



**OYUN ALIŖTIRMALARI MODELİNİN ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN VOLEYBOL BİLGİ, BECERİ VE
OYUN PERFORMANSLARINA ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Nergiz ERDEM

Kütahya - 2022

T.C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**OYUN ALIŞTIRMALARI MODELİNİN ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN VOLEYBOL BİLGİ, BECERİ VE
OYUN PERFORMANSLARINA ETKİSİ**

Danışman:
Prof. Dr. Mehmet ACET

Hazırlayan:
Nergiz ERDEM

Kütahya - 2022

Kabul ve Onay

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi	İmza	
	Kabul	Red
Prof. Dr. Mehmet ACET (Danışman)		
Doç. Dr. Oğuzhan YÜKSEL		
Doç. Dr. Erhan DEVRİLMEZ		

Onay

Doç. Dr. Arif KOLAY

Enstitü Müdürü

Bilimsel Etik Bildirimi

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “Oyun Alıştırmaları Modelinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Voleybol Bilgi, Beceri ve Oyun Performanslarına Etkisi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

12/08/2022

Nergiz ERDEM

Özgeçmiş

İlkokul, ortaokul ve Lise Eğitimini Kütahya- Tavşanlı ilçesinde tamamlamıştır. Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden 2009 yılında mezun olmuştur. 2012 yılında Millî Eğitim Bakanlığında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni olarak görevine başlamış şu anda aktif olarak Kütahya İli Tavşanlı İlçesi Tavşanlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yapmaktadır. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli yüksek lisans programında eğitimine devam etmektedir. Aynı zamanda evli ve iki çocuk sahibidir.



ÖZET

OYUN ALIŞTIRMALARI MODELİNİN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN VOLEYBOL BİLGİ, BECERİ VE OYUN PERFORMANSLARINA ETKİSİ

ERDEM, Nergiz

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet ACET

Ağustos, 2022, 50 sayfa

Çalışmanın amacı, oyun alıştırma modeli ile 10 derslik voleybol uygulamasının ortaöğretim öğrencilerinin voleybol bilgi, beceri ve oyun performansı düzeylerine etkisini incelemektir. Çalışmaya iki beden eğitimi öğretmeni ve 45 10.sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda 24 öğrenci, karşılaştırma grubunda ise 21 öğrenci yer almaktadır. Araştırmada yarı deneysel araştırma tasarımı kullanılmıştır. Çalışmaya katılan grupların verileri voleybol bilgi testi (Erdem vd., değerlendirmede), voleybol beceri testi (Gabbett ve Georgieff, 2006) ve voleybol oyun performans testi (Oslin ve ark., 1998) kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik ve grupların ön test-son test, grup içi ve gruplar arası farkını belirlemek için karışık ölçümlerde ANOVA testi uygulanmıştır. Bulgulara göre her iki öğretim modeli ile voleybol öğrenimi gören öğrencilerin voleybol bilgi, beceri gelişimi ve oyun performansları son test değerleri ön test değerlerine göre anlamlı düzeyde yükselmiştir. Katılımcıların son test değerleri incelendiğinde deney grubu katılımcıların voleybol bilgi, beceri gelişimi ve oyun performansları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak, uygulanan 10 derslik Oyun Alıştırma modeli ile voleybol dersi 10. sınıf öğrencilerinin voleybol bilgi, beceri gelişimi ve oyun performans düzeylerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beceri Gelişimi, Ortaöğretim, Oyun Alıştırma Modeli, Oyun Performans, Voleybol

ABSTRACT**THE EFFECT OF PLAY PRACTICE MODEL ON THE VOLLEYBALL KNOWLEDGE, SKILLS AND GAME PERFORMANCE OF SECONDARY STUDENTS****ERDEM, Nergiz****Master Thesis, Physical Education and Sport****Supervisor: Prof. Dr. Mehmet ACET****August, 2022, 50 pages**

The aim of the study is to examine the effects of 10-class volleyball practice with the play practice model on secondary school students' volleyball knowledge, skills and play performance levels. Two physical education teachers and 45 10th grade students participated in the study. Participants are divided into two groups. There are 24 students in the experimental group and 21 students in the comparison group. A quasi-experimental research design was used in the study. The data of the groups participating in the study were used in the volleyball knowledge test (Erdem et al. in review), volleyball skill test (Gabbett & Georgieff, 2006) and volleyball play performance test (Oslin et al., 1998). In the analysis of the data, descriptive statistics and mixed measures ANOVA test were applied to determine the pretest-posttest, within and between group differences. According to the findings, the volleyball knowledge, skill development and game performances of the students studying volleyball with both teaching models increased significantly compared to the pre-test values level was found to be high. As a result, it was determined that 10th grade volleyball students improved their volleyball knowledge, skill development and game performance levels with the 10-class Play Practice model applied.

