



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**FUTBOL OYUNUNUN ÖĞRETİMİNDE TAKTİK OYUN
YAKLAŞIMININ ERİŞİYE ETKİSİ**

OKAN KAYHAN

Denizli-2019

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**FUTBOL OYUNUNUN ÖĞRETİMİNDE TAKTİK OYUN
YAKLAŞIMININ ERİŞİYE ETKİSİ**

OKAN KAYHAN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇELİK

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Bu çalışma Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Bülent AĞBUĞA

Üye: Prof. Dr. Atilla PULUR

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Zekeriya ÇELİK

İmza



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 12.07.2019 tarih ve 29/62 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa Buluş

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 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 bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



İmza

Okan KAYHAN

TEŞEKKÜR

Bu çalışma boyunca bana destek olan, verileri toplamamda ve diğer aşamalarda yardımcı olan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇELİK'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bana çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen Öğr.Gör. Eylem ÇELİK'E, yüksek lisans eğitimim boyunca yardım, bilgi ve tecrübeleri ile bana destek olan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim. Son olarak varlıkları sevinç ve şükran kaynağım olan çocuklarım Defne ve Efe İbrahim'e bana bu çalışmam boyunca sabır ve anlayış gösterdikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



İmza

OKAN KAYHAN

ÖZET

Futbol Oyununun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişkiye Etkisi

KAYHAN, Okan

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇELİK

Haziran 2019, 98 sayfa

Bu çalışmanın amacı; taktik oyun yaklaşım modelinin, beden eğitimi dersi futbol ünitesinde, öğrencilerin bilişsel, devinişsel, duyuşsal ve oyun performansı alanlarındaki gelişimlerine etkilerini incelemektir. Çalışmaya, dokuzuncu sınıflarda öğrenim gören 48 erkek öğrenci katılmıştır (Deney grubu 24, kontrol grubu 24 öğrenci). Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deney deseni kullanılmıştır. Bu amaçla bir gruba (deney grubu) taktik oyun yaklaşım modeli çerçevesinde hazırlanan ders programları uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) geleneksel yaklaşım çerçevesinde hazırlanan ve her grup için 10 haftadan oluşan ders programları uygulanmıştır. Dersler 60 dakikalık sürelerle işlenmiş olup, her grup için haftada bir dersten oluşmuştur. Çalışmanın başında, dokuzuncu sınıflarda öğrenim gören toplam 250 öğrenciye, Doydu (2012) tarafından hazırlanan ‘‘Futbol Bilişsel Eriş Testi’’ uygulanmış ve en düşük puana sahip 48 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Öğrencilere ayrıca devinişsel alan becerilerinin ölçülmesi amacıyla ‘‘Mor-Christian Futbol Yetenek Testi’’, duyuşsal alan erişilerinin ölçülmesi için Demirhan ve Altay (2001) tarafından geliştirilen, 12’si olumlu 12’si olumsuz olmak üzere toplam 24 maddeden oluşan ‘‘Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği’’ kullanılmıştır. Oyun performanslarının ölçülmesinde Griffin, Mitchell ve Oslin (1997) tarafından geliştirilen ‘‘Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği’’ uygulanmıştır. Testlerin ardından her grup için hazırlanmış planlar çerçevesinde (Ek1) dersler işlenmiş ve hemen ardından son testler yapılmıştır.

Verilerin analizinde, Shapiro-Wilk analizi ile normallik sınaması yapılmış ve grup içinde ön test son test karşılaştırmalarında bağımlı gruplarda t testi, gruplar arasındaki farkı tespit ederken bağımsız gruplarda t testi, oyun performansının değerlendirilmesinde ise yüzde değişimleri kullanılmıştır. Veriler 0,05 anlamlılık düzeyinde analiz edilmiştir.

Verilerin analizi sonucunda, deney grubunun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alan ön test son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Kontrol grubunda ise, bilişsel ve devinişsel alan ön test son test puanları arasında anlamlı fark bulunurken ($p < 0,05$), duyuşsal alan ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$). Gruplar arasında, bilişsel ve devinişsel alan ön test son test puanlarına bakıldığında anlamlı fark bulunmazken ($p > 0,05$), duyuşsal alan ön test son test puanları arasında deney grubu yönünde anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Oyun performansı değerlendirilmesinde; karar verme, beceri gelişimi ve destekleme indeksi açısından deney grubu lehine anlamlı gelişmeler bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi dersi, futbol, taktik oyun yaklaşım modeli.

ABSTRACT

The Effect of Tactical Game Approach on Accessibility in Teaching Football Game

Kayhan, Okan

Master Thesis, Dissertation in Educational Sciences,
Department of Physical Education and Sport Teaching

Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇELİK

June 2019, 98 pages

The aim of this study is to investigate the effects of teaching games for understanding model in the fields of cognitive, movement, affective and game performance in soccer teaching. Forty eight ninth grade male students attended to this study (test group includes 24 people whereas the control group has 24 people). Pre-post test were used as an experimental design. For this aim, a programme which was prepared according to the tactical game approach was applied to one of the groups (experimental group) whereas the other group (control group) which is only used technical skills in lesson program according to traditional approach. Each lesson was sixty minutes and each group had one lesson per week. At the beginning of the study, Football Cognitive Achievement Test prepared by Doydu (2012) was applied to 250 students in the ninth grade and then 48 students with the lowest score were included in the study. Pre-tests were applied to the students in terms of movement, cognitive, affective area and game performance. After the pre-tests, lessons which was prepared within the framework of the plans for each group were done after that final tests were carried out. In the analysis of the data, the data were tested by the Shapiro-Wilk analysis of the normal distribution. independent t-test was used in comparisons between groups, dependent t-test was used in within groups. Percentage changes were used in the evaluation of game performance. As a result of the analysis of the data, significant difference was found between the pre-test and post-test scores of the cognitive, affective and movement areas of the experimental group ($p < 0,05$). In the control group, there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the cognitive and movement areas ($p < 0,05$), no significant difference was found between the pre-test post-test scores of the affective area ($p > 0,05$).

There was no significant difference between the groups in terms of the cognitive and affective area pre-test post-test scores($p > 0,05$), significant difference was found in the experimental group between the pre-test post-test scores in the affective area ($p < 0,05$). Game performance evaluation; significant improvements were found in favor of the experimental group in terms of decision making, skill development and support index.

Key Words: Physical education lesson, football, tactical game approach model.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.1.1.Problem Cümlesi.....	2
1.1.2.Alt Problemler.....	2
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	3
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR....	6
2.1.Kuramsal Çerçeve.....	6
2.1.1.Eğitim.....	6
2.2.Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi.....	7
2.2.1.Beden Eğitiminin Amaçları.....	9
2.2.1.1.Beden Eğitiminin Genel Amaçları.....	10
2.2.1.2.Beden Eğitiminin Özel Amaçları.....	11
2.2.2.Beden Eğitiminin Tarihsel Gelişimi.....	12
2.2.2.1.Cumhuriyet Öncesi Dönemde Beden eğitimi.....	13
2.2.2.2.Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi.....	14
2.3.Yapılandırmacı Yaklaşım.....	16
2.3.1.Yapılandırmacı Oyun Öğretimi Yaklaşımı.....	18
2.4.Taktik Oyun Yaklaşım Modeli.....	19
2.5.Futbol Oyunu.....	21
2.5.1.Futbol Oyununun Dünyadaki Tarihsel Gelişimi.....	22
2.5.2. Futbol Oyununun Ülkemizdeki Tarihsel Gelişimi.....	23

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:YÖNTEM.....	25
3.1.Araştırma Deseni.....	25
3.2.Evren Örneklem/Çalışma Grubu.....	25
3.3.Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	25
3.3.1.Bilişsel Alanla İlgili Veri Toplama Araçları.....	25
3.3.2.Devinişsel Alanla İlgili Veri Toplama Araçları.....	26
3.3.3.Duyuşsal Alanla İlgili Veri Toplama Araçları.....	27
3.3.4.Oyun Performansı İle İlgili Veri Toplama Araçları.....	27
3.4.Veri Toplama Yöntemi ve Süreci.....	29
3.5.Verilerin Analizi.....	30
3.5.1.Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler.....	30
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM:BULGULAR VE YORUM.....	31
4.1.Deney Grubunun Bilişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	31
4.2.Deney Grubunun Devinişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	31
4.3.Deney Grubunun Duyuşsal Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	32
4.4.Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	33
4.5.Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	33
4.6.Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	34
4.7.Deney ve Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	35
4.8. Deney ve Kontrol Grubunun DevinişselAlan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	35
4.9.Deney ve Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	36
4.10.Deney ve Kontrol Grubunun Oyun Performansı Alanındaki Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	37
4.11.Deney ve Kontrol Gruplarının Oyun Performanslarının Yüzde Değişimleri..	38

BEŞİNCİ BÖLÜM:TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	39
5.1.Tartışma ve Sonuç.....	39
5.2.Öneriler.....	54
KAYNAKÇA.....	56
EKLER.....	62
Ek 1.Deney Grubu Ders Planları.....	62
Ek 2.Kontrol Grubu Ders Planları.....	72
Ek 3.Futbol Bilgi Testi.....	82
Ek 4.Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği.....	84
ÖZGEÇMİŞ.....	85



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Oyunların Sınıflandırması</i>	20
Tablo 4-1. <i>Deney Grubunun Bilişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu</i>	31
Tablo 4.2. <i>Deney Grubunun Devinişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu</i>	32
Tablo 4.3. <i>Deney Grubunun Duyuşsal Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu</i>	32
Tablo 4.4. <i>Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu</i>	33
Tablo 4.5. <i>Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu</i>	34
Tablo 4.6. <i>Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu</i>	34
Tablo 4.7. <i>Deney ve Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Erişilerinin Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımsız Gruplarda t-test Tablosu</i>	35
Tablo4.8. <i>Deney ve Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Erişilerinin Karşılaştırmalarına ilişkin Bağımsız Gruplarda t-testi Sonuçları</i>	36
Tablo 4.9. <i>Deney ve Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Erişilerinin Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımsız Gruplarda T-Testi Sonuçları</i>	37
Tablo 4.10. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Oyun Performans İndeksi</i>	37
Tablo 4.11. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Oyun Performanslarının Yüzde Değişimleri</i>	38

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

1.1.Problem Durumu

Eğitim, kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda gerçekleştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2013, s.2). Eğitimin en temel ilkelerinden biri, insanları zihinsel ve bedensel yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmektir. Şüphe yok ki bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı bireylerden oluşan bir toplum, toplumsal kalkınmayı gerçekleştirme yolunda önemli bir avantaja sahip demektir. Bu çerçevede beden eğitimi; okul beden eğitimi programlarında fiziksel aktiviteler ile öğrenci gelişimine, bilgisine, tutumlarına, motor ve davranışsal becerilerine eğlenceli katılım sağlamak amacıyla yapılan ve fiziksel devamlılık içeren aktif hayat şeklidir (Pate, Corbin ve Pangrazi'den aktaran Doydu, 2012).

Okul öncesinden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar olan süreçte, beden eğitimi ve spora katılımın; öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel özelliklerini geliştirmede önemli bir rolü vardır. Bu süreçlerde beden eğitimi ve spor dersinden öncelikle beklenen; öğrencilere hareket yetkinliklerini geliştirmede, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmede yol gösterici ve destekleyici olmasıdır. Aynı zamanda öğrenciler beden eğitimi ve spor yolu ile öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini de geliştirebilmelidirler (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Bu becerilerin öğrencilere hangi yol ve yöntemlerle kazandırılması gerektiği hususu ise yıllardır tartışılmakta olan bir konudur. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor dersinde belirlenen amaçlara ulaşmada, öğretmenlerin kullandıkları farklı öğretim yaklaşımları ve bu yaklaşımların öğrencilerin erişilerine etkileri, kuramsal çerçevede yapılan birçok araştırmaya konu olmaktadır.

Her ne kadar beden eğitimi öğretmenleri teknik beceri yanında taktik beceri üzerinde duruyor olsalar da, asıl odak noktaları teknik becerilerin öğretilmesi olup, bunun için harcanan sürenin oyun oynamaya ayrılan süreyi kısıtladığı ve öğrencilerin oyun içinde birtakım problemleri çözme konusunda onlara yardımcı olacak taktiksel farkındalığı geliştirme hususunda engel teşkil ettiği açıktır.

Taktik oyun yaklaşımı (TOYA), ilk olarak Rod Thorpe ve David Bunker tarafından ortaya konmuştur. Modelin amacı, aşamalı işlem modeli ile öğrencilerin oyun becerilerinin geliştirilmesidir. Bu modelde öğrencilerin oyun esnasında ortaya konan taktiksel problemle ilgili çözümler üretip verilen özel durumlara aktarmaları beklenir ve bu anlamda öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Geleneksel oyun öğretim modelleriyle karşılaştırıldığında, öğrencinin gelişimine ve oyun anlayışına odaklanan bir yaklaşımdır. Öğrencilerden geleneksel yöntemlerde odaklandıkları nasıl yapıyorum? sorusundan çok, neden yapıyorum? sorusuna odaklanmaları beklenir. Toya modelinin anahtar rolü, taktiksel farkındalığı sağlayacak şekilde öğrencilerin oyunu anlamaya yönelik karar verme becerilerini ve oyun anlayışlarını doğru bir şekilde tasarlanmış oyunlar aracılığıyla geliştirmeleridir (Griffin, & Butler, 2005, s.1-2).

Gelişmiş ülkelerde taktik oyun yaklaşım modeli ile ilgili birçok çalışma yapılmış olmasına karşın (French, K. E., Werner, P., Taylor, K., Hussey, K., & Jones, J., 1996; Allison, S., & Thorpe, R. D., 1997; Hastie, P.A., & Smith, M.D.C., 2006; Harvey, S., Cushion, C.J., Wegis, H.M., & Gonzales, A.N.M., 2010; Zhang, P., Ward, P., Li, W., Sutherland, S., & Goodway, J., 2012; Lee, W.A.S.S., Rengasamy, S., Hooi, L.B., Voratharajoo, & C., Azeez, M.I.K., 2015), ülkemizdeki ise konu ile ilgili sınırlı sayıda literatüre rastlanmaktadır (Tuzcuoglu, S., 2006; Şahin, R., 2007; Dinç, G., Altay, F. ve Çelenk, B., 2008; Iplikci, M., Altay, F. ve Coşkun, F., 2010). Bu çalışmayla, kuramsal çerçevede taktik oyun yaklaşım modeli ve futbol oyunu ile ilgili ülkemizde yapılacak olan çalışmalara katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

1.1.1.Problem Cümlesi

Futbol oyunu öğretiminde taktik oyun yaklaşım modelinin kullanıldığı grubun erişim düzeyi ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mı?

1.1.2.Alt Problemler

1. Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) bilişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) devinışsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) duyuşsal alan, ön test son test puanları anlamlı bir fark var mıdır?
4. Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) bilişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) devinişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) duyuşsal alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) bilişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
8. Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) devinişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
9. Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) duyuşsal erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?
10. Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) oyun performansı erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

1.2.Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı taktik oyun yaklaşım modelinin, beden eğitimi dersi futbol ünitesinde öğrencilerin bilişsel, devinişsel, duyuşsal ve oyun performansı alanlarındaki etkisini incelemektir.

1.3Araştırmanın Önemi

Ülkemizde 2006 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşım temelli öğretim anlayışına geçişle birlikte beden eğitimi dersi öğretim programında da öğrenci merkezli bir anlayışın hakim olmaya başladığı görülmektedir.

Bu çalışmada, futbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Dünya literatüründe taktik oyun yaklaşım modeli ile ilgili birçok çalışma mevcuttur. French ve arkadaşları (1996), 9.sınıf öğrencileriyle yaptıkları bir

çalışmada, 6 haftalık ünite planı çerçevesinde badminton oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkilerini incelemişlerdir. Allison ve Thorpe (1997), geleneksel öğretim yaklaşımı ve taktik oyun yaklaşımı öğretim modellerinin karşılaştırıldığı bir çalışma yapmışlardır. Harrison ve arkadaşları (2004) ise voleybol oyununun öğretiminde iki farklı öğretim modelinin etkisini araştırmışlardır. Hastie, Smith (2006), yaptıkları çalışmada, softball ve kriket oyunlarının öğretiminde iki modeli birlikte kullanarak hazırlanan ünite planı çerçevesinde SEM (Spor Eğitim Modeli) ve TOYA'nın öğrencilerin öğrenmesine etkilerini incelemişlerdir. Harvey, Cushion, Wegis ve Gonzales (2010), Amerika futbol kolej takımında taktik oyun yaklaşımının etkisini araştırmışlardır.

Zhang ve arkadaşları (2012), masa tenisinin öğretiminde oyun temelli yaklaşımın etkilerini incelemişlerdir. Lee ve arkadaşları (2015), 16 yaşındaki öğrencilerle yaptıkları çalışmada, hokey oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşım modeli ile geleneksel öğretim modelinin etkisini araştırmışlardır. Priklerova ve Kucharik (2015), mini hentbol oyununda geleneksel yaklaşımla taktik oyun yaklaşımını karşılaştırdıkları bir çalışma yapmışlardır. Zuffova ve Zapletalova (2015) ise frizbi oyununun öğretiminde geleneksel yöntemle taktik oyun yaklaşımını karşılaştırdıkları bir çalışma yapmışlardır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşım temelli öğretim programı çerçevesinde kullanabilecekleri taktik oyun yaklaşım modeli ile ilgili dünyada birçok çalışma yapılmasına karşın ülkemizde bu alanda yapılan çalışmalar birkaç çalışmayla sınırlıdır.

Tuzcuoğlu (2006), yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında ‘‘Taktik Oyun Yaklaşımının Tenis Öğretimi Üzerine Etkisi’’ni incelemiştir. Şahin (2007), yaptığı doktora çalışmasında ‘‘Hentbolün Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Etkisi’’ni incelemiştir. Dinç ve arkadaşları (2008) ise ‘‘Voleybol Oyununu Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişkiye Etkisi’’ni inceledikleri bir çalışma yapmışlardır. İplikçi ve arkadaşları (2010), ‘‘Basketbol Oyununun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Erişkiye Etkisi’’ni araştırmışlardır.

Bu çalışma, kuramsal çerçevede bu alanda ülkemizde yapılacak çalışmalara ışık tutabileceği gibi, diğer taraftan da futbol oyunu açısından ülkemizdeki boşluğun doldurulmasına katkıda bulunabilir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Denizli ilinde bulunan Orhan Abaloğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıfında eğitim gören toplam 48 erkek öğrenci ile,
2. 10 hafta boyunca haftada bir gün, futbol oyununun öğretimi ile ilgili olarak hazırlanmış ve 60 dakika süren, deney grubu için toplam 10, kontrol grubu için toplam 10 ders ile (Ek 1-2),
3. Taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel öğretim yaklaşımı ile,
4. Bu çalışmada devinışsel alan; Top sürme, pas ve şut ile, bilişsel alan; 16 sorudan oluşan, çoktan seçmeli test ile (Ek 3), duyuşsal alan; 24 maddeden oluşan ‘‘Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği’’ ile (Ek 4), oyun performansı ise; oyun performans değerlendirme ölçeği ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgiler verilmiştir: Eğitimin anlamı, önemi ve insan hayatındaki önemi anlatılmıştır. Eğitimi temel alarak bu çerçevede beden eğitimi ve sporun anlamları ve tarihsel gelişimi, futbol oyunu ve tarihsel gelişimi, yapılandırmacı yaklaşım ve bu yaklaşım temelinde taktik oyun yaklaşım modeli hakkında bilgi verilmiştir.

2.1.1. Eğitim

Eğitim insanlık tarihi ile başlamaktadır. İlkel toplumlardan zamanımıza kadar nitel ve nicel bakımdan farklı tanımlar yapılmış olmasına rağmen, temel hedef hep aynı kalmıştır; o da davranış değişikliğidir. 1900'lerden zamanımıza kadar bilgi öğrenme ve bunu uygulama olarak ifade edilen eğitim; bugün, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yolu ile kasıtlı olarak, istenilen yönde değişiklik meydana getirme süreci olarak ifade edilmiştir (Ertürk,1979, s.21).

Akyüz'ün (2013) vurguladığı üzere eğitim, kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür. Eğitim, hayat boyu sürer; plânlı ya da tesadüfî olabilir. Okul, okuma-yazma, ders araç gereçleri ile ve bunların dışında aile veya bir çevre içinde, kişisel yetiştirme vs. yollarıyla yapılan öğretme, öğrenme, bilgi aktarma, beceri kazandırma çalışmalarının tümünü kapsayan bu çabalara yaygın eğitim de denmektedir. Kısaca, eğitim, öğretimi de içine alan çok geniş bir terimdir (Akyüz, 2013, s.2).

Eğitim, insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi ve diğer kişilik nitelikleri yönünden belli gelişmeler sağlamak amacıyla yürütülen etkinlikler sistemidir. Diğer bir ifade ile, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitim amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir (Çöndü'den aktaran Yağcı, 2012). Cicero'n'a göre eğitim; çocuğu insan haline getirmek sanatı, Eflatun'a göre eğitim; bedene ve ruha yetenekli olduğu güzelliği vermek olarak tanımlanır (akt. Özmen, 1999).

Harmandar'ın (2004) ifadesiyle eğitim, “bireyleri ve toplumları amaçlı, düzgün bir yaşam biçimine ulaştırmada ve sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri planlı bir şekilde bir sonraki kuşağa aktarmada ve bu arada insan davranışlarını yaşantılar yoluyla değiştirmedeki bir süreçtir” (s.1).

Böylece fiziksel, zihinsel ve duygusal boyutları ile bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı, mutlu, verimli ve üretken bireylerin topluma kazandırabilmesi mümkün olabilmektedir (Yenal, Çamlıyer ve Saraçoğlu, 1999, s.16).

“Görülüyor ki eğitimin farklı tanımları yapılabilmektedir. Burada asıl olan, eğitimin davranış değiştirme ve davranış oluşturma amaçlı etkinlikler bütünü olmasıdır. Eğitim düzeyinin göstergesi insanların davranışlarıdır.” (Harmandar, 2004, s.4).

2.2 Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi

Eğitim, amacı ve aracı insan olan karmaşık bir oluşumdur. Düşünce kaynağı felsefeden, doğruluğunu bilimden ve düzenini de toplumdan alan bir insan yaratma sanatıdır. İnsan yaratma oluşumunda beden eğitiminin genel eğitime katkısı çok büyüktür. Diğer bir deyişle beden eğitimi ile genel eğitim ayrılmaz bir bütündür. Beden eğitimi genel eğitimin önemli bir parçası olup çocuğun oyun hakkının ve serbest hareketinin okul yaşamı içindeki yerini güvenceye alır; bedensel ve ruhsal eğitimi sağlayarak sportif etkinliklerden zevk almasını mümkün kılar. Her öğrenci beden eğitimi dersi içinde de yeteneklerinin geliştirilmesi ve dengesiz gelişiminin giderilmesi hakkına sahiptir (Bilgin, 1996, s.1).

“İnsanların yaşamlarını kaliteli bir şekilde devam ettirebilmesi, her bir bireyin mutlu ve huzurlu olmasına bağlıdır. Bireylerin mutlu ve huzurlu olmalarını sağlayarak kendilerine ve bağlı bulundukları topluma faydalı bireyler olabilmeleri için eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Eğitilmesi düşünülen çocuklara çağımızın ve bireysel gelişimlerinin ihtiyaçları göz önüne alınarak fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal açıdan çok yönlü gelişimlerini sağlayabilmek için örgün eğitim kurumlarında birçok ders verilmektedir. Bu dersler içerisinde bireyin çok yönlü gelişimine katkı sağlayacak derslerden biri de beden eğitimi ve spor dersi” (Usluoğlu, 2014, s.1).

Beden eğitimi dersi toplumda genellikle oyun ve boş vakit geçirme olarak algılanmaktadır. Ancak bu durum beden eğitimi kavramının geniş bir yelpazeyi kapsamamasından kaynaklanmaktadır. Beden eğitimi dersine ihtiyaç duyulmasının birçok nedeni bulunmaktadır. Beden eğitimi düzenli bir fiziksel aktivite olanağı sunmaktadır, aynı

zamanda beceri gelişimini ve fiziksel uygunluğu artırır, okul sonrasında da bu fiziksel aktivitelere devam edilmesine teşvik eder. Kültürel gelişimin yanında karakter ve kişilik gelişimini de sağlamaya yardımcı olur. Kendimizi disipline etmemizi ve sağlığımız ile ilgili hedeflerimizi belirlememize yardımcı olur. Liderlik ve işbirliğini öğretici özelliğinin yanında, kendimize olan güveni artırır, stresi azaltır ve insanlarla olan ilişkilerimizi güçlendirir. Doğal olarak sağlıklı bireyler sağlıklı toplumları oluşturur (Ağbuğa ve Aslan, 2010, s.1-2).

Tamer'in ifadesiyle, beden eğitimi etkinlikleri çocukların hareket etme, motorsal beceriler yoluyla yaşantılar edinme, mücadele etme ve takdir edilme, başka çocuklarla oynama gibi ihtiyaçlarını karşılar. Beden eğitiminin temel amacı, çocukların bilişsel, devinışsel ve duyuşsal gelişimlerini en üst düzeye çıkarmaktır (akt. Özmen, 1999).

Eğitimin ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi aynı zamanda kişiliğin de eğitiminde son derece önemli bir yere sahiptir. Genel eğitimde amaçlara ulaşmak için beden eğitimi ve spor önem arz eder. Beden eğitiminin amacı ise öğrencileri hareket yolu ile gelişimlerini sağlayarak fiziksel etkinliklere dahil etmek ve her bir öğrencinin hareket kapasitesinin maksimum seviyesine ulaşmasına yardımcı olmaktır (Çöndü, 2004, s.5).

Beden eğitimi ve spor kavramları sık sık birbirlerinin yerine ya da yan yana kullanılan iki kavramdır. Beden eğitimi genel eğitim içerisinde ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak bireyin kendini geliştirmesi ve gerçekleştirmesi için katkıda bulunan bir bilim dalı olduğu bilinmektedir. Beden eğitimi insanı bir bütün olarak ele almaktadır ve amaçlarını gerçekleştirirken araç olarak da insan doğasında var olan hareketleri kullanmaktadır. Bu noktada beden eğitimi ve spor birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Balcıoğlu ve ark.'dan aktaran Kılıç, 2014, s.15).

Beden eğitimi ve spor, insanın bedensel ve ruhsal eğitimine doğrudan olumlu etkilerde bulunurken, kişinin bu eylem içinde kendini tanımasına ve tanıtmasına toplum yaşamında yerini almasına yardımcı olur (İkizler, 1997, s.104).

Yaylacı'ya göre genel eğitimin önemli bir parçası olan Beden Eğitimi ve Sporun temel amacı, çocukların fiziksel etkinlikler yani hareketler yolu ile eğitimi sağlayarak her öğrencinin kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmaktır. Aynı zamanda çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin katkıda bulunmaktır (akt. Usluoğlu, 2014).

Beden eğitimi ve spor, birbiriyle iç içe geçmiş kavramlar olmasına karşın aynı zamanda küçük nüanslarla birbirinden ayrılmakta ve tanımlanmaktadır. Beden eğitimi, oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup; bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığıyla eğitimidir. İnsanları bedenlen, ruhen ve fikren gelişmesini, organizmanın bütünlüğünü zedelemekten dengeli bir şekilde gelişmesini sağlayan, bireyi kendisine ve bulunduğu topluma yararlı bir insan olarak yetiştiren bilimsel beden faaliyetlerine beden eğitimi denir (Açak, 2005, s.9).

Spor ise, insanların oyun, eğlence, karşı karşıya gelmek için yarıştığı, insanlardan oluşan takımlar ve insanlar arasında karşılıklı olarak yapılan fiziksel çabaların tümüdür (Aracı'dan aktaran, Gülüm, 2008, s.14).

Erkal'ın (1986) ifadesiyle spor, ferdin tabii çevresini, beşeri çevre haline çevirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren, belirli kurallar altında, araçlı veya araçsız, ferdi veya grup olarak tam zamanını alacak şekilde bazen meslekleştirerek yaptığı sosyalleştirici, toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (s.112).

Beden eğitimi ve spor birlikte ele alındığında; İlhan ve Yavaş'a göre, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh, fikir gelişimini sağlamaktır. Oyun, jimnastik, sportif çalışmaların bütünü ile kişinin bedence sağlam, fikirce uyanık ve ruhen sağlıklı olmasının aracı olarak görmektedirler. Bu kavramları ve aralarındaki ilişkiyi kurmaya çalışırken, aralarındaki güçlü bağları yok etmeden, beden eğitimi mi, spor mu gibi bir ikileme girmeden beden eğitimi ve spor kavramları birlikte düşünülmelidir (Yaylacı'dan aktaran Gülüm, 2008, s.15).

2.2.1. Beden Eğitiminin Amaçları

Kılıç'ın, (2014) ifadesiyle “günümüz dünyasında gerek bireyler gerek toplumlar arası ilişkilerin olumlu yönde artırılmasında küçük yaşlarda başlayan beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin büyük önem taşıdığı görülmüştür. Gelişmiş ülke toplumlarının eğitim anlayışı içinde bireylerin zihinsel olduğu kadar bedensel ve ruhsal yönlerinin de eğitilmesi gerektiği bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Bunun gerçekleştirilmesinde en etkili yollardan biri beden eğitimi ve spor etkinlikleridir” (s.1).

Okul öncesinden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar olan süreçte, beden eğitime ve spora katılımın; öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel özelliklerini geliştirmede önemli bir rolü vardır. Bu süreçlerde beden eğitimi ve spor dersinden

öncelikle beklenen; öğrencilere hareket yetkinliklerini geliştirmede, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmede yol gösterici ve destekleyici olmasıdır. Aynı zamanda öğrenciler, beden eğitimi ve spor yolu ile öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini de geliştirebilmelidirler (Meb, 2013).

2.2.1.1. Beden eğitiminin genel amaçları. Beden Eğitimi ve Spor dersinde, Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları, Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmeleri genel amaçtır (MEB, 2000).

Bu amaçların gerçekleşmesi sürecinde beden ve ruh yapısının eğitilerek geliştirilmesinde en etkili araç, hareket faktörünün her çeşidini ve ilkelerini kapsayan beden eğitimi ve spor eğitimidir (İnal, 2013, s.37).

Türk Milli Eğitiminde Beden Eğitiminin Genel amaçları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.
2. Bütün organ ve sistemleri seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.
3. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.
4. İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
5. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
6. Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.
7. Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olma.
8. Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını, önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olma.
9. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak, boş zamanlarını spor faaliyetiyle değerlendirmeye istekli olabilme.
10. Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
11. Tabiatı sevme, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.

- 12.İş birliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
- 13.Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.
- 14.Kendine güven duyma, yerinde çabuk karar verebilme.
- 15.Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenebilme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
- 16.Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 17.Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
- 18.Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gerektiği gibi kullanabilme (Aracı, 2006, s.10 ; Çöndü, 1999, s. 6; Çöndü, 2004, s. 17).

2.2.1.2. Beden eğitiminin özel amaçları. Beden Eğitiminin özel amaçları arasında;

- Kişilerin fiziksel gelişmelerine yani fizyolojik kapasite ve özelliklerin en iyi biçimde gelişmesine yardımcı olma.
- Sağlıklı olabilmek için yasama alışkanlıkları kazandırma.
- Çok çeşitli motor becerileri geliştirecek günlük fiziksel etkinliklere katılma isteği uyandırma.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin önemini kavrama.
- Çevresine uyum sağlamaya yardımcı olma.
- İyi ve arzu edilen sosyal alışkanlıklar kazandırmasına yardımcı olma.
- Grup ve takım etkinlikleri yoluyla başkaları ile sosyal ilişkilerde bulunarak onlarla anlaşabilme ve dolayısıyla sağlıklı bir işbirliği yapabilmeyi geliştirme.
- İyi bir lider ve aynı zamanda iyi bir izleyici olabilme ve sorumluluklar kabul edebilme özellikleri geliştirebilme.
- Spor etkinlikleri arasında kendine güvenerek ve bilinçli olarak hareket etmesini sağlama.
- Kurallara uyma yani kurallar geliştirme ve duruma göre kurallarda değişiklik yapmanın önemini kavrama.
- Başkalarına karşı dürüst, hoşgörülü ve saygılı olmayı geliştirme.
- Kendini gerçekleştirme, güçlü ve zayıf yönlerini tanıyıp sınırlılıklarını bilme.
- Kendine güven duyma ve davranışlarını kontrol edebilme.

- Demokratik bir ortamda başkaları ile yarışmak ve sonuçta yenmek veya yenilmek gibi durumlarla karşılaşarak deneyim kazanma.
- Boş zamanlarını yararlı bir biçimde kullanmayı amaçlama yer almaktadır (Tamer'den aktaran, Kılıç, 2014).

Beden eğitimi dersinin asıl amacı, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun bir biçimde, fertlerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerini sağlamaktır. Fertlerin, toplum yapısına uygun bir şekilde yaşaması, birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi bir şekilde yürütmesi, insan haklarına saygılı olması gibi durumlarının ancak bedensel, ruhsal ve zihinsel yapılarının sağlıklı olmasıyla bağlantılıdır. Bu noktada beden eğitimi kişilerin sosyal gelişimi ve kişilik gelişimi için çok önemli bir unsurdur. Beden eğitimi, bireyin büyüme, gelişme ve davranışlarını sağlayan önemli bir eğitim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Aracı, 1999, s.20).

2.2.2. Beden Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

“Beden egzersizleri, insana özgü bir eylem olarak ilk çağlardan bu yana görüldüğü bilinmektedir. Tarihsel süreçte beden eğitiminin ve doğal olarak sporun ilk örneklerinin Eski Yunan'da görüldüğü bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında Türklerde de beden eğitimi son derece önemli bir olgu haline gelmiş, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinde de üzerinde önemle durulmuş, müfredatlar oluşturulmuş, çocuk ve gençlerin zihinsel gelişimlerinin yanında fiziksel gelişimlerine de önem verilmiştir” (Kılıç, 2014, s.17).

“Tarihte eski dünya coğrafyası üzerinde yaşamış Çinliler Taoizm, Budizm gibi inanışların etkisinde kalmışlar ve bu inanışların etkisiyle sakin bir yaşama önem vermişlerdi. Ancak bunun yanında zengin ailelerin çocukları müzik, dans, okçuluk, güreş boks, polo, su oyunları gibi çalışmalara katılmışlardı. Çinliler hareketsizliğin birçok rahatsızlık ve hastalığın sebebi olduğuna inanmışlar ve bu hastalık ve rahatsızlıktan kurtulmak için belirli nefes çalışmalarıyla birlikte yapılan bükülme, duruş, uzanma hareketlerinden oluşan tıbbi jimnastikle uğraşmışlardır. Yine eski Hindistan'da Hinduizm ve Budizm inanışlarına göre insanların bedensel faaliyetlerden uzak durarak ruh ile ilgilenmeleri istenmişti. Yoga, meditasyon, nefes düzenleme çalışmalarını dinin bir gereği olarak beden ile zihni disipline etmek için yapmışlardı. Bunun yanında Budizmin ruh üzerine odaklanması, eski Hindistan'da top fırlatma, at ve fil yarışları, güreş, boks, dans gibi faaliyetlere katılmayı engellememiştir” (Karagül'den aktaran Çöndü, 2004, s.6).

“Mısırlılar ise bedensel faaliyetleri güçlü ordular kurmak, mesleki ve dini amaçlarına ulaşmak için eğlence mahiyetinde de yapmışlardır. Avlanarak geçimini

sağlayan ilk insanların 50 bin yıl önce var oluş becerisi olarak geliştirdikleri okçuluk, İ.Ö. 3000 yılının Mısır'ında soyluları eğlendirmek amacıyla yapılmıştır'' (Fişek, 1985, s.5). Buna karşın eski antik Yunan'da beden eğitimi genel eğitimin en önemli parçasını oluşturmaktaydı. Atina'da beden eğitimi vücudu geliştirmek, estetik yönden ve daha hareketli bir yaşam sürmek için yapılmıştır. Roma'da beden eğitimi askeri ve iyi sağlık kazanmak için ele alınmış, beden eğitimi çalışmalarında okçuluk, eskrim, cirit, koşu, yüzme, güreş gibi spor branşlarına yer verilmiştir. Romalıların yıkılması ile karanlık çağda skolastisizmin etkisiyle beden eğitiminin ortadan kalktığı görülür. Bunu izleyen Feodalizm döneminde beden eğitimi askeri amaç için yapıldı. Rönesans döneminde ortaya çıkan felsefi akımlar beden eğitime karşı olan tutum ve tavırları yeniden değiştirmiştir. Beden ve ruhun birbirinden ayrılmayacağı görüşüyle, öğrenmenin ancak iyi bir bedensel sağlıkla olabileceği ve bireylerin çalışma hayatlarının dışında boş zaman etkinliklerine katılıp dinlenmeye de ihtiyacı olduğu fikri benimsenmeye başladı. 18 ve 19. Yüzyıllarda beden eğitimi akademik anlamda ele alınmış ve daha çok bilimsel çalışmalara yer verilmiştir'' (Karagül'den aktaran Çöndü, 2004, s.7-8).

Ülkemizde tarihsel açıdan beden eğitimi ve spor alanındaki gelişmeleri Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olarak iki başlık altında inceleyeceğiz.

2.2.2.1. Cumhuriyet öncesi dönemde beden eğitimi. ''Osmanlı İmparatorluğu'nda Enderun Mektebi beden eğitimi dersinin uygulandığı ilk kurumlardır. II. Mahmut zamanında Enderun'da beden eğitimi ve müzik, akademi şeklinde olarak cirit, okçuluk, güreş, binicilik, atlama gibi çeşitli sportif uygulamalar gerçekleştirilmiştir'' (Akkutay, 1984, s.19).

''Askeri kurumlarda ise beden eğitimi ve spor, cambazhanelerde askeri talim olarak yaptırılırdı. Tekkelerin bazıları ise spor tekkeleri olarak kullanılırdı. Bu tekkeler demokratik bir yaklaşımla kişi ve toplum çıkarlarını eşit kabul ederek insanları manevi noktada tatmin edip tekke mensuplarının sosyal güvenliklerini de sağlardı'' (Bilge, 1989, s.9).

''Beden eğitimi dersi 1800'lü yıllarda okullara girmiştir. 1863 yılında yenilenme hareketleri başladığında askeri okullardan Harbiye ve Askeri İdadilerde sportif alet ve spor tesisleri yaptırılmak üzere jimnastik spor dersi olarak okutulmaya başlanmıştır'' (Unat, 1964, s.137).

“Mutlakiyet döneminde (1878-1908), hayata dönük dersler eğitim programlarından çıkarılmıştır. Dolayısıyla beden eğitimi dersi de programlarda yer almamıştır. Ancak bu dönemde protestan okulları ile yabancı ve azınlık okullarında beden eğitimi dersi, jimnastik adı altında işlenmiştir” (Akyüz: 1982, s.252).

Meşrutiyet döneminde ise içtimai hayattaki özgürlük havası eğitime de yansımış olup birçok yeniliklere gidilmiştir. Ders programlarına sosyal ve siyasal derslerin yanı sıra hayata dönük uygulamalı olarak beden eğitimi ve spor dersleri de yerini almıştır (Köksal, 1995, s. 14). Dönemin aydın isimleri sosyal, kültürel ve sportif insanların yetişmesine yönelik bir eğitim sistemi öngörmüş ve Osmanlı Güç Dernekleri adı ile birçok sportif örgütler kurmuş, izcilik ve beden eğitimi derslerine önem verilmeye başlanmıştır (Kangalgil, 1999, s.14). Beden eğitimi dersini, eğitim programına alan ilk sivil okul Galatasaray Lisesi’dir. Bu derslerde jimnastik, antrenman ve spor adı altında başlatılıp, sonraki yıllarda Darüşafaka ve Bahriye Mektebinde de uygulanmıştır (Kangalgil, 1999, s.14).

Beden eğitimi ders saatlerine bakıldığında ise 1910 yılında liselerde birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda haftada iki saat, 1911 yılında bir saat, 1912 yılında ise Galatasaray Lisesinin Terbiye-i Bedeniye adı altında altıncı sınıflara haftada ikişer saat olmak üzere beden eğitimi dersi yer almıştır. 1919 yılında ise Sultanilerde Ecnebi ve Arabi eğitim programları yanında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda haftada bir saat olarak yer almışken, dokuzuncu sınıflarda yer almamıştır (Kangalgil, 1999, s.14).

23 Eylül 1913 yılında çıkarılan “Geçici İlköğretim Kanunu’nun 23. maddesi uyarınca “Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Oyunları” adıyla okul programlarında resmen yer almıştır (Köksal, 1995, s.15).

2.2.2.2. Cumhuriyet döneminde beden eğitimi. Cumhuriyet döneminde, 1924 tarihinde ilk eğitim programı olarak “ilk mekteplerin müfredat programı” uygulanmıştır (Gözütok, 2003, s.2). Kız ve erkek öğrenciler için ayrı olarak ders dağıtım çizelgeleri düzenlenip, Terbiye-i Bedeniye dersinin birinci dönem ikişer, ikinci dönem birer saat olarak uygulanması uygun görülmüştür (Elkatmış, 2002, s.49).

1926 yılında ilkokul ilköğretim programlarında jimnastik dersi adı altında, dördüncü sınıflara haftada iki, beşinci sınıflara da haftada bir beden eğitimi dersi uygulanmıştır (Köksal, 1995, s.15).

1935 yılında gençlerin spor yapması noktasında, önemli bir yer tutan izcilik, jimnastik ve spor, daha öğrenciyken gençlerin ülkelerini korumaları ve bu yükümlülüğe alışmaları noktasında, askerliğe alıştırmak için direk olarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 2287 sayılı kanununda değişikliğe gidilerek, 2773 sayılı kanunun 1. maddesi ile çeşitli birimlerle birlikte, beden terbiyesi ve izcilik müdürlüğü adında bir ünite dahil edilmiştir. 1938 yılında batılı ülkelerde spor, eğitim ve sağlık gibi önemli bir devlet işi olduğu algısı ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra diğer ülkelere göre sportif anlamda geri planda kalmamız bizi spor konusunda daha otoriter olmaya yöneltme noktasında sporu düzenleyen 3550 sayılı kanunu yürürlüğe koymamıza vesile olmuştur. Beden eğitimi ve sportif faaliyetler ders olarak olduğu gibi ülkenin spor politikasında da önem arz etmiş ve eğitim ile politika birbirinden etkilenmiştir. Herkesin spor yapmasını sağlamak için 1938 yılında Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü yeniden düzenlenerek, 1942 yılında Milli Eğitim Bakanlığına, 1960 yılında Başbakanlığa, 1969 yılında Gençlik ve Spor Bakanlığına ve son olarak 1989'da yeniden Başbakanlığa bağlanarak değişikliğe gidilmiştir (İşler, 2001, s.331-333).

Beden eğitimi ve spor, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında ilk defa 1982 yılında yer almıştır. Yine bu tarihte yayımlanan “Temel Eğitim ve Orta Eğitim Kurumlarında Atatürk İnkılap ve İlkelerinin Öğretim Esasları Yönergesi” bünyesinde, beden eğitimi derslerinde Atatürk ile ilgili konular işlenip, yine beden eğitimi ve spor dersinde görme engelli öğrenciler için hareket özgürlüğü kazanmaları noktasında çeşitli maddeler dahil edilmiştir (Kangalgil, 1999, s.14).

1987 yılından 2006- 2007 öğretim yılına kadar Beden Eğitimi dersi 1987 yılında geliştirilen “İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları” çerçevesinde yürütülmüştür. Bu programda ilköğretim birinci kademesinde haftada 3 saat olan beden eğitimi dersi, ilköğretim 2. kademesinde 2 saat olarak işlenmekteydi (Gülüm, 2008, s.26).

2006 yılında programda bazı değişikliklere gidilmiştir. Beden eğitimi programı, öğrencilerin hayatları boyunca kullanabilecekleri, temel, kendine özgü ve fiziki etkinlikleri kapsayan ve yine toplumsal özellikleri geliştiren yaşam boyu etkin bir katılım sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Beden eğitiminin temel amacı bireyin bilişsel, duygusal, devinışsel, fiziksel ve toplumsal olarak gelişimine katkı sağlamak, fiziki etkinliklere hayat boyu katılmasını sağlamaktır. Bunun için öğrencilerin yaparak, yaşayarak ve öğrenme etkinliklerine katılarak, süreç sonunda ne kadar gelişim sağladıklarının bilincinde olmaları

gerekmektedir. Bunun için kazanımlar düzenlenirken yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak, öğrencinin direk sürecin içinde olmasına önem verilmiştir (Meb, 2007).

Ülkemizde 2006 yılında yürürlüğe konan ve yapılandırmacı anlayışa dayalı 1-8. sınıflar ilköğretim Beden Eğitimi dersi öğretim programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş, spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri; duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı koruyucu fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır. (Meb, 2008).

2012-2013 eğitim-öğretim yılında 4+4+4 sistemine geçişle birlikte Talim Terbiye Kurulu kararıyla beden eğitimi dersi öğretim programında ilk ve ikinci kademe için değişikliğe gidilmiş, ayrıca beden eğitimi ders saatleri ortaokul ve liselerde haftada 2 saat, ilkokullarda oyun ve fiziki etkinlikler adı altında 1,2 ve 3. sınıflarda 5 saat, 4. sınıflarda 2 saat olarak belirlenmiştir (Meb, 2013). Ancak programın esas yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak devam etmiştir.

2.3. Yapılandırmacı Yaklaşım

“Günümüz yaşam koşulları değerlendirildiğinde, geleneksel öğretim yöntemlerinin çağın gereklerine uygun insanlar yetiştirmede yetersiz kaldığı görülmektedir. Modern insanının yaşam sürecinde başarılı olabilmesi için kısa sürede ulaşılan bilgiyi, uygulamaya dönüştürme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu süreçte öğrencilerin, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları, sınıf düzeyi arttıkça artan sorumluluklarının farkına varmaları sağlanmalıdır. Bu şekilde bilimsel düşünce becerilerini geliştiren, sorgulama yetisi gelişen, kendi problemlerine çözüm oluşturan, sınıf içi ve sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren bireylerin ortaya çıkabileceğine inanılmaktadır” (Teyfur, 2012, s.67).

Oktay’a göre gerçek anlamda öğrencinin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu, öğreneceği konuları bizzat araştırarak, gözlemleyerek ve yorumlayıp uygulayarak kazandığı bir eğitim ve öğrenme ortamının yaratılması son derece önemlidir (akt. Teyfur, 2012, s.67).

Öğrenme felsefesi olarak yapılandırmacılık ilk olarak 18. Yüzyılda Vico tarafından ortaya atılmıştır. Vico, 1710 yılında geliştirdiği “ İnsan beyni ancak kendi yarattığını bilebilir,” sloganı ile temel düşüncesini açıklamıştır. Vico’ya göre bilgi, soyut bir şekilde değil, dünyadaki etkinlik ya da işlemlerin ürünü olarak ortaya çıkar. Vico’ya göre, bireyin

bir şeyi bilmesi için onu açıklayabilmesi gerekmektedir. Bu görüş yapılandırmacılığın ilk çıkış noktası olarak kabul edilebilir (Glaserferd'den aktaran Arslan, 2017, s.269).

Fosnot'un ifadesiyle, yapılandırmacı anlayışa göre, gerçek bilgi bireyin zihinsel etkinliğine dayalı olarak yapılandırılır (akt. Arslan, 2017, s.269). Bireyin bilgiyi yapılandırmada etkin katılımı fikrine destek veren ve eğitimi "yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisi," olarak John Dewey, bilginin pasif bir şekilde alınamayacağını söylemiştir (Glaserferd'den aktaran Arslan, 2017, s.269).

Rasmussen, yapılandırmacılığın temel sayılıştısını her birey kendisine ve çevresine ilişkin bilgileri, yaşadığı dünyaya ilişkin zihninde oluşan kavram ve resimlere dayalı olarak kendisi tarafından yapılandırır, şeklinde belirtmektedir. Yapılandırmacı öğrenme sürecinde bilgi, birey tarafından yeniden yapılandırılarak anlamlı hale getirilmektedir (akt. Arslan, 2017, s.269).

"Yapılandırmacı öğrenmede amaç, bireylerin önceden belli bir hiyerarşiye göre belirlenmiş hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak değil, bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmak için onlara öğrenme fırsatları sağlamaktır. Yapılandırmacılıkta bilgi zihinsel süreçlerden geçirilerek yapılandırılır. Bu sebeple öğrenme bireysel ve içsel bir süreçtir. Çünkü bireyler bilgileri aldıkları gibi beyinlerine iletmeyip önceki deneyimlerine ve çevreyle etkileşimlerine bağlı olarak yeni bir yorum oluşturur. Bu sayede bireyin zihninde oluşturduğu bilgi daha kalıcı olmaktadır" (Arslan, 2017, s.272).

Brooks ve Brooks, bu tanımlar ve prensiplerden yola çıkarak yapılandırmacı yaklaşımda beş temel ilke belirlemiştir:

1. Öğretmenin, öğrencilerinin düşünceleri ve değerlendirmeleri hakkında bilgi sahibi olması, öğrenme ortamının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre yapılandırılmasına olanak sağlayacaktır
2. Öğretmen, öğrencilerin sınıf ortamında kendi düşüncelerini, duygularını ve tecrübelerini paylaşmalarına olanak tanımalıdır.
3. Öğretmen, öğrencilerinin öğrenme sürecindeki unsurlar ile günlük yaşamla ilişki kurmalıdır.
4. Öğretmen, öğrenme sürecini büyük fikirler çerçevesinde inşa ederken, öğrenci küçük bilgi birimlerini kendisi fark ederek öğrenecektir.
5. Öğretmen, öğrencilerinin öğrenmelerini, öğrenme sürecinin bir parçası olarak değerlendirmelidir (akt. Arslan, 2017, s.272).

Bilimsel doğrunun tek ve mutlak olduğunu savunan ve bilginin üretildiği ortamdan bağımsız olduğunu söyleyen geleneksel anlayışın yerine bilimsel doğruların tek ve mutlak doğru olmadığını ve aynı zamanda bilginin üretildiği ortamdan bağımsız olmadığını savunan yeni anlayışlar bilim dünyasında genel kabul görmektedir. Bu yaklaşımlardan biri olan, bilgiye ve yapısına farklı bir bakış getiren yapılandırmacı yaklaşımın eğitim sistemine yeni bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir (Teyfur, 2012, s.67).

Ülkemizde 2006 yılında yürürlüğe konan ve yapılandırmacı anlayışa dayalı 1-8. sınıflar ilköğretim Beden Eğitimi dersi öğretim programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş, spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri; duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı koruyucu fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır. Bu programın uygulanması sonucunda öğrencilerin aşağıda belirtilen standartlara ulaşacakları öngörülmüştür (MEB, 2008):

- Çeşitli fiziksel etkinliklere katılabilmek için hareket örüntüleri ve devrimsel becerilerde yeterlilik gösterir.
- Fiziksel etkinliği öğrenirken ve yaparken hareketle ilgili kavram, ilke, kural, strateji ve taktikleri anladığını gösterir.
- Sağlığı güçlendirici düzeyde fiziksel etkinliğe katılımı başarır ve korur.
- Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.
- Fiziksel etkinlik ortamlarında sorumlu kişisel ve toplumsal davranış sergiler.

2.3.1. Yapılandırmacı Oyun Öğretimi Yaklaşımı

“Yapılandırmacı oyun öğretimi yaklaşımı, geleneksel oyun öğretiminin teknik modelleri ile karşılaştırıldığında, bu öğretim modeli öğrencinin gelişimine ve oyun oynamayı anlamasına odaklanır. Bu odaklanmanın gerçekleştirilmesinde gerçek oyunun farklı unsurlarını farklılaştırılmış biçimlerde içeren uyarlanmış oyunlar kullanılmaktadır” (Demirhan, İnce, Koca, Kirazcı, 2010, s.9-10).

Grehaigne ve Godbout, oyun performansının yapılandırılmasında aşağıdaki süreci önermektedir:

1. Öğrencileri karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri için farklı problem durumları ile tanıştırmak,
2. Öğrencilere kendi eylemlerinin sonuçlarını sunmak

3. Öğrencileri kendi performanslarını değerlendirmeye ve tatmin edici olup olmadığına karar vermeye teşvik etmek
4. Sonuçların tatmin etmemesi durumunda, öğrencilere daha farklı çözümler bulmaları için araştırma şansı vermek (akt. Demirhan ve diğ., 2010, s.10).

2.4. Taktik Oyun Yaklaşım Modeli (TOYM)

TOYM ilk olarak 1982 yılında Bunker ve Torpe Tarafından ortaya konmuştur. Bu modelin amacı, öğrencileri aşamalı işlem modeli ile oyun becerilerinin geliştirilmesi ve onların oyun becerileri gelişmiş oyuncular olarak yetiştirilmeleridir. TOYM'nin anahtar rolü, taktiksel farkındalığı sağlayacak biçimde öğrencilerin oyunu anlamaya yönelik karar verme becerilerini ve oyun anlayışlarını iyi tasarlanmış oyunlar yoluyla geliştirmesidir (Demirhan ve diğ., 2010, s.14-15).

Modelin temelinde, öğrencilerin zihinsel olarak etkin şekilde bir oyuna katılarak fiziksel becerileri öğrenmeleri vardır. Öğrencilerin etkin katılımı ve toplumsallaşmaları göze çarpar (Meb, 2008, s.59). TOYM, geleneksel oyun öğretimi modelleriyle karşılaştırıldığında, öğrencinin gelişimine ve oyun anlayışına odaklanan bir yaklaşıma sahiptir. Bu modelde neden yapıyorum? sorusu, nasıl yapıyorum? sorusunun önünde yer almaktadır (Demirhan ve diğ., 2010, s.15).

TOYM'de öğrencilerin, bir taktiksel çözümü oyunda verilen özel durumlara nasıl aktaracağını keşfetmeleri beklenir. Bu bağlamda TOYM, öğrenen merkezli ve konu merkezli öğretim yaklaşımlarının birleştirilmesi olarak düşünülebilir. Modelin üç özelliği vardır:

1. Taktiksel problemin ortaya konması (sunulması)
2. Taktiksel problemi yansıtacak uyarlanmış oyun seçilerek öğrencinin bu çalışmaya katılması
3. Öğrencilerin konu ile ilgili özel problemlere yanıt verebilecekleri sorularla yönlendirilmesi (Demirhan ve diğ., 2010, s.15).

Bu yaklaşımda yapı olarak birbirine benzeyen oyunları öğrencilerin kavramaları ve uygulamalarının daha kolay olduğu ortaya çıkmıştır. Bu anlamda oyunların içerik olarak sınıflanmasına ve öğretim aşamasında bu sınıflamaya dikkat edilmesinde yarar vardır. (Şahin, 2007, s.18).

TOYM’de tüm bu oyunların oynatılmasında altı basamaktan oluşan uyarlanmış oyun basamakları vardır:

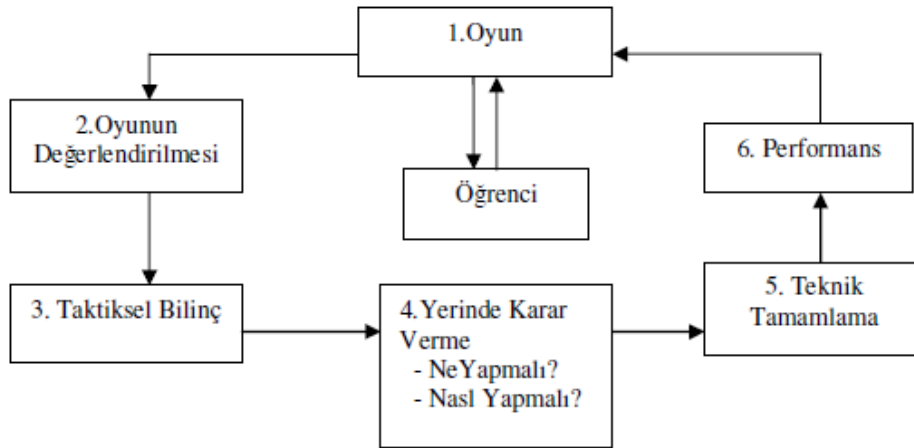
1. Oyun: Bu basamakta oyuna giriş yapılır. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun oyunu (öğretilmek istenen oyunu) en üst düzeyde temsil eden, uyarlanmış bir oyun ile başlanmalıdır.
2. Oyun duyusu: İkinci basamakta öğrenciler, oynayacakları oyunun kurallarını anlamaya odaklanırlar (saha ölçüleri, sınırlılıklar, skor vb).
3. Taktiksel farkındalık: Öğrenciler oyunu ilkelerine göre oynayabilmek için mutlaka oyuna özgü taktikleri (boş alan yaratma, savunma alanı vb) gözetirler.
4. Uygun karar verme: Öğrenciler oyunda karar verme işlemine (sürecine) odaklanırlar. Bu basamakta öğrencilerin oyun esnasında uygun (doğru) karar vermelerine yardım etmek amacıyla ne yapmaları (taktiksel farkındalık) ve nasıl yapmaları (uygun beceri ve eylem seçimi) gerektiği sorulmaktadır.
5. Beceri uygulaması: Bu basamakta oyuna özgü becerilerin ve hareketlerin nasıl uygulanacağına (geliştirileceğine) odaklanılmaktadır.
6. Performans: Sonuçta elde edilen performans oyunun ve dersin amaçlarına göre belirlenmiş özel ölçütlere dayanmaktadır. Bu performans kriterleri yeterli ve yetenekli oyuncuların yetiştirilmesine hizmet etmektedir (Demirhan ve diğ., 2010, s.17).

Bunker ve Thorpe (1982), oyunları benzer amaçlarına göre dört ana sınıfta toplamıştır:

Tablo 2.1. *Oyunların Sınıflandırması*

Hedef Oyunları	Alan/Vuruş Oyunları	File/Duvar Oyunları	Mücadele/Saldırı Oyunları
Okçuluk	Beyzbol	Badminton	Basketbol
Bilardo	Kriket	Masa Tenisi	Futbol
Bowling	Softbol	Tenis	Hentbol
Atıcılık		Voleybol	Hokey
		Squash	Rugbi
			Amerikan futbolu
			Frizbi
			Su topu

Oyunların sınıflamasını tablo 2.1’deki gibi yaptıktan sonra, bir oyunun kavranması ile ilgili olarak Bunker ve Thorpe (1982), şekil 2.1’deki modeli önermişlerdir.



Şekil 2.1. Thorpe ve Bunker'in Oyun Kavrama Modeli (Şahin, 2007)

2.5. Futbol Oyunu

Futbol geçmişten günümüze giderek artan popülerliğiyle insanları peşinden koşturan, sadece bir oyun olmanın çok ötesinde sosyal bir olgudur. Çok karmaşık kurallarının olmaması ve pahalı malzeme ve ekipman gerektirmemesi belki de dünyanın en çok oynanan ve seyirci toplayan spor dalı olmasını açıklar niteliktedir.

Futbol sporunun günümüzde yapılan spor dalları arasındaki önemi ve yeri tartışılmazdır. Milyonlarca kişi sporcu olarak, çok daha fazla sayıdaki kişi de seyirci olarak futbol sporuna katılırlar. Oynayanları ve seyredenleri yanında, çalıştıranları ve yardımcı elemanları ile çağımız futbolu bir sanayi haline gelmiştir. Futbol, geniş bir oyun alanında çok sayıda oyuncunun katılımıyla, oyun kuralları gereği belirlenmiş sınırlı bir alanda, sonucun kalelere atılan ya da yenilen gollerle belirlendiği, el harici vücudun her yerinin kullanılarak oynandığı bir spordur (Haliloğlu'ndan akt. Acar, 2013, s.14).

Doğar'ın ifadesiyle bugünün futbolu, ülkelerin iç ve dış turizmüne, sosyo-ekonomik politikasına canlılık ve hız kazandırabilen hatta toplumları ve insanları birbirine yaklaştırabilen ve de uzlaştıran oldukça farklı özelliklere sahip bir uğraşı, bir kazanç yolu haline gelmiştir (akt. Acar, 2013, s.15).

Bu tanımlamalar ışığında futbol aynı zamanda, çocuk ve gençlerin fiziksel, zihinsel, bilişsel ve duyuşsal gelişimleri için önemli bir yer tutan beden eğitimi derslerinin ve dolayısıyla eğitimin önemli bir parçası olmuştur. Öğrencinin enerjisini olumlu bir şekilde

yönlendirme, işbirliği yapma, arkadaşlarıyla paylaşma, kazanma ve kaybetme anında duygularını doğru yönetme, kurallara uyma, arkadaşlarına saygılı olma, kendine güven kazanma gibi birçok değeri geliştirmesine olanak sağladığı söylenebilir.

2.5.1. Futbol Oyununun Dünyadaki Tarihsel Gelişimi

Futbol oyununun tarihi İsa'dan önce ikinci bin yıla dek uzanır. Bu oyunun icadı, efsanelerdeki ‘sarı kral’ Huang Di’ye atfedilir. O zamanlar bu oyuna Zu-Qiu denirmiş. Zu (ayakla vurmak), Qiu (top) kelimelerinin bileşiminden oluşan bu kelime, bugünkü futbolun öncülü olan bir oyunu tanımlar. İsa'dan önce 621 ile İsa'dan sonra 618 yılları arasında bu oyun Çin’de çok sevilmiş, ancak daha sonra tamamen unutulmuştur (Horak, Reiter, Bora, 2004, s.27).

Topa vurarak oynanan benzeri oyun biçimlerinin antik Yunanistan’da, Romalılarda ve Japonlarda da olduğuna dair tasvirler vardır. Güney Amerika’da, Mayalarda ve Azteklerde top oyunu bir kült olayıydı; ama oyun kuralları bugüne intikal etmemiştir (Horak, Reiter ve Bora, 2004, s.27).

Ortaçağ’da top (bu, genellikle çok çeşitli malzeme kullanılarak hazırlanmış bir küre idi) peşinde koşma veya onu elde etmek için mücadele etme oyunu, öncelikle İngiltere ve Fransa’da görüldü. İtalyan Rönesans’ından kalan bir top oynama kitabına göre, Floransa’da, bütün ahalinin katıldığı futbol benzeri oyunlar oynanmaktaydı. Daha o zaman, sahaya iki takım çıkıyordu ve bunların hücum oyuncuları, açıkları ve savunma oyuncuları vardı. Hatta topa eliyle değebilen tek oyuncu olarak kaleci, diğerlerinden ayırt edilerek anılmaktaydı (Horak, Reiter, Bora, 2004, s.27).

Futbolun İngiltere’de ortaya çıkışı ayrı bir tartışma konusudur. Fransızlar bu oyunun Normanlar tarafından İngiltere’ye götürülen “la soule” den türediği görüşündedirler. İtalyanlar ise İtalya’dan gitmiş olduğunu ileri sürerler. Kaynağı neresi olursa olsun; İngiltere’de 12. yüzyıldan beri futbolun oynanmakta olduğu bir gerçektir. Halk da, soylular da bu oyunu pek sevmişler ve bunun doğal sonucu olarak da futbol Britanya adalarında çok hızlı bir yayılma göstermiştir (Arıpınar’dan akt. Acar, 2013, s.17).

Bugün bildiğimiz ve anladığımız anlamıyla futbol oyununun doğum vakti ise, ancak 1863 yılıdır. O yıl İngiltere’de, oyuna bugün hala büyük ölçüde geçerli olan kurallarını kazandıran Football Association (Futbol Birliği/Federasyonu) kurulmuştur. 19. Yüzyıl boyunca birçok Avrupa ülkesinde futbol kulüpleri ve ülke futbol birlikleri ortaya

çıkıştır. 1904 yılında Paris'te Dünya Futbol Birliği (FIFA) ve 1954'te Avrupa Futbol Birliği (UEFA) kurulmuştur (Horak ve diğ., 2004, s.28).

2.5.2. Futbol Oyununun Ülkemizdeki Tarihsel Gelişimi

Tepük (futbol) oyununun, Türkler tarafından ne zaman oynandığı kesin olarak tespit edilememiş ise de, bu oyunun Orta Asya'da oynandığını Kaşgarlı Mahmut'un Divanü Lügati't-Türk adlı eserinden anlamaktayız. Adı geçen eserde, "kurşun eritilerek oval şeklinde kalıplara dökülür ve üzerine keçi kılı, keçe veya başka bir şey sarılır. Bu büyüdükçe topla ayakla teperek oynanır" demektedir (Güven, 1992, s.37).

Türkiye'de futbol oyunu 1890 tarihinde İzmir'de yerleşmiş birkaç İngiliz ailesinin gençleri tarafından hem eğlenmek, hem de spor yapmak için aralarındaki oyunlar ile başlamıştır. İzmir'de ikamet eden Lafontaine ailelerinin ileri gelenleri diğer İngiliz gençlerini de yanlarına alarak 1894 yılında Bornova 'da "Football and Rugby Club" ismiyle bir kulüp kurmuşlardır. İzmir'de oturan bazı İngiliz aileleri de iş icabı İstanbul'a taşınmışlar ve İngiliz sefarethanesindeki bazı memurları da aralarına alarak Moda çayırında 1895'te futbol oynamaya başlamışlardır ve ardından 1896 yılında 'Moda Futbol ve Ragbi Kulübü' kurulmuştur (Ertuğ, 1977, s.6-8).

Ancak bu dönem İngilizlerin spor yapmalarına gösterilen müsamaha, Osmanlı uyrukları için gösterilmemiş ve bu yüzden, Reşat Danyal'la Fuat Hüsnü'nün birlikte kurdukları Black Stockings (1899), Fuat Hüsnü'nün tek başına kurduğu Kadıköy (1901) kulüpleri, daha üye kaydı bile yapamadan hafiye takibi sonucu kapanmışlardır. Futbolun o ilk yıllarında, bu baskıcı etkilerle, İngilizlerin kurdukları kulüplerin kapıları Osmanlı uyruklarına kapalı, oynanan futbol da İngilizlerle ve onlara zaman zaman katılan Rumlar'la sınırlı kaldı (Fişek, 1985, s.48).

Yabancılarla birlikte XIX.yüzyılın başlarında başlayan kulüpleşme hareketleri sonucu, ikili olarak yapılan futbol maçları, gerek ilgisizlik, gerekse de düzensiz ve programsız oluşu nedeniyle bir teşkilatlanmaya ihtiyaç duyulmuş ve İstanbul'da kurulan Moda F.C ve Kadıköy kulüpleri adına James Lafontaine ve Henry Pears, İmogene Elçilik Gemisi adına Horace armitage, Elpis adına da Aleko bir araya gelerek, İngiltere'de kabul edilen futbol kuralları çerçevesinde yönetmelik hazırlayarak 17 Mayıs 1903'te "İstanbul Futbol Birliği"ni (İFB) kurmuşlardır (Fişek, 1985, s.71).

Kulüplerin, kendi aralarında bir araya gelerek imzaladıkları bu sözleşme ile kurulan birliğin taşra örgütü olmaması yanında, yasal olarak da bir dayanağı yoktu, birlik 1910 yılında dağılmıştır. İ.F.B.'nin dağılmasından hemen sonra, 1908 tarih 1680 sayılı Cemiyetler Kanununa göre tescillerini yaptırarak, hukuki statüye kavuşan birçok kulüp faaliyetlerini sürdürerek, organizasyonlarını düzenleyebilecek bir üst kuruluşa ihtiyaç duymuşlardır. Galatasaray, Kadıköy, Fenerbahçe, Progres ve Stugglers kulüpleri bir araya gelerek, 1910 yılında “ İstanbul Futbol Kulüpleri Ligi” ni (İ.F.K.L.) kurmuşlardır (Sümer, 1990, s.20-27).

İ.F.K.L. bünyesine alınmayan bazı kulüplerin 1913 yılında ‘‘Cuma Ligi’’ni kurmalarına karşın, Cuma birliğinin ikinci kümesi olarak bile örgütlenmesine izin çıkmayan bazı okul ve semt kulüpleri, Beşiktaş’ın önderliğinde 1919 yılında Türk İdman Birliği’ni kurdular (Fişek, 1985, s.84).

Üçüncü olarak, II. Meşrutiyet’le birlikte faaliyetlerine son veren etnik kökenli kulüpler, 1920 yılında, işgalin özel koşullarının etkisiyle bir Pazar ligi kurdular. Daha da depreşerek ortaya çıkan futboldaki bu örgütsel kargaşa, ancak 22 Mayıs 1922 tarihinde, Türkiye’nin ilk çok sporlu-çok kulüplü örgütsel yapısı, yani Türkiye’nin ilk ulusal spor yönetimi olan Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı’nın kurulmasıyla noktalacaktır (Fişek, 1985, s.84).

İlk kurulan federasyonlar, atletizm, güreş ve futboldur (Aydın, 1989,s.54-57). Bu federasyonlar içinde yer alan futbol federasyonu, 31 Temmuz 1922 günü “Futbol Encümeni“ adıyla kurulan ve T.İ.C.İ.' nin 13 Nisan1923 tarihinde İstanbul'da yapmış olduğu olağanüstü toplantısı sonunda, ilk başkanlığına Yusuf Ziya Öniş Bey seçilerek “Futbol Heyet-i Müttehidesi“ olarak adını alan T.F.F, Dünya futbolunun resmi örgütü olan F.İ.F.A’ ya üyelik için başvurmuş ve bu başvurusu T.İ.C.İ.' nin kuruluş yıllarında (Keten, 1993, s.67). 21 Mayıs 1923 günü İsviçre'nin Cenevre kentinde yapılan genel kurul toplantısında kabul edilmiş, T.F.F. Futbolun Uluslararası örgütü olan F.İ.F.A.' nın 26. üyesi olmuştur (T.F.F, 1992, s. 3-11).

24 Eylül 1951 tarihinde profesyonelliğin kabulü ile Türk futbolunda yeni bir dönem başlamıştır. 1954’te UEFA’nın kurulmasından sonra Türkiye bir Avrupa ülkesi olarak kabul edilme mücadelesi vermiş ve bu isteği F.İ.F.A. tarafından 10 Şubat 1962’de alınan karar uyarınca kabul edilmiştir (Babacan’dan aktaran, Acar, 2013, s.18).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Çalışmada kontrol gruplu ön test-son test deney deseni kullanılmıştır. Çalışmanın başında, bilişsel alan, devinışsel alan, duyuşsal alan ve oyun performansı ile ilgili ön testler uygulanmıştır. Daha sonra bir gruba (deney grubu) taktik oyun yaklaşım modeli çerçevesinde hazırlanan ders programları uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) geleneksel yaklaşım çerçevesinde hazırlanan ve her grup için 10 haftadan oluşan ders programları (Ek1) uygulanmıştır. Dersler 60 dakikalık sürelerle işlenmiş olup, her grup için haftada bir dersten oluşmuştur. Derslerin işlenmesinin hemen ardından son testler yapılmıştır.

3.2. Evren Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırma grubunu, Denizli ilinde bulunan Orhan Abalıoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden toplam 48 erkek öğrenci oluşturmuştur.

Çalışmanın başında, dokuzuncu sınıflarda öğrenim gören toplam 250 öğrenciye Doydu (2013) tarafından hazırlanan “Futbol Bilişsel Eriş Testi” uygulanmış ve en düşük puana sahip 48 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Deney grubu (Taktik oyun yaklaşım modelinin uygulandığı grup) 24 öğrenciden, Kontrol grubu (Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grup) 24 öğrenciden oluşmuştur.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

3.3.1. Bilişsel Alanla İlgili Veri Toplama Araçları (Ek3)

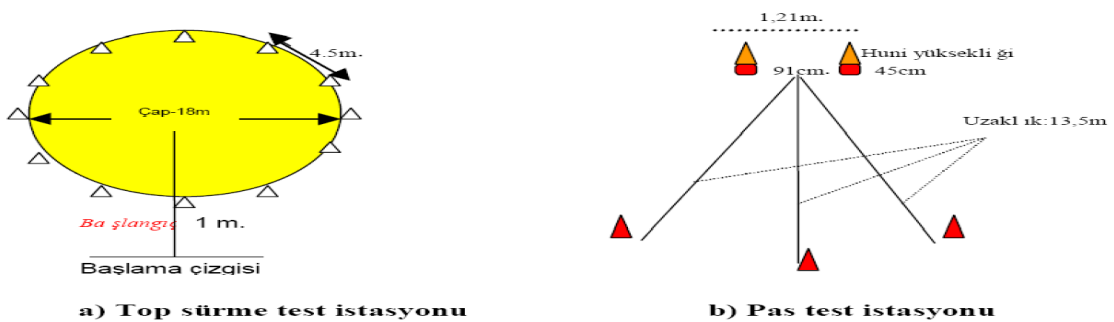
Çalışmada öğrencilerin bilişsel alan erişilerinin tespiti için Ek 3’deki Doydu (2012) tarafından hazırlanan “Futbol Bilişsel Eriş Testi” kullanılmıştır. Test, çoktan seçmeli bir test olup, çoktan seçmeli test esaslarına göre hazırlanmıştır. Öğrencilerin bilişsel alandaki erişilerini ölçmek için hazırlanan testte futbolda farklı durumlara uygun hücum ve savunma stratejileri geliştirebilme, futbol branşı ile ilgili kavramlar bilgisi, oyun sahası ve spor malzeme bilgisi, branşına özgü kurallar bilgisi düzeylerinde toplam dört kritik davranış ölçülmeye çalışılmış ve her davranışa ait dört soru olmak üzere toplam 16

sorudan oluşturulmuştur. Ölçülmeye çalışılan davranışlar bilgi, kavrama ve sentez düzeyindedir (Doydu, 2012).

3.3.2. Devinişsel Alanla İlgili Veri Toplama Araçları

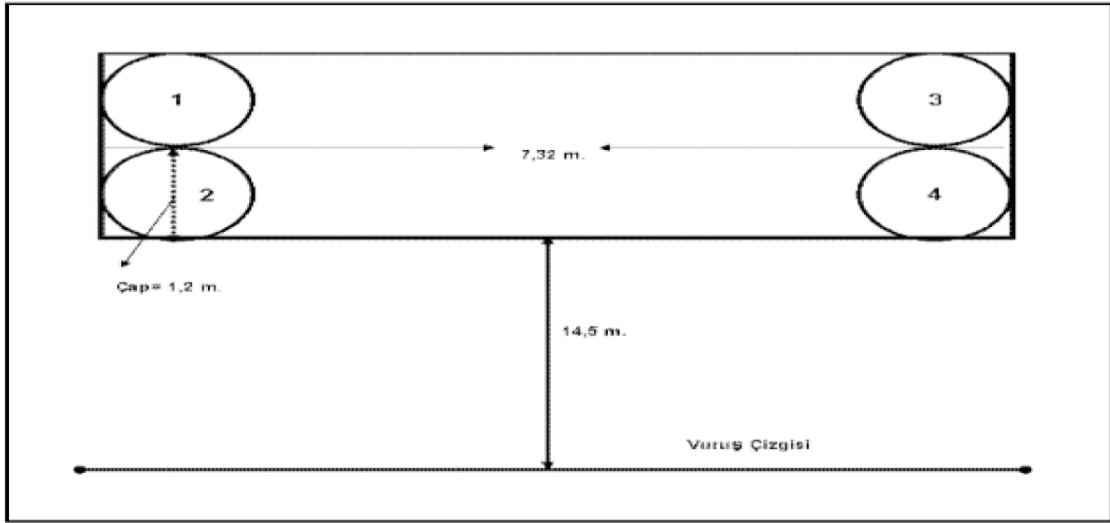
Öğrencilerin devinişsel alandaki erişilerinin tespit edilebilmesi için ‘‘Mor-Christian Genel Futbol Yetenek Testi’’ kullanılmıştır. Test, futbolda teknik beceriyi (pas, top sürme, şut) ölçmede kullanılan bir testtir (Strand ve Wilson, 1993). Testin geçerlilik ve güvenilirliğinde top sürme için 0,73, pas verme için 0,78 ve şut atma için 0,91 geçerlilik katsayıları ortaya konulmuştur.

Kriter ölçüm üç futbol uzman tarafından geliştirilen ve kullanılan oranlama ölçeğidir. Test etme ve testin sağlaması yaklaşımını kullanarak top sürme için 0,80, pas verme için 0,96 ve şut atma için 0,98 güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir (Mor-Christian, 1979). Her üç beceri için kurulan üç farklı istasyonda uygulamalar yapılır. Top sürmede iki denemeden en iyi olan zaman, testin sonuç skoru olarak kaydedilmiştir. Pas vermede her başarılı pas için 1 puan verilmiştir. Kale hunilerine çarpan toplar başarılı olarak kaydedilmiştir. Sonuç skoru 12 pas vuruşunun toplamı olarak alınmıştır. Şut atmada doğru hedefe giden şutlara 10 puan, yanlış hedefe giden şutlara 4 puan verilmiştir. Mesela üst- sağ hedefe atılan şut başarılı ise 10 puan, eğer vuruş alttaki hedefe girmişse 4 puan verilmiştir. Hedefe doğrudan giren toplar başarılı, fakat yuvarlanarak veya yerde zıplayarak hedefe giren toplar başarısız sayılmıştır. Sonuç skoru 16 denemenin toplamı olarak kaydedilmiştir (Strand ve Wilson’dan akt. Doydu, 2012)



Şekil 3.1. Mor-Christian genel futbol yetenek testi

Not: Şekil örneği ‘‘ Doydu, İ. (2012). İlköğretim II. Kademe ders dışı futbol çalışmasında uygulanan spor eğitimi modelinin öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansı erişi düzeylerine etkisi. *Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü, Bolu.*’’ Künyeli çalışmadan alınmıştır.



Şekil 3.2. Mor-Christian şut yetenek test istasyonu

Not: Şekil örneği ‘‘Doydu,İ., Çelen, A., Çoknaz,H. (2013). Spor eğitim modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spora karşı tutumuna etkisi. *International journal of educational research* Volume: 4 Issue: 2 Spring 2013 pp.99-110’’ künyeli çalışmadan alınmıştır.

3.3.3. Duyuşsal Alanla İlgili Veri Toplama Araçları (Ek4)

Öğrenci tutumlarının ölçülmesi için Demirhan ve Altay (2001) tarafından geliştirilen, 12’si olumlu 12’si olumsuz olmak üzere toplam 24 maddeden oluşan ‘‘Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği’’ kullanılmıştır. Ölçekten toplam puanlar üzerinden alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir. Ortalamalar kullanıldığında ise en düşük tutum puanı 1, en yüksek tutum puanı 5’dir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.93, Ölçüt geçerliliği katsayısı ise 0.83’ tür.

3.3.4. Oyun Performansı İle İlgili Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin oyun performans alanındaki erişilerinin tespiti için ‘‘Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ)’’ kullanılmıştır. Ölçeğin hazırlanmasında, Griffin, Mitchell ve Oslin (1997) tarafından geliştirilen OPDÖ (Game Performance Assessment Instrument), temel alınmıştır. OPDÖ taktiksel anlamayı gösteren oyun performansı davranışlarını ve aynı zamanda oyuncunun uygun yeteneklerini uygulayarak

ve seçerek taktiksel problemi çözme yeteneğini ölçmek için geliştirilen çok boyutlu bir sistemdir. OPDÖ bireysel oyun performans bileşenlerinin (karar verme, beceri ve destekleme) ya da genellikle performansın analizlerini sağlar. Bireysel oyun performansı bileşenleri, geçerliliği ve güvenilirliği belirlemek için uzmanlar tarafından geliştirilmiş ve değerlendirilmiştir. OPDÖ protokolü 3 kategorideki oyunlarda test edilmiştir. Bunlar hücum oyunları (futbol ve basketbol), file-duvar oyunları (voleybol) ve alan koşu ve skor oyunları (softball). Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ortaokul beden eğitimi öğretmenleri ve altıncı sınıf öğrencileri kullanılarak üç ayrı çalışma aracılığıyla test edilmiştir. Bu çalışmaların sonunda OPDÖ' nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kanıtlanmıştır (Şahin, 2007). Oyun performansı değerlendirme ölçeği bileşenlerinden karar verme, beceri performansı, destekleme, ayarlama ve oyun performansı bileşenleri için Oslin ve arkadaşları (1998) tarafından futbol, basketbol ve voleybol branşlarında geçerlik çalışması yapılmıştır. Gözlemci güvenilirlikleri olay-kayıt yöntemi ile hesaplanmıştır. Elde edilen veriler gözlemciler arası tutarlılığın % 48 oranında çok yüksek olduğunu (>0,90), %48 oranında yüksek olduğunu (0,80–0,90) ve % 2 oranında kabul edilebilir seviyenin altında olduğunu göstermiştir (<0,80). (akt. Şahin, 2007).

OPDÖ' nin güvenilirliğini belirlemek için test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Tüm OPDÖ bileşenleri için, istikrar- güvenilirlik katsayıları kabul edilebilir seviyenin üzerinde bulunmuştur. OPDÖ geçerliliği, görünüş geçerliliği, kapsam geçerliliği ve yapı geçerliliği ile elde edilmiştir. Futbol, basketbol ve voleybol sınıfından öğrencilerin en az %30'una tekrar test uygulanmıştır. Bütün bileşenler için, kararlılık güvenilirlik katsayıları geleneksel kabul seviyesinin üzerinde bulunmuştur(>0,80) (Mommert, & Harvey, 2008).

Ölçek üç alt boyuttan oluşmakta ve bunların toplamını içeren oyun performansı ve oyun etkinliğinden oluşmaktadır. Bunların hesaplama yöntemi aşağıda sunulmuştur:

1. Karar Verme İndeksi (KVI) = Uygun kararların sayısı / Uygun olmayan kararların sayısı.

2. Beceri Performansı İndeksi(BPI) (Skillexecution) = Doğru beceri gösterimi sayısı / Doğru olmayan beceri gösterimi sayısı.

3. Destekleme İndeksi (Dİ) = Uygun olan destek davranışları sayısı / Uygun olmayan destek davranışları sayısı.

4. Oyun Performansı = (KVI + BPI + Dİ) / 3).

5.Oyun Etkinliği (Game involvement) = Uygun kararların sayısı + Uygun olmayan kararların sayısı + etkili beceri performansı sayısı + etkili olmayan beceri performansı sayısı + uygun destekleme hareketlerinin sayısı.

Futbol, hentbol ve basketbol gibi sporlarda oyun yapısı birbirine benzerdir ve bu spor branşları için önerilen gözlenecek ve değerlendirilecek olan davranışlar; karar verme, beceri gelişimi ve destekleme alanlarını içermektedir (Metzler'den akt. Şahin, 2007).

Buradan hareketle yaptığımız çalışmada *karar verme kriterleri olarak*;

- a. Boştaki arkadaşına pas verme girişimi
- b. Uygun pozisyonda şut atışı kullanma girişimi

Beceri performansı kriterleri olarak;

- a. Topu hedefe atabilme (pas)
- b. Top kontrol ve sonrası yapılması düşünülen uygun hareket tercihi

Destekleme kriterleri olarak; Pas alabilmek için uygun pozisyona hareketlenme (topsuz oyun) ele alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Veri toplama çalışmalarının tamamı, Denizli ilinde bulunan Orhan Abaloğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi spor alanında gerçekleştirilmiş ve uygulama başlamadan önce velilerden ve gerekli mercilerden izinler alınmıştır.

Uygulamanın başlangıcında, Doydu (2013) tarafından geliştirilen ve 16 sorudan oluşan çoktan seçmeli ‘‘Futbol Bilişsel Eriş Testi’’ dokuzuncu sınıflarda öğrenim gören 250 öğrenciye futbol bilgi düzeyi en düşük seviyede olan öğrencilerin seçilmesi için uygulanmış ve en düşük puan alan 48 erkek öğrenci bu çalışmaya dahil edilmiştir. En düşük seviyede puan alan öğrencilerin seçilmesinin nedeni, daha önce futbol oynayan öğrencilere göre daha az bilgi seviyesine sahip olabileceklerinin ve dolayısıyla hazır bulunuşluk düzeyleri alt seviyede olacağı için gelişim seviyelerinin daha iyi gözlemlenebileceği düşünülmüştür. Öğrenciler rastgele 24 kişilik deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Her iki gruba çalışmaya başlamadan önce devinışsel ve duyuşsal alan becerileri ölçümü için öntestler uygulanmıştır. Ardından 10 hafta boyunca haftada bir gün 60 dakika olmak üzere deney grubuna taktik oyun yaklaşım modeli (Thorpe, 1986, s.8-9) ile dersler işlenirken, kontrol grubunda geleneksel yaklaşım modeline göre dersler işlenmiş ve komut yöntemi kullanılmıştır. Tüm uygulamalara ait görüntüler videoya kaydedilmiş ve 10 haftalık uygulama sonucunda son testler yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin SPSS 17,0 programına girişi yapılarak normallik sınaması Shapiro Wilk analizi ile test edilmiştir.

3.5.1.Verilerin Analizi İçin kullanılan İstatistiki Teknikler

Veri dağılımı normallik sınaması Shapiro-Wilk analizi ile yapılmış ve normal dağılım tespit edildiği içim bilişsel alan, devinişsel alan ve duyuşsal alanla ilgili verilerin analizinde grupların kendi içindeki ön test son test puanları arasındaki farkların analizinde bağımlı gruplarda t test, gruplar arasındaki ön test ve son test puanlarının analizi için bağımsız gruplarda t test analizi kullanılmıştır. Erişi puanlarının değerlendirilmesinde sontest puanları ile ntest puanları arasındaki fark alınarak erişi puanı hesaplanmış ve sonrasında ilgili analizler yapılmıştır.

Oyun performansı değerlendirilmesinde oyun performans değerlendirme leği (GPAI) formülleri kullanılmış ve kaydedilen görüntüler iki uzman tarafından aynı anda fakat birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmiş ve iki uzmanın puanlarının ortalamaları alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarından futbol temel bilgileri içeren bilişsel test, beden eğitimi tutum ölçeği, Mor - Christian Genel Futbol Yetenek Testi ve Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) formülleri kullanılarak elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1.Deney Grubunun Bilişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) bilişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır. Deney grubuna ait futbol bilişsel testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4-1’de verilmiştir.

Tablo 4-1. *Deney Grubunun Bilişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu*

		Ortalama	Ss	t	p
Deney Grubu	Bilgi Ön Test	9,4	2,70	-9,35	0,00*
	Bilgi Son Test	15,4	0,69		

* $p<0,05$

Tablo 4.1’ de deney grubuna uygulanan futbol bilişsel testi ön test son test puanları incelendiğinde, deney grubuna ait bilişsel alan ön test ve son test değerleri arasında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Sonuç olarak, deney grubunun bilişsel alan testi açısından ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç birinci denenceyi desteklemektedir.

4.2.Deney Grubunun Devinişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) devinişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır. Deney grubuna ait futbol devinişsel alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4-2’de verilmiştir

Tablo 4.2. *Deney Grubunun Devinişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu*

		Ortalama	Ss	t	P
Pas	Ön Test	6,7	1,72	-4,27	0,00*
	Son Test	8,2	1,24		
Şut	Ön Test	58,3	12,95	-2,43	0,03*
	Son Test	66	14,22		
Top Sürme	Ön Test	27,7	2,39	3,31	0,00*
	Son Test	25,1	2,47		

* $p < 0,05$

Tablo 4.2’ de deney grubuna uygulanan pas, top sürme ve şut testlerine ait ön test son test puanları incelendiğinde, deney grubuna ait devinişsel alan ön test ve son test değerleri arasında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

Sonuç olarak, deney grubunun devinişsel alan becerileri testi açısından ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç ikinci denenceyi desteklemektedir.

4.3. Deney Grubunun Duyuşsal Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) duyuşsal alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın üçüncü alt problemini oluşturmaktadır. Deney grubuna ait duyuşsal alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. *Deney Grubunun Duyuşsal Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu*

		Ortalama	Ss	t	p
Deney Grubu	Tutum Ön Test	103,85	3,15	-2,06	0,06
	Tutum Son Test	106,1	2,25		

$p < 0,05$

Tablo 4.3’de deney grubuna uygulanan beden eğitimi dersi tutum ölçeğine ait ön test son test puanları incelendiğinde, deney grubuna ait ön test son test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Sonuç olarak, deney grubunun duyuşsal alan becerileri testi açısından ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç üçüncü denenceyi desteklememektedir. Denence reddedilmiştir.

4.4.Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) bilişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın dördüncü alt problemini oluşturmaktadır. Kontrol grubuna ait futbol bilişsel testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. *Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu*

		Ortalama	Ss	t	p
Kontrol	Bilgi Ön Test	8,85	1,90	-10,05	0,00*
Grubu	Bilgi Son Test	13,95	1,36		

* $p<0,05$

Tablo 4.4’ de kontrol grubuna uygulanan futbol bilişsel testi ön test son test puanları incelendiğinde, kontrol grubuna ait bilişsel alan ön test ve son test değerleri arasında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

Sonuç olarak, kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel alan testi açısından ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç dördüncü denenceyi desteklemektedir.

4.5.Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) devinişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın beşinci alt problemini oluşturmaktadır. Kontrol grubuna ait futbol devinişsel alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. *Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu*

		Ortalama	Ss	t	p
Pas	Ön Test	6,50	1,43	-4,22	0,00*
	Son Test	8,30	1,34		
Şut	Ön Test	57,80	11,66	-2,48	0,02*
	Son Test	66,50	13,25		
Top Sürme	Ön Test	27,70	3,23	2,56	0,02*
	Son Test	25,05	2,67		

* $p < 0,05$

Tablo 4.5’ de kontrol grubuna uygulanan pas, top sürme ve şut testlerine ait ön test son test puanları incelendiğinde, kontrol grubuna ait devinişsel alan ön test ve son test değerleri arasında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

Sonuç olarak, kontrol grubu öğrencilerinin devinişsel alan testi açısından ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç beşinci denenceyi desteklemektedir.

4.6.Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) duyuşsal alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın altıncı alt problemini oluşturmaktadır. Kontrol grubuna ait duyuşsal alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. *Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Ön Test ve Son Test Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımlı Gruplarda t-test Tablosu*

		Ortalama	Ss	t	p
Kontrol Grubu	Tutum Ön Test	103,75	3,84	1,30	0,21
	Tutum Son Test	102,75	1,92		

$p < 0,05$

Tablo 4.6’de kontrol grubuna uygulanan beden eğitimi dersi tutum ölçeğine ait ön test son test puanları incelendiğinde, kontrol grubuna ait ön test son test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Sonuç olarak, kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal alan testi açısından ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç altıncı denenceyi desteklememektedir. Denence reddedilmiştir.

4.7.Deney ve Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin

Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) bilişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın yedinci alt problemini oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grubuna ait futbol bilişsel alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımsız gruplar t testi sonuçları tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. *Deney ve Kontrol Grubunun Bilişsel Alan Erişimlerinin Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımsız Gruplarda t-test Tablosu*

	Grup	Ortalama	Ss	t	p
Bilgi Erişim	Deney	6,0	2,92	1,21	0,23
	Kontrol	5,1	2,27		

Tablo 4.7’ de deney ve kontrol grubuna uygulanan futbol bilişsel alan testi ön test son test puanları incelendiğinde, ön test son test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Sonuç olarak, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel alan erişim puanları bakımından istatistiksel olarak fark bulunmamıştır. Bu sonuç yedinci denenceyi desteklememektedir. Denence reddedilmiştir.

4.8. Deney ve Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) devinişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın sekizinci alt problemini oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubuna ait futbol devinişsel alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımsız gruplar t testi sonuçları tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo4.8. *Deney ve Kontrol Grubunun Devinişsel Alan Erişilerinin Karşılaştırmalarına ilişkin Bağımsız Gruplarda t-testi Sonuçları*

		Ortalama	Ss	t	p
Pas Erişi	Deney	1,50	1,57	-0,54	0,59
	Kontrol	1,80	1,91		
Şut Erişi	Deney	7,70	14,18	-0,21	0,83
	Kontrol	8,70	15,70		
Top Sürme Erişi	Deney	-2,60	3,52	0,04	0,97
	Kontrol	-2,65	4,64		

Tablo 4.8.’ de deney ve kontrol grubuna uygulanan futbol devinişsel alan testi ön test son test puanları incelendiğinde, ön test son test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Sonuç olarak, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin devinişsel alan erişim puanları bakımından istatistiksel olarak fark bulunmamıştır. Bu sonuç sekizinci denenceyi desteklememektedir. Denence reddedilmiştir.

4.9.Deney ve Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Gelişim Düzeylerine İlişkin

Bulgular

Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) duyuşsal erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın dokuzuncu alt problemini oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grubuna ait duyuşsal alan testi, ön test son test aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımsız gruplar t testi sonuçları tablo 4.9’de verilmiştir

Tablo 4.9. *Deney ve Kontrol Grubunun Duyuşsal Alan Erişilerinin Karşılaştırmalarına İlişkin Bağımsız Gruplarda T-Testi Sonuçları*

	Grup	Ortalama	Ss	t	p
Tutum Erişi	Deney	2,25	4,89	2,43	0,02*
	Kontrol	-1	3,45		

* $p < 0,05$

Tablo 4.9’ da deney ve kontrol grubuna uygulanan duyuşsal alan testi ön test son test puanları incelendiğinde, ön test son test değerleri arasında deney grubu lehinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Kontrol grubunun tutum son test puanının öntest puanından düşük olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal alan erişimi puanları bakımından istatistiksel olarak fark bulunmuştur. Bu sonuç dokuzuncu denenceyi desteklemektedir.

4.10. Deney ve Kontrol Grubunun Oyun Performansı Alanındaki Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) oyun performansı erişim düzeyleri arasında fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın onuncu alt problemin oluşturmaktadır.

Oyun performansının değerlendirilmesinde; oyun sırasında karar verme, beceri gelişimi ve destekleme sayılarına bakılmış olup oyun içerisinde yukarıda bahsedilen söz konusu becerilerin oyunda gözlenmesi yapılarak indeks puanları hesaplanmıştır. Elde edilen puanlar tek bir puan olduğundan dolayı, her bir değişkenin ön teste göre yüzde değişimine bakılmıştır. Bu konulardaki bulgular tablo 4.10 ve 4.11 de verilmiştir.

Tablo 4.10. *Deney ve Kontrol Gruplarının Oyun Performans İndeksi*

	Karar Verme İndeksi	Beceri Performansı İndeksi	Destekleme İndeksi	Oyun Performansı İndeksi
Kontrol Öntest	1,62	0,97	0,98	1,19
Kontrol Sontest	1,93	1,26	1,3	1,49
Deney Öntest	1,16	0,91	1,08	1,05
Deney Sontest	2,48	1,89	2,06	2,14

Tablo 4.10’da görülen indekslerin hesaplanmasında Griffin ve arkadaşları tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (GPAI) formülleri kullanılmıştır (Griffin, Mitchell ve Oslin,1997). Deney ve Kontrol Gruplarının Oyun Performansı Yüzde Değişimleri tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Deney ve Kontrol Gruplarının Oyun Performanslarının Yüzde Değişimleri*

	Karar Verme İndeksi	Beceri Performansı İndeksi	Destekleme	Oyun Performansı İndeksi
Kontrol Öntest-Sontest	19,15	29,94	32,67	25,25
Deney Öntest-Sontest	114,94	108,69	90,90	104,66
Deney Son Test-Kontrol Son Test	28,57	50	58,47	43,66

Karar verme indeksi ile ilgili bulgular; Karar verme indeksi sonuçları açısından bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 19,15 iken deney grubunda bu değişim 114,94’e ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 28,57 olarak bulunmuştur.

Beceri Performansı indeksi ile ilgili bulgular; Beceri performansı indeksi sonuçları açısından bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 29,94 iken deney grubunda bu değişim 108,69’a ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 50,00 olarak bulunmuştur.

Destekleme indeksi ile ilgili bulgular; Destekleme indeksi sonuçları açısından bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 32,67 iken deney grubunda bu değişim 90,90’a ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 58,47 olarak bulunmuştur.

Oyun Performansı indeksi ile ilgili bulgular; Oyun performansı sonuçları açısından bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 25,25 iken, deney grubunda bu değişim 104,66’ya ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 43,66 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlardan sonra 10 nolu denence kabul edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Taktik oyun yaklaşım modelinin futbol oyununun öğretiminde erişiyeye etkisinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde, araştırmayla ilgili yapılan benzer çalışmalara yer verilerek sonuçlar karşılaştırılarak tartışılacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarına yer verilerek bu doğrultuda öneriler sunulacaktır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Taktik oyun yaklaşımının, futbol oyununun öğretiminde erişiyeye etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde, araştırmamızdaki her bir alt probleme ait elde ettiğimiz bulgularla, bu alandaki benzer çalışmalarda elde edilen bulguların karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Birinci alt problem; taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) bilişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda, deney grubu öğrencilerinin bilişsel alan testi bakımından, ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 4.1).

Şahin (2007), yaş ortalamaları 11 olan 26 ilköğretim öğrencisinin katılımıyla yaptığı çalışmada hentbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşım modelinin erişiyeye etkisini incelemiş ve bu amaçla bir gruba (deney grubu) taktik oyun yaklaşımı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) geleneksel yaklaşımla hazırlanan (teknik ağırlıklı yaklaşım) ve her grup için toplam 18 dersten oluşan bir program uygulanmıştır. Bilişsel alan gelişimini test edebilmek amacıyla 22 sorudan oluşan çoktan seçmeli test, hem çalışmanın başında hem de sonunda uygulanmış, çalışmanın sonucunda deney grubu bilişsel alan ön test son test puanları arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Ülkemizde yapılan başka bir çalışmada, İplikçi, Altay ve Coşkun (2010) beden eğitimi dersinde seçmeli basketbol dersini seçen ve daha önce basketbol eğitimi almamış, 28 erkek ve 8 kız öğrenciden oluşan 36 öğrencinin katılımıyla, basketbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişiyeye etkisini incelemişlerdir. Ön test son test deney deseninin uygulandığı çalışmada 6 hafta boyunca taktik oyun yaklaşımı uygulamalarıyla çalışan grubun bilişsel alan ön test son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

İplikçi, Altay ve Coşkun, bu farkın öğrencilerin uyarlanmış oyunlar içerisinde yaparak, yaşayarak öğrenmeleri, ders içerisinde sorulan sorularla, teknik eğitimin öğrencilerin beceriye ihtiyaç duyduğunda ya da zayıf tekniğin taktığı engellediği sırada verilmesi, yani onları gerçek oyuna hazırlamada kurallar ve stratejilere ilişkin bilgi ve becerileri, aslına uygun bir biçimde kullanmalarından kaynaklanıyor olabileceğini düşünmektedirler. Bu sonuç bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Balakrishnan, Rengasamy ve Aman (2011), 10 yaşındaki 72 ilköğretim okulu öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, hentbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin bilişsel çıktıları üzerindeki etkilerini incelemişler ve öğrencilerin karar verme aşamasındaki bilişsel süreçlerde gelişme kaydettikleri sonucuna varmışlardır. Bu sonuçta bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Belando, Calderon ve Estero (2018) yaptıkları bir çalışmada, ülkemizde çok tanınmayan bir oyun olan florbol oyunu ünitesinde taktik oyun yaklaşımının oyun performansı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Yaş ortalaması 12 olan 41 ilköğretim öğrencisinin katıldığı çalışmada öğrencilerin oyun esnasında karar alma sürecinde gelişme sağladıkları gözlenmiştir. Bizim yaptığımız çalışmada bilişsel gelişimin değerlendirilmesi amacıyla çoktan test kullanılmasına karşın bu çalışmada karar verme sürecinde öğrencilerin gösterdikleri gelişim, bilişsel süreçlerle ilgili olduğundan çalışmanın sonuçları bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Öte yandan Mc Pherson ve French (1991), yaptıkları çalışmada tenis oyununun öğretiminde taktiksel oyun yaklaşımı ile geleneksel yaklaşımı karşılaştırmışlar ve taktiksel oyun yaklaşımı uygulanan grubun bilgi testi ve oyun esnasında karar vermeyi içeren bilişsel unsurlarda gelişme sağlayamadıkları sonucuna varmışlardır. Bu sonuç bizim sonuçlarımızla farklılık göstermektedir. Ancak Mc Pherson ve French, tenis oyununun karmaşık yapısından dolayı yeni başlayanların beceri esnasında aynı zamanda karar verme ve strateji gibi bilişsel unsurlara yoğunlaşamayabilecekleri olasılığından bahsetmektedirler.

Taktik oyun yaklaşımının, yukarıda anlatılan çalışmalarda görüldüğü gibi, gerek bilgi testiyle değerlendirmelerin yapıldığı çalışmalarda, gerekse oyun esnasında strateji ve karar verme unsurlarından oluşan bilişsel süreçlerin değerlendirildiği çalışmalarda öğrencilerin bilişsel gelişimlerine katkı yaptığı açıkça görülmektedir ki bizim bulgularımızda bu yöndedir.

İkinci alt problem; taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) devinişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda, deney grubu öğrencilerinin devinişsel alan testi bakımından, ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 4.2).

Dinç, Altay ve Çelenk (2008), 22 erkek ve 14 kız olmak üzere üniversitede öğrenim gören ve seçmeli voleybol dersini seçen, daha önce voleybol dersi almamış 36 öğrencinin katıldığı bir çalışmada, voleybol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişkiye etkisini incelemişlerdir. Ön test son test deney deseninin kullanıldığı çalışmada, her biri 50 dakika süren 6 haftalık eğitim süresince bir gruba geleneksel beceri öğretimi yaklaşımı temelli, diğer gruba ise taktik oyun yaklaşımı temelli dersler işlenmiştir. Çalışmanın sonucunda taktik oyun yaklaşım temelli eğitim alan grubun devinişsel alan (servis, parmak pas ve manşet) ön test son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Yang ve Lu (2013), 100 erkek üniversite öğrencisiyle yaptıkları bir çalışmada, futbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının öğrenmeye etkisini incelemişler ve bu çerçevede bir gruba taktik oyun yaklaşımı uygulanırken diğer gruba geleneksel yaklaşım uygulamışlardır. Taktik oyun yaklaşımının uygulandığı grubun devinişsel alanda (dripling, kafa vuruşu ve top kontrolü) anlamlı gelişim kaydettikleri saptanmıştır. Bu sonuç bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Nathan, Shariff ve Salımın (2014) Malezya’da yaptıkları bir çalışmada, yaşları 14-17 arasında değişen 30 elit hokey oyuncusu olan öğrencilere, 12 üniteden oluşan ve bir gruba taktik oyun yaklaşımı, diğer gruba ise geleneksel yaklaşımla dersler işlenmiştir. Ön test son test deseninin kullanıldığı ve 5 e 5 mini oyunlarla kurgulanan çalışmada taktik oyun yaklaşımının uygulandığı grubun devinişsel alanda anlamlı gelişim kaydettiği saptanmıştır. Bu sonuçta bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Supriadi (2018), yaptığı bir çalışmada, beyzbol, kriket, softbol gibi isabet gerektiren oyunlarda taktik oyun yaklaşımının etkisini incelemiş ve 120 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin devinişsel alan becerilerini geliştirmesinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuçta bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Çalışmalar şunu göstermektedir ki; taktik oyun yaklaşımı her ne kadar oyun odaklı bir yaklaşım olsa da, devinışsel alan becerileri konusunda da etkili bir yaklaşım olup beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerine beceriyi öğretme konusunda bu yaklaşımın kullanılmasının doğurabileceği olumsuz sonuçlarla ilgili endişelerini ortadan kaldırmaktadır.

Üçüncü alt problem; taktik oyun yaklaşımının kullanıldığı grubun (deney grubu) duyuşsal alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda, deney grubu öğrencilerinin duyuşsal alan testi bakımından, ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.3).

Harvey (2015), yaşları 16-18 arasında değişen 16 kolej futbol oyuncusuyla yaptığı çalışmada taktik oyun yaklaşımının oyun performansına ve öğrencilerin katılımına etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonunda, öğrencilerin katılım konusunda isteklerinin arttığı ve olumlu tutum sergiledikleri bulunmuştur. Bu sonuç bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir.

Morales-Belando ve diğerleri (2018), taktik oyun yaklaşımıyla 8 dersten oluşan ve yaş ortalaması 12 olan 41 öğrenciyle yaptıkları çalışmada, taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin oyun performansına etkisinin yanında, oyun esnasında algılanan yeterlilik, oyundan zevk alma, fiziksel olarak aktif olma isteği gibi duyuşsal beceriler üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, tüm duyuşsal becerilerde öğrencilerin iyileşme kaydettikleri sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlarda bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir.

Yukarıda bahsedilen her iki çalışmanın sonuçları bizim bulgularımızla farklılık göstermesine karşın, bizim yaptığımız çalışmada taktik oyun yaklaşımının uygulandığı deney grubunun gösterdiği gelişim, referans olan değere çok yakın çıkmıştır ki bu sonucun bizim denencemizi destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar, taktik oyun yaklaşımının, geleneksel yaklaşıma göre tamamen oyun odaklı olduğu için öğrencilerin tutumları ve derse olan motivasyonları konusunda öğretmenlere daha etkili bir ders ortamı sağlaması açısından yararlı olacağını destekler niteliktedir.

Dördüncü alt problem; geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) bilişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda, kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel alan testi bakımından, ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 4.4).

Şahin (2007), hentbol oyununun öğretiminde taktiksel oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımı karşılaştırdığı çalışmada (sayfa 42 de açıklanmıştır), hem deney grubunda hem de kontrol grubundaki öğrencilerin bilişsel gelişimlerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçta bizim bulgularımızı desteklemektedir.

İplikçi, Altay ve Coşkun (2010), basketbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel öğretim yaklaşımını karşılaştırdıkları çalışmada (sayfa 42 de açıklanmıştır), geleneksel yaklaşımla öğretim gören grubunda bilişsel alanda gelişim gösterdiği sonucuna varmışlardır. Bu sonuçta bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Zuffova ve Zapletalova (2015), yaptıkları bir çalışmada frizbi oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. İlköğretim okulunda öğrenim gören 66 kız öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada bir gruba taktiksel oyun yaklaşımıyla, diğer gruba ise geleneksel öğretim yaklaşımıyla 12 hafta üzerinden planlanan dersler işlenmiş, grupların bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla frizbi oyun kuralları ve taktikleri ile ilgili hazırlanan sorular hem çalışmadan önce hem de çalışmanın sonunda uygulanmış ve her iki grupta da istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Beşinci alt problem; geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) devinişsel alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda, kontrol grubu öğrencilerinin devinişsel alan testi bakımından, ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 4.5).

Chatzopoulos ve diğerleri (2006), 13-14 yaşındaki 52 öğrenciyle yaptıkları ve 15 dersten oluşan çalışmada, futbol oyununun öğretiminde geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin oyun performansı ve motivasyonlarına etkisini karşılaştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda her iki grubunda devinişsel alanda gelişim gösterdikleri sonucuna varmışlardır. Bu sonuç bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Tuzcuoğlu (2006), üniversite öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada, taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımla işlenen tenis dersleri sonunda, her iki grubunda devinişsel alan beceri değerlerinde (forehand, backhand, servis) istatistiksel olarak anlamlı gelişme gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular bizim bulgularımızı destekler niteliktedir.

Sanmuga ve Khanna (2012), yaptıkları çalışmada taktiksel oyun yaklaşımı ve geleneksel oyun yaklaşımının küçük hokey oyuncularının oyun performansları, beceri ve hızlarına etkilerini karşılaştırmışlar ve her iki grubun devinişsel alan becerilerinde gelişme gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgularda bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Geleneksel yaklaşımın zaten beceri merkezli olması ve öğrencilerin bu yaklaşımda tamamen beceriye odaklanmalarından dolayı, onların aynı zamanda devinişsel alan becerileri bakımından gelişme göstermeleri bizim çalışmamızda da beklediğimiz ve ulaştığımız bir sonuçtur. Bizim çalışmamızdaki asıl amaç taktik oyun yaklaşımının, öğrencilerin oyuna odaklanırken devinişsel alan becerileri konusunda gelişim sağlayamayacakları ile ilgili endişelerin doğru olmadığını, diğer yandan oyun performansı ve oyunun içindeki bilişsel süreçler açısından geleneksel yaklaşıma göre çok daha gelişime açık olduğu düşüncesini ortaya koymaktır. Bununla ilgili sonuçlar ilerleyen bölümde tartışılacaktır.

Altıncı alt problem; geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) duyuşsal alan, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda, kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal alan testi bakımından, ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (Tablo 4.6).

Doydu ve diğerleri (2012), ortaokulda öğrenim gören 48 erkek öğrenci yaptığı çalışmada, bir gruba spor eğitim modeli ile diğer gruba ise geleneksel öğretim yaklaşımı uygulayarak, beden eğitimi dersine karşı tutumlarını araştırmıştır. Sonuçlara bakıldığında, geleneksel yaklaşımla derslerin işlendiği grubun duyuşsal alanda istatistiksel olarak anlamlı gelişme kaydettikleri gözlenmiştir. Bu sonuçlar bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir.

Literatürde beden eğitimi dersine karşı öğrencilerin tutumlarını araştıran çalışmaların tamamına yakını ölçek yardımıyla yapılan ve deneysel olmayan çalışmalardır. Ön test son test deney deseni kullanılarak yaptığımız çalışmada, geleneksel yaklaşımla derslerin işlendiği grupta sürekli beceri tekrarından oluşan derslerin, öğrencilerin duyuşsal alanda gelişim kaydedememelerinin nedeni olduğu düşünülmektedir.

Yedinci alt problem; taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) bilişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında bilişsel alan testi bakımından, ön test son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.7).

Şahin (2007), yaş ortalamaları 11 olan 26 ilköğretim öğrencisinin katılımıyla yaptığı çalışmada hentbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşım modelinin erişime etkisini incelemiş ve bu amaçla bir gruba (deney grubu) taktik oyun yaklaşımı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, diğer gruba (kontrol grubu) geleneksel yaklaşımla hazırlanan (teknik ağırlıklı yaklaşım) ve her grup için toplam 18 dersten oluşan bir program uygulanmıştır. Bilişsel alan gelişimini test edebilmek amacıyla 22 sorudan oluşan çoktan seçmeli test, hem çalışmanın başında hem de sonunda uygulanmış, çalışmanın sonucunda her iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuçta bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Zuffova ve Zapletalova (2015), yaptıkları bir çalışmada frizbi oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. İlköğretim okulunda öğrenim gören 66 kız öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada hem deney grubu hem de kontrol grubu kendi içlerinde de 3 farklı gruba ayrılmış ve 12 hafta üzerinden planlanan derslerin ardından oyun performansları değerlendirilmiştir. Bilişsel alan gelişimini kontrol etmek için, frizbi oyun kuralları ve taktiklerini içeren sorulardan oluşan bilgi testi uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında, bilişsel gelişim düzeyi taktiksel oyun yaklaşımı uygulanan gruplarda daha iyi olmasına karşın, bir deney grubu dışında istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Popelka ve Pavlovic, (2015), 13-14 yaş ortalamasına sahip 46 öğrenciyle yaptıkları ve 17 dersten oluşan çalışmada, farklı öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin voleybol oyunu ile ilgili teorik bilgi düzeylerine etkisini araştırmış ve geleneksel yaklaşımla derslerin işlendiği grup (kontrol grubu) ile taktik oyun yaklaşımı ile derslerin işlendiği grup (deney grubu) arasında, kural bilgisi ve teknik bilgilerle ilgili sorularda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına karşın, taktik bilgisi ile ilgili sorularda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçların bir kısmı bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir. Şöyle ki; bizim çalışmamızda, sorular teknik, taktik ve oyun bilgisi olarak ayrı ayrı değerlendirilmeyip, bir bütün olarak

değerlendirildiğinden her iki grup karşılaştırıldığında ön test son test sonuçları açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Popelka ve Pavlovic'in, çalışmalarında tüm bu etmenleri ayrı ayrı ele alarak değerlendirmeleri, sonuçların bir yönüyle bizim bulgularımızla farklılık göstermesinin nedeni olabilir.

Yunanistan'da yaş ortalamaları 14 olan ve devlet okulunda öğrenim gören 140 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada Mastrogiannis (2017), beden eğitimi dersinde voleybol oyun taktiklerinin öğretilmesi hususunda, taktiksel yaklaşımla geleneksel yaklaşımı karşılaştırmıştır. 8 taktiksel problemi içeren sorulardan oluşan testi çalışmanın başında ve derslerin işlenişinden sonra uygulamıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, taktik oyun yaklaşımının uygulandığı grup lehine istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuç bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir. Bu çalışmada da bizim çalışmamızdan farklı olarak, bilişsel alan becerileriyle ilgili gelişimi kontrol etmek amacıyla kullanılan ölçme aracı, tamamen taktiksel problemler içeren sorulardan oluşması, farklı sonuçlara ulaşılmasının nedeni olarak düşünülebilir.

Çalışmaların sonuçlarını karşılaştırdığımızda, özellikle taktiksel bilgi odaklı sorulardan oluşan, ya da oyunun içerisinde gerçekleşen bilişsel süreçlerin değerlendirildiği çalışmalarda, taktiksel oyun yaklaşımının geleneksel yaklaşıma göre bilişsel beceri alanında çok daha iyi sonuçlar elde edilmesine katkı yaptığı görülmektedir.

Sekizinci alt problem; taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) devinişsel erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında devinişsel alan testi bakımından, ön test son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.8).

İplikçi ve diğerleri (2010), yaptıkları çalışmada beden eğitimi dersinde seçmeli basketbol dersini seçen ve daha önce basketbol eğitimi almamış, 28 erkek ve 8 kız öğrenciden oluşan 36 öğrencinin katılımıyla, basketbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişime etkisini incelemişlerdir. Grupların devinişsel alan becerilerini karşılaştırmak için pas, şut ve top sürmeden oluşan beceri testini uygulamışlardır. Sonuçlara bakıldığında, taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımı uygulanan gruplar arasında top sürme ve pas becerilerinde fark bulunmazken, şut becerisinde taktik oyun yaklaşım lehine anlamlı farklar olduğunu tespit etmişlerdir. İplikçi ve diğerleri bu sonuçları değerlendirirken, şut becerisinin pas ve top sürme becerisine göre daha geliştirilebilir olmasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Bizim çalışmamızla benzer sonuçlara

ulaşılan bu çalışmada sadece şut becerisiyle ilgili alanda farklılıklar vardır. Bu fark, basketbolda şut becerisinin futbolda şut becerisine göre daha geliştirilebilir olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yang ve Lu (2013) yaptıkları çalışmada futbol oyununun ğretiminde taktik oyun yaklaşımının öğrenmeye etkisini incelemişler ve bu çerçevede bir gruba taktik oyun yaklaşımı uygulanırken diğerk gruba geleneksel yaklaşım uygulamışlardır. Devinişsel alan gelişimlerini test etmek amacıyla futbol beceri testi top sürme, top kontrolü ve kafa vuruşu bileşenleri temel alınarak uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında, top sürme ve top kontrolü becerilerinde her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmazken, kafa vuruşu becerisinde taktik oyun yaklaşımı uygulanan grup lehine anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar bir yönüyle bizim bulgularımızı desteklemektedir. Bir nceki çalışmada da bahsedildiği gibi grupların devinişsel alandaki gelişimlerini ölçerken tercih edilen becerilerin, diğerk becerilere göre daha geliştirilebilir olması bu farklılara yol açıyor olabilir.

Nathan ve diğerkleri (2014), Malezya’da bir spor lisesinde öğrenim gören ve yaşları 14-17 arasında değişen 30 elit hokey oyuncusuyla yaptıkları bir çalışmada, taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, devinişsel alan becerilerinde taktik oyun yaklaşımı uygulanan grubun daha iyi bir gelişim göstermesine karşın, istatistiksel anlamda her iki grup arasında fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Malezya’da yapılan başka bir çalışmada Nathan (2016), daha önce hiç taktik oyun yaklaşımı ile eğitim almamış yaş ortalaması 15-16 olan 32 badminton oyuncusu ile 7 hafta süren 12 badminton ünitesinin uygulandığı dersler sonunda, taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel yaklaşımı karşılaştırmıştır. Devinişsel alan becerileri bakımından her iki grup arasında istatistiksel anlamda fark tespit edilmemiştir. Bu sonuçlarda bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Devinişsel alanda beceri gelişimi ile ilgili taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel yaklaşımın karşılaştırıldığı çalışmalara bakıldığında, taktik oyun yaklaşımı uygulanan grupların beceri gelişiminde, geleneksel yaklaşımla karşılaştırıldığında genelde eşit düzeyde yada daha iyi düzeyde gelişim gösterdikleri görülmektedir. Bu sonuçlar, taktik oyun yaklaşımının beceriyi ikinci plana atıp, öğrencilerin becerileri öğrenmesini engelleyici bir yanının olmadığı hususunda önemli ipuçları vermektedir.

Dokuzuncu alt problem; taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) duyuşsal erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında duyuşsal alan testi bakımından, ön test son test sonuçları arasında deney grubu yönünde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (Tablo 4.9).

Jones ve diğerleri (2010), yaptıkları çalışmada, taktik oyun yaklaşımıyla öğrenim gören grup ile geleneksel yaklaşımla öğrenim gören grubun, beden eğitimi dersinde öğrencilerin içsel motivasyonlarına etkisini araştırmışlardır. 11-14 yaş arasında değişen 202 öğrenciyle 6 hafta süren çalışmanın sonucunda, taktik oyun öğrenim yaklaşımıyla derslerin işlendiği grubun içsel motivasyonlarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yüksek motivasyon aynı zamanda öğrencilerin derse olan tutumlarıyla da alakalı olduğundan, bu sonuçlar bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Alcala ve Garijo (2017), 237 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, basketbol, florbol ve hentbol ünitelerinden oluşan 24 ünite dersler iki grup halinde işlenmiş ve taktik oyun öğrenim yaklaşımıyla derslerin işlendiği grubun derse karşı motivasyonları ve tutumları geleneksel öğrenim yaklaşımıyla derslerin işlendiği grupla karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gelişme göstermiştir. Bu sonuç bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin geleneksel yaklaşımda sadece beceriye odaklanmaları ve oyunun arka plana atılmasının, oyun odaklı bir yaklaşım olan taktik oyun yaklaşımıyla karşılaştırıldığında duyuşsal anlamda daha düşük seviyede sonuçlar elde edilmesinin nedeni olarak düşünülmektedir. Bu anlamda taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine katkı anlamında daha etkili olduğu söylenebilir.

Onuncu alt problem; taktik oyun yaklaşımı kullanılan grup (deney grubu) ile geleneksel öğretim yaklaşımının kullanıldığı grubun (kontrol grubu) oyun performansı erişim düzeyleri arasında fark var mıdır? şeklinde idi. Yapılan çalışma sonunda deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında oyun performansı alanında, belirlenen beceriler oyun esnasında gözlemlenmiş ve indeks puanları hesaplanmıştır. (Tablo 4.10).

a) *Karar verme indeksi açısından sonuçlara bakıldığında;* Kontrol grubunun ön test son test sonuçları yüzde değişimleri 19,50 iken deney grubunun yüzde değişimi 114,94'e ulaşmıştır. Bu çerçevede deney grubu ile kontrol grubunun son testleri yüzde değişimi 28,57 bulunmuştur. Bu sonuçlara bakıldığında taktik oyun yaklaşım modeli, geleneksel yaklaşım modeline göre çok daha etkindir.

Tallir ve diğerleri (2003), basketbol oyununun öğretiminde iki yaklaşımı karşılaştırdıkları çalışmalarında, 12 dersten oluşan ve bir gruba taktik oyun yaklaşımı, diğer gruba ise geleneksel yaklaşımla dersler işlenmiş ve çalışmanın sonucunda taktik oyun yaklaşımı uygulanan grubun karar verme becerileri açısından diğer gruba göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçta bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Balakrishnan ve diğerleri (2011), 10 yaş ortalamasına sahip 72 ilköğretim öğrencisiyle yaptıkları bir çalışmada, hentbol oyununun öğretiminde öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinde, taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımın etkisini karşılaştırmışlardır. Öğrencilerin oyun performanslarını 3'e 3 oyunlar esnasında oyun performans değerlendirme aracı kullanarak ölçmüşler ve karar verme açısından taktik oyun yaklaşımının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmadaki sonuçlar bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Diğer yandan Nathan ve diğerleri (2014), Malezya'da bir spor lisesinde öğrenim gören ve yaşları 14-17 arasında değişen 30 elit hokey oyuncusuyla yaptıkları bir çalışmada, taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. Ön test son test deney deseniyle yapılan çalışmada öğrencilere 12 üniteden oluşan ders planına uygun dersler işlenmiş ve derslerin sonunda oyun performansları 5'e 5 oyunda değerlendirilmiştir. Karar verme becerileri açısından sonuçlar incelendiğinde, taktik oyun yaklaşımı ile derslerin işlendiği grubun daha efektif sonuçlar almasına karşın istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir. Bizim bulgularımızla karşılaştırıldığında, bu çalışmada farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak, bizim çalıştığımız grubun beden eğitimi dersi futbol ünitesinde değerlendirilen ve futbolda daha önce herhangi bir takımda oynamamış ve lisanslı olmayan öğrencilerden oluşmasına karşın bu çalışmada, elit hokey oyuncuların kullanılması ve bu oyuncuların başlangıç seviyelerinin belli bir seviyenin üstünde olacağı varsayıldığında, ön test son test ölçümleri arasında çok fazla bir değişimin gözlenemeyeceği düşünülebilir.

Zuffova ve Zapletalova (2015), yaptıkları bir çalışmada frizbi oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. İlköğretim okulunda öğrenim gören 66 kız öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada hem deney grubu hem de kontrol grubu kendi içlerinde de 3 farklı gruba ayrılmış ve 12 hafta üzerinden planlanan derslerin ardından oyun performansları değerlendirilmiştir. Karar verme açısından bakıldığında deney grubu öğrencilerinin istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçta bizim karar verme indeksi açısından ulaştığımız sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Osman (2017), üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, futbol oyununda taktiksel farkındalık ve karar verme becerileri üzerinde taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımın etkisini karşılaştırmış ve her ikisinde de taktik oyun yaklaşımıyla ders işlenen grubun anlamlı olarak iyi sonuçlar elde ettiğini gözlemlemişlerdir. Bu sonuçlar bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

b) Beceri performans indeksi ile ilgili bulgular açısından sonuçlara bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 29,94 iken deney grubunda bu değişim 108,69'a ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 50,00 olarak bulunmuştur.

Chatzopoulos ve diğerleri (2006), yaptıkları çalışmada, kız öğrencilerine futbol oyununun öğretiminde, taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel yaklaşımı karşılaştırmışlardır. Yaş ortalamaları 12-13 olan 72 kız öğrenciyle 15 ünitelerden oluşan çalışmada oyun performans değerlendirme ölçeği kullanılmış ve çalışmanın sonunda taktik oyun yaklaşımı kullanılan grubun, taktiksel içerik ve içsel motivasyon düzeyleri geleneksel gruba göre anlamlı düzeyde yüksek olmasına karşın, beceri indeksi açısından farka rastlanmamıştır. Beceri indeksi açısından bulunan sonuçlar bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir.

Robinson ve Foran (2011), yaptıkları çalışmada, tenis oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının oyun performansına etkisini incelemiş ve destek, beceri ve karar vermeden oluşan 3 bileşeni temel alarak, oyun performans değerlendirme aracını kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda her üç bileşen için ortalama endekslerin önemli ölçüde arttığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar da bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Zang ve diğerleri (2012), masa tenisi oyununun öğretiminde 56 kolej öğrencisiyle bir çalışma yapmışlar ve oyun temelli yaklaşımla, beceri temelli yaklaşımı karşılaştırmışlardır. Forhand vuruş, forhand hücum ve forhand servis becerilerinin karşılaştırıldığı çalışmada her iki grupta gelişme kaydetmesine karşın, oyun temelli

yaklaşım ile derslerin işlendiği grubun forhand hücum ve serviste çok daha ileri seviyede ilerleme kaydettiği sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlar bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Yang ve Lu (2013), üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, futbol oyununu öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisini incelemiştir. 100 erkek öğrenciyle yapılan çalışmada öğrenciler, ikisi deney grubu ikisi kontrol grubu olmak üzere 25'er öğrenciden oluşan dört gruba ayrılmışlardır. Ön test son test deney deseni ile yapılan çalışmada bir gruba taktik oyun yaklaşımıyla diğer gruba beceri temelli yaklaşımla dersler işlenmiş ve oyun performansı değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonunda beceri indeksi açısından taktik oyun yaklaşımı uygulanan grupla geleneksel yaklaşım uygulanan grup arasında istatistiksel olarak taktik oyun yaklaşım lehine anlamlı farklar çıkmıştır. Bu sonuç bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Zuffova ve Zapletalova (2015), ilköğretim okulunda öğrenim gören kız öğrencilerle yaptıkları çalışmada frizbi oyununun öğretiminde iki yaklaşımı karşılaştırmışlar ve yaş ortalamalarına göre üç deney grubu ile üç kontrol grubunun oluşturulduğu çalışmada, beceri indeksi açısından iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmazken, son grupta geleneksel yaklaşımla derslerin işlendiği öğrencilerin lehine anlamlı farkın ortaya çıktığı sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlar da bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir. Zuffova ve Zapletalova bu sonuçların, çalışma yapılan grupların kız öğrencilerden oluşması ve katılım konusundaki olumsuz tutumlarından kaynaklanıyor olabileceğini düşünmektedirler.

c) Destekleme indeksi ile ilgili bulgular açısından sonuçlara bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 32,67 iken deney grubunda bu değişim 90,90'a ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 58,47 olarak bulunmuştur.

Şahin (2007), yaptığı çalışmada (sayfa 66'da açıklanmıştır). hentbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşım modelinin erişiyeye etkisini incelemiş ve oyun performansının değerlendirilmesinde; karar verme, beceri gelişimi ve destekleme indeksleri açısından deney grubu lehine anlamlı gelişmeler bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar destekleme indeksi açısından bakıldığında, bizim bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Balakrishnan ve diğerkleri (2011), yaptıkları çalışmada, 10 yaşındaki 72 ilköğretim öğrencisine hentbol oyununun öğretiminde taktiksel oyun yaklaşımıyla geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. Altı hafta süren çalışmanın ilk haftasında ön testler yapıldıktan sonra dört hafta boyunca hentbol ünitesi çerçevesinde dersler işlenmiş ve altıncı haftada son testler yapılarak çalışma sonlandırılmıştır. Oyun performansı değerlendirme ölçeğinin kullanıldığı 3'e 3 oyunlar oynatılarak yapılan testler sonucunda taktik oyun yaklaşım grubundaki öğrencilerin, geleneksel yaklaşım grubundaki öğrencilere göre destekleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlarda bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Robinson ve Foran (2011), yaptıkları çalışmada, tenis oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının oyun performansına etkisini incelemiş ve destek, beceri ve karar vermeden oluşan üç bileşeni temel alarak, oyun performans değerlendirme aracını kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda her üç bileşen için ortalama endekslerin önemli ölçüde arttığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar da destekleme indeksi açısından değerlendirildiğinde bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Yang ve Lu (2013), üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada (sayfa 51'de açıklanmıştır) futbol oyununu öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçları, destekleme indeksi açısından bizim bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

Diğerk yandan Nathan ve diğerkleri (2014), Malezya'da bir spor lisesinde öğrenim gören ve yaşları 14-17 arasında değişen 30 elit hokey oyuncusuyla yaptıkları bir çalışmada (sayfa 56 da açıklanmıştır), taktik oyun yaklaşımı ve geleneksel oyun yaklaşımını karşılaştırmışlardır. Oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılarak yapılan testler sonucunda, gerek beceri, gerekse karar verme ve destekleme bileşenleri açısından taktik oyun yaklaşım grubu ile geleneksel yaklaşım grubu arasında anlamlı farkların olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar bizim bulgularımızla farklılıklar göstermektedir. Nathan ve arkadaşları bunun nedenini, çalışma esnasında çok fazla müdahale zamanı olmadığı ve daha fazla zaman ayrıldığı takdirde sonuçların değişebileceğini düşündükleri şeklinde açıklamaktadırlar. Bizim çalışmamız futbol oyunu temelli bir çalışma olmasına karşın, bu çalışmada taktiksel oyun yaklaşımının hokey oyununun öğretiminde etkisi araştırılmıştır. Hokey oyununun futbola göre daha karmaşık ve öğretilmesi açısından biraz daha zaman isteyen bir branş olduğu düşünüldüğünde, Nathan ve arkadaşlarının tespitleri

doğrultusunda daha geniş bir zamana yayılarak çalışmanın genişletilmesinin sonuçlar açısından daha etkili olabileceği düşünülebilir.

Harvey (2015), yaptığı çalışmada, yaş ortalaması 16-18 arasında değişen 16 öğrenciyle futbolda 3'e 3 oyunda savunma stratejilerinin öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisini incelemiş ve öğrencilerin bu yaklaşımda, gerek beceri, gerekse karar verme ve destekleme bileşenleri açısından önemli gelişmeler kaydettikleri sonucun varmıştır. Bu sonuçlar bizim bulgularımızı destekler niteliktedir.

d) Oyun performansı indeksi ile ilgili bulgular açısından sonuçlara bakıldığında; Kontrol grubunun ön test ve son test yüzde değişimleri 32,67 iken deney grubunda bu değişim 90,90'a ulaşmıştır. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin yüzde değişimi 58,47 olarak bulunmuştur.

Jani ve arkadaşları (2017), ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmada taktik oyun yaklaşımının netbol oyununun öğretiminde etkisini incelemiş ve öğrencilerin oyun performanslarında anlamlı düzeyde artış olduğunu gözlemlemiştir. Bu sonuç bizim oyun performansı ile ilgili bulgularımızı desteklemektedir.

Diğer yandan Zuffova ve Zapletalova (2015), ilköğretim okulunda öğrenim gören kız öğrencilerle yaptıkları çalışmada (sayfa 51'de anlatılmıştır), frizbi oyununun öğretiminde iki yaklaşımı karşılaştırmışlar ve yaş ortalamalarına göre üç deney grubu ile üç kontrol grubunun oluşturulduğu çalışmada, üçer gruptan oluşan taktik oyun yaklaşım temelli grupla, geleneksel yaklaşım temelli derslerin işlendiği grup arasında oyun performansı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir. Frizbi oyununun temelinde, futbol oyunu kadar oyun esnasında birtakım karmaşık kararların verilmediği, görece daha basit bir oyun olduğundan dolayı, oyun performansı sonuçları açısından iki grup arasında anlamlı farkların ortaya çıkmadığı düşünülebilir.

Supriadi (2018), yaptığı çalışmada, vuruş oyunlarının (kriket, softbol, beyzbol) öğretiminde taktik oyun yaklaşımı ile geleneksel yaklaşımı karşılaştırmıştır. 120 üniversite öğrencisiyle yapılan deneysel çalışma, haftada iki saat ve altı hafta süresince planlanan 12 saatlik plan çerçevesinde tamamlanmıştır. Oyun performans değerlendirme ölçeği kullanılarak belirlenen sonuçlara bakıldığında, taktik oyun yaklaşım temelinde eğitim alan grubun oyun performansı alanında geleneksel yaklaşım grubuna göre istatistiksel olarak çok daha iyi sonuçlara ulaştığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar bizim bulgularımızı desteklemektedir.

Taktik oyun yaklaşımının oyun performansı indeksi açısından değerlendirildiği birçok çalışmada bizim bulgularımıza benzer sonuçların olduğunu görmekteyiz. Dinç ve arkadaşları (2008), voleybol oyununun öğretiminde taktiksel oyun ve geleneksel yaklaşımı karşılaştırdığı çalışmalarında, Şahin (2007), hentbol oyununun öğretiminde taktiksel oyun ve geleneksel yaklaşımı karşılaştırdığı çalışmalarında, Harvey (2015), 19 yaş altı kolej bayan futbol takımıyla yaptığı çalışmada, Yang ve Lu (2013), üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri ve futbol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisini inceledikleri çalışmalarında, Lee ve arkadaşları (2015), 259 ortaokul öğrencisinin katıldığı, hokey oyununun öğretiminde taktiksel oyun ve geleneksel yaklaşımı karşılaştırdığı çalışmalarında bizimle benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Bu sonuçlar, taktik oyun yaklaşımının öğrencilerin oyun performansı üzerindeki etkisini açıkça kanıtlamaktadır. Oyun performansının ölçüldüğü üç kriter değerlendirildiğinde, destekleme indeksi ve beceri performansı indeksinde taktik oyun yaklaşım grubunun geleneksel yaklaşıma göre önemli ölçüde yüksek sonuçlara ulaştığı görülmekle beraber, karar verme beceri indeksi sonuçları karşılaştırıldığında, geleneksel yaklaşıma göre diğer iki kritere göre daha yüksek seviyede gelişme elde edilmiştir. Beden eğitimi ve sporda salt becerinin öğrenilmesi yeterli olmayıp, bu becerilerin oyunda uygun zaman ve yerde doğru kararlar verilerek uygulanması gerektiği düşünüldüğünde, taktik oyun yaklaşımının bu noktada beden eğitimi öğretmenlerine ve öğrencilere gerekli desteği sağlayacağı kesindir.

5.2. Öneriler

1. Ülkemizde taktik oyun yaklaşımı ile ilgili çalışmaların çok az sayıda olduğu görülmekle beraber, taktik oyun yaklaşımı ile ilgili çalışmalar özendirilmelidir
2. Çalışma sadece erkek öğrencilerle yapılmıştır. Kız öğrenciler ya da kız ve erkek öğrencilerin birlikte kullanıldığı karma bir çalışma da yapılabilir.
3. Çalışma 9. Sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Farklı sınıf ve yaş gruplarında da yapılabilir.
4. Çalışma futbol branşında yapılmıştır. Birçok farklı branşta da yapılabilir.
5. Çalışma beden eğitimi derslerinde, bilişsel anlamda hazır bulunuşluk düzeyi en düşük sınıfla yapılmıştır. Daha yetenekli öğrencilerle yapılabileceği gibi, performans sporunda da modelin etkinliğine bakılabilir.
6. Çalışma haftada bir gün ve 10 haftada toplam 10 ders şeklinde uygulanmıştır. Uygulama sıklığı ve ders sayısı artırılıp - azaltılarak yöntemin etkinliğine bakılabilir.

7. Çalışmada ulaşılan sonuçlar açısından değerlendirildiğinde, modelin etkisi ve içeriği konusunda beden eğitimi öğretmenlerini bilinçlendirici ve uygulama konusunda onları destekleyici çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, K., (2013). *Futbol eğitimi alan çocuklarda problem çözme becerilerinin ve fonksiyonel olmayan tutumların incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Açak, M. (2005). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*, İstanbul: Yayıncılık Matbaası
- Ağbuğa, B. ve Aslan, Ş. (2010). *İlköğretim okulları için oyunlarla beden eğitimi*, Ankara: Nobel yayın dağıtım
- Akkutay, Ü (1984). *Enderun mektebi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Basımevi.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi M.Ö.1000-M.S.2013. Gözden geçirilmiş 25. baskı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alcala, D.H., & Garijo, A.H. (2017). Teaching game for understanding: A comprehensive approach to promote student's motivation in physical education. *Journal of Human Kinetics*, 59, 17-27
- Allison, S., & Thorpe, R. D. (1997). A comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games within physical education: A skills approach versus a games for understanding approach. *British Journal of Physical Education*, 28, 17-21
- Aracı, H. (1999). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Aracı, H. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Arslan, A. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, N. (1989). *Futbol (Cilt:1)*. Ankara : Başkent Yayınevi.
- Balakrishnan, M., Rengasamy, S., & Aman, M.S. (2011). Effect of teaching game of understanding approach on student's cognitive learning outcome. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 5, 77.
- Belando, M., Calderon, A., & Estero, A. (2018). Improvement in game performance and adherence after an aligned tgfu floorball unit in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 6, 657-671.
- Bilge N. (1989). *Türkiye'de beden eğitimi öğretmenin yetiştirilmesi (1. Baskı)*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bilgin, S. (1996). *Temel beden eğitimi ve spor alıştırmaları*. İzmir: Saray Yayıncılık.

- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bullet in of Physical Education*, 10, 9-16
- Chatzopoulos, D., Tsorbatzoudis, H., & Drakou, A. (2006). Combinations of technique and games approaches: Effects on game performance and motivation. *Journal of Movement Studies*, 50, 157-170
- Chatzopoulos, D., Drakou, A., Kotzamanidou, M., & Tsorbatzoudis, H. (2006). Girls' soccer performance and motivation: Games vs Technique approach. *Teviot Scientific Publications*, 2, 463-470.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çöndü, A. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği. *II. Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Demirhan, G., İnce, M.L., Koca, C. ve Kirazcı, S. (2010). *Öğretim modelleri ve güncel araştırmalar*. Ankara: Spor Eğitim Grubu Dizisi:2.
- Dinç, G., Altay, F. ve Çelenk, B. (2008). *Voleybol oyununun öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişkiye etkisi*. 10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitapçığı, 226-229.
- Doydu, İ. (2012). *İlköğretim II. Kademe ders dışı futbol çalışmasında uygulanan spor eğitimi modelinin öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansı erişki düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü, Bolu.
- Doydu,İ., Çelen, A. ve Çoknaz,H. (2013). Spor eğitim modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spora karşı tutumuna etkisi. *International Journal of Educational Research*, 2, 99-110.
- Elkatmış, M. (2002). *İlköğretim I. kademe resim-iş, müzik ve beden eğitimi programlarındaki değişimler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Ankara.
- Erkal,M. (1986). *Sosyolojik açıdan spor*, Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.
- Ertuğ, A.R. (1977). *Türkiye futbol tarihi (1890-1923)*. Ankara: BTGM Ankara Bölge Müdürlüğü Yayını.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- Fişek, K. (1985). *100 soruda Türkiye spor tarihi*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.

- French, K. E., Werner, P., Taylor, K., Hussey, K., & Jones, J. (1996). The effects of a 6-week unit of tactical, skill or combined tactical and skill instruction of badminton performance of ninth grade students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15(4), 439-463.
- Gözütok, D. (2003). *Türkiye’de program geliştirme çalışmaları*. Milli Eğitim Dergisi, 160, 44-64.
- Griffin, L.L., & Butler, J.I. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research and practice*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gülüm, V. (2008). *Adana ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim okullarında uygulanmakta olan beden eğitimi öğretim programına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Güven, Ö. (1992). *Türklerde spor kültürü*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu, Atatürk Kültür Merkezi Yayınları- sayı:57.
- Harmandar, İ.H. (2004) *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harrison, J. M., Blakemore, C. L., Richards, R. P., Oliver, J., Wilkinson, C., & Fellingham, G. (2004). The effects of two instructional models – Tactical and Skill Teaching – on skill development and game play, knowledge, self-efficacy, and student perceptions in volleyball. *The Physical Educator*, 61, 186-199.
- Harvey, S., Cushion, C.J., Wegis, H.M., & Gonzales, A.N.M. (2010). Teaching games for understanding in american high-school soccer: a quantitative data analysis using the game performance assessment instrument. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 29-54
- Harvey, S. (2015). Teaching games for understanding: A study of U19 college soccer players improvement in game performance using the game performance assesment instrument. <https://www.researchgate.net/publication/237772609> sayfasından erişilmiştir.
- Hastie, P.A., & Smith, M.D.C. (2006). Influence of a hybrid sport education teaching games for understanding unit on one teacher and his students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(1), 1-27.
- Horak, R., Reiter, W., & Bora, T. (2004). *Futbol ve kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- İkizler, C. (1997). *Sporda başarının psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- İnal, A.N. (2013). *Beden eğitim ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Iplikci, M., Altay, F. ve Coşkun, F. (2010). *Basketbol oyununu öğretiminde taktik oyun yaklaşımının erişkiye etkisi*. 11. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitapçığı, 183-185.
- İşler, H. (2001). *Beden eğitimi ve spor bilgileri rehber kitabı*. Niğde: Lazer Yayınları.
- Jani, J., Salimin, N., & Shahril, M.I. (2017). The impact of coaching module based on teaching games for understanding towards school netball player's performance. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 6, 1250-1257.
- Jones, J.A., Marshall, S., & Peters, M.D. (2010) Can we play a game now? The intrinsic benefits of tgfu. *European Journal of Physical & Health Education*, 4(2), 57-63.
- Kangalgil, M. (1999). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derisine ilişkin görüşleri (Sivas örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Keten, M. (1993). *Türkiye'de spor*. İstanbul: Polat Ofset.
- Kılıç, M. (2014). *İlkokul beden eğitimi ve spor dersi programının sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi (Şahinbey/Gaziantep örneği)*. Yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Köksal, N. (1995). *Temel eğitim I. devre eğitim programlarında beden eğitimi dersleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Lee, W.A.S.S., Rengasamy, S., Hooi, L.B., Voratharajoo, C., & Azeez, M.I.K. (2015). The effectiveness of teaching games for the improvement of the hockey tactical skills and the state of self-confidence among 16 years old students. *International Scholarly Scientific Research Innovation*, 9, 7.
- Mastrogiannis, P., Antoniou, S., & Gialamas, V. (2017). Integrating the inducement of cognitive conflict into the pedagogical model of the tactical approach to teaching volleyball tactics in physical education. *Journal of Physical Education and Sports Management*, 4, 1-24.
- McPherson, S., & French, K. (1991). Changes in cognitive strategy and motor skill in tennis. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 13, 26-41.
- MEB (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2007). *Beden eğitimi dersi 1-8. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- MEB. (2008). *Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2013). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı uygulama kılavuzu (ortaokul 5-8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Metzler, M. (2005). *Instructional models for physical education (2nd ed.)*. Arizona: Holcomb Hathaway.
- Nathan, S., Shariff, A.M., & Salımın, N. (2014). The effect of teaching games for understanding coaching context on elite Malaysian school player's in general hockey skills and mini game play. *International Medicine and Sciences Journal of Humanities, Arts*, 2, 15-24.
- Nathan, S. (2016). Badminton instructional in Malaysian schools: A comparative analysis of tgfu and pedagogical models. *Nathan Springer Plus*, 5, 12-15.
- Osman, A. (2017). Effects of teaching game for understanding of tactical awareness and decision making in soccer for college students. *Science, Movement and Health*, 2, 170-176.
- Popelka, J., & Pavlovic, R. (2015). A comparison of different teaching approaches and their impact on the level of theoretical knowledge of volleyball among 13-14 year old pupils. *Sport SPA.*, 12, 5-9
- Priklerova, S., & Kucharik, I. (2015). Efficiency of technical and tactical approach to teaching minihandball game skills in different age categories. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*, 55, 132-140.
- Robinson, D.B., & Foran, A. (2011). Pre-service physical education teachers implementation of tgfu tennis: Assessing elementary students game play using the gpa. *Phenex Journal*, 3, 2.
- Sanmuga & Khanna (2012). A comparison study of TGfU with technical training model in mini game performance, Speed and accuracy among junior hockey players. *Pan-Asian Journal of Sports & Physical Education*, 4, 1.
- Supriadi, D. (2018). Implementation of teaching gam efor understanding model on play skills in the strike and fielding games. *Jurnal Pendidikian*, 18, 270-275.
- Sümer, R. (1990). *Sporda demokrasi* (2. Baskı, s.20-27). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Şahin, R. (2007). *Hentbolün öğretiminde taktik oyun yaklaşımının etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

- Tallir, I.B., Musch,E., Valcke, M., & Lenoir, M. (2003). Effects of two insturactional approaches for basketball on decision-making and recognition ability. *2nd International Conference: Teaching Sport and Physical Education for Understanding, 11-13 December 2003. University of Melbourne, Australia, 119-127.*
- Teyfur, M, ve Teyfur, E. (2012). Yapılandırmacı öğretim programına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi (İzmir ili örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Aralık 2012, cilt3, sayı2, 66-81.
- Thorpe, R., Bunker, D. & Almond, L. (Eds.). (1986). Rethinking games teaching. University of Technology, Loughborough.
- Tuzcuoglu, S. (2006). *Taktik oyun yaklaşımının tenis öğretimi üzerine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Türkiye Futbol Federasyonu Yayınları. (1992). *Türk futbol tarihi (1991-1996)*, 2(s.3-11). Gül Basım Yayın Aş.
- Unat, F,R. (1964). *Türk eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Usluoğlu, Z. (2014). *Fiziksel etkinlik kartlarına ilişkin görüşler ve kartların öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarına etkisi.* Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yağcı, İ. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği).* Yüksek lisans tezi. Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Yang, C., & Lu, P. (2013). The experimental study of teaching games for understanding in college football teaching. *International Workshop on Computer Science in Sports*, 7, 95-98
- Yenal, T., Çamlıyer, H. ve Saraçoğlu, A.S. (1999). “İlköğretim ikinci devre çocuklarında beden eğitimi ve spor etkinliklerinin motor beceri ve yetenekler üzerine etkisi”, *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Ankara.*
- Zhang, P., Ward, P., Li, W., Sutherland, S., & Goodway, J. (2012). Effects of play practice on teaching table tennis skills. *journal of teaching in physical education, HumanKinetics*, 31, 71-85.
- Zuffovà, Z., & Zapletalová, L. (2015). Effeciency of different teaching models in teaching frisbee ultimate. *Acta Facultatis Educationis Phycicae Universitatis Commenianae*, 55 (1), 64- 73.

EKLER

Ek.1.Deney Grubu Ders Planları

Ders 1:

Taktik Problem: Futbol oyununu tanıtımı ve çalışmada kullanılacak taktik problemlerle ilgili hazırbulunuşluk düzeyini artırma.

Teknik – Beceri Konsepti: Çalışmalar boyunca kullanılacak teknik ve becerilerle ilgili sınıflandırma

Araç –Gereç: Akıllı tahta, maç kayıtları

Saha: Okul Dersliği

Tanımlama	Zaman	İçerik
Oyun Tanıtımı	20 dak.	Yapılacak çalışmalar hakkında bilgi verilmesi Futbol oyunu ile ilgili genel bilgilere yönelik soru – cevap
Futbol Oyununda Teknik – Taktik Sınıflandırma	30 dak.	Bir müddet futbol maç görüntüleri izlettirilerek futbol oyun kuralları, futboldaki kaba teknik ve taktiklerle ilgili öğrenciler tarafından sınıflandırma yapılır.
Çalışma İle İlgili Kuralların Belirlenmesi ve Değerlendirme	10 dak.	Çalışma boyunca uyulması gereken kurallar, öğrenciler tarafından belirlenir ve bu kurallara uyulması gerekliliği öğretmen tarafından vurgulanır.

Ders 2:

Taktik Problem: Topa sahip olan oyuncunun, topu uygun durumdaki arkadaşına ayak içi pasla ulaştırması.

Teknik – Beceri Konsepti: Ayak içi pas – Ayak içi top kontrolü

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

Saha: Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Sınırlı alandaki oyuncular ayak içi pasla peş peşe 5 pasın ardından, topu ayak içi pasla alanın dışındaki takım arkadaşlarına ulaştırmaya çalışırlar. 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Yakın mesafedeki arkadaşımızı topu iletmek için ayağımızın neresini kullanırız? Ayak içi pası atarken nelere dikkat ederiz? Arkadaşımızın yerden attığı pası kontrol ederken nelere dikkat ederiz?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır.
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	20 dak.	 
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Ayak içi pas ve top kontrolü ile ilgili önemli noktalar soru-cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir.

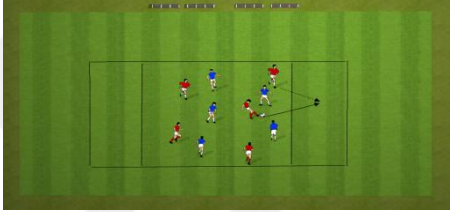
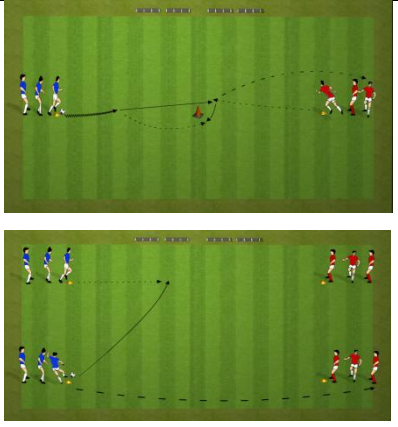
Ders 3:

Taktik Problem: Topa sahip olan oyuncunun ayak içi pasla, rakibin arkasına koşu yapan takım arkadaşını topla buluşturması

Teknik – Beceri Konsepti: Ayak içi pas – Ayak içi – dışı top kontrolü

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

Saha: Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Ayak içi peş peşe yapılan 5 pasın ardından sınırlı alan dışına koşu yapan takım arkadaşını topla buluşturan takım 1 puan kazanır. 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Koşu halindeki arkadaşımıza ayak içi pas verirken nelere dikkat ederiz? Koşu halinde atılan pası kontrol ederken neler yapmalıyız?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	20 dak.	
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Ayak içi pas ve ayak içi – dışı top kontrolü ile ilgili önemli noktalar soru – cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir.

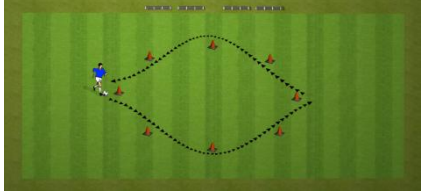
Ders 4:

Taktik Problem: Topa sahip oyuncunun önündeki boş alanı (Kısa mesafe) top sürerek kat etmesi

Teknik – Beceri Konsepti: Kısa mesafede ayak içi – dışı top sürme

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

Saha: Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Peş peşe yapılan 5 pasın ardından sınırlı alana top sürerek taşıyan takım 1 puan kazanır 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Kısa mesafede top sürerken nelere dikkat etmeliyiz?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	20 dak.	 
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Kısa mesafede top sürmede dikkat edilmesi gereken hususlar soru – cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir.

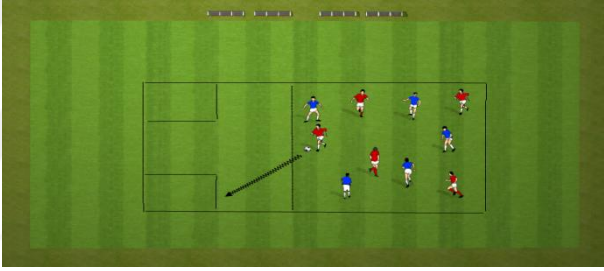
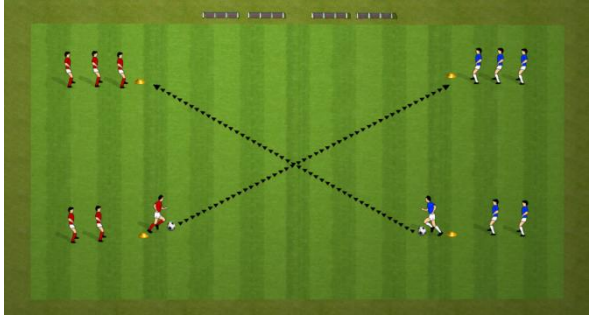
Ders 5:

Taktik Problem: Topa sahip oyuncunun, takım arkadaşının boşalttığı alanı top sürerek kat etmesi ve savunmanın arkasına sızması

Teknik – Beceri Konsepti: uzun mesafede top sürme

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

Saha: Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Yarı alanda peş peşe yapılan 5 pasın ardından diğer yarı alanda belirlenmiş alanlardan birine top sürerek taşıyan takım puan kazanır. 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Uzun mesafede top sürerken nelere dikkat etmeliyiz? Takım arkadaşımıza boş alanı nasıl yaratabiliriz?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır.
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	20 dak.	
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Uzun mesafeyi top sürerek kat etme ve arkadaşımızı uygun alanlar yaratma ile ilgili önemli noktalar soru – cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir.

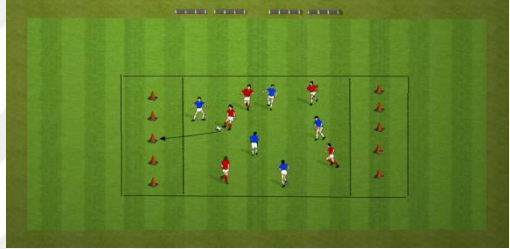
Ders 6:

Taktik Problem: Kaleye yakın mesafedeki oyuncunun ayak içi vuruşla (plase) sonuca gitmesi.

Teknik – Beceri Konsepti: Ayak içi (plase) şut atma

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

Saha: Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Sınırlı alanın dışındaki rakip hunileri ilk deviren takım kazanır. 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Kaleye yakın mesafede sonuca gitmenin en uygun yolu nedir? Yakın mesafede nasıl bir şut tekniği kullanabiliriz? Ayak içi şut atarken nelere dikkat etmeliyiz?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır.
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	20 dak.	
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Ayak içi şutla ilgili önemli hususlar soru – cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir

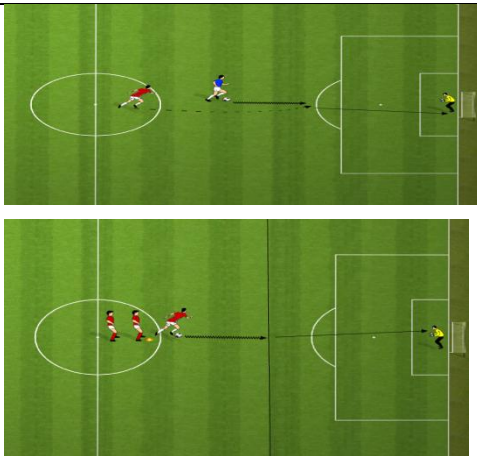
Ders 7:

Taktik Problem: Kaleye uzak mesafedeki oyuncunun ayak üstü sert vuruşla sonuca gitmesi.

Teknik – Beceri Konsepti: Ayaküstü şut atma

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

Saha: Okul futbol sahası

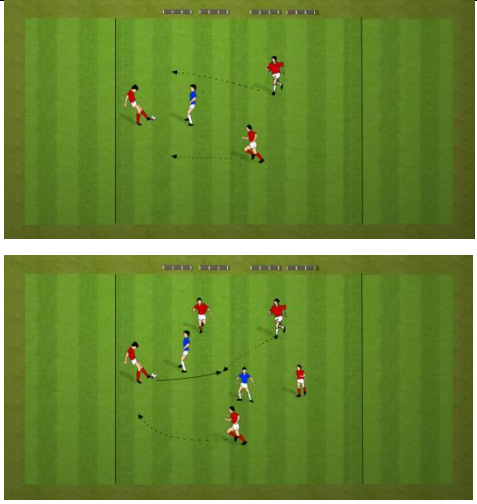
Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Sınırlandırılmış alan dışından ayak üstü ile gol atan takım puan kazanır. 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Uzak mesafeden sonuca gitmek için nasıl bir şut tekniği kullanmalıyız? Sert ve düzgün bir vuruş yapmak için nelere dikkat etmeliyiz?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır.
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	20 dak.	
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Ayak üstü sert şut tekniği ile ilgili önemli noktalar soru – cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir.

Ders 8:

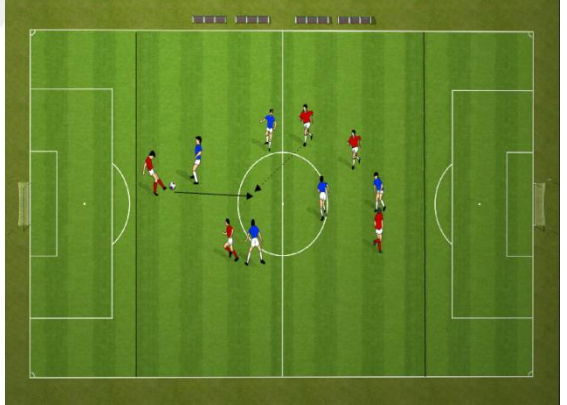
Taktik Problem: Topsuz hücum oyuncusunun, topa sahip olan takım arkadaşına boş alan yaratması ve desteğe gitmesi

Araç – Gereç: Top, yelek, huni

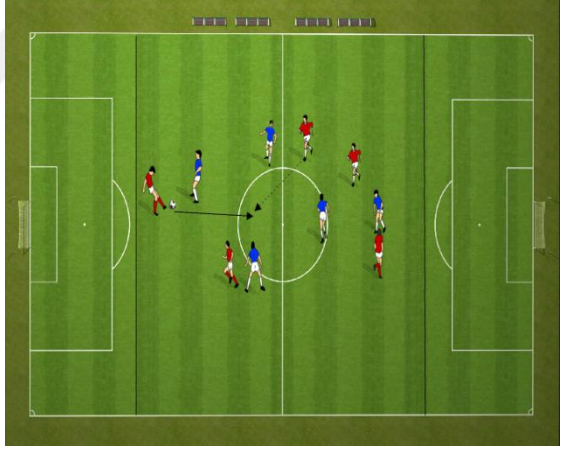
Saha: Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Uyarlanmış Oyun	10 dak.	Peş peşe 10 pas yapan takım puan kazanır. 
Taktiksel Farkındalık	8 dak.	Topa sahip arkadaşımızın topa kat etmesi içim nasıl boş alan yaratabiliriz? Topa sahip takım arkadaşımız baskı altındayken destek olmak için ne yapmalıyız?
Oyuna Dönüş	8 dak.	Uyarlanmış oyun tekrar oynatılır.
Teknik ve Beceri ile İlgili Alıştırmalar	21 dak.	
Oyun Formu	10 dak.	6:6 iki takım halinde futbol maçı
Değerlendirme	4 dak.	Alan boşaltma ve destek ile ilgili önemli noktalar soru – cevap şeklinde tekrar edilerek ders bitirilir.

Ders 9:**Taktik Problem:** Futbol maçını başarıyla oynayabilme**Araç – Gereç:** Top, yelek, huni**Saha:** Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Giriş ve ısınma	10 dak.	8 ders boyunca yapılan çalışmalar tahtaya yazılan taktik ve teknik içerik panosu eşliğinde hatırlatılarak bugünkü yapılacak maçta bu çalışmaların yansıtılması gerektiği vurgulanır ve iki takım halinde ısınma yaptırılır.
Maç	20x2: 40 dak.	Takımlar 20 dakikalık iki devre halinde maç yaparlar. Devre arası 10 dakika süre verilerek öğrencilerin kendi aralarında değerlendirme yapmaları sağlanır. 
Değerlendirme	10 dak.	Öğretmen tarafından müsabaka değerlendirilir ve daha sonra maçın görüntüleri eşliğinde bir değerlendirme daha yapılacağı hatırlatılır.

Ders 10:**Taktik Problem:** Futbol maçını başarıyla oynayabilme**Araç – Gereç:** Top, yelek, huni**Saha:** Okul futbol sahası

Tanımlama	Zaman	İçerik
Giriş ve ısınma	10 dak.	Bir önceki derste oynanan maçın görüntülerinin izlenmesinin ardından öğrencilerin görüşleri alınır.
Maç	20x2: 40 dak.	Takımlar 20 dakikalık iki devre halinde maç yaparlar. Devre arası 10 dakika süre verilerek öğrencilerin kendi aralarında değerlendirme yapmaları sağlanır. 
Değerlendirme	10 dak.	Öğretmen tarafından müsabaka değerlendirilir.

Ek.2.Kontrol Grubu Ders Planları

Ders 1:

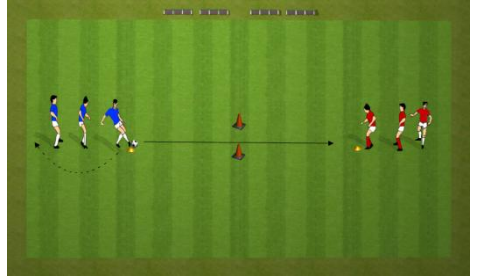
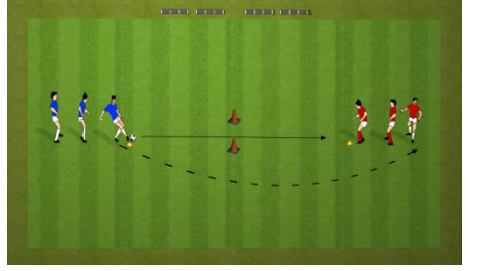
Hedef: Futbol oyunu ve kuralları hakkında bilgi edinme

Araç – Gereç: Yazı tahtası, futbol maç görüntülerini içeren CD

Alan: Sınıf

Ders	Zaman	İçerik
Oyun Tanıtımı	20 Dak.	- Yapılacak çalışmalar hakkında öğretmen tarafından bilgi verilmesi - Futbol oyununun tanıtımı - Futbol oyun kuralları hakkında bilgi aktarımı
Futbol Oyununda Teknik-Taktik	20 Dak.	Öğrencilere 5 dakika futbol maçı izlettirilerek, öğretmen tarafından değerlendirilmelerde bulunulur ve ardından futboldaki teknik taktik sınıflaması hakkında bilgi verilir.
Çalışma Kuralları	20 Dak.	Öğretmen tarafından çalışma boyunca yapılacaklar özetlenerek öğrencilerin de katılımıyla uyulması gereken kurallar belirlenerek tahtaya yazılır.

Ders 2:**Hedefler:** Ayak içi pas yapabilme, ayak içi top kontrolü yapabilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

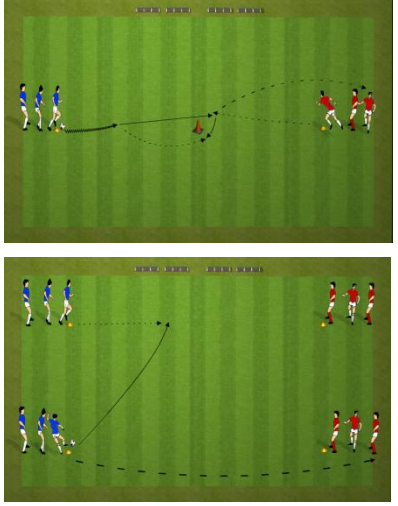
Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından futbolda ayak içi pas ve top kontrolü ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.   Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

Ders 3:

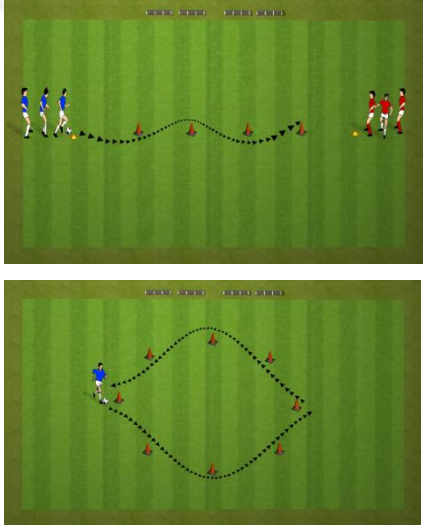
Hedefler: Hareket halindeki oyuncuya ayak içi pas verebilme, hareket halindeyken gelen topu ayak içi – dışı kontrol edebilme

Araç – Gereç: Top, huni, yelek

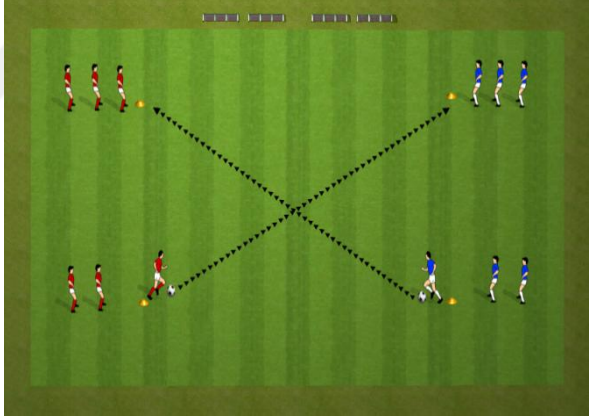
Alan: Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından futbolda ayak içi pas ve top kontrolü ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.  Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

Ders 4:**Hedefler:** Kısa alanı top sürerek kat edebilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından futbolda kısa mesafede top sürme ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.  Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

Ders 5:**Hedefler:** Top sürerek uzun mesafe kat edebilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından futbolda kısa mesafede top sürme ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.  Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

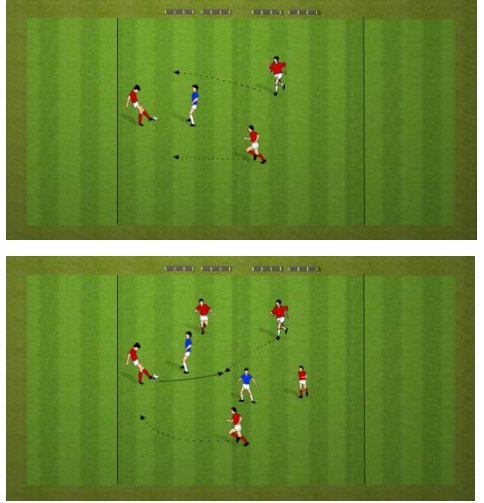
Ders 6:**Hedefler:** Ayak içi (plase) vuruş yapabilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından ayak içi şut atma ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.   Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

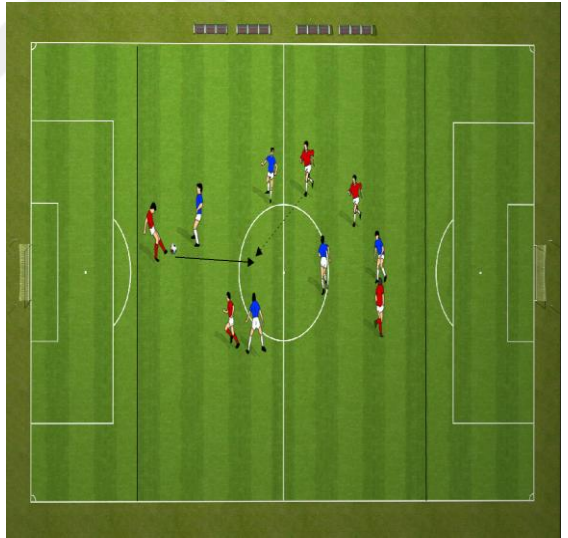
Ders 7:**Hedefler:** Ayak üstü şut atabilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından ayak üstü şut atma ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.   Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

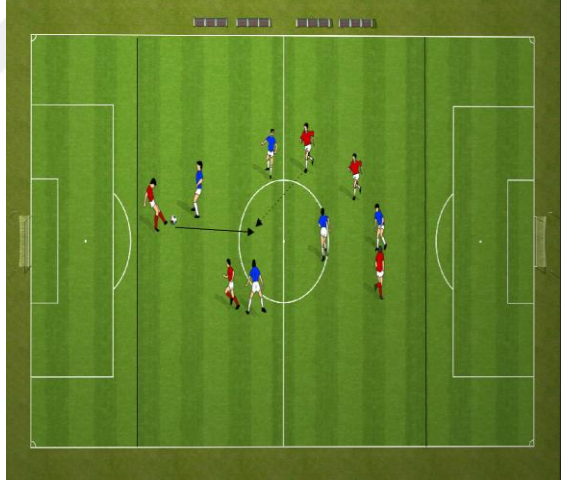
Ders 8:**Hedefler:** Topa sahip arkadaşına destek verebilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	Öğretmen tarafından topsuz oyuncunun desteğe gitmesi ile ilgili bilgiler verilir, ardından öğretmen eşliğinde öğrenciler genel ısınma yaparlar.
Ana Evre	40 Dak.	Aşağıda şekilleri verilen çalışmalar öğretmen tarafından yapılarak gösterilir ve ardından öğrencilerin yapmaları istenir. Öğretmen bu esnada öğrencilere dönütler verir.  Çalışmanın ardından öğrenciler iki takım halinde 15 dakika çift kale futbol maçı yaparlar.
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından dersin genel tekrarı yapılır ve soğuma hareketleriyle ders bitirilir.

Ders 9:**Hedefler:** Kurallı futbol maçı yapabilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	8 ders boyunca yapılan çalışmalar tahtaya yazılan taktik ve teknik içerik panosu eşliğinde hatırlatılarak bugünkü yapılacak maçta bu çalışmaların yansıtılması gerektiği vurgulanır ve iki takım halinde ısınma yaptırılır.
Ana Evre	40 Dak.	Takımlar 20 dakikalık iki devre halinde maç yaparlar. 
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından müsabaka değerlendirilir ve soğuma ile ders bitirilir.

Ders 10:**Hedefler:** Kurallı futbol maçı yapabilme**Araç – Gereç:** Top, huni, yelek**Alan:** Okul futbol sahası

Ders	Zaman	İçerik
Başlangıç Evresi	10 Dak.	8 ders boyunca yapılan çalışmalar tahtaya yazılan taktik ve teknik içerik panosu eşliğinde hatırlatılarak bugünkü yapılacak maçta bu çalışmaların yansıtılması gerektiği vurgulanır ve iki takım halinde ısınma yaptırılır.
Ana Evre	40 Dak.	Takımlar 20 dakikalık iki devre halinde maç yaparlar. 
Bitiriş - Değerlendirme	10 Dak.	Öğretmen tarafından müsabaka değerlendirilir ve soğuma ile ders bitirilir.

Ek.3.Futbol Bilgi Testi

SEVGİLİ ÖĞRENCİLER;

Aşağıda futbol ile ilgili temel bilgiler içeren sorulara yer verilmiştir. Her soruyu dikkatlice okuyarak sizin için uygun olan şıkkı daire içine alarak belirtiniz. Lütfen soruları 15 dakika içerisinde cevaplayınız. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve üzerine isim yazmayınız. Anket sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1. Aşağıdakilerden kavramlardan hangisi futbolla ilgili değildir?
 - a. Ofsayt
 - b. Taç
 - c. Smaç
 - d. Şut
2. Futbolda bir oyuncu topu kendi kale çizgisinden dışarı atarsa oyun nasıl başlar?
 - a. Kale vuruşu
 - b. Kaleci (degaj) vuruşu
 - c. Taç atışı
 - d. Köşe vuruşu
3. “Ayağın iç kısmının topu görecektek şekilde döndürülerek yapılan, genellikle kısa mesafelerde oyun arkadaşına topu vermek için kullanılan pas şeklidir.”

Yukarıda tanımlanan verilen pas şekli seçeneklerden hangisinde doğru verilmiştir?

 - a. Ayak içi pas
 - b. Ayak dışı pas
 - c. Ayak üstü pas
 - d. Topuk pası
4. Top sürme ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?
 - a. Top rakipten vücut ile korunmalıdır
 - b. Top ayaktan açılmadan sürülmelidir.
 - c. Sürme anında şut ve pas aldatması yapılabilmelidir.
 - d. Top sürme sırasında göz toptan ayrılmalıdır.
5. Aşağıdakilerden hangisi kaleye şut atmanın özel bir şeklidir?
 - a. Ayak içi vuruş
 - b. Vole vuruşu
 - c. Ayaküstü vuruş
 - d. Ayak dışı vuruş
6. Futbol kale direğinin yerden yüksekliği ne kadardır?

a. 2,00 m	b. 2,10 m	c. 1,50 m	d. 2,44 m
-----------	-----------	-----------	-----------
7. Futbolda saha alanını oluşturan iki uzun sınır çizgisine ne ad verilir?

a. Taç çizgisi	b. Orta saha çizgisi
c. Oyuncu değiştirme çizgisi	d. Korner çizgisi

8. Futbolda bir takımın yedek kulübesinde kaç oyuncu vardır?
a. 4 b. 5 c. 6 d. 7
9. Futbol müsabakasında devre arası kaç dakikadır?
a. 10 b. 15 c. 20 d.25
10. Kale çizgisi sınırlarından dışarı çıkan top kaleci tarafından oyuna nasıl sokulur?
a. Taç atışı b. Kale vuruşu c. Degaj atışı d. Serbest atış
11. Bir takımın müsabaka boyunca kaç oyuncu değıştirme hakkı vardır?
a.2 b.3 c.4 d.5
12. Şuanda Türkiye Süper ligindeki bir maça kaç hakem çıkmaktadır?
a. 1 b. 2 c. 3 d.4



Ek.4.Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

Bu formda bulunan cümleler sizin **Beden Eğitimi ve Spor** dersi ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Her cümleyle ilgili görüş kişiden kişiye değişebilir. Bu nedenle vereceğiniz cevap, sizin kendi görüşlerinizi yansıtmalıdır. Her cümleyle ilgili görüşünüzü belirtirken, önce cümleyi dikkatle okuyunuz. Sonra cümlede belirtilen düşüncenin, sizin düşünce ve duygularınıza ne derecede uygun olduğuna karar veriniz. Her bir cümlenin karşısındaki size en uygun olan kısmı **(X)** işaretleyiniz. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve araştırma amacı dışında kullanılmayacaktır. Lütfen boş bırakmayınız. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Okan KAYHAN
Beden Eğitimi Öğretmeni

TUTUMLAR		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Beden eğitimi ve spor derslerinde hep korku hissine kapılırım.	()	()	()	()	()
2	Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde çok sıkılırım.	()	()	()	()	()
3	Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmaktan daima çekinirim.	()	()	()	()	()
4	Beden eğitimi ve spor dersinde başarılı olmak için çaba sarf etmem.	()	()	()	()	()
5	Beden eğitimi spor dersine diğer dersler gibi zorunlu olduğu için katılırım.	()	()	()	()	()
6	Beden eğitimi ve sporla ilgili konuşmak çok zevklidir.	()	()	()	()	()
7	Beden eğitimi ve spordan çok zevk aldığım için dersi özlemle beklerim.	()	()	()	()	()
8	Beden eğitimi ve spor dersinde ön plana çıkmaktan sakınırım.	()	()	()	()	()
9	Beden eğitimi dersinde işbirliği duygularım gelişir.	()	()	()	()	()
10	Beden eğitimi ve spor dersi sağlıklı olmayı öğretir.	()	()	()	()	()
11	Gelecekteki öğrencilik yaşantımda beden eğitimi ve spor dersi almak istemem.	()	()	()	()	()
12	Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin insanın sağlıklı gelişmesine katkı sağladığına inanırım.	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	OKAN
Soyadı	KAYHAN
Doğum Yeri ve Yılı	DENİZLİ/1979
Uyruğu	T.C
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	Orhan Abaloğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi okan-kayhan@hotmail.com
Eğitim	
Yükseköğretim (Lisans)	Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Yükseköğretim (Yüksek lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi ABD- 2014
Mesleki Deneyim	
2006-2010	Beden Eğitimi Öğretmeni – Çankırı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
2010-2019	Beden Eğitimi Öğretmeni - Denizli Orhan Abaloğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi