

Tablo 3.16 öğrencilerin kendini yönlendirme davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, bağımsız çalışabilme (n=4) ve hedef belirleyebilme

(n=3) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Bağımsız çalışabilme: K1: “Okul ödevlerini kendisi yapıyor. Hafız olmak istiyor. Ezberlerini tamamlamak için uğraşıyor.”, K4: “Görevlerinin bilincindedir. Ödevlerini kendisi yapıyor. Deneme sınavı olduğunda eksiklerini belirleyerek program yaparak çalışıyor.”

Hedef belirleyebilme: K5: “Milli sporcu olmak istiyor ve tekvandoyu çok seviyor. Kendisi antrenman yapıyor.”, K3: “Hafız olmak istiyor ve eksik ezberlerine çalışıyor, ödevlerini arkadaşlarıyla beraber yapıyor.”

Tablo 3.17. Yardımlaşma / Liderlik

Kategoriler	Kodlar	n
Yardımlaşma/ Liderlik	Yardımlaşmada farkındalık kazanma	3
	Liderlik yapabilme yetisi	4

Tablo 3.17 öğrencilerin yardımlaşma/ liderlik davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, yardımlaşmada farkındalık kazanma (n=3) ve liderlik yapabilme yetisi (n=4) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan ifadeleri şu şekildedir:

Yardımlaşmada farkındalık kazanma: K2: “Tekvando ile ilgilendiği için arkadaşlarına öğretiyor ve öğrenmeleri konusunda yardımcı oluyor.”, K7: “Yurttaki işlerde arkadaşlarını organize ediyor ve arkadaşlarına yardım ediyor.”

Liderlik yapabilme yetisi: K1: “Futbola meraklı serbest zamanlarda takım kuruyor ve arkadaşlarıyla maç yapıyor.”, K4: “Arkadaşlarını grup yapıyor ve masa tenisi oynatıyor, takım kurar arkadaşlarıyla maç yapar.”

Tablo 3.18. Sorumluluk Alma

Kategoriler	Kodlar	n
Sorumluluk alma	Sorumluluk almayı talep etme	3
	Sorumluluk davranışında farkındalık kazanma	4

Tablo 3.18 öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin veli görüşlerini içermektedir. Veli görüşlerine göre, sorumluluk almayı talep etme (n=3), sorumluluk davranışında farkındalık kazanma (n=4) kodları elde edilmiştir. Velilerin konuyla ilgili doğrudan örnek ifadeleri şu şekildedir:

Sorumluluk almayı talep etme: K6: “İşlerden kaçardı şimdi ne olursa olsun görev almak istiyor, artık görevlerini yerine getiriyor.”, K3: “Evet görevlerini yerine getiriyor. Temizlik kontrolü vb işlerde görev almak istiyor.”

Sorumluluk davranışında farkındalık: K2: “Evet üzerine düşeni yapıyor, yardım ediyor bizlere, ödevlerini yapıyor, fazla sinirli bir çocuk hemen parlıyor.”, K4: “Verdiğim görevleri yerine getirmezdi önceden artık sorumluluklarının farkında. Görevlerini yerine getiriyor.”

4. TARTIŞMA

Bu çalışmada, öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada temel yüzme eğitimi aracılığıyla BSSM'nin etkisine bakılmıştır. Sekiz hafta süren yüzme temelli BSSM programından sonra öğrenciler sorumluluğun ne anlama geldiğini ve sorumlu bir bireyin nasıl olması gerektiğinin farkındalığını kazanmışlardır. Aynı zamanda öğrenciler başkalarının hak ve duygularına karşı saygı göstermede birbirlerine ve çevresine karşı daha saygılı davranışlar göstermişlerdir. Küfür, isim takma ve kavga gibi olumsuz davranışları terke edip daha kontrollü, saygılı davranışlar sergilemeye başlamışlardır ve birbirleri ile daha iyi iletişim kurmuşlardır. Yapılan aktivitelerin hepsine katılarak çaba göstermişlerdir ve yeni oyunları denemede istekli olmuşlardır. Verilen görevlerde bağımsız çalışabilmişler ve birbirlerine yardım ederek liderlik etmenin önemini benimsemişlerdir. Bulgular sırasıyla aşağıda tartışılmıştır.

4.1. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma düzeyleri nasıldır?

Bu çalışmanın bulgularına göre, deney grubu puanlarının ön-teste göre son-test ve kalıcılık puanlarının daha yüksek olduğu, fakat son-teste göre kalıcılık puanlarında biraz düşüş olduğu görülmektedir. Kontrol grubu puanlarının ön-teste göre son-test ve kalıcılık puanlarının daha düşük olduğu, son-test ve kalıcılık puanlarının birbirine çok yakın değerlerde olduğu görülmektedir. Son-test ve kalıcılık puanlarına bakıldığında, deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, öğrenciler üzerinde sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında yüzme eğitimi temelli BSSM'nin etkili ve kalıcı olduğu ifade edilebilir. BSSM'nin öğrencilerin sorumluluk bilincini kazanmalarında etkili olduğu yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Filiz ve Demirhan, 2016; 2019, Filiz, 2019; Ibaibarriaga-Toset ve Tejero-González, 2023; Küçükibiş ve Özkurt, 2024).

Bunun yanında sporun da sorumluluk öğretimindeki yeri yadsınamaz. Sorumluluk davranışı çocuklar için öğrenilmesi zor bir kavramdır. Özellikle küçük çocuklar sorumluluk davranışını sporla birlikte yaparak yaşayarak daha kolay kavrayabilirler. Çoğu ülkede öğrencilere sorumluluk davranışını kazandırmak için beden eğitimi ve spor derslerinde BSSM'den de yararlanılmaktadır (Gordon, 2012; Hellison ve Walsh, 2002; Martinek, 2012; Wright vd., 2012; Walsh vd., 2010; Wright, 2012; Escarti vd., 2012;

Jung ve Wright, 2012). Bu çalışmada sorumluluk davranışlarını öğrencilerin benimseyebilmeleri için program boyunca havuz ortamındaki aktiviteler yoluyla sık sık tekrarlar yapılmış, farkındalık konuşmalarında sorumluluk davranışları üzerinde sürekli durulmuş ve öğrencilere pekiştireçler verilmiştir. Böylelikle sorumluluk davranışlarının kalıcı olması sağlanmıştır. Elmeiri vd. (2022) çalışmalarında, beden eğitimi, sağlık ve spor eğitimi (PJOK) ile BSSM'nin öğrencilerde sorumluluk duygusu yaratıp yaratmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan gelişme sağlayan PJOK eğitiminin BSSM'nin uygulanmasının sorumluluk duygusu yaratabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Akgül ve Dinç (2023), çalışmalarında, sporla bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin daha da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Ibaibarriaga-Toset ve Tejero-González (2023) çalışmalarında, BSSM'nin uygulanmasının üç değişken (2x2 başarı hedef yönelimi, başarı algısı ile bireysel ve sosyal sorumluluk) üzerindeki olası etkilerini analiz etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda BSSM uygulamasının sosyal sorumluluk boyutunu artırabildiği sonucuna ulaşmışlardır. Küçükbiş ve Özkurt (2024) çalışmalarında ergenlerin fiziksel aktivite sırasında aldıkları sosyal destek düzeyleri ile bireysel ve toplumsal sorumluluk düzeylerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda fiziksel aktivitelerde alınan sosyal destek arttıkça, bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin de arttığını tespit etmişlerdir. Yapılan çalışmaların sonuçları bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

4.2. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırma sonucunda, deney grubu puanlarının ön-teste göre son-test puanlarının daha yüksek olduğu, kontrol grubu puanlarının ise ön-teste göre son-test puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, yüzme eğitimi temelli BSSM'nin öğrenciler üzerinde sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında etkili olduğu ifade edilebilir. Elde edilen sonuçlara göre sorumluluk davranışlarının kazandırılması ve geliştirilmesi yönünde yüzme eğitimi temelli BSSM programı deney grubundaki öğrencilere olumlu etki sağlamıştır, sekiz hafta boyunca yüzme eğitimi temelli BSSM uygulanan deney grubunda gelişmeler görülürken, uygulama almayan kontrol grubunda düşüş olduğu anlaşılmaktadır. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı boyunca havuzda iş birliğine dayalı etkinlikler yapılarak, çocukların sorumluluk davranışları sık sık tekrar edilmiş,

grup toplantılarında ve farkındalık zamanında sorumluluk davranışları ile ilgili sürekli geribildirimler verilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin sorumluluk davranışlarını, etkinlikler aracılığıyla bağımsız ve grup çalışmaları ile öğrenmeleri sağlanmıştır. Aynı zamanda veliler ile iş birliği yapılarak çocukların sorumluluk davranışları desteklenmiştir. Kontrol grubunda ise herhangi bir çalışma yapılmamış ve sadece yüzme eğitimi verilmiştir. Bundan dolayı deney grubunda olumlu etkiler gözlemlenmiştir. Escarti vd. (2010) yaptıkları çalışmada deney grubunda bulunan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile kıyaslandığı öz yeterlilik ile sosyal sorumluluk düzeylerinde deney grubu lehine anlamlı bir artış tespit etmişlerdir. Balderson ve Martin (2011), çalışmalarında bireysellik, olumlu sosyal davranışlar ve kalabalık olan sınıflar üzerinde BSSM'nin etkisine bakmışlardır. Çalışmanın son-testinde deney grubundaki öğrencilerin okul kontrolü ve okul deneyimi arasında anlamlı fark tespit etmişlerdir. Utomo vd. (2024) çalışmalarında hibrit BSSM- spor eğitiminin öğrencilerin oyun becerileri ve saygı davranışları üzerindeki etkisine bakıldığında deney grubunun son test oyun becerileri ve saygı puanlarında anlamlı fark elde etmişlerdir.

BSSM kullanılarak yapılan diğer spor branşları ile ilgili çalışmalara bakıldığında; Susanto vd. (2020) yaptıkları çalışmada, ön test ve son test sonuçlarında öğrencilerin sorumluluk tutumlarının Aquares modelinin ortalama değerinde olduğunu tespit etmişlerdir. Partida-Ochoa'nın (2023) çalışmasında tenis antrenörlerinin eğitimleri sırasında BSSM'nin teşvik edilmesine yönelik stratejilerin kullanımının öğrenilmesini ve değiştirilmesini göstermeyi amaçlamıştır. Program 12 hafta boyunca 12 saatlik teorik ve uygulamalı eğitim (grup atölye çalışmaları, kişisel izleme, geri bildirim oturumları, modelleme oturumları ve final değerlendirmelerini) içermiştir. Ayrıca, deneyimleri hakkında bilgi edinmek için yarı yapılandırılmış bir mülakat uygulamıştır. Çalışmanın ön test ve son test sonucuna göre eğitim programından sonra antrenörlerin, bireysel ve sosyal sorumluluğu destekleyen stratejilerinde artış gözlemlenmiştir.

Sorumluluk tabanlı kullanılan diğer modellerin ön test ve son-test araştırma sonuçlarına bakıldığında ise; Kayhan (2019) taktik oyun modelinin beden eğitimi dersi futbol ünitesinde öğrencilerin bütünsel gelişimlerine etkisini ortaya koymak için yaptığı çalışmada, geleneksel yaklaşımla ders işlediği grubu kontrol grubu olarak belirlemiştir. Kontrol grubunun devinışsel alan ön test puanları incelendiğinde son testler lehine anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Rocamora vd. (2019), öğrencilerin fiziksel aktivite seviyeleri, oyun performansı ve arkadaşlık hedeflerini spor eğitim modeli

(SEM) ve doğrudan öğretim modeli kullanarak karşılaştırmışlardır. Doğrudan öğretim modeli kullanılarak işlenen derslerde öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerinin daha çok hareketsiz aktivitelerden olduğu, oyun performansı açısından ise önemli kazanımlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Carreres-Ponsoda vd. (2021), geleneksel bir spor öğretim modeli kullanan kontrol grubuyla BSSM modeli uygulanan deney grubunun karşılaştırılması sonucunda deney grubunun bireysel ve sosyal sorumluluk, sosyal davranış ve öz yeterlilikleri düzeylerinin test sonrasında arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Esen ve Mirzeoğlu (2019) çalışmalarında ise, ortaokulda beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanmış olan bireyselleştirilmiş öğretim modelinin denge, kuvvet ve esneklik gibi öğeleri ve bu öğelerin bilgi düzeyine etkisini incelemişlerdir. Deney grubunun fiziksel uygunluk bileşenleri ön-son test puanları incelendiğinde bükülü kol asılma ve flamingo testinde ise anlamlı farka rastlanmazken, otur-eriş, mekik ve şınav testlerinde son testler lehine anlamlı farklılıklara rastlamışlardır. Güneş ve Yılmaz (2019) çalışmalarında, taktik oyun yaklaşımının lise öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Deney ve kontrol grubunun psikomotor alan erişi düzeyleriyle karşılaştırıldığında, gruplararası istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Pan vd. (2019), son-test sonuçlarına göre BSSM'nin spor eğitimi modeline entegre edilmesinin daha fazla öğrenme etkisini iyileştirebileceğini ve gerçek eğitim durumlarında uygulanacak kanıta dayalı bir program sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Sönmez ve Mirzeoğlu (2021) çalışmalarında, doğrudan öğretim modelinin yüzme becerileri öğrenimi üzerindeki etkisine baktığında kontrol grubu öğrencilerinin serbest stil yüzme becerilerinin, çıkış tekniği ve toplam beceri ön test-son test puanlarının son testler lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. BSSM'nin uygulandığı çalışmalarda ön-test ve son-test karşılaştırılması yapıldığında çalışmaların sonuçları modelin pozitif etkilerini ortaya koymuştur. Aynı şekilde sorumluluk tabanlı kullanılan diğer modellerin de ön test ve son test araştırma sonuçlarına bakıldığında pozitif etkilerinin olduğu anlaşılmaktadır.

4.3. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubu ile uygulanmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ait son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırma sonucunda, deney grubunda bulunan öğrencilerin son-teste göre kalıcılık testi puanlarının daha yüksek, kontrol grubunun kalıcılık testi puanlarının ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, yüzme eğitimi temelli BSSM'nin öğrenciler

üzerinde sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında etkili ve kalıcı olduğu ifade edilebilir. Senemoğlu (2010), bilgiyi tekrar etmek, kısa süreli belleğin uzun süreli belleğe çevrilme sürecini güçlendirip hızlandığını ve aynı zamanda kalıcılığı da arttırdığını ifade etmiştir. Bundan dolayı kalıcılık için tekrar çok önemlidir. Sekiz hafta süren yüzme eğitimi temelli BSSM programında aktivitelerde sorumluluk davranışları sık sık tekrar edilmiştir, farkındalık zamanında ve grup toplantılarında öğrencilere davranışlarla ilgili dönütler verilmiştir. Öğrencilerin sorumluluk davranışlarını etkinliklerle yaparak-yaşayarak öğrenmelerine imkân tanınarak bu şekilde kalıcılık da sağlanmıştır. Çalışma süresince veli ile işbirliği yapılarak öğrencilerin sorumluluk davranışları desteklenmiştir ve takibe alınmıştır. Bütün bu süreçler, sorumluluk davranışları bakımından deney grubundaki öğrencilerde kalıcılığı sağlamıştır. Kontrol grubunda ise, öğrencilerin sorumluluk davranışlarında herhangi bir değişiklik olmamıştır. Çünkü öğrencilere geri bildirimler verilmemiş, sorumluluk davranışları tekrar edilmemiş ve havuz dışında takibi alınmamıştır. Sadece temel yüzme eğitimi yapıldığı için sorumluluk davranışlarının gelişiminde ve kalıcılığında herhangi bir etki gözlemlenmemiştir. Doğu ve Altay (2010), çalışmalarında farklı dans adımlarıyla spor eğitim modelinin (SEM) ritim becerilerinin gelişimine etkisini öğrenmek için deneysel bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın bitiminden onbeş gün sonra da kalıcılığına bakmışlardır. SEM uygulanan grubun son-test lehine anlamlı bir fark bulmuşlardır. SEM'in ritim ve dans becerilerini geliştirmede etkili olduğu, kalıcılık anlamında ise gelişen becerilerin devam etmesinden dolayı çalışmanın sonucu bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Pereira vd. (2016) yaptıkları çalışmada öğrencilerin atletizm dersinde gülle atma, uzun atlama ve engelli koşu becerilerini öğretmek için spor eğitim modelini ve doğrudan eğitim modelini kullanarak bir karşılaştırma yapmışlardır. Grupların atletizm becerileri karşılaştırıldığında anlamlı bir farka rastlamamışlardır. Kalıcılık testinde ise iki grup lehine istatistiksel bir fark bulunmamıştır. Filiz ve Demirhan (2019) BSSM'yi kullanarak yaptıkları bir çalışmada, deney grubunun sorumluluk davranışları puanlarında anlamlı artışların olmasının ve kontrol grubunda bir değişim olmamasının kalıcılık testi puanları açısından gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında bu araştırmanın sonuçlarını desteklediği görülmüştür.

4.4. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlara yönelik yansıtıcı öz değerlendirmeleri nasıldır?

4.4.1. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme

Yüzme eğitimi temelli BSSM ile öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin günlük değerlendirmelerine göre başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışında %8’lik bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu davranışı çalışma boyunca sergilemeleri ile araştırmacının öğrencilere bu davranışa yönelik vermiş olduğu fırsat arasında paralellik vardır. Yani öğrenciler verilen fırsatlar doğrultusunda başkalarına karşı daha çok saygılı davranışlar sergilemişler ve program sonuna kadar da saygı davranışlarında belirgin bir artış göstermişlerdir. Zaman içerisinde saygı davranışlarının öğrencilerde nasıl değişiklik gösterdiğini takip etmek, öğrencilerin saygı konusunda programdan ne öğrendiklerini ve duyuşsal aşamalı sınıflamada ne seviyede bulunduklarının anlaşılmasında yardımcı olmuştur.

Araştırmacının gözlemlerine göre, çalışma esnasında çoğu öğrenci aktiviteler sırasında kendini kontrol etmiştir ve birbirlerine karşı daha saygılı davranmışlardır. Öğrenciler şaka bile olsa birbirlerine küfür etmeyerek ve vurmayaarak kendilerini kontrol etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler oyunlarda dürüst davranmışlardır ve adil bir şekilde oynamışlardır. Cecchini vd. (2007), Walsh (2008) ve Walsh vd. (2010) çalışmalarında, katılımcıların çalışmanın ilerleyen dönemlerinde diğer bireylere daha saygılı davrandıklarını ve kendi kontrollerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Escarti vd. (2010) çalışmalarında, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına karşı uyuşmazlıklarını empati kurarak ve barışçıl yolla çözme becerilerinde artış gösterdikleri sonucu ulaşmışlardır.

Bu bulguları destekler nitelikte, Walsh vd. (2010) ve Dunn (2012) çalışmalarında program sürecinde öğrencilerin davranışlarını takip etmişler ve öğrencilerin, insanlara daha saygılı davranarak ve öfke kontrolü sağlayarak saygı açısından temel bir anlayıştan daha olgun bir anlayışa doğru geliştiklerini gözlemlemişlerdir. Wright vd. (2004), BSSM müdahale programı uyguladıkları öğrencilerde saygı seviyelerinde artış kaydetmişlerdir. Keske (2015) uyguladığı program ile öğrencilerin hepsinin saygı düzeyinde olumlu değişiler olduğunu belirtmiştir. Agbuga vd. (2015) yaptıkları çalışmada öğrencilerin en yüksek sosyal sorumluluk davranışlarının “başkalarına saygı göstermek” olduğunu tespit etmişlerdir. Kurşun (2019) çalışmasında beden eğitimi

dersinde öğrencilere olimpik değerler eğitimi verilmiştir. Çalışmanın sonucunda verilen eğitimin öğrencilerin hem saygı hem de arkadaşlık değerlerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

4.4.2. Çaba Gösterme/ Katılım

Yüzme eğitimi temelli BSSM ile öğretim sonucunda öğrencilerin günlük değerlendirmelerine göre çaba gösterme/ katılım davranışında %4'lük bir yükselme olduğu görülmektedir. Öğrenciler zamanın sınırlı olmasına rağmen çaba gösterme ve katılıma ilişkin davranışlarını geliştirebilmişlerdir. Öğrencilerin çoğu pratik ve sözel açıdan çaba gösterme ve katılımın ne olduğunu anlamışlar ve aktivitelerde daha çok çaba/ katılım göstermişlerdir.

Bireyin bir şeyi sevip sevmeyeceğini görmesi için yeni şeyleri denemesi önemlidir. Örneğin çalışmada çocuklar daha önceden halka toplama oyununu hiç oynamadıklarını belirtmişlerdir. Bu aktivite çocuklar için yeni olması sebebiyle ve diğer oynadıkları oyunlardan farklı olduğu için oynadıklarında mutlu olmuşlardır. Martinek vd. (2001), Walsh vd. (2010), Wright vd. (2010) ve Dunn (2012) yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin yeni bir şeyler denemeye istekli olmaları ve çaba göstermeleri sonucu yapılan çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Martinek vd. (2001), Walsh vd. (2010), Wright vd. (2010) ve Dunn (2012)'un çalışmalarında öğrencilerin çaba gösterdiklerini ve yeni bir şeyler denemeye istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Balderson ve Martin (2011) tarafından yapılan çalışmada BSSM uygulamasının öğrencilerin olumlu sosyal davranışlar geliştirmesine katkı sağladığını tespit etmişlerdir.

4.4.3. Kendini Yönlendirme

Yüzme eğitimi temelli BSSM ile öğretim sonucunda öğrencilerin günlük değerlendirmelerine göre kendini yönlendirme davranışında %8'lik bir yükselme olduğu görülmektedir. Öğrenciler aktivitelerde program sonuna kadar kendilerini yönlendirme davranışlarında belirgin bir artış göstermişlerdir. Kendini yönlendirme davranışını kavramak zordur. Çünkü içerisinde (bağımsız çalışabilme, hedef belirleyebilme, sağlığını koruyabilme, ihtiyaçlarına odaklanma) birkaç bileşen barındırmaktadır. Walsh vd. (2010) ve Dunn'un (2012) çalışmalarında katılımcıların çoğunun bağımsız çalışma yaptıklarını ve sekiz hafta içerisinde kendileri için kısa ve uzun vadeli hedefler koyabildiklerini belirtmişlerdir. Çocuklar ihtiyaçları doğrultusunda

yardıma ihtiyaç duyarlar ve eğitim süreci bu gelişimlerinde yardımcı olur (Bodrova ve Leong, 2007). Öğrenciler önceki derslerde birbirlerine saygı duymuş ve aktivitelere katılmaya istekli görünmüşlerdir. Araştırmacının yönlendirmesiyle bu öğrenciler belirledikleri hedefler doğrultusunda arkadaşlarıyla iş birliği yapmışlar ve gerektiğinde bağımsız çalışma gösterebilmişlerdir. Aynı zamanda yaptıkları çalışmaları değerlendirebilmişlerdir. Yapılan bazı çalışmalar bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir (Dunn, 2012; Gordon, 2010; Hastie ve Buchanan, 2000; Lee ve Martinek, 2009; Martinek vd., 2001; Walsh vd., 2010).

4.4.4. Başkalarına Yardım Etme/ Liderlik

Yüzme eğitimi temelli BSSM ile öğretim sonucunda öğrencilerin günlük değerlendirmelerine göre başkalarına yardım etme/ liderlik davranışında %28'lik bir yükselme olduğu görülmektedir. Öğrencilere programın ilk dersinden itibaren liderlik görevleri verilmiştir ve program ilerledikçe başkalarına yardım etme/liderlik davranışında oldukça yüksek düzeyde farkındalık kazandırılmıştır. Öğrencilerin program sonunda başkalarına yardım etme/liderlik davranışlarında kademeli artış gözlenmiştir. Karanfil vd. (2017) çalışmalarında beden eğitimi ve spor dersine katılımın sportmenlik davranışı kazanmada önemli bir role sahip olduğu belirtmişlerdir. Keleş (2019) tarafından yapılan çalışmada deney grubunda yer alan öğrencilerin özgüven, sorumluluk alma, cesaret etme ve liderlik değerini kazanma düzeylerinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrenciler havuz kenarına malzeme taşımada ve ders bitiminde bordları toplamada yardım etmek için oldukça istekli görünmüşlerdir. Öğrencilerden yardım istenildiğinde gönüllü olmuşlardır ve sorumluluklarını yerine getirmişlerdir. Sorumluluk bireylerin paylaşım yapmalarında aktif rol almalarına imkân tanımaktadır (Benson, 1997; Vygotsky, 1980). Çocuklara sorumluluk vermek öğrenme becerilerinin gelişmesinde yardımcı olmaktadır (Bodrova ve Leong, 2007). Bundan dolayı öğretmenler öğrencilere sadece ihtiyaç duyulduklarını hissetmeleri için değil, aynı zamanda sorumlu yetişkinler olarak gelişmelerini desteklemek için de gelişimlerine uygun sorumluluklar vermelidirler.

4.5. Yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına yönelik veli görüşleri nasıldır?

4.5.1. Başkalarının Hak ve Duygularına Saygı Gösterme

Yüzme eğitimi temelli BSSM programının ilk dört dersi sorumluluğun saygı davranışına ayrılmıştır. Hellison (1995), programın en başında saygı ve çaba gösterme/katılım davranışlarının öğretilmesinin öneminden bahsetmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, veliler öğrencilerin yüzme eğitimi temelli BSSM programı sonrasında birbirlerine şaka bile olsa vurmadıklarını, çoğunda öfke kontrolü olduğunu, küfür etmediklerini, birbirlerine ve çevresine karşı daha saygılı ve duyarlı davrandıklarını ifade etmişlerdir. Yakın iletişim zamanı sırasında söz almadan konuşmalar ya da dersten sonra konuşma sırasında çocukların birbirlerini dinlemeleri ve birbirlerine kötü sözler kullanmamaları için hemen her fırsatta saygıya değinilmiştir. Araştırmacı, yakın iletişim zamanında öğrencileri dinlemiştir ve onların da birbirlerini dinlemeleri gerektiğini vurgulayarak birbirlerine saygı göstermelerini sağlamıştır. Yakın iletişim zamanında söz alan bütün öğrencilere sırasıyla söz hakkı verilmiştir. Program sonunda öğrenciler sorumluluğun ne olduğunu ve sorumluluk davranışlarının neler olduğuna dair bilgilendikleri ve program süresince BSSM sorumluluk davranışlarına yönelik daha iyi bir anlayış edindikleri gözlenmiştir.

BSSM'nin benzersiz bir sorumluluk modeli olmasının nedeni, öğrencilerin hem ders içinde hem de ders dışında (örneğin evde, mahallede) şartlar ne olursa olsun sorumluluk davranışlarını benimsemeleri ve değer sistemlerine dâhil ederek her zaman ve her yerde sorumlu davranıldığı düşüncesidir (Hellison, 1995;2000). Veliler ilk görüşmelerde öğrencilerin birbirlerine saygılı olmadıklarını, küfrettikleri, kavga ettiklerini ifade etmişlerdir. Program içerisinde yapılan aktiviteler sonrasında ise başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme konusuyla ilgili öğrencilerin bilinçlendiğini, birisi konuşurken onu dinlediklerini, bireysel farklılıklara karşı saygılı olduklarını, öfke kontrollerinin olduğunu, başkaları konuşurken sevmeseler bile onları dinlediklerini belirtmişlerdir.

Sorumluluk esaslı bu programda, aktivitelerle sadece öğrencilerin birbirlerini tanımaları için değil aynı zamanda birlikte hareket edebilmeleri için bir ortam oluşturulmuştur. Örneğin öğrenciler bazı aktivitelerde iş birliği yapmak zorunda kaldıklarından, birlikte karar almışlar ve birbirlerine karşı saygılı davranmışlardır. Bundan dolayı öğrencilerin

birlikte çalışma yapabilmeyi öğrendikleri gözlenmiştir. Böylelikle öğrencilerin iletişim kurma davranışını da kazandığı gözlemlenmiştir.

Araştırmacının gözlemlerine göre ise, çalışmadaki çoğu öğrenci kendini kontrol etmiştir ve aktiviteler sırasında birbirlerine karşı saygı göstermişlerdir. Öğrenciler söz almadan konuşmamaya özen göstermişlerdir ve başkaları konuşurken onları dinlemişlerdir ve sözünü kesmemişlerdir. Ayrıca oyun oynarken dürüst davranışlar sergilemişlerdir, iyi iletişim kurmuşlar ve oyunları oynarken birbirlerine saygı göstermişlerdir. Cecchini vd. (2007), Walsh (2008), Williamson ve Georgiadis (1992) ve Walsh vd. (2010) çalışmalarında, katılımcılarının ilerleyen dönemlerde kendilerini kontrol ettiklerini ve diğer bireylere karşı daha saygılı davrandıklarını gözlemlemişlerdir. Mauludin vd. (2019) BSSM'nin beden eğitiminde öğrencilerin saygı davranışlarını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

4.5.2. Çaba Gösterme/Katılım

Çaba gösterme/katılım davranışını öğretmenin amacı; öğrencilere (1) Bütün aktivitelerde elinden gelenin en iyisini yapmak; (2) Aktivitelerin hepsine katılım göstermek; (3) Yeni şeyler denemek ve (4) Arkadaşlarıyla iş birliği içinde olmak ve bunları yaparken de farkındalık kazandırmaktır. Çaba gösterme ve katılım davranışı, saygı ile birlikte sorumluluk gelişiminin başlangıç aşamalarını oluşturur (Hellison, 2011;2014). Bundan dolayı çalışmanın ilk başlangıcında saygıyla beraber çaba gösterme ve katılım davranışı da birlikte verilmiştir. Böylece öğrenciler başkalarına karşı ne kadar olumsuz duygu besleseler de program, aktivitelere birlikte katılmalarını ve iş birliği içinde çalışmalarını gerektirmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, veliler öğrencilerin yüzme eğitimi temelli BSSM programı sonrasında aktivitelere istekli katıldıklarını, yeni şeyler öğrenmeye istekli olduklarını ve öğrendiklerinde mutlu olduklarını, arkadaşlarıyla birlikte hareket ettiklerini ifade etmişlerdir.

Farkındalık konuşması esnasında öğrencilere çaba gösterme ve katılımın ne olduğu ve ne anlama geldiği sorulmuştur ve cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilere düşünmeleri için süre verilmiştir. Onların derinlemesine düşünebilmeleri için süre vermek önemlidir (Priest ve Gass, 2018). Devamında da öğrenciler oyunlara katılım sağlamışlardır. Çalışma ilerledikçe öğrenciler daha derin düşünmüşlerdir. Araştırmacının gözlemlerine göre, bu aşamada öğrenciler birlikte çalışmak istemişlerdir. Örneğin aktivitelerde

eğitmen kimle eşleştirirse öğrenciler karşı çıkmamışlar ve samimi olmasalar bile diğer arkadaşlarıyla eşleşmeleri kabullenmişlerdir.

Yüzme eğitimi temelli BSSM programı geliştirilirken dersler, öğrencilerin ellerinden gelen en iyi çabayı gösterecekleri ve arkadaşları ile iş birliği içinde çalışmak gibi basit yöntemlerle başlayıp program sonuna doğru çaba gösterme/katılımı daha derinden anlamalarına yardımcı olacak şekilde daha zor aktivitelere doğru sıralanmıştır. Öğrencilerin uygulamalarda uyum sağlamada ve aktiviteleri yaparken zorlandıkları görülmüştür, bu zorluklara karşı öğrenciler birbirleriyle konuşma ve birbirlerinden yardım isteme gibi çözümler üretmişlerdir.

Veliler öğrencilerin çalışmaların sonunda önyargılı olmadıklarını aktiviteleri yapamasa da çaba gösterdiklerini, aktivitelere seyerek ve isteyerek katıldıklarını, sevmedikleri aktiviteleri daha öncesinde yapmadıklarını ama artık yapma konusunda daha istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Bir bireyin elinden gelenin en iyisini yapması hatta yapamasa da çabalaması ve diğer insanlarla iş birliği içinde hareket etmesi yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır. Ayrıca, alışık olmadığı işlerde sorumluluk üstlenebilmek de bireyin karşılaştığı yeni durum karşısında esnek davranabilmesi için zihnini açmaktadır. Yeni şeyler denemek bireyin sevip sevmeyeceği konusunda denemeyeceği şeye maruz bırakmasına olanak tanır. Örneğin öğrenciler daha önceden halka toplama, yüzen sepet gibi oyunları hiç oynamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu oyunlar öğrenciler için yenidir; ancak farklı olduğu için oyuna katılımda istekli davranmışlardır. Shernoff ve Vandell (2007) çalışmalarında, rekabet içermeyen etkinliklerin katılımcıların etkileşimlerini güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Program boyunca rekabet içermeyen çaba göstermeye yönelik ve iyi katılım sağlayan yaratıcı ve eğlenceli aktiviteleri içeren bir öğretim programı hazırlayarak öğrencilerin ilgisini yüksek tutmak ve onların aktiviteye dâhil edilmesinde oldukça başarılı olunduğu düşünülmektedir. Bardakçı (2019) çalışmasında ebeveyn görüşlerine göre rekreatif amaçlı olarak basketbol sporuna katılan çocukların olumlu davranış “paylaşma, liderlik, iş birliği, hedef koyma, dürüstlük ve centilmenlik” düzeylerinde gelişme meydana geldiğini tespit etmiştir.

4.5.3. Kendini Yönlendirme

Bu çalışmada, öğrencilerin kendini yönlendirme davranışının temelinde bulunan iki kavramı öğrenmeleri amaçlanmıştır: (1) Bağımsız çalışabilme (2) Bir şeyi yapmak için akran baskısına direnmek ve görevi üzerinde çalışmasını sürdürmek. Hellison (1995), kendini yönlendirme davranışı gösteren çocukların aynı zamanda başkalarının hak ve duygularına ve çaba gösterme/katılımlarına saygı gösterdiklerini ifade etmiştir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, veliler öğrencilerin yüzme eğitimi temelli BSSM programı öncesinde hedef belirleme konusunda bazı çocukların ailesinin etkisinin altında kaldığını, ödevlerini zorlamayla yaptıklarını ve hedef belirlemede farkındalıklarının olmadığını ifade etmişlerdir. Ancak program sonunda çoğu çocuğun artık kendi hedeflerini belirleyebildiklerini, bu hedeflere ulaşabilmek için nelerin yapılması gerektiğinin bilincinde olduklarını, ödevlerini kendilerinin yaptıklarını ve gerektiğinde arkadaşlarından yardım aldıklarını ifade etmişlerdir.

Kendini yönlendirme davranışını kavramak çok zor bir kavramdır; çünkü bağımsızlık, hedef belirleme, sağlığına dikkat etme gibi birkaç bileşenden oluşmaktadır. İhtiyaçlarının ne olduğunu anlamaları için çocukların yardıma ihtiyacı vardır. Eğitim bu süreçte onlara yardımcı olmaktadır (Bodrova ve Leong, 2007). Öğrencilere ilk defa “kendini yönlendirme” teriminden bahsedildiğinde bu ifadeyi bilmediklerini söylemişlerdir. Farkındalık konuşmasında ve programın ilerleyen zamanlarında terimi anlamaya başlamışlardır. Walsh vd. (2010) çalışmalarında programda sadece kendini yönlendirmeyi derse katmak değil, aynı zamanda öğrenmeyi geliştirmek için dersin sonundaki tartışmalar ile beklentilerin pekiştirilip öğrencilerin kendini yönlendirmelerini öğrenmelerini teşvik etmek için yapılandırılmış stratejiler kullanmışlardır. Veliler program öncesinde öğrencilerin ödevlerini zorla yaptıklarını, hedef belirleyemediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacının yönlendirmesiyle öğrenciler kendilerine kısa ve uzun vadeli hedefler belirleyebilmişlerdir, ödevlerini zamanında yapmışlardır, bağımsız çalışma davranışlarını göstermişlerdir. DeBusk ve Hellison (1989) çalışmalarında, öğrencilerin kişisel hedef belirlemeye yönelik bazı davranışları sınıf ortamına taşımakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Cecchini vd. (2007), Walsh (2008) ve Walsh vd. (2010) elde ettikleri bulgular da katılımcıların BSSM programı ile öz kontrol gelişimlerini ve daha saygılı olarak bireylerin eğitildiğini ortaya koymuşlardır.

4.5.4. Başkalarına Yardım Etme/ Liderlik

Başkalarına yardım etme/liderlik davranışları önceki bütün sorumluluk davranışlarının toplamıdır. Bundan dolayı BSSM davranışlarının son sırasında bu konudan bahsedilmektedir. Öğrencilere başkalarına yardım etme/liderlik davranışları öğretilirken bu davranışların (1) Sorumlu davranışlar geliştirmek; (2) Görevlerde diğerlerine öncülük etmek; (3) Başkaları ile empati kurmak anlamına geldiğini öğrenmeleri amaçlanmıştır. Hellison (1995), başkalarına yardım etme ve liderliğin bireylerin sorumluluğunu geliştirdiğini, içeriğinde başkalarına karşı sorumluluk sahibi olmayı ve başkalarını düşünmeyi barındırdığını belirtmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, veliler öğrencilerin yüzme eğitimi temelli BSSM programı sonrasında arkadaşlarıyla iş birliği içinde olduklarını, birbirlerine yardım ettiklerini, takım kurarak birlikte maç yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Diğer sorumluluk davranışlarında olduğu gibi öğrencilerin başkalarına yardım etme ve liderliği kapsayan ders planlarına katılmaları sağlanmıştır. Farkındalık konuşmasında liderlik hakkında kısa bir bilgi verilmiştir ve derste oynadıkları oyunlarla derinlemesine işlenmiştir. Aktivitelerde öğrencilere liderlik fırsatı verebilmek için her bir turda öğrencilerden biri liderlik edecek şeklinde tasarlanmıştır. Aktivite sonunda ise iyi liderliğin nasıl olduğunu öğrencilere göstermek için başarıları dile getirilmiştir. Vygotsky'nin öğrenme yaklaşımında herhangi bir becerinin öğrenilebilmesi için öğretmenlerin olumlu davranışları yönlendirmesi ve pekiştirmesini desteklemektedir (Bodrova ve Leong, 2007). Bu çalışmanın başında öğrenciler başkalarına yardım etme ve liderliği çoğunlukla görevlerde yaşıtlarına yardım etmek olarak anlamışlardır. BSSM programının ilerleyen zamanlarında öğrenciler liderliğin basit yorumlamak yerine daha ileri düzey bir algılayışa doğru gelişim göstermişlerdir.

4.5.5. Sorumluluk Davranışı

Sorumluluk davranışı öğretilirken öğrencilerin (1) Alınan görevi yerine getirmek, (2) Görev verilirse de yardım etmeyi talep etmek (3) Öğrendiği sorumluluk davranışlarını transfer etmek anlamına geldiğini öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, veliler öğrencilerin yüzme eğitimi temelli BSSM programı sonrasında sorumluluklarının bilincinde olduklarını, ne görev verilirse yaptıklarını ifade etmişlerdir. Cecchini vd. (2007) tarafından yapılan araştırmada deney grubunda bulunan öğrencilerin fair play ve sosyal sorumluluk algılarının arttığı, sert oynama ve kazanma

odaklı olma gibi algılarında ise azalma tespit etmişlerdir. Escarti vd. (2010) yaptıkları çalışma sonucunda öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluklarının geliştiği ve öz yeterlik düzeylerinin arttığını tespit etmişlerdir. Bulca'nın (2013) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve öz yeterlilik gelişimlerine BSSM'nin etkisi olduğunu göstermiştir. Walsh vd. (2010) tarafından yapılan çalışmada sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen eğitim faaliyetinin sonucunda öğrencilerin sosyal değer algılarının geliştiği sonucuna ulaşmışlardır. Gordon vd. (2016) çalışmalarında BSSM'ye göre yürütülen beden eğitimi derslerinin çocukların sosyal öğrenme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Aksoy ve Gürsel (2017) çalışmalarında BSSM uygulanan öğrencilerin adil oyun gibi ahlaki fikir ve davranışlarında pozitif yönde bir farklılık ve değişim olduğu sonucuna ulaşmışlardır. García-Castejón vd. (2021) çalışmalarında deney grubunun keyif, bireysel sorumluluk, sosyal sorumluluk ve fiziksel olarak aktif olma değişkenlerinde anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir. Martinek vd. (2001) yaptığı çalışmada öğrencilerin hedef belirlemek için çalıştıkları ve kendilerini yönlendirdikleri sonucu mevcut çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Li vd. (2008) yaptıkları çalışmada bireysel ve sosyal sorumluluk düzeyine sahip katılımcıların beden eğitiminden daha fazla yararlanabileceklerini; bunun yanı sıra öğretmenlik uygulaması için en önemli sonucun tüm bireylerin beden eğitimine katılmalarının motive edilmeleri, öğretmenlerin öğrencilerin seçimlerini güçlendirmeleri, beden eğitimde çaba, öz yönelim ve saygılı bir öğrenme ortamı oluşturmaları sonucuna ulaşmışlardır.

Yüzme dersi güvenlik açısından çok fazla sorumluluk gerektirir. Bu nedenle öğrencilerin öncelikle sorumluluk davranışını öğrenmeleri gerekmektedir. BSSM öğrencilere sorumluluk davranışlarının öğretilmesinde önemli bir rol oynar ve bu konuda çok fazla fırsatlar sunar. Bu nedenle yüzme dersine BSSM entegre edilerek öğrencilerin ilk seviyeden başlayarak sırayla başkalarının haklarına ve duygularına saygı gösterme, kurallara uyma ve tehlikelere karşı kendini kontrol edebilme davranışlarında artış göstermeleri sağlanmıştır. Diğer yandan öğrencilerin çoğu sudan korkmalarına rağmen aktiviteleri yapma konusunda cesaretli davranmıştır. Cesaretli olmayan öğrencilere ise akranları yardımcı olmuş ve empati yeteneklerini geliştirmişlerdir. Yani çalışmada öğrenciler sadece yüzme öğrenme pratiği yapmamışlar aynı zamanda kendini kontrol etme, çaba gösterme, başkalarına yardım etme, kendini yönetme, iş birliği içinde çalışma, iletişim becerileri, sorumluluk ve sportmenlik

davranışlarını da geliştirmişlerdir. Bu nedenle BSSM'nin yüzme derslerine dâhil edilmesiyle öğrenciler hem fizyolojik açıdan hem de psiko-sosyal açıdan olumlu gelişmeler göstermişlerdir. Böylelikle BSSM yüzme ortamında öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada iyi bir çerçeve oluşturmuştur. Susanto vd. (2020) çalışmalarında, BSSM teorisinden geliştirilen Aquares modelinin yüzme derslerinde öğrencilerin sorumluluklarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda Aquares modelinin öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluklarının artmasında anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Susanto vd. (2021) yaptıkları diğer bir çalışmada değerlendirme geliştirme modelinin çocukların yüzme öğrenme sorumluluğunu artırabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla yüzme derslerinin bir BSSM programına entegre edilmesi için oldukça uygun görünmektedir.

Öğrencilerin sorumluluk davranışları veliler tarafından deneysel işlem boyunca takip edilmiştir ve geribildirimler verilmiştir. Program sonunda veliler, öğrencilerin ev ortamında daha fazla sorumluluk davranışları gösterdiklerini belirtmişlerdir. Keske'nin (2015) çalışmasında öğrencilerin BSSM'nin seviyelerinin hepsinde olumlu davranış değişiklikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin program sonunda öğrendiklerini okul dışına transfer ettiklerini belirlenmiştir. Öğrencilerin seçili adil oyun davranışlarında ise model uygulama süreci sonunda olumlu gelişmeler sağlanmıştır. Shen vd. (2022) çalışmalarında BSSM modelinin okul temelli ve okul dışı spor ve fiziksel aktivite ortamlarında çocukların anlamlı ve aktarılabılır yaşam becerileri üzerinde olumlu etki gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Dunn (2012), Keske (2015), Walsh vd. (2010) ve Filiz, (2016) çalışmalarının sonuçları bu çalışmayı desteklemektedir.

Bu çalışmada, sekiz hafta boyunca haftada iki saat toplamda 16 ders olarak 9-15 yaş aralığındaki temel yüzme eğitimi alan çocuklara yüzme eğitimi temelli BSSM programı uygulanmıştır. Program sonucunda çocukların bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarında farkındalık yaratıldığı görülmüştür. Ayrıca yüzme eğitimi temelli BSSM programının çocukların sorumluluk davranışlarını geliştirdiği ve sorumluluk davranışlarında kalıcı etkisi olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kendi değerlendirmelerine göre (başkaların hak ve duygularına saygı gösterme, çaba/katılım, kendini yönlendirme, yardım etme/liderlik ve sorumluluk alma) davranışlarında artış gözlemlenmiştir. Veli görüşlerine göre ise deney grubundaki öğrencilerin program sonrasında saygı gösterme konusunda bilinçlendiğini, birbirlerini konuşurken dinlediklerini, öfke kontrollerinin olduğunu, küfür etmediklerini, verilen görevleri

zamanında yaptıklarını ve sorumluluklarının farkında olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacının gözlemlerine göre ise çoğu öğrenci etkinlikler sırasında kendini kontrol etmiştir, hiç oynamadıkları oyunlara katılım konusunda istekli davranmıştır, şaka bile olsa birbirlerine vurmamıştır ve küfür etmemiştir, havuz kenarına malzeme taşıma ve ders bitiminde malzemeleri toplamada yardımcı olmuştur, öğrenciler sudan korkan arkadaşlarına yardımcı olmuştur ve böylelikle empati yeteneklerinin gelişimi de sağlanmıştır. Kısacası öğrenciler bu çalışmada sadece yüzme öğrenme pratiği yapmamışlardır aynı zamanda kendini kontrol etme, başkalarına yardım etme, iş birliği içinde çalışma, iletişim becerileri, sorumluluk ve sportmenlik davranışlarını da geliştirmişlerdir. Bu sonuçlar bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına yönelik elde edilen kanıtlarla desteklenmiştir.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

- Deney grubu puanlarının ön-teste göre son-test ve kalıcılık puanlarının daha yüksek olduğu, fakat son-teste göre kalıcılık puanlarında biraz düşüş olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun ise ön-teste göre son-test ve kalıcılık puanlarının daha düşük olduğu, son-test ve kalıcılık puanlarının birbirine çok yakın değerlerde olduğu görülmüştür.
- Son-test ve kalıcılık puanlarına bakıldığında, deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin sorumluluk davranışlarını kazanmalarında BSSM'nin etkili ve kalıcı olduğu ifade edilebilir.
- Öğrencilerin gruplara göre ön-test puanları kontrol edilip son-test puanlarına bakıldığında; gruplar arası sorumluluk davranışları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney grubunun son-test puanlarının kontrol grubunun puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla deney grubunun uygulama sonrasında sorumluluk davranışlarının arttığı ve yapılan çalışmanın etkili olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin son-test puanları kontrol edilip kalıcılık puanlarına bakıldığında; grupların aldıkları puanlar arasında sorumluluk davranışları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney grubunun kalıcılık puanlarının kontrol grubunun puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, BSSM uygulamasında kazanılan sorumluluk davranışlarının deney grubunda kalıcı etkisi olduğu tespit edilmiştir.
- Her ders sonunda öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirme formunda kendilerini değerlendirmelerine göre, başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışında %8, çaba gösterme/katılım davranışında %4, kendini yönlendirme davranışında %8, başkalarına yardım etme/liderlik davranışında %28 oranında artış tespit edilmiştir.
- Yarı-yapılandırılmış bireysel veli görüşmelerinde; başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme teması altında saygı gösterme konusunda bilinçlenme, farkındalık kazanma alt temaları; çaba gösterme/katılım teması altında çaba gösterme ve katılma alt teması; kendini yönlendirme teması altında hedef belirleyebilme, bireysel iş yapabilme alt teması; başkalarına yardım etme/liderlik teması altında

yardım etme, liderlik yapabilme ve farkındalık kazanma alt temaları; sorumluluk davranışı temasının altında sorumluluk alma ve farkındalık kazanma alt temaları bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına ilişkin kanıtlar ortaya koymuştur.

- Öğrenciler bu çalışmada sadece yüzme öğrenme pratiği yapmamışlardır, aynı zamanda kendini kontrol etme, çaba gösterme, başkalarına yardım etme, kendini yönetme, iş birliği içinde çalışma, iletişim becerileri, sorumluluk ve sportmenlik davranışlarını da geliştirmişlerdir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler

- Kontrol grubunun sorumluluk puanlarında deney grubuna göre anlamlı düşüşler olmasının nedenleri araştırılabilir.
- Öğrencilerin sorumluluk davranışlarını ne derece kazandıkları ve uyguladıkları konusunda daha uzun süre takip edilmelerini (örneğin 4-5 yıl) sağlayan BSSM programları yapılandırılabilir.
- BSSM'nin sorumluluk kazandırmadaki olumlu etkisi bu çalışma ile ortaya konulmuştur. Bu açıdan bu modelin yaygın olarak kullanımına ilişkin seminerler düzenlenebilir ve hizmetiçi eğitimler verilebilir.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada, yüzme eğitimi temelli BSSM sekiz hafta ile sınırlıdır. Çalışma süresi uzatılarak ve BSSM ile ilgili farklı spor branşlarında çalışmalar yapılabilir.
- Çocuklar havuz dışında (okul, teneffüs, sınıf, mahalle) sorumluluk davranışlarını ne ölçüde sergiliyorlar? Öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla, komşularıyla iş birliği yapılarak daha detaylı çalışmalar yapılabilir.
- BSSM farklı modellerle karşılaştırılıp, modeller arasındaki farklı ve benzer yönler ortaya konulabilir.
- Öğrencilerin BSSM programı sonunda kazandıkları sorumluluk davranışlarının akademik başarılarına olan etkisini kapsayan çalışmalar yapılabilir.
- Çalışma 9-15 yaş grubuyla sınırlandırılmıştır. Sorumluluk küçük yaşlarda kazandırılması gereken bir davranıştır. Bu yüzden daha küçük yaş grubunu kapsayan çalışmalar yapılabilir.

- Okulların öğretim programlarına BSSM ilave edilerek öğrencilere bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarının kazandırılması hedeflenebilir.



6. KAYNAKLAR

- Adıyaman, Y. (2006). 10-12 Yaş Grubu Yüzücülerde Farklı Çıkış Tekniklerinin Kopma Süresinin Etkisi, Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 42s, Kocaeli.
- Agbuga, B., Xiang, P., McBride, R. E. (2015). Relationship between achievement goals and students' self-reported personal and social responsibility behaviors. *The Spanish journal of psychology*, 18(22).
- Akdoğan, F. (2023). Voleybol Sporcularının Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Davranışları ile Sporda Topluluk Hissi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Gaziosman Paşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 64s, Tokat.
- Akgül, F., Dinç, F. (2023). Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin bireysel ve sosyal sorumluluk durumlarının incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17 (3), 347-360.
- Aksoy, G. K., Gürsel, F. (2017). Beden eğitimi dersinde bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulaması: bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 42(191).
- Anthony, E. K., Alter, C. F., Jenson, J. M. (2009). Development of a risk and resilience-based out-of-school time program for children and youths. *Social Work*, 54(1), 45-55.
- Ayanoğlu M., Dilmen B. B. (2023). Çocuklarda Akran Zorbalığı ve Etkileri. 6th International Congress of Multidisciplinary Studies in Medical Sciences Liberty Academic Publishers, New York.
- Balderson, D. W., Martin, M. (2011). The efficacy of the personal and social responsibility model in a physical education setting. *Revue phénEPS/PHEnex Journal*, 3(3).
- Bardakçı O. (2019). Rekreatif Amaçlı Basketbol Oynayan Gençlerin Değer Değişimlerine Yönelik Anne-Baba Görüşleri. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 102s, Konya.
- Benson, P. L. (1997). All kids are our kids: What communities must do to raise caring and responsible children and adolescents. Jossy- Bass, San Francisco.
- Berkowitz, L., Lutterman, K.G. (1968). The traditional socially responsible personality. *Public Opinion Quarterly*, 32 (2), 169-185.
- Berman, S. (1990). The real ropes course: The development of social consciousness. *ESR Journal*, 1-18.
- Bilgiç, N. (2003). Sorumluluk eğitimi. Mamak Rehberlik Araştırma Merkezi, Ankara.
- Bíró M., Revesz L., Hidvégi P. (2015). Swimming history technique teaching. *The rector of Eszterházy Károly College EKC Liceum Press Published*, 92.
- Bulca, Y. (2013). The effects of BSSM model on middle school students self efficacy and responsibility. 55th ICHPER. SD Anniversary World Congress 6 Exposition, 19-21 December, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Akademi Yayıncılık*. Ankara.
- Bodrova, E., Leong, D.J. (2007). Play and early literacy: A Vygotskian approach play and literacy in early childhood: research from multiple perspectives. *Routledge*, 185-200.
- Bozdağ, İ., Dalkıran, O. (2024). Beden eğitimi öğretiminde model temelli yaklaşım ve uyarlanmış etkinlikler yoluyla öğrencilerin değer kazanımlarının incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 136-169.

- Carreres-Ponsoda, F., Escartí, A., Jimenez-Olmedo, J. M., Cortell-Tormo, J. M. (2021). Effects of a teaching personal and social responsibility model intervention in competitive youth sport. *Frontiers in psychology*, 12, 624018.
- Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M., Contreras, O. (2007). Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science*, 7(4), 203-211.
- Chunoh, W., Ronghai, S., Maochou, H. (2020). Effects of TPSR integrated sport education model on football lesson students responsibility and exercise self-efficacy. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 71.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences*. 2nd ed., Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, New York.
- Copeland, WE, Wolke, D., Angold, A., Costello, E.J. (2013). Çocukluk ve ergenlikte zorbalığa uğramanın ve akranları tarafından zorbalığa uğramanın yetişkin psikiyatrik sonuçları. *JAMA psikiyatri*, 70 (4), 419-426.
- Creswell, J.W., Clark, L.V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Creswell, J.W. (2013). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Cryan, M., Martinek, T. (2017). Futbol yoluyla gençlerin spor gelişimi: Okul sonrası programın BSSM kullanılarak değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi*, 74 (1), 127.
- DeBusk, M., Hellison, D. (1989). Implementing a physical education self responsibility model for delinquency-prone youth. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8 (2).
- Denzin, N.K. (1973). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New Jersey: Aldine Transaction.
- Doğan, A., Vural Yüzbaşı, D. (2021). Akran zorbalığı rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar için kitapçık. *TC Milli Eğitim Bakanlığı Gazi Mesleki Eğitim Merkezi Matbaası*.
- Doğu, S., Altay, F. (2010). Dans eğitiminde spor eğitim modelinin ritim becerileri gelişimine etkisi, 11. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 10-12 Kasım 2010, Antalya.
- Dror, Y. (2005). Shwachman-Diamond syndrome. *Pediatric blood ve cancer*, 45 (7), 892-901.
- Dunn, R. J. (2012). Every flavor beans: Children constructing meaning in a responsibility-based program (Unpublished doctoral dissertation). The Ohio State University, Ohio.
- Elmeiri, R., Vai, A., Hidayat, H., Rahmatullah, M. I., Adila, F. (2022). Implementasi model teaching personal and social responsibility (TPSR) dalam pembelajaran PJOK untuk menciptakan rasa tanggung jawab peserta didik di tingkat SMA. *Jurnal Pendidikan Jasmani Kesehatan dan Rekreasi (Penjaskesrek)*, 9(2), 66-75.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., Llopis, R. (2010). Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(3), 387-402.
- Escartí, A., Pascual, C., Gutiérrez, M., Marín, D., Martínez, M., Tarín, S. (2012). Aplicando el modelo de enseñanza para la responsabilidad personal y social (TSPR) al contexto español: lecciones aprendidas. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 14(2), 178-196.

- Esen, E., Mirzeoğlu, A. D. (2019). Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bilgisi ve öğeleri üzerine etkisi. 17. In International Sport Sciences Congress, 13-16 Kasım 2019, Antalya.
- Filiz, B., Demirhan, G. (2015). The adaptation study of personal and social responsibility questionnaire into Turkish Language. *Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 51-64.
- Filiz, B. (2016). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Sorumlulukların Kazandırılmasında Kullanılması: TVF Spor Lisesi örneği, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 251s, Ankara.
- Filiz, B. (2019). Beden eğitimi ve spor eğitiminde sosyal sorumluluk programları ve Türkiye'deki yeri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 30(1), 1-14.
- Filiz, B., Demirhan, G. (2019). Sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin kullanılması: TVF Spor Lisesi Örneği. *Eğitim ve Bilim*, 44(199).
- García-Castejón, G., Camerino, O., Castañer, M., Manzano-Sánchez, D., Jiménez-Parra, J. F., Valero-Valenzuela, A. (2021). Implementation of a hybrid educational program between the model of personal and social responsibility (TPSR) and the teaching games for understanding (TGfU) in physical education and its effects on health: an approach based on mixed methods. *Children*, 8(7), 573.
- Goldberger, M. (1991). Beden eğitiminde öğretim üzerine araştırma: Silverman'ın incelemesi üzerine bir yorum. *Egzersiz ve Spor için Araştırma Dergisi*, 62 (4), 369-373.
- Gordon, B. (2010). An examination of the responsibility model in a New Zealand secondary school physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29 (1), 21-37.
- Gordon, B. (2012). Teaching personal and social responsibility through secondary school physical education: The New Zealand experience, 25-37.
- Gordon B., Jacobs JM., Wright PM. (2016). Social and emotional learning through a teaching personal and social responsibility based after-school program for disengaged middle-school boys. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(4), 358-369.
- Guba, E.G., Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Ectj*, 30(4), 233-252.
- Güneş, B., Yılmaz, E. (2019). Basketbol öğretiminde taktik oyun yaklaşımının lise öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişki düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200).
- Gray, S., Wright, P. M., Sievwright, R., Robertson, S. (2019). Learning to use teaching for personal and social responsibility through action research. *Journal of teaching in physical education*, 38(4), 347-356.
- Hastie, P.A., Buchanan, A.M. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects of a coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71 (1), 25-35.
- Hellison, D. (1973). Humanistic physical education. Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hellison, D. R. (1995). Teaching responsibility through physical activity. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D.R. (2000). Youth development and physical activity: Linking universities and communities. Champaign, IL: Human Kinetics, ABD.
- Hellison, D. R., Walsh, D. (2002). Responsibility-based youth programs evaluation: Investigating the investigations. *Quest*, 54(4), 292-307.
- Hellison, D. (2003). Student Learning in Physical Education. S. Silverman, C. Ennis. Champaign, IL: Human Kinetics, ABD.

- Hellison, D. R., Martinek, T. (2006). Social and individual responsibility programs. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hellison, D. R. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R. (2014). Fiziksel aktivite yoluyla bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi. Çeviren: Filiz. B., Nobel Yayın, Ankara.
- Holloway, I., Wheeler, S. (2013). Qualitative research in nursing and healthcare: John Wiley & Sons.
- Hopkins, S.M. (2000). Effects Of Short-Term Service Ministry Trips On The Development Of Social Responsibility In College Students. George Fox University, 181p, Newberg, Oregon.
- Houser, J. (2013). Nursing research: Reading, using and creating evidence: Jones & Bartlett Publishers.
- Ibaibarriaga-Toset, A., Tejero-González, C.M. (2023). Beden eğitiminde bireysel ve sosyal sorumluluk, ulaşım hedefleri ve başarı algıları, *Uluslararası Tıp ve Fiziksel Aktivite Spor Bilimi Dergisi*, 23 (92).
- Karakuş, C., Kartal, A., Çağlayan, K. T. (2016). İlkokul öğrencilerine göre sorumluluk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(1),1-19.
- Karanfil A.Y., Atay E., Ulaş M., Melek C. (2017). Spora katılımın beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları üzerine etkisinin araştırılması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1-11.
- Kayhan, O. (2019). Futbol Oyununun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişkiye Etkisi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 85s, Denizli.
- Keleş M. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimindeki Yeri ve Önemi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.
- Keske, G. (2015). Beden Eğitimi Dersinde Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli Uygulaması: Bir Eylem Araştırması, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 155s, Ankara.
- Kinnear, R., Gray, C. (1999). SPSS for Windows Made Simple. New York, NY: Psychology Press, Hove.
- Kurşun M.(2019). Kız Öğrencilerde Olimpik Değerler Eğitim Programı (ODEP) Uygulamalarının “Saygı” ve “Arkadaşlık” Algısı Üzerindeki Etkisi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Manisa.
- Küçükbiş, H. F., Özkurt, B. (2024). Ergen öğrencilerin fiziksel aktivitelerde aldıkları sosyal destek düzeyleri ile bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnovatif Eğitim Araştırmacısı*, 2(2), 347-372.
- Lee, O., Martinek, T. (2009). Navigating two cultures: An investigation of cultures of a responsibility-based physical activity program and school. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80 (2), 230-240.
- Lickona, T. (2009). Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. New York: Bantam.
- Li, W., Wright, PM, Rukavina, PB., Pickering, M. (2008). Öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk algılarının ve kentsel beden eğitiminde içsel motivasyonla ilişkisinin ölçülmesi. *Beden Eğitimi Öğretmenliği Dergisi*, 27 (2), 167-178.

- Manzano-Sánchez, D. (2023). Geleneksel öğretimin kişisel ve sosyal sorumluluk modeliyle karşılaştırılması: ortaöğretim öğrencilerinde değerlerin geliştirilmesi. *Sürdürülebilirlik*, 15 (8), 6964.
- Manzano-Sánchez, D., Gómez-López, M. (2023). Kişisel ve sosyal sorumluluk modeli: Motivasyon, temel psikolojik ihtiyaçlar, memnuniyet ve sorumlulukta eğitim aşamasına göre farklılıklar. *Çocuklar*, 10 (5), 864.
- Martinek, T., Schilling, T., Johnson, D. (2001). Transferring personal and social responsibility of underserved youth to the classroom. *The Urban Review*, 33(1), 29-45.
- Martinek, T., Hellison, D.R. (2009). Youth leadership in sport and physical education. New York: Palgrave MacMillan.
- Martinek, T. (2012). Implementations of TPRS-based programs through physical activity: different contexts.
- Mauludin, M. R., Fitri, M., Sutresna, N., Improve student behavior respect through learner model TPRS judging from assertiveness, In *3rd International Conference on Sport Science, Health, and Physical Education*, September 2019.
- Mays, N., Pope, C. (2000). Assessing quality in qualitative research. *British Medical Journal*, 320, (7226), 50.
- Metzler, M. (2005). Instructional models for physical education. Arizona: Holcomb, Hathway.
- Miles, M.B., Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. Sage.
- Mosston, M., Ashworth, S. (1994). Teaching physicaleducation, New York: Macmillan.
- Muslu, H. (2021). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Beden Eğitimi Dersinde Amaçlanan Değerler Üzerine Etkisinin İncelenmesi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 123s, Aydın.
- Musienko, A., Solodovnik, V., Bozhko, S., Palevych, S., Rudenko, A., (2025). Yaşam yeterliliklerinin geliştirilmesinde bir araç olarak spor oyunları: BSSM'nin uygulanması, *Sports Games*, 1(35), 59-66.
- Muharam, H. F., Budiana, D., Mahendra, A. (2023). The influence of the personal and social responsibility teaching model (TPSR) and the cooperative model on life proficiency in physical, sport and health education. *JUARA: Jurnal Olahraga*, 8(2), 740-747.
- Nanula, D., Narth, T. (2001). The Swim Coaching Bible. Human Kinetics, America.
- Nelson, D., Low, G. (2004). Personal Responsibility Map (PRM). Appleton, WI: Oakwood Solutions, LLC.
- Pallant, J. (2001). SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Versions 10 and 11): SPSS Student Version 11.0 for Windows. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Pan, Y. H., Huang, C. H., Lee, I. S., Hsu, W. T. (2019). Comparison of learning effects of merging TPSR respectively with sport education and traditional teaching model in high school physical education classes. *Sustainability*, 11(7), 2057.
- Partida-Ochoa, A. (2023). Entrenadores de tenis: aprendizaje y uso de estrategias para el fomento de la responsabilidad personal y social. *Revista de Ciencias del Ejercicio FOD*, 18(1):1-8.
- Pereira, J., Araújo, R., Farias, C., Bessa, C., Mesquita, I. (2016). Sport education and direct instruction units: comparison of student knowledge development in athletics. *Journal of sports science & medicine*, 15(4), 569.
- Plano Clark, V. P., Ivankova, N. V. (2016). Mixed methods research: A guide to the field. Sage.

- Priest, S., Gass, M. (2018). Effective leadership in adventure programming, 3E. Human Kinetics, America.
- Rahayu, N. I., Suherman, A., Jabar, B. A. (2018). Hybridising teaching personal social responsibility (TPSR) and problem based learning (PBL) in physical education. *Jurnal Pendidikan Jasmani dan Olahhrga*, 3(2):101-111.
- Rizki, R. M., Komariyah, L., Rahmat, A., Carsiwan, C. (2024). Pengaruh model teaching personality socisl and responsibility dalam meningkathan sikap tanggung jawab: systematic literature review. *Jurnal Pendidikan Jasmani Kesehatan dan Rekreasi (Penjaskesrek)*, 11(1), 81-91.
- Rocamora, I., González-Víllora, S., Fernández-Río, J., Arias-Palencia, N. M. (2019). Physical activity levels, game performance and friendship goals using two different pedagogical models: sport education and direct instruction. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(1).
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*, 80(1), 1.
- Schilling, T., Martinek, T., Tan, C. (2001). Fostering youth development through empowerment. *Sport in the twenty-first century: Alternatives for the new millennium*, 169-179.
- Shen, Y., Martinek, T., Dyson, B.P. (2022). Kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin öğretim süreçlerinde ve ürünlerinde gezinme: sistematik bir literatür taraması. *Quest*, 74(1), 91–107.
- Shernoff, D.J., Vandell, D.L. (2007). Engagement in after-school program activities: quality of experience from the perspective of participants. *Journal of Youth and Adolescence*, 36 (7), 891-903.
- Stanley, T., Moran, K. (2021). Yaşlı yetişkinler arasında su yeterlilikleri, boğulma riski ve suya katılım algıları. *Uluslararası su araştırmaları ve eğitimi dergisi*, 13(2), 6.
- Speziale, H.S., Streubert, H.J., Carpenter, D.R. (2011). Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative. USA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Senemoğlu, N. (2010). Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Pegem Akademi, Ankara.
- Sönmez, V., Alacapınar, F.G. (2011). Örneklandırılmış Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, H. O., Mirzeoğlu, A. D. (2021). Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin yüzmede serbest stil ve track çıkış becerilerinin öğrenimine etkisi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 384-400.
- Susanto, E., Sukoco, P., Suharjana, S. (2020). The Aquares Model: Does It Have Impact On Improving Personal And Social Responsibility? *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 39(3), 597-608.
- Susanto, E., Irmansyah, J., Pangastuti, N. I., Khory, F. D. (2021). The effect of responsibility-based aquatic teaching on the respect and caring of middle school students. *Int J Hum Mov Sports Sci*, 9(5), 955-63.
- Susanto, E., Subagyo, Tirtawirya, D., Anwar, M. H., Mujriah., Ilmah, N. K. (2023). Development of an assessment for responsibility in junior high school swimming lessons. *Cogent Social Sciences*, 9(1), 2176369.
- Şahan, E. (2011). İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Ders Programlarındaki Sorumluluk Eğitime Dönük Kazanımların Gerçekleşme Düzeyleri, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 159s, Kırşehir.

- Tabachnick, B., Fidell, L. (2013). Using Multivariate Statistics, 6th International edition (cover) edn. New Jersey: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Taylı A. (2006). Akran Yardımcılığı Uygulaması Aracılığıyla Lise Öğrencilerinde Bireysel ve Sosyal Sorumluluğun Arttırılması, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 273s, Ankara.
- Tomlinson, H. (2004). Educational leadership: Personal growth for professional development. Sage, New Delhi.
- Topaloğlu, M. (2016). Ailede Sorumluluk Eğitimi. Yediveren Yayınları, İstanbul.
- Turdaliyevich, A. F., Pulatovna, A. B. (2020). Organization of Swimming Lessons in Preschool Institutions. *The american journal of social science and education innovations*, 2(07), 322-330.
- Türkiye Sualtı Sporları Federasyonu Cankurtarma Yönetmeliği. 03.04.2014. Resmî Gazete Sayısı: 28961.
- Urartu Ü. (1994). Yüzme: Teknik, Taktik, Kondisyon, Inkilap Kitabevi, Ankara.
- Utomo, S., Nopembri, S., Pambudi, A. F., Rahmatullah, M. I. (2024). TPSR-SE hybrid model of physical education: Seeing its influence on playing skills and respect. *Fizjoterapia Polska*, (3).
- Ünlü, İ. (2019). İlkokul öğrencilerinin değer yönelimlerinin ahlaki ikilem hikâyeleriyle incelenmesi: sorumluluk değeri örneği, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Mart*. 23(1). 265-287.
- Walsh, D. (2008). Helping youth in underserved communities envision possible futures: An extension of the teaching personal and social responsibility model. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(2), 209-221.
- Walsh, D. S., Ozaeta, J., Wright, P. M. (2010). Transference of responsibility model goals to the school environment: Exploring the impact of a coaching club program. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 15-28.
- Watson, D., Clocksin, B. (2013). Using physical activity and sport to teach personal and social responsibility. Champaign, IL: Human Kinetics, America.
- Williamson, K. M., Georgiadis, N. (1992). Teaching an inner-city after-school program. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(8), 14-18.
- Willcox-Pidgeon, S. M., Peden, A. E., Scarr, J. (2021). Exploring children's participation in commercial swimming lessons through the social determinants of health. *Health Promotion Journal of Australia*, 32(2), 172-181.
- Wright, P. M., Li, W., Ding, S., Pickering, M. (2010). Integrating a personal and social responsibility program into a wellness course for urban high school students: Assessing implementation and educational outcomes. *Sport, Education and Society*, 15(3), 277-298.
- Wright, P. M. (2012). Offering a TPSR physical activity club to adolescent boys labeled" at risk" in partnership with a community-based youth serving program, *Physical Education and Sport Agora*, 94-114.
- Wright, P.M., White, K., Gaebler-Spira, D. (2004). Exploring the relevance of the personal and social responsibility model in adapted physical activity: A collective case study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23 (1), 71- 87.
- Vygotsky, L. S. (1980). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Yalom I. (2001). Varoluşçu Psikoterapi. Çeviren: Zeliha İyidoğan Babayiğit., Kabalcı Yayınevi, İstanbul.
- Yavuzer H. (1987). Çocuk Eğitimi El Kitabı, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Yaykiran, E. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ile Kişisel ve Sosyal Sorumlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 55s, Denizli.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 9. Genişletilmiş Baskı, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Young, M. (2010). The Complete Guide to Simple Swimming. Hertfordshire, Spojené království: Educate and Learn Publishing.
- Yfanti, M., Samara, A., Kazantzidis, P., Hasiotou, A., Alexiou, S. (2014). Kadınlar için fiziksel aktivite ve rekreasyon olarak yüzme. *Tims. Acta: Yeni Sporlar, Turlar ve Maçlar*, 8 (2), 137-145.
- Yuwono, C., Rahayu, T., Rustiadi, T. (2022). Hareketsel, hareketsiz ve manipülatif hareket modelleri ile öğrencilerin cimmastik ve ritmik aktivitelerini artırmak. *Uluslararası Matematik, Bilim ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 10 (1), 57-73.

7. EKLER

EK 7.1. Etik Kurul Kararı

EK 7.2. Gençlik ve Spor Bakanlığı'ndan Araştırma İzni Onayı

EK 7.3. Veli / Vasiye Yönelik Bilgilendirilmiş Onam Formu

EK 7.4. BSSM Günlük Ders Planı Örneği

EK 7.5. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği

EK 7.6. Günlük Yansıtıcı Değerlendirme Formu

EK 7.7. Yarı- Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşme Formu



EK 7.1. Etik Kurul Kararı



EK 7.2. Gençlik ve Spor Bakanlığı'ndan Araştırma İzni Onayı



EK 7.3. Veli / Vasiye Yönelik Bilgilendirilmiş Onam Formu

Afyon Kocatepe Üniversitesi
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi aşağıda künyesi belirtilen araştırmaya davet ediyoruz.

Araştırmanın Başlığı: Temel Yüzme Eğitiminde Model Temelli Öğretim: Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

Araştırmanın Yürütücüsü/Sorumlusu veya Danışmanının Adı Soyadı:

Diğer Araştırmacıların veya Öğrencinin/Öğrencilerin Ad(lar)ı Soyad(lar)ı:

Araştırmada sizden tahminen ayırmanız istenen tahmini süre: 16 ders saati

Araştırmaya sizinle birlikte katılacak tahmini kişi sayısı: 50

Bu araştırmanın amacı öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada temel yüzme eğitimi aracılığıyla BSSM'nin etkisini belirlemektir.¹

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresi ve numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Kişi ve kurumları aşağılayan, rencide eden veya hakaret içeren cevaplar değerlendirilmeye alınmayacaktır. Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin

EK 7.4. BSSM Günlük Ders Planı Örneği

BSSM GÜNLÜK DERS PLANI

DERSİN ADI	TEMEL YÜZME EĞİTİMİ
SÜRE	60 dk
YAŞ GRUBU	9-15 YAŞ
ÖĞRENME ALANI	1. Oyunlar esnasında kendini kontrol etmeyi öğrenebilme
ALT ÖĞRENME ALANI	Yüzen sepet ve halka yakalama oyunu
TEMEL BECERİLER	Seviye 1: Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme 2
KAZANIMLAR	1. Oyuna dâhil olma yollarını öğrenir. 2. Problemlere mantıklı çözümler bulma yollarını öğrenir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	BSSM, anlatım, soru- yanıt, gösterip yaptırma
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Sepet, renkli toplar, halkalar
DERS ALANI	Afyonkarahisar Yarı Olimpik Yüzme Havuzu
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	Öğrenciler etkinlikler için açıklanan kurallara uyarlar, öğretmen tehlikesizce etkinliklerini gerçekleştirir. Havuzda bir yardımcı ve bir cankurtaran bulunmaktadır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ • Dikkati Çekme (Yakın iletişim zamanı) • Güdüleme • Gözden Geçirme (Farkındalık konuşması) • Derse Geçiş Bireysel Öğrenme Etkinlikleri Grupla Öğrenme Etkinlikleri	1. Bütün öğrenciler havuzunun dışında daire şeklinde oturtulur. Sırayla öğrencilere havuzla ilgili maceraları, havuzda yapmayı en çok sevdiği- sevmediği şeyler olup olmadığı ve bu hafta herhangi birisine yardım ettikleri ya da birisinden yardım aldıkları konularını paylaşmaları istenir. İsteyen öğrenciler sırayla söz alırlar. (5 dakika). 2. Aşağıdaki açıklama ve sorular yöneltilir. (10 dakika). 1. Son dersimizden bu zamana kadar arkadaşlarınızla kaç kere selamlaştınız ve tokalaştınız? Hatırlıyor musunuz? 2. Büyüklerinize gördüğünüz yerde selam veriyor musunuz? Hatırını soruyor musunuz? Nasıl bir yaklaşım sergiliyorsunuz, bir öğretmeninizle selamlaşma örneği verebilir misiniz? 3. Sizce neden başkalarına saygı göstermek iyidir? Neden saygı göstermeyi önemsemeliyiz? Bugünkü dersimizde kaynaşma oyunlarına devam edeceğiz diyerek derse geçilir. 3. Oyun kuralları anlatılır. Isınma: 10 dakika Lider havuz dışında ısınma hareketlerini yaptırır. Oyun: 20 dakika Yüzen sepet oyunu: iki lider ip bağlı sepeti sağa sola havuzun üzerinde hareket ettirir. Havuza dökülen renkli topları çocuklar sepetin içine atmaya çalışırlar.

(Fiziksel zamanı) aktivite • Özet (Grup toplantısı)	Havada halka yakalama: çocuklar havuz kenarına sıralanır ismi söylenen çocuk için halka yukarıya atılır ve çocuk havuza düşmeden halkayı yakalamaya çalışır. Halka havuza düşerse çocuk dalarak halkayı çıkartır. 4. Bütün öğrencilerle birlikte daire oluşturulup havuz dışında yere oturulur. Öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir, sorularla ilgili yorum yapmaları istenir: (10 dakika). 1. Bugünkü ders nasıldı? 2. Bugünkü derste neler öğrendiniz? 3. Bugünkü derste neler hissettiniz? 4. Oyunda zorlandınız mı? 5. Birbirinize ve öğretmeninize karşı saygılı davrandığınızı düşünüyor musunuz? Topları toplarken öğretmeni üzmeden birbirinize yardım ettiniz mi? 6. Oyunu kazanmak için strateji geliştirdiniz mi? (sepete göre konum değiştirmek vs.) 7. Bugün öğrendiğiniz davranışları havuz dışında başka nerelerde gösterebilirsiniz? 8. Bana bugünkü dersle ve hedeflerle ilgili sormak istediğiniz herhangi bir sorunuz var mı?
• Değerlendirme (Yansıtma zamanı)	5. Öğrencilere günlük yansıtıcı değerlendirme formu verilir ve doldurmaları istenir. Dersin bitiminde tüm kâğıtlar toplanır. Öğrencilerin duş ve giyinmeleri için zaman verilerek ders bitirilir (5 dakika).

EK 7.5. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Yaşınız :.....

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız

	Kesinlikle katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Başkalarına karşı saygı gösteririm.						
2. Program liderlerime karşı (öğretmenlerime) saygı gösteririm.						
3. Başkalarına yardım ederim.						
4. Başkalarını cesaretlendiririm.						
5. Başkalarına karşı nazik davranırım.						
6. Öfkemi kontrol ederim.						
7. Başkalarına karşı yardımsever davranırım.						
8. Tüm etkinliklere katılırım.						
9. Çalışmalarda elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.						
10. Kendim için hedefler belirlerim.						
11. Etkinlikten hoşlanmasam bile, elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.						
12. Kendimi geliştirmek isterim.						
13.Çalışmalarda iyi çaba gösteririm.						

EK 7.6. Günlük Yansıtıcı Değerlendirme Formu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1. Arkadaşlarımla hak ve duygularına karşı duyarlı idim.																
2.Çalışmalarda arkadaşlarıma karşı öfkemi kontrol ettim.																
3. Zor olan görevde vazgeçmek yerine yapmaya devam ettim.																
4. Verilen görevleri yerine getirmek için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalıştım.																
5. Ders boyunca verilen tüm kuralları takip ettim.																
6. Arkadaşlarımla çalışmalarda işbirliği yaptım.																
7. Arkadaşlarıma yardım ettim.																
8. Arkadaşlarıma çalışmalarda motive edici yönde destek oldum.																

NOT: Her ders sonunda, her soru için 0 ile 4 arasında kendinize bir değer veriniz.

0: Çok kötü **1:**Kötü **2:** Fena değil **3:** İyi **4:** Çok iyi

EK 7.7. Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşme Formu

Program Öncesi- Bireysel Görüşme Soruları

1. Program öncesinde çocuğunuzun başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme davranışları hakkında ne düşünüyorsunuz? Örnekler verebilir misiniz? (Öfkeni kontrol, küfür etmeme, başkalarını rahatsız etmeme gibi)
2. Çocuğunuzun katılım/ çaba gösterme davranışlarına örnekler verebilir misiniz?
3. Çocuğunuz bağımsız çalışma yapabiliyor mu ve hedef belirleyebiliyor mu? Örnekler verebilir misiniz?
4. Çocuğunuzun liderlik yaptığı çalışmalara örnekler verebilir misiniz?
5. Çocuğunuz sorumluluk alabiliyor mu? Sorumluluk aldığı çalışmalara örnekler verebilir misiniz?

Program Sonrası- Bireysel Görüşme Soruları

1. Programın sonunda çocuğunuzun başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme konusundaki davranışlarında bir gelişme olduğunu düşünüyor musunuz? (Öfkeni kontrol, küfür etmeme, başkalarını rahatsız etmeme gibi) Örnekler verebilir misiniz?
2. Programın sonunda çocuğunuzun katılım/ çaba gösterme davranışlarında bir gelişme olduğunu düşünüyor musunuz? Örnekler verebilir misiniz?
3. Programın sonunda çocuğunuz bağımsız çalışma yapabiliyor mu ve hedef belirleyebiliyor mu? Örnekler verebilir misiniz?
4. Program sonunda çocuğunuzun liderlik yaptığı çalışmalara örnekler verebilir misiniz?
5. Program sonunda çocuğunuzun sorumluluk davranışlarının geliştiğini düşünüyor musunuz? Örnekler verebilir misiniz?

Kalıcılık- Bireysel Görüşme Soruları

1. Çocuğunuzun başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme konusundaki davranışlarında bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Örnekler verebilir misiniz?
2. Çocuğunuzun katılım/çaba gösterme davranışlarında nelerin farkına vardınız? Örnekler verebilir misiniz?
3. Çocuğunuzun bağımsız çalışma yapma ve hedef belirleme davranışlarında nelerin farkına vardınız? Örnekler verebilir misiniz?
4. Çocuğunuz liderlik yapabiliyor mu? Liderlik yaptığı çalışmaları örnekler verebilir misiniz?
5. Çocuğunuzun sorumluluk davranışlarının geliştiğini düşünüyor musunuz? Çocuğunuz sorumluluk alabiliyor mu? Sorumluluk aldığı çalışmalara örnekler verebilir misiniz?

8. ÖZGEÇMİŞ