Keywords: Play Performance, Play Practice Model, Secondary Education, Skill Development, Volleyball

ÖNSÖZ

Bu tezin her aşamasında bilgi ve deneyimlerini eksik etmeyen, bana rehberlik eden, tecrübesi ve görüşleriyle desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli Danışmanım Prof. Dr. Sayın Mehmet ACET hocama sonsuz teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Akademik yolculuğumda kendisinden çok şey öğrendiğim ve benden desteğini esirgemeyen lisans eğitiminde beraber öğrenim gördüğüm dostum Doç. Dr. Erhan DEVRİLMEZ hocama katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitime başlamama vesile olan, beni yönlendiren değerli hocam Doç. Dr. Oğuzhan YÜKSEL'e şükranlarımı sunuyorum.

Beden Eğitimi ve Spor alanında yaptığı yenilikçi model araştırmaları ile alan bilgisi konusunda bizlere öncülük eden Doç.Dr. Fatih DERVENT hocama katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Uygulama yaptığım ve geleceğe umutla bakan gençler yetiştirmek için elimden geleni yapmaya çalıştığım yüreği güzel öğrencilerime teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde beni destekleyen, her zaman güçlü olduğumu hissettiren aileme destekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak değerli eşim ve en iyi oyun arkadaşlarım olan oğullarım tez aşaması süresince bana gösterdiğiniz sabır ve anlayış için sonsuz teşekkürler.

Saygılarımla

Nergiz ERDEM

Ağustos 2022

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. ÖĞRETİM MODELLERİ	5
1.1.1. Doğrudan Öğretim Modeli	5
1.1.2. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli.....	6
1.1.3. İşbirliğine Dayalı Öğretim Modeli.....	7
1.1.4. Akran Öğretim Modeli	8
1.1.5. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli.....	9
1.1.6. Spor Eğitim Modeli.....	11
1.1.7. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim.....	12
1.1.8. Taktiksel Oyun Yaklaşımı.....	13
1.2. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİNDE YENİ MODELLER.....	16
1.2.1. Oyun Senaryoları ile Durumsal Öğretim Modeli.....	16
1.2.2. Oyun Alıştırmaları Modeli	19

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN ETİK KURUL İZİNİ.....	26
2.2. ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZLER	26
2.3. ARAŞTIRMA TASARIMI	27
2.4. ARAŞTIRMA KAPSAMI	27
2.5. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	27
2.6. UYGULAMAYI GERÇEKLEŞTİREN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ VE EĞİTİMLERİ.....	28
2.7. DERS PLANLARI	29
2.8. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	29

2.8.1. Voleybol Bilgi Testi	29
2.8.2. Voleybol Beceri Testi.....	29
2.8.3. Voleybol Oyun Performans Testi.....	30
2.9. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	31
2.10. VERİ ANALİZİ.....	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. VOLEYBOL BİLGİ TESTİ.....	33
3.2. VOLEYBOL BECERİ TESTİ	33
3.3. VOLEYBOL OYUN PERFORMANSI.....	34

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

4.1. TARTIŞMA	36
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	40
EKLER.....	41
KAYNAKÇA	43
DİZİN	50

ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: Araştırma Tasarımı.....	27
Tablo 3.1: Katılımcıların Grup İçi Voleybol Bilgi Testi Değerleri.....	33
Tablo 3.2: Katılımcıların Gruplar Arası Voleybol Bilgi Testi Değerleri.....	33
Tablo 3.3: Katılımcıların Grup İçi Smaç Vuruşu Değerleri.....	33
Tablo 3.4: Katılımcıların Gruplar Arası Smaç Vuruşu Değerleri	34
Tablo 3.5: Katılımcıların Grup İçi Oyun Performansı Değerleri	34
Tablo 3.6: Katılımcıların Gruplar Arası Oyun Performansı Değerleri	34



KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BSSM	Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SEM	Spor Eğitim Modeli
TGfU	Tipik Oyunları Anlama Yoluyla Öğrenme Modeli
TOYA	Taktiksel Oyun Yaklaşımı
vd.	Ve diğerleri





TEZ METNİ

GİRİŞ

Son yıllarda bilim alanında ve teknolojiye gerçekleşen hızlı gelişim ve değişim, eğitim yönetimi ve sistemlerindeki farklılık, yenileşme ve gelişimler kişilerin ve toplumların yaşam alanlarını doğrudan etkilemektedir. Bu hızlı gelişim ve değişim bilgiyi üreten, çok yönlü düşünmeyi gerçekleştirebilen, yaşamına aktarıp kullanabilen, eleştirel düşünen, problemleri çözebilen, iyi iletişim becerilerine sahip ve kullanabilen, etkin karar verebilen, empati kurabilen, kültürel ve toplumsal yaşama katkı sağlayan niteliklerdeki bir bireyi ifade etmektedir (Oğuzhan, 2019). Bireyin bu özelliklerini geliştirilebilmesi ve yaşamında aktif olarak kullanabilen için kaliteli bir eğitim sürecine dahil olması gerekmektedir. Eğitim sağlayan kuruluşların geliştirilmesi, eğitimcilerin kalitesinin artırılması ve bireyin eğitim sürecinin her kademesinde aktif olarak katılması ile belirtilen ve beklenen nitelikte bir eğitim sağlanabilir (Gökçe, 2004). Eğitim sürecinden bireyin ve toplumun beklentisi, potansiyelin ortaya çıkarılması ve yeteneklerin kullanılabilmesi ve en üst düzeyde gelişime yardım etmektir. Bu durum bireyin bir bütün olarak bilişsel, duygusal, fiziksel, sosyal ve devinişsel boyutlarda verimli, sağlıklı ve üretken olarak topluma kazandırılmasında yardımcı olması beklenmektedir (Öztürk, 2007). Eğitimde yeni nesil bireylerin yetişmesinde önemli katkıları olan derslerden biri beden eğitimi ve spor dersidir. Beden eğitimi genel olarak hareket etmeyi ve hareket yoluyla öğrenmeyi ifade etmektedir (Mirzeoğlu, 2017). Beden eğitimi ve spor dersleri Milli Eğitim Bakanlığı(MEB) tarafından oluşturulan öğretim programları ile yürütülmektedir (MEB, 2018). Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının amacı, öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı yaşam becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarınıdır (MEB, 2018). Eğitim sürecinde öğrencilerin yaş düzeyi, hazır bulunuşlukları, ilgileri, beklentileri gibi etkenlerin dikkate alınması gereklidir. Derslerin öğrencilerin yaşıyla ve fiziksel özellikleriyle uyumlu fiziksel etkinlikleri ve sporları kapsayacak şekilde planlanması beklenmektedir (MEB, 2018). Beden eğitimi derslerinde öğrencilerden istenen özelliklerin kazandırılmasında kullanılacak tek bir öğretim yolu yoktur. Beden eğitimi derslerinde, bilgi ve becerileri, hareket, etkin katılım ve sağlıklı yaşam, kişisel ve toplumsal gelişime ilişkin kazanımlara ulaşmak için birçok öğretim yolundan söz edilmektedir (MEB, 2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin dersin öğretiminde kullanılacak olan model, strateji ve stilleri anlamaları, bilmeleri ve kullanmaları

beklenmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi alanında son yıllarda model temelli öğrenme popüler hale gelmiştir. Model temelli beden eğitiminde öğretim stratejilerinin, yöntemlerinin, becerilerinin ve etkinliklerinin seçimi ve gerçekleştirilmesinde model kullanımı oldukça kapsamlı ve verimlidir (Keske-Aksoy ve Gürsel, 2015). Model temelli beden eğitimi öğretimi okullarda sunulan beden eğitiminin niteliğinin artmasına katkı yapacak potansiyele sahiptir. Model temelli öğretimde öğretmen planlama, uygulama ve değerlendirme için farklı yollar kullanır ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için en iyi modeli seçer. Öğretimde model kullanımı ifadesi tarihsel olarak Jewett, Bain ve Ennis (1995), Metzler (2005) ve Lund ve ark. (2005) tarafından çalışmalarında ifade edilmiştir. Beden eğitimi ve spor alanında etkili sonuçlar elde edilmesi için her bir araştırmacının farklı modelleri, yöntemleri ve düşünceleri kullanması önerilmektedir. Çalışmalar beden eğitimi için yeni, farklı ve çoklu modellere ihtiyaç olduğunu belirtmektedir (Mirzeoğlu, 2017). Modele dayalı yaklaşım, belli öğretim modellerinin öğretme ve öğrenme özelliklerine, uygulama ihtiyaçlarına ve değişikliklere odaklanır. Modele dayalı yaklaşım, bir beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı boyunca çeşitli öğretim modellerini kullanmaya teşvik eder (Lund, Gurvitch ve Metzler, 2008). Modele dayalı yaklaşım, öğretmene birçok alandaki (psikomotor, duyuşsal, bilişsel) kazanımları, öğrenci merkezli yaklaşımlarla konu süresince geniş ve derinlemesine öğretmek için fırsatlar sağlar (Metzler ve McCullick, 2008). Modele dayalı yaklaşım öğrencilere beden eğitimi ve spor dersinin ve değerler eğitiminin kazanımlarını elde etmek için imkan sunar. Öğrencilere derse dahil olma, başkalarına saygı gösterme, sorumluluk alma ve iyi bir sporcu olma gibi özellikler sağladığı görülmektedir (Keske-Aksoy ve Gürsel, 2017; Casey, 2014; Vidoni ve Ward, 2009). Ayrıca modele dayalı yaklaşımın öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrenci etkinliklerini artırdığı ve öğretmen merkezliliği azalttığı belirtilmiştir. Modele dayalı yaklaşım beden eğitiminde birden fazla alanda öğrenmeyi geliştirmektedir (Casey ve MacPhail, 2018). Beden eğitiminde modele dayalı yaklaşım konusunda yapılan çalışmalarda, derslerinde farklı öğretim modellerini uygulayan öğretmenlerin süreçten keyif aldıkları, duygu ve tutumlarında olumlu gelişmeler olduğu belirtilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler, modelleri kullanmaya başlamadan önce ön yargılı olduklarını, zorlanacaklarını düşündüklerini ancak model uygulamaya başladıktan sonra mesleğe yeni başlayan öğretmenler gibi kendilerini heyecanlı hissettiklerini ifade etmişlerdir (Casey ve MacPhail, 2018; Keske-Aksoy ve Gürsel, 2015; Casey, 2014; Hastie ve Casey, 2014). Alan yazında farklı modellerin beden eğitimi ve spor dersi öğrencilerinin öğrenme düzeylerini olumlu etkilediğini gösteren

çalışmalar mevcuttur (Bessa, Hastie, Rosado, ve Mesquita, 2021; Hastie, Li, Liu, Zhou, ve Kong, 2022).

Son yıllarda beden eğitimi ve spor öğretiminde yeni öğretim modellerinin alan yazına kazandırıldığı görülmektedir (Lauder, 2001; Li, Xie ve Li, 2018). Bu modeller durumsal ilgi teorisine göre tasarlanmıştır. Durumsal öğrenmede birey, çevresel koşullardan etkilenmekte ve öğretim anındaki bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor nitelikler ön plana çıkmaktadır (Li vd., 2018). Bu yenilikçi modellerden biri Lauder (2001) tarafından geliştirilen ancak Lauder ve Piltz (2013)'in daha anlaşılır bir model haline getirdiği oyun alıştırmaları (Play Practice) modelidir. Model, beden eğitimi ve spor öğretiminde oyun kavramı ile birlikte teknik öğretimini de ön plana çıkarmaktadır. Model, beden eğitimi ve spor öğretiminde sınırlı sayıda çalışma ile incelenmiştir (Zhang ve diğ., 2012). Modelin etkililiğinin anlaşılması açısından iyi tasarlanmış çalışmalara gereksinim bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı, eğlenceli bir şekilde oluşturulan alıştırmaların yanı sıra öğrencilerin becerilerini ve taktiksel gelişim düzeylerini arttırmaktır.



BİRİNCİ BÖLÜM
GENEL BİLGİLER

1.1. ÖĞRETİM MODELLERİ

Gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte eğitim alanında da yeni materyal ve öğretim modelleri arayışı içine girilmiştir. Model, objelerin temsil edildiği taklitler olarak nitelendirilir (Metzler, 2005). Diğer bir tanımda ise Joyce ve Weil (1996) model kavramını, “öğretim programını şekillendirmek, öğretim materyallerini bir plan doğrultusunda yürütmek sınıf içinde veya başka ortamlarda eğitimi yönlendirmek adına kullanılacak bir plan veya model” ifadesiyle tanımlamıştır. Model belirlenirken öğretmen modeli seçtikten sonra şu soruların cevaplarını vererek sağlam bir yol izlemiş olur:

- Model öğretim sürecindeki öngörülerimi karşılamakta mıdır?
- Programın geçerliliği uygun mudur?
- Belirlediğim öğretmen davranışlarını anımsatıyor mu?
- Aktiviteler öğrenciler için uygun mudur?
- Kullanacağım model sınıf yöntemine uygun mudur?
- Etkinliklerde kullanılan araç- gereçler uygun mudur?
- İhtiyaç duyduğumda yeni materyaller geliştirilebilir miyