



**BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF  
ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN  
OKURYAZARLIĞI YOLCULUĞU: BİR  
MESLEKİ GELİŞİM TOPLULUĞU  
DENEYİMİ**

**Doktora Tezi**

**Gonca EREN**

**Eskişehir, 2024**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN  
OKURYAZARLIĞI YOLCULUĞU: BİR MESLEKİ GELİŞİM TOPLULUĞU  
DENEYİMİ**

**Gonca EREN**

**DOKTORA TEZİ**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

**Danışman: Doç. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ**

**Eskişehir**

**Eskişehir Teknik Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Şubat, 2024**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gonca Eren'in "BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN OKURYAZARLIĞI YOLCULUĞU: BİR MESLEKİ GELİŞİM TOPLULUĞU DENEYİMİ" başlıklı tezi 27/02/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Eskişehir Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

| <u>Jüri Üyeleri</u> | <u>Unvanı Adı Soyadı</u>        | <u>İmza</u> |
|---------------------|---------------------------------|-------------|
| Üye (Danışman)      | : Doç. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ   | .....       |
| Üye                 | : Prof. Dr. Mustafa Levent İNCE | .....       |
| Üye                 | : Doç. Dr. Deniz HÜNÜK          | .....       |
| Üye                 | : Doç. Dr. Gülsün GÜVEN         | .....       |
| Üye                 | : Doç. Dr. Günay YILDIZER       | .....       |

Prof. Dr. Semra KURAMA

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

27/02/2024

### **DANIşMAN ONAYI**

Danişmanlığını yürüttüğüm Doktora ğrencisi Gonca Eren, “Beden Eğitimi ve Sınıf ğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Yolculuğu: Bir Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi” başlıklı tez çalışmasını tamamlamıştır. Hazırlamış olduğu tez tarafımda incelenmiş ve öğrencinin tez savunma sınavına alınması bilimsel ve etik açıdan uygun görülmüştür.

Tez Danişmanı

Doç. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ

27/02/2024

### **SUPERVISOR APPROVAL**

Doctoral student Gonca Eren, whom I supervise, has completed this thesis titled “Physical Literacy Journey of Physical Education and Classroom Teachers: A Community of Practice Experience”. According to my inspections, the work is scientifically and ethically appropriate for the student to the thesis defense exam.

Supervisor

Assoc. Prof. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ

## ÖZET

### BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN OKURYAZARLIĞI YOLCULUĞU: BİR MESLEKİ GELİŞİM TOPLULUĞU DENEYİMİ

Gonca EREN

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Eskişehir Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Şubat, 2024

Danışman: Doç. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ

Beden okuryazarlığı (BO) ve beden eğitimi (BE) iç içe geçmiş, uyumlu yapılarıdır ve BE dersinin temel amaçlarından biri, bireyleri BO bireyler haline getirmek olmalıdır. Nispeten öğretmenlerin BO konusunda anlayış ve uygulama eksiklerinin bulunması, hizmet-içi eğitim fırsatlarının yaratılması için gerekçe oluşturmaktadır. Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin (BEÖ) ve sınıf öğretmenlerinin (SÖ) oluşturacağı bir mesleki gelişim topluluğu (MGT) deneyimiyle öğretmenlerin, BO kavramına ve kavramın altı temel özelliğine ilişkin bilgi ve anlayışlarının anlaşılmasını amaçlamaktadır. Araştırmada, BEÖ ve SÖ'lerin oluşturduğu sekiz kişilik bir MGT deneyimiyle öğretmenler, altı hafta boyunca BO konusunda yapılan toplantılara katılmışlardır. Toplantıların ses kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve öğretmenlerin haftalık yansımaları araştırmanın veri kaynaklarını oluşturmaktadır. Veriler, tematik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın temaları motivasyon, güven ve fiziksel yeterlik, çevre ile etkileşim, benlik algısı ve özgüven, kendini ifade etme ve başkalarıyla etkileşim, bilgi ve anlayış, BO'ya dair farkındalıklar, BO konusunda edinilen bilgiler, BO'nun mesleki ve kişisel yaşama yansımaları ile BO'nun okullarda yaygınlaştırılmasını kolaylaştıran ve zorlaştıran etmenler çevresinde şekillenmiştir. Buna göre öğretmenlerin, BO kavramına ve kavramın altı temel özelliğine ilişkin öğrenmeler gerçekleştirdikleri belirtilebilir. Sonuç olarak bu araştırma, öğretmenlerin MGT aracılığıyla, BO'ya dair bilgi ve anlayışlarını zenginleştirdiklerini ve farkındalıklarını arttırdıklarını ortaya koymaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Beden eğitimi öğretmenleri, Beden okuryazarlığı, Mesleki gelişim topluluğu, Öğretmenlerin mesleki gelişimi, Sınıf öğretmenleri.

## ABSTRACT

### PHYSICAL LITERACY JOURNEY OF PHYSICAL EDUCATION AND CLASSROOM TEACHERS: A COMMUNITY OF PRACTICE EXPERIENCE

Gonca EREN

Department of Physical Education and Sports

Eskişehir Technical University, Institution of Graduate School, February, 2024

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ

Physical literacy (PL) and physical education (PE) are intertwined, compatible constructs and one of the main aims of PE should be to develop individuals into PE learners. PL and school physical education are intertwined and coherent structures, and one of the main objectives of each PE class should be to develop individuals' PL. The relative lack of teachers' understanding and practice of PL provides a rationale for the creation of in-service training opportunities. This study aims to understand teachers' knowledge and understanding of the concept of PL and its six key characteristics through a community of professional (COP) experience for physical education teachers (PET) and classroom teachers (CT). In the study, a COP consisting of eight PET and CT was formed and teachers participated in meetings on PL for six weeks. The data were analyzed using a thematic analysis approach. The themes of the study were shaped around motivation, confidence and physical competence, interaction with the environment, sense of self and self-confidence, self-expression and relationships with others, knowledge and understanding, awareness of PL, knowledge about PL, reflections of PL on professional and personal life, and factors that facilitate and hinder the dissemination of PL in schools. Accordingly, it can be stated that teachers have learned about the concept of PL and its six key characteristics. As a result, this study reveals that teachers enriched their knowledge and understanding of PL and increased their awareness through COP.

**Keywords:** Classroom teachers, Community of practice, Physical education teachers, Physical literacy, Teachers' professional development.

## TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim boyunca tecrübelerini, emeğini ve ilgisini hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ’a, bu zorlu süreci aşarken bana gösterdiği koşulsuz destek için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın gerçekleştirilmesinde büyük rolü olan katılımcı öğretmenlerimin süreç boyunca gösterdikleri samimiyetleri, destekleri, anlayışları ve emekleri olmasaydı bu tezi bitirmem imkansızdı. Değerli öğretmenlerime minnettarım.

Bana olan güvenini her zaman hissettiren babam Adnan EREN ve eğer aynı ailede doğmamış olsaydık bile, yine benim kardeşim ve yol arkadaşım olmasını isteyeceğim canım kardeşim Yonca EREN, iyi ki varsınız!

Ve annem, keşke sen de bugünü görebilseydin.

Gonca EREN



## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

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

.....  
Gonca EREN

## **STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES**

I hereby truthfully declare that this thesis is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “scientific plagiarism detection program” used by Eskisehir Technical University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

.....  
Gonca EREN

## İÇİNDEKİLER TABLOSU

|                                                                                | <u>Sayfa</u> |
|--------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| BAŞLIK SAYFASI .....                                                           | I            |
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....                                                     | II           |
| DANIŞMAN ONAYI .....                                                           | IV           |
| ÖZET .....                                                                     | VI           |
| ABSTRACT.....                                                                  | VII          |
| TEŞEKKÜR .....                                                                 | VIII         |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....                               | IX           |
| İÇİNDEKİLER TABLOSU .....                                                      | XI           |
| TABLolar DİZİNİ.....                                                           | XV           |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....                                                           | XVII         |
| KISALTMALAR DİZİNİ .....                                                       | XVIII        |
| 1. GİRİŞ .....                                                                 | 1            |
| 1.1. Araştırmanın Amacı .....                                                  | 6            |
| 1.2. Araştırmanın Önemi.....                                                   | 6            |
| 1.3. Sınırlılıklar.....                                                        | 10           |
| 1.4. Tanımlar.....                                                             | 10           |
| 2. GENEL BİLGİLER.....                                                         | 11           |
| 2.1. Beden Okuryazarlığı.....                                                  | 11           |
| 2.1.1. Beden okuryazarlığının okul beden eğitimi alanıyla ilişkisi.....        | 19           |
| 2.2. Mesleki Gelişim .....                                                     | 24           |
| 2.2.1. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde kuramsal çerçeveler .....             | 24           |
| 2.2.1.1. Öğretmen değişimi kuramı .....                                        | 24           |
| 2.2.1.2. Öğretmen değişim süreci kuramı .....                                  | 25           |
| 2.2.2. Mesleki gelişimin genel eğitime ve beden eğitimi alanına yansımaları .. | 27           |

|                                                                                                                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.3. Durumlu öğrenme kuramı.....                                                                                                                                                 | 31 |
| 2.2.4. Mesleki öğrenme toplulukları ve mesleki gelişim toplulukları .....                                                                                                          | 32 |
| 2.2.5. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri için beden okuryazarlığı konusunda<br>mesleki gelişim etkinlikleri ve mesleki gelişim toplulukları.....                                 | 35 |
| 3. YÖNTEM .....                                                                                                                                                                    | 38 |
| 3.1. Araştırma Deseni.....                                                                                                                                                         | 38 |
| 3.2. Katılımcılar .....                                                                                                                                                            | 38 |
| 3.3. MGT Deneyimi .....                                                                                                                                                            | 43 |
| 3.3.1 Kolaylaştırıcı .....                                                                                                                                                         | 47 |
| 3.4. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                                                   | 48 |
| 3.4.1. Yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler .....                                                                                                                              | 48 |
| 3.4.2. MGT ses kayıtları .....                                                                                                                                                     | 49 |
| 3.4.3. Öğretmen yansımaları .....                                                                                                                                                  | 49 |
| 3.5. Araştırma Süreci .....                                                                                                                                                        | 49 |
| 3.6. Verilerin Analizi .....                                                                                                                                                       | 50 |
| 3.7. Araştırmacı Rolü .....                                                                                                                                                        | 51 |
| 3.8. Etik Süreçler .....                                                                                                                                                           | 52 |
| 4. BULGULAR.....                                                                                                                                                                   | 53 |
| 4.1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Öncesinde Beden<br>Okuryazarlığı Kavramına ve Altı Temel Özelliğine Dair Bilgi ve<br>Anlayışlarını Betimleyen Bulgular ..... | 53 |
| 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Beden<br>Okuryazarlığı Kavramına ve Altı Temel Özelliğine Dair Bilgi ve<br>Anlayışlarını Betimleyen Bulgular ..... | 54 |
| 4.2.1. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden<br>okuryazarlığı kavramının kendisine yönelik bilgi ve anlayışları.....                                      | 54 |

|                                                                                                                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2.2. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının motivasyon özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları.....                                  | 56 |
| 4.2.3. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları .....               | 58 |
| 4.2.4. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının çevre ile etkileşim özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları.....                         | 60 |
| 4.2.5. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının benlik algısı ve özgüven özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları .....                   | 62 |
| 4.2.6. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları..... | 64 |
| 4.2.7. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının bilgi ve anlayış özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları.....                            | 66 |
| 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Kazandıklarını Düşündükleri Farkındalıkları Betimleyen Bulgular .....                                                   | 68 |
| 4.4. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Edindiklerini Düşündükleri Bilgileri Betimleyen Bulgular.....                                                           | 70 |
| 4.5. Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Öğretmenlerin Kişisel Yaşamlarına Beden Okuryazarlığı Kavramının Yansımalarını Betimleyen Bulgular .....                              | 71 |
| 4.6. Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Öğretmenlerin Mesleki Yaşamlarına Beden Okuryazarlığı Kavramının Yansımalarını Betimleyen Bulgular .....                              | 73 |
| 4.7. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Beden Okuryazarlığı Kavramının Okullarda Yaygınlaştırılması Konusunda Görüşlerini Betimleyen Bulgular .....             | 75 |

|                                                                                                                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.8. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Beden<br>Okuryazarlığı Kavramının Okullarda Yaygınlaştırılabilmesinin Önündeki<br>Potansiyel Engeller İçin Görüşlerini Betimleyen Bulgular..... | 76 |
| 5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....                                                                                                                                                                             | 78 |
| 5.1.Tartışma .....                                                                                                                                                                                              | 78 |
| 5.2.Sonuç .....                                                                                                                                                                                                 | 90 |
| 5.3. Öneriler .....                                                                                                                                                                                             | 91 |
| KAYNAKÇA.....                                                                                                                                                                                                   | 93 |
| EKLER                                                                                                                                                                                                           |    |
| ÖZGEÇMİŞ                                                                                                                                                                                                        |    |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                            | <u>Sayfa</u> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>Tablo 2.1.</b> BO kavramının çeşitli tanımları.....                                                                                                     | 15           |
| <b>Tablo 2.2.</b> MÖT ve MGT'lerin birbirinden farkları.....                                                                                               | 34           |
| <b>Tablo 3.1.</b> Araştırmanın katılımcılarına ilişkin bilgiler.....                                                                                       | 39           |
| <b>Tablo 3.2.</b> MGT deneyimi süresince katılımcıların devamsızlık durumları.....                                                                         | 43           |
| <b>Tablo 3.3.</b> MGT toplantı konuları.....                                                                                                               | 44           |
| <b>Tablo 3.4.</b> Araştırma sürecinin aşamaları ve izlenen adımlar.....                                                                                    | 49           |
| <b>Tablo 4.1.</b> MGT deneyimi öncesinde öğretmenlerin BO kavramına dair bilgi ve anlayışları.....                                                         | 53           |
| <b>Tablo 4.2.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramına dair bilgi ve anlayışları.....                                                         | 55           |
| <b>Tablo 4.3.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının motivasyon özelliğine dair bilgi ve anlayışları.....                                  | 56           |
| <b>Tablo 4.4.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine dair bilgi ve anlayışları.....                | 58           |
| <b>Tablo 4.5.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının çevre ile etkileşim özelliğine dair bilgi ve anlayışları.....                         | 60           |
| <b>Tablo 4.6.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının benlik algısı ve özgüven özelliğine dair bilgi ve anlayışları.....                    | 62           |
| <b>Tablo 4.7.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine dair bilgi ve anlayışları..... | 64           |
| <b>Tablo 4.8.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının bilgi ve anlayış özelliğine dair bilgi ve anlayışları.....                            | 66           |
| <b>Tablo 4.9.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin kazandıklarını düşündükleri farkındalıklar.....                                                     | 68           |
| <b>Tablo 4.10.</b> MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin edindiklerini düşündükleri bilgiler.....                                                           | 70           |
| <b>Tablo 4.11.</b> MGT deneyimi bitiminde BO kavramının öğretmenlerin kişisel yaşamlarına yansımaları.....                                                 | 72           |

## TABLÖLER DİZİNİ

|                                                                                                                         | <b><u>Sayfa</u></b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| <b>Tablo 4.12.</b> MGT deneyimi bitiminde BO kavramının öğretmenlerin mesleki yaşamlarına yansımaları.....              | 73                  |
| <b>Tablo 4.13.</b> MGT deneyimi bitiminde BO'nun yaygınlaştırılmasına yönelik görüşler.....                             | 75                  |
| <b>Tablo 4.14.</b> MGT deneyimi bitiminde BO'nun yaygınlaştırılması önündeki potansiyel engellere yönelik görüşler..... | 77                  |





## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                                                                                   | <b><u>Sayfa</u></b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| Şekil 2.1. Beden okuryazarlığı kavramının felsefi temelleri.....                                                                                  | 15                  |
| Şekil 2.2. BO kavramının temel özellikleri arasındaki ilişkiler.....                                                                              | 18                  |
| Şekil 2.3. Öğretmen değişim süreci kuramı temel bileşenleri.....                                                                                  | 26                  |
| Şekil 4.1. Öğretmenlerin BO kavramına dair ilk çağrışımlarında<br>öne çıkan vurgular.....                                                         | 54                  |
| Şekil 4.2. Öğretmenlerin MGT sonrası BO kavramına dair bilgi<br>ve anlayışlarında öne çıkan vurgular.....                                         | 56                  |
| Şekil 4.3. Öğretmenlerin BO'nun motivasyon özelliğine dair bilgi<br>ve anlayışlarında öne çıkan vurgular.....                                     | 58                  |
| Şekil 4.4. Öğretmenlerin BO'nun güven ve fiziksel yeterlilik<br>özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular.....                   | 60                  |
| Şekil 4.5. Öğretmenlerin BO'nun çevre ile etkileşim özelliğine<br>dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular.....                            | 62                  |
| Şekil 4.6. Öğretmenlerin BO'nun benlik algısı ve özgüven<br>özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular.....                       | 64                  |
| Şekil 4.7. Öğretmenlerin BO'nun kendini ifade etme ve başkalarıyla<br>iletişim özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan<br>vurgular..... | 66                  |
| Şekil 4.8. Öğretmenlerin BO'nun bilgi ve anlayış özelliğine dair<br>bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular.....                               | 68                  |
| Şekil 4.9. Öğretmenlerin kazandıklarını ifade ettikleri farkındalıklardan<br>öne çıkan vurgular.....                                              | 70                  |
| Şekil 4.10. Öğretmenlerin edindiklerini ifade ettikleri bilgilerden<br>öne çıkan vurgular.....                                                    | 71                  |
| Şekil 4.11. Öğretmenlerin kişisel yaşamlarında BO yansımalarından<br>öne çıkan vurgular.....                                                      | 72                  |
| Şekil 4.12. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında BO yansımalarından<br>öne çıkan vurgular .....                                                     | 74                  |
| Şekil 4.13. Öğretmenlerin BO'nun okullarda yaygınlaştırılmasına<br>yönelik öne çıkan vurguları.....                                               | 76                  |
| Şekil 4.14. Öğretmenlerin BO'nun okullarda yaygınlaştırılmasının<br>önündeki potansiyel engellere yönelik öne çıkan vurguları.....                | 77                  |

## KISALTMALAR DİZİNİ

|     |                               |
|-----|-------------------------------|
| ABD | : Amerika Birleşik Devletleri |
| BEÖ | : Beden eğitimi öğretmeni     |
| BO  | : Beden okuryazarlığı         |
| FA  | : Fiziksel aktivite           |
| MEB | : Milli Eğitim Bakanlığı      |
| MG  | : Mesleki gelişim             |
| MGT | : Mesleki gelişim topluluğu   |
| MÖT | : Mesleki öğrenme topluluğu   |
| SÖ  | : Sınıf öğretmeni             |

## 1. GİRİŞ

Dünya genelinde sağlıklı yaşam alışkanlıklarındaki artış ve hareketsizlik, günümüzde ciddi sağlık sorunları meydana getirmektedir. Fiziksel olarak hareketsiz bir yaşam biçiminin, başta kalp-damar rahatsızlıkları olmak üzere, bulaşıcı olmayan hastalıklar ve birçok kanser türüyle ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Kyu, vd., 2016). Ayrıca yapılan çalışmalar, fazla kilo ve obezitenin yarattığı risklerden, çocuk, ergen ve yetişkinlerin gittikçe artan bir düzeyde etkilendiklerini ve dünya nüfusunun neredeyse tamamının fiziksel aktivite (FA) yetersizliğinden ötürü tehlike altında olduğunu ortaya koymaktadır (Bibiloni, Pons ve Tur, 2013; Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ], 2015, 2022; Rolland-Cachera ve Avrupa Çocukluk Çağı Obezite Grubu, 2011; Strain, vd., 2020).

Whitehead (2010) da dünyada hareketsizliğe bağlı artan sağlık sorunlarını, yaygınlaşan obezite hastalığının küresel nüfusa etkilerini, erken çocukluk döneminde hareket becerilerinin azaldığını ve BE derslerinde sportif performansı ve beceri düzeyi yüksek öğrencilerin öne çıkarıldığını gözlemleyerek bu sorunlara çözüm olması amacıyla BO kavramını geliştirmiştir. Jurbala (2015), yeni bir kavram olmasa da 2000'li yıllar ve sonrasında BE alanında daha sık vurgulanmaya başlanan BO kavramını, Margaret Whitehead'in sistematik bir hale getirdiğini ifade etmektedir. BO, insanın doğuştan getirdiği potansiyeline uygun olarak yaşam boyu FA'yı sürdürebilmesi için motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik, bilgi ve anlayış inşa etmesi olarak tanımlanmaktadır (Uluslararası Beden Okuryazarlığı Derneği [IPLA], 2016). Whitehead'in (2010) bakış açısıyla BO, varoluşçu ve fenomenolojik felsefelerden beslenen, zihin-beden birliğini (monizm) vurgulayan, insanın fiziksel dünyasını keşfetmesi yoluyla öz-farkındalığını ve özgüvenini arttıran kişisel bir yolculuk olarak betimlenmektedir. Bu yönleriyle BO kavramının, bilişsel, duyuşsal, sosyal, psikolojik ve psikomotor alanların tamamıyla ilişkili bir kavram olduğu ve bireyin bütüncül gelişimine katkı sağladığı ifade edilebilir.

BO kavramına benzer şekilde okul BE dersleri de öğrencilerin sosyal, psikomotor, bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına bütüncül olarak hitap edebilen yegane ders olarak tanımlanmaktadır (Graham, Holt/Hale ve Parker, 2020). Diğer derslerde yoğun olarak geliştirilen bilişsel ve duyuşsal becerilerden farklı olarak tüm öğrenme alanlarını kapsamaması nedeniyle, öğrencilerin BE derslerinde daha bütüncül bir gelişim göstermelerinin mümkün olduğu belirtilmektedir (Roetert ve MacDonald, 2015). Bu açıdan bakıldığında, tüm öğrenme alanlarını hedefleyen BE derslerinin, Whitehead'in

(2010) BO kavramıyla tamamen uyum gösterdiği ifade edilmektedir (Jurbala, 2015). Ayrıca, BO'nun, motivasyon, özgüven, fiziksel yeterlilik ile bilgi ve anlayışa odaklanarak yaşam boyu FA katılımını vurgulaması, bu kavramın BE dersleriyle iç içe geçmiş olduğunu göstermektedir (Kanada Beden ve Sağlık Eğitimi [Physical and Health Education], 2010). Amerikan Sağlık ve Beden Eğitmciler Derneği (The Society of Health and Physical Educators [SHAPE] America, 2013), K-12 BE dersleri için belirlediği ulusal standartları güncelleyerek, BO kavramını BE derslerinin odağı haline getirmiştir. Benzer şekilde BE'ye uluslararası boyutta yön veren oluşumlardan biri olan Uluslararası Sağlık, Beden Eğitimi, Rekreasyon, Spor ve Dans Konseyi (ICHPER-SD) de BO kavramını belirledikleri standartların ve kazanımların merkezine yerleştirmişlerdir (Lynch, 2015). Ayrıca kaliteli BE dersleriyle BO yakından ilişkili görülerek, BE derslerinin okul çağındaki çocukların BO yolculuklarını geliştirmek için en iyi fırsatlardan biri olduğu vurgulanmıştır (Kanada Beden ve Sağlık Eğitimi, 2010). Bu açılarından bakıldığında, BO kavramının uluslararası BE organizasyonları aracılığıyla okul BE derslerinin önemli bir parçası haline getirildiği ifade edilebilir.

Okullarda, öğrencilerin BO yolculuklarını odağına alan BE uygulamalarının önemi ortadadır. Bu noktada, sorumluluğun büyük kısmı BE derslerini zorunlu eğitim kademelerinin tamamında yürüten öğretmenlere düşmektedir. Başta Türkiye (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 2012) olmak üzere birçok ülkede, okul BE derslerinin sorumluluğu BEÖ'ler ve SÖ'ler tarafından yerine getirilmektedir (Graber Locke, Lambdin, ve Solmon, 2008; Hunter, 2006; Kirk, 2005). Bu durum, BE uygulamalarının iyileştirilmesinde ve dolayısıyla sağlıklı yaşam alışkanlıkları inşa ederek BO kavramının yaygınlaştırılmasında BEÖ'lere ve SÖ'lere anahtar bir rol vermektedir (Lee vd., 2019). Araştırmalar, BE derslerini yürütmekle yükümlü hizmet öncesi ve hizmet-içi öğretmenlerde BO anlayışının geliştirilmesinin ve teşvik edilmesinin önemini vurgulamaktadır (Munusturlar ve Yıldız, 2020; Robinson, Randall ve Barrett, 2018; Silverman ve Mercier, 2015; Taplin, 2013). Nitekim BO, kavram olarak çok fazla ön plana çıkmasına ve okul BE uygulamalarındaki önemi vurgulanmasına rağmen, öğretmenlerin BO kavramına dair bilgi, anlayış ve uygulama becerilerini ortaya koyan çalışmaların sayıca oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Harvey ve Pill, 2019; Robinson, Randall ve Barrett, 2018; Stanec ve Murray-Orr, 2011; Stoddart ve Humbert, 2017, 2021; Tristani ve Fraser-Thomas, 2014; Yıldız ve Munusturlar, 2022). BEÖ ve SÖ'lerin, BO'ya ilişkin anlayışlarının incelendiği bu kısıtlı araştırma havuzundaki çalışmalarda ise

öğretmenlerin BO'ya ilişkin anlayışlarının oldukça yetersiz olduğu ve BO'yu geliştirmeye yönelik uygulama becerilerinin de eksik kaldığı belirtilmektedir (Durdan-Myers ve Keegan, 2019; Stanec ve Murray-Orr, 2011; Stoddart ve Humbert, 2017; Yıldız ve Munusturlar, 2022). Harvey ve Pill (2019), birçok BEÖ'nün, BO konusunda güncel kitap ve makaleleri takip etmeyerek, genellikle bu kavrama ilişkin meslektaşlarıyla yaptıkları informal görüşmelerdeki yüzeysel bilgilerle yetindiklerini belirtmektedir. Robinson, Randall ve Barrett (2018) ise BEÖ'lerin, BO kavramını yeterince anlamadıklarını ve bu nedenle kavramı özümseyemediklerini gösteren bulgulara ulaşmışlardır. Benzer şekilde yapılan araştırmalar, SÖ'lerin BO'yu teşvik etmek için yeterli eğitim almadıklarını (DeCorby vd., 2005) ve BO uygulamaları yapmak konusunda kendilerine güvenmediklerini ortaya koymaktadır (Cothran, Kulinna ve Garn, 2010; Jin, 2013; Morgan ve Bourke, 2008). Ayrıca Stanec ve Murray-Orr (2011), BO kavramının kendine özgü terimsel dilinin, SÖ'ler tarafından anlaşılmasının zor olması nedeniyle, BO geliştirme konusunda SÖ'lerin daha fazla zorlandıklarını vurgulamıştır. Mandigo, Francis, Lodewyk ve Lopez (2009), BO kavramına ilişkin öğretmenlerdeki mevcut bilgi, anlayış ve uygulama eksikliğinin endişe verici olduğunu vurgulamaktadır.

BE derslerinin yürütücüsü olan öğretmenlerin, BO'ya dair bilgi, beceri ve anlayış eksikliğinin, öğrencilerin BO yolculukları üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu söylenebilir. Özellikle ilkökul çağı, çocukların yapılandırılmış BE dersleriyle ilk kez tanışması ve dolayısıyla sağlıklı yaşam davranışlarıyla BO'nun temellerinin atılması adına önemli bir dönem olarak betimlenmektedir (Larouche, Laurencelle, Shephard ve Trudeau, 2015). Üstelik ilkökul çağında SÖ'ler, çocukların okulda geçen zamanın neredeyse tamamına hakimdir ve bu durum SÖ'lere BO'nun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarının tamamına hitap edebilme ve öğrencileri bir sonraki eğitim kademesine BO yolculuklarının temeli atılmış biçimde gönderme fırsatı sunmaktadır (Stanec ve Murray-Orr, 2011). Ancak her ne kadar BO'nun öğrencilere benimsetilmesi konusunda BEÖ'lerin ve SÖ'lerin kritik bir konuma sahip oldukları vurgulansa da öğretmenlerin BO kavramına ilişkin bilgi, beceri ve anlayış eksikliklerinin bu noktada karşılaşılan en büyük zorluklardan olduğu da ifade edilmektedir (Cothran, Kulinna ve Garn, 2010; Durdan-Myers ve Keegan, 2019; Harvey ve Pill, 2019; Robinson, Randall ve Barrett, 2018; Stanec ve Murray-Orr, 2011; Stoddart ve Humbert, 2017; Yıldız ve Munusturlar, 2022). Öğretmenlerin bu kaygı verici durumu üzerine daha fazla düşünülmesi ve çözümler üretilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Mandigo, vd., 2009).

Mevcut soruna yönelik olarak, öğretmenlerin BO kavramına ilişkin bilgi, beceri ve anlayış eksikliklerinin giderilmesinde hizmet-içi mesleki gelişim (MG) etkinliklerinin değeri ise tartışılmazdır. Darling-Hammond, Hyler ve Gardner (2017), kaliteli MG uygulamalarının, öğretmenlerin uygulamalarında ve öğrencilerin öğrenme çıktılarında iyileşmeye yol açan yapılandırılmış uygulamalar olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenler için tasarlanan MG etkinlikleri uyumluluk, tutarlılık ve süreklilik gibi özelliklere sahip olduğunda ise öğrenme ve gelişmenin arttığı belirtilmektedir (DuFour, 2004). Ayrıca Betchel ve Sullivan (2006), en etkili MG etkinliklerinin, öğretmenlerin ihtiyacına yanıt veren ve onlara kendilerini bir topluluğun üyesi olarak hissettiren iş birliğine dayalı bağlamlarda oluştuğunu savunmaktadır.

Alanyazında iş birliğine dayalı, öğrenmenin sosyal bağlamlar içerisinde, etkili biçimde gerçekleştirilmesine olanak tanıyan MG etkinliklerinin başında MGT gelmektedir (Lave ve Wenger, 1991; O'Sullivan ve Deglau, 2006). MGT uygulamaları, son yıllarda öğretmenlerin MG etkinlikleri arasında sıklıkla vurgulanan faaliyetler arasında gösterilmektedir. MGT, Wenger (2011) tarafından kısaca *“yaptıkları işte benzer bir endişeyi ya da tutkuyu paylaşarak düzenli olarak etkileşime giren ve bu etkileşimler sayesinde öğrenerek gelişen ve uygulamalarını iyileştiren insan grupları”* olarak tanımlanmaktadır. Wenger (1998), bir topluluğa karakteristik olarak MGT denilebilmesi için *alan*, *topluluk* ve *uygulama* olmak üzere üç ana bileşenden bahsetmektedir. Buna göre *alan* bileşeni, gruptaki kişilerin ortak ilgi alanını ve bağlılıklarını belirtirken *topluluk* bileşeni, alana olan ilginin sürmesinde bireylerin etkileşimli olarak paylaşım yapmalarını, tartışmalarını ve bilgi alışverişinde bulunmalarını ifade etmektedir. Son olarak *uygulama* bileşeni ise uygulayıcıların birlikte inşa ettikleri etkileşimlerden, deneyimlerden ve öğrendiklerinden yola çıkarak bir repertuar oluşturmalarını vurgulamaktadır. Öğretmenlerin bu tür güvenli sosyal bağlara sahip bir MGT içinde, mesleki düşüncelerini paylaşmaya ve eleştirel diyaloglara girmeye daha eğilimli olduklarını ve bu durumun da öğrenmelerine olumlu olarak yansıdığı ifade edilmektedir (Deglau, Ward, O'Sullivan ve Bush, 2006). MGT uygulamaları, öğretmenlere MG süreçlerinde sağladığı faydalar nedeniyle çok sayıda araştırmacı tarafından etkili bir araç olarak kabul edilmekte ve uygulanmaktadır (Al Hashlamoun ve Daouk, 2020; Kirkby, Walsh ve Keary, 2019; Lieberman ve Mace, 2009; Parker, Patton, Madden ve Sinclair, 2010; Wang ve Lu, 2012; Wenger, 1998).

BE alanında da yapılan araştırmalar, MGT'nin öğretmenlerin ve öğretmen yetiştirenlerin MG'si üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu vurgulamaktadır (Armour ve Yelling, 2007; Hünük, İnce ve Tannehill, 2013; Hünük, Tannehill ve İnce, 2019; Ko, Lee ve Wallhead, 2023; MacPhail, Patton, Parker ve Tannehill, 2014; O'Sullivan, 2008; Parker vd., 2010; Patton ve Parker, 2017). Bununla birlikte değişen ve gelişen dijital teknolojilerin eğitim ortamlarıyla bütünleştirilmesi, BE alanında MGT kullanımının çevrim-içi platformlarda da verimli şekilde yürütölmesine fırsat tanımaktadır (Goodyear, Casey ve Kirk, 2014; Goodyear ve Casey, 2015). Nitekim öğretmenlerin BO kavramına yönelik bilgi, beceri ve uygulamalarını iyileştirmek için MGT gibi iş birliğine dayalı MG etkinlikleri kullanılarak yapılan çalışmalar incelendiğinde ise ilgili konuda oldukça az sayıda çalışmanın olduğu görölmektedir (Durden-Myers ve Keegan, 2019; Durden-Myers ve Mackintosh, 2022; Edwards, Bryant, Morgan, Cooper, Jones ve Keegan, 2019; Nesdoly, Gleddie ve McHugh, 2021; Sum, Morgan, Ma ve Choi, 2021). BO gibi birden çok bileşene sahip kapsamlı bir kavramın öğretmenlere benimsetilebilmesi için öğretmenlerin ihtiyaçlarına yanıt veren daha fazla sayıda nitelikli araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünölmektedir.

Türkiye bağlamı düşünöldüğünde, BE derslerinin yürütölmesindeki sorumluluklar ilkokullarda SÖ'ler, ortaokul ve liselerde ise BEÖ'ler tarafından paylaşılmaktadır (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 2012). Dolayısıyla Türkiye bağlamında bu iki aktöre, ocuk ve gençlerin gelişiminde önemli görevler düşmektedir. Whitehead (2010), toplumdaki her bireyin BO kavramıyla mümkün olan en küçük yaşta tanıtılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu durumda bireyleri, BO yolculuğuna en azından ilkokul düzeyinden başlatabilmek, diğer okul kademelerinde de bu yolculukta ilerlemeye devam etmeleri ve BO kavramını özümseyebilmeleri adına kritik bir önem taşımakta ve SÖ'leri bu alanın değerli bir paydaşı haline getirmektedir. Buna karşın, ulusal ve uluslararası alanyazında BO konusunda iş birliğine dayalı MG etkinlikleri düzenlenerek yapılan araştırmaların sayıca sınırlılığı söz konusu olduğundan, bu araştırmaların SÖ ve BEÖ'lerin, BO konusundaki bilgi, anlayış ve deneyimlerinin ortaya çıkarılmasına olan ihtiyaı karşılayamadığı söylenebilir. Başta ilkokul bağlamında olmak üzere okul BE ortamlarında görev alan öğretmenlerin BO konusunda mevcut bilgi ve anlayışlarının araştırılması ve öğretmenlere yönelik MG etkinliklerinin düzenlenmesi, okul BE uygulamalarının zenginleştirilmesi açısından önemli bir adım olarak öne çıkmaktadır. Buradan hareketle, öğretmenlerin BO kavramına yönelik mevcut bilgi ve

anlayışlarının geliştirilmesine duyulan ihtiyacın (Stoddart & Humbert, 2021), dijital teknolojilerden faydalanılarak, MGT aracılığıyla giderilmesi potansiyel bir araştırma alanı olarak görülmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Eskişehir ilinde görev yapan gönüllü BEÖ ve SÖ'lerin oluşturduğu bir MGT deneyimiyle, öğretmenlerin BO'ya ilişkin bilgi ve anlayışlarının anlaşılmasıdır. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıda yer alan sorulara yanıt aranacaktır.

- a) BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi öncesinde BO kavramına ve kavramın dayandırıldığı altı temel özelliğe dair bilgi ve anlayışları ne durumdadır?
- b) BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde BO kavramına ve kavramın dayandırıldığı altı temel özelliğe dair bilgi ve anlayışları ne durumdadır?
- c) BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde kazandıklarını düşündükleri farkındalıklar nelerdir?
- d) BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde edindiklerini düşündükleri bilgiler nelerdir?
- e) MGT deneyimi bitiminde, BEÖ ve SÖ'lerin kişisel yaşamlarına BO kavramının yansımaları nasıl olmuştur?
- f) MGT deneyimi bitiminde, BEÖ ve SÖ'lerin mesleki yaşamlarına BO kavramının yansımaları nasıl olmuştur?
- g) BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde, BO kavramının okullarda yaygınlaştırılmasına yönelik görüşleri nelerdir?
- h) BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde, BO kavramının okullarda yaygınlaştırılabilmesinin önündeki potansiyel engeller için görüşleri nelerdir?

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Dünya genelinde yaygınlaşan bir davranış olarak hareketsizlik ve hareketsiz yaşamla ilişkili biçimde artan sağlık sorunları, her yaş grubundan bireyin yaşamını olumsuz etkilemektedir. Bu noktada BO, FA davranışının yaşam boyu sürdürülebilmesi için BE alanıyla iş birliği kuracak bir kavram olarak geliştirilmiştir. Alanyazında BO'nun,



her bir BE dersinin temel amacı olması, BE ders planları içerisinde yer alan tüm etkinlik ve kazanımların da bireylerin BO yolculuklarına katkıda bulunması ve onlara BO yaklaşımını benimsetmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Whitehead, 2010). Bu doğrultuda, BE derslerinin yürütücüsü olan öğretmenlerin, okul çağı çocuklarının yaşamlarında BO'nun teşvik edilebilmesinde oldukça kritik bir konuma sahip oldukları düşünülmektedir. BE derslerinin yürütücüsü olan öğretmenlerin bu kritik konularına karşın BO kavramına yönelik mevcut bilgi, anlayış ve uygulama eksiklikleri ise kaygı verici olarak yorumlanmaktadır.

Türkiye bağlamında, BE derslerinin yürütücülüğü ilkokullarda SÖ'ler tarafından, ortaokul ve liselerde ise BEÖ'ler tarafından gerçekleştirilmektedir. Eğitim geçmişleri, mesleki bağlam ve deneyimleri ile çalışma koşulları başta olmak üzere birçok açıdan birbirinden farklılaşan bu iki öğretmen grubunun, BE dersi özelinde ise ortaklıkları bulunmaktadır. BO kavramının küçük yaşlardan itibaren nesillere kazandırılması gerekliliğinin vurgulanması (Whitehead, 2010) SÖ'leri, öğrencilerin yapılandırılmış BE derslerine ilk olarak ilkokul çağına dahil olmaları nedeniyle bu ortaklığın ilk basamağına yerleştirmekte ve BO'nun temellerinin atılmasında sorumlu öğretmen grubu olarak öne çıkarmaktadır. İlkokuldan sonraki öğretim basamaklarında ise bu sorumluluğun kapsamının genişletilerek öğrencilere yaşam boyu FA davranışı için gereken motivasyon, özgüven, çevreyle etkileşim, fiziksel yeterlik ile bilgi ve anlayışın kazandırılması BEÖ'lerin uzmanlığına bırakılmaktadır. Her ne kadar BEÖ ve SÖ'lerin mesleki anlamda farklı ihtiyaçları, çalışma koşulları, eğitim geçmişleri bulunsun da araştırmacı açısından BO konusunda bu iki öğretmen grubunun bir araya gelmesi, iş birliğine dayalı biçimde bilgi ve becerilerini paylaşması sonucu birbirlerinden öğrenmeleri oldukça önemli görülmektedir.

Alanyazın incelemelerinde ise BO konusundaki eksikliklerine rağmen, bu iki öğretmen grubunun BO paydasında bir araya gelerek iş birliği yapmalarına fırsat veren çalışmaların sayıca azlığı dikkat çekmektedir. Bu durumun da öğretmenlerin BO ile ilgili bilgi, beceri ve uygulamalarının derinlemesine biçimde anlaşılmasını zorlaştırdığı düşünülmektedir. Mevcut araştırmada öğretmenlerin MG'si için alanyazında önerilen etkinliklerden olan MGT deneyiminin kullanılması, buna ek olarak yine alanyazında öğretmenlere yönelik araştırma ihtiyacı bulunan bir konu olan BO konusunda gerçekleştirilmesi ve son olarak BE dersleri için kritik önemde iki öğretmen grubuyla

alışılması, bu araştırmanın gl yönleri olarak görülmekte ve araştırmayı yapılmaya değer bir konuma getirmektedir. Ayrıca, BO konusunda BE'ler ve S'lerle birlikte yapılan bu çalışmanın, alanyazına değerli katkılar sunduğu da dşnlmektedir. Bu katkıların, başta okul BE alanı olmak üzere, alanın paydaşları olan öğrencilere, öğretmenlere, eğitimde politika yapıcılara ve ğretim programlarına, eğitimde MG alanına ve BO alanına, son olarak da gelecek araştırmalara ve gelecek nesillere hizmet etmesi beklenmektedir.

Çeşitli alanlarda katkılar sunması mümkün olan araştırmanın yukarıda belirtilen bileşenlere yönelik katkılarına daha derinlemesine bakıldığında, ilk olarak okul BE alanına etkileri ne çıkmaktadır. BE dersinin kazanımlarına ve ğretim programının amaçlarına ulaşılmasında, yaşam boyu sağlıklı davranışları ve FA'yı teşvik etmesi bakımından BO kavramının önemli bir yer tutması gerektiği vurgulanmaktadır (Higgs, 2010). BE alanı, çok yönlü ilişkileri ve birden çok disiplini içinde barındıran geniş ve kapsayıcı bir kavramdır ve okul BE uygulamaları bu alanın merkezini oluşturan önemli bir parçasıdır. Okul BE uygulamaları ile BO'nun birbiriyle uyum gösteren yapısı ve ortak amaçları doğrultusunda, ğrencilerin BO yolculuklarına katkı sunmanın okul BE uygulamalarının temel amaçlarından biri olması gerekliliği ne çıkmaktadır (Edginton, Chin ve Demirhan, 2010). Bu noktada eğitim paydaşlarının başında gelen öğrencilerin ve dolayısıyla gelecek nesillerin ve toplumun sağlıklı yaşam alışkanlıkları inşa etmesinde, öğrencilere okullarda kazandırılan ve zorunlu eğitim sonrası sonlanan BE derslerinin devamı niteliğinde bir görev edinecek olan BO kavramının önemli bir yer tutacağı dşnlmektedir.

BO kavramının öğrencilere kazandırılması ve her öğrencinin kendi potansiyeli ve ihtiyaçları doğrultusunda yaşamında BO yolculuğunu inşa etmesi önemli görüldüğünden, bu noktada öğretmenlere düşen sorumluluklar da belirleyici olmaktadır. Öğretmenlerin, başta FA ve fiziksel uygunluk kavramlarını öğrenerek, bu kavramlara yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri alanyazında önemli grlmektedir (zbke, Eren, Ektirici, Yıldız ve Yılmaz, 2021). Buna ek olarak BO kavramı hakkında bilgi ve anlayış kazandıkları ve kendi bireysel BO yolculuklarını anlamlandırdıkları durumlarda, bu kavramı ğretim faaliyetlerine ve mesleki ortamlarına aktarmalarının daha mümkün ve kolay olabileceği dşnlmektedir. Ayrıca bu araştırma, Türkiye'nin eğitim sistemi özelinde dşnldğnde, ilkokullarda BE derslerinin yürütücüsü olan S'lerin de BE

ve BO'ya dair kavrayışlarının geliştirmesi ve ilkokul öğrencilerinin, öğretimin birinci basamağında BO kavramıyla tanışmalarının sağlanması açısından değerli görölmektedir. Çünkü alanyazında BO, daha çok BE alanına atfedilen dair bir kavram olarak öne çıkmakta ve BEÖ'ler tarafından bilinmesinin ya da uygulanabilmesinin görece daha mümkün olabileceğİ varsayılabilmektedir. Bu araştırma, yaratma potansiyeli olduğı farkındalıklarla, BO gibi bireylerin gelişimlerine katkı sunan bir kavramın, ilkokullardan itibaren çocuklara kazandırılmasına katkı sunabilir. Nitekim, BO yolculuğunun, doğumdan itibaren başladığı düşünöldüğünde, bireylerin mümkün olan en erken yaşlarda bilinçli ve planlı BO faaliyetleriyle iç içe olmaları gerekli görölmektedir (Whitehead, 2010). Bu açılardan bakıldığında BE derslerinin yürütücüsü olan BEÖ ve SÖ'lerin, BO konusundaki kavrayışlarının zenginleştirilmesi ve hizmet-içi faaliyetler ile okullardaki BO uygulamalarının desteklenmesi değerli görölmektedir.

Eğitim politikaları ve öğretim programları açısından ise bu araştırmanın, BO ile bütönlüşik politika ve programların ortaya çıkarılması bakımından katkılar sağlayacağı düşünölmektedir. BO kavramının, temelde BE alanına ait bir kavram gibi gözükse de hayatın her alanına etki edebilmesi ve yaşam boyu süren bir yolculuk olması bakımından yalnızca BE alanı için değıl, eğitim-öğretim faaliyetlerinde yer alan diğeri disiplinler için de geçerli ve değerli olduğı ifade edilebilir. Dolayısıyla bu araştırmanın, öğretmen yetiştiren kurumlarla ilgili politika ve öğretim programları dahil olmak üzere tüm öğretim kademeleri için oluşturulacak veya düzenlenecek politikaların ve öğretim programlarının içeriğı ile hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitimlerin hazırlanma ve sunulma süreçlerinde, disiplinler arası biçimde BO kavramının daha fazla gözetilmesine olanak sağlayabileceğı düşünölmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın, ulusal ve uluslararası BE ve BO alanyazınına doğrudan katkı sağlayacağı öngörölmektedir. Özellikle ulusal alanyazında görece yeni ve hızla büyüyen bir araştırma alanı olarak, BO ile ilgili öğretmenleri hedefleyen daha fazla sayıda, çeşitli yöntemler kullanılarak gerçekleştirilecek çalışmalara ihtiyaç olduğı belirtilmiştir (Yıldız ve Munusturlar, 2022). İlgili alanlarda yapılan çalışmaların ve araştırmaların bir devamı niteliğinde olan bu araştırma, kendisinden sonra yapılacak, MG ve BO alanlarında gerçekleştirilecek diğeri araştırmalara bir zemin oluşturması bakımından değerli görölmektedir.

### 1.3. Sınırlılıklar

Bu araştırmada mevcut olan sınırlılıklar aşağıda özetlenmiştir.

- İlk olarak bu araştırma, 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı içerisinde, Eskişehir ili merkez ilçelerinde görev yapan dört BEÖ ve dört SÖ olmak üzere toplamda sekiz öğretmenin deneyimleri ve değerlendirmeleriyle sınırlıdır.
- İkinci olarak araştırmada toplanan veriler ve ulaşılan sonuçlar, katılımcıların dürüstlüğü ve samimiyeti ile sınırlıdır.

### 1.4. Tanımlar

Beden okuryazarlığı: Bireyin doğuştan getirdiği potansiyeline uygun olarak, yaşam boyu fiziksel aktiviteyi sürdürebilmesi için motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik ve bilgi ve anlayış inşa etmesidir (Uluslararası Beden Okuryazarlığı Derneği [IPLA], 2016).

Mesleki gelişim topluluğu (Community of practice): Yaptıkları işte benzer bir endişeyi ya da tutkuyu paylaşarak düzenli olarak etkileşime giren ve bu etkileşimler sayesinde öğrenerek gelişen ve uygulamalarını iyileştiren insan grubudur (Wenger, 2011). Araştırma kapsamında, kavramın Türkçe'ye birebir çevirisi “mesleki uygulama topluluğu” olmasına rağmen, ulusal alanyazında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da kullanılan biçimiyle “mesleki gelişim topluluğu” olarak ifade edilmesi tercih edilmiştir.

Mesleki gelişim: Eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirme yoluyla öğrenci öğrenimini iyileştirmek üzere tasarlanmış süreç ve faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Guskey, 2000).

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Beden Okuryazarlığı

Margaret Whitehead, modern anlamda BO kavramının kurucusu olarak görülmektedir. Kavramın sistemli bir hale getirilme sürecinde Whitehead'ın sağladığı önemli katkılar arasında, kavrama kazandırdığı felsefi altyapılar gösterilebilir. Ayrıca Whitehead, BO kavramını FA, halk sağlığı, eğitim ve BE gibi alanlarda ayrı ayrı ele alarak geniş bir yelpazede incelemiştir (Cairney, Kiez, Roetert ve Kriellaars, 2019), kavrama yeni ve çağdaş bir bakış açısı kazandırmıştır (Whitehead, 2001, 2010). Bu yeni ve çağdaş haliyle BO, bireylerin yaşam boyu FA için sahip oldukları motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik, bilgi ve anlayış olarak tanımlanmaktadır (Uluslararası Beden Okuryazarlığı Derneği [IPLA], 2016). Ancak BO kavramı her ne kadar 21. yüzyıl ile birlikte daha sık vurgulanmaya başlasa da tarihsel arka planı 19. yüzyıla kadar uzanmaktadır.

BO'nun bir terim olarak en eski kullanımı, 1884 yılında Yüzbaşı Edward Maquire'in Amerikan Ordusu Mühendisler Birliği'ndeki, dans içerikli kutlama ve ziyafetlerde hareket kalitesini yakalamak için yaptığı gözlemlerin yer aldığı mesleki notlarına dayanmaktadır (Maquire ve Amerika Birleşik Devletleri Ordu Mühendisler Birliği, 1884). Kavramın eğitim alanında kullanımı ise 1920'li yıllardan günümüze uzanmaktadır (Dudley, 2018). 1920'li yıllardan itibaren artan makineleşme aracılığıyla yaşanan modernleşmenin daha hareketsiz bir yaşam biçimine yol açacağı yönünde endişeleri olan Amerikalı eğitimciler, BO kavramını eğitim ortamlarında sıklıkla kullanmaya başlamıştır (Cairney vd., 2019). Dudley (2018), BO'nun mühendislik alanından devşirilmesine atıfta bulunarak, tıpkı mühendislerin inşa ettikleri köprüler gibi BO'nun da kendi tanımının ötesine geçerek, insanları yaşadıkları çevreye bağlayan ve toplulukları birleştiren soyut bir köprüyü temsil ettiğini vurgulamıştır.

Whitehead (2013a) ise geride kalan seksen yıllık süreçte BO kavramına, iletişim veya dil bilimi gibi FA ile ilgili olmayan çeşitli bağlamlarda değinilmiş olmasına rağmen kavramın BE dünyasında sistematik ve felsefi olarak temellendirilmediğini vurgulamaktadır. Ayrıca Whitehead (2010), BO'yu BE alanı için sistemli hale getirmesinin temelinde yaptığı gözlemler sonucu oluşan belirli motivasyon ve endişelerinin olduğunu da ifade etmektedir. Whitehead (2013a), BO kavramını oluştururken etkili olan temel endişelerini, okul sonrası azalan FA katılımı, gittikçe artan

hareketsiz yaşam alışkanlıkları, obezite ve hareketsizliğe bağlı sağlık sorunlarında artış ve son olarak BE derslerinde üst düzey performansın fazlasıyla odak haline gelmesi olarak ifade etmektedir. Ayrıca Whitehead (2010), bu endişelerinin yanı sıra kavramı ortaya çıkarmasında etkili olan bazı motivasyon kaynaklarından ve felsefi arka planlardan da bahsetmektedir. Whitehead'ın (2010) BO kavramını ortaya çıkarmasındaki motivasyonlarını ve ihtiyaç duyduğu felsefi temelleri daha iyi anlayabilmek için öncelikle insanın somutlaşması (Parkes ve Yurt, 2018) olarak da ifade edilebilen *human embodiment* ve insanın gelişimi anlamını taşıyan *human flourishing* ifadelerini kavramak gerekmektedir. Whitehead (2001) için *human embodiment*, insanın somut ve soyut tüm varlığını ifade ederken, *human flourishing* kavramı bu varlığımızın yaşam boyu serpilip, gelişmesini vurgulamaktadır. Buna ek olarak *human flourishing*, bireylerin yaşam boyu geliştiği veya en iyi şekilde yaşadığını düşünme eğilimini tanımlamak için de kullanılan bir terimdir (De Ruyter, 2004). Gelişim gösteren insanların optimal insani işlevsellik aralığında yaşadıkları kabul edilir (Durden-Myers, Whitehead ve Pot, 2018). Ayrıca *human flourishing*, optimal insani işleyişe ek olarak iyilik, üretkenlik, büyüme ve dayanıklılığı çağrıştıran faaliyetler bütünü olarak da tanımlanmaktadır (Fredrickson ve Losada, 2005). Ghaye (2010) ise insan gelişiminin, özgüven, öz yeterlilik, iyimserlik gibi soyut kavramları da kapsayan bir zindelik (well-being) hali olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla Whitehead (2013a), BO kavramını oluştururken her bireyin “somutlaşmış fiziksel bir boyut aracılığıyla dünya ile akıcı ve üretken bir etkileşim” gerçekleştirme ve gelişimini sürdürmesini tanımlayan bir kavrama ihtiyaç duyulduğunu vurgulayarak, görüşünü, monist, varoluşçu ve fenomenolojik felsefi bakış açılarıyla desteklemektedir. Bu noktada BO kavramı ve felsefi dayanakları, gelişimimizi ve bireysel potansiyelimizi ilerletmek için dünyayla kurduğumuz üretken ve akıcı etkileşim sürecinde en temel boyutumuzun bu somutlaşmış boyutumuz olduğunu ifade eder (Durden-Myers, Meloche ve Dhillon, 2020).

BO bakış açısından, insanın fiziksel boyutuna “somutlaşmış boyut” olarak atıfta bulunulması tercih edilmektedir (Pot, Whitehead ve Durden-Myers, 2018). Bireyin somutlaşmış boyutu, dünya ile gerçekleştirebileceği bütün etkileşimlerin temel taşı olarak betimlenmektedir (Whitehead, 2001). Somutlaşmış boyutumuz, yani hareketli zeka olarak da ifade edilebilen canlı ve yaşayan bedenimiz, insan olarak doğamıza somut ve soyut birçok açıdan katkıda bulunmaktadır (Whitehead, 2013a). Somutlaşmış boyut ifadesiyle, batı toplumlarında yaygın görülen bedeni araç ya da nesne olarak

değerlendirme ve zihin-beden ayrımıyla bedeni, zihnin karşısında değersizleştirmeye neden olan geleneksel düalist (ikici) anlayışa bir meydan okuma mevcuttur (Durden-Myers, Meloche ve Dhillon, 2020). Batının bu düalist anlayışının köklerinin, Eflatun, Aristo gibi erken dönem felsefeciler ile Orta Çağ'da Batı medeniyetini şekillendiren Descartes gibi felsefecilerin, bedeni zihinden ayıran, makineleştiren ve nesneleştiren görüşlerine dek uzandığı ifade edilmektedir (Whitehead, 2013a). Buna ek olarak, mevcut Kartezyen düalist anlayışa göre beden, yalnızca insanı hayatta tutmak ve böylece zihnin ömrünü uzatmak gibi görevleri haricinde çok az değer gören bir olgudur (Whitehead, 2010).

Bu görüşe karşıt olarak monizm (bircilik) ise insanı bölünmez bir bütün olarak görür ve zihin ile bedenin birbirinden ayrılamayacağını savunur (Whitehead, 2013a). Monizmin ileri sürdüğü görüşler, birçok filozof ve bilim insanı tarafından da destek görmektedir. Modell (2006), günümüzde Kartezyen düalizmin görüşlerine destek veren bir nörobiyolog kalmadığını ifade etmektedir. Yakın dönem felsefeciler ve düşünürlerin görüşleri de insan doğası ve yapısını anlamak konusunda yapılan çalışmalardan yola çıkarak insanın bütünlüğü, zihnin ve bedenin birlikteliği konularında hemfikir olmuşlardır (Gill, 2000). Monizm felsefesi gereği, insan bir bedene sahip değil, aksine bir bedenden oluşmakta olduğu için, kişiyi bölünmez bir bütün olarak gören BO kavramıyla, düalist felsefeye kıyasla çok daha uyumlu görünmektedir (Whitehead, 2010). Monizm, hareketin ve dolayısıyla FA'nın somutlaşmış bir deneyim olduğunu vurgulayarak, düşünmek, hissetmek, hareket etmek ve konuşmak gibi eylemleri iç içe geçmiş ve somutlaşmış olarak kabul eder (Whitehead, 2001). Sartre (1957), insan varlığını ve gerçekliğini harekete geçmek ile ilişkilendirerek, somutlaşmış boyutumuzun önemine dikkati çekmektedir. Hargreaves ve Vertinsky (2007) de hayatın her anında ve gündelik deneyimlerimizin tamamında zihnin ve bedenin bir arada olduğunu vurgulamaktadır. Buna ek olarak somutlaşmış boyutumuzun, dünya içindeki varoluşumuzu ve deneyimlerimizle ilişkilenen algılarımızı şekillendirmede de önemli bir rol oynadığı ifade edilebilir.

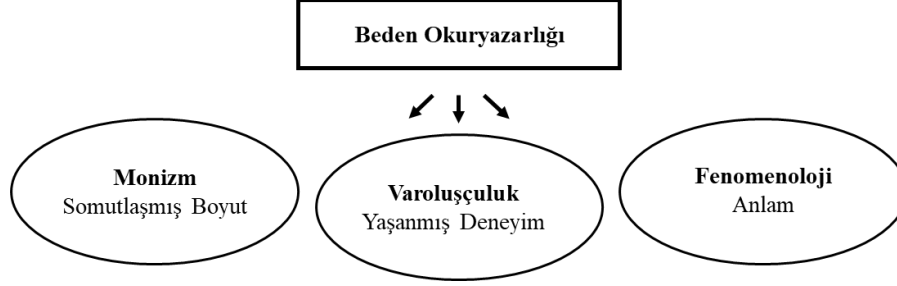
Monizme ek olarak BO'nun felsefi temellerini oluşturan bir başka felsefi görüş ise varoluşçuluktur. Varoluşçuluk açısından bireyler, temelde dünya içindeki varlıklardır ve somutlaşmış boyutumuzun dünyadan ayrılamaz olduğuna dair varoluşçu görüşler, monizmin savunduğu görüşlerle de yakından ilişkili ve uyumlu görülmektedir (Durden-

Myers, Meloche ve Dhillon, 2020). Varoluşçuluk bireylerin dünyaya “hazır” olarak gelmediğini (Whitehead, 2010), bunun aksine somutlaşmış boyutlarını kullanarak çevrelerindeki dünyayla etkileşime girip kendi özlerini oluşturdıklarını savunur (Whitehead, 2001). Başka bir deyişle, önce dünyaya gelerek var oluruz ve biricikliğimizi ya da özümüzü, dünyayla etkileşimimiz sırasında yaşadığımız deneyimlerin bir sonucu olarak ortaya çıkarırız (Whitehead, 2013a). Merleau-Ponty (1968), bu etkileşimler ne kadar zengin ve çeşitli olursa, insanın kendi potansiyelini o ölçüde gerçekleştirebileceğini ve gelişimini ilerletebileceğini ifade eder. Buna ek olarak somutlaşmış boyutumuzla etrafımızdaki dünyayı tanıyıp etkileşime girdikçe, dünyayla etkileşebileceğimiz yeni ve farklı yollar ile yeni yeteneklerimizin farkına vardığımız ifade edilmektedir (Whitehead, 2013a). BO kavramı açısından da çevremizle ve dünyayla etkileşime girme yollarının başında FA gelmektedir. FA, yaşanan deneyime anlam kazandıran, birbiriyle bağlantılı, somutlaşmış bir doğaya sahiptir ve FA ortamlarında somutlaşmış boyutumuz, çevremizdeki her bilgiyi toplayan ve sentezleyen birer kuluçka merkezi halinde çalışmaktadır (Durden-Myers, Meloche ve Dhillon, 2020). Buna ek olarak Pot, Whitehead ve Durden-Myers (2018), birbirinin aynısı hiçbir bağlam ve birey bulunmadığını belirterek, somutlaşmış boyutumuzun elde ettiği ve sentezlediği bilgilerin sürekli değiştiğini, bu bilgilerin bağlamından ve deneyimleyen bireyden bağımsız asla var olamadığını ve anlaşılamayacağını vurgular.

Fenomenologlar da monist ve varoluşçu görüşlere paralel şekilde, etkileşimin önemli bir unsuru olarak gördükleri algıların doğasını sorgularlar (Whitehead, 2013a). Fenomenoloji, her bireyin kendine özgü deneyimleri olması nedeniyle dünyayı da kendine özgü bir şekilde algıladığını öne sürer (Husserl, 2013; Whitehead, 2010). Bu düşünce doğrultusunda, somutlaşmış boyutumuz aracılığıyla dünyada gerçekleştirdiğimiz etkileşimlerin tamamının bireye özgü bir yapıda olduğu söylenebilir. Whitehead (2013a) bireylerin, dış dünyayı somutlaşmış boyutlarının bakış açısından görüp algıladıklarını ifade eder. Buna ek olarak Leder (1990) ise algının kendisinin bir motor aktivite ya da hareket içeren bir olgu olduğunu belirterek, hareketin ve somutlaşmış boyutumuzun algılarımızı şekillendirmedeki önemini vurgular. Dolayısıyla bireyler, somutlaşmış boyutlarıyla dünyayı bireysel bakış açılarından okur ve geçmiş deneyimlerinden yararlanarak dış dünyayı sürekli anlamlandırır, kendilerini yeniden oluşturur ve değiştirirler (Whitehead, 2010). Buradan hareketle BO kavramına temel oluşturan felsefi görüşlerin, birbirleriyle anlamlı bağlantılar kurduğu söylenebilir.



Aşağıda verilen Şekil 2.1’de BO kavramının felsefi temelleri ve her felsefi görüşün kavrama kattığı ana ifadesi sunulmuştur.



**Şekil 2.1.** *Bodan okuryazarlığı kavramının felsefi temelleri (Durden-Myers, Meloche ve Dhillon, 2020).*

Felsefi temellerinden de anlaşılacağı üzere, Whitehead’ın BE ve FA alanı için sistematik hale getirdiği BO kavramı, insan doğasının tüm boyutlarının temelde birbirine bağlı olduğu ve uyum içinde işlediği anlayışı üzerine inşa edilmiştir (Whitehead, 2013a). Bireyi merkeze alan felsefi dayanaklarıyla BO, insanın gelişimi ve potansiyelinin en üst düzeye çıkarılmasında önemli bir araç olarak görülmektedir (Durden-Myers, Whitehead ve Pot, 2018). Whitehead (2010) insanın varlığı, somutlaşmış boyutu ve gelişimi için önemli, aynı zamanda da oldukça kapsamlı ve çok katmanlı bir kavram olarak gördüğü BO kavramını, yaşam boyu süren bir yolculuk olarak betimlemektedir. Ayrıca ilgili alanyazında, Whitehead’ın (2010) BO tanımı başta olmak üzere, diğer alan uzmanları ve araştırmacılar tarafından yapılan çeşitli BO tanımları da bulunmaktadır. Aşağıda verilen Tablo 2.1’de, BO kavramının Margaret Whitehead ve diğer alan uzmanları tarafından yapılan tanımları kaynakça tarihleri göz önüne alınarak bir arada sunulmuştur.

**Tablo 2.1.** *BO kavramının çeşitli tanımları*

|                             |                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Wall ve Murray (1994)       | Hareketten fayda sağlamada ve hareketin ifade edilmesinde yetkinlik ve yaratıcılık                                                                                              |
| Whitehead (2001, 2010)      | Her bireyin, doğuştan getirdiği potansiyeline uygun olarak, yaşam boyu fiziksel aktiviteyi sürdürmek için sahip olduğu motivasyon, güven, fiziksel yeterlilik, bilgi ve anlayış |
| Higgs (2010)                | FA veya sporda, bireysel hedeflere ulaşmak için hareket kapasitesini kullanabilecek fiziksel beceriye sahip olmak                                                               |
| Tremblay ve Lloyd (2010)    | Sağlıklı yaşam alışkanlıklarını inşa edebilecek bilgi, bilinç, anlayış ve davranışa sahip olmak                                                                                 |
| Mandigo ve diğerleri (2009) | Bireyin çok çeşitli ve zorlayıcı fiziksel ortamlarda, bütüncül gelişimini sağlayan fiziksel etkinlikleri yapabilecek özgüvene ve fiziksel yeterliliğe sahip olma becerisi       |

**Tablo 2.1. (Devam) BO kavramının çeşitli tanımları**

|                                    |                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Balyi, Way ve Higgs (2013)         | Sağlığı geliştirici çeşitli FA ve fiziksel etkinliklere özgüvenle katılmak ve bu aktivitelerde fiziksel olarak yetkin olmak                                                            |
| Leidl (2013)                       | Yaşam boyu süren, eşsiz bir yolculuk                                                                                                                                                   |
| Tompsett, Burkett ve McKean (2014) | Bireyin, yaşam boyu düzenli FA'ya katılmak ve sağlıklı yaşam davranışları göstermek için mevcut hareket kapasitesini kullanma konusunda motivasyon, yetkinlik ve özgüven sahibi olması |
| Castelli vd. (2014)                | Bireyin sağlıklı yaşam alışkanlıklarını özümsemesi ve hareket yoluyla bütüncül gelişiminin sağlanması                                                                                  |
| Ennis (2015)                       | Bireyin, yaşam boyu bilgi ve beceri gelişimini sürdürerek yaşamını anlamlandırma süreci                                                                                                |
| Longmuir ve Tremblay (2016)        | Fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzına ulaşmak ve bu alışkanlığı sürdürmek için bireyin mevcut kapasitesi                                                                             |
| Cale ve Harris (2018)              | Yaşam boyu düzenli FA alışkanlığı                                                                                                                                                      |

Whitehead ve diğer uzmanların tanımlarına bakıldığında, BO kavramı kapsamında yaşam boyu FA davranışı, sağlıklı yaşam alışkanlıkları, fiziksel yeterlilik, özgüven gibi boyutların öne çıkarıldığı görülmektedir. Buna ek olarak Whitehead (2010), BO'nun bireylerin içinde yaşadıkları kültür fark etmeksizin geçerli ve yaşam boyu süren bir kavram olduğunu belirterek, kavramı başlıca üç özelliğe (A-B-C) eklenen diğer özelliklerle (D-E-F), toplamda altı temel boyutta detaylandırarak somutlaştırmaktadır. Her biri birbiriyle ilişkili olan bu anahtar özellikler sırasıyla motivasyon (A), güven ve fiziksel yeterlilik (B), çevre ile etkileşim (C), benlik algısı ve özgüven (D), kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim (E), bilgi ve anlayış (F) olarak adlandırılmaktadır (Whitehead, 2010). Whitehead'in (2010) BO kavramını inşa ettiği sistematik yapısı, bu altı temel özelliklerin taşıdıkları anlamların ve kavrama kattıkları boyutların açıklanmasıyla daha derinlemesine anlaşılabilir. Buna göre aşağıda, Whitehead'in (2010) BO kavramının altı temel bileşenine getirdiği açıklamalara yer verilmiştir.

*Motivasyon (A) özelliği*, FA'ya katılmak ve yaşam boyu BO birey olmanın en temel özelliği olarak görülmektedir. BO, yaşam kalitesini arttırmak ve sürdürmek için doğuştan gelen hareket potansiyelimizden yararlanma motivasyonu ile karakterize edilen bir kavramdır. Tüm insanlarda bu potansiyel mevcuttur ve bireylerin içinde yaşadıkları kültüre göre çeşitlilik gösterse de BO kavramı, nerede ve ne zaman yaşadıkları fark etmeksizin evrensel bir kavram olup, herkes için geçerlidir. BO bireyler, yaşamları boyunca somutlaşmış boyutlarında mevcut olan hareket kapasiteleriyle FA'ya katılmaya yönelik olumlu tutumlar sergiler, BO konusunda gelişme göstermeye hevesli olur ve böylece yaşam kalitelerini artırırlar. Bireylerin yaşı, cinsiyetleri, somutlaşmış boyutları, yetenekleri, ihtiyaçları ve içinde yaşadıkları kültür, elbette BO yolculuğunda çeşitli

kolaylıklar ya da zorluklar doğurabilir. Nitekim her bireyin içinde yaşadığı özel dünya biriciktir ve bu dünya FA'ya katılma ve BO motivasyonunu destekleme noktasında, bireyin bedensel kapasitesinin kullanılmasını teşvik edecek çok çeşitli ve bireye uygun FA fırsatı bulundurmaktadır.

*Güven ve fiziksel yeterlilik (B) özelliği*, BO bireylerin günlük hayatın her alanında ve FA sırasında çok çeşitli ve zorlayıcı durumlarda dahi denge ve güvenle, ekonomik bir şekilde hareket edeceklerini ifade eder. Somutlaşmış boyutun güven ve zarafet içindeki akıcı yönetimi, seyahat etmek, dengede durmak, sıçramak, el yazısı yazmak veya bir müzik aleti çalmak gibi ince ya da kaba motor becerilerin tamamında sergilenir. Ayrıca BO bireyler, geliştirdikleri fiziksel yeterlilikleri sayesinde bir dizi FA'ya katılarak kendileri için sağlıkla ilgili faydalar sağlamak noktasında daha fazla fırsata sahip olurlar.

*Çevre ile etkileşim (C) özelliği*, fiziksel çevrenin tüm yönlerini “okuma”, hareket ihtiyaçlarını veya olasılıklarını öngörerek bunlara zeka ve hayal gücüyle uygun şekilde yanıt vermeyi kapsar. Dolayısıyla BO bireyler, günlük yaşam ve FA bağlamında, geliştirdikleri fiziksel yeterlilikleri sayesinde çevreyle akıcı bir şekilde etkileşime girebilir ve bu etkileşimlerden sosyalleşme yoluyla tatmin edici ve ödüllendirici soyut bireysel faydalar da sağlayabilirler.

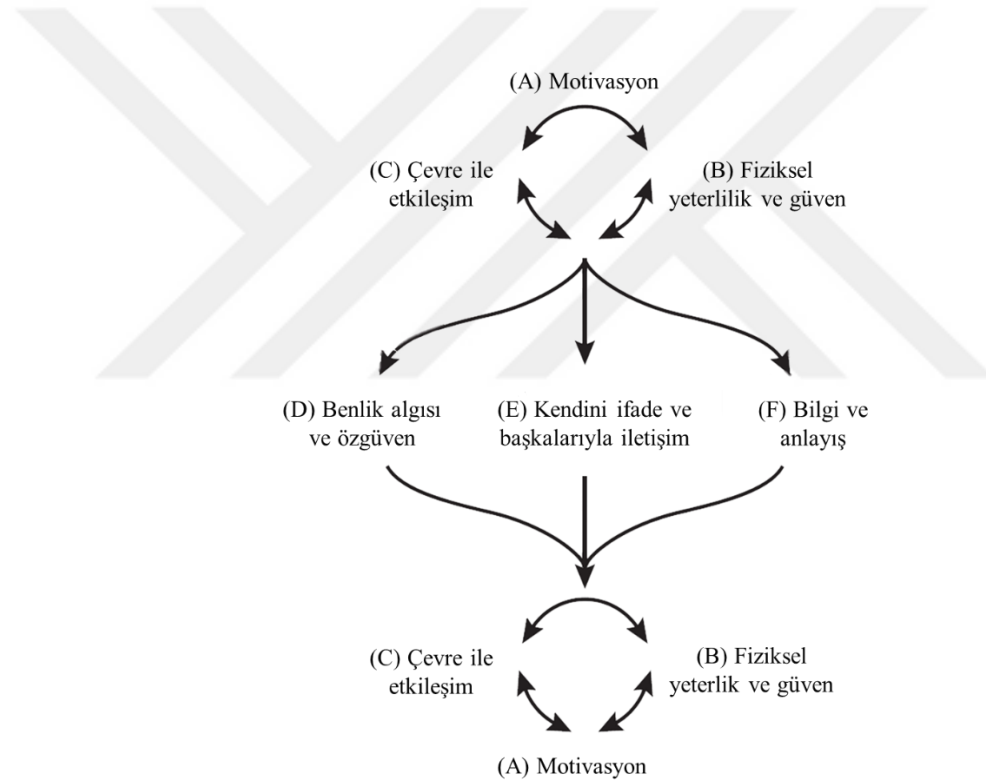
*Benlik algısı ve özgüven (D) özelliği*, BO bireylerin yaşadıkları dünyada sahip oldukları somutlaşmış köklü ve olumlu bir benlik duygusunu ve özgüveni ifade eder. Diğer bir deyişle bireyler, somutlaşmış boyutlarının tamamen farkına vararak bu konuda “rahat” hissederler ve benliklerinin bu boyutunu kişiliklerinin önemli bir parçası olarak benimseyip öz saygı geliştirirler.

*Kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim (E) özelliği*, sözlü ve sözsüz iletişim yoluyla kendini açık bir şekilde ifade etme ve başkalarıyla algısal ve empatik etkileşim kurmayı kapsar. Bu iletişim becerileri, somutlaşmış boyuta duyulan güven, duyarlılık ve farkındalık sonucu ortaya çıkmaktadır. BO bireyler, hayatın her alanında bir başkasının ne hissettiğini kolayca algılayabilir ve anlayışla karşılık verebilirler.

*Bilgi ve anlayış (F) özelliği*, hareket performansını etkileyen temel nitelikleri belirleme ve egzersiz, uyku, beslenme gibi temel hususlara ilişkin sağlık ilkelerini anlamakla ilgilidir. BO bireyler, FA'nın sağlık ve refah üzerindeki çok yönlü etkilerini anlarlar, kendi hareketlerini değerlendirerek bunu nasıl geliştirilebileceklerini bilirler.

Bilgi ve anlayış özelliği, somutlaşmış boyutun tam anlamıyla farkında olarak, akılcı ve bilinçli bir biçimde kavranmasını gerektirir.

BO'nun altı temel özelliğinin her biri, birbiriyle doğrudan veya dolaylı olarak çift yönlü etkileşim içerisindedir. Ayrıca BO'nun temel özellikleri kendi içlerinde de iki grupta ele alınmaktadır. Motivasyon, fiziksel yeterlilik ve güven ile çevreyle etkileşim özellikleri, kavramın çekirdeği olan üç ana özelliği olarak görülürken, diğer üç temel özellik olan benlik algısı ve özgüven, kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim ile bilgi ve anlayış boyutları bu üç ana özelliğin üzerine inşa edilen ikinci grupta ele alınmaktadır. Nitekim, aşağıda verilen Şekil 2.2, BO kavramının temelleri olan bu özelliklerin birbirleriyle olan etkileşimini göstermektedir.



**Şekil 2.2.** BO kavramının temel özellikleri arasındaki ilişkiler (Whitehead, 2010).

Şekil 2.2'den de anlaşılacağı üzere, BO kavramının altı temel özelliğinin birbirleriyle etkileşimi çift yönlü, sürekli bir döngü halindedir. Bireyin, bu temel özelliklerden birinde gerçekleştireceği bir ilerleme diğer tüm özelliklere olumlu yönde yansımakta ve bireyin bir bütün halinde gelişimi desteklenmektedir. Örneğin bireyin fiziksel yeterliliğinde gerçekleşen bir ilerleme, bireyin FA'ya katılma noktasında motivasyonunu geri besleyebilir. Buna ek olarak çekirdek özelliklerde yaşanan

gelişimler, bütüncül olarak diğer üç temel özelliğe yansımakta ve bireyin benlik algısı, özgüveni, bilgi ve anlayışı ile kendini ifade etme ve iletişim kurma becerilerinde ilerleme sağlamaktadır. Bireyin becerilerinde gerçekleşen bu ilerleme ise tekrar üç çekirdek özelliğe olumlu olarak geri yansıyarak döngüyü sürdürmektedir. Temel özellikler arasındaki bu döngü ve etkileşimler dinamik bir sürecin parçalarıdır. Yaşam boyu süren bu dinamik sürecin doğası gereği, bireyler zaman zaman fiziksel yetkinliklerinde, motivasyonlarında veya altı temel özelliğin bir ya da birkaçında gerileme yaşayabilirler (Whitehead, 2013b). Rudd, Pesce, Strafford ve Davids (2020) ise BO yolculuğunun bireylerin yaşam akışına göre biçimlenen dinamik yapısını vurgulayarak, bu yolculuğun tek yönlü ve doğrusal ilerlemediğini belirtmiştir. Dolayısıyla BO'nun temel özellikleri arasındaki ilişkiler ve geri besleme süreçleri, bireylerin yaşamında olumlu yani pozitif yönde olabileceği gibi, olumsuz yani negatif yönde de gerçekleşebilmektedir.

### **2.1.1. Beden okuryazarlığının okul beden eğitimi alanıyla ilişkisi**

Felsefi altyapıları ve kavramın inşa edildiği temeller gereği bireyi merkeze alan BO kavramının, bireysel olduğu kadar toplumsal ve ekonomik faydalarının olduğu da söylenebilir. Her bireyi ayrımcılık gözetmeden kendi kültürü, değerleri ve ihtiyaçları dahilinde kapsaması ve her bireyin yaşamına potansiyel olumlu etkilerinin bulunması (Gehris vd., 2018), BO kavramını bireylere kazandırılması bakımından öncelikli hale getirmektedir. Temel özelliklerinden de anlaşılabileceği üzere BO, bireyin olumlu benlik saygısı, özgüven ve FA motivasyonu inşa etmesine, bunlara ek olarak da hareket kapasitenin geliştirilmesine olanak sağlamaktadır (Whitehead, 2010; Whitehead, Durden-Myers ve Pot, 2018). Ayrıca BO'nun, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere bütüncül gelişimine katkı sağladığı (Rudd vd., 2020) ve hareket kapasitesini desteklemesi yoluyla okul çağı çocuklarının akademik başarılarını arttırdığı vurgulanmaktadır (Savelsbergh ve Wormhoudt, 2018).

BO'nun toplumsal ve ekonomik açıdan faydaları incelendiğinde ise yaşam boyu FA katılımını ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarını desteklemesi nedeniyle kanser, şeker hastalığı, kalp-damar rahatsızlıkları, obezite ya da kronik rahatsızlıklar gibi bulaşıcı olmayan hastalıklara karşı en etkili savunma yöntemlerinden biri olduğu ve hükümetlerin sağlık harcamalarını azalttığı görülmektedir (Almond, 2013b; Bailey, Glibo ve Koenen, 2019). Diğer yandan hareket kapasitesini ve FA katılımını desteklemesiyle, çocuk ve ergenlerin sağlıklı gelişimlerini arttırdığı belirtilmektedir (Edwards vd., 2017; Longmuir

ve Tremblay, 2016). Buna karşın bireylerin BO'yu özümsemedikleri senaryolarda, yaşam boyu FA ve egzersiz alışkanlıklarının gelişmemesi (Taş ve Altunsöz, 2021), buna bağlı olarak da yetişkinlik döneminde yaşam kalitelerinin azalması söz konusu olmaktadır (Bize, Johnson ve Plotnikoff, 2007; Gill vd., 2013; Gillison vd., 2009). Çocuk ve gençlerin, sedanter yaşam biçimini alışkanlık haline getirmesinin, yaşamlarının diğer alanlarında da sağlıksız seçimler yapmalarına neden olacağını belirten Kirk (2005), sağlıklı bireyler ve toplumlar oluşturmak için okul BE derslerinin temel amacının BO'yu geliştirmek olması gerektiğini vurgulamaktadır (Kirk, 2013).

Corbin'e (2016) göre BO kavramı, okul BE alanına kuvvetli bir kuramsal zemin oluşturmaktadır. Öğretim programlarında belirtildiği üzere BE dersinin temel amacı, hareket kapasitesinin geliştirilmesi ve yaşam boyu FA katılımının desteklenmesi yoluyla sağlıklı bireyler ve toplumlar yetiştirmektir (Eğitim Bakanlığı [Department for Education], 2013; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018; Yeni Güney Galler Eğitim ve Antrenman Departmanı [NSW Department of Education and Training]). Bu açılardan bakıldığında, BE öğretim programlarının temel amaçları ile Whitehead'in (2010) BO kavramının hedeflerinin ortak olduğu ifade edilmektedir (Jurbala, 2015). Benzer şekilde, Amerikan Sağlık ve Beden Eğitimi Birliği (SHAPE America, 2013) de belirledikleri ulusal BE standartlarının tamamında BO vurgusu yaparak, BO kavramının BE ile yakın ilişkisine dikkat çekmiştir. Ayrıca BO kavramı, birçok ülkede öğretim programlarının bir parçası haline getirilmiş ve uluslararası yaygınlık kazanmıştır (Li vd., 2020). BO kavramını eğitim öğretim sistemlerine dahil eden ülkeler arasında başlıca İngiltere, Galler, İrlanda ve İskoçya (Jurbala, 2015), Çekya (Vašíčková ve Hříbňák, 2013), Kanada (Mandigo, Harber, Higgs, Kriellaars ve Way, 2013) ve Hollanda (Pot ve Hilvoorde, 2013) yer almaktadır. Türkiye'de de MEB tarafından hazırlanan BE dersi öğretim programlarının kazanımları incelendiğinde, BO kavramına ismen yer verilmese de kazanım ifadeleri üzerinden kavrama ait motivasyon, fiziksel yeterlilik, özgüven, çevreyle etkileşim, sözlü ve sözsüz iletişim becerileri, egzersiz, yaşam boyu FA katılımı, sağlıklı beslenme, uyku gibi temel konuların ve altı temel özelliğin tamamına değinildiği görülmektedir (MEB, 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018c).

Dünya genelinde okul BE alanyazınında, BO kavramıyla ilgili gerçekleştirilen güncel çalışmalar incelendiğinde ise BO'nun okul BE alanındaki çalışmaların birçok kez parçası olduğu görülmektedir. 2000'li yılların başından bu yana, BO'yu konu alan

bilimsel yayınların ciddi oranda arttığını vurgulayan Lundvall (2015), yaptığı alanyazın taramasında BO'nun, dünya çapında BE alanında eksikliği hissedilen felsefi temelleri doldurduğunu, okul BE derslerini destekleyerek çocuk ve gençlerin yaşam boyu fiziksel ve sosyal gelişimini arttırdığını ve BO'nun eğitici rolünün BE derslerini zenginleştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ulusal girişimler incelendiğinde ise ilk olarak Castelli, Barcelona ve Bryant'ın (2015) Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) okulların BO'nun durumunu ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada, birçok okulda BE dersleri ve kaliteli BO uygulamaları için yetersiz öğretim süresi, kalabalık sınıflar, yetersiz öğretmen sayısı ve hesap verebilirlikten yoksunluk gibi engeller raporladıkları görülmektedir. Aynı araştırmada bu engelleri aşmak ve BO'yu öğrencilerde etkili biçimde geliştirebilmek için okul içi iş birliğinin ve okul ikliminin geliştirilmesi, etkili pedagojik yaklaşımların kullanılması, ölçme-değerlendirmenin bireyselleştirilmesi ve teknolojiyle bütünleştirilmesi ile ulusal girişimlerin yapılması gibi çözümler de önerilmektedir (Castelli, Barcelona ve Bryant, 2015). Benzer şekilde ABD okullarında BO kavramının gelişimi konusunda son 20 yılda yapılan araştırmaları derleyen Bopp vd. (2022), BO'nun okullarda uygulanmasının önünde bazı sınırlar ve engeller bulunmasına rağmen, BO'nun yavaş da olsa geliştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda BO'nun ABD'de sağlık, eğitim, FA, gelişim, yaşam, yeterlilik ve bilgi gibi anahtar kavramlarla ilişkilendirildiğini belirten Bopp vd. (2022), tüm paydaşların ortak çabasıyla BO'nun önce okullarda, ardından ABD toplumunda inşa edilebileceğini ve güçlendirilebileceğini ifade etmektedirler.

Carl vd. (2023) ise Avrupa kıtasındaki 25 ülkenin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, BO'nun Avrupa'daki mevcut durumunu, bilimsel araştırma, politika ve okul uygulamalarına yansımaları bakımından değerlendirmişler ve BO ile ilgili çalışmaların ivme kazandığını ifade etmişlerdir. Nitekim buna rağmen, kıta genelinde anglofon ülkeler (İngiltere, İskoçya, İrlanda, Galler) dışında BO'nun benimsenme ve okul BE alanında uygulanma oranlarında ülkelere göre kayda değer bir heterojenlik söz konusu olduğu ve raporlanan araştırma sayılarındaki dengesizlikten dolayı, bazı Avrupa ülkeleri veya bölgeleri için BO hakkında hiçbir genel bakışın bulunmadığı belirtilmiştir (Carl vd., 2023). Bu bulgulara paralel şekilde, Whitehead'ın (2019) editörlüğünü yaptığı Dünya Geneline Beden Okuryazarlığı kitabında da Galler (Hughes, 2019) ve İskoçya'nın (Topping vd., 2019) okullarda BO uygulamaları bakımından Avrupa'nın en iyi uygulamalarını gerçekleştiren ülkeleri oldukları açıkça belirtmektedir.

Dünya'nın doğu yarım küresindeki okul BO uygulamaları ve gelişmeleri doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde ise Avustralya'nın okul çağı çocuklarının temel hareket becerilerinin geliştirilmesi için oluşturulan ve oldukça olumlu sonuçlar ortaya çıkaran (McKee, Breslin, Haughey ve Donnelly, 2013) Temel Hareket Becerileri (Fundamental Movement Skills) programı ve okul öncesi çocuklar için düzenlenen oyun ve sağlıklı beslenme içerikli Çocuklar Oyunda (Kids at Play) programları öne çıkmaktadır (Thermou ve Riga, 2020). Bunun yanı sıra Avustralya genelinde çeşitli yaş grupları özelinde BO ölçümleri içeren Yaşam Pasaportu (Passport for Life) ölçme aracı, hareket düzeyi, motivasyon, FA'ya katılım özgüveni gibi birçok alana yönelik verdiği sonuçlar üzerinden okul çağı çocuklarının bütünsel gelişimleri hakkında genel bir resim sunmaktadır (Robinson ve Randall, 2017). Ayrıca Avustralya'nın, ülke genelinde kendi BO yaklaşımını oluşturmuş bir ülke olarak okul çağı çocuklarının algılanan BO düzeylerini ölçmeye yönelik çeşitli ölçme araçlarına (Barnett vd., 2022; De Silva vd., 2023) da sahip ülkelerden biri olduğu söylenebilir. Yeni Zelanda'da ise BO, okullarda temel hareket becerileri ile eş değer görülerek (Almond, 2013a), 5-12 yaş arası çocukların temel hareket becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanan bir el kitabı paydaşlara dağıtılmıştır (Keegan, Keegan, Daley, Ordway ve Edwards, 2013). Buna ek olarak hükümet tarafından çocukların atletik performanslarını yükseltmek ve sporda başarılı olmalarına yardımcı olmak için BO ilkeleriyle uyumlu şekilde geliştirilen Kivi Spor (Kiwi Sport) programı da finanse edilmektedir (Thermou ve Riga, 2020).

Whitehead'in (2019) dünya genelinde BO kavramının yaygınlaştırılması konusunda "amiral gemisi" olarak nitelendirdiği Kanada'nın okul BE alanıyla ilişkili BO çalışmaları incelendiğinde ise Kanada'nın oldukça geniş bir uygulama repertuarına sahip olduğu görülmektedir (Thermou ve Riga, 2020). Kanada genelinde, uzun dönem atletik gelişim ile FA ve egzersiz (Corbin, 2016), temel hareket kapasitesi ve becerilerinin gelişimi (Keegan ve ark., 2013), çocukların bütüncül ve sağlıklı gelişimi (Robinson ve Randall, 2017; Spengler, 2015) gibi amaçlara hizmet eden, BO ilkeleri çerçevesinde oluşturulmuş birçok program bulunmaktadır. Bu programların neredeyse tamamının, okul BE alanı başta olmak üzere toplumdaki herkesi kapsadığı, çeşitli yaş ve gelişim gruplarına göre farklılaştırılmış biçimde oluşturulduğu, bireylerin ihtiyacına duyarlı olduğu ve hükümet politikalarıyla desteklendiği söylenebilir. Ayrıca Kanada'nın, dünya genelinde BO düzeyini ölçmek için geliştirilen 12 ölçme aracından 6 tanesinin geliştirilip



uygulandığı ülke olması nedeniyle, ölçüm araçları bakımından en zengin çeşitliliğe sahip olduğu vurgulanmaktadır (Thermou ve Riga, 2020). Bu ölçme araçlarının başında, Longmuir vd. (2017) tarafından geliştirilen Kanada Çeviklik ve Hareket Becerisi Değerlendirmesi (Canadian Agility and Movement Skill Assessment [CAMSA]) ile yine Longmuir vd. (2018) tarafından oluşturulan Kanada Beden Okuryazarlığı Değerlendirmesi İkinci Versiyonu (Canadian Assessment of Physical Literacy Second Edition [CAPL-2]) araçları gelmektedir. Dünya genelinde yaygın olarak kullanılan bu ölçüm araçları, çok kapsamlı bir kavram olan BO'yu en etkili biçimde ölçebilmek adına hedef yaş grubu, ölçüm zamanları, ölçüm kategorileri, değerlendirme ölçütleri ve uygulama yöntemleri gibi birçok bakımdan ayrışmaktadır (Thermou ve Riga, 2020). Nitekim, hem CAMSA hem de CAPL-2'nin belirli bir zaman diliminde 8-12 yaş çocukların BO düzeylerini betimlemek için en uygun araçlardan olduğu belirtilmektedir (Robinson & Randall, 2017).

Whitehead (2019), her ne kadar dünya genelinde okul BE kapsamında gerçekleştirilen BO müdahale programlarının ve bilimsel çalışmaların sayısının arttığını belirtse de bu çalışmaların büyük ölçüde Avustralya, Kanada, Büyük Britanya ve Yeni Zelanda gibi sınırlı sayıda ülkenin girişimleriyle sağlandığını, buna karşın Afrika, Güney ve Orta Amerika, birçok Avrupa ve Uzak Doğu ülkelerindeki BO girişimlerinin oldukça zayıf kaldığını vurgulamıştır. Buna paralel olarak Türkiye bağlamında BO'nun, okul BE içinde kapladığı alan incelendiğinde ise kavramın araştırma boyutunda artan bir popüleritesinin olduğu, uluslararası BO ölçüm araçlarının uyarlanması ve adaptasyonları için faaliyetler gerçekleştirildiği ve BE derslerinin yürütücüsü olan BEÖ ve SÖ'lerin BO'ya yönelik algılarının karşılaştırıldığı sınırlı sayıda araştırma olduğu belirtilmektedir (Carl vd., 2023). Politika ve uygulamaya dönük girişimler söz konusu olduğunda ise Türkiye'de BO'nun ulusal ya da bölgesel politikalarla benimsenmediği, buna karşın yalnızca öğretim programında kavrama doğrudan vurgu yapılmamasına rağmen, kazanımlar üzerinden sağlıklı yaşam, FA, yaşam becerileri ve hareket yetkinliği gibi BO bileşenlerinden bahsedildiği ifade edilmektedir (Carl vd., 2023).

BO kavramının okul BE alanıyla etkileşimi ve iş birliğinin son dönemde artmış olmasına rağmen yetersiz olduğu vurgulanmakta ve okul BE alanında BO ile ilgili politikaların dünya genelinde arttırılması, uygulama ve araştırma girişimlerinin devam etmesi gerektiği belirtilmektedir (Whitehead, 2019). Nitekim, okul BE alanındaki bütün

olumsuzluklara ve engellere karşın, nitelikli öğretmenlerin BO konusunda en etkili yaygınlaştırıcılar oldukları ve engelleri aşarak öğrencilerini BE dersinin amaçlarına ulaştırdıkları da ayrıca vurgulanmaktadır (Castelli, Barcelona ve Bryant, 2015).

## **2.2. Mesleki Gelişim**

Tıp, muhasebe, hukuk, mühendislik, eğitim gibi uzmanlık alanlarına bağlı birçok meslek grubu, mesleki anlamda niteliklerinin sürdürülebilmesi adına çalışanlarının sürekli eğitilmesine ihtiyaç duymaktadır (Schwartz ve Bryan, 1998). Bu eğitimler, geçmişte hizmet-içi eğitim (Truitt (1969), personel gelişimi (Beeler, 1977), personel eğitimi (Schwartz ve Bryan, 1998) gibi çeşitli terimlerle anılsa da günümüz alanyazınında “mesleki gelişim” terimi altında toplanmıştır (Feiman-Nemser, 2001). Alanyazında MG, belirli bir mesleki kariyer alanında kuramsal eğitimi ve aktarılabilir becerileri geliştirmek için sahada gerçekleştirilen uygulamalı eğitimi kapsayan öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Speck ve Knipe, 2005). Özellikle öğretmenlerin MG etkinlikleri söz konusu olduğunda ise bu alanın, son yıllarda kaliteli MG uygulamaları ile öğrenci başarısı arasında kurulan sıkı ilişki nedeniyle bir dönüşüm ve yenilenme süreci yaşadığı vurgulanmaktadır (Borko, 2004; Smith, 2010; Desimone, 2009; Darling-Hammond, Wei ve Andree, 2010; Stewart, 2014; Yoon, Duncan, Lee, Scarloss ve Shapely, 2007). Buna yönelik olarak alanyazında, öğretmenlerin MG etkinlikleri aracılığıyla değişimlerini hedefleyen çeşitli kuramsal çerçeveler geliştirilmiştir.

### **2.2.1. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde kuramsal çerçeveler**

Öğretmenlerin MG süreçleri konusunda daha kapsayıcı bir kavrayışa sahip olmak için mesleki anlamda öğretmenlerin değişimiyle ilgili çeşitli kuramsal çerçeveler geliştirilmiştir. Bu bölümde, araştırma konusuna paralel biçimde iki kuramsal çerçeveye yer verilmektedir: Öğretmen Değişimi Kuramı (Fullan, 1992) ve Öğretmen Değişim Süreci Kuramı (Shaw, Davis ve McCarty, 1991).

#### **2.2.1.1. Öğretmen değişimi kuramı**

Fullan (1992), okullarda değişim söz konusu olduğunda, öğretmenlere yönelik hizmet-içi MG etkinliklerinde herhangi bir ihtiyaç gözetilmeden veya değişimin gerekliliği aktörlere benimsetilmeden doğrudan uygulamaya geçilmesi noktasında kaygılarını ifade etmektedir. Bu yaklaşım biçiminin, okulları ve dolayısıyla da

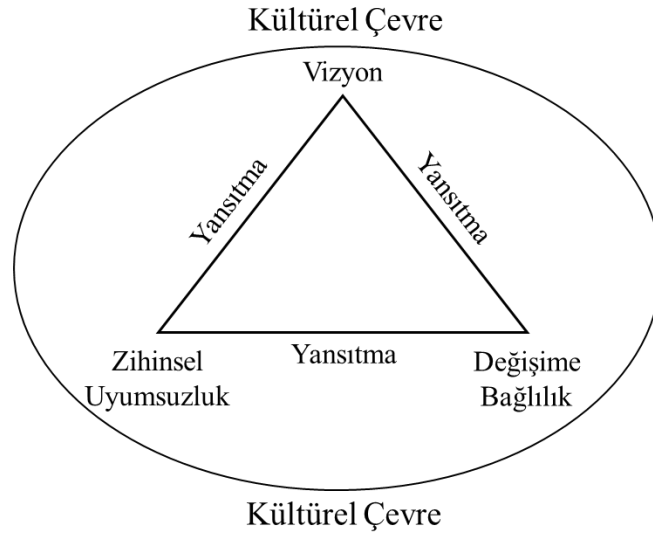
öğretmenleri, değişimin öznelere ve başlatıcıları olmaktan ziyade nesneleri haline getirdiği ve işlevlerinin azalmasına neden olduğu vurgulanmaktadır (Fullan, 1985). Bechtel ve O'Sullivan (2006) da MG etkinlikleri aracılığıyla hedeflenen değişimlerin özümsemesinin, öğretmenler sürecin edilgen alıcıları oldukları sürece zorlaştığını ortaya koymaktadır. Buna göre, geliştirdiği kuramsal çerçeveye Fullan (1992), öğretim uygulamalarında hedeflenen değişimler için düzenlenecek MG etkinliklerinde dört temel gereklilik belirlemiştir:

1. Süreç boyunca, tüm öğretmenlerin aktif biçimde sorumluluk alması ve katılımı sağlanmalıdır.
2. Ulusal düzeyde bir değişimin gerçekleşmesi için baskı ve desteğe ihtiyaç vardır.
3. Öğretmenlerin davranışlarında ve değişime ilişkin inançlarında değişiklik olması gereklidir.
4. Öğretmenler değişimin sahipliğini hissetmelidir.

Öğretmen değişim kuramına göre, öğretmenler değişim sürecinin bir parçası olduklarını hissettiklerinde ve MG etkinliklerine katılmaya istekli olduklarında, okullardaki öğretim uygulamalarında yaşanan değişimler daha kalıcı hale gelmektedir (Bechtel ve O'Sullivan, 2006).

#### **2.2.1.2. Öğretmen değişim süreci kuramı**

Shaw, Davis ve McCarty (1991), matematik ve fen bilgisi öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmen değişimi için genel bir kuramsal çerçeve geliştirmişlerdir. Buna göre, öğretmen değişim süreci kuramının kültürel çevre, zihinsel uyumsuzluk (endişe), değişime bağlılık ve değişime dair vizyonlar olmak üzere dört temel bileşeni mevcuttur. Kuramın ana bileşenleri ve bu bileşenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini betimleyen şekil, aşağıdaki Şekil 2.3'te verilmekle birlikte, Shaw, Davis ve McCarty (1991) tarafından yapılan açıklamalar şeklin devamında sunulmaktadır.



Şekil 2.3. Öğretmen değişim süreci kuramı temel bileşenleri (Shaw, Davis ve McCarty, 1991).

Kuramın ilk bileşeni olan *kültürel çevre*, modelin kabuğunu oluşturmakta ve değişimin gerçekleşmesi için ele okullarda alınması gereken gelenekler, tabular ve ortak inançlar gibi konuları kapsamaktadır. Ayrıca kültürel çevre, değişim için gerekli olan paydaş desteği, zaman, maddi ve manevi kaynaklar gibi boyutlara da sahiptir. Kültürel çevre ve içindeki bileşenler dikkate alınmadığı sürece değişimin istendik düzeyde gerçekleşemeyeceği ya da oldukça fazla zaman alacağı vurgulanmaktadır (Bechtel ve O’Sullivan, 2006). Kuramın ikinci bileşeni olan *zihinsel uyumsuzluk*, öğretmenin içinde bulunduğu zihinsel tedirginlik içeren bir durumu betimlemektedir. Kurama göre, bir öğretmen, bir şey ya da bir kimse tarafından kaygılandırılmadığı sürece öğretim uygulamalarında büyük değişiklikler yapmadan, benzer şekilde öğretmeye devam edecektir. Öğretmenin yaşadığı bu kaygı ve tedirginliklerin kaynağı, eğitim paydaşları, kitaplar, makaleler ya da kendi kendine düşünme olabilmektedir. Öğretmenlerde bu tedirginliklerin, samimi ve destekleyici bir şekilde uyandırılması durumunda ise öğretmenlerin değişimi benimseme ve sürdürme olasılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Üçüncü bileşen olan *değişime bağlılık* ise zihinsel uyumsuzluğun ardından oluşmakta ve öğretmenlerin, öğretim uygulamalarında değişiklik yapmaya karar vermelerini betimlemektedir. Öğretmenlerin değişime bağlılığı, çoğunlukla öğretim uygulamalarındaki bir ihtiyacı karşılamak için içsel olarak bir şeyler yapma ve harekete geçme dürtülerini ifade etmektedir. Bu dürtülerin, öğretmenlerin öz değerlendirme ve yansıtma yapmasına, nihayetinde de öğretimde yeni stratejiler uygulama konusunda risk almasına fırsat tanıdığı söylenebilir (Bechtel ve O’Sullivan, 2006). Öğretmen değişimini

anlamaya yönelik geliştirilen bu modelin son bileşeni vizyondur. Vizyon, öğretmenlerin sınıflarında öğretimlerinin nasıl olması gerektiğine dair kişisel görüşlerini betimlemektedir ve değişim söz konusu olduğunda, öğretmenlerin geleneksel öğretim görüşlerinin yerini alacak alternatif imgelere ve görüşlere ihtiyacı olmaktadır. Shaw, Davis ve McCarty (1991) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin, görüş paylaşılarak birlikte çalıştıkları iş birliğine dayalı MG ortamlarında, yansıtıcı olmaya, vizyonlarını genişletmeye ve değişimi sürdürmeye yönelik daha girişken olduklarını ortaya koymuştur. Nitekim, herhangi bir içerik alanı için etkili MG programları tasarlarlarken, öğretmen değişimi açısından kuramın tüm bileşenlerinin göz önünde bulundurulması gerektiği önerilmektedir.

### **2.2.2. Mesleki gelişimin genel eğitime ve beden eğitimi alanına yansımaları**

Alanyazında “öğretmen öğrenmesi” olarak da betimlenen öğretmenlerin MG’si, birer öğrenci olarak öğretmenlerin nasıl öğrendikleriyle ve bu bilgilerini, öğrencilerinin öğrenmesini desteklemek için nasıl uygulamaya yansıttıklarıyla ilgilenmektedir (Avalos, 2011). Postholm (2012), öğretmenlerin çeşitli kurslara, çalıştaylara ya da eğitimlere katılarak, birbirlerinin öğretimlerini gözlemleyerek, kendi öğretimleri üzerine düşünerek, meslektaşlarıyla iş birliği içinde planlı ve yapılandırılmış yansıtıcılar veya yapılandırılmamış mesleki konuşmalar yaparak, formal ve informal biçimlerde öğrendiğini öne sürmektedir. Bubb (2004) ise eğitim alanında yaşanan hızlı değişimlerin ve yüksek kalitede öğretim ile güncel pedagojik yaklaşımlara olan talebin, öğretmen öğrenmelerine ve becerilerine olan ihtiyacı önemli oranda arttırdığını savunmaktadır. Buna ek olarak birçok araştırmada, öğrenci başarısını etkileyen en önemli okul değişkenleri olarak öğretmen bilgisi ve nitelikleri gösterilmektedir (Desimone, 2009, 2011; Kang, Cha ve Ha, 2013; Macia ve García, 2016). Dolayısıyla, öğretmen öğrenmesine devamlı bir ihtiyaç olduğu ifade edilmektedir (Sancar, Atal ve Deryakulu, 2021).

Mevcut ihtiyacı karşılamak için ise birçok ülke, öğretmenlerinin beceri ve niteliklerini arttırmaya ve MG fırsatlarını geliştirmeye yönelik her yıl yüklü miktarlarda bütçe ayırmaktadır (DeMonte, 2013; Desimone, Smith ve Ueno, 2006; Guskey ve Yoon, 2009). Buna karşın hala MG etkinliklerinin öğretmen uygulamalarını geliştirmede nasıl bir rol oynadığı konusunda önemli soru işaretleri bulunmaktadır (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017). Güncel araştırmalardan elde edilen bulgular ise MG

etkinliklerinin, öğretmen öğrenmelerinde ve gelişiminde büyük bir etkiye sahip olup olmadığı noktasında alanyazında bir görüş birliğine varılamadığını ortaya koymaktadır (Hill, Beisiegel ve Jacob, 2013). Örneğin, ABD’de dört farklı bölgede öğretmenlerin MG’si üzerine yapılan çalışmaları değerlendiren bir araştırmada, yapılan büyük mali yatırımlara rağmen öğretmen uygulamaları ve öğrenci öğrenmelerinde çok az bir değişiklik yaşandığı belirtilmiştir (Jacob, McGovern ve The New Teacher Project [TNTP], 2015). Benzer şekilde, Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD, 2009), yayınladığı raporda öğretmenler için düzenlenen MG etkinliklerinin genel olarak çoğu ülkede öğretmenlerin ihtiyaçlarını dahi karşılamadığını ve dolayısıyla bu etkinliklerin istenen etkiye ulaşamadığını göstermektedir. Eğitim alanında MG etkinliklerinin oluşturulma amaçları ve hedeflerine rağmen, her zaman mesleki öğrenme ve gelişime yol açmadığı da bir gerçek olarak ifade edilmektedir (Easton, 2008). Öğretmen öğrenmelerini ve değişimini hedefleyen MG etkinliklerinin nadiren sınıf ve okul kültürünü değiştirecek kadar güçlü olduğu ve çok azının etkinliklerin kalıcılığı için yeterince zamana sahip olduğu belirtilmiştir (Fullan, 2007). Özellikle, belirli bir konuda bir sefere mahsus yapılan konferans ya da sempozyum gibi, ya da sekiz saatten az süren çalıştay veya eğitim gibi MG etkinliklerinin etkisinin az olduğu ve bu etkinin kısa zamanda kaybolduğu belirtilmektedir (Wei, Darling-Hammond ve Adamson, 2010). Ayrıca alanyazında, MG etkinliklerinin öğretmen ve dolaylı olarak öğrenci öğrenmeleri üzerindeki hedeflerini gerçekleştirememesinde, yetersiz maddi ve manevi kaynakların, süreçteki zayıf liderlik uygulamalarının, planlama eksikliğinin ve yönetici personellerin desteğinden yoksun olmasının etkili olduğu raporlanmıştır (Buczynski ve Hansen, 2010; Johnson ve Fargo, 2010; Santagata, Kersting, Givvin ve Stigler, 2010). Bunlara ek olarak, MG etkinliği planlanırken öğretim programına sadık kalınmadan programla bütüncül içerikler oluşturulmaması (Randel, Apthorp, Beesley, Clark ve Wang, 2016) ve öğretmenlere, eğitimlerde öğrendiklerini sınıf ortamında uygulama fırsatı verilmemesi (Dash, Magidin de Kramer, O’Dwyer, Masters ve Russell, 2012) gibi etmenler de MG etkinliklerinin verimliliğini azaltmaktadır. Gareth vd. (2016) ise birçok MG etkinliği içeriğinin, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını gerçekten yansıtan biçimde hazırlanmadığını belirtirken, MG içeriklerinin, etkinliğin verimliliği noktasında kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Benzer biçimde Darling-Hammond, Hyler ve Gardner (2017), MG etkinliklerinin biçimi yani nasıl sunulduğu kadar ne sunulduğu, yani içeriklerinin de çok önemli olduğunu ifade etmiştir.

Buna karşın, MG etkinliklerinin verimliliği üzerine yapılan giderek artan sayıda titiz çalışma ise iyi tasarlanan, iyi uygulanan ve yeterli uygulama süresine sahip MG etkinliklerinin hem öğretmen uygulamalarında hem de öğrenci çıktılarında arzu edilen değişikliklere ulaşıldığını göstermektedir (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner (2017). İlgili araştırmalar incelendiğinde ise bu araştırmaların, öğretmenlerin ve öğrencilerin bireysel raporlarını temel alan, geçmişte başarılı olan MG etkinliklerini kendisine rehber edinmiş, uzun dönemli gözleme dayalı veriler toplanan tasarımlar oldukları görülmektedir (Darling-Hammond, Wei, Andree, Richardson ve Orphanos, 2009; Desimone, 2009; Hill, Beisiegel ve Jacob, 2013). Okullarda öğretmenlerin MG etkinlikleri üzerine yapılan çalışmaları derleyen Postholm (2018) ise bu etkinliklerin, tüm öğretmenler tarafından benimsenen ve liderlik edilen bir dönüşüm sürecini tetiklemesi gerektiğini ifade etmektedir. Bir başka çalışmada öğretmenler için etkili bir MG etkinliğinin sahip olması gereken başlıca özellikler; içerik odaklı olması, aktif öğrenmeyi içermesi, iş birliğini desteklemesi, etkili uygulama modellerini kullanması, uzman desteği ile geri bildirim sunması ve süresinin yeterli olması olarak özetlenmektedir (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017). Bu özelliklere sahip etkili bir MG etkinliğinin öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışlarını değiştirebileceği, dolayısıyla da öğretim uygulamalarında olumlu yönde, doğal bir dönüşüm yaşatabileceği vurgulanmaktadır (Guskey, 2002; Stewart, 2014). Buna ek olarak Jayaram, Moffit ve Scott (2012), ulusal düzeyde, kamu ve özel eğitim kurumlarıyla gerçekleştirdikleri araştırma sonucu öğretmenlerin MG etkinliklerinin başarıya ulaşmasında; programların etkili bir öğretim vizyonuna dayanması ve stratejik biçimde sunulması, öğretmenlerin ihtiyaç ve özelliklerine göre gruplara ayrılması, koçluk sisteminin yaygınlaştırılması, etkisi kanıtlanmış MG etkinliklerinin uygulanmaya konulması ve MG’de tepeden inme yaklaşımlardan ziyade öğretmenlerin öncülük ettiği ve başlattığı yaklaşımların kullanılması gibi önerilere ulaşılmışlardır. Ayrıca, üniversite gibi okul dışından gelen insan kaynaklarıyla MG etkinliği düzenlenirken, öğretmenlere ve okullara en büyük katkının nasıl sunulacağını belirlemek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu da vurgulanmıştır (Postholm, 2018).

BE alanında MG konusu incelendiğinde ise genel eğitimde yaşanan birçok sorunun benzerlerinin BE alanı için de geçerli olduğu görülmektedir. BE alanında yapılan MG etkinliklerinin, öğretmenlerin öğrenme süreçlerine yönelik çok az bilgi sağladığı ve öğretim uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik araştırmaların da oldukça nadir

olduğu ifade edilmektedir (Bechtel ve O’Sullivan, 2006). Armour, Makopoulou ve Chambers (2012), BEÖ’lerin kariyerleri boyunca MG süreçlerini inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlerin etkili MG etkinliklerine erişimde çok sayıda engelle karşılaştıklarını ve mevcut MG etkinliklerinin ise öğretmen öğrenmeleri ve değişimine yönelik ciddi endişeler barındırdığını raporlamışlardır. Ayrıca BEÖ’ler için sürekli MG kavramının yeterince kuramsallaştırılmadığı, iyi ve güçlü uygulamaların neler olduğunun ise yeteri kadar tartışılmadığı ifade edilmektedir (Armour, Makopoulou ve Chambers, 2012).

BE alanında MG ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda ise MG’ye yönelik çabaların öğretmenlerin öğretim uygulamalarında ve değişime dair inançlarında olumlu etkilere sahip, iyi örneklerinin olduğu da belirtilmiştir (Ward ve Doutis, 1999; Ward ve O’Sullivan, 2006). Armour ve Yelling (2004), BEÖ’ler için yüksek kaliteli MG etkinliklerinin, okul temelli uygulamalar olarak planlanmış, iş birliğine dayalı MGT’lere katılan öğretmenlerden oluşan ve öğretim programıyla sıkı ilişkisi kurulan pedagojik yaklaşımları benimsemiş etkinlikler olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde, İngiltere’de BEÖ’lere bir yıllık MG programının uygulandığı bir araştırma sonuçları da öğretmenlerin iş birliğine dayalı bir MGT deneyimi içinde, kendi öğrenmelerine öncülük ettiklerinde daha verimli bir MG deneyimi yaşadıklarını ve formal ya da informal biçimde, birbirlerinden öğrenmeye yüksek bir değer atfettiklerini göstermektedir (Armour ve Yelling, 2007). Bir eğitim-öğretim yılı süresince, dokuz BEÖ ile yapılan bir başka MG etkinliğinde ise öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin birden çok bağlamda gelişim gösterebileceği görülürken, yetersiz BE tesisleri ve öğretmenlerin iş birliği içinde çalışmalarına fırsat tanıyan girişimlerin yetersizliği, MG üzerinde olumsuz bir etki yaratmıştır (Makopoulou ve Armour, 2011). Uygulama ve teorik eğitimi bir arada içeren kısa süreli bir MG etkinliği sonucu BEÖ’lerin davranışları ve dolaylı olarak öğrencilerin öğrenmeye katılımlarını araştıran bir çalışmada ise incelenen tüm davranışlarda önemli ölçüde gelişme görülmüş ve deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre daha uzun süre fiziksel etkinliklere katıldıkları raporlanmıştır (Derri, Vasiliadou ve Kioumourtzoglou, 2015). Armour, Quennerstedt, Chambers ve Makopoulou (2017) ise çağdaş BE doğasını ve öğretmenlerin öğrenme ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, MG etkinliklerinin John Dewey’in eğitime bakış açısına paralel biçimde, öğrenme sürecinin karmaşıklığına odaklanan, bağlama ve güncel zorluklara öncelik veren, araştırma ile uygulama arasında köprü kuran ve BEÖ’leri kariyer boyu destekleyen bir



yapıda hazırlanması gerektiğini önermektedirler. Bechtel ve O’Sullivan (2006) ise BEÖ’ler için kaliteli MG etkinlikleri tasarlanmanın önünde, öğretmenlerin kusurlu atfedilmeden, eksikliklerini kabul edebilecekleri MG deneyimleri tasarlamak, öğretmenlerin söylediklerini önemsemek ve uygulamalarını kataloglamak, meslektaşların birbirleriyle entelektüel ve eleştirel yansımalar yapmaları, fikirler üretmeleri için fırsatlar yaratmak ve öğretmenlerin işlenen konuya, öğrenme-öğretmeye ve öğrencilerine ilişkin bilgilerine değer verilmesini sağlamak gibi çeşitli zorluklar bulunduğunu belirtmektedir. Ancak yine de tüm bu zorluklara rağmen, her ne kadar dijitalleştirilmiş BE ve MG etkinliklerinin ilk aşamalarında olduğumuz belirtilse de kaliteli MG’ye duyulan ihtiyacın sürdüğü ve gelişen eğitim teknolojileri sayesinde çevrim-içi ortamların daha erişilebilir ve etkili MG için umut verici olduğu da ifade edilmektedir (Lander, Lewis, Nahavandi, Amsbury ve Barnett, 2022). Dolayısıyla buna bağlı olarak BE alanında, çevrim-içi ya da hibrit olarak düzenlenen MG etkinliklerinin sayısının giderek arttığı da görülmektedir (Dwiyo ve Cholifah, 2016; Goodyear, Casey ve Kirk, 2014; Goodyear ve Casey, 2015; Hanson, Pennington, Prusak ve Wilkinson, 2017; Healy, Block ve Kelly, 2020; Lander vd., 2022; Sato ve Haegele, 2017; Sato ve Haegele, 2018).

Özetle alanyazında, öğretmenlerin MG’sinin söylemde aldatıcı derecede basit, ancak uygulamada ise zorluklarla dolu bir çalışma alanı olduğu ifade edilerek, bu zorlukların üstesinden gelmek ve geleneksel, işlevsiz MG modellerini temelinden değiştirebilmek için “öğrenme” üzerine kuramsal bir mercek benimsenmesi (Makopoulou ve Armour, 2011) ve iş birliğine dayalı öğrenme ve gelişim topluluklarının MG etkinliklerinde daha aktif olarak kullanılması önerilmektedir (Brooks, Stoepker, Mosier ve Heidorn, 2021; Ferreira, Gonçalves ve Parker, 2022; Hunuk, Ince ve Tannehill, 2013; vd., 2022; Lewis, 2017; Makopoulou ve Armour, 2011; Parker, Patton, Gonçalves, Luguetti ve Lee, 2022; Salmerón Aroca, Moreno Abellán, ve Martínez de Miguel López, 2022; Thompson, Gregg ve Niska, 2004).

### **2.2.3. Durumlu öğrenme kuramı**

“Öğrenme” kavramının, çeşitli kuramsal bakış açılarından birçok şekilde kavramsallaştırıldığı ve bunun da öğrenme süreçlerine ilişkin bir dizi iç görü sunduğu kabul edilmektedir (Malcolm, Hodgkinson ve Colley, 2003). Öğrenmeyi, tüm insan faaliyetlerinin parçası olan bir süreç olarak gören ve betimleyen durumlu öğrenme kuramı da bunlardan biridir (Lave ve Wenger, 1991). Durumlu öğrenme kuramının, Dewey

(1916) ve Vygotsky (1978) tarafından temelleri atılan sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramına dayandığı ve bu kuramla aynı kökleri paylaştığı söylenebilir (Armour ve Yelling, 2007). Durumlu öğrenme kuramında öğrenme, sosyal bir etkinlikte konumlandırılır (Lave and Wenger,1991), diğer bir deyişle bireyler, sosyal bağlamlarda bir dizi sosyal etkileşime girerek, kendi eylemlerine aktif biçimde anlam kazandırarak öğrenirler (Wenger, 1999). Kirk ve Macdonald (1998) da sosyal yapılandırmacı bir bakış açısıyla öğrenmenin, bireyin fiziksel çevresi ve diğer öğrenenlerle etkileşimini içeren aktif ve yaratıcı bir süreç olduğunu ifade eder. Öğrenmenin sosyal bir etkinlik bağlamında konumlandırılmasıyla birlikte bireylerin öğrenmesi, etkinliğin gerçekleştiği bağlama, etkinliğin doğasına, etkinliğe katılımı kolaylaştıran etmenlere ve bireyler arasındaki sosyal etkileşimin yönüne göre şekillenir ve bu değişkenler büyük ölçüde neyin öğrenildiğini ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini belirler (Greeno, 1998; Peressini vd., 2004; Putnam ve Borko, 2000). Dolayısıyla durumlu öğrenme kuramına göre, öğrenmenin topluluk temelli, sosyal ve kültürel bir inşa süreci olduğu ifade edilebilir.

Durumlu öğrenme bakış açısından bakıldığında, sosyal bir etkinlik alanı olarak görülen öğrenme-öğretme bağlamı, öğretmenler için anlamlı mesleki öğrenme fırsatları da sunmaktadır (Makopoulou ve Armour, 2011). Warren Little (2002), güçlü meslektaş topluluklarının potansiyel eğitim faydalarına işaret ederek, öğretmenlerden oluşan profesyonel toplulukların öğretimsel gelişime ve okul dönüşümüne önemli bir katkı sağladığını ifade etmiştir. Her ne kadar Guskey (1995), öğretmenler için etkili MG etkinlikleri için tek ve geçerli bir reçete bulunmadığını, çözümün ise denenmiş ve başarılı olmuş tüm MG faaliyetlerinin “uyumlu bir karışımı” olduğunu ifade etse de sosyal yapılandırmacılık ve durumlu öğrenme kuramının etkisinde geliştirilen mesleki öğrenme topluluğu ([MÖT] - professional learning community) ve MGT’lerin (community of practice) öğretmenlerin öğrenmesi için en etkili düzenekler olduğu ifade edilmektedir (Lave ve Wenger, 1991; Wenger, 1999).

#### **2.2.4. Mesleki öğrenme toplulukları ve mesleki gelişim toplulukları**

MÖT ve MGT’ler, günümüzde eğitim alanında en çok konuşulan fikirlerden biri haline gelerek, birçok okulda öğretmenlerin MG etkinlikleri için aktif biçimde kullanılmaya başlamıştır (Darling-Hammond ve Richardson, 2009; DuFour, 2004; Thompson, Gregg ve Niska, 2004). DuFour ve Eaker (1998), okulların ve öğretmenlerin sürekli gelişimi için en umut verici MG stratejisinin, okul personelinin topluluklar halinde

işlev görme, öğrenme ve uygulama becerilerini geliştirmek olduğunu belirtmektedir. Buna ek olarak MÖT ve MGT'lerin, okulların izolasyonunu azaltması, sürdürülebilir değişimler yaratması ve öğretmenlerin birlikte öğrenmesi için etkili bir yol olduğu ileri sürülmektedir (Fullan, 2004; Hord, 2004). Buradan hareketle, bu iki kavramın tanımlarına odaklanıldığında MÖT, ortak bir öğrenme vizyonu ile motive olan, birbirlerini destekleyen ve düzenli olarak iş birliği içinde çalışarak tüm öğrencilerin öğrenmesini iyileştirecek yeni ve daha iyi yaklaşımlar öğrenmek için yollar bulan kapsayıcı bir grup insan olarak tanımlanmaktadır (Reichstetter, 2006; Stoll vd., 2006). MGT de Wenger (2011) tarafından *“yaptıkları işte benzer bir endişeyi ya da tutkuyu paylaşarak düzenli olarak etkileşime giren ve bu etkileşimler sayesinde öğrenerek gelişen ve uygulamalarını iyileştiren insan grupları”* olarak tanımlanmaktadır. Verilen her iki tanım incelendiğinde ise kavramların birbirlerine yakınlığı ve benzerliği açıkça görülmektedir.

Alanyazında MÖT ve MGT'ler için büyük ölçüde ortaklık barındıran, belirli karakteristik özellikler sıralanmaktadır. Dufour ve Eaker (1998) MÖT'lerin, ortak misyon, vizyon ve değerler, kolektif sorgulama, iş birliği, deneysellik ve sonuç odaklılık gibi karakteristik özelliklere sahip olduğunu ifade etmektedir. Murphy ve Lick (2004), MÖT'lerin asıl hedefinin öğrencilerin öğrenmesi olduğunu belirterek bu topluluklarda liderliğin ve sorumlulukların eşit olarak paylaşıldığını belirtmektedir. Hord'un (2004) modelinde ise MÖT'lerin ortak değerlere ve vizyona sahip, birlikte öğrenen ve birlikte uygulayan insanlardan oluşan, destekleyici bir iklimi sahip bağlamlar olduğu vurgulanmaktadır.

MGT'lerin, MÖT'ler ile benzerlik gösteren karakteristik özelliklerine bakıldığında ise Brown ve Duguid'in (1991) toplulukların birlikte çalışma, öğrenme ve yenilik olmak üzere üç ana unsurunu betimlediği görülmektedir. Saint-Onge ve Wallace (2003) MGT'lerin, mesleki sermayeyi artırma, bireysel ve kurumsal performansı geliştirme araçları olduğunu ifade ederek uygulama, insanlar ve yetenekler olmak üzere üç ana ögesi bulunduğunu belirtmektedir. Wenger, McDermott ve Snyder (2002) ise bu toplulukların bir dizi kaygı veya sorundan yola çıkarak mesleki anlamda ortak bir tutkuyu paylaştıklarını ifade ederek MGT'lerin alan, topluluk ve uygulama olmak üzere üç temel yapı üzerine inşa edildiğini savunmaktadır. Ayrıca MGT'lerin büyüklükleri, yaşam süreleri, bağlamları (yüz yüze veya çevrim-içi), bileşimleri (homojen veya heterojen) ya

da biçimleri (bir ya da birden fazla kurumdan katılımcı içeren) bakımından çok çeşitli yapıda olabildiği vurgulanmaktadır (Blankenship ve Ruona, 2007).

Adeta bir madalyonun iki yüzü niteliğinde olan MÖT ve MGT'lerin birbirinden ayrıştığı ve farklılaştığı bazı noktalar da bulunmaktadır. Bu noktaların neler olduğu aşağıda verilen Tablo 2.2'de kısaca özetlenmeye çalışılmıştır.

**Tablo 2.2.** *MÖT ve MGT'lerin birbirinden farkları\**

|                                 | <b>MÖT</b>                                                                                                                                                                                                     | <b>MGT</b>                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Üyeler ve dahil olma kriterleri | Tüm öğrenciler için yüksek düzeyde öğrenmeyi hedefleyen öğretmenlerdir. En az iki kişi olmak üzere kurumdaki tüm çalışanları kapsayabilir. Katılım gönüllü olabildiği gibi zaman zaman zorunlu olabilmektedir. | Aynı veya benzer konuları öğrenmeye ve daha iyi uygulamaya yönelik tutku veya endişe paylaşan bireylerdir. Genellikle 6-8 kişilik küçük gruplar halinde gerçekleştirilir. Katılım gönüllülük esasına dayanır. |
| Topluluk yapısı                 | Üyeler genellikle aynı iş yerinde çalışmakta ve aynı bağlamı paylaşmaktadır.                                                                                                                                   | Üyelerin aynı okulda çalışma zorunluluğu yoktur. Öğretim uygulamalarını geliştirmek için birbirlerinden öğrenmelerine imkan veren ilişkiler kurarlar.                                                         |
| Liderlik                        | Okul müdürü, uzman öğretmen veya eğitim lideri tarafından gerçekleştirilir.                                                                                                                                    | Üyelerden biri veya ilgili alanın içinden bir kolaylaştırıcı liderlik edebilir.                                                                                                                               |
| Başlama                         | Genellikle, hiyerarşik olarak yöneticilerin öncü olduğu, yukarıdan aşağıya doğru bir yapılanma ile başlatılır.                                                                                                 | Genellikle organik olarak, öğretmenlerin kendi istekleriyle bir araya geldikleri, aşağıdan yukarıya doğru bir yapılanma ile başlatılır.                                                                       |
| Bitiş                           | Öğrenilmek istenen bilgi ve beceriler tamamlandığında sonlanabilir veya yeni hedefler/görevler olduğu sürece sürdürülür.                                                                                       | Üyelerin ilgi duydukları, tutku ve endişe paylaştıkları konular olduğu sürece gelişir ve devam eder.                                                                                                          |

\*Blankenship ve Ruona (2007) kaynağı esas alınarak tez yazarı tarafından oluşturulmuştur.

Alanyazında vurgulanan benzerlikler ve farklılıklar incelenmiş olup, Blankenship ve Ruona (2007) kaynağı doğrultusunda Tablo 2.2'de yer verilen topluluk özelliklerinden; üyeler ve dahil olma kriterleri, topluluk yapısı, liderlik, başlama ve bitişe dair karakteristik özelliklerde yer alan farklılıklar ele alındığında, MGT deneyiminin mevcut araştırmanın yapısına daha uygun olduğu görüşü öne çıkmıştır. Anderson ve Shattuck (2012), eğitimde tasarım temelli araştırmaların, MGT deneyimi gibi küçük ölçekli sistemlere daha uygun olduğunu ve sistemin yapısından kaynaklı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimindeki etkilerinin daha uzun süre devam edebileceğini belirtmektedir.

### **2.2.5. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri için beden okuryazarlığı konusunda mesleki gelişim etkinlikleri ve mesleki gelişim toplulukları**

Mevcut alanyazında, öğretmenlerin BO anlayışları hakkında çok az şey bilinmektedir (Robinson, Randall ve Barrett, 2018). Dahası, bu alanda öğretmenler ve diğer eğitimciler için etkili MG'nin nasıl sağlanabileceğine daha da az önem verilmektedir (Silverman ve Mercier, 2015). Ayrıca ABD'de eğitimli uzman BEÖ'lerin bile BO kavramını tam olarak anlamadığı ortaya konmuştur (Stanec ve Murray-Orr, 2011). Söz konusu SÖ'ler olduğunda ise hem BE'yi hem de BO'yu teşvik etmek ve sınıflarında yapılandırmak için yeterli eğitim almadıkları (Decorby, Halas, Dixon, Wintrup ve Janzen, 2005) ve buna bağlı olarak da uygulamalarında kendilerine güvenmedikleri görülmüştür (Cothran, Kulinna ve Garn, 2010; Jin, 2013; Morgan ve Bourke, 2008). Ayrıca SÖ'lerle yapılan bir başka çalışmada, öğretmenlerin kendilerini BO konusunda oldukça kısıtlı bilgiye sahip olarak gördükleri, BO ile ilgili kavram ve terimlerin öğretmenlere yoğun ve anlaşılması zor geldiği, BO'yu günlük sınıf rutinlerine dahil ederken zorlandıkları ve hatta nasıl dahil edebileceklerini bilmedikleri görülmüştür (Stanec ve Murray-Orr, 2011). Bunlara ek olarak, okul BE uygulamalarında BO öğretimi için zaman yetersizliği, SÖ'lerin kendilerini bilgi ve uygulama bakımından yetersiz hissetmeleri, BEÖ'lerin ise genellikle BO kavramına yabancı olmaları gibi yaygın kısıtlamalar bulunmakta ve BO, ilkökul ve ortaokul öğrencileri için kritik bir önemde olmasına rağmen etkili biçimde teşvik edilememektedir (Durden-Myers ve Keegan, 2019).

Öğretmenlerin BO hakkındaki bilgileri, düşünceleri, anlayışları ve uygulamalarına yönelik alanyazında çok az çalışma yayınlanmıştır (Alagül, Gürsel ve Keske, 2012; Durden-Myers ve Keegan, 2019; Harvey ve Pill, 2019; 2021; Munusturlar ve Yıldız, 2020; Stanec ve Murray-Orr, 2011; Stoddart ve Humbert, 2017, 2021; Tristani ve Fraser-Thomas, 2014; Robinson, Randall ve Barrett 2018; Yıldız ve Munusturlar, 2021). BO kavramı çerçevesinde ise öğretmenlerin BO öğretim kapasitelerini arttırmayı amaçlayan hem BEÖ hem de SÖ'lere yönelik çeşitli MG programlarının tasarlandığı az sayıda çalışma bulunmaktadır (Edwards vd., 2019; Simpson, Rosenberg, Ward, Thornton, Derbyshire ve Jackson, 2022; Sum, Morgan, Ma ve Choi, 2021; Sum, Wallhead, Ha ve Sit, 2018; Wright, Buxcey, Gibbons, Cairney, Barrette ve Naylor, 2020). Ulusal alanyazında öğretmenlerle ya da öğretmen adaylarıyla BO'yu bir araya getiren çalışmaların ise daha çok BO ölçeklerinin Türk kültürüne

uyarlanması (Munusturlar ve Yıldizer, 2020), öğretmenlerin/öğretmen adaylarının BO'ya yönelik tutum, davranış ve algılarının ölçeklerle ortaya çıkarılması (Yıldizer ve Munusturlar, 2021), BO algı ve tutumları ile FA (Çuhadar, 2021), öz yeterlilik (Havadar, Kalkavan ve Özlü, 2023), pedagojik okuryazarlık (Güçlü, 2022) gibi değişkenlerin karşılaştırılmasını içeren ve genellikle nicel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen çalışmalar olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası alanyazında, BO konusunda küçük öğretmen gruplarıyla, MGT aracılığıyla gerçekleştirilmiş orta-uzun vadeli MG uygulamaları bulunmadığı ifade edilebilir. Ulusal ve uluslararası alanyazındaki mevcut durum, BE ve BO alanında çalışan akademisyenlere yönelik, başta SÖ'ler olmak üzere öğretmenlerle daha yakın çalışmaları ve kuram ile uygulama arasında yeniden bağlantı kurmaları için çeşitli çağrılara yol açmaktadır (Cairney, Bedard ve Dudley, 2016; Kirk, 2010; Roetert ve Jefferies, 2014; Silverman ve Mercier, 2015).

Craig'e (2004) göre öğretmenler çalışmalarında yalıtılmış olma eğilimindedir, yani öğretime yönelik uygulamaları ve düşünceleri genellikle kendi sınıflarında kalmaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin öğretim uygulamalarını başka meslektaşlarıyla tartışmaya ihtiyaç duydukları, en önemlisi de çalışmaları ve öğretim koşulları hakkında yargılanma korkusu olmadan paylaşımda bulunabilecekleri güvenli bir ortamda (Deglau, Ward, O'Sullivan ve Bush, 2006; Parker, Patton, Madden ve Sinclair, 2010) "eleştirel bir diyalog" içine girmeleri gerektiğini vurgulanmıştır (Craig, 2004). Buna paralel olarak öğretmenlerin, kendilerinin ve diğer meslektaşlarının BO kavramını nasıl keşfettiklerine, sınıflarında BO'yu uygulama ve modelleme biçimlerine yönelik BO hakkındaki anlatımlarından ve diyaloglarından yola çıkarak birbirlerinin BO'yu anlamlandırma ve içselleştirme süreçlerinde hayati bir rol oynadıkları ifade edilmektedir (Durden-Myers ve Keegan, 2019). Ayrıca, okullarda BO'nun teşvik edilmesi için deneyimli ve uzman öğretmenlerin BO'ya yönelik algı ve tutumlarının MGT fırsatlarının sağlanmasında önemli bir yordayıcı olabileceği de belirtilmektedir (Durden-Myers ve Keegan, 2019). Leithwood, Jantzi ve Steinbach (1999) de yaptıkları çalışmada etkili MG uygulamalarının, okullardaki kıdemli ve deneyimli öğretmenlerin desteğini almaktan, öğretmenlerin bağlamına ve ihtiyaçlarına duyarlı olmaktan ve tek seferlik atölye çalışmaları ya da eğitim etkinliklerinden ziyade orta-uzun vadeli etkinliklere yönelerek öğretmenlerin BO anlayışları üzerine uzun vadeli bir etki yaratmaktan geçtiğini vurgulamaktadır. BO kavramı üzerine inşa edilecek bir MG etkinliğinin yukarıda ifade edilenlere benzer özellikler taşıması, uygulamanın etkili olmasında yordayıcı

olabilmektedir. Bunun için Armour ve Yelling, (2007), öğretmenlerin kendi MGT'lerini oluşturup, ilgili ve tutkulu oldukları konular doğrultusunda devamlı olarak kendi öğrenmelerini tasarlamaları gerektiğini önermektedir. Bu sürekli etkileşim ve katılım, öğretmenler tarafından zorlu ve karmaşık bir kavram olarak görülen BO'nun (Silverman ve Mercier, 2015) okul bağlamında benimsenmesi ve sürdürülmesi için gerekli görülmektedir (Durden-Myers ve Keegan, 2019).

Özetle Jurbala (2015), FA katılımını destekleyen çabaların dahi sonuçsuz kaldığı, hareketsizliğe bağlı sağlık sorunlarına gömülen küresel bir durumda BO kavramının başarılı olabilmesi için bu kavramın savunucularının argümanlarında sağlam bir temele sahip olup, BO'nun özüne inmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Durden-Myers ve Keegan (2019) ise bu yolun, araştırmadan uygulamaya doğru bir seyir izlemeden ve BO konusunda iyi bilgilendirilmiş, eleştirel diyaloglar kuran yansıtıcı BEÖ'ler ile SÖ'lerin birlikteliği olmadan başarıya ulaşamayacağını savunmaktadır.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölüm, araştırmada kullanılan yöntemsel süreçler; araştırma deseni, katılımcılar, MGT deneyimi, veri toplama araçları, araştırma ve veri toplama süreçleri, verilerin analizi, araştırmacı rolü ve etik süreçler olmak üzere sekiz alt başlıkta açıklanmıştır.

#### **3.1. Araştırma Deseni**

Bu araştırma, altı haftalık MGT deneyimi aracılığıyla öğretmenlerin BO hakkında bilgi ve anlayışlarının anlaşılmasını amaçladığından, nitel araştırma paradigması çerçevesinde tasarım temelli araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Eğitim alanında MGT ile ilgili araştırmalar söz konusu olduğunda, bu araştırmalara en uygun desenin tasarım temelli araştırma deseni olduğu ifade edilmektedir (MacDonald, 2008). Wang ve Hannafin (2005) tasarım temelli araştırma desenini, gerçek dünya bağlamlarında, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında iş birliğine dayanan ve bağlama duyarlı biçimde eğitim uygulamalarını iyileştirmeyi amaçlayan sistematik ancak esnek bir yöntem olarak betimlemektedir. Tasarım temelli araştırmalar, belirli bir öğrenme sorunu çerçevesinde, öğrencilerin öğrenmelerinde ölçülebilir değişiklikler üretilmesini hedeflemekle (McKenney ve Reeves, 2013) beraber, öğretmenlerin bilgi ve anlayışlarını desteklemek amacıyla da sıklıkla kullanılmaktadır (Sari ve Herrington, 2013; Shattuck ve Anderson, 2013). Buna ek olarak alanyazında tasarım temelli araştırmalar, eğitim ortamlarında fark edilen bir sorun ya da ihtiyaçtan yola çıkılarak bu sorunu veya ihtiyacı gerçek bağlamlarda, ilgili paydaşların ortak çabası ile sistemli biçimde çözmeye girişimleri olarak kavramsallaştırılmaktadır (McKenney ve Reeves, 2013). Tasarım temelli araştırmaların bu araştırma kapsamında seçilmesinin başlıca sebepleri arasında da eğitim ortamlarının ihtiyaçlarına yanıt verebilmeleri, MGT ile uyumlu yürütülebilmeleri, araştırmacı öğretmen iş birliğini desteklemeleri ve nitel paradigma ile kolaylıkla kullanılabilmeleri (MacDonald, 2008) gösterilebilir. Bu araştırma da BE alanında, öğretmenlerin MG'sine katkı sunmak amacıyla uluslararası geçerliği bulunan BO kavramı üzerine tasarlanmıştır.

#### **3.2. Katılımcılar**

Katılımcı grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Patton, 2002). Amaçlı örnekleme yöntemi, mevcut veri kaynaklarının en etkili şekilde kullanılarak zengin ve doygun veri elde edilmesine olanak sağladığından nitel



araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Patton, 2014). Creswell ve Creswell (2017) amaçlı örneklemeleri, nitel araştırmacılar tarafından araştırılan olguyu en iyi ve gerçeğe en yakın haliyle anlayabilmek için veri kaynaklarını bilinçli olarak seçtikleri örnekleme yöntemlerinden biri olarak tanımlamaktadır. Buradan hareketle bu araştırmada da katılımcı öğretmen grubu oluşturulurken alanyazında MGT deneyimleri için önerilen katılımcı sayılarına dikkat edilerek, cinsiyet, mesleki branş, deneyim yılı, okul düzeyi, okul türü ve okul bağlamı bakımından çeşitlilikler barındıran öğretmenlerin araştırmaya dahil edilmesine özen gösterilmiştir. Katılımcı grubunun kendi içinde birtakım çeşitlilikler barındırmasının, MGT deneyimi sırasında zengin bir tartışma ve etkileşim ortamı sağlayacağı düşünülmüştür. Araştırmanın katılımcı grubu dört BE ve dört SÖ olmak üzere toplamda sekiz öğretmenden oluşmaktadır.

Katılımcı grubu belirlenirken, 2021 yılı Eylül ve Kasım ayları arasında Eskişehir merkez ilçelerinde, görev yapan 37 BEÖ ve 14 SÖ olmak üzere toplamda 51 öğretmenle iletişime geçilmiştir. Öğretmenlerle yapılan ön görüşmeler sonucunda, birbirinden farklı okullarda çalışmakta olan ve araştırmaya dahil edilmesi uygun görülen gönüllü sekiz katılımcı, araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Ayrıca maksimum çeşitlilik hedeflenirken, MGT deneyiminin ve araştırmanın amaçlarına ulaşılabilmesi adına katılımcı grubunun belirtilen çeşitliliklerine rağmen kendi iç dengesinin de korunmasına önem verilmiştir. Aşağıdaki Tablo 3.1’de katılımcılara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

**Tablo 3.1.** *Araştırmanın katılımcılarına ilişkin bilgiler*

| Öğretmen | Cinsiyet | Mesleki branş | Mesleki deneyim yılı | Okul türü    | Okul düzeyi         |
|----------|----------|---------------|----------------------|--------------|---------------------|
| SÖ1      | Kadın    | SÖ            | 25                   | Devlet okulu | İlkokul             |
| SÖ2      | Kadın    | SÖ            | 23                   | Devlet okulu | İlkokul             |
| SÖ3      | Kadın    | SÖ            | 35                   | Devlet okulu | İlkokul             |
| SÖ4      | Erkek    | SÖ            | 24                   | Devlet okulu | İlkokul             |
| BEÖ1     | Kadın    | BEÖ           | 24                   | Devlet okulu | Ortaokul            |
| BEÖ2     | Erkek    | BEÖ           | 10                   | Devlet okulu | Ortaokul            |
| BEÖ3     | Erkek    | BEÖ           | 5                    | Devlet okulu | Ortaokul            |
| BEÖ4     | Kadın    | BEÖ           | 2                    | Özel okul    | İlkokul ve Ortaokul |

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere, araştırmanın katılımcıları belirlenirken MGT haftalık toplantılarında oluşturulan çalışma ortamında branşların dengeli biçimde temsil edilebilmesi amacıyla SÖ ve BEÖ sayılarının eşit olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Ayrıca araştırmada, hem BEÖ hem de SÖ katılımcılara bir arada yer verilmesinin, Türk eğitim sistemi ve yapısı özelinde değerli bir anlam taşıdığı düşünülmektedir. Mevcut yapı

içerisinde, ilkokullarda BE ve Oyun derslerinin SÖ tarafından yürütülmesi, araştırmacının, bu iki branşın temsilcilerinin mesleki etkileşimine ihtiyaç olduğu görüşünü desteklemektedir. Buna göre, Tablo 3.1’de yer alan her bir katılımcı öğretmen ve öğretmenin mesleki bağlamına ilişkin daha detaylı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

*SÖ1*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir’in Tepebaşı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir. Çevre mühendisliği lisans bölümünden mezun olan SÖ1, daha sonrasında pedagojik formasyon almış ve Van, İstanbul gibi Türkiye’nin çeşitli coğrafi bölgelerinde bulunan şehirlerde SÖ olarak görevine devam etmiştir. Kişisel yaşamında fiziksel aktivite olarak genellikle yürüyüş yapmayı tercih eden SÖ1’in herhangi bir fiziksel egzersiz rutini bulunmamaktadır. Çalıştığı okul, konum bakımından Eskişehir’in kent merkezinde yer almakta ve sınıfların mevcudu 20-25 arasında değişmektedir. Okulun veli ve öğrenci profilinin genellikle Türk ailelerden oluştuğu söylenebilir. Okul bahçesi ise beton zemine sahip, ortalama 50 metrekarelik açık bir alandır ve okulda herhangi sportif bir fiziksel altyapı bulunmamaktadır.

*SÖ2*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir’in Odunpazarı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir. Lisans eğitimini tarih bölümünde tamamlamış olan SÖ2, daha sonrasında pedagojik formasyon alarak uzun süre Eskişehir’in beldelerinde SÖ olarak görev yapmış ve daha sonra Eskişehir merkez ilçelerine geçiş yapmıştır. Ayrıca mesleki deneyiminde iki yıllık okul yöneticiliği görevi de bulunan SÖ2, fiziksel aktivite bakımından geçmişte kısa süreli olarak pilates ve yüzme branşlarıyla ilgilenmiştir. Buna ek olarak SÖ2’nin fiziksel aktivite tercihleri arasında yürüyüş bulunmaktadır. Öğretmenin çalıştığı okul, konum bakımından Eskişehir’in kent merkezinde yer almakta ve sınıfların mevcudu 25-30 öğrenci arasında değişmektedir. Okulun veli ve öğrenci profilinde yoğun olarak Afgan, Suriyeli ve Iraklı ailelerin bulunduğu söylenebilir. Okul bahçesi ise beton zemine sahip, ortalama 35 metrekarelik açık bir alandır ve okulda herhangi sportif bir fiziksel altyapı bulunmamaktadır.

*SÖ3*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir’in Odunpazarı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir. Sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere MEB’e bağlı olarak açılan iki yıllık eğitim enstitülerinden mezun olan SÖ3, mesleki deneyiminin 23 yılını Adıyaman ilinde tamamlayarak Eskişehir kent merkezine geçiş yapmıştır. Kişisel yaşamında 5 ay süreliğine fitness salonuna üye olmuş olan SÖ3’ün günlük yaşamında en çok tercih ettiği aktivite yürüyüştür ancak mevcut sağlık sorunları dolayısıyla düzenli

yürüyüş ya da fiziksel aktivite rutini oluşturmakta zorlanmaktadır. Öğretmenin çalıştığı okul, konum bakımından Eskişehir'in kent merkezinde yer almakta ve sınıfların mevcudu 25-30 öğrenci arasında değişmektedir. Okulun veli ve öğrenci profilinde Türk ailelerin yanı sıra Afgan ve Suriyeli göçmen ailelerin bulunduğu da söylenebilir. Bir ortaokul ile ortak olarak kullandıkları okul bahçesi ise beton zemine sahiptir ve ilkokulların kullanımına ayrılan bölümü ortalama 25-30 metrekarelik açık bir alandır.

*SÖ4*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir'in Odunpazarı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir ve 4 yıllık sınıf öğretmenliği lisans programı mezunudur. Mesleki deneyiminin tamamında Eskişehir merkez ilçelerinde çalışmış olan *SÖ4*, Covid-19 Pandemisi öncesinde fitness salonunda bir egzersiz rutini oluşturmuş ancak araya giren Pandemi nedeniyle bu rutini sürdürememiştir. *SÖ4*, *SÖ3* ile aynı okulda görev yapmakta olduğundan okul bağamları birbirinden farklılaşmamaktadır.

*BEÖ1*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir'in Odunpazarı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir ve 4 yıllık beden eğitimi öğretmenliği lisans programı mezunudur. Muğla ve Tunceli'nin ardından Eskişehir kent merkezinde görevini sürdüren *BEÖ1*'in evi ile iş yeri arasında her gün 30-40 dakika süren bir yürüyüşün dışında takip ettiği herhangi bir egzersiz rutini bulunmamaktadır. Öğretmenin, konumu bakımından Eskişehir'in merkezinde yer alan okulunda sınıfların mevcudu 25-30 öğrenci arasında değişmektedir. Okulun veli ve öğrenci profili ağırlıklı olarak Türk ailelerden oluşmaktadır. Okul bahçesi ise beton zemine sahip, ortalama 100 metrekarelik açık bir alandır. Bu alanda 2 adet hentbol kalesi, 2 adet basketbol potası ve bir mini voleybol alanı yer almaktadır. Ayrıca okul binasında yaklaşık 40 metrekarelik, beton zeminli çok amaçlı bir salon bulunmaktadır.

*BEÖ2*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir'in Odunpazarı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir ve 4 yıllık beden eğitimi öğretmenliği lisans programı mezunudur. İstanbul'da öğretmenlik görevine başlayan *BEÖ2*, İstanbul'un ardından Eskişehir'in taşra ilçelerinde görev yapmıştır ve son 4 yıldır da Eskişehir kent merkezinde çalışmaktadır. Günlük hayatında fiziksel olarak aktif olmaya çalışan *BEÖ2*, ormanda ve doğal parklarda yürüyüş yapmayı, çocuklarıyla bisiklet sürmeyi sevmektedir. Ayrıca haftada 1 gün rekreatif olarak arkadaşlarıyla futbol oynamaktadır. Öğretmenin okulundaki sınıfların mevcudu 25-30 öğrenci arasında değişmektedir. Okulun veli ve öğrenci profilinde Türk ailelerin yanı sıra Afgan, Suriyeli ve Iraklı göçmen ailelerin

bulunduğu da sylenabilir. Okul bahçesi, 80 metrekarelik beton zemine sahip açık bir alandır ve bu alanda 2 adet hentbol kalesi ve 1 adet basketbol potası yer almaktadır. Ayrıca okul binasında yaklaşık 60 metrekarelik, beton zeminli çok amaçlı bir salon bulunmaktadır.

*BE3*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir'in Tepebaşı ilçesinde görev yapan bir öğretmendir ve 4 yıllık beden eğitimi ğretmenliği lisans programı mezunudur. Mesleki deneyiminin tamamında Eskişehir merkezinde alışan *BE4*, ğretmenlik mesleğine başlamadan önce basketbol antrenörlüğü de yapmıştır. Günlük hayatında fırsat buldukça yürüyüş ve bisiklet aktivitesi yapmaya çalıştığını belirten öğretmenin düzenli olarak takip ettiği bir egzersiz rutini bulunmamaktadır. Öğretmenin okulundaki sınıfların mevcudu 20-25 ğrenci arasında değişmektedir. Okulun veli ve ğrenci profilinin ağırlıklı olarak Türk ailelerden oluştuğu söylenebilir. Fiziki koşullar bakımından öğretmenin çalıştığı okul yaklaşık 150 metrekarelik beton zemine sahip açık bir alana ve okul binası içinde ahşap zeminli kapalı bir spor salonuna sahiptir. Kapalı spor alanı ortalama bir basketbol sahası ölçülerindedir ve içeriğinde 2 adet hentbol kalesi ve duvara sabitlenmiş basketbol potaları bulunmaktadır. Okul bahçesinde ise 2 adet futbol kalesi ve bir voleybol alanı bulunmaktadır.

*BE4*, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada Eskişehir'in Tepebaşı ilçesinde özel bir okulda görev yapmaktadır ve 4 yıllık beden eğitimi ğretmenliği lisans programı mezunudur. 2019 yılında mezun olduktan kısa bir süre sonra öğretmenlik görevine başlayan *BE4*, hem ilkokul hem de ortaokul kademesinde BE derslerini yürütmektedir ve geçmişinde 15 yıllık lisanslı voleybol oyunculuğu deneyimine sahiptir. Günlük yaşamında haftada iki gün yoga ve iki gün pilates aktiviteleriyle ilgilenmektedir. Öğretmenin okulundaki sınıfların mevcudu 15-20 ğrenci arasında değişmektedir. Okulun veli ve ğrenci profilinin neredeyse tamamının Türk ailelerden oluştuğu söylenebilir. Öğretmenin çalıştığı okul fiziki koşulları bakımından yaklaşık 150 metrekarelik açık alanda, beton zemin üzerinde 4 basketbol potası, 2 hentbol kalesine sahiptir. Ayrıca okul binası içinde, kış aylarında BE dersleri için kullanılmak üzere yüksek tavanlı yaklaşık 80-90 metrekarelik çok amaçlı bir salon bulunmaktadır.

Son olarak, araştırmadaki tüm katılımcıların ilk defa bu araştırma aracılığıyla MGT deneyimiyle tanıştıkları ifade edilebilir. Her bir MGT, doğası gereği kendi içinde biricik özellikler taşımaktadır ve topluluk içinde kurulan sosyal ilişkilerin ve iletişimin

kendine özgü bir yapısı bulunmaktadır. MGT kapsamında birbirine benzer, homojen gruplar ve topluluk yapıları oluşturma olanağı oldukça kısıtlı olabileceğinden, bu araştırma kapsamında kontrol grubu kullanılması tercih edilmemiştir.

### 3.3. MGT Deneyimi

Araştırmada, Wenger'in (1998) sosyal öğrenme modeli kapsamında geliştirdiği MGT ilkeleri izlenmiştir. Buna göre katılımcı öğretmenler, Whitehead'in (2010) BO kavramı çerçevesinde MGT toplantılarına katılmıştır. MGT deneyimi için Mart 2022 ile Mayıs 2022 tarihleri arasında altı hafta boyunca, haftada bir gün ortalama 2-2.5 saat süren altı adet toplantı gerçekleştirilmiştir. Toplantıların ikisi (3. ve 6. haftalar) çevrim-içi platform aracılığıyla, dört tanesi ise yüz yüze ortamda gerçekleştirilmiştir. Çevrim içi toplantılar, BO kavramına yönelik kolaylaştırıcının dijital teknolojilerden yararlanarak daha etkileşimli bir ortam oluşturabileceğini düşündüğü haftalar için özellikle tercih edilmiştir. Çevrim içi ve yüz yüze toplantılarda yalnızca ses kaydı alınmıştır. Kayıtlar daha sonra araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Yüz yüze toplantıların tamamı, MGT katılımcılarının ortak görüşleri doğrultusunda belirlenen, Eskişehir merkez ilçesindeki bir kafenin toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından kafe yetkilileriyle görüşülmüş ve toplantılar süresince her hafta aynı gün ve saat için toplantı odası MGT için ayrılmıştır. Toplantı odası, etrafında sandalyelerin olduğu geniş, dikdörtgen bir toplantı masasıyla, kafe içinde görece sessiz ve diğer müşterilerden ayrılmış bir bölümde bulunmaktadır. Toplantılar sekiz katılımcı ve bir kolaylaştırıcıdan (tez yazarı) oluşan, dokuz kişilik bir ekiple gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların toplantılara devamlılığını gösteren Tablo 3.2 aşağıda sunulmuştur. Ayrıca MGT'nin bir araya gelme sürecinde, katılımcılar arası iletişimi ve güveni destekleyebilmek amacıyla bir tanışma etkinliği ve ayrılma süreçlerinde de iletişimi ve mesleki ilişkileri sürdürmeye olanak sağlayacağı düşünüldüğünden bir kapanış etkinliği düzenlenmiştir. Bir araya gelme süreçlerinde, çevrim-içi anlık mesajlaşma uygulaması aracılığıyla bir iletişim grubu oluşturulmuştur. Oluşturulan iletişim grubunun, MGT deneyimi tamamlanmasına rağmen aktif olarak kullanımı devam etmektedir.

**Tablo 3.2.** MGT deneyimi süresince katılımcıların devamsızlık durumları

|     | Tanışma etkinliği | MGT süreci (hafta) |         |         |         |         |         | Kapanış etkinliği |
|-----|-------------------|--------------------|---------|---------|---------|---------|---------|-------------------|
|     |                   | 1                  | 2       | 3       | 4       | 5       | 6       |                   |
| SÖ1 | Katıldı           | Katıldı            | Katıldı | Katıldı | Katıldı | Katıldı | Katıldı | Katıldı           |

**Tablo 3.2. (Devam)** *MGT deneyimi süresince katılımcıların devamsızlık durumları*

|      |         |         |          |          |         |          |         |         |
|------|---------|---------|----------|----------|---------|----------|---------|---------|
| SÖ2  | Katıldı | Katıldı | Katıldı  | Devamsız | Katıldı | Katıldı  | Katıldı | Katıldı |
| SÖ3  | Katıldı | Katıldı | Katıldı  | Katıldı  | Katıldı | Katıldı  | Katıldı | Katıldı |
| SÖ4  | Katıldı | Katıldı | Devamsız | Katıldı  | Katıldı | Katıldı  | Katıldı | Katıldı |
| BEÖ1 | Katıldı | Katıldı | Devamsız | Katıldı  | Katıldı | Katıldı  | Katıldı | Katıldı |
| BEÖ2 | Katıldı | Katıldı | Katıldı  | Katıldı  | Katıldı | Katıldı  | Katıldı | Katıldı |
| BEÖ3 | Katıldı | Katıldı | Katıldı  | Devamsız | Katıldı | Devamsız | Katıldı | Katıldı |
| BEÖ4 | Katıldı | Katıldı | Katıldı  | Devamsız | Katıldı | Devamsız | Katıldı | Katıldı |

MGT deneyimi sürecinde yapılan toplantıların konuları ve içeriklerine ilişkin detaylı bilgiler de aşağıdaki Tablo 3.3'te verilmiştir.

**Tablo 3.3.** *MGT toplantı konuları*

| <b>Hafta</b> | <b>Toplantı konuları</b>                                                                                                                                                       |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1            | <ul style="list-style-type: none"><li>• BO kavramına giriş</li><li>• BO kavramının tanımı ve altı temel özelliği</li><li>• Kime BO denir?</li><li>• Felsefi temeller</li></ul> |
| 2            | <ul style="list-style-type: none"><li>• BO ve motivasyon</li><li>• Herkes için BO</li><li>• Kültür ve BO</li></ul>                                                             |
| 3            | <ul style="list-style-type: none"><li>• BO ve fiziksel yeterlilik ve güven</li><li>• BO ve çevreyle etkileşim becerileri</li></ul>                                             |
| 4            | <ul style="list-style-type: none"><li>• BO için benlik algısı ve özgüven</li><li>• BO için bilgi ve anlayış</li></ul>                                                          |
| 5            | <ul style="list-style-type: none"><li>• BO ve kapsayıcılık</li><li>• BO için kendini ifade etme başkalarıyla iletişim</li></ul>                                                |
| 6            | <ul style="list-style-type: none"><li>• BO ve öğrenme-öğretme uygulamaları</li><li>• BO ve ölçme-değerlendirme uygulamaları</li></ul>                                          |

MGT deneyimi başlamadan önceki hafta gerçekleştirilen tanışma toplantısı sırasında öğretmenler, MGT toplantılarının haftalık program akışı ve izlenecek süreç hakkında detaylıca bilgilendirilmiştir. Margaret Whitehead'in (2010) Türkçe alanyazına kazandırılmış tek çevirisi olan *Fiziksel Okuryazarlık: Yaşam Boyu* adlı kitabı öğretmenlere kaynak olarak verilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından, ilgili kitaba sadık kalınarak, MGT deneyiminin haftalık konu ve gündemlerine göre sadeleştirilmiş ve kısaltılmış okuma notları ile tartışma soruları hazırlanmış, ilgili haftanın konusuna göre bir hafta öncesinde MGT katılımcılarıyla paylaşılmıştır. MGT deneyimi boyunca yapılan devamsızlıkları telafi etmek adına, devamsızlığı bulunan öğretmenlere, kaçırılan haftalarda konuşulanların ve ilgili haftanın içeriğine yönelik tartışma konularının bir özeti kolaylaştırıcı tarafından ayrı bir zaman diliminde sunulmuştur. Aşağıda ise her bir MGT toplantısında yaşananlar haftalara ayrılmış biçimde özetlenmiştir.

*Birinci MGT haftası* 1 saat 27 dakika sürmüştür ve toplantı kapsamında BO kavramının tanımı, temel özellikleri, felsefi temelleri, BO bireylerin özellikleri üzerinde durulmuştur. Özellikle kavramın felsefi temelleri SÖ'ler tarafından takdir görürken, BEÖ'ler tarafından kavram yaşam felsefesi olarak ele alınmış ve kilo kontrolü başta olmak üzere sağlık faydaları üzerinde durulmuştur. Ayrıca BO'nun toplumun her kesimine hitap eden bir kavram olması, bu noktada BEÖ'lerin üzerine düşen sorumlulukların irdelenmesine yol açmıştır. BO kavramıyla tanışan SÖ'ler ise bu kavramın, kendi sınıflarında BE dersi uygulamalarını ve bu derse bakış açılarını geliştireceğini vurgulamışlardır. Toplantının sonlarına doğru öğretmenler, BO bireylerin ve BO olmayan bireylerin özelliklerini tartışarak kendi bireysel BO yolculuklarını değerlendirmişlerdir. BO konusunda tüm öğretmenler, SÖ ve BEÖ'lerin birbirleriyle iş birliği yapmalarının önemli olduğunu vurgulamışlardır.

*İkinci MGT haftası* 1 saat 25 dakika sürmüştür. Toplantının ilk dakikalarında öğretmenler, öğrencilerinin ve kendilerinin FA ve spor motivasyonlarını arttıran ve azaltan etmenlerden yola çıkarak BO'nun motivasyonel süreçlerine dair değerlendirmelerde bulunmuşlardır. BEÖ'ler, kendi çalıştıkları yaş gruplarında özellikle kız çocukların ergenliğin etkisiyle beraber FA ve hareket motivasyonlarının erkeklere göre daha düşük olduğunu vurgulayarak bunun kültürel yapılardan kaynaklanabileceğine dair görüşler belirtmişlerdir. SÖ'ler ise öğrencilerinin oldukça yüksek bir FA motivasyonu olmasına rağmen okullarında yeterli fiziki altyapı ve materyal desteğinden yoksun olmalarının bu motivasyonu düşüren etmenlerden olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca SÖ'ler, BE dersleri kapsamında oldukça sınırlı FA etkinliği bulunduğunu ifade ederek her öğrenciye ve toplumdaki her bireye hitap edebilecek bir FA olduğunu ancak bunun öğretmenlerce yeterince sunulmadığı noktasında öz eleştirilerde bulunmuşlardır. Her iki öğretmen grubu da okullarında çeşitli boyutlarda kültürel çeşitliliğe ve kültürel geçmişe sahip öğrencilerin bulunduğunu belirterek, BO kavramında motivasyonel süreçlerin bu grupların ihtiyaçlarına yönelik olarak düzenlenmesini takdir etmişlerdir.

*Üçüncü MGT haftası* 1 saat 47 dakika sürmüştür ve çevrim içi bir platform aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu hafta kapsamında, fiziksel yeterlilik ve güven ile çevreyle etkileşim temel özellikleri üzerinde durulmuştur. Araştırmacı tarafından BO'nun çekirdeğini oluşturan ve birbirleriyle yakından ilişkili iki temel özelliğin çevrim içi ortamda bir arada ele alınması, dijital içeriklerden yararlanılması bakımından bilgi paylaşımını kolaylaştıracağı ve içeriği zenginleştireceği yönünde yorumlanmaktadır.

Buna göre üçüncü MGT haftası kapsamında öğretmenlere yaş ve gelişim özelliklerine yönelik, çok çeşitli ortam ve bağlamlarda sergilenebilecek fiziksel beceriler ve fiziksel yeterliliği geliştirecek FA etkinlikleri sunulmuştur. Bu şekilde öğretmenlerin çevreyle ilişkili bir fiziksel yeterlilik farkındalığı geliştirmeleri ve fiziksel etkinlik repertuvarlarını genişletmeleri amaçlanmıştır. Öğretmenlerin çevre okuma becerisi üzerinde yoğunlaştıkları ve başta kendileri olmak üzere sosyal çevrelerinin ve öğrencilerinin fiziksel yeterliliklerine duydukları güveni, çevreyle etkileşimlerini ve çevreyi okuma becerilerini değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, yaş gruplarının fiziksel yeterlilik ve çevreyle etkileşim düzeylerini geçmiş ve günümüz doğrultusunda kıyaslayarak değişen zaman ve çağ içerisinde yaşanan dönüşümleri, bu becerilerin seyrini, günümüz bireylerinin ihtiyaçlarını yorumlamışlar ve BO kavramının gerekliliğini vurgulamışlardır.

*Dördüncü MGT haftası* 1 saat 38 dakika sürmüştür. Benlik algısı ve özgüven ile bilgi ve anlayış temel özelliklerinin konuşulduğu bu hafta kapsamında hem SÖ'ler hem de BEÖ'ler, okul çağı çocuklarında benlik duygusunun ve buna bağlı olarak da özgüvenin geliştirilemediğini ifade etmişlerdir. SÖ'ler, benlik saygısı ve özgüven gelişiminin özellikle küçük yaş gruplarında hareket yoluyla geliştirilebileceği noktasında kendi BE derslerinin içeriklerine yönelik öz değerlendirmeler yapmışlardır. Ayrıca öğretmenler benlik algısının, bireyi merkeze alan ve önemseyen “batılı” toplumlarda, bireyi merkeze almayan ve birey yerine toplulukları daha fazla önemseyen oryantalist toplumlara göre daha fazla geliştiği çıkarımında bulunmuşlardır. Her iki öğretmen grubu da BO kavramında bilgi ve anlayış temel özelliğinin bilişsel boyutu temsil ettiğini ve psikomotor alanda yapılan her türlü etkinliğin daha anlamlı hale gelmesine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir.

*Beşinci MGT haftası* 1 saat 41 dakika sürmüştür. Kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim temel özelliğinin konuşulduğu bu hafta kapsamında hem SÖ'ler hem de BEÖ'ler, okul düzeyi, sınıf düzeyi, cinsiyet, yaş ve kültürel farklılıklar fark etmeksizin bu temel özelliğin okul çağı çocuklarındaki eksikliğini ortak biçimde ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler bu sorunu oluşturan etmenleri de irdeleyerek değişen toplum ve kültür yapısı ile dijital teknolojilerin, bireyselleşmenin büyük oranda bu değişimleri hızlandırdığını belirtmişlerdir. Diğer yandan kapsayıcılık konusu ise her öğretmenin okullarında değişen sayıda kültürel çeşitliliğe ve geçmişe sahip öğrenci bulunmasından dolayı ortak paylaştıkları bir konu olmuştur. Toplantı sırasında BEÖ'ler, ortaokullarda



göçmen öğrencilerin yaşadığı sosyal izolasyonu BE dersindeki FA fırsatları aracılığıyla astıklarını ve kültürel uyum becerilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. SÖ'ler ise kültüre özgü BO fırsatları ve uyarlamaları yaratılmasının hem veli hem de öğrencinin kültürel uyumunu geliştirebileceği yönünde yorumlarda bulunmuşlardır.

Son olarak *altıncı MGT haftası* 1 saat 57 dakika sürmüş ve çevrim içi bir platform aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. BO ile uyumlu öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçleri konuşulduğu bu hafta kapsamında BEÖ'lerden uygulamaya yönelik fikirler ve tavsiyeler gelmiştir. SÖ'lerin ise bu hafta kapsamında kendi uygulamalarına yönelik öz eleştirilerde bulundukları ve uygulamalarını büyük ölçüde yetersiz gördükleri söylenebilir. Ayrıca öğretmenler BE dersine BO entegrasyonu için ortak fikirler geliştirmişlerdir ve öğrenme odaklı bir ölçme-değerlendirme sistemi kurabilmesi için veli desteğinin önemine değinmişlerdir.

### 3.3.1 Kolaylaştırıcı

Wenger, McDermott ve Snyder (2002), MGT'ler içerisindeki kolaylaştırıcı rolünün önemini belirterek bu rolün sorumluluklarını, grubun sosyal bağlarını güçlendirme, bireyler arası etkileşimi artırma, birlikte öğrenmeyi teşvik etme, grubun üzerinde çalıştığı öğrenme faaliyetlerini destekleme olarak özetlemişlerdir. Araştırmanın kolaylaştırıcılık rolü tez yazarı tarafından gerçekleştirilmiştir. Kolaylaştırıcı, araştırmanın gerçekleştirildiği sırada 5 yıldır üniversitede araştırma görevlisi olarak görev yapmakta olan 29 yaşında bir kadındır. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programından mezun olduktan sonra bir yıl boyunca lise düzeyinde özel bir eğitim kurumunda BEÖ olarak hizmet vermiş ve daha sonra üniversiteye geçiş yapmıştır. Yüksek lisansını BE öğretim programları konusunda tamamlamış ve yüksek lisans ile doktora eğitimleri boyunca, eğitim bilimleri, nitel araştırmalar ve BO konusunda dersler almıştır.

Kolaylaştırıcı, kendini araştırmanın sorumlusu ve MGT deneyiminde topluluğun doğal bir katılımcısı olarak diğer öğretmenlere tanıtmıştır. Kolaylaştırıcının topluluktaki temel görevleri haftalık okuma notlarını ve konuya uygun kilit tartışma sorularını oluşturarak tartışma sürecine rehberlik etmek, tartışmaların odağının korunmasını sağlamak, tartışma ortamının güvenli ve olumlu ikliminin sürdürülmesine yardımcı olmak, katılımcılar arası olumlu iletişim ile paylaşımı desteklemek ve topluluktaki her katılımcının sesinin duyulmasına fırsat oluşturmaktır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler, MGT toplantılarında alınan ses kayıtları ve öğretmen yansıtmaları olmak üzere üç farklı nitel araştırma veri toplama tekniği kullanılmıştır.

#### 3.4.1. Yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler

Merriam ve Tisdell'e (2015) göre görüşmeler, davranış, duygu veya insanların olguları algılayış biçimleri gibi gözlemleyemediğimiz durumların anlaşılabilmesi bakımından nitel araştırmalar için vazgeçilmezdir. Benzer şekilde Glesne (2016), katılımcıların süreç içindeki deneyimlerine odaklanan nitel araştırmalarda görüşme tekniğinin kullanılmasının, bu deneyimlerin açıklanmasında kritik rol oynadığını ifade eder. Bu çalışmada da MGT deneyimi yoluyla BO kavramının her bir katılımcı öğretmen tarafından nasıl kavrandığına ve algılandığına odaklanıldığından, yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmelerin kullanılması tercih edilmiştir. Creswell ve Creswell (2017) yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmelerin, araştırmacılara veri topladıkları olgu çerçevesinde esneklik sağladığını vurgulamıştır.

Araştırma kapsamında her katılımcıyla ikişer kez görüşme gerçekleştirilmiştir. Birinci görüşmeler MGT deneyimi başlamadan hemen önce, ikinci görüşmeler ise MGT deneyimi tamamlandıktan hemen sonra araştırmacı tarafından tamamlanmıştır. Birinci görüşmelerin kapsamı katılımcı öğretmenleri tanımaya ve BO konusundaki mevcut bilgi ve anlayışlarını anlamaya yönelik hazırlanan sorulardan oluşurken (EK-1), ikinci görüşmeler ise her bir öğretmenin MGT deneyimine ve edindiği bilgi ve anlayışlara (EK-2) odaklanmıştır. Birinci görüşmelerin süresi 30-45 dk. arasında değişirken, ikinci görüşmeler 1-1.5 saat aralığında sürmüştür. İlk görüşmeler öğretmenlerin kendi okullarında, sessiz ortamlarda (kütüphane, çalışma ofisi vb.) gerçekleştirilirken ikinci görüşmeler MGT deneyiminin yapıldığı kafedeki toplantı odasında yapılmıştır. Tüm görüşmeler, öğretmenlerin uygun gördüğü gün ve saatlere göre ayarlanmış ve yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler, araştırmacının daha sonra kelimesi kelimesine yazıya dökebilmesi amacıyla dijital ses kayıt cihazları kullanılarak kaydedilmiştir.

Görüşme sorularının oluşturulmasında tez yazarı etkin bir rol almış ve her iki görüşme formunu üç farklı uzman görüşüne sunmuştur. Görüşleri alınan uzmanlardan birincisi nitel araştırmalarda, ikincisi Türkçe dil biliminde sonuncusu ise BO ve BE

alanında uzman kişilerden seçilmiştir. Ayrıca Creswell'in (2009) önerdiği üzere her iki görüşme formu için ayrı ayrı birer pilot görüşme gerçekleştirilmiştir.

### 3.4.2. MGT ses kayıtları

Araştırmanın altı haftalık MGT uygulaması boyunca gerçekleştirilen toplantılarda dijital ses kayıt cihazıyla kayıt alınmıştır. Ses kayıtları, BO kavramının öğretmenler tarafından algılanışını, kavranışını ve BO kavramına yönelik öğretmenlerin bilgilerinin ve tartışma sorularına verdikleri yanıtların derinlemesine incelenebilmesi amacıyla alınmıştır. Toplanan kayıtlar, veri toplama sürecinin ardından araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Toplantılarda alınan ses kayıtlarının süresi ortalama 2-2.5 saat arasında değişmektedir.

### 3.4.3. Öğretmen yansıtması

Altı haftalık MGT deneyimi boyunca katılımcı öğretmenlerden, her bir MGT toplantısının ardından ilgili toplantının konusuna, gündemine, yapılan tartışmalara ve etkileşimlere yönelik görüşlerini yansıtması talep edilmiştir. Öğretmenler, haftalık olarak önceden tez yazarı tarafından hazırlanmış 5-7 adet açık uçlu soruyu, çevrim-içi anket uygulaması üzerinden bireysel olarak doldurmuşlardır. Her bir haftaya ait yansıtma formunun linki, haftalık MGT toplantısının bitiminde öğretmenlerle paylaşılmıştır ve öğretmenlerden aynı gün içerisinde yanıtlamaları istenmiştir. İlgili yansıtma veri toplama sürecinin bitiminde araştırmacı tarafından analiz edilmek üzere arşivlenmiştir. Öğretmenlere birinci hafta MGT deneyimi sonrasında iletilen yansıtma formu EK-3'te örnek olarak paylaşılmıştır.

### 3.5. Araştırma Süreci

Dört ana aşamadan oluşan araştırmanın gerçekleştirildiği süreçte, aşamaların her birinde izlenen adımlar ve tarihler aşağıda Tablo 3.4 ile sunulmuştur.

**Tablo 3.4.** Araştırma sürecinin aşamaları ve izlenen adımlar

| Aşama | İzlenen adımlar                                                 | Tarihler              |
|-------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------|
| I     | MEB araştırma izninin alınması                                  | 05.08.2021            |
|       | Üniversite etik kurul izninin alınması                          | 05.10.2021            |
|       | Katılımcıları belirlemek için öğretmenlerle iletişime geçilmesi | Eylül-Kasım 2021      |
|       | Sekiz kişilik katılımcı grubunun oluşturulması                  | Kasım-Aralık 2021     |
| II    | Birinci yarı-yapılandırılmış görüşmelerin yapılması             | Aralık 2021-Ocak 2022 |
|       | MGT için BO haftalık okuma notlarının oluşturulması             | Kasım 2021-Şubat 2022 |

**Tablo 3.4. (Devam) Araştırma sürecinin aşamaları ve izlenen adımlar**

|     |                                                        |                       |
|-----|--------------------------------------------------------|-----------------------|
| II  | MGT için haftalık tartışma sorularının oluşturulması   | Kasım 2021-Şubat 2022 |
|     | MGT için haftalık yansıtma sorularının oluşturulması   | Kasım 2021-Şubat 2022 |
|     | MGT toplantı yerinin belirlenmesi                      | Şubat 2022            |
|     | Araştırmacının kolaylaştırıcı görevi için hazırlanması | Kasım 2021-Mart 2022  |
| III | MGT tanışma etkinliğinin yapılması                     | 17 Mart 2022          |
|     | Altı haftalık MGT deneyimi                             | Mart-Mayıs 2022       |
|     | MGT kapanış etkinliğinin yapılması                     | 26 Mayıs 2022         |
|     | İkinci yarı-yapılandırılmış görüşmelerin yapılması     | 1-12 Haziran 2022     |
| IV  | Ses kayıtlarının yazılı metinlere dönüştürülmesi       | Temmuz-Aralık 2022    |
|     | Bulguların oluşturulması                               | Ocak-Mayıs 2023       |
|     | Araştırmanın raporlanması ve yazılması                 | Mayıs-Aralık 2023     |

### 3.6. Verilerin Analizi

Gibson ve Brown (2009) nitel araştırmalarda araştırmacıların sosyal olguları anlamlandırmak ve sınıflandırabilmek için bazen önceden belirlenmiş kuramlara veya kavramlara dayalı temalar kullanabileceğini belirtir. Bu araştırmanın verileri, sosyal bilimlerde sıkça kullanılan tümdengelimsel tematik analiz yaklaşımıyla (Boyatzis, 1998) analiz edilmiştir. Braun ve Clarke (2006), tümdengelimsel tematik analizin daha çok araştırmacı tarafından yönlendirilen ve verilerin önceden belirlenmiş temaların ya da örüntülerin içine yerleştirildiği bir veri analizi süreci olduğunu ifade etmektedir. Mevcut araştırmanın verileri de araştırma amaçları doğrultusunda BO kavramı ve kavramın altı temel özelliğine göre ayrıştırılarak ortaya konulmuştur.

Analizin ilk aşamasında, araştırmacı tarafından yarı-yapılandırılmış görüşmelerden ve MGT toplantılarından elde edilen ses kayıtları, bilgisayar ortamında kelimesi kelimesine yazıya geçirilmiştir. Eş zamanlı olarak, öğretmenlerden çevrim-içi anketler aracılığıyla toplanan haftalık MGT yansıtmaları, her bir öğretmenin altı hafta boyunca verdiği cevaplar bir araya getirilerek, sekiz öğretmen için sekiz ayrı dosya halinde bilgisayar ortamında arşivlenmiştir. İkinci olarak, bilgisayar ortamında yazılı hale getirilip türlerine göre dosyalanan tüm verilerin araştırmacı tarafından tekrarlı bir biçimde okuması yapılmıştır. Bu süreçte araştırmacı veri ile yoğun bir temas halinde bulunmuş ve tüm verileri detaylı bir biçimde okuyarak analize yönelik ilk notlarını çıkarmaya başlamıştır. Detaylı okumaların ardından üçüncü olarak, ofis programları aracılığıyla mevcut veriler BO kavramı ve altı temel özelliğine göre sınıflandırılmaya başlanmıştır. Görüşmelerden, MGT ses kayıtlarından ve yansıtmalardan elde edilen veriler, BO kavramı ve altı temel özelliğinden hangisiyle ilişkiliyse, ilgili başlık altına yerleştirilmiştir. Toplanan verilerin ilgili başlıklar altına yerleştirilmesi yoluyla, farklı

tekniklerle toplanmış verilerin ortak bir noktada yorumlanabilmesi için gereken birleşme sağlanmıştır. Ayrıca, bu yerleştirme ve sınıflama sürecinde, MGT toplantılarında yer alan kolaylaştırıcının ifadeleri ve söylemleri metinden arındırılarak yalnızca öğretmenlerin ifade ve söylemlerine odaklanılmıştır. Tüm veriler için bu sınıflama işlemi tamamlandığında, BO kavramı ve altı temel özelliğine yönelik olarak oluşturulan dosya, araştırmacı tarafından tekrar okunarak mevcut hatalardan arındırılmıştır. Son olarak, BO kavramı ve altı temel özelliğine yönelik sınıflanmış veriler, tablolar ve kelime şemalarıyla ifade edilmiştir.

### **3.7. Araştırmacı Rolü**

Bu tezin yazarı ve araştırmacısı olarak, araştırmanın tüm süreci boyunca çeşitli rol ve sorumluluklar üstlendim. En temel haliyle araştırmanın yürütülmesinde en yetkili ve sorumlu kişi olarak alanyazın taramasının yapılması, araştırma probleminin ortaya konması, araştırmanın yöntemsel desenine karar verilmesi, katılımcıların belirlenmesi, veri toplama süreçlerinin yönetilmesi, bulguların ortaya çıkarılması ve araştırmanın raporlanması gibi çok çeşitli adımlarda belirli karar verme ve uygulama süreçlerini yönettim. Araştırmanın her adımında uzman görüşlerine başvurma yolunu izledim.

Çalışmada hem araştırmacı hem de kolaylaştırıcı rolünde olmak çeşitli zorluklar barındırmaktaydı. Bu zorlukların başında gelen iş yükünü ve üzerime düşen görevleri detaylı bir çalışma takvimi doğrultusunda parçalara ayırıp, planlı ve düzenli çalışarak hafifletmeye çalıştım. Çalışmanın her adımında ve katılımcılarla kurduğum ilişkilerde doğal, samimi ve karşılıklı güvene dayalı bir etkileşim yolunun inşa edilmesine özen gösterdim. Süreç içinde ve sonunda, katılımcılardan aldığım geri bildirimlerden, onların da tüm süreç boyunca samimi, doğal ve fikirlerin özgürce ifade edilebildiği, güven içinde bir ilişkinin parçası oldukları bilgisini edindim.

Mesleki açıdan, BE ve spor öğretmenliği alanında lisans eğitimini tamamlamış ve aynı alanda lisansüstü eğitimine devam etmiş bir araştırmacı olarak, lisansüstü eğitimim boyunca eş zamanlı olarak üniversitede araştırma görevlisi olarak çalışmaktaydım. Bu süreçlerin tamamında hem öğrenci hem de bir araştırmacı olarak sürekli öğretmen adayları ve öğretmenlerle vakit geçirdim ve gözlemler yaptım. BEÖ yetiştirme ve öğretmenlerin MG'si konuları her zaman üzerine okuduğum, düşündüğüm, ihtiyaçlarını, sorunlarını ve olası çözümlerini görmeye çalıştığım, üzerine eğitimler aldığım,

konferanslara katıldığım, paydaşlarla görüş paylaştığım, belirli ölçeklerde araştırmalar yaptığım, alanın içindeki aktörlerle ve çeşitli okul bağlamlarıyla da sürekli aktif bir ilişki kurduğum konulardı. Alanın içinden biri olmam ve sahip olduğum deneyimler, araştırma süreci boyunca hem kolaylaştırıcı rolündeki bir MGT katılımcısı olarak hem de bir araştırmacı gözüyle oluşturduğum çeşitli bakış açıları arasında kuvvetli ilişkiler kurabilmeme olanak tanıdı. Araştırma sürecinin her adımında bulunmanın getirdiği bir avantaj olarak ise tüm süreci bütüncül şekilde yorumlayabilme fırsatına sahip oldum. Bir araştırmacı, katılımcı ve gözlemci olarak süreç boyunca bilimsel araştırmaların gerektirdiği değerleri benimseyerek, yanlılıktan uzak yaklaşımım, bu sürecin, bilimsel yöntemin ve araştırma amaçlarının dışına çıkmaması adına her noktada özen gösterdim.

### **3.8. Etik Süreçler**

Araştırma süreci, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izinlerinin alınmasıyla başlatılmıştır (EK-4). Ardından araştırma, Eskişehir Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır (EK-5).

Araştırmanın katılımcıları, araştırma amacı, süreci, izinleri ve katılımcı hakları hakkında sözlü ve yazılı olarak bilgilendirilerek, gönüllülük esasıyla araştırmaya dahil edilmişlerdir. Araştırmacı tarafından hazırlanan gönüllü onam formları (EK-6) ikişer form halinde taraflar tarafından imzalanarak arşivlenmiştir. Araştırma süresince, katılımcıların MGT toplantılarına ulaşmaları için yol ve yemek giderleri karşılanmıştır. Katılımcıların araştırma için herhangi bir maddi harcama yapmamalarına özen gösterilmiştir.

Araştırmadan elde edilen veriler, araştırmacı tarafından arşivlenmiş ve saklanmıştır. Veriler yalnızca, bulguların yazımı sırasında gerektiğinde araştırmacının tez danışmanı ile paylaşılmıştır. Araştırmacı tarafından, sürecin tamamında, bilimsel araştırma etik değerleri çerçevesinde, katılımcı hakları ve refahı öncelik haline getirilerek hareket edilmiştir.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde, öğretmenlerin BO'ya ilişkin bilgi ve anlayışlarını zenginleştirmek için bir MGT aracılığıyla toplanan verilerin analiz edilmesi sonucu ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bulgular, araştırmada yanıt aranan soruların sırası izlenerek sunulmuştur.

##### 4.1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Öncesinde Beden Okuryazarlığı Kavramına ve Altı Temel Özelliğine Dair Bilgi ve Anlayışlarını Betimleyen Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu olan “BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi öncesinde BO kavramına ve kavramın dayandırıldığı altı temel özelliğe dair bilgi ve anlayışları ne durumdadır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla katılımcı öğretmenler ile yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 4.1'de görüşmelerden elde edilen bulgular verilmiştir.

**Tablo 4.1.** MGT deneyimi öncesinde öğretmenlerin BO kavramına dair bilgi ve anlayışları

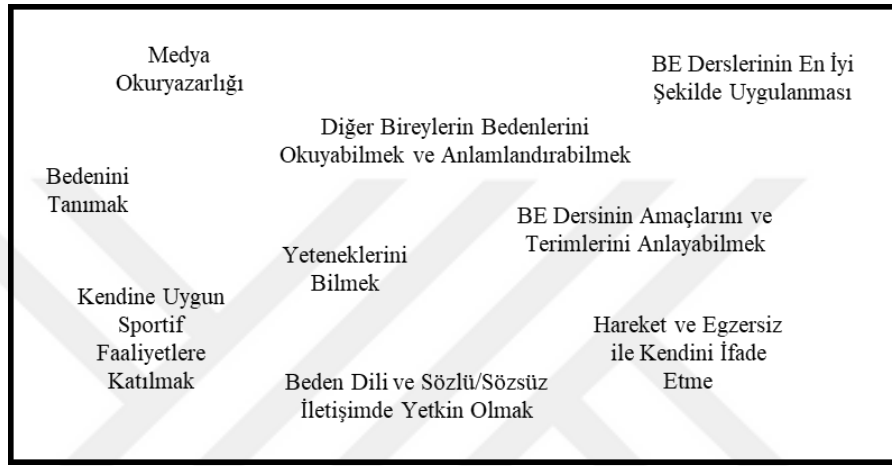
| Öğretmen | BO kavramına ve altı temel özelliğine dair bilgi ve anlayışlar*                                                  | BO kavramına dair ilk çağrışımlar*                                                                                                                                                                                                        |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | Bu kavramı daha önce hiç duymamıştım.                                                                            | Sanırım BO, BE derslerini en iyi şekilde uygulanması demek olabilir. İsim olarak biraz da medya okuryazarlığı dersine benzettim.                                                                                                          |
| SÖ2      | Daha önce duyduğum bir kavram değil, temel özelliklerini de hiç bilmiyorum.                                      | Çağrışımlarım kişinin kendi bedenini tanıması, nelere yeteneği olduğunu bilmesi ya da bedenini sağlıklı hale getirebilmesi olarak canlandı.                                                                                               |
| SÖ3      | BO'yu hiç duymadım açıkçası ne bu kavramla ne de temel özellikleriyle daha önce karşılaşmadım.                   | Bana medya okuryazarlığını hatırlattı çünkü okuryazarlık kelimesi ile çağrışım yapıyor. BO, bireyin bedenini tanıyarak yapısına, yeteneğine, becerisine ve başarısına uygun sportif faaliyetlere katılması olabilir.                      |
| SÖ4      | Bu kavramı hiç duymadım. Hiçbir bilgim yok.                                                                      | Medya okuryazarlığına çağrışım yaptım. Okuryazarlığı ilgili konuda bilgi sahibi olup onu anlayabilmek olarak algılıyorum. BO da BE derslerinin amaçlarını, kullanılan terimsel kelimeleri anlayabilmek, ona uygun davranabilmek olabilir. |
| BEÖ1     | Yok ben bu kavramı hiç duyduğumu hatırlamıyorum.                                                                 | BO, bireyin kendini ifade etme, sözlü iletişimde olduğu kadar sözsüz iletişimde de yetkin olma, beden diliyle ve hareketleriyle anlaşabilme gibi becerileri geliştirmek için ortaya çıkarılmış bir kavram olabilir.                       |
| BEÖ2     | Bildiğim, hatta duyduğum bir kavram değil ne yazık ki.                                                           | BO'nun, insanların hareket ederek ve egzersiz yaparak kendilerini topluma ifade ettikleri bir kavram olduğunu düşünüyorum.                                                                                                                |
| BEÖ3     | BO kavram daha önce kulağıma çalındıysa bile dikkat etmemişim muhtemelen, hiçbir bilgim yok yorum yapamayacağım. | BO, karşımızdaki bireyin beden dili vasıtasıyla yaptığı hareketlerden bir anlam çıkartmak, onu yorumlamak anlamına geliyor olabilir.                                                                                                      |

**Tablo 4.1. (Devam) MGT deneyimi öncesinde öğretmenlerin BO kavramına dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                  |                                                                                                                                         |
|------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BEÖ4 | BO kavramını duymadım. Tam olarak ne olduğunu ve temel özelliklerini bilmiyorum. | BO, bir BEÖ'nün çok yetenekli bir öğrenciyi görünce ilk anda keşfetmesi gibi, karşımızdaki kişinin bedenini doğru okuyabilmek olabilir. |
|------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

\*Birinci yarı-yapılandırılmış görüşmelerden alınan öğretmen görüşleridir.

Buna ek olarak, Tablo 4.1'de yer alan, BO kavramına ilişkin öğretmenlerin ilk çağrışımlarında öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.1'de özetlenmiştir.



**Şekil 4.1. Öğretmenlerin BO kavramına dair ilk çağrışımlarında öne çıkan vurgular**

#### **4.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Beden Okuryazarlığı Kavramına ve Altı Temel Özelliğine Dair Bilgi ve Anlayışlarını Betimleyen Bulgular**

Araştırmanın ikinci sorusu olan “BEÖ ve SÖ’lerin, MGT deneyimi bitiminde BO kavramına ve kavramın dayandırıldığı altı temel özelliğe dair bilgi ve anlayışları ne durumdadır?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansımalar ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, BO kavramının kendisine ve altı temel özelliğine olmak üzere ayrı ayrı başlıklarda ele alınarak sunulmuştur.

##### **4.2.1. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının kendisine yönelik bilgi ve anlayışları**

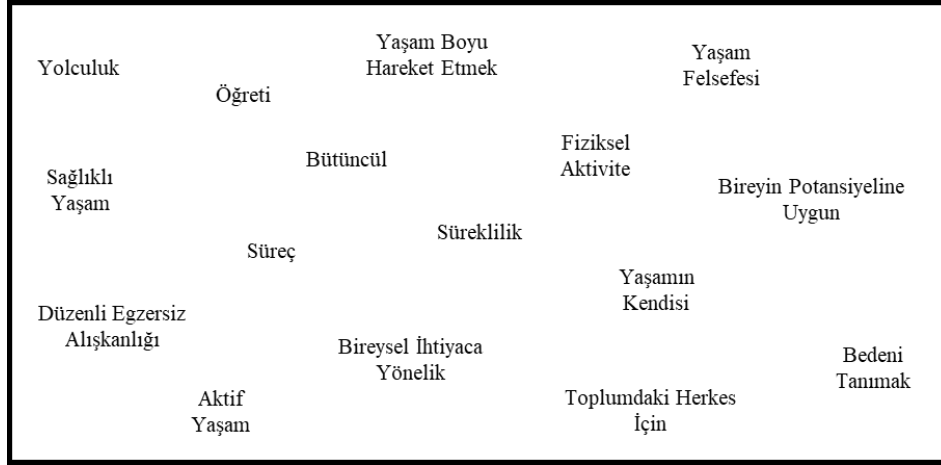
Aşağıda verilen Tablo 4.2’de MGT deneyimi sonrası öğretmenlerin BO kavramının kendisine yönelik bilgi ve anlayışları yer almaktadır.



**Tablo 4.2.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramına dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | BO kavramına dair bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO, bence insanın kendi bedenini tanıması, kendi bedeninin ihtiyaçlarını bilmesi ve egzersizi hayatına katmasıdır (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| SÖ2      | BO, kendi temelleri ve felsefi altyapısı sağlam bir kavram, özellikle de bircilik ilkesine yaptığı vurgu bütüncül bir kavram olduğunu ortaya koyuyor. Bu kavram aslında yaşamın kendisidir, bir yaşam felsefesidir. Hareketi işin içine katarak yaşam tarzı haline getirmeyi öğütler (MGT toplantısı).                                                                                                                                                     |
| SÖ3      | Altı haftalık süreçte gördüm ki BO içinde motivasyon, özgüven, kültürel farklılıkların BO'ya etkisi, kapsayıcı düşünme, ölçme-değerlendirme, yaş grubuna uygun etkinlikler yapılması gibi çok çeşitli konu başlıkları varmış. Bu sürecin ardından BO'nun aslında çok geniş, yaşamın tamamını kapsayacak bir öğreti olduğunu ve uygulanırsa hem bireyleri hem de toplumları daha sağlıklı kılacağını düşünüyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).         |
| SÖ4      | BO, ömür boyu fiziksel olarak aktif olmaktır. Yaşam boyu bedeni hareketli tutmak ve egzersizi düzenli sürdürmektir (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| BEÖ1     | BO'nun bakış açısına göre herkes bir egzersizin ve FA'nın içinde olabilir, ayırım yapmadan toplumdaki herkese hitap eden bir kavram olduğunu düşünüyorum (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| BEÖ2     | BO kavramı bizlere hareket ve FA'nın sürekliliğinin önemini benimsetiyor (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| BEÖ3     | BO, herkesin bedenini tanıyarak, yaşamı boyunca egzersiz yapabileceği bilincine sahip olmasıdır (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| BEÖ4     | BO'yu hayatımızın tamamında düzenli hareket ve egzersiz alışkanlığını kazanmak, bu egzersiz ve hareketten beslenmek, kapasitemizi ve sosyal ilişkilerimizi genişletmek olarak anlamlandırıyorum. Yani hareket etmekle başlayıp, hayatın diğer alanlarına etki eden bir süreç bu bence (MGT toplantısı).                                                                                                                                                    |
| BEÖ5     | Benim için BO hayat boyu bedenin hareket ettirilmesidir. Her şeyi fiziksel etkinlik içinde harekete dönüştürebilmek ve bunu süreklilik içinde, hayata yayararak yapma bilincinde olmaktır (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                               |
| BEÖ6     | BO kavramının bende oluşturduğu ilk düşünce, mutlaka her bireyin severek yapabileceği bir fiziksel etkinlik ya da egzersiz çeşidi olduğudur. BO kavramının önemli yanları, her bireye kendi potansiyeline göre bir ya da birden fazla FA yapmasının mümkün olduğu bilincinin verilmesi ve bir yaşam felsefesine dönüşebilmesidir. Ayrıca BO, bireyin kendi potansiyeli çerçevesinde yaşam boyu hareketin içinde kalmasını öğütlemektedir (MGT yansıtması). |
| BEÖ7     | BO, fiziksel olarak aktif bir hayatı, düzenli egzersizi ve sporun barındırdığı bütün güzel davranışları, fiziki, mental ve sosyal olarak 7'den 77'ye bütün insanlara kazandırmayı amaçlıyor. Yani hareketi sevdirmeyi, insanları buna teşvik ederek harekete geçirmeyi ve küçük yaşlardan ölümümüze kadar bunu sürdürmeyi kapsıyor (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                      |
| BEÖ8     | BO, genel anlamda bireylerin hayatın içinde fiziksel bakımdan aktif olması, bedenini tanıması, ihtiyacına yönelik düzenli egzersizler yapmasıdır. Ayrıca BO, bedenin ihtiyacı nedir, ne gibi gıdalar tüketilmeli ya da tüketilmemelidir, dinlenme ihtiyacımız nedir bunların farkına varmaktır (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                          |
| BEÖ9     | BO benim için hayat boyu düzenli egzersiz ve aktif yaşam yolculuğudur. Zaman zaman bu yolculukta yavaşlasan bile yine de yola devam etmek hem fiziksel hem psikolojik sağlık açısından gereklidir (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                       |

Buna ek olarak, Tablo 4.2'de yer alan, öğretmenlerin MGT sonrası BO kavramına ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.2'de özetlenmiştir.



**Şekil 4.2.** Öğretmenlerin MGT sonrası BO kavramına dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada BO kavramının kendisi, birinci MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları haftalık okumalar doğrultusunda, kavramın FA ile ilişkisine, sağlıklı yaşam vurgusuna, herkesi kapsayan yapısına ortak olarak vurgu yapıldığı söylenebilir. SÖ'lerin BO'nun felsefi boyutlarını daha fazla öne çıkararak kavramı bir yaşam felsefesi olarak ele aldıkları görülürken BEÖ'lerin ifadelerinde yoğun olarak FA ve hareket vurgusu yer almaktadır.

#### 4.2.2. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının motivasyon özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları

BO'nun altı temel özelliğinden ilki olan motivasyon özelliğine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilen Tablo 4.3 ile özetlenmiştir.

**Tablo 4.3.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının motivasyon özelliğine dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | Motivasyon özelliğine yönelik bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO'nun motivasyon boyutu için fiziksel etkinliklerin çeşitliliği kritik önem taşıyor. Yeni ve çeşitlendirilmiş oyunlar öğrencilerin motivasyonlarını yükseltiyor (MGT toplantısı).<br>BO bireyler olabilmek için motivasyon boyutu esastır (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| SÖ2      | BO için motivasyon en önemli etmen çünkü evde oturmak varken konfor alanından çıkıp egzersiz yapmak zordur. Hareket etmek üzerine kurulu bir bedene sahip olsak da sistemimiz hayatta kalacak kadar enerji harcamak üzerine kurulmuştur. Atalarımız egzersiz için değil, avlanmak ve hayatta kalmak için hareket etmişlerdir ama modern dünyada artık buna ihtiyaç duymuyoruz. Yani egzersiz bir noktada evrimsel kodlarımıza aykırıdır, o sebeple sürdürebilmek için motivasyon boyutu anahtar roldedir (MGT toplantısı).<br>Dışsal motivasyonu, içsel motivasyona dönüştürebilsek BO için süreklilik sağlayabiliriz. Egzersiz sonucunda kilo verdiğini görmek veya omurga ağrılarında azalma gibi durumları fark etmek motivasyonu artırırken, yorgunluk ve zamanı iyi yönetememek gibi durumlar da motivasyonu azaltan durumlara örnek olabilir (MGT yansıtması). |

**Tablo 4.3. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının motivasyon özelliğine dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ2  | Birçok öğrencinin FA'ya katılım motivasyonu aslında kültürel yapıdan etkileniyor. BO adına motivasyon sağlamak için kültürlere özgü çeşitli stratejiler geliştirilmelidir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|      | Egzersize uzun bir ara verdiğem geri dönüş için en önemli araç motivasyondur (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| SÖ3  | Egzersize başlama ve sürdürmeye neden olan motivasyon kaynakları bence sosyal çevredir. BO motivasyonum için çevrem beni desteklemesi, yaptığım etkinliklerin vücudum üzerindeki olumlu etkileri, yani zayıfladığımı, işe yaradığımı görmem bana kendimi iyi hissettirir ve motivasyonumu besler. Ayrıca günlük FA kapasitemin arttığını görmek, yani merdiven çıkarken zorlanmamak, uzun mesafe yürüyüşlerinde nefes nefese kalmamak gibi etmenler yaptığım egzersizlerin işe yaradığını ve devam etmem gerektiğini bana kanıtlar. Psikolojik olarak herhangi bir sebepten moral bozukluğu yaşamak, yakın çevremden destek görememek de motivasyonumu azaltır. İçsel motivasyon her ne kadar uzun vadede daha etkili olsa da benim için dışsal motivasyon daha etkili olmaktadır (MGT yansıtması). |
| SÖ4  | Düzenli egzersiz için motivasyon ön koşuldur ancak bir kez egzersiz düzeni oluşturduğunuzda ise içsel motivasyon kendiliğinden artmaya ve yenilenmeye devam eder (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| BEÖ1 | BO için motivasyonun önemini okumak ve tartışmak etkileyiciydi. Kendi motivasyon kaynaklarım sağlıklı olma, mutlu ve rahatlamış hissetme isteğim ile kas-iskelet yapımın güçlenmesi iken halsizlik, ruh halimdeki dalgalanmalar, çevremde yeterli spor ve egzersiz alanlarının bulunmayışı, sağlık sorunlarım ve iş temposu gibi etmenler de bu motivasyonu yerle bir eden sorunlarımdandır (MGT yansıtması).<br>Bence FA ve hareket ortamları çocuklara kendilerini bir sahnede gibi hissettiriyor ve başkaları tarafından izlenmek, fark edilmek onlara dışsal motivasyon sağlıyor (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                              |
|      | Egzersiz anında salgılanan mutluluk hormonu size tekrar motivasyon olarak geri dönüyor, egzersizin verdiği hisler, içsel motivasyonunuzu artırıyor (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| BEÖ2 | BO kavramının birinci şartının motivasyon olduğunu söyleyebiliriz ama herhangi bir faaliyet yapmak için de her noktada motivasyona ihtiyaç duyuyoruz. Kişisel olarak benim egzersiz ve FA motivasyonumu arttıran unsurlar doğa ile iç içe ortamlarda olmaktadır. Egzersiz ve FA motivasyonumu düşüren etmenler ise iş yoğunluğu, yorgunluk, maddi kaygılardır (MGT yansıtması).<br>BO'nun öğrencilere benimsetilmesi için motivasyon basamağı çok önemlidir. Motivasyonu yükseltmek için de oyunlaştırılmış şekilde sunulan çok çeşitli fiziksel etkinliklere ihtiyaç vardır (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                      |
| BEÖ3 | Dönem dönem yaşanan sağlık sorunları her yaştan bireyin egzersiz ve BO motivasyonunu düşürebilmektedir (MGT toplantısı).<br>BO'nun motivasyon üzerine inşa edildiğini düşünüyorum, içsel motivasyon kaynaklarım sağlıklı olma isteğim ve fiziksel görüntümdür. Motivasyonumu düşüren etmen ise çalışma hayatımın yoğunluğudur (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| BEÖ4 | Öğrencilerimizin BO için motivasyonunu artırma yollarından biri olarak eğitsel oyunları önerebilirim. Öğrencilere ve öğretim ortamına göre çeşitli sportif oyunlardan uyarlanmış eğitsel oyun senaryoları, öğrencilerin motivasyonlarını artırabilir. Hangi yaş veya sınıf düzeyi olursa olsun eğlendikleri oyunlara katılımları ve motivasyonları yüksek oluyor (MGT toplantısı).<br>Motivasyonun içsel ve dışsal olarak ayrıldığını ve BO için içsel motivasyonun her yaşta önemli olduğunu görmek oldukça önemliydi. Benim BO ve egzersiz noktasında içsel motivasyonumu harekete geçiren etmenler iyi bir omurgaya sahip olmak, egzersiz sırasında sosyalleşmek ve kilo vermektir. Motivasyonumu düşüren etmen ise yoğun iş temposuyla oluşan yorgunluğumdur (MGT yansıtması).                  |

Buna ek olarak, Tablo 4.3'te yer alan, öğretmenlerin BO'nun motivasyon özelliğine ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.3'te özetlenmiştir.



**Şekil 4.3.** Öğretmenlerin BO'nun motivasyon özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada motivasyon temel özelliği, ikinci MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. Öğretmenlerin motivasyon temel özelliğine yönelik görüşleri incelendiğinde, hem BEÖ'lerin hem de SÖ'lerin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile motivasyonu arttıran ve azaltan etmenlere yönelik okumalarına ve deneyimlerine dayanan görüşler bildirdiği söylenebilir. MGT etkileşimi sırasında ise SÖ'lerin daha çok motivasyonun kültüre özgü çeşitlenen yönlerini ele aldıkları, BEÖ'lerin ise fiziksel aktivite ve spor ortamlarında motivasyonun rolünü derinlemesine inceledikleri söylenebilir.

#### 4.2.3. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları

BO'nun altı temel özelliğinden ikincisi olan güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilen Tablo 4.4 ile özetlenmiştir.

**Tablo 4.4.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | Güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine yönelik bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | Öğrencilerimin fiziksel yeterlilik seviyelerinin düşük olması kentleşme ve güvenlik sorunları nedeniyle eskisi gibi uzun süre geleneksel sokak oyunlarını oynayamıyor olmalarıyla ilişkilendiriyorum. Ne yazık ki henüz bu soruna alternatif olabilecek bir çözüm bulabilmiş değiliz (MGT toplantısı).<br>BO'nun gerektirdiği şekilde fiziksel yeterliliğe sahip değilim. Bunun geliştirilebilen bir unsur olmasını bilmeme rağmen, fiziksel yeterliliğime olan güvensizliğim, birçok FA'ya uygun olmadığımı düşünmeme neden olarak katılımımı düşürüyor (MGT yansıtması). |
| SÖ2      | Çocukların yaşlarına ve eski zamanlara göre BO'nun önerdiği seviyelerde fiziksel yeterliliğe sahip olmamaları aslında hareket azlığı, açık alanda yetersiz vakit geçirme ve yetersiz fiziksel etkinliklerden kaynaklanıyor diyebilirim (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

**Tablo 4.4. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ2  | Hiçbir zaman düzenli ve sürekli egzersiz yapmadığım için fiziksel yeterliliğim oldukça alt seviyededir (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| SÖ3  | Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine göre baktığımda, BO'da bahsedilen fiziksel yeterliliğe sahip olduklarını söyleyemem. Eski dönemlerle kıyasladığımda, sokakta oynarken yapabildiğimiz en basit koordinasyon becerilerini, örneğin ip atlamak, sek-sek oynamak, hedefe top atmak, topu yakalamak gibi becerileri gerçekleştiremiyorlar. Bu da onların aslında ilkokuldan mezun olana kadar neredeyse bu aktiviteleri hiç yapmadıklarını ve belirli kritik eşikleri eksik geçtiklerini gösteriyor (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                       |
| SÖ4  | Fiziksel egzersiz ve spor aktivitelerini yerine getirebilmek için belirli bir fiziksel yeterliliğe sahip olmak gerekir. Fiziksel yeterlilik herkeste doğuştan mevcuttur ve geliştirilebilir. Ben de kilolarıma rağmen FA ortamlarında zorlanmadan birçok zorlu beceriyi yerine getirebiliyorum (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| BEÖ1 | Fiziksel yeterlilik bakımından, ilkokul 4. sınıf öğrencileri, kendilerine atılan bir voleybol topunu yakalama ya da makas kullanma becerisine sahip değil. Top atıldığında nasıl davranılacağını bilmiyorlar, sanki bir el bombası atılmış gibi toptan kaçıyorlar. Belki de okul öncesi dönemde deneyimlemeye başlaması gereken etkinlikleri, ortaokul dönemine kadar neredeyse hiç deneyimlemiyorlar. Ayrıca öğrenciler yeterli fiziksel yeterliliğe sahip olmadıklarını da bilmiyorlar. Kendilerinin fiziksel yeterliliklerinin yüksek olduğu yanılgısına düşüyorlar. BO, fiziksel yeterliliklerini gerçekten geliştirerek kendilerine dönük objektif algılar oluşturmalarına imkan tanıyor (MGT toplantısı). |
| BEÖ2 | Fiziksel yeterlilik konusunda BO'nun bakış açısını çok güzel buldum. Çünkü bu yeterliliğin nasıl gelişebileceğine dair bir yol haritası sunuyor. İstisnasız herkesin, fiziksel yeterlilikleri çok düşük bile olsa inşa edebileceğini, bunu geliştirebileceğini ifade ediyor. Mesela bizim fiziksel engelli öğrencilerimiz de oluyor, koşamıyor belki ama üst gövdesini kullanabiliyor. Dolayısıyla onlar da BO olma yolculuğunda ilerleyebilir, kendi ihtiyacına göre hareket kapasitesini ileriye taşıyabilirler (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                             |
| BEÖ3 | BO penceresinden baktıktan sonra öğrencilerimin çok büyük bir çoğunluğunun fiziksel yeterlilik düzeylerinin yaş ve gelişim seviyelerine göre yeterli olmadığını söyleyebilirim (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| BEÖ4 | Geçmişe nazaran fiziksel yeterlilik düzeyimde düşüş olsa da mesleğim itibarı ile bu alana bir ömür harcamış bir birey olarak hala ortalamanın üstünde olduğumu söyleyebilirim (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| BEÖ3 | Bazen yaptığımız etkinliğe göre fiziksel yeterliliğinin yüksek olduğunu gözlemlediğimiz öğrenciler bile etkinliğe katılım konusunda güvensizlik yaşıyor. Bu çocuklar kendi fiziksel yeterliliklerinin farkında olmadıkları veya bu yeterliliklerine güvenmedikleri için başaramama korkusuyla etkinliklere katılmaktan kaçınıyor olabilirler. BO anlayışı, fiziksel yeterliliği yüksek olan öğrenciler için de gereklidir, çünkü fiziksel yeterlilik tek başına katılımı garantilemiyor, bu fiziksel yeterliliğe yönelik güven geliştirmek de gereklidir (MGT toplantısı).                                                                                                                                      |
| BEÖ4 | Fiziksel yeterliliğin geliştirilmesi noktasında, fiziksel etkinlik yelpazesindeki çeşitliliğinin önemine vurgu yapmak istiyorum. Çok çeşitli fiziksel etkinlik ve egzersiz fırsatları oluşturulması fiziksel yeterliliğin bütüncül olarak gelişmesine olanak tanıyabilir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|      | BO yolculuğu içinde çocuklara kendi fiziksel yeterlilik ve güvenlerini geliştirip sürdürmeleri için özerklik kazandırılmasını önemli görüyorum (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

Buna ek olarak, Tablo 4.4'te yer alan, öğretmenlerin BO'nun güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular, Şekil 4.4 ile aşağıda özetlenmiştir.



**Şekil 4.4.** Öğretmenlerin BO'nun güven ve fiziksel yeterlilik özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada güven ve fiziksel yeterlilik temel özelliği, üçüncü MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. Haftalık okumalar sonucunda kendi fiziksel yeterliliklerini değerlendiren SÖ'ler, BEÖ'lerin aksine BO kavramının çizdiği çerçeve doğrultusunda kendilerini yeterli görmemişlerdir. Ayrıca SÖ'ler yaş ve gelişim dönemleri açısından kritik gelişim dönemlerinin önemini ve ilkökul döneminin bu konudaki yerini ifade etmişlerdir. BEÖ'ler ise fiziksel yeterliliğin geliştirilebilir yönü ile doğuştan getirilen bireysel potansiyel üzerine yorumlar getirmişlerdir. Tüm öğretmenler, geçmiş zamanlar ile günümüz arasında bir kıyas yaparak okul çağı çocuklarının daralan FA alanları ve kaybolan geleneksel sokak oyunlarının fiziksel yeterliliğe olan etkisini tartışmışlardır.

#### 4.2.4. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının çevre ile etkileşim özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları

BO'nun altı temel özelliğinden üçüncüsü olan çevre ile etkileşim özelliğine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilen Tablo 4.5 ile özetlenmiştir.

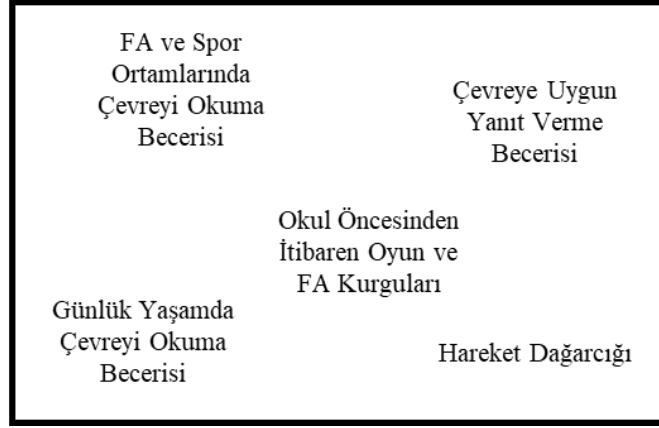
**Tablo 4.5.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının çevre ile etkileşim özelliğine dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | Çevre ile etkileşim özelliğine yönelik bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | Bilinçli ve kalıcı bir BO için okul öncesinden itibaren çevre okuma becerilerinin hareket yoluyla kazandırılması gerekli. Ben, küçüklüğümde sokak oyunları ile büyüdüğüm ve sürekli hareket eden bir çocuk olduğum için günlük hayatta çevreyi okuma becerilerimin gayet yeterli olduğunu söyleyebilirim ancak ne yazık ki günümüz çocukları için aynı şeyi söyleyemem (MGT yansıması). |

**Tablo 4.5. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının çevre ile etkileşim özelliğine dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1  | Egzersiz ve spor ortamlarında çok yetkin değilim ama bunların dışında kalan ortamlarda çevre okuma becerimin iyi olduğunu söyleyebilirim. Çevreye dönük algılarım ve kontrolüm iyidir (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| SÖ2  | Çevre okuma konusunda uzman bir göze sahip değilim. Günlük hayatın içinde ya da trafikteyken çevreyi okuma konusunda çok sıkıntı yaşamam ama özellikle fiziksel etkinlik alanlarında ve egzersiz sırasında, BO'nun ifade ettiği bir çevreyi okuma becerim olduğunu düşünmüyorum çünkü FA ve egzersiz deneyimim çok sınırlıdır (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| SÖ3  | Öğrencileri çevreyle verimli bir etkileşim kurma noktasına taşıyamıyoruz. Buna bağlı olarak da çevreyi okuma becerileri çok düşük kalıyor. Örneğin bireyin ihtiyacı olan ancak boyundan yüksekteki bir konumda bulunan bir eşyayı alabilmek için bir sandalye ya da merdiveni araç olarak kullanma becerisi size çok basit gelebilir ama inanılmaz ilkokulu bitirecek yaştaki çocuklar bu beceriden yoksun. Çevreden ve çevrede bulunan diğer canlı cansız unsurlardan kopuk bir biçimde büyüyorlar (MGT toplantısı).<br>BO'da motivasyon, özgüven, fiziksel yeterlilik gibi kavramlardan sonra en önemli bileşen çevre okuma ve çevreyle etkileşim. Bu haftanın okuma notlarında verilen BO ve çevreyi okuma tanımına ve örneklerine göre iyi bir çevre okuyucu olduğumu düşünüyorum (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| SÖ4  | BO kavramı diyor ki BO olmak için çevreyle etkileşim sonucu edinilen hareketler, bireyin hareket dağarcığına da eklenmelidir. Örneğin tutma nedir, atlama nedir, emikleme nedir, koşma nedir, çocuklar bu kavramların ne anlama geldiğinin farkına varmalıdırlar. Bireylerin hareket dağarcıkları, ne kadar çevreyle etkileşirlerse o kadar fazla genişler ve çevreyi okuma becerisi kazanırlar (MGT toplantısı).<br>Öğrencilerin çevreyle etkileşim ve çevre okuma yeterliliği olmadığı gibi hareket dağarcığı da yok. Örneğin futbol oynamak istiyorlar ancak paslaşmayı bilmiyorlar, yani oynadıkları oyunda hem kelime anlamıyla paslaşma ne ifade ediyor onu bilmiyorlar hem de beceri olarak ayak ile topa vurup bir hedefe atabilmeyi bilmiyorlar (MGT toplantısı).<br>Çevreyi okuma kavramını bu çalışma grubumuz sayesinde repertuvarıma kattım. Böyle bir çeşitli beceriler bütünü olduğundan habersizdim. Günlük hayatta, yaşadığım çevreye ve bana etkilerine bir yanıt verebilme becerim var ama BO'nun bahsettiği haliyle FA ve egzersiz ortamlarındaki çevre okuma yeterliliğimi değerlendirirsem bu konuda kendimi şimdilik yetersiz olarak adlandırabilirim (MGT yansıtması). |
| BEÖ1 | Çevreyi okuma ve bu okuma sonucu çevreye uygun yanıt verebilme becerisi, BO için olduğu kadar günlük yaşam için de oldukça gerekli bir beceridir. Çevreyi okuma becerisi bana göre fiziksel yeterlilik temel özelliği ile oldukça yakın ilişki içindedir ve birbirlerini desteklerler (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| BEÖ2 | Fiziksel egzersiz ve spor etkinliklerinde çevreyi okuma ve çevreyle etkileşim becerilerinin bol bol uygulama yapılarak, sürekli deneme yanılma yolu ile keşfedilerek geliştirilebilecek unsurlar olduğu kanaatindeyim (MGT yansıtması).<br>Çevreyi okuma becerisi yalnızca çocuklarda değil yetişkinlerde de çok eksik, bunu günlük yaşamda ve trafikte çok sık görüyoruz. Çevreyle etkileşimde çeşitli aktivite senaryoları yaratarak çevre okuma becerisinin kazandırılacağı en güzel yer, FA ve spor ortamlarıdır (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| BEÖ3 | Kapalı ya da açık ortam fark etmeksizin, trafikte dahi çocuklar nasıl hareket edeceklerini bilmiyorlar, bu da çevreyi okuma bilincinde olmadıklarını gösteriyor. Çevre okuma becerisi kazandırmak için onları daha fazla çevreyle etkileşim içeren, uygulamalı ve yaşamın içinden etkinliklerle eğitmeliyiz (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| BEÖ4 | Çok küçük yaşlardan itibaren lisanslı sporculuk yaptığım için çevreyi okuma bilincimin her zaman yaşlılarımdan önde seyrettiğini söyleyebilirim. Bugün öğrencilerimi gözlemlediğimde de benzer şekilde sporcu öğrencilerin yaşlılarından daha yetkin bir çevre okuma becerisine sahip olduğunu görüyorum. Demek ki çevreyi okumayı en iyi biçimde FA ve sporun içinde, çok çeşitli ortam ve durumlarda hareket ederek öğrenebiliriz. Yalnızca sporcu öğrencilere değil herkese lazım olan bu beceri, yaşam devam ettiği sürece geliştirilebilecek bir özelliktir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

Ayrıca Tablo 4.5’te yer alan, öğretmenlerin BO’nun çevre ile etkileşim özelliğine ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.5’te özetlenmiştir.



**Şekil 4.5.** Öğretmenlerin BO’nun çevre ile etkileşim özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada çevreyle etkileşim temel özelliği, üçüncü MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. MGT etkileşimleri sırasında SÖ’ler tarafından hareket dağırcığı ve çevre okuma becerisi öne çıkarılırken BEÖ’ler FA ortamlarında çevre okuma ve yanıt verme becerisine odaklanmışlardır. Tüm öğretmenler bu becerinin gelişebilmesi için okul öncesinden itibaren çocukları oyun temelli çok çeşitli FA kurgularıyla büyütmek gerektiği noktasında birleşmişlerdir.

#### 4.2.5. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının benlik algısı ve özgüven özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları

BO’nun altı temel özelliğinden dördüncüsü olan benlik algısı ve özgüven özelliğine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilen Tablo 4.6 ile özetlenmiştir.

**Tablo 4.6.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının benlik algısı ve özgüven özelliğine dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | Benlik algısı ve özgüven özelliğine yönelik bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO için özgüven ve olumlu benlik algısı inşa etmenin temelinde oyun temelli fiziksel etkinliklerin olduğunu düşünüyorum (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| SÖ2      | FA ve egzersiz alışkanlığına sahip BO bireyler, bedenlerine daha hakim ve onu daha rahat kullanan kişilerdir. Bedenleriyle çeşitli zorlukları aşmış ve psikomotor başarıma duygusunu hareketsiz yaşayan insanlardan daha fazla yaşamış oldukları için benlik algıları olumlu ve özgüvenleri biçimde gelişmiş durumdadır. Benlik algısı ve özgüven inşa etmenin yolu çocukları zihin ve beden birliği içinde hareket ettirmekten geçiyor (MGT toplantısı). |



**Tablo 4.6. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının benlik algısı ve özgüven özelliğine dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ2  | Özgüvenin sadece fiziksel etkinliklerle, sportif ortamlarda geliştirilmediği BO kitabında belirtiliyor. Çocukların özgüvenlerini bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal alanlar olmak üzere hayatın her alanında geliştirmek mümkündür. Örneğin öğrenciler bir kutlama gösterisi sunduklarında ya da yazdıkları bir şiir beğenildiğinde de özgüven açısından kazanç sağlıyorlar (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| SÖ3  | Cinsiyet ve kültürel farklılıkların olumlu benlik ve beden algımıza, tutumlarımıza, davranışlarımıza ve özgüvenimize etkisi büyüktür. BO bu açılardan cinsiyet, beceri düzeyi ve vücut yapısı ile ilgili ayrımcılıkları ve dışlamaları kabul etmeyen, her bireyi özel ve değerli gören kapsayıcı bir kavramdır (MGT yansıtması).<br>BO için ergenlik dönemindeki kız çocuklarında benlik algısı ve özgüven noktasında özel olarak ilgilenilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bunun birçok sebebi olabileceği gibi gözlemlediğim kadarıyla bedeninin büyüme ve gelişiminden dolayı, bedenlerine dönük olumsuz beden algıları, utanma duygusu ve özgüven düşüklüğü oluşuyor (MGT toplantısı). |
| SÖ4  | BO, bireysel farklılıkları destekliyor ve bireylere bu çeşitliliklerini BE ve oyun ortamlarında gösterebilme fırsatı sunuyor. Bu sayede öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul görülme ve takdir edilmesinin yolunu açıyor. Bu durum özellikle ilköğretim çocuklarının özgüvenini ve olumlu benlik algılarını arttıran bir etki yaratıyor (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| BEÖ1 | Bireylerin kendi benliklerini algılama biçimleri ve özgüvenlerini inşa etmeleri temelde toplumsal ve kültürel unsurlar da barındırıyor. Bu sebeple hareketin, FA'nın ve BO kavramının topluma yerleştirilmesinin önemi çok büyüktür (MGT toplantısı).<br>BO için özgüven ve olumlu benlik algısı, yalnızca hareket ve FA ile değil, hayatın diğer alanlarında, sanatta ya da örneğin matematikte kazanılan başarılarla da bütüncül olarak gelişebilir (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                 |
| BEÖ2 | BO ile tanıştıktan sonra okulda düzenlediğimiz FA ve oyunlara katılan öğrencileri daha iyi gözlemledim ve bu etkinliklerin onlar için nasıl bir özgüven desteği olduğunu daha iyi gördüm (MGT toplantısı).<br>BO'nun benlik saygısını inşa etmede fiziksel egzersiz ve harekete yaptığı vurguya kesinlikle katılıyorum çünkü kendi benlik saygımı ve özgüvenimi inşa etme sürecimde de liselerde düzenlenen uzun mesafe koşu yarışmasında kazandığım madalyanın yanı sıra spor ve FA ortamlarının etkisi çok büyüktür (MGT yansıtması).                                                                                                                                                 |
| BEÖ3 | Özgüvenin ne olduğunu biliyordum ama BO kapsamında ele alınan haliyle özgüven gelişiminin FA, spor ve egzersizle tamamen iç içe olduğunu daha iyi anladım. BO'nun özgüvene farklı bir bakış açısı sağladığını söyleyebilirim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| BEÖ4 | BO kavramı ve temel unsurları doğrultusunda benim okulumda yaptığım gözlemlere göre, gerçekten de FA ve sporun içinde olan öğrencilerin benlik algıları olumlu ve buna bağlı olarak da özgüvenleri, sediten yaşam süren öğrencilere göre çok daha yüksek durumda (MGT toplantısı).<br>Öğrenciler FA ortamlarında biraz öne çıkınca, geri kalan öğrenciler tarafından hemen fark ediliyorlar ve popüler hale gelmeye, ilgi toplamaya başlıyorlar. Bu durum öğrencinin özgüvenine ve benlik algısına olumlu etki yapıyor diyebilirim (MGT toplantısı).                                                                                                                                    |
| BEÖ5 | BO kitabında da değinilen olumsuz benlik algısı ve özgüven eksikliği benim de okulda çok sık karşılaştığım bir durumdur. Özellikle kilolu öğrencilerde sık karşılaşılan özgüven eksikliği nedeniyle çocuklar derste sürekli alay konusu olacakları ya da hareketleri yapamayacakları düşüncesiyle etkinliklerden uzak duruyorlar (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| BEÖ6 | Bireyin özgüveni ve olumlu benlik algısı kendi bedenini ve bu bedeninin yapabileceklerini tanımasıyla başlıyor. Potansiyelini tanıyıp özgüven kazanan birey, BO yolculuğunda önemli bir yol kat ediyor (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| BEÖ7 | Beden algıları olumsuz ve benlik algıları düşük öğrenciler kendilerini bir sebepten ötürü yetersiz görüp, egzersizden, FA'dan kaçıyorlar. Mesela yeterince uzun olmadığına, kilolu olduğuna ya da esnek olmadığına karar verip, etkinliklere katılmıyorlar. BO'nun kapsayıcı yaklaşımının özgüvenlerini kazanmada işe yarayabileceğini düşünüyorum (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

Tablo 4.6'ya ek olarak öğretmenlerin BO'nun benlik algısı ve özgüven özelliğine ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.6'da özetlenmiştir.



**Şekil 4.6.** Öğretmenlerin BO'nun benlik algısı ve özgüven özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada benlik algısı ve özgüven temel özelliği, dördüncü MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. MGT etkileşimleri sırasında SÖ'ler kız çocuklarının dezavantajlı konumunu ve kültürel engelleri öne çıkarırken BEÖ'ler FA ortamlarında bireylerin daha somut bir biçimde başarma duygularını yaşayabildiklerini ve bireysel potansiyellerini keşfedebildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca tüm öğretmenler eğitsel oyun temelli FA etkinliklerinin her yaş grubunda özgüven gelişimini arttırdığına dair görüşlerini belirtmişlerdir.

#### 4.2.6. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları

BO'nun altı temel özelliğinden beşincisi olan kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilen Tablo 4.7 ile özetlenmiştir.

**Tablo 4.7.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | Kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine yönelik bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                             |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | Öğrencilerimizin iletişim becerileri çok yetersiz. BO, bu noktadaki eksikliği çok iyi ortaya çıkarmış ve iletişimin hareket ve egzersizle olan bağlantısını kurmuş. Kendini ifade etme ve iletişim hem bedeni hem zihni kapsayan bütüncül bir süreç ve BO olmak için çok önemli bir boyuttur (MGT toplantısı). |

**Tablo 4.7. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ2  | Çocukları BO anlayışıyla ve hareket yoluyla büyütürsek sosyal becerilerde yani başkalarıyla iletişimde güçlenecekler, takım ya da grup içinde çalışmayı, kendilerini doğru ifade edebilmeyi öğrenecekler (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|      | BE ve oyun saatlerimizde bahçeye çıkıp ufak etkinlikler bile yapmış olsak, bu hemen sınıfın kendi içerisindeki iletişimini iyi etkiliyor, sınıf içi iletişim olumluya dönüyor. Birbirleriyle iletişim kurarak ortak çalışmayı öğreniyorlar (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| SÖ3  | BO'nun hareket yoluyla öğrencilere kendilerini ifade etme ve çevresindeki insanlarla iletişim içinde iş birliği yapma becerileri kazandıracağını düşünüyorum çünkü hareketin temelinde etkileşim vardır (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|      | BO'nun altı temel özelliği arasında bizim öğrencilerimizin en fazla sorun yaşadığı unsur iletişim unsurudur. Öğrenciler etkili iletişim becerilerinden yoksunlar, bu yüzden başkalarıyla iletişimde zorluk yaşıyorlar. Kendilerini sözlü ya da sözsüz iletişim kullanarak ifade edemiyorlar ve karşılarındaki kişiyi de bu noktadaki yetersizliklerinden ötürü anlamakta güçlük çekiyorlar (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| SÖ4  | İletişimde, teknolojiyle beraber sanal bir çağ yaşıyoruz. Çocuklar, sürekli sanal ortamlarda mesajlarla iletişim kuruyor, her şeyi kısaltarak yazıyorlar ya da emojiiler kullanıyorlar. Klavyede gösterdikleri iletişim aslında gerçek bir iletişim değil bu sebeple sınıfta bir oyun içerisinde yani gerçek bir deneyimin içindeyken sözlü ve sözsüz iletişimde ne kadar eksik oldukları ortaya çıkıyor. İletişimde bedenlerini kullanamıyorlar, karşılarındaki bedenleri de iletişim yönüyle okuyamıyorlar çünkü bunu geliştirecek fiziksel deneyimlerden yoksunlar. Çocuklar hareket etmeyince iletişim becerileri de gelişmiyor, ne kendilerini anlatabiliyorlar ne de karşılarındaki insanı anlayabiliyorlar. BO'nun bu soruna çare olabilecek bir anlayış olduğunu düşünüyorum. Ayrıca iletişimi ve kendini ifade etme becerisini geliştirebilmek için hareket ve FA dışında BO'yu destekleyecek ekstra dersler, drama etkinlikleri, iletişim oyunları gibi duyuşsal aktiviteler de kullanılabilir (MGT toplantısı). |
| BEÖ1 | Yetkin bir BO için sözsüz iletişimin anahtarları, hareket becerisinde ilerleme, sözlü iletişimde yetkinlik ve göz teması kurma gibi bileşenlerdir (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| BEÖ2 | FA ve egzersizle iç içe bir yaşamı olan öğrencilerin çok daha sosyal olduklarını, insanlar içinde kendilerini ifade becerilerinin yüksek olduğunu söyleyebilirim. Bu öğrenciler hızlıca insanlar arasına karışıp, gruplara girebiliyorlar, iletişim kurmakta güçlük yaşamıyorlar, bunun altında yaşamlarındaki hareketin ve egzersizin yattığını söyleyebilirim, çünkü bu öğrencilerin sedanter öğrencilerden en önemli farkı yaşamlarındaki FA ve egzersiz unsurlarıdır (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| BEÖ3 | BO kavramı hareket etmek ile iletişimin birbirleriyle bağlantılı olduğu noktayı çok iyi açıklıyor. Burada sözsüz iletişimin önemine değinilmiş olmasını da ayrıca önemli görüyorum (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| BEÖ4 | BO kavramı ve unsurlarını incelediğimde, öğrencilerde en çok sıkıntı yaşadığımız unsurun kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim olduğunu söyleyebilirim. Öğrencilerimiz bu konuda genel anlamda çok eksik ve bunu dijital teknolojilerin de arttırdığını söyleyebilirim. Artık çocuklar oturdukları yerden birbirleriyle "emoji" denen ifadelerle sanal bir iletişim kuruyorlar, yüz yüze gelince de nasıl iletişim kurulur bilemiyorlar. BO bakış açısıyla hareketin ve FA'nın bu eksiklerini kapatabileceğini düşünüyorum (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|      | Bence erken yaşlarda, mümkünse okul öncesi dönemde çocukların BO ile tanışması, iletişim ve kendini ifade etme becerilerinin kilidini açar (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

Tablo 4.7'de verilen öğretmenlerin BO'nun kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.7'de özetlenmiştir.



**Şekil 4.7.** Öğretmenlerin BO'nun kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim temel özelliği, beşinci MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. Tüm öğretmenler dijital teknolojilerin yeni nesil çocukların kendilerini ifade etme ve iletişim becerilerini olumsuz yönde etkilediği noktasında birleşmişlerdir. Hareket yoluyla iletişim ve etkileşimin içinde beden katılmasıyla sosyal becerilerin iyileştirilebileceği ve etkili iletişimin sağlanacağı ifade edilmiştir.

#### 4.2.7. Mesleki gelişim topluluğu deneyimi sonrası öğretmenlerin beden okuryazarlığı kavramının bilgi ve anlayış özelliğine yönelik bilgi ve anlayışları

BO'nun altı temel özelliğinden sonuncusu olan bilgi ve anlayış özelliğine yönelik öğretmenlerden elde edilen bulgular aşağıda verilen Tablo 4.8 ile özetlenmiştir.

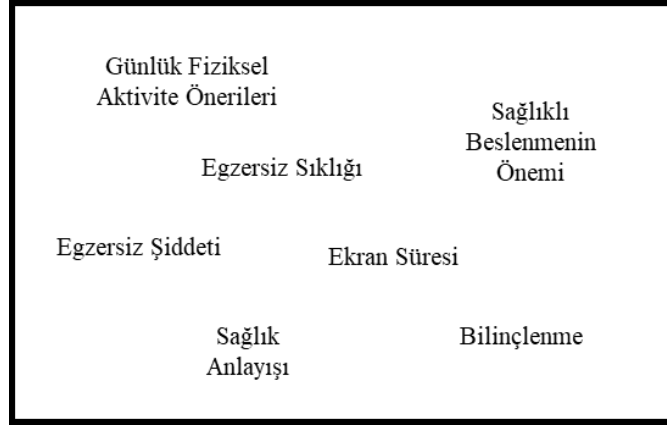
**Tablo 4.8.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının bilgi ve anlayış özelliğine dair bilgi ve anlayışları

| Öğretmen | Bilgi ve anlayış özelliğine yönelik bilgi ve anlayışlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | Beslenme konusu çok önemli, BO'nun bilgi ve anlayış boyutu kapsamında beslenmeye vurgu yapması çok değerli. Çünkü artık öğrencilerin yarısı okula kahvaltı etmeden geliyor. Bir bardak süt bile içmenin önemini bilmiyorlar (MGT toplantısı).<br>BO'nun bilgi anlayış boyutu, tüm yaptığımız uygulamaların altını dolduruyor çünkü etkinliğe ve hava koşullarına uygun kıyafet ve ayakkabı giymeyi, yaptığı egzersize uygun malzemeyi, araç-gereci kullanmayı öğretiyor. Ayrıca egzersiz için ısınma ve soğuma hareketlerini ve nasıl beslenilmesi gerektiğini, ne kadar uyku ve dinlenmenin yeterli olabileceğini bireylere kazandırmayı amaçlıyor (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme). |
| SÖ2      | BO'nun bilgi anlayış boyutundaki beslenme kısmı o kadar önemli ki artık her yerde fast-food zincirleri açılıyor, küreselleşmenin etkisiyle sağlıksız hazır gıdalara ulaşılabilirlik çok yükseldi ve gençlerimiz nasıl sağlıklı beslenecekleri konusunda bilinçli değil (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

**Tablo 4.8. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin BO kavramının bilgi ve anlayış özelliğine dair bilgi ve anlayışları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ2  | BE öğretim programımızda, BO'nun bilgi ve anlayış boyutunu yansıtan kazanımlarımız var, fen bilimleri dersi de üçüncü ve dördüncü sınıflarda sağlıkla ilgili kazanımları disiplinler arası destekliyor, yani kağıt üzerinde bilgi anlayış boyutuna hitap eden çok güzel kazanımlarımız var, ancak bunların derslerde BO vurgusu yapılarak işlenmesi gereklidir (MGT toplantısı).                                             |
| SÖ3  | BO'nun sağlık faydalarından yani bilgi ve anlayış boyutundan işe başlarsak, çocuklar sağlığın önemini kavrar ve kendi sağlıkları için gerekli egzersizi, hareketi ne şekilde, sıklıkta nasıl yapmaları gerektiğini bilirler (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                               |
| SÖ4  | Hareketin ve egzersizin vücudumuzda oluşturduğu bir takım fizyolojik etkiler var, vücudu aktif kılınca ona bağlı olarak sindirim, solunum, boşaltım gibi diğer sistemler de çalışıyor ve beden sağlığa kavuşuyor. Bilgi ve anlayış boyutuyla bu bilgilere yer verilmiş (MGT toplantısı).                                                                                                                                     |
| SÖ4  | BO yolculuğunun her aşamasında bireylere bilgi anlayış boyutu eşlik etmelidir. BO'nun bilgi anlayış unsuru, diğer tüm unsurların altını dolduran bir yapıdadır. Bu boyutu, bireylerin BO yolculuğunu özümsemesi, öneminin farkına varması için olmazsa olmaz olarak görüyorum (MGT toplantısı).                                                                                                                              |
| SÖ4  | Bilgi ve anlayış boyutu bize BE dersinin öğrencileri okul bahçesinde serbest bırakma ya da onlara gelişigüzel oyunlar oynatma dersi olmadığını gösteriyor. BO, BE derslerini sadece top oynanan dersler olmaktan çıkarıp, öğrencilerin başta kendi sağlıkları olmak üzere beslenme, uyku, egzersiz konuları üzerine eğitildiği dersler haline getirmektedir (MGT toplantısı).                                                |
| BEÖ1 | Beslenme, uyku ve sağlıklı yaşam unsurlarına dair bilgilerin çocuklara aktarılmadığını görüyorum. Bu konuda BO'nun bilgi ve anlayış boyutunun çare olabileceğini düşünüyorum (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                               |
| BEÖ2 | Günümüzdeki hareketsizlik büyük oranda teknolojik araçların, telefonların, tabletlerin, bilgisayarların yarattığı bir durum ve hareketsizliğin temel nedeni bu ekranlar karşısında geçirilen süre oluyor. BO'nun bilgi ve anlayış boyutu, çocuklara ekran sürelerinin azaltılması bilincini kazandırmak, onlara günlük hareket ihtiyaçlarının ne kadar olduğu öğretmek amacıyla çok değerli bir bileşendir (MGT toplantısı). |
| BEÖ2 | BO öyle kapsayıcı bir kavram ki bilgi ve anlayış boyutunun olması oldukça önemli diyebilirim. Örneğin çocukların kendi nabızlarını ölçmeyi ve yorumlamayı bilmesi basit ama yaşamsal öneme sahip bir beceridir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                             |
| BEÖ3 | BO'nun BE derslerine entegrasyonu için şunu önerebilirim; yaptırdığımız FA'nın amacını, anlamını ve önemini onlara aktiviteler sırasında mutlaka aktarmalıyız. Yani burada aslında bilgi anlayış boyutu öne çıkıyor. Kalıcı bir BO için geliştirdiğimiz psikomotor becerilerin, bilişsel olarak, bilgi olarak altını kuvvetlendirmemiz gereklidir (MGT toplantısı).                                                          |
| BEÖ4 | Okulumda en çok karşılaştığım durum öğrencilerin öğün atlamaları, düzensiz ve sağlıksız beslenmeleridir. Özellikle kahvaltı öğününün ne kadar önemli olduğunun bilincinde değiller. Sporcu öğrenciler dahil tüm öğrenciler için bu çok yaygın bir durum. Sağlıklı beslenme bilincinin yaratılması için BO'nun bilgi ve anlayış boyutuna ihtiyacımız var (MGT toplantısı).                                                    |

Tablo 4.8'de verilen öğretmenlerin BO'nun bilgi ve anlayış özelliğine ilişkin görüşlerinden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.8'de özetlenmiştir.



**Şekil 4.8.** Öğretmenlerin BO'nun bilgi ve anlayış özelliğine dair bilgi ve anlayışlarında öne çıkan vurgular

Araştırmada bilgi ve anlayış temel özelliği, dördüncü MGT haftası kapsamında ele alınmıştır. Öğretmenler, BO kavramında yer alan bilişsel boyutu ağırlıklı olan bilgi ve anlayış temel özelliğini takdir ederek BO bireyler yetiştirirken bu boyutun sağlayabileceklerine değinmişlerdir. MGT toplantısı sırasında özellikle okul çağı çocuklarında öğretmenlerin gözlemlediği düzensiz ve yetersiz beslenme olgusu ön plana çıkarken, bilgi ve anlayış temel özelliği kapsamında yaş ve gelişim aşamalarına yönelik FA önerileri tartışılmıştır.

#### 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Kazandıklarını Düşündükleri Farkındalıkları Betimleyen Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde kazandıklarını düşündükleri farkındalıklar nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, gerçekleştirilen MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansıtma ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda verilen Tablo 4.9 ile sunulmuştur.

**Tablo 4.9.** MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin kazandıklarını düşündükleri farkındalıklar

| Öğretmen | Kazanılan farkındalıklar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO kapsamından bakınca her çocuğun ne kadar biricik olduğunu ve ihtiyaçlarının ne denli farklılaşabileceğini daha iyi anladım (MGT yansıtması).<br>Süreç içerisinde BE dersinin önemini, BO konusundaki eksikliklerimi ve bu dersleri yürütürken neleri daha iyi yapabileceğimi fark ettim. BO farkındalığı açısından, BO'nun, BE dersiyle harmanlanıp, ilkokul çağından itibaren bilinçli şekilde okutulması gerektiğini, bunun çok önemli olduğunu kavradım (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme). |
| SÖ2      | Bu projenin sonunda BO sayesinde BE dersine bakış açım değişti ve farkındalığım arttı. Bir bilinç oluştu bende diyebilirim (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

**Tablo 4.9. (Devamı) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin kazandıklarını düşündükleri farkındalıklar**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ2  | <p>Fiziksel etkinlik alanlarımız ve malzemelerimiz yeterli değil ancak spor salonu ve malzememiz yok diye hiçbir etkinlik yapmamanın zararını, SÖ'ler olarak BE derslerini boş geçtiğimizi, BE uygulamalarına gereken önemi vermediğimizi ve uygun planlamayı yapmadığımızı fark ettim (MGT toplantısı).</p> <p>BO'nun adeta bir yaşam felsefesi olduğunu ve SÖ'lerin yaşam boyu BO olmanın yolunda çok önemli bir yer temsil ettiğini fark ettim. SÖ olarak, BO'yu öğrencilere aktarma konusunda bir köprü olduğumun ve sorumluluklarımın daha iyi farkına vardım ve ayrıca BO'nun okul dışı ortamlara taşınmasında da rehber rolünde olduğumu anladım. BO ile BE'de alışlagelmiş öğretim alışkanlıklarımı, geleneklerimi kırmam gerektiğinin farkına vardım (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                              |
| SÖ3  | <p>Yaşımı dikkate alırsam mesleğimden dolayı gün içinde fiziksel olarak aktif ve hareketli olmam, yürüyüş yapabilmem benim kendimle gurur duyduğum durumlar. Ancak yine de bunun yeterli olmadığını BO kavramıyla tanışınca fark ettim (MGT yansıtması).</p> <p>Hem kendi bireysel hem de mesleki yaşamımdaki bazı hatalarımı fark ettim ve BO'yu benimsetebilmek için değişimin önce kendimden başlaması gerektiğini anladım (MGT yansıtması).</p> <p>Fikirlerim ve algım BO ile tanıştıktan sonra olumlu yönde değişti. Hayatının her alanında fiziksel olarak hareketli olmanın önemini fark ettim. Herkes fiziken aktif olabilir ve egzersiz yapabiliyorsa bunu anladım. Ayrıca bu toplantılar sayesinde son 4-5 yıldır sağlığıma önem vermediğimi, hareket konusunda biraz da tembellik yaptığımı fark ettim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                          |
| SÖ4  | <p>Toplantılarımız bende BO farkındalığı yarattı. Bugüne kadar hayatımda belki de bilinçsizce yaptığım etkinlik ve davranışlar, BO çatısı altına girince anlam kazanmış oldu (MGT yansıtması).</p> <p>Daha önceden kendi bedenimin ve herkesin, her yaşta egzersiz yapabileceğinin, bunun ne kadar önemli olduğunun farkında değilmişim. Toplantılarımızdan sonra istisnasız herkesin BO olabileceği, herkesin kendine uygun bir egzersize katılıp sürdürebileceği farkındalığını geliştirdim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| BEÖ1 | <p>Toplantılarımızdan sonra BEÖ'ler olarak dersimize gereken önemi vermediğimizi, dersimizi amacını kaybetmiş gibi sadece hoşça vakit geçirilen, içi boş bir eğlence vakti olarak görüp gereğince işlemediğimizi fark ettim (MGT toplantısı).</p> <p>FA'nın hayatımızdaki önemini biliyordum ama bu toplantılar farkındalığımı güçlendirdi ve genişletti (MGT yansıtması).</p> <p>Bu toplantılardan sonra sadece hareket etmenin, egzersiz yapmanın önemini değil bunların bilincinde olarak yapmanın değerini fark ettim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| BEÖ2 | <p>Toplantılarımızın ardından, BO'nun toplumsal düzeyde yaygınlaştırılmasının tüm kurumların, politikaların, sivil toplum örgütlerinin ve toplumdaki her bireyin ortak çabası ile olacağını fark ettiğimi söyleyebilirim (MGT toplantısı).</p> <p>BO kavramı karşıma çıktığı için şanslıyım ve gerçekten hareketsizliğin ne kadar kötü bir şey olduğunu 7'den 77'ye herkese anlatmanın, öğretmenin, insanları harekete geçirmenin bizim görevimiz olduğunu bir kez daha fark ettim (MGT yansıtması).</p> <p>Bu süreçte BO kitabını, haftalık okuma notlarını, öğretmenlik deneyimim ve geçmişteki lisanslı sporculuk hayatımda karşılaştığım durumların öğrencilerimle bağlantısını kurdum ve karşılaştırdım. Bunları bir potada eritip analiz edince BO ile ilgili edindiğimiz içeriğin ve BO kavramının daha anlamlı olduğunu fark ettim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p> |
| BEÖ3 | <p>Bu çalışmadan sonra öğrencilerin BO bireyler olarak yetişmeleri için SÖ ve BEÖ'lerin ne kadar önemli bir konumda olduklarını fark ettim (MGT yansıtması).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| BEÖ4 | <p>Daha sağlıklı ve kaliteli bir yaşam sürbilmek adına BO'nun önemini ve FA'yı yaşam boyu hayatımızın bir parçası haline getirmemiz gerektiğinin farkındalığını kazandım (MGT yansıtması).</p> <p>BO kavramıyla tanışınca açıkçası hayatım boyunca eksikliğini çektiğim bir yapboz parçası sanki yerine oturmuş gibi oldu. Lisanslı sporculuk zamanlarımı ve devamında mesleki deneyimlerimi düşününce aslında hepsi bir noktada BO'ya bağlanıyormuş. BO çerçevesinden kendi yaşantıma bakınca artık kendimi daha iyi okuyabildiğimi ve BO'nun bu açılarından çok kapsayıcı olduğunu fark ettim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                            |

Tablo 4.9’da verilen öğretmenlerin kazandıklarını ifade ettikleri farkındalıklardan öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.9’da özetlenmiştir.



Şekil 4.9. Öğretmenlerin kazandıklarını ifade ettikleri farkındalıklardan öne çıkan vurgular

#### 4.4. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Edindiklerini Düşündükleri Bilgileri Betimleyen Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu olan “BEÖ ve SÖ’lerin, MGT deneyimi bitiminde edindiklerini düşündükleri bilgiler nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, gerçekleştirilen MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansımalar ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda verilen Tablo 4.10 ile sunulmuştur.

Tablo 4.10. MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin edindiklerini düşündükleri bilgiler

| Öğretmen | Edinilen bilgiler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO kavramını ve altı temel özelliğini öğrendim. BE dersini yürütürken BO noktasında dikkat etmem gerekenleri öğrendim. Ayrıca benim egzersiz sandığım temizlik yapmak, markete gitmek gibi aktivitelerin aslında egzersizden ayrı olduğunu ve günlük FA davranışı olarak adlandırıldığını öğrendim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                          |
| SÖ2      | BO’nun felsefi altyapısını öğrendim. Özellikle beden ve zihin birliğine olan vurgusunu oldukça değerli buldum (MGT yansıması).<br>BO’nun içinde kültürel farklılıkların etkisi, kapsayıcı düşünme, ölçme-değerlendirme, uygun kıyafet giyilmesi, yaş grubuna göre etkinlikler yapılması gibi birçok konu başlığı olduğunu ve obezite ile mücadelede BO’nun en etkili ilaçlardan biri olabileceğini öğrendim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme). |
| SÖ3      | BO’nun sadece psikomotor alana dair bir kavram olmadığını, bilişsel, duyuşsal ve sosyal tüm öğrenme alanlarına hitap eden bir kavram olduğunu öğrendim (MGT yansıması).<br>BO’nun salt bir egzersiz rutininin ibaret olmadığını, bedenin yalnızca bir makine gibi görülmesinin ne kadar yanlış olduğunu ve ayrıca insan olarak potansiyelimizin, motivasyonumuzun, özgüvenimizin bu yolda başlıca anahtar olduğunu öğrendim (MGT yansıması).   |



**Tablo 4.10. (Devam) MGT deneyimi bitiminde öğretmenlerin edindiklerini düşündükleri bilgiler**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ3  | BO için ailenin, arkadaşların yani çevre desteğinin çok önemli bir işlevi olduğunu öğrendim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                       |
| SÖ4  | Toplantılarımız sayesinde çevreyi okuma becerisini yeni öğrendim, böyle bir beceri olduğuna dair bilgim yoktu (MGT yansıması).<br>Hareketli yaşamın ve FA'nın katkıları olduğunu ve bunların detaylarını öğrendim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme). |
| BEÖ1 | BO'nun ne olduğunu, sağlığa faydalarını, stres azaltmadaki etkilerini, özgüven gelişimine katkılarını, hareket kapasitesinin ve fiziksel yeterliliğe katkısını, mutluluğu ve yaşam kalitesini yükseltmeye etkisini öğrendim (MGT yansıması).         |
| BEÖ2 | BO ile ilgili hiçbir bilgim yoktu ancak sonra BO'yu, felsefi arka planını, kapsayıcılığını ve içerdiği temel altı yapıyı detaylıca öğrendim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                       |
| BEÖ3 | BO'nun beden ve zihin iş birliğiyle, yaş, cinsiyet fark etmeksizin her dönemde bir FA ya da zaman zaman iniş çıkışlar olsa da bir egzersiz düzeni içerisinde olabileceğimizi gösteren bir öğreti olduğunu öğrendim (MGT yansıması).                  |
| BEÖ4 | BO kavramının, arada iniş çıkışlar olsa da hayat boyu devam edecek bir yolculuk olduğunu ve bu kavramın içinde motivasyonun ne denli büyük yer kapladığını öğrendim (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                               |

Tablo 4.10'da verilen öğretmenlerin edindiklerini ifade ettikleri bilgilerden öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.10'da özetlenmiştir.



**Şekil 4.10. Öğretmenlerin edindiklerini ifade ettikleri bilgilerden öne çıkan vurgular**

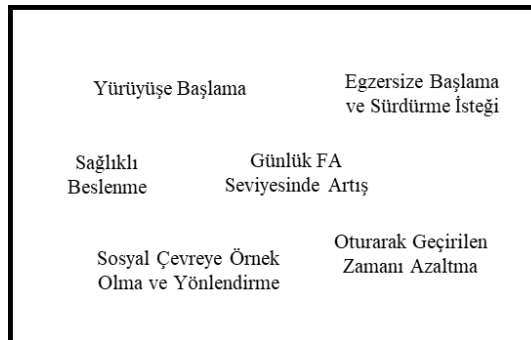
#### **4.5. Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Öğretmenlerin Kişisel Yaşamlarına Beden Okuryazarlığı Kavramının Yansımalarını Betimleyen Bulgular**

Araştırmanın beşinci sorusu olan “MGT deneyimi bitiminde, BEÖ ve SÖ’lerin kişisel yaşamlarına BO kavramının yansımaları nasıl olmuştur?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, gerçekleştirilen MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansımalar ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda verilen Tablo 4.11 ile sunulmuştur.

**Tablo 4.11.** MGT deneyimi bitiminde BO kavramının öğretmenlerin kişisel yaşamlarına yansımaları

| Öğretmen | BO'nun kişisel yaşama yansımaları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | <p>Bu haftadan itibaren yürüyüşlere ve egzersize başlıyorum, belki proje bitiminde BO yolculuğumda çok daha iyi durumda olacağım ve bunu sürdüreceğim, haftada bir BO konuşmak kendim için harekete geçmemi sağlıyor (MGT toplantısı).</p> <p>BO sayesinde pandemiden beri aksattığım yürüyüşlere geri döndüm. Hem daha çok hareket ederek hem de sağlıklı beslenerek daha iyi hissediyorum (MGT toplantısı).</p> <p>Toplantılarımız bitti ama ben BO'yu kendi hayatıma katmaya devam edeceğim, bundan sonra egzersizi aksatmayacağım (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p> |
| SÖ2      | <p>Artık gün içinde daha çok hareket etmeye ve oturarak geçen vakitlerimi azaltmaya çalışıyorum. Yakın çevremde BO ile ilgili farkındalık yaratmaya rol model olmaya çalışıyorum (MGT yansıtması).</p> <p>Eskiden evim çok yakında olmasına rağmen okula hep arabayla gidiyordum ama bu davranışımı sonlandırdım. Düzenli yürüyüş yapmaya başladım ve artık kendim gibi kızımı da egzersiz ve spora yönlendiriyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                   |
| SÖ3      | <p>Pilates ya da yogaya başlamaya karar vererek bunun için kendime uygun giysiler aldım (MGT yansıtması).</p> <p>Toplantılarımızı bitirdiğimizde ben de kendim için bir girişim yaptım ve yogaya yazıldım (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| SÖ4      | <p>BO kavramını ve temel özelliklerini özümledim. BO yolculuğumda ilerleyebilmek için günlük yaşantımda FA seviyemi artırarak düzenli egzersizi hayatıma entegre etmeye başladım (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| BEÖ1     | <p>Günlük FA seviyemi arttırmak için toplu taşıma kullanımımı azalttım ve daha sağlıklı beslenmek için hazır gıdaları öğünlerimden çıkartmaya başladım (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| BEÖ2     | <p>Toplantılarımızdan sonra kişisel anlamda oldukça değiştiğimi söyleyebilirim. Yürüme mesafesindeki yerlere yürüyerek gitmeye, oturarak geçen süremi azaltmaya, arkadaşlarıma BO'dan bahsetmeye ve onları teşvik etmeye başladım (MGT yansıtması).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| BEÖ3     | <p>BO, bana kişisel anlamda unuttuğum bazı rutinlerimi geri hatırlattı ve uzun bir aradan sonra hafta sonları tekrar bisiklete binmeye başladım. Bu sayede kendimi ne kadar iyi hissettiğimi yeniden görmüş oldum ve motivasyonum da artmış oldu (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| BEÖ4     | <p>Artık yakın çevremde bulunan kim varsa, onları birer BO yapmak girişimindeyim. Beslenme düzenimi değiştirdim, egzersize geri döndüm ve kendime bir söz verdim, artık hayatımın hiçbir döneminde düzenli egzersize uzun bir ara vermeyeceğim, belki bu ara iki gün olacak, iki hafta olacak ama daha fazla uzamayacak (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                               |

Tablo 4.11'de verilen ifadelerde, BO konusunda öğretmenlerin kişisel yaşamlarına yansıyanlardan öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.11'de özetlenmiştir.



**Şekil 4.11.** Öğretmenlerin kişisel yaşamlarında BO yansımalarından öne çıkan vurgular

#### 4.6. Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Öğretmenlerin Mesleki Yaşamlarına Beden Okuryazarlığı Kavramının Yansımalarını Betimleyen Bulgular

Araştırmamızın altıncı sorusu olan “MGT deneyimi bitiminde, BEÖ ve SÖ’lerin mesleki yaşamlarına BO kavramının yansımaları nasıl olmuştur?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, gerçekleştirilen MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansıtıcılar ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda verilen Tablo 4.12 ile sunulmuştur.

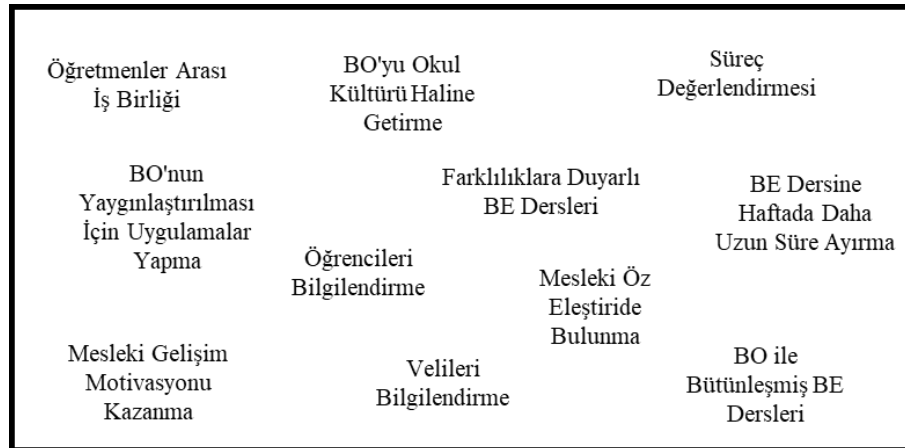
**Tablo 4.12.** MGT deneyimi bitiminde BO kavramının öğretmenlerin mesleki yaşamlarına yansımaları

| Öğretmen | BO’nun mesleki yaşama yansımaları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | <p>BO kapsamında her birey biriciktir ve ihtiyaçları da birbirinden çok farklıdır. Türkçe, matematik gibi derslerde nasıl farklılıkları varsa bu BE dersi için de geçerli ve herkesin BO yolculuğu da buna göre çeşitleniyor. Toplantılarımızdan sonra artık BE dersinde bu farklılıkları daha fazla gözeterek, daha detaylı değerlendirmelerde bulunuyorum ve öğrencilerimin zamana bağlı gelişimlerini görmeye daha fazla çabalıyorum (MGT yansıtması).</p> <p>Toplantılarımızdan sonra öğrencilerimi artık haftada bir gün değil iki gün BE dersinde, bahçeye oyun oynamaya çıkarmaya ve BO’yu haftalık BE derslerime katmaya başladım. BO kavramından öğrencilerime bahsediyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p>                                                                                                                                                                                                                                   |
| SÖ2      | <p>BO’yu öğrencilere benimsetmek için neler yapabilirim diye kendime bir özeleştiri yaptım. Açıkçası yaptıklarımın daha fazlasını başarabilirim ve her öğrenciye hitap eden, ilgili alanlarına yönelik çok çeşitli oyunlar oynatabilirim, basit ama etkili birkaç hamle yaparak derslerimi BO’ya daha duyarlı hale getireceğim (MGT toplantısı).</p> <p>BE derslerimde BO için daha planlı ve sistemli uygulamalar geliştirerek BO’nun okul kültürüne dönüşmesinde sınıfımla örnek olacağım. Ayrıca bulabilirsem BO konusunda öğretim yöntemleri ya da ölçme-değerlendirme uygulamaları hakkında hizmet-içi seminerlere katılmayı planlıyorum (MGT yansıtması).</p> <p>BO konusunda öğrencilerimi yönlendirmeye ve velilerini bilgilendirmeye çalışıyorum. Buna ek olarak toplantılarımızdan sonra BO kültürü yaratmak için okul idaresiyle görüştüm ve birlikte okulumuza ait bir eşofman takımı tasarlamaya başladık (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).</p> |
| SÖ3      | <p>Bundan sonra okulumdaki BEÖ’lerle iş birliği içinde olacağım, onlardan BE dersi için beni yönlendirmelerini isteyeceğim ve BO’yu öğrencilerime benimsetmeye başlayacağım (MGT toplantısı).</p> <p>BE derslerinde öğrencilerime BO fikrini daha etkin bir şekilde anlatmaya, göstermeye ve uygulamaya başladım (MGT yansıtması).</p> <p>BE dersi kazanımlarımız çok hayati bir bilgi olan nabız izleme ve kontrol etme kazanımları içeriyor. Ben de BO’nun bilgi ve anlayış boyutu kapsamında çocuklara bahçede etkinlik yaptırdıktan sonra nabızlarını kontrol etmeyi öğrettim (MGT toplantısı).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| SÖ4      | <p>Projeye başladıktan sonra öğrencilerime her hafta düzenli BE yapacağımızı, eşofmanlarını ve uygun ekipmanlarını getirmelerini söyledim. Ayrıca BO’yu ve içerdiği temel unsurları öğrencilerime ve velilerime de anlatmaya başladım (MGT toplantısı).</p> <p>Toplantılarımızın ardından öğrencilerin motivasyonunu artırma, oyunlarda çeşitlilik yaratma, onlara BO’nun önemini kavratma ve hareketli yaşama yönlendirme gibi konularda mesleki bakış açısı kazandım. Ayrıca BO ile tanışınca ölçme değerlendirmelerin yalnızca uygulamaya yönelik değil, BO’nun bilgi ve anlayış boyutunu da kapsaması gerektiğini düşünerek yazılı materyal arama ve oluşturma sürecine girdim (MGT yansıtması).</p>                                                                                                                                                                                                                                                      |

**Tablo 4.12. (Devam) MGT deneyimi bitiminde BO kavramının öğretmenlerin mesleki yaşamlarına yansımaları**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ4  | BO toplantılarımızdan sonra okulumda bu kavramdan bahsederek yaygınlaştırmaya, egzersizin, günlük hayattaki FA'nın önemli olduğunu vurgulamaya çalışıyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| BEÖ1 | Geçtiğimiz haftaki toplantımızdan sonra 7. sınıf öğrencilerime BO konusunda bilgilendirme yaptım. Sağlık boyutundan bahsettim, ileriki yaşları düşünerek nasıl bir ömür yaşamaları konusunda BO'nun öneminden bahsettim (MGT toplantısı).<br>Derslerde öğrencilere BO kavramının aşılması gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle BO'nun onlara, sağlık, özgüven, saygı, etkili iletişim becerisi, sosyalleşme, fiziksel yetkinlik, empati, sorumluluk, kabul görme ve bireysel gelişim gibi katkılar sunabileceğini anlatıyorum (MGT yansıtması).<br>Derslerimde BO'yu anlatırken ve özümsetmeye çalışırken öğrencilerime küçük, bireysel, sınırları belirli ve net hedefler koyarak ilerlemeye çalışıyorum. Ayrıca BO bakış açısı ile artık öğrencilerim için daha bilinçli ve çeşitli fiziksel etkinlikler, oyunlar tasarlamayı planlıyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme). |
| BEÖ2 | Bu toplantılarımızdan sonra öğrencilerimin fiziksel yeterlilik ve fiziksel uygunluk ölçümlerini ailelerine düzenli olarak bildirmeye başladım. Olumlu ya da olumsuz tüm sonuçları şeffaf bir şekilde ailelerle paylaşıp, onları BO ve sağlıklı yaşam konularında bilinçlenmeye davet ediyorum (MGT toplantısı).<br>Toplantılarımızdan sonra BE derslerinde öğrencilerimin fiziksel gelişimlerini dikkate alarak daha farklı oyunlar oynatmaya başladım. BO kavramıyla tanıştıktan sonra derslerde öğrencilerimin motivasyonlarını ve FA seviyelerini daha yüksek tutmaya çalışarak, onların fiziksel yeterliliklerini arttırmaya çalışıyorum (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                |
| BEÖ3 | Okulumun içerisinde "bir çocuk bir çocuktur" mantığıyla çalışıyorum artık ve kimi yakalayabilirsem, kime dokunabilirsem BO'yu anlatmaya çalışıyorum. Özellikle de fazla hareketsiz ya da fazla kilolu çocuklara öncelikle ulaşmaya çalışıp onları daha hareketli kılmaya, egzersize yönlendirmeye gayret ediyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| BEÖ4 | BO için en önemli unsurlardan birinin motivasyon olduğunu öğrendikten öğrencilerimin bireysel olarak motivasyonlarını arttırmaya yönelik bir iletişim dili kullanmaya başladım ve derslerimde kullandığım eğitsel oyun repertuarıma BO'yu entegre ederek yeni oyunlar kurgulamaya başladım. Ayrıca okuldaki diğer öğretmen arkadaşlarıma da BO kavramından sık sık bahsediyorum ve onlara derslerinde uygulayabilecekleri küçük öneriler veriyorum (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

Tablo 4.12'de verilen ifadelerde, BO konusunda öğretmenlerin mesleki yaşamlarına yansıyanlardan öne çıkan vurgular aşağıda Şekil 4.12'de özetlenmiştir.



**Şekil 4.12. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında BO yansımalarından öne çıkan vurgular**

#### 4.7. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Beden Okuryazarlığı Kavramının Okullarda Yaygınlaştırılması Konusunda Görüşlerini Betimleyen Bulgular

Araştırmanın yedinci sorusu olan “*BEÖ ve SÖ’lerin, MGT deneyimi bitiminde, BO kavramının okullarda yaygınlaştırılmasına yönelik görüşleri nelerdir?*” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, gerçekleştirilen MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansıtma ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda verilen Tablo 4.13 ile sunulmuştur.

**Tablo 4.13.** MGT deneyimi bitiminde BO’nun yaygınlaştırılmasına yönelik görüşler

| Öğretmen | BO’nun yaygınlaştırılmasına yönelik görüşler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO konusunda başta SÖ’ler olmak üzere, tüm öğretmenlere hizmet-içi eğitimlerin uygulamalı olarak sunulmasını önerebilirim (MGT toplantısı).<br>BO konusunda alan uzmanları ve öğretmenler tarafından daha fazla Türkçe yazılı materyal üretilmeli ve BO, BE dersinden ayrı bir ders olarak da okutulmalıdır (MGT yansıtması).                                                                                                                                                                                                                                                     |
| SÖ2      | Öğretmenlerinin BO’ya yönelik olumlu tutum geliştirmesi sağlanarak önce sınıf kültürü oluşturulabilir (MGT toplantısı).<br>BO’nun okullara entegrasyonunun sağlanabilmesi için disiplinler arası bir biçimde her derste değinilmesi etkili olabilir. Ayrıca BO konusunda zorunlu eğitim boyunca devam eden bir ölçüm, takip ve raporlama süreci işletilebilirsek, her öğrenciye mezun olduğunda verilmek üzere uzmanların kişiye özel hale getirilmiş önerileri ve değerlendirmeleriyle yetişkinlik yaşamında kullanabileceği bir BO portfolyosu hazırlanabilir (MGT yansıtması). |
| SÖ3      | BO’yu BE derslerine daha hızlı entegre edebilmek için velileri de eğitmek gerektiğini düşünüyorum (MGT toplantısı).<br>Yaşam boyu FA davranışı ve BO olma yolculuğunda okul dışı ortamların etkisi çok büyüktür. BO’nun bireylerin yaşamlarına entegrasyonu için okul dışı FA ve sporun çocukların yaşamlarına aileleri kapsanarak dahil edilmesi gereklidir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                    |
| SÖ4      | SÖ’lere ve tüm öğretmenlere, BO’nun öğretiminde kullanılacak güncel öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme biçimleri hakkında hizmet-içi uygulamalı eğitimler verilmesini öneririm (MGT toplantısı).<br>BO’nun ayrı bir ders olarak okutulmasını önerebilirim, BO kavramının yeni nesillere aktarılabilmesi adına bu hamleyi önemli görüyorum (MGT toplantısı).<br>BO kavramı ve dolayısıyla BE derslerinin ilkokullarda daha verimli hale gelebilmesi için SÖ yetiştiren programlara da düzenleme gelmesi çok değerli olacaktır (MGT yansıtması).                     |
| BEÖ1     | Öğrencileri eğitmek çok önemli ancak bir yandan velileri de eğitmeye çalışmalıyız ki okul ve aile arasındaki bütünlüğü sağlayabilmek mümkün olsun (MGT toplantısı).<br>BO’yu desteklemek için BEÖ’lere hizmet-içi eğitimlerin verilmesini önerebilirim (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| BEÖ2     | BO’yu çocuklara benimsetirken bence sadece BE dersleriyle sınırlı kalmamalıyız, kavram diğer derslerle ve hayatla ilişkisi kurularak, bütüncül bir biçimde vurgulanmalıdır. Bunun için kavramın, önemi ve temel unsurları hakkında çocukların ilgisini çekebilecek kısa filmler, sunumlar, çizgi filmler, afişler hazırlanabilir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                |

**Tablo 4.13. (Devam) MGT deneyimi bitiminde BO'nun yaygınlaştırılmasına yönelik görüşler**

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BEÖ2 | BO aslında tüm derslere entegre edilebilecek bir kavram, yalnızca BE dersinde değil diğer derslerin içinde de vurgulayarak çocuklara aşılayabiliriz. Ayrıca BO ile değerler eğitimi de verebilirsiniz, MEB'in belirlediği kök değerler, hareket ve egzersizle bir arada yapılandırılabilir (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| BEÖ3 | BO'nun BE derslerine entegre edilebilmesi için, okul temelli uygulamalarla, başlarda küçük ama gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler koyarak işe koyulmalıyız. Örneğin önce bir sınıf ile başlayıp daha sonrasında bir sınıf düzeyini dahil etmeli ve sonra diğer sınıf düzeylerine de yaygınlaştırarak bir okul iklimi yaratmalıyız (MGT toplantısı).<br>Entegrasyon için veli boyutunu da işin içine katmayı önereceğim çünkü BO ya da BE fark etmeksizin, veli boyutu çok önemli bir boyut, göz ardı edilmeksizin bu toplantılar gibi bilinçlendirme çalışmaları velilere de yapılmalıdır (MGT yansıtması). |
| BEÖ4 | Bir öneri olarak, BO kavramının sadece çocuklara değil, mutlaka ailelere de öğretilmesi, onların da bu konuda eş zamanlı olarak bilinçlendirilmesini çok önemli görüyorum. Okul çağı çocukları için aile çok belirleyici bir konumdadır, BO konusunda bir dönüşüm yaşanması için okulda verilen eğitimin ailede de bir karşılığı olması gereklidir (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                       |

Tablo 4.13'te verilen ifadelerde, BO'nun okullarda yaygınlaştırılmasına yönelik olarak öne çıkan öğretmen vurguları aşağıda Şekil 4.13'te özetlenmiştir.



**Şekil 4.13. Öğretmenlerin BO'nun okullarda yaygınlaştırılmasına yönelik öne çıkan vurguları**

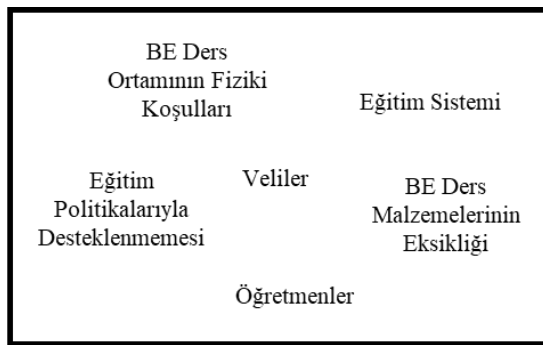
#### **4.8. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Topluluğu Deneyimi Bitiminde Beden Okuryazarlığı Kavramının Okullarda Yaygınlaştırılabilmesinin Önündeki Potansiyel Engeller İçin Görüşlerini Betimleyen Bulgular**

Araştırmanın sekizinci sorusu olan “BEÖ ve SÖ'lerin, MGT deneyimi bitiminde, BO kavramının okullarda yaygınlaştırılabilmesinin önündeki potansiyel engeller için görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili araştırma sorusuna ilişkin bulgulara, gerçekleştirilen MGT toplantılarında alınan ses kayıtları, haftalık toplantıların ardından öğretmenler tarafından yazılan yansıtma ve toplantıların bitiminde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ışığında ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda verilen Tablo 4.14 ile sunulmuştur.

**Tablo 4.14.** MGT deneyimi bitiminde BO'nun yaygınlaştırılması önündeki potansiyel engellere yönelik görüşler

| Öğretmen | BO'nun yaygınlaştırılması önündeki potansiyel engellere yönelik görüşler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SÖ1      | BO kavramının okullarda yaygınlaştırılmasının önünde başlıca engeller ders ortamının fiziki koşulları ve politika desteğinin olmamasıdır. Haftada beş saat BE dersine karşın okullara sağlanan bir malzeme, materyal, spor salonu desteği yok (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                        |
| SÖ2      | BO'nun okullarda karşılaşılabileceği engellerin başında ne yazık ki meslektaşlarımız geliyor diyebilirim. SÖ olarak bizler BE dersi dışındaki tüm derslerin kazanımlarını biliriz ve ezberimizdedir ancak çoğumuzun BE dersinin kazanımlarını bir kez bile doğru düzgün açıp okumuşluğumuz yoktur. SÖ'ler bilgi, tutum ve de uygulama becerisi olarak bu alanda çok gerideyiz, bunu kendimiz de biliyoruz ama ne yazık ki kendimizi bu konuda geliştirmeye ihtiyaç duymuyor ya da bundan kaçınıyoruz (MGT toplantısı). |
| SÖ3      | BO'yu öğrencilere benimsetmek konusunda karşılaşıcağımız engeller çoğunlukla öğretmen boyutundan gelebilir. Meslektaşlarımızın bu konudaki duyarlılığının ve gösterecekleri çabanın ne yazık ki yetersiz olabileceği kanısındayım çünkü ne yazık ki günümüzde öğretmenler MG'ye karşı direnç gösteriyorlar (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                           |
| SÖ4      | BE dersinde her öğrenciye 100 tam puan not veriyoruz, ancak bu puanlar ne yazık ki gerçeği yansıtmıyor. Eğitim sistemimiz, yüksek karne ortalamasına dayandığı için notlar velinin baskısıyla şekilleniyor. BE dersini ve önemini, burada verilen notların sağlıklı ilgili boyutunu öğrenciye ve veliye iyice anlatmadan, BO'yu okullarda BE derslerimizin ana amacı haline getirmemiz engellenecektir (MGT toplantısı).                                                                                               |
| BEÖ1     | BO'nun önündeki en büyük engellerin başında kendi dersine gereken önemi vermeyen ve dersini gerektiği gibi işlemeyen öğretmenler geliyor (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| BEÖ2     | BO'yu okullarda hayata geçirirken en fazla sorunu öğretmen motivasyonu konusunda yaşayabiliriz diye düşünüyorum. Öğretmenlerimizin çalışma motivasyonları çok düşük ve ekstra faaliyetlere ya da en ufak bir iş yüküne dahi zaman ayırmak istemiyorlar (MGT toplantısı).                                                                                                                                                                                                                                               |
| BEÖ3     | BO'nun benimsetilmesi önündeki en büyük engellerin başında henüz eğitim politikaları tarafından desteklenmemesi ya da bu politikaların yetersiz kalması gelebilir (MGT toplantısı).<br>Gözlemlerime dayanarak, BEÖ'lerin büyük ölçüde mesleğin gerektirdiklerini yerine getirmede eksikleri olduğunu söyleyebilirim. BO'nun entegrasyonu noktasında, BEÖ yeterlikleri boyutunda sorunlar yaşanması mümkündür (MGT toplantısı).                                                                                         |
| BEÖ4     | Okullarda BO'nun önünde en büyük engellerden birinin de aileler olduğunu söyleyebilirim çünkü velinin egzersize ve FA'ya karşı olumsuz bakış açısı çocuk için de belirleyici oluyor (2. Yarı-yapılandırılmış görüşme).                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

Tablo 4.14'te verilen ifadelerde, BO'nun okullarda yaygınlaştırılması önündeki potansiyel engellere yönelik olarak öne çıkan öğretmen vurguları aşağıda Şekil 4.14'te özetlenmiştir.



**Şekil 4.14.** Öğretmenlerin BO'nun yaygınlaştırılmasının önündeki potansiyel engellere yönelik öne çıkan vurguları

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, BEÖ ve SÖ'lerin oluşturduğu harmanlanmış bir MGT deneyimiyle, öğretmenlerin BO'ya ilişkin bilgi ve anlayışlarının zenginleştirilmesini amaçlayan bu araştırmanın bulgularının, araştırma soruları temel alınarak ilgili alanyazın doğrultusunda bütüncül biçimde tartışılarak yorumlanmasına, sonuçların özetlenmesine ve gelecek araştırmalar için önerilere ve yer verilmiştir.

### 5.1.Tartışma

Buna göre birinci araştırma sorusu kapsamında, BEÖ ve SÖ'lerin MGT deneyimi öncesinde BO kavramına ve kavramın altı temel özelliğine dair bilgi ve anlayışları sorgulanmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, MGT deneyimi öncesinde BO kavramına ve kavramın altı temel özelliğine dair herhangi bir bilgileri ya da anlayışları olmadığını ifade etmişlerdir. Mesleki branş, mesleki deneyim yılı, çalışılan okul bağlamı gibi birtakım demografik değişkenlerin ise öğretmenlerin BO'ya yönelik bilgi ve anlayışlarına katkı sunmadığı, bunun aksine katılımcı öğretmen grubunda yer alan öğretmenlerin demografik ve mesleki olarak taşıdıkları tüm çeşitliliklere rağmen BO bilgi ve anlayışlarının benzer kaldığı ifade edilebilir. Bu sonuç, Türkiye bağlamında BO kavramının yeni gelişmeye başlamasıyla ve kavramla ilgili çok sınırlı sayıda çalışma olmasıyla açıklanabilir (Taş ve Altunsöz, 2021).

Öğretmenlerin kavrama yönelik çağrışımlarında öne çıkan vurgularda, BO kavramının medya okuryazarlığı ile çağrışım yaptığı ifade edilirken kavram, bedeni ve bireysel yetenekleri tanımak, beden dili, sözlü/sözsüz iletişim, hareket yoluyla kendini ifade etme gibi kavramlarla ilişkilendirilmiştir. Aynı zamanda bazı öğretmenler tarafından BO'nun, BE dersinin gereksinimlerinin en iyi biçimde yerine getirilmesini kapsadığı da vurgulanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin, BO kavramına dair herhangi bir geçmiş öğrenme deneyimlerinin bulunmadığı görülürken, BO kavramının isminden yola çıkarak, mevcut bilgi ve deneyimlerine dayanan bir takım fikir yürütmeler ile kavramı kendi zihinlerinde anlamlandırmaya çalıştıkları ifade edilebilir. BE alanyazınında ise yeni ortaya çıkan ve önemli bir etkiye sahip olan BO kavramına yönelik öğretmenlerin bilgi ve anlayışları hakkında aslında çok az şey bilindiği ifade edilirken (Robinson, Randall ve Barrett, 2018), BO alanı, henüz emekleme aşamasında olduğu gözlemlenen bir çalışma alanı olarak betimlenmekte ve öğretmenlerin kavrama dair bilgi eksikliklerinin olduğu,



kavram karmaşalarının yaşandığı söylenmektedir (Longmuir ve Tremblay, 2016; Lounsbery ve McKenzie, 2015). Bu durumun nedenleri arasında, öğretmenlerin BO anlayışlarını ve kavramın okul BE uygulamalarıyla nasıl örtüştüğünü inceleyen araştırmaların azlığı da gösterilmektedir (Robinson, Randall ve Barrett, 2018). Öğretmenlerin mevcut BO anlayışlarını araştıran az sayıda çalışmadan birinde Lynch ve Soukup (2016), BEÖ'lerin BO kavramını açıklarken bedeni nesne olarak gören düalist felsefenin söylemleriyle hareket ettiklerini ortaya koyarak, uygulayıcı öğretmenlerin BO konusunda kafalarının karışık olduğunu ve belirsiz anlayışlara sahip olduklarını vurgulamıştır. Tristani ve Fraser-Thomas (2017) da BEÖ'lerin BO konusunda zayıf bir anlayışa sahip olduklarını ve hizmet öncesi dönemlerinde BO kavramı hakkında kapsamlı bir eğitim almadıklarını düşündüklerini tespit etmiştir. SÖ'lerin BO anlayışlarının yakından incelendiği bir başka çalışmada ise öğretmenlerin, tıpkı BEÖ'ler gibi BO kavramına yönelik önemli ölçüde bilgi ve anlayış eksiklikleri olduğu görülmüş ve BO konusunda zihinsel karmaşa içinde oldukları tespit edilmiştir (Stoddart ve Humbert, 2017). Taplin (2013), BE alanında hizmet öncesi öğretmen adaylarının yetiştirilmesi ve hizmet-içi öğretmenlerin mesleki anlamda geliştirilmesinde BO konusunda net bir anlayışa sahip olunmasının, daha nitelikli okul BE uygulamalarının önünü açacağını vurgulamaktadır. Ayrıca BE alanında çalışan uzmanlara, öğretmenlerin BO kavramına yönelik anlayışlarının netleştirilmesi konusunda daha fazla çaba harcamaları gerektiği önerilmektedir (Lynch ve Soukup, 2016; Stoddart ve Humbert, 2017).

İkinci araştırma sorusu doğrultusunda katılımcı öğretmenlerin, altı haftalık MGT deneyimi bitiminde BO kavramına ve kavramın dayandırıldığı altı temel özelliğe dair bilgi ve anlayışlarının ne durumda olduğu sorgulanmıştır. Öncelikle öğretmenler tarafından kavramın kendisinin bütüncül olarak yorumlanması üzerinde durulduğunda, öğretmenlerin ifadelerinde kavramın kapsamlı yapısının vurgulandığı, somut ve soyut boyutlarına bir arada değinildiği göze çarpmaktadır. MGT deneyimi sonrasında öğretmenlerin kavrama dair ifadelerinden, her bir öğretmenin kendine özgü bir BO anlayışı inşa ettiği yorumu yapılabilir. Buna göre genel olarak öğretmenlerin, BO kavramının felsefi boyutlarına ve derinliğine, sağlıklı yaşam alışkanlıkları, FA, hareket ve egzersiz ile ilişkisine, toplumdaki her bireyi, kendi içinde bireye ve ihtiyaçlarına özgü olarak kapsamasına ve yaşam boyu süren bir öğreti niteliği taşımasına vurgu yaptıkları ifade edilebilir. Öğretmenlerin branşlarına göre BO kavramının kendisine yaptıkları yorumlar incelendiğinde ise BEÖ'lerin ve SÖ'lerin ifadelerinin birbirinden önemli ölçüde

ayrışmadığı ve her iki gruptaki öğretmenlerin de yaşam boyu FA, hareket, sağlık ve egzersiz odaklı yorumlar yaptığı gözlenebilir. Öğretmenlerin BO kavramının kendisi hakkındaki yorumları ile Whitehead'in (2010) oluşturduğu BO tanımı karşılaştırıldığında ise öğretmenlerin orijinal tanıma yakın olmak kaydıyla kendi BO anlayışlarını inşa ettikleri söylenebilir. Bu açılardan bakıldığında MGT deneyiminin, öğretmenlerin kendi BO anlayışlarını olgunlaştırmalarında fayda sağladığı çıkarımı yapılabilir. Ayrıca BO kavramının kendisi üzerine, tüm öğretmenlerin birbirlerinden bağımsız biçimde, oldukça benzer yorumlarda bulunması ise MGT deneyiminin, her bir öğretmen için BO konusunda belirli bir temel oluşturulmasına yardımcı olduğunu gösterebilir. Robinson, Randall ve Barrett (2018) tarafından da BO alanyazınında herkes tarafından anlaşılan tek bir tanımının kesinlikle olmadığı ancak öğretmenlerin Whitehead (2010) ve Uluslararası Beden Okuryazarlığı Derneği'nin (IPLA, 2016) ortak tanımına aşina olmalarının çok önemli olduğu belirtilmektedir.

BO kavramının kendisinin yanı sıra altı temel özelliği üzerine elde edilen bulgular incelendiğinde, ilk sırada A özelliği olan motivasyon boyutu ele alınmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden, BO'yu oluşturan motivasyon özelliğine ait alt boyutlardan olan içsel ve dışsal motivasyon alt boyutlarının, öğretmenler tarafından anlaşıldığı görülebilir. Öğretmenler, BO birey olabilmek için öncelikle kendi motivasyonel yönelimlerini, içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını ya da motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörleri belirlemiş ve ifade etmişlerdir. Buna ek olarak öğretmenlerin söylemlerinde, motivasyon özelliğinin önemini ve etki büyüklüğünü, BO konusunda oynadığı anahtar rolü kavradıklarına dair vurgular da yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlerin, FA ve egzersiz ile motivasyon arasındaki ilişkiyi, geniş fiziksel etkinlik yelpazesinin motivasyona olan etkisini ve kültür ile çevrenin motivasyonel süreçlerdeki rolünü anlayarak, bu olguları önce kendileri daha sonra öğrencileri üzerinde nasıl yapılandırılacaklarına dair birtakım düşüncelere ya da önerilere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen grubunun BO kavramıyla yeni tanışmış olması göz önüne alındığında, motivasyon özelliğine yönelik bulgular, altı haftalık MGT deneyimi aracılığıyla BO ve motivasyon ilişkisine dair birtakım tohumların ekildiği biçiminde yorumlanabilir. BO alanyazınında da öğretmenlere geniş bir ilgi alanı ve motivasyon yelpazesine hitap etmeleri gerektiği önerilerek, öğrencilerin BO motivasyonlarını sürdürmenin çok çeşitli fiziksel etkinlik bağlamları tasarlamaktan geçtiği belirtilmektedir (Durden-Myers, Green ve Whitehead, 2018). Olumlu deneyimler yoluyla bireylerin ilgisinin fiziksel etkinliklere çekilmesi, BE

ve BO'ya katılım motivasyonunu arttıran ve yaşam boyu FA alışkanlığını yordayan bir etmen olarak gösterilmektedir (Chen ve Wang, 2017). Motivasyonel süreçlerin yapısını özümsemiş, BO konusunda kendi motivasyon kaynaklarının farkında olan hevesli öğretmenlerin, tüm katılımcıların FA'dan yararlanmalarında ve BO konusunda ilerleme kaydetmelerinde etkili olacağı vurgulanmıştır (Durden-Myers, Green ve Whitehead, 2018).

Altı temel özelliğin ikincisi olan güven ve fiziksel yeterlilik (B özelliği) üzerine elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin birçoğunun kendi fiziksel yeterliliklerini nesnel bir yaklaşımla değerlendirmeye çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, fiziksel yeterlilik özelliğine yönelik öğrenmelerini, kendi geçmiş deneyimleriyle ve okul bağlamlarındaki öğrencilere yönelik gözlemleriyle birleştirerek yorumladıkları ve durum tespitinde bulundukları ifade edilebilir. SÖ'lerin ilkökul çağındaki çocukların fiziksel yeterliliklerine yönelik neden-sonuç ilişkileri kurdukları, BEÖ'lerin ise hareket ve FA ortamlarında güvenin önemine parantez açtıkları söylenebilir. Öğretmenlerin öne çıkan vurgularında, BO kavramına paralel biçimde, fiziksel yeterliliğin doğuştan getirilen bir potansiyel olmasına, geliştirilebilir özellikteki yapısına ve geniş fiziksel etkinlik yelpazesi aracılığıyla özerkleşmeye gidebilmesine değinilmiştir. Bu açılardan bakıldığında Whitehead'in (2010) oluşturduğu BO kavramının temel özelliği olan fiziksel yeterliliğe dair öğretmenlerin kuramsal olarak anlayışlarının zenginleştiği söylenebilir. Alanyazında ise FA'ya özgü güven, bireylerin aktiviteyi başarılı bir şekilde gerçekleştirmeye yönelik sahip oldukları inanç olarak betimlenirken (Vealey, 1986), fiziksel yeterliliğin, düzenli FA alışkanlığı için gereken güven ve motivasyonu inşa eden en önemli araç olduğu vurgulanmaktadır (Harter, 1978). Bressan ve Weiss (1983) bireylere uygun fiziksel beceri görevleri ve yeterli teşvik sağlandığında, beceriyi başarmaya bağlı artan güven duygusunun, bireyin FA'ya katılım tercihini, çabasını ve devamlılığını olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Dolayısıyla BO kavramını içselleştirmiş öğretmenlerin, yaratıcılık gerektiren bir dizi zorlu görev, durum ve uygulama yoluyla hem kendilerinin hem de öğrencilerinin fiziksel yeterlilik ve güven inşa etmesine rehberlik edebileceği ve yaşam boyu FA katılımını destekleyebileceği belirtilmektedir (Durden-Myers, Green ve Whitehead, 2018).

BO kavramının üçüncü temel özelliği olan çevreyle etkileşim (C özelliği) boyutu ele alındığında, öncelikle öğretmenlerin fiziksel yeterlilik temel özelliğinde yaptıklarına

benzer bir biçimde, çevre okuma becerileri hakkında hem öz değerlendirmeler yaptıkları hem de öğrencilerine yönelik gözlemlerini paylaştıkları görülmüştür. Öğretmenlerin öz değerlendirmelerinde nesnel olmaya gayret ettikleri ve kendi çevre okuma becerileri hakkında samimi biçimde, hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle, gerçeğe yakın değerlendirmelerde bulundukları anlaşılmaktadır. Öğrencilere yönelik değerlendirmelerinde ise öğretmenler, deneyimledikleri ortamlardan örnekler paylaşarak öne sürdükleri düşüncelerinin arkasındaki neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Çevreyi okuma temel özelliğine yönelik yapılan yorumlardan, bazı öğretmenlerin bu kavramı kelime repertuvarlarına MGT deneyimi sayesinde ekledikleri anlaşılmaktadır. Günlük yaşamda çevre okuma becerisinin önemi, çevre okuma becerisinin FA ve spor ortamlarıyla olan ilişkisi, hareket dağarcığının ve hareket kapasitesinin çevre okuma ve buna uygun yanıt verebilme becerisindeki yeri gibi noktaların öğretmenlerin öne çıkan vurgularında yer aldığı ifade edilebilir. Nitekim, çevreyi okuma becerisi, BO'nun çevreyle etkileşim temel özelliğinin önemli bir parçasıdır ancak tamamı değildir. Öğretmenlerin ifadelerinde biçimlenen haliyle çevreyle etkileşim yalnızca fiziksel boyutumuzla gerçekleştirdiğimiz bir becerinin ötesindedir. Somutlaşmış boyutumuz, çevreyle etkileşime girmemizi sağlar ve etkileşime giren birey edindiği deneyimlerden fiziksel, sosyal, kültürel ve duyuşsal olarak geri beslenir (Whitehead, 2010). MGT deneyiminde, çevreyle etkileşim konusu üzerine öğretmen ifadelerinden, çevreyle etkileşimin, çevreyi okuma ve fiziksel beceri boyutunun daha çok öne çıktığı, buna kıyasla duyuşsal, sosyal ve kültürel boyutlara daha az değinildiği görülmektedir. Bu durumun, MGT sürecinden veya kolaylaştırıcıdan kaynaklanmış olabileceği ifade edilebilir. Diğer bir ifadeyle, çevreyle etkileşim konusu, MGT deneyiminde tüm yönleriyle ve yeterince derinlemesine ele alınamamış ya da kolaylaştırıcı tarafından tartışmaların etkili biçimde yönlendirilememiş olması söz konusu olabilir. Ayrıca çevreyle etkileşim temel özelliği, diğer temel özellikler gibi çok boyutlu ve kapsamlı bir konu olması nedeniyle, öğretmenler tarafından her yönüyle anlaşılabilmesi ve tartışılabilmesi için araştırmada daha fazla süreye ya da oturuma ihtiyaç duyulmuş olabilir. Buna paralel biçimde alanyazında da çevreyle etkileşim becerisi, katılımcı öğretmenlerin vurguladığı gibi fiziksel çevreyi okuma, çevreye uygun yanıt verebilme ve hareket kapasitesinin geliştirilmesiyle yakından ilişkili görülmekle beraber (Durdan-Myers, Green ve Whitehead, 2018) bunun yanı sıra çevreyle kurulan açık bir etkileşimin, öz saygı, somutlaşmış kapasitemize karşı duyarlılık, farkındalık ve

çevremizde bulunan canlı-cansız tüm bileşenlere karşı algısal ve empatik etkileşime yol açması gerektiği de belirtilmektedir (Jurbala, 2015). Bu açılardan bakıldığında katılımcı öğretmenlerin, çevreyle etkileşim temel özelliğinin bazı soyut ve duyuşsal kısımlarına, somut ve fiziksel kısımları kadar değinmedikleri söylenebilir ve dolayısıyla bu boyutlara dair anlayışlarının daha kısıtlı kaldığı yorumu yapılabilir.

BO'nun D özelliği olarak yer verilen benlik algısı ve özgüven temel özelliğine yönelik öğretmen verileri incelendiğinde ise öğretmenlerin ifadelerinden, onların zihinlerinde olumlu benlik algısı ve özgüven inşa etmenin, hareket, FA ve egzersizle olan ilişkisinin kurulduğu anlaşılmaktadır. Buna ek olarak öğretmenlerin, öğrencilerin FA ortamlarında deneyimledikleri takdir ve başarıma duygusunun benlik algısı ve özgüven gelişimine olan etkisi üzerine de yorumlarda bulundukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, kültüre özgü toplumsal yapıların, bireylerin benlik algıları ve özgüvenleri üzerindeki etkilerini anlayarak çeşitli dezavantajlara sahip özel gruplar için de tespitlerde bulundukları ve öneriler geliştirdikleri söylenebilir. Bu açılardan bakıldığında öğretmenler için Whitehead'in (2010) oluşturduğu BO kavramına yakın bir benlik algısı ve özgüven anlayışının temellerinin atıldığı, öğretmenlerin mevcut konudaki anlayışlarının zenginleştirildiği yorumu yapılabilir.

BO kavramının altı temel özelliğinden beşincisi olan kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim (E özelliği) boyutunun ise öğretmenlerin görece benzer yorumlarda bulunduğu boyutlardan biri olduğu söylenebilir. Öncelikle öğretmenlerin, temasta bulundukları öğrenci gruplarını bu beceriler bakımından değerlendirdikleri ve olası çözüm yollarını öneri olarak sundukları görülmektedir. Buna ek olarak öğretmenler, bu mevcut değerlendirmeleri dijital teknolojilerle ve hareketsiz yaşamla ilişkilendirerek de yorumlamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin, BO kavramının vurguladığı biçimde, kendini ifade etme ve iletişim becerilerinin hareket ve FA yoluyla geliştiği düşüncesine katıldıkları ve BO'yu çocuk ve gençlerde mevcut olan bu iletişim ve kendini ifade etme eksikliğini fark ederek, tamamlamak için çözümler önermesi bakımından değerli bulup takdir ettikleri de görülmektedir. Buradan hareketle, etkili sözlü ve sözsüz iletişimin, sosyal becerilerin ve kendini ifade becerisinin iş birliğine dayalı spor ve FA ortamlarında bireylere kazandırılabilceği düşüncesinin, öğretmenler tarafından MGT aracılığıyla temel düzeyde anlaşıldığının altı çizilebilir.

Altıncı ve son temel özellik olan bilgi ve anlayış (F özelliği) boyutu, bireylerin yaşam boyu FA ve egzersizin kendi sağlıkları üzerindeki etkilerini bilme, sağlıklı beslenme alışkanlıkları ve uyku düzeni inşa etme, kendi yaş ve gelişim seviyesine göre, ihtiyacına uygun FA ve egzersiz etkinliklerini tespit edebilme gibi becerileri kapsamaktadır (Whitehead, 2010). Öğretmenlerin de BO'nun bilgi ve anlayış temel özelliğini, beslenme, uyku düzeni, düzenli hareket ve FA alışkanlığı, bilinçli egzersiz ve egzersize uygun kıyafet ve materyal seçimi gibi açılardan takdir ederek önemli gördükleri yorumu yapılabilir. Ayrıca bilgi ve anlayış temel özelliğini tartışırken öğretmenlerin, bu özelliği diğer derslerin kazanımlarıyla da ilişkilendirerek öğrencilere, ailelere, topluma ve içinde yaşadığımız çağa dair bazı değerlendirmelere yer verdikleri görülmüştür. Buradan hareketle, BO kavramının bilgi ve anlayış temel özelliği üzerinden ifade ettiklerinin, katılımcı öğretmenler tarafından temel düzeyde anlaşıldığı ve birbirleriyle ilişkilendirildiği çıkarımı yapılabilir.

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu kapsamında ise öğretmenlerin BO'ya dair kazandıklarını düşündükleri farkındalıklar ele alınmıştır. Öğretmenlerin yorumlarından, MGT deneyimi sayesinde, BO ve BE'nin önemi başta olmak üzere, FA bilinci, bireyin biricikliği ve etki gücünün büyüklüğü, BO'nun benimsetilmesinde öğretmenlerin yeri ve önemi gibi birçok konuda yeni farkındalıklar edinildiği anlaşılmaktadır. MGT deneyimi öncesinde öğretmenlerin BO konusunda bir ön öğrenmelerinin olmaması göz önüne alındığında, altı haftalık MGT deneyiminin öğretmenlere BO konusunda temel bir farkındalık kazandırdığı söylenebilir. MGT deneyiminde, BO konusundaki farkındalıkların yanı sıra öğretmenler, kendi mesleki uygulamaları hakkında bazı öz değerlendirmelerde bulunarak, mesleki rol ve sorumlulukları ile uygulamalarına yönelik çeşitli farkındalıklar kazandıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin farkındalıklarının geniş bir yelpazede çeşitlenmesini etkileyen etmenler arasında, MGT içinde hem birbirlerinden farklı okul bağlamlarında görev yapan zümrelerin hem de grup içinde farklı branşların temsil edilmesinin etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Benzer şekilde dördüncü araştırma sorusu kapsamında da öğretmenlerin MGT deneyimi bitiminde edindiklerini düşündükleri bilgilerin neler olduğuna odaklanılmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden, BO kavramının kendisiyle birlikte altı temel özelliğinin, BO'nun felsefi köklerinin ve sağlıklı yaşama katkılarının, BO birey olma yolunda sosyal çevre etkisinin ve egzersiz ile FA arasındaki farkın ve FA'nın yaşama katkılarının

öğrenildiği anlaşılabilmektedir. Araştırmada öğretmenlerin öğrendiklerini ifade ettikleri bilgileri ve kazandıklarını söyledikleri farkındalıkları test etmeye yönelik bir girişimde bulunulmamıştır. Ancak öğretmenlerde, bu edinimlerin belirli bir temelde sağlandığı, onların mesleki ve kişisel yaşamlarına yansımaları üzerinden yaptıkları yorumlardan ve BO kapsamına giren tüm boyutlara yönelik ifadelerinden anlaşılabilmektedir. Buradan hareketle, her öğretmen için altı haftalık MGT deneyiminin, BO'ya ve dolayısıyla öğretmenlerin kişisel ve mesleki yaşamlarına yönelik belirli boyutlarda faydalı olduğu vurgulanabilir. Ayrıca bu vurgunun temelinde öğretmenlerin araştırmanın beşinci ve altıncı sorularına verdikleri yanıtlar da yer almaktadır.

Araştırma, her bir katılımcı öğretmenin kendi bireysel BO yolculuğu üzerine ayrı ayrı odaklandığından, MGT deneyiminin, onların kişisel ve mesleki yaşamlarına nasıl yansıdığını ortaya çıkarmak kritik bir önem taşımaktaydı. BO kavramının son derece bireysel bir yolculuk olması onun, öğretmenler tarafından bireysel olarak özümsemesini gerekli kılmaktadır. Çünkü bu özümseme sürecinin, BO'nun gelecek nesillerle buluşturulmasında oldukça önemli bir konumda bulunan BEÖ ve SÖ'lerin mesleki uygulamalarını ve bu uygulamaların verimliliğini doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir. Diğer bir deyişle bu durum, BO'yu özümsemiş ve kendi bireysel yaşamına aktarmış öğretmenlerin, öğrencilerinin BO yolculuklarını inşa etmede daha avantajlı bir konumda olabilecekleri şeklinde de yorumlanabilir. Buradan hareketle, MGT deneyimi sonrasında BO'nun öğretmenlerin kişisel yaşamlarına nasıl yansıdığı incelendiğinde, hemen hemen her öğretmenin, sedanter geçirilen zamanı azaltmaya, günlük FA seviyelerini arttırmaya çalıştığı ve birçoğunun beslenme düzenlerine daha fazla dikkat ederek, bir egzersiz rutini oluşturmaya çabaladıkları söylenebilir. Ayrıca MGT deneyiminin, öğretmenlerin kişisel yaşamlarına, yeni bir spor branşında kursa kayıt olma ya da eski egzersiz rutinlerine geri dönme gibi konularda da yansıdığı söylenebilir. MGT bünyesinde altı hafta boyunca BO kavramına ve kavramın altı temel özelliğine ilişkin paylaşımlar yapmanın, öğretmenlerde FA ve egzersiz yapmaya yönelik bir istek uyandırmış, aynı zamanda yeni tanıştıkları BO kavramını aile ve yakın sosyal çevrelerine tanıtmaya girişimlerine yol açmış olabilmektedir. Öğretmenlerin MGT deneyimi aracılığıyla kişisel yaşamlarında oluştuğunu söyledikleri değişimlere bakarak, BO kavramının onlar tarafından benimsenmeye ve özümsemeye yakın bir kavram olduğu yorumu yapılabilir.

Mesleki yaşamdaki yansımalarla yönelik ifadelerle bakıldığında ise MGT deneyiminin birçok açıdan öğretmenlerin mesleki kazanımlar edinmesine yol açtığı söylenebilir. Bu kazanımların öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşmadığı, daha ziyade hem BEÖ hem de SÖ'ler için benzer şekilde ilerlediği de belirtilebilir. Her ne kadar BO, BE alanına ait bir kavram olsa da araştırmada yer alan BEÖ'lerin bu kavrama SÖ'ler kadar yabancı olduğu görüldüğünden, öğretmenlerin mesleki yaşamlarına yansımaların birbirinden önemli ölçüde farklılaşmaması mümkün görülebilir. Nitekim bu yansımalar, bireysel mesleki katkılar, paydaşlar ve BE dersi özelinde olmak üzere üç grupta ele alınabilir. Bireysel mesleki katkılar için mevcut mesleki yansımalarla, öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliğini ile mesleki öz eleştirinin önemini vurguladıkları ve MG konusunda daha istekli hale geldikleri ifade edilmiştir. Buna ek olarak paydaşlar boyutundaki katkılar ise BO konusunda öğrenci ve velilerin bilgilendirilmesi, bir okul kültürü oluşturulması ve BO'nun yaygınlaştırılması için uygulamalar yapılması gibi noktalarda öğretmenlere yansıma yapmıştır. Son olarak BE dersi özelindeki mesleki katkılar ise BO için süreç değerlendirmesinin esas alınmasını, BO ile bütünleştirilmiş ve haftalık daha uzun süre ayrılmış biçimde BE derslerinin işlenmesini, bu derslerde bireysel farklılıklara duyarlılığın önemsenmesini kapsayacak şekilde vurgulandığı söylenebilir.

Araştırmada, BO konusunda öğretmenlerin kazandıkları farkındalıkların, edindikleri bilgilerin ve hem mesleki hem de kişisel yaşamlarına yansımaların birden çok boyutta ve görece geniş bir yelpazede çeşitlendiği görülmüştür. Bu çeşitliliği oluşturan etmenlerin başında MGT deneyiminin kendisinin olduğu söylenebilir. MGT deneyimlerinin, açık iletişim, verimli etkileşim, bilgi edinimi ve paylaşımı, MG motivasyonunu artırma, mesleki becerilere ve öğrenci çıktılarına iyileştirme gibi birçok açıdan öğretmenlerin MG etkinliklerine olumlu katkılar sağladığı düşünüldüğünden, eğitim alanında kullanılması sıklıkla önerilmektedir (Al Hashlamoun ve Daouk, 2020; Armour ve Yelling, 2007; Hünük, İnce ve Tannehill, 2013; Hünük, Tannehill ve İnce, 2019; Kirkby, Walsh ve Keary, 2019; Ko, Lee ve Wallhead, 2023; Lieberman ve Mace, 2009; MacPhail, Patton, Parker ve Tannehill, 2014; O'Sullivan, 2008; Parker, Patton, Madden ve Sinclair, 2010; Patton ve Parker, 2017; Wang ve Lu, 2012; Wenger, 1998). Bu araştırmada da MGT deneyimi, öğretmenlerin BO konusunda bilgi, farkındalık, anlayış kazanarak kişisel ve mesleki yaşamlarına olumlu yansımaların oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bunun nedeni olarak, BEÖ ve SÖ'lerin ilk defa bir araya gelerek, mesleki



deneyimlerini birbirleriyle paylaşma fırsatı sunan bir MGT deneyimine yine ilk kez katılmış olmaları ve bu deneyimin katılımcı öğretmenler açısından yeni ve zenginleştirici olması gösterilebilir. Daha önce yalnızca MEB tarafından bir uzmanın ders anlatımını kapsayan ve tek oturumda sunulan MG etkinliklerini deneyimleyen öğretmenler için kendi içinde pek çok çeşitlilik barındıran bir MGT deneyimine katılmış olmak, mesleki bakış açıları ve mesleki bağlamlar bakımından çeşitlilik sağladığından, öğretmenlerin MGT deneyiminden aldığı verimi olumlu yönde etkilemiş olabilir. Pissanos ve Temple (1990) da BEÖ ve SÖ'lerin bir araya geldiği ve BE alanı için birlikte çalıştıkları araştırmasında, her iki öğretmen grubunun da iş birliğiyle çalışmanın getirdiği faydalardan yararlanarak uygulamalarını iyileştirdiklerini ve mevcut anlayışlarını zenginleştirdiklerini belirtmiştir.

Araştırmanın, yedinci ve sekizinci soruları kapsamında ise katılımcı öğretmenlerin BO kavramının okullarda yaygınlaştırılması konusundaki görüşleri ve önerileriyle bu yaygınlaştırmanın önünde potansiyel gördükleri engeller araştırılmıştır. Öncelikle BO'nun okullarda yaygınlaştırılması konusunda öğretmen görüşleri incelendiğinde tüm öğretmenlerin bu kavramın okullarda yaygınlaştırılması yönünde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Görüşlerine ek olarak öğretmenler, BO'nun yaygınlaştırılması için önerilerde de bulunmuşlardır. Ana paydaşları hedefleyen bu öneriler, kapsamlarına göre öğretmen, okul, veli ve eğitim politikaları olmak üzere dört boyutta ele alınabilir. Öğretmenlere yönelik BO önerileri, öğretmenlerin BO'ya yönelik tutumlarının iyileştirilmesi, BO konusunda hizmet-içi gelişim seminerlerinin düzenlenmesi ve öğretmen yetiştiren kurumlarda BO eğitimlerinin öğretmen adaylarına sağlanması olarak özetlenebilir. Okul boyutunda verilen öneriler arasında ise okul temelli bir BO yaklaşımının ve BO kültürünün oluşturulması ile BO kavramının yalnızca BE derslerinde değil, disiplinler arası biçimde diğer derslerle bütünleşik biçimde ele alınması gerektiği yer almaktadır. Velilere yönelik geliştirilen öneriler ise onları BO konusunda bilinçlendirmeyi ve veliler aracılığıyla okul dışı BO yolculuğunun desteklenmesi üzerine şekillenmiştir. Son olarak eğitim politikaları bakımından getirilen önerilerin ise BO'nun bir ders olarak öğretim programlarında yer alması ve BO konusunda daha fazla Türkçe materyallerin hazırlanması olduğu söylenebilir. Buna karşın, öğretmenlerin BO'nun okullarda yaygınlaştırılması konusunda bazı potansiyel engelleri ifade ettikleri de görülmüştür. Öğretmenlerin ifadelerinde yer alan engeller, genellikle kendi gözlemlerine ve mesleki deneyimlerine dayanarak aktardıkları düşüncelerinden oluşmaktadır. Eğitim

alanındaki paydaşları kapsayan bu engellerin başında birçok katılımcı tarafından vurgulanan ve görece büyük bir engel olarak görülen öğretmenler gelmektedir. Öğretmen engeline ek olarak BO kavramının yaygınlaştırılması noktasında BE ders ortamı ve ders materyallerinin de nitelik ve nicelik bakımından bu süreçte önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Ayrıca velilerin FA, egzersiz ve dolayısıyla BO'ya yönelik olumsuz bakış açılarının, okul çağı çocukların hayatlarında önemli yere sahip olmalarından ötürü BO'nun yaygınlaştırılma sürecini engelleyeceği düşünülmektedir. Son olarak, eğitim politikaları bakımından BO'ya kapsayıcı bir destek verilmesi gerektiğini belirten katılımcı öğretmenler, mevcut eğitim sistemimizin öğrenciye not verme odağında şekillendiğini ve bunun BO kavramının benimsenmesini zorlaştırabilecek etmenlerden olduğunu ifade etmişlerdir. Alanyazında da okullarda BO kavramının yaygınlaştırılmasında politikalar, okul, öğretmen, öğrenci ve fiziki kaynaklar bakımından birçok boyutta engeller raporlanmıştır (Castelli, Barcelona ve Bryant, 2015). Bopp vd. (2022), BO'nun okullarda uygulanmasının önündeki bazı sınır ve engellere rağmen, gereken kararlılık sağlandığı sürece yavaş da olsa BO'nun benimsenmesinin mümkün olduğunu vurgulamışlardır.

Whitehead (2010) ise BO'nun öğretmenler başta olmak üzere toplumdaki herkes için çeşitli yorumlarının olabileceğini ve her bir yorumun ya da yaklaşımın, kavramı oluşturan altı temel unsurdan birini öne çıkararak kavramın derinliğini arttıracaklarını belirtmektedir. Ancak bu noktada, BO'yu meydana getiren felsefi temeller yeterince anlaşılmadan Whitehead'in (2010) oluşturduğu kavramın tam anlamıyla yakalanamayacağı ve parçaların toplamının bütünü yansıtamayacağı uyarısı yapılmaktadır (Robinson, Randall ve Barrett, 2018). Çünkü BO konusunda yapılan çeşitli tanımlar ve yaklaşımlar her ne kadar zenginlik olarak görülse de felsefi temellerden uzak yaklaşımların, BO'nun karakteristik yapısıyla tezat oluşturduğu ve tamamen düalist bir yaklaşımla, sadece psikomotor beceri testlerini içeren BO değerlendirmelerinin (Giblin, Collins ve Button, 2014) ya da yalnızca temel hareket becerileri üzerinden bazı bireyleri “yetkin” diğerlerini ise “yetersiz” olarak etiketleyen, tek bir boyuta odaklanarak kavramı bu boyuttan ibaret gösteren yaklaşımların ortaya çıkabildiği görülmektedir (McCaffery ve Singleton, 2013). Bu yaklaşımların öğretmenlerin BO'yu doğru biçimde içselleştirme ve özümseme süreçlerine olumsuz olarak yansıyabileceği düşünülmektedir.

Alanyazında, öğretmenler için BO kavramının ve altı temel özelliğinin somutlaşma ve içselleşme sürecini etkilediği düşünülen bir diğer durumun ise BE odağında oluşturulan özel öğretim programı ve modellerinin içinde, ilgili program veya modelin reklamını yapmak için BO'yu geliştirdiğine yönelik hususi atıfların yapılması olduğu ifade edilmektedir (Dudley, 2015). Yalnızca bir program veya modelin tek başına kullanılmasının, BO'nun çok boyutlu ve etkileşimli doğasını bütüncül olarak geliştirmekte yetersiz kalacağı vurgulanarak, yapılan bu atıfların öğretmenlerin BO kavramını anlama ve içselleştirme çabalarını karmaşıktırdığı belirtilmektedir (Dudley, 2015). Bu doğrultuda Whitehead (2013b) de alanyazında öğretmenlerle yapılan çalışmalarda yaygın biçimde BE ve BO arasındaki ilişkinin zihinsel karışıklık yarattığını kabul etmiş ve BO'nun BE'ye bir alternatif olmadığını, bu iki kavramın bir rekabet içinde bulunmadıklarının ve BE, okul öğretim programlarında bir konu alanı iken, BO'nun ise her bir BE dersinin ana hedefi olduğunun altını çizmiştir. Buna ek olarak, BO'nun yalnızca öğrencilere “öğretilen” bir “şey” olmaktan ziyade yol gösterici bir yaklaşım olarak benimsenmesi gerektiği önemli görülmektedir (Durden-Myers, Green ve Whitehead, 2018). Nitekim, öğrencilerde BO anlayışını yerleştirmek için başta BEÖ ve SÖ'ler olmak üzere öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu kavramı net bir şekilde anlamaları ve özümsemeleri gerektiği ihtiyaç olarak görülmektedir (Robinson, Randall ve Barrett, 2018). Bu kapsamda Lundvall (2015), BO ile ilişkili olarak ortaya çıkan öğrenme gereksinimlerini karşılamak için gereken planlama ve uygulama becerilerinin yapılandırılması adına, BE derslerinin yürütücüleri olan SÖ ve BEÖ'leri yetiştiren programlarda düzenlemeye gidilmesi ve öğretmenlere yönelik daha fazla sayıda nitelikli MG etkinliği sunulması gerektiğini belirtmektedir. Özellikle Türkiye bağlamında ise SÖ yetiştirme programlarında oldukça kısıtlı biçimde temsil edildiği görülen (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 1998; YÖK, 2007; YÖK, 2018a) BE alanına yönelik güncellemeler yapılması ve bununla birlikte 2018 yılında güncellenen BEÖ yetiştirme programının (YÖK, 2018b) BO kavramı konusunda daha zengin içeriklerle desteklenmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına bakılarak birbirinden çok farklı mesleki eğitim, deneyim ve çalışma şartlarına sahip olduğu bilinen bu iki öğretmen grubunun, BE dersi ortak paydasında buluşturulabileceği ve uygun koşullar sağlandığında birbirleriyle uyum içinde çalışabilecekleri düşünülmektedir. Araştırmanın hem yazarı hem de kolaylaştırıcısı rolünde geçirilen tüm süreçlere bakarak, BEÖ ve SÖ'lerin birbirlerinden öğrenmelerinin ve birbirlerinin MG

deneyimlerini zenginleştirmelerinin oldukça mümkün olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, SÖ'lerin pedagojik ve mesleki zenginliklerinin, BEÖ'lerin BE alanındaki uzmanlıklarıyla birleştirilebildiği durumlarda, ortak payda olan BE alanı ve dolayısıyla BO açısından değerli kazanımlar elde edileceği yönünde bir görüş bildirilebilir.

## 5.2.Sonuç

Sonuç olarak bu araştırmada, gönüllü BEÖ ve SÖ'lerin oluşturduğu harmanlanmış bir MGT deneyimiyle, öğretmenlerin BO'ya ilişkin bilgi ve anlayışlarının anlaşılması ve zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, uluslararası alanyazına benzer biçimde (Longmuir ve Tremblay, 2016; Lounsbery ve McKenzie, 2015; Lynch ve Soukup, 2016; Stoddart ve Humbert, 2017; Tristani ve Fraser-Thomas, 2017) MGT deneyimi öncesinde her iki öğretmen grubunun da BO'ya ilişkin bilgi ve anlayışlarının oldukça kısıtlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçların, Türkiye'de BO alanyazının görece yeni oluşmasından, öğretmenlerin hizmet-öncesinde almış oldukları eğitimin niteliğinden veya BO ile ilgili hizmet-içi MG etkinliklerinin sınırlılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Buna karşın, MGT deneyimi sonrasında ulaşılan sonuçlar ise öğretmenlerin BO kavramına ve kavramın altı temel özelliğine yönelik belirli anlayışlar inşa ettiklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin, BO kavramı çerçevesinde düzenlenen MGT deneyimi sayesinde çeşitli farkındalıklar ve bilgiler edinerek, bunları kişisel ve mesleki yaşamlarına aktardıkları sonucuna varılabilir. Buna ek olarak araştırmada, BO'nun Türkiye bağlamındaki okullarda yaygınlaştırılabilmesi adına öğretmenler tarafından öğretmen, okul, veli ve eğitim politikaları olmak üzere dört boyutta öneriler geliştirilmiş ve yine aynı boyutlardan kaynaklanabilecek potansiyel engeller sıralanmıştır. Nitekim BO kavramının başta okul çağı çocukları olmak üzere tüm bireylerin yaşamları için önemli bir kavram olduğu düşünülmekte ve toplumsal alanda yaygınlaştırılması değerli görülmektedir. Bu kapsamda, araştırmanın sonuçları doğrultusunda başlıca, yapılandırılmış BE derslerinin yürütücüsü olan BEÖ ve SÖ'lerin özel bir konuma sahip olduğu düşünülerek BEÖ ve SÖ'lere yönelik, BO yaklaşımının ortak bir amaç olarak yer aldığı, doğal yollarla kurulan ve sürdürülen, iş birliğine dayalı, uzun soluklu MGT deneyimlerinin ve MG etkinliklerinin yürütülmesi (Durdin-Myers ve Keegan, 2019) ile BO kavramına öğretmen yetiştiren kurumların lisans programlarında kuram ve uygulama bir arada olacak biçimde yer verilmesi önerilmektedir.

### 5.3. Öneriler

Bu bölümde çalışmanın bulgularına dayanarak öğretmenler, öğrenciler, BO alanı, MG etkinliği sağlayıcıları ve gelecek araştırmalar için olmak üzere çeşitli boyutlarda bir dizi önerilerde bulunulmuş ve maddeler halinde sunulmuştur.

a) Wenger'in MGT uygulaması, BEÖ ve SÖ'lerin BO konusunda anlayışlarını zenginleştirmeleri için etkili bir yol olarak görüldüğünden, Türkiye'nin farklı il ve ilçelerindeki BEÖ ve SÖ'lere MGT temelli MG imkanları sunulabilir.

b) BEÖ ve SÖ'ler, bir arada olacak şekilde MGT deneyimi çerçevesinde oluşturulan MG etkinliklerine katılmaları konusunda heveslendirilebilir.

c) Oluşturulan MGT temelli deneyimlerde verimliliğin sağlanabilmesi adına olumlu iletişim iklimi, güven ve saygı inşa edilerek MGT deneyimlerinin sürekliliği sağlanabilir.

d) MGT deneyiminin en önemli parçalarından biri olan kolaylaştırıcıların, alanyazında belirtilen biçimde sahip olması gereken özellikler ve nitelikler bakımından eğitilmesi ve kolaylaştırıcı rolünün MGT'yi oluşturan öğretmenler arasında bir öğretmen tarafından yürütülmesi teşvik edilebilir.

e) Bu araştırma kapsamında, BEÖ ve SÖ'lerin BO kavramına ilişkin bilgi ve anlayışlarının zenginleştirilmesine odaklanılarak, MGT deneyimi kuramsal boyutta sınırlandırılmıştır. Gelecekteki araştırmalarda öğretmenlerin BO kavramına yönelik uygulama becerilerinin de geliştirilmesine ve kuram ile uygulamanın bir arada yer aldığı araştırmaların gerçekleştirilmesine odaklanılabilir.

f) Bu araştırma kapsamında, BEÖ ve SÖ'lerin BO kavramına ilişkin bilgi ve anlayışlarının zenginleştirilmesine odaklanılmış ancak bunun öğrenciler üzerindeki etkileri araştırılmamıştır. Gelecekteki araştırmalarda, öğretmenler için BO konusunda gerçekleştirilen bir MG etkinliğinin, öğrencilerin BO yaklaşımları üzerindeki yansımalarına odaklanılabilir.

g) Bu araştırmada altı haftalık MGT deneyimi aracılığıyla BEÖ ve SÖ'lerin BO kavramına ilişkin bilgi ve anlayışlarının zenginleştirilmesine odaklanılmıştır ancak araştırmanın ardından öğretmenlere yönelik herhangi bir takip çalışması yapılmamıştır. Gelecek araştırmalarda, BO konusunda bir MGT deneyimine katılan öğretmenlerin, MGT sonrası uzun vadedeki değişimlerinin izlenmesi, MG etkinliklerinin yapısı ve MGT

deneyiminin taşınması gereken niteliklerin belirlenebilmesi adına değerli bir araştırma alanı olarak görülmektedir.

h) Bu araştırmada, BO kavramı ve altı temel özelliğine yönelik BEÖ ve SÖ'lerin bir arada yer aldığı altı haftalık bir MGT deneyimi tasarlanmıştır. Ancak BO kavramı, oldukça kapsamlı ve çok boyutlu bir yapıdadır. Gelecek araştırmalarda BO'ya dair boyutların bir ya da birkaçının daha derinlemesine incelendiği ve uygulandığı, daha uzun süreli MG etkinlikleri düzenlenebilir.

i) Son olarak, ilgili alana öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarının BO konusunda geliştirilerek BO'nun felsefesini ve kavramın temel özelliklerini benimsemiş olarak mezun olmaları için çalışmalar yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Al Hashlamoun, N., & Daouk, L. (2020). Information technology teachers' perceptions of the benefits and efficacy of using online communities of practice when teaching computer skills classes. *Education and Information Technologies*, 25, 5753-5770.
- Alagul, O., Gursel, F., & Keske, G. (2012). Dance unit with physical literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1135-1140.
- Almond, L. (2013a). Physical Literacy and Fundamental Movement Skills: an introductory critique. In *Physical Literacy Bulletin* 65, *Journal of Sport Science and Physical Education*, edited by Ben Weinberg, 81–89. Berlin: ICSSPE.
- Almond, L. (2013b). Physical literacy and its association with health. *ICSSPE Bulletin–Journal of Sport Science and Physical Education*, 65
- America, S. H. A. P. E. (2013). Grade-level outcomes for K-12 physical education. Reston, VA: Author.  
<https://www.shapeamerica.org/standards/pe/upload/Grade-Level-Outcomes-for-K-12-Physical-Education.pdf>
- Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational Researcher*, 41(1), 16-25. doi:10.3102/0013189X11428813
- Armour, K. M., & Yelling, M. (2007). Effective professional development for physical education teachers: The role of informal, collaborative learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 177-200.
- Armour, K. M., & Yelling, M. R. (2004). Continuing professional development for experienced physical education teachers: Towards effective provision. *Sport, education and society*, 9(1), 95-114.
- Armour, K., Makopoulou, K., & Chambers, F. (2012). Progression in physical education teachers' career-long professional learning: Conceptual and practical concerns. *European Physical Education Review*, 18(1), 62-77.
- Armour, K., Quennerstedt, M., Chambers, F., & Makopoulou, K. (2017). What is 'effective' CPD for contemporary physical education teachers? A Deweyan framework. *Sport, education and society*, 22(7), 799-811.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and teacher education*, 27(1), 10-20.
- Bailey, R.P., Glibo, I., & Koenen, K. (2019). Some questions about physical literacy. *The International Journal of Physical Education*, 54(4).
- Barnett, L. M., Mazzoli, E., Hawkins, M., Lander, N., Lubans, D. R., Caldwell, S., ... & Salmon, J. (2022). Development of a self-report scale to assess children's perceived physical literacy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(1), 91-116.
- Bechtel, P. A., & O'Sullivan, M. (2006). Effective professional development—What we now know. *Journal of teaching in physical education*, 25(4), 363-378.

- Beeler, K. D. (1977). Mini-U: A promising model for student affairs staff development. *NASPA Journal*, 14(3), 38-43.
- Bibiloni, M. D. M., Pons, A., & Tur, J. A. (2013). Prevalence of overweight and obesity in adolescents: a systematic review. *International Scholarly Research Notices*, 2013.
- Bize, R., Johnson, J. A., & Plotnikoff, R. C. (2007). Physical activity level and health-related quality of life in the general adult population: a systematic review. *Preventive medicine*, 45(6), 401-415.
- Blankenship, S. S., & Ruona, W. E. (2007). Professional Learning Communities and Communities of Practice: A Comparison of Models, Literature Review. Online submission.
- Bopp, T., Vadeboncoeur, J. D., Roetert, E. P., & Stellefson, M. (2022). Physical literacy research in the United States: a systematic review of academic literature. *American Journal of Health Education*, 53(5), 282-296.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.
- Boyatzis, R. E. (1998). Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development. sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bressan, E.S., & Weiss, M.R. (1983). A theory of instruction for developing competence, self-confidence and persistence in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, 38–47. doi:10.1123/jtpe.2.1.38
- Brooks, C., Stoepker, P., Mosier, B., & Heidorn, B. (2021). The Development and Delivery of Online Professional Development in Physical Education. *Strategies*, 34(5), 46-48.
- Bubb, S. (2004). The insider's guide to early professional development: Succeed in your first five years as a teacher. Routledge.
- Buczynski, S. & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599–607.
- Cairney, J., Bedard, C., & Dudley, D. (2016). Towards a physical literacy framework to guide the design, implementation and evaluation of early childhood movement-based interventions targeting cognitive development. *Annals of Sports Medicine and Research*, 3, 1073–1078.
- Cairney, J., Kiez, T., Roetert, E. P., & Kriellaars, D. (2019). A 20th-century narrative on the origins of the physical literacy construct. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(2), 79-83.
- Carl, J., Bryant, A. S., Edwards, L. C., Bartle, G., Birch, J. E., Christodoulides, E., ... & Elsborg, P. (2023). Physical literacy in Europe: The current state of implementation in research, practice, and policy. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 21(1), 165-176.



- Castelli, D. M., Barcelona, J. M., & Bryant, L. (2015). Contextualizing physical literacy in the school environment: The challenges. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 156-163.
- Castelli, D. M., Centeio, E. E., Beighle, A. E., Carson, R. L., & Nicksic, H. M. (2014). Physical literacy and comprehensive school physical activity programs. *Preventive medicine*, 66, 95-100.
- Chen, A., & Wang, Y. (2017). The role of interest in physical education: A review of research evidence. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36, 313–322. doi:10.1123/jtpe.2017-0033
- Corbin, C.B. (2016). Implications of physical literacy for research and practice: A commentary. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(1), 14-27. <https://doi.org/10.1080/02701367.2016.1124722>
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., & Garn, A. C. (2010). Classroom teachers and physical activity integration. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1381-1388.
- Craig, C. J. (2004). Shifting boundaries on the professional knowledge landscape: When teacher communications become less safe. *Curriculum Inquiry*, 34, 395–424.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (3rd Ed.). Thousand Okas, CA: Sage.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Çuhadar, Y. (2021). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algıları ile fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Master's thesis, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi).
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Research review/teacher learning: What matters. *Educational leadership*, 66(5), 46-53.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. [https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17357/4/6%20Effective\\_Teacher\\_Professional\\_Development\\_REPORT.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17357/4/6%20Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., (2010). How high-achieving countries develop great teachers. Stanford, CA. Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). Professional learning in the learning profession. Washington, DC: National Staff Development Council.
- Dash, S., Magidin de Kramer, R., O'Dwyer, L. M., Masters, J., & Russell, M. (2012). Impact of online professional development on teacher quality and student achievement in fifth grade mathematics. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(1), 1–26.

- De Ruyter, D.J. (2004). Pottering in the garden? On human flourishing and education. *British Journal of Educational Studies*, 52, 377–389. doi:10.1111/j.1467-8527.2004.00274.x
- DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L., & Janzen, H. (2005). Classroom teachers and the challenges of delivering quality physical education. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 208-221.
- Deglau, D., Ward, P., O’Sullivan, M., & Bush, K. (2006). Professional dialogue as professional development. *Journal of teaching in physical education*, 25(4), 413-427.
- DeMonte, J. (2013). High-quality professional development for teachers: Supporting teacher training to improve student learning. Center for American Progress. July. Erişim Tarihi: Ekim 2023. <http://www.tapsystem.org/publications/tap-infocuscenter-for-american-progress-high-quality-teacher-professionaldevelopment.pdf>.
- Department for Education (2013). Physical education programmes of study: key stages 1 and 2 National curriculum in England. [Available online at: [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/239040/PRI\\_ARY\\_national\\_curriculum\\_-\\_Physical\\_education.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/239040/PRI_ARY_national_curriculum_-_Physical_education.pdf)], Erişim tarihi: Eylül 2023.
- Derri, V., Vasiliadou, O., & Kioumourtzoglou, E. (2015). The effects of a short-term professional development program on physical education teachers’ behaviour and students’ engagement in learning. *European Journal of Teacher Education*, 38(2), 234-262.
- De Silva, C., Hawkins, M., Mazzoli, E., Essiet, I. A., & Barnett, L. M. (2023). First-nation Australian children’s interpretation of a pictorial questionnaire designed to assess physical literacy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-15.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers’ professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38, 181-200. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Desimone, L. M., Smith, T. M., & Ueno, K. (2006). Are teachers who need sustained, content-focused professional development getting it? An administrator’s dilemma. *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 179e215. <https://doi.org/10.1177/0013161X04273848>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: MacMillan.
- Dudley, D. (2018). Physical literacy: When the sum of the parts is greater than the whole. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(3), 7-8.
- DuFour, R. (2004). What is a “Professional Learning Community”? *Educational Leadership*, 61(8), 6 – 11.
- DuFour, R., & Eaker, R. (2009). *Professional learning communities at work tm: best practices for enhancing students achievement*. Solution Tree Press.

- Durden-Myers, E. J., & Keegan, S. (2019). Physical literacy and teacher professional development. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(5), 30-35.
- Durden-Myers, E. J., & Mackintosh, C. (2022). The structural and micropolitical realities of physical literacy professional development in the United Kingdom: navigating professional vulnerability. *Sport, Education and Society*, 1-16.
- Durden-Myers, E. J., Green, N. R., & Whitehead, M. E. (2018). Implications for promoting physical literacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 262-271.
- Durden-Myers, E. J., Meloche, E. S., & Dhillon, K. K. (2020). The embodied nature of physical literacy: interconnectedness of lived experience and meaning. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91(3), 8-16.
- Durden-Myers, E. J., Whitehead, M. E., & Pot, N. (2018). Physical literacy and human flourishing. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 308-311.
- Dwiyogo, W. D., & Cholifah, P. S. (2016). Continuing Professional Development (CPD) for Physical Education Teacher in Elementary School through Blended Learning. In *International Conference on Education (ICE2) 2018: Education and Innovation in Science in the Digital Era* (pp. 948-955).
- Easton, L. B. (2008). From professional development to professional learning. *Phi Delta Kappan*, 89(10), 755–761; Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*, 4th edition. New York City, NY: Teachers College, Columbia University.
- Edginton, C. R., Chin, M., & Demirhan, G. (2010). Beden Eğitimi ve Sağlık: Yeni Bir Küresel Görüş Birliği. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 21(3), 122–128.
- Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: a systematic review. *Sports medicine*, 47, 113-126.
- Edwards, L. C., Bryant, A. S., Morgan, K., Cooper, S. M., Jones, A. M., & Keegan, R. J. (2019). A professional development program to enhance primary school teachers' knowledge and operationalization of physical literacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(2), 126-135.
- Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers college record*, 103(6), 1013-1055.
- Ferreira, H. J., Gonçalves, L., & Parker, M. (2022). Physical Education Teachers' Experiences of Nurturing a Community of Practice Online. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-10.
- Fredrickson, B.L., & Losada, M.F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist*, 60, 678–686. doi:10.1037/0003-066X.60.7.678
- Fullan, M. (1985). Change processes and strategies at the local level. *The Elementary School Journal*, 85(3), 390-421.

- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement: The implementation perspectives and beyond*, Buckingham, MK, Great Britain: Open University Press.
- Fullan, M. (2004). *Leadership & sustainability: System thinkers in action*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*, 4th edition, 35. New York City, NY: Teachers College, Columbia University.
- Garet, M. S., Heppen, J. B., Walters, K., Parkinson, J., Smith, T. M., Song, M., Garrett, R., Yang, R., Borman, G. D., & Wei, T. E. (2016). Focusing on mathematical knowledge: The impact of content-intensive teacher professional development. National Center for Education Statistic. Erişim Adresi: <https://ies.ed.gov/ncee/pubs/20164010/pdf/20164010.pdf> Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Gehris, J.S., Simpson, A.C., Baert, H., Robinson, L.E., MacDonald, M., Clements R., ve diğ. (2018). Resource to share with parents: Helping your child develop physical literacy. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(6), 50-59. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1478559>
- Ghaye, T. (2010). In what ways can reflective practices enhance human flourishing?. *Reflective Practice*, 11(1), 1-7.
- Giblin, S., Collins, D., & Button, C. (2014). Physical literacy: Importance, assessment and future directions. *Sports Medicine*, 44, 1177–1184. PubMed ID: 24898813 doi:10.1007/s40279-014-0205-7
- Gibson, W., & Brown, A. (2009). *Working with qualitative data*. Sage.
- Gill, J.H. (2000) *The Tacit Mode*. State University of New York.
- Gill, D. L., Hammond, C. C., Reifsteck, E. J., Jehu, C. M., Williams, R. A., Adams, M. M., ... & Shang, Y. T. (2013). Physical activity and quality of life. *Journal of preventive medicine and public health*, 46(Suppl 1), S28.
- Gillison, F. B., Skevington, S. M., Sato, A., Standage, M., & Evangelidou, S. (2009). The effects of exercise interventions on quality of life in clinical and healthy populations; a meta-analysis. *Social science & medicine*, 68(9), 1700-1710.
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.
- Goodyear, V. A., & Casey, A. (2015). Innovation with change: Developing a community of practice to help teachers move beyond the ‘honeymoon’ of pedagogical renovation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(2), 186-203.
- Goodyear, V. A., Casey, A., & Kirk, D. (2014). Tweet me, message me, like me: Using social media to facilitate pedagogical change within an emerging community of practice. *Sport, Education and Society*, 19(7), 927-943.
- Graber, K. C., Locke, L. F., Lambdin, D., & Solmon, M. A. (2008). The landscape of elementary school physical education. *The Elementary School Journal*, 108(3), 151-159.

- Graham, G., Holt/Hale, S. A., & Parker, M. (2020). *Children moving. A reflective approach to teaching physical education* (10th ed). McGraw Hill Companies.
- Greeno, J. G. (1998). The situativity of knowing, learning, and research. *American psychologist*, 53(1), 5.
- Guskey, T. R. (1994). Results-oriented professional development: In search of an optimal mix of effective practices. *Journal of staff development*, 15(4), 42-50. Erişim adresi: [https://www.ncrel.org/sdrs/areas/rpl\\_esys/pdlitrev.html](https://www.ncrel.org/sdrs/areas/rpl_esys/pdlitrev.html) Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin press.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and teaching*, 8(3), 381-391.
- Guskey, T. R., & Yoon, K. S. (2009). What works in professional development? *Phi Delta Kappan*, 90(7), 495-500.
- Güçlü, H. (2022). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Fiziksel Okuryazarlık ve Pedagojik Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması* [Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey).]
- Hanson, A., Pennington, T. R., Prusak, K., & Wilkinson, C. (2017). PE central: A possible online professional development tool. *Physical Educator*, 74(3), 570.
- Hargreaves, J., & Vertinsky, P. A. (Eds.). (2007). *Physical culture, power, and the body* (p. 1). London: Routledge.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 21, 34–64. doi:10.1159/000271574
- Harvey, S., & Pill, S. (2019). Exploring physical education teachers ‘everyday understandings’ of physical literacy. *Sport, Education and Society*, 24(8), 841–854. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1491002>
- Havadar, T., Kalkavan, A., & Özlü, M. (2023). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Beden Okuryazarlığı Algıları İle Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi*. *Spor & Bilim*, 2022-II, 263.
- Healy, S., Block, M., & Kelly, L. (2020). The impact of online professional development on physical educators ‘knowledge and implementation of peer tutoring. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(4), 424-436.
- Higgs, C. (2010). Physical literacy–Two approaches, one concept. *Physical & Health Education Journal*, Spring, 6-7.
- Hill, H. C., Beisiegel, M., & Jacob, R. (2013). Professional development research: Consensus, crossroads, and challenges. *Educational Researcher*, 42(9), 476–487.
- Hord, S. M. (2004). Professional learning communities: An overview. In *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities* (Shirley Hord, Ed.). New York: Teachers College Press, 5-14.

- Hughes, H. (2019). Physical literacy development in Wales. M. Whitehead (Ed). Physical Literacy across the World içinde (215-229). New York: Routledge.
- Hunter, L. (2006) Research into elementary physical education programs. Handbook of Physical Education İçinde Kirk D, Macdonald, D. ve O'Sullivan, M. (Editörler) London: Sage Publications, (ss. 580–595.)
- Hunuk, D., Ince, M. L., & Tannehill, D. (2013). Developing teachers' health-related fitness knowledge through a community of practice: Impact on student learning. *European Physical Education Review*, 19(1), 3-20.
- Hunuk, D., Tannehill, D., & Ince, M. L. (2019). Interaction patterns of physical education teachers in a professional learning community. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 301-317.
- Husserl, E. (2013). *Cartesian meditations: An introduction to phenomenology*. Springer Science & Business Media.
- International Physical Literacy Association (IPLA). (2016). Defining physical literacy. Erişim adresi: <https://www.physical-literacy.org.uk/defining-physical-literacy/>
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2012, 11 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 28261). Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411.htm>
- Jacob, A., McGovern, K., & The New Teacher Project (TNTP). (2015). The mirage: Confronting the hard truth about our quest for teacher development. Erişim Adresi: [https://tntp.org/assets/documents/TNTP-Mirage\\_2015.pdf](https://tntp.org/assets/documents/TNTP-Mirage_2015.pdf) Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Jayaram, K., Moffit, A., & Scott, D. (2012). Breaking the habit of ineffective professional development for teachers. McKinsey on society, 1-12. Erişim Adresi: [https://karriere.mckinsey.de/~media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/breaking%20the%20habit%20of%20ineffective%20professional%20development%20for%20teachers/breaking\\_the\\_habit\\_of\\_ineffective\\_professional\\_development\\_for\\_teachers.pdf](https://karriere.mckinsey.de/~media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/breaking%20the%20habit%20of%20ineffective%20professional%20development%20for%20teachers/breaking_the_habit_of_ineffective_professional_development_for_teachers.pdf) Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Jin, A. (2013). Physical education curriculum reform in China: a perspective from physical education teachers. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(1), 15-27.
- Johnson, C. C., & Fargo, J. D. (2010). Urban school reform enabled by transformative professional development: Impact on teacher change and student learning of science. *Urban Education*, 45(1), 4–29.
- Jurbala, P. (2015). What is physical literacy, really?. *Quest*, 67(4), 367-383.
- Kang, H. S., Cha, J., & Ha, B. W. (2013). What should we consider in teachers' professional development impact studies? Based on the conceptual framework of Desimone. *Creative Education*, 4(4), 11e18. <https://doi.org/10.4236/ce.2013.44A003>



- Keegan, R., Keegan, S., Daley, S., Ordway, C., & Edwards, A. (2013). *Getting Australia moving: establishing a physically literate & active nation (game plan)*. Australia: University of Canberra.
- Kirk, D. (2005). Physical education, youth sport and lifelong participation: The importance of early learning experiences. *European Physical Education Review*, 11(3), 239-255. <https://doi.org/10.1177/1356336X05056649>
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. New York, NY: Routledge.
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education educational value and models-based practice in physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973–986.
- Kirk, D., & Macdonald, D. (1998). Situated learning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 376-387.
- Kirkby, J., Walsh, L., & Keary, A. (2019). A case study of the generation and benefits of a community of practice and its impact on the professional identity of early childhood teachers. *Professional development in education*, 45(2), 264-275.
- Ko, B., Lee, Y. S., & Wallhead, T. (2023). Initiating and Sustaining a Teacher-Initiated Community of Practice as a Form of Continuing Professional Development: Internal Leaders' Perspectives. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-9.
- Kyu, H. H., Bachman, V. F., Alexander, L. T., Mumford, J. E., Afshin, A., Estep, K., ... & Forouzanfar, M. H. (2016). Physical activity and risk of breast cancer, colon cancer, diabetes, ischemic heart disease, and ischemic stroke events: systematic review and dose-response meta-analysis for the Global Burden of Disease Study 2013. *BMJ*, 354.
- Lander, N., Lewis, S., Nahavandi, D., Amsbury, K., & Barnett, L. M. (2022). Teacher perspectives of online continuing professional development in physical education. *Sport, Education and Society*, 27(4), 434-448.
- Larouche, R., Laurencelle, L., Shephard, R. J., & Trudeau, F. (2015). Daily physical education in primary school and physical activity in midlife: the Trois-Rivières study. *The Journal of sports medicine and physical fitness*, 55(5), 527-534.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Leder, D. (1990) *The Absent Body*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Lee, J., Zhang, T., Chu, T. L. A., Zhang, X., Weiller-Abels, K. H., & Keller, J. (2019). Comprehensive school physical activity program and physical literacy: Exploring preservice elementary classroom teachers' perspectives. *Advances in Physical Education*, 9(04), 314.
- Leidl, R. (2013). A holistic approach to supporting physical literacy. *Physical & Health Education Journal*, 79(2), 19.
- Leithwood, K. A., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, UK: Open University Press.

- Lewis, S. (2017). Communities of Practice and PISA for Schools: Comparative Learning or a Mode of Educational Governance?. *Education policy analysis archives*, 25(92).
- Li, M. H., Sum, R. K. W., Sit, C. H. P., Wong, S. H. S., & Ha, A. S. C. (2020). Associations between perceived and actual physical literacy level in Chinese primary school children. *BMC Public Health*, 20(1), 1-9.
- Lieberman, A., & Pointer Mace, D. H. (2009). The role of ‘accomplished teachers’ in professional learning communities: Uncovering practice and enabling leadership. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(4), 459-470.
- Longmuir, P. E., Boyer, C., Lloyd, M., Borghese, M. M., Knight, E., Saunders, T. J., ... & Tremblay, M. S. (2017). Canadian Agility and Movement Skill Assessment (CAMSA): Validity, objectivity, and reliability evidence for children 8–12 years of age. *Journal of sport and health science*, 6(2), 231-240.
- Longmuir, P. E., Gunnell, K. E., Barnes, J. D., Belanger, K., Leduc, G., Woodruff, S. J., & Tremblay, M. S. (2018). Canadian Assessment of Physical Literacy Second Edition: a streamlined assessment of the capacity for physical activity among children 8 to 12 years of age. *BMC public health*, 18, 1-12.
- Longmuir, P.E. ve Tremblay, M.S. (2016). Top 10 research questions related to physical literacy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(1), 28-35. <https://doi.org/10.1080/02701367.2016.1124671>
- Lounsbery, M.A., & McKenzie, T.L. (2015). Physically literate and physically educated: A rose by any other name? *Journal of Sport and Health Science*, 4, 139–144. doi:10.1016/j.jshs.2015.02.002
- Lundvall, S. (2015). Physical literacy in the field of physical education-a challenge and a possibility. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 113–118. doi:10.1016/j.jshs.2015.02.001
- Lynch, T. J. (2015). International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance (ICHPER-SD): partnering ACHPER. 29th Australian Council for Health, Physical Education and Recreation (ACHPER) International Conference, Adelaide, Australia.
- MacDonald, R. J. (2008). Professional development for information communication technology integration: Identifying and supporting a community of practice through design-based research. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(4), 429-445.
- Macia, M., & García, I. (2016). Informal online communities and networks as a ? source of teacher professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 55, 291e307. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.021>
- MacPhail, A., Patton, K., Parker, M., & Tannehill, D. (2014). Leading by example: Teacher educators' professional learning through communities of practice. *Quest*, 66(1), 39-56.
- Maguire, E., & United States Army Corps of Engineers. (1884). Professional notes. Washington, D.C.: Government Printing Office.



- Makopoulou, K., & Armour, K. M. (2011). Physical education teachers' career-long professional learning: Getting personal. *Sport, Education and Society*, 16(5), 571-591.
- Malcolm, J., Hodgkinson, P., & Colley, H. (2003). Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre. Learning and Skills Research Centre.
- Mandigo, J., Francis, N., Lodewyk, K., & Lopez, R. (2009). Physical literacy for educators. *Physical and Health Education Journal*, 75(3), 27-30. <https://journal.phecanada.ca/>
- Mandigo, J., Harber, V., Higgs, C., Kriellaars, D., & Way, R. (2013). Physical literacy within the educational context in Canada. *ICSSPE Bull. J. Sport Sci. Phys. Educ*, 65, 360-366.
- McCaffery, M., & Singleton, E. (2013). Why Are We Doing This Anyway? Physical Literacy, Monism, and Perceived Physical Competence for Ontario's Elementary Students. *Physical & Health Education Journal*, 79(3).
- McKee, M., Breslin, G., Haughey, T., & Donnelly, P. (2013). Physical literacy coordinators and active school partnerships in Northern Ireland. *Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 300-306.
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2013). Systematic review of design-based research progress: Is a little knowledge a dangerous thing? *Educational Researcher*, 42(2), 97-100.
- Merleau-Ponty, M. (1968). *Phenomenology of perception* (C. Smith, Trans.). New York, NY: Routledge.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı (1-4. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=443> Erişim Tarihi: Eylül 2023
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (5-8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=324>. Erişim Tarihi: Eylül 2023.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018c). *Ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (9-12. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=334>. Erişim Tarihi: Eylül 2023.
- Modell, A. (2006) *Imagination and the Meaningful Brain*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Morgan, P., & Bourke, S. (2008). Non-specialist teachers' confidence to teach PE: the nature and influence of personal school experiences in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(1), 1-29.

- Munusturlar, S., & Yildizer, G. (2020). Beden Eğitimi Öğretmenleri için Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği'nin Faktör Yapısının Türkiye Örneğine Yönelik Sınanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 200-209.
- Nesdoly, A., Gleddie, D., & McHugh, T. L. F. (2021). An exploration of indigenous peoples' perspectives of physical literacy. *Sport, Education and Society*, 26(3), 295-308.
- NSW Department of Education and Training. (2016). Get skilled: Get active. A K-6 resource to support the teaching of fundamental movement skills. <https://mnclhd.health.nsw.gov.au/wp-content/uploads/Get-Skilled-Get-Active-.pdf> Erişim Tarihi: Eylül 2023.
- O'Sullivan, M. (2008). Creating and sustaining communities of practice among physical education professionals. *eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*, (15).
- OECD. (2009). Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS [online]. Paris: OECD. Erişim Adresi: <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf> Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- O'Sullivan, M., & Deglau, D. (2006). Principles of professional development. *Journal of teaching in Physical Education*, 25(4), 441-449.
- Özböke, C., Eren, G., Ektirici, A., Yıldizer, G., & Yılmaz, İ. (2021). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Fiziksel Uygunluk Karnesine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 13(3).
- Parker, M., Patton, K., Gonçalves, L., Luguetti, C., & Lee, O. (2022). Learning communities and physical education professional development: A scoping review. *European Physical Education Review*, 28(2), 500-518.
- Parker, M., Patton, K., Madden, M., & Sinclair, C. (2010). From committee to community: The development and maintenance of a community of practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(4), 337-357.
- Parkes, G., & Yurt, Ç. E. (2018). Giriş [heidegger ve karşılaştırmalı felsefe üzerine]<sup>1</sup>. *Tabula Rasa: Felsefe ve Teoloji*, (28), ss. 99-110.
- Patton, K., & Parker, M. (2017). Teacher education communities of practice: More than a culture of collaboration. *Teaching and Teacher education*, 67, 351-360.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Peressini, D., Borko, H., Romagnano, L., Knuth, E. & Willis, C. (2004) A conceptual framework for learning to teach secondary mathematics: a situative perspective, *Educational Studies in Mathematics*, 56, 67-96.

- Physical and Health Education Canada (PHE). (2010). What is the relationship between Physical Education and Physical Literacy? [https://phecanada.ca/sites/default/files/content/docs/resources/Physical\\_Literacy\\_Brochure\\_2010.pdf](https://phecanada.ca/sites/default/files/content/docs/resources/Physical_Literacy_Brochure_2010.pdf)
- Pissanos, B. W., & Temple, I. G. (1990). Fitting together—Physical education specialists and classroom teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 61(7), 55-63.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: A theoretical review. *Educational research*, 54(4), 405-429.
- Postholm, M. B. (2018). Teachers' professional development in school: A review study. *Cogent education*, 5(1), 1522781. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1522781>
- Pot, J. N., & van Hilvoorde, I. M. (2013). A critical consideration of the use of physical literacy in the Netherlands. *ICSSPE Bulletin—Journal of Sport Science and Physical Education*, 2013(65).
- Pot, N., Whitehead, M. E., & Durden-Myers, E. (2018). Physical literacy from philosophy to practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37. doi:10.1123/jtpe.2018-0133
- Putnam, R. T. & Borko, H. (2000) What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Researcher*, 29(1), 4-15.
- Randel, B., Apthorp, H., Beesley, A. D., Clark, T. F., & Wang, X. (2016). Impacts of Professional development in classroom assessment on teacher and student outcomes. *The Journal of Educational Research*, 109(5), 491–502.
- Reichstetter, R. (2006). Defining a professional learning community. *E & R Research Alert*, 6.
- Robinson, D. & Randall, L. (2017). Marking Physical Literacy or Missing the Mark on Physical Literacy? A Conceptual Critique of Canada's Physical Literacy Assessment Instruments. *Measurement in physical education and exercise science*, 21(1): 40–55.
- Robinson, D. B., Randall, L., & Barrett, J. (2018). Physical literacy (mis) understandings: What do leading physical education teachers know about physical literacy?. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 288-298. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0135>
- Roetert, E. P., & Jefferies, S. C. (2014). Embracing physical literacy. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85(8), 38–39.
- Roetert, E. P., & MacDonald, L. C. (2015). Unpacking the physical literacy concept for K-12 physical education: What should we expect the learner to master? *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 108–112. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2015.03.002>
- Rolland-Cachera, M. F., & European Childhood Obesity Group. (2011). Childhood obesity: current definitions and recommendations for their use. *International Journal of Pediatric Obesity*, 6(5-6), 325-331.

- Rudd, J.R., Pesce, C., Strafford, B.W. ve Davids, K. (2020). Physical literacy-A journey of individual enrichment: An ecological dynamics rationale for enhancing performance and physical activity in all. *Frontiers in Psychology*, 11, 1904. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01904>
- Salmerón Aroca, J. A., Moreno Abellán, P., & Martínez de Miguel López, S. (2022). Teachers' Professional Development and Intelligent Ways of Coping with It: A Systematic Review in Elementary and Middle School Education. *Journal of Intelligence*, 11(1), 1.
- Sancar, R., Atal, D., & Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103305.
- Santagata, R., Kersting, N., Givvin, K. B., & Stigler, J. W. (2010). Problem implementation as a lever for change: An experimental study of the effects of a professional development program on students' mathematics learning. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 4(1), 1–24.
- Sari, E., & Herrington, J. (2013). Using design-based research to investigate the design and development of an online community of practice for teacher professional development. In *EdMedia+ Innovate Learning* (pp. 121-127). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Sartre, J. P. (1957) *Being and Nothingness* translated by Hazel Barnes. London: Methuen.
- Sato, T., & Haegele, J. A. (2017). Professional development in adapted physical education with graduate web-based professional learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(6), 618-631.
- Sato, T., & Haegele, J. A. (2018). Physical educators' engagement in online adapted physical education graduate professional development. *Professional Development in Education*, 44(2), 272-286.
- Savelsbergh, G.J., ve Wormhoudt, R. (2018). Creating adaptive athletes: the athletic skills model for enhancing physical literacy as a foundation for expertise. *Movement & Sport Sciences-Science & Motricité*, (102), 31-38. <https://doi.org/10.1051/sm/2019004>
- Schwartz, R. A., & Bryan, W. A. (1998). What is professional development?. *New directions for student services*, 1998(84), 3-13.
- SHAPE America, (2013) *National Standards for K-12 Physical Education*. [Available at: <https://www.shapeamerica.org/standards/pe/>], Erişim Tarihi: Eylül 2023.
- Shattuck, J., & Anderson, T. (2013). Using a design-based research study to identify principles for training instructors to teach online. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(5), 186-210.
- Shaw, K. L., Davis, N. T., & McCarty, B. J. (1991). A cognitive framework for teacher change. *DOCUMENT RESUME ED*, 352(274), 467-471.
- Silverman, S., & Mercier, K. (2015). Teaching for physical literacy: Implications to instructional design and PETE. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 150-155.

- Simpson, A., Rosenberg, M., Ward, B., Thornton, A. L., Derbyshire, A., & Jackson, B. (2022). Primary school teacher outcomes from online professional development for physical literacy: A randomised controlled trial. *Psychology of Sport and Exercise*, 61, 102199.
- Smith, C. (2010). The great dilemma of improving teacher quality in adult learning and literacy. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, vol. 4, 2, 67-74.
- Speck, M., & Knipe, C. (Eds.). (2005). *Why can't we get it right?: Designing high-quality professional development for standards-based schools*. Corwin Press.
- Stanec, A. D., & Murray-Orr, A. (2011). Elementary generalists' perceptions of integrating physical literacy into their classrooms and collaborating with physical Education specialists. *PHEnex Journal*, 3(1), 1–18.
- Stewart, C. (2014). Transforming professional development to professional learning. *Journal of adult education*, 43(1), 28-33.
- Stoddart, A. L., & Humbert, M. L. (2017). Physical literacy is ...? What teachers really know. *PHEnex Journal*, 8(3), 1–18.
- Stoddart, A. L., & Humbert, M. L. (2021). Teachers' Perceptions of Physical literacy. *The Curriculum Journal*. <https://doi.org/10.1002/curj.107>
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., & Hawkey, K. (2006). What is a professional learning community? A summary. *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*.
- Strain, T., Wijndaele, K., Garcia, L., Cowan, M., Guthold, R., Brage, S., & Bull, F. C. (2020). Levels of domain-specific physical activity at work, in the household, for travel and for leisure among 327 789 adults from 104 countries. *British Journal of Sports Medicine*, 54(24), 1488-1497.
- Sum, K. W. R., Wallhead, T., Ha, S. C. A., & Sit, H. P. C. (2018). Effects of physical education continuing professional development on teachers' physical literacy and self-efficacy and students' learning outcomes. *International Journal of Educational Research*, 88, 1-8.
- Sum, R. K. W., Morgan, K., Ma, M. M. S., & Choi, S. M. (2021). The influence of a customized continuing professional development programme on physical education teachers' perceived physical literacy and efficacy beliefs. *Prospects*, 50(1-2), 87-106.
- Taplin, L. (2013). A story of physical literacy in primary initial Teacher training and education. *ICSSPE Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 258–265.
- Taş, H., & Altunsöz, I. H. (2021). Bedensel okuryazarlık kavramı ve önemi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 32(3), 109-122.
- Thermou, A., & Riga, V. (2020). Research review for the presence of physical literacy in the world. *European Journal of Physical Education and Sport Science*.
- Thompson, S. C., Gregg, L., & Niska, J. M. (2004). Professional learning communities, leadership, and student learning. *RMLE Online*, 28(1), 1-15.

- Topping, C., Kopela, J., Gibson, I., & Whitelaw, S. (2019). Physical and food literacy: a holistic approach to public health in Scotland. M. Whitehead (Ed). Physical Literacy across the World içinde (181-199). New York: Routledge.
- Tristani, L., & Fraser-Thomas, J. (2017). Physical Literacy: From Theory to Practice. Exploring New Teachers' Early Experiences in Physical Education. *Revue phénEPS/PHEnex Journal*, 9(1).
- Truitt, J. W. (1969). Factors Underlying the Need for In-Service Development Programs in Student Personnel Work.
- Vealey, R.S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246. doi:10.1123/jsp.8.3.221
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*, Cambridge : Harvard University Press.
- Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23. doi:10.1007/BF02504682
- Wang, Q., & Lu, Z. (2012). A case study of using an online community of practice for teachers' professional development at a secondary school in China. *Learning, media and technology*, 37(4), 429-446.
- Ward, P., & Doutsis, P. (1999). Toward a consolidation of the knowledge base of reform in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18(4), 455-463.
- Ward, P., & O'Sullivan, M. (2006). Chapter 1: The contexts of urban settings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 348-362.
- Warren Little, J. (2002). Locating learning in teachers' communities of practice: Opening up problems of analysis in records of everyday work. *Teaching and Teacher Education*, 18, 917-946.
- Wei, R. C., Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (2010). Professional development in the United States: Trends and challenges. Erişim Adresi: <https://learningforward.org/wp-content/uploads/2017/08/status-of-professional-learning-phase-2-technical-report.pdf> Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2011). *Communities of practice: A brief introduction*. Erişim Adresi: <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/11736/A%20brief%20introduction%20to%20CoP.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Erişim Tarihi: Ekim 2023.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston, MA, Harvard Business School Press.



- Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6, 127-138. DOI: 10.1080/1740898010060205
- Whitehead, M. (2013a). The history and development of physical literacy. *International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE)*, 65, 22–28.
- Whitehead, M. (2013b). Definition of physical literacy and clarification of related issues. *ICSSPE Bulletin–Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 29–34.
- Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.
- Whitehead, M. (Ed.). (2019). *Physical literacy across the world*. Routledge. New York.
- Whitehead, M.E., Durden-Myers, E.J., ve Pot, N. (2018). The value of fostering physical literacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 252-261. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0139>
- World Health Organization (2015). *Global health statistics 2014*. Ice Press.
- World Health Organization. (2022). *WHO European regional obesity report 2022*. World Health Organization. Regional Office for Europe.
- Wright, C., Buxcey, J., Gibbons, S., Cairney, J., Barrette, M., & Naylor, P. J. (2020). A pragmatic feasibility trial examining the effect of job embedded professional development on teachers' capacity to provide physical literacy enriched physical education in elementary schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4386.
- Yıldız, G., & Munusturlar, S. (2022). Differences in perceived physical literacy between teachers delivering physical education in schools: classroom teachers vs physical education teachers. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(6), 626-639.
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B., & Shapley, K. (2007). Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement (Issues & Answers Report, REL 2007–No. 033). Washington, DC: U.S.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (1998). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*. Ankara: YÖK.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı*. Ankara: YÖK.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2018a). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. Ankara: YÖK.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2018b). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı*. Ankara: YÖK. Erişim Adresi: [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden\\_Egitimi\\_ve\\_Spor\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden_Egitimi_ve_Spor_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf) Erişim Tarihi: Aralık 2023.

## EKLER

### EK-1. Birinci Yarı-yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen: .....

Tarih: ...../...../.....

#### BEDEN EĞİTİMİ/SINIF ÖĞRETMENİ YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

**Araştırmanın Adı:** Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Yolculuğu: Çevrim İçi Mesleki Uygulama Topluluğu Deneyimi

**Araştırmanın Amacı:** Eskişehir ilinde, görev yapan gönüllü beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin oluşturacağı bir mesleki gelişim topluluğu deneyimiyle, öğretmenlerin beden okuryazarlığına ilişkin bilgi ve anlayışlarının zenginleştirilmesidir.

#### Sorular:

1. Kendinizi kısaca tanıtır mısınız?
2. Öğretmenlik mesleğindeki deneyiminizi geçmişten günümüze kısaca anlatabilir misiniz?
3. Okuttuğunuz/mezun ettiğiniz öğrencilerinizin, sizin dersinizden sonra öncelikle neyi/neleri kazanmış olarak hayata devam etmelerini hedefliyorsunuz?
4. Hayatınızda fiziksel aktivite ve egzersizin (sporun) yeri hakkında neler söylersiniz?
5. Okulunuzda, beden eğitimi derslerinizi işlerken kullandığınız alanlar ve malzemeler ne durumdadır?
  - 5.1: İhtiyaç duyulduğunda alan veya malzemelerin temini nasıl gerçekleşmektedir?
6. Öğrencilerinizin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları hakkında neler söylersiniz?
  - 6.1: Duyuşsal, fiziksel ve zihinsel durumları, motivasyonları vb. ne durumdadır?
7. Velilerinizin beden eğitimi dersine yönelik tutumları hakkında neler söylersiniz?
8. Okul yöneticilerinizin beden eğitimi dersine yönelik tutumları hakkında neler söylersiniz?
9. Beden eğitimi ve spor derslerinizde ne tür uygulamalar gerçekleştiriyorsunuz?
  - 9.1: Dersin amaç, içerik, öğretme-öğrenme değerlendirme aşamalarında izlenen yollar nelerdir?
10. Beden eğitimi ve spor dersinizi işlerken herhangi bir sorunla karşılaşılıyor musunuz? Sorunlar hakkında neler söylersiniz?
  - 10.1: Fiziksel Sorunlar; alan, ders materyali eksikliği, hava durumu vb.
  - 10.2: Duyuşsal Sorunlar; öğrenci, veli, yönetici, öğretmenin kendisinden kaynaklanan motivasyon vb.
  - 10.3: Öğr. Yeterlikleri; planlama, uygulama, ölçme-değerlendirme, sınıf yönetimi, kuramsal altyapı
  - 10.4: BEÖ Dersi; öğretim programı (amaç-içerik-kazanım-ölçme), dersin yapısı, içeriği, saati.
11. Beden okuryazarlığı kavramını daha önce hiç duydunuz mu? Bu kavrama dair bildikleriniz hakkında neler söyleyebilirsiniz?
  - 11.1: Bu kavramı daha önce duymadıysanız, kavram size neler çağrıştırmaktadır?
  - 11.2: Beden okuryazar birey olma yolculuğunda kendinizi hangi noktada görüyorsunuz? Niçin?
- 12) Ekleme istedikleriniz nelerdir?



## EK-2. İkinci Yarı-yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen: .....

Tarih: .../.../....

### BEDEN EĞİTİMİ/SINIF ÖĞRETMENİ 2. YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

**Araştırmanın Adı:** Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Yolculuğu: Hibrit Mesleki Uygulama Topluluğu Deneyimi

**Araştırmanın Amacı:** Eskişehir ilinde, görev yapan gönüllü beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin oluşturacağı bir mesleki gelişim topluluğu deneyimiyle, öğretmenlerin beden okuryazarlığına ilişkin bilgi ve anlayışlarının zenginleştirilmesidir.

#### Sorular:

1. Altı haftalık mesleki tartışma toplantılarımızı geçtiğimiz hafta sonuçlandırdık. Bu toplantılara katılmayı ilk kabul ettiğinizde, yani başlamadan önce toplantılara dair ne tür düşünceleriniz vardı?
2. Süreç sonlandıktan sonra, başta sahip olduğunuz düşüncelere/duygulara kıyasla duygu/düşüncelerinizde herhangi bir değişiklik oluştu mu?
3. Altı haftalık sürecimizin mesleki gelişiminiz açısından varsa faydalı bulduğunuz yönleri hakkında neler söylersiniz?
4. Altı haftalık sürecimizin mesleki gelişiminiz açısından varsa eksik yönleri hakkında neler söylersiniz?
5. Beden okuryazarlığı konusunda öğretmenlere mesleki eğitimlerin yaygınlaştırılmasını uygun buluyor musunuz? Neden?
6. Beden okuryazarlığı kavramını ilk duyduğunuzda size belirli ilk çağrışımlar yapmıştı. Peki altı haftalık sürecin ardından beden okuryazarlığı kavramı sizin için ne anlama geliyor?
- 7.1: Size beden okuryazarlığı dendiğinde, onu kendi içinizde nasıl anlamlandırıyorsunuz?
7. Öğretmenlerin beden okuryazarlığı konusunda geliştirilmeleri, sizce nesillere ne tür bir etkide bulunur?
8. Siz beden okuryazarlığını, öğrencilere anlatırken nereden başlamayı daha uygun görürsünüz? Siz başladınız mı ya da başlayacak olsanız nereden başladınız? Neden?
9. Okullarda beden okuryazarlığını öğrencilere anlatma/benimsetmede öğretmenlerin karşılaşılabileceği ekonomik konular dışında engeller sizce nelerdir?
10. Kendinizi beden okuryazarı bir birey olarak tanımlayabilir misiniz? Bu yolculukta kendinizi nerede görüyorsunuz? Neden?
- 10.1. Engelleriniz/destekleriniz neler?
11. Ekleme istedikleriniz nelerdir?

### EK-3. Örnek Haftalık Yansıtma Formu

## 1. Hafta Değerlendirmesi

Değerli Öğretmenlerim,

24 Mart 2022 tarihinde bir araya geldiğimiz etkinliğimizi yaklaşık 5 dakikanızı ayırıp değerlendirerek, görüşlerinizi iletmenizden mutluluk duyacağım.

Görüşleriniz doğrultusunda iyileştirmeler yaparak her hafta sizlere daha iyi bir etkinlik sunmak temel amacımdır.

Saygılarımla,  
Gonca Eren

\* Zorunlu soruyu belirtir

I Adınız ve soyadınız nedir? \*

1- Bu haftaki etkinliğimizde aklınızda yer eden, önemli bulduğunuz kısım/kısımlar varsa paylaşabilir misiniz?

\*

2- Beden okuryazarlığı kavramına dair sizde oluşan ilk düşünceler veya izlenimler nelerdir?

3- Beden okuryazarlığı kavramının varsa olumlu bulduğunuz yönlerini kısaca açıklayabilir misiniz?

\*

4- Beden okuryazarlığı kavramının varsa olumsuz bulduğunuz yönlerini kısaca açıklayabilir misiniz?

\*

5- Bir sonraki etkinliğimizi sizin için daha verimli hale getirebilmemiz adına varsa önerileriniz nelerdir?

Bu içerik Google tarafından oluşturulmamış veya onaylanmamıştır.

\*

Google Formlar

#### EK-4. Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



##### ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

|                                               |                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Adı Soyadı                                    | Gonca EREN                                                                                                                                                                                                          |
| Kurumu / Üniversitesi                         | Eskişehir Teknik Üniversitesi                                                                                                                                                                                       |
| Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi | Eskişehir İl MEM'e bağlı tüm resmi ilkokullar ve ortaokullar                                                                                                                                                        |
| Araştırmanın Konusu                           | Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Yolculuğu: Çevrim İçi Mesleki Uygulama Topluluğu Deneyimi                                                                                                |
| Üniversite / Kurum Onayı                      | Var                                                                                                                                                                                                                 |
| Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi        | Doktora Tez Çalışması                                                                                                                                                                                               |
| Veri Toplama Araçları                         | 1. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu<br>2. Veli Onam Formu<br>3. Öğretmen Görüşme Formu<br>4. Öğrenci Görüşme Formu<br>5. Ders İçi Öğretmen Etkinlikleri Gözlem Formu<br>6. Ders İçi Öğrenci Etkinlikleri Gözlem Formu |
| Görüş İstenecek Birimler                      | -                                                                                                                                                                                                                   |

##### KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi.  
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2021-2022 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.

|                                      |                        |
|--------------------------------------|------------------------|
| Komisyon Kararı                      | KABUL (oy birliği ile) |
| (Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı | Gerekçesi : .....      |

##### KOMİSYON

05/08/2021

## EK-5. Eskişehir Teknik Üniversitesi Etik Kurul İzni

Eskişehir Teknik Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 05.10.2021 - 38557



T.C.  
ESKİŞEHİR TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-87914409-050.03.04-38557  
Konu : 04.10.2021 tarihli 14/6 sayılı Etik Kurul  
Kararı

05.10.2021

### LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 08.09.2021 tarih ve E.33803 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden Rektörlüğümüze gönderilen Doç.Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ'ın danışmanlığını, doktora öğrencisi Araş.Gör. Gonca EREN'in yazarlığını yaptığı "Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Yolculuğu: Çevrim İçi Mesleki Uygulama Topluluğu" başlıklı doktora tez projesine ilişkin başvurusu Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından incelenmiş olup etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve uygulama dosyasının hazırlanmasında, ilgili kurumun bulunması halinde Etik Kurulu Yönergesinin dikkate alınması hususunda gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Gürsoy ARSLAN  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel  
Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSDKP61NRE

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/eskisehir-teknik-universitesi-ebys>

Adres: İki Eylül Kampüsü Tepebaşı/Eskişehir  
Telefon: +90 222 321 35 50/7453 Faks: +90 222 335 36 16  
e-Posta: gensek@eskisehir.edu.tr Web: gensek@eskisehir.edu.tr  
Kep Adresi: eskisehirteknikuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Dilek Elif SERTOĞLU  
Unvanı: Büro Personeli

Tel No: 1116



## EK-6. Gönüllü Katılımcı Onam Formu

Sayın Öğretmen,

Bu çalışma, “**Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Yolculuğu: Çevrim İçi Mesleki Uygulama Topluluğu Deneyimi**” başlıklı bir doktora tez çalışması olup, Eskişehir ilinde, ortaokul ve ilkokul kademelerinde görev yapan gönüllü beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin oluşturacağı bir mesleki uygulama topluluğu deneyimiyle, öğretmenlerin beden okuryazarlığına ilişkin bilgi, anlayış ve uygulama becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Tez çalışması, Dilek YALIZ ~~SOLMAZ~~ danışmanlığında gerçekleştirilecektir. Bu süreçte Gonca EREN, tez yazarı olarak araştırmayı yürütecek ve sonuçları ortaya koyacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, araştırmacı tarafından, yalnızca ders içi öğretim etkinlikleriniz ve mesleki uygulama topluluğu deneyimleriniz göz önüne alınarak veri toplanacaktır.
- Veri toplama sürecinde, gözlemler, yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler, alan notları ve katılımcı günlüklerinden yararlanılacaktır. Veriler toplanırken ses ve görüntü kaydeden elektronik cihazların kullanılması söz konusudur.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstedığınız takdirde sizden toplanan verileri ve araştırma sonucunda ulaşılabilecek sonuçları inceleme ve gerekirse itiraz etme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler bilgisayar yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek ve yasal süresi tamamlandığında imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde şahsınıza rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/tealep yöneltilmeyecektir. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissederseniz, çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Eskişehir Teknik Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi’nden Araş. Gör. Gonca EREN’e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Gonca EREN

Adres: Eskişehir Teknik Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Ofis No: E-012

**Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını onaylayarak katılmayı kabul ediyorum.**  
(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayanı kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

## ÖZGEÇMİŞ

**ORCID ID** : 0000-0001-9787-9098

**Adı Soyadı** : Gonca EREN

**Yabancı Dil** : İngilizce

### Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2019, Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor ABD.
- 2017, Araştırma Görevlisi, Eskişehir Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü

### Yayınları:

- Yıldız, G., Eren, G., ve Taşçı, H. (2023). "I Do Not Think the Federation Values Women as Much as Men" Gender Context of Women's Rugby in Turkey. Kinesiology Slovenica, 27(2), 99-117. (Basım No: 8321047)
- Eren, G., Solmaz, D. Y., Güven, G. ve Akkoyun, C. N. (2021). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Değerler Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Anatolia Sport Research, 2(3), 18-29.
- Yıldız, G., Eren, G. ve Sönmez, S. A. (2021). COVID-19 Pandemisi Sırasında Erteleme Davranışı ile Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi, 4(1), 1-16.
- Eren, G. ve Solmaz, D. Y (2019). An Examination of Academic Procrastination Behavior in Pre-service Teachers. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 9(2), 666-682., Doi: 10.18039/ajesi.577733 (Basım No: 5267626)
- Yıldız, G., Ektirici, A., Eren, G., Özböke, C. ve Yılmaz, I. (2018). Views of First Time Implementers Physical Education and Sports Teachers on Health-Related Fitness Report Card. Sportis, 4(3), 538-556., Doi: <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.3.3401> (Basım No: 4339613)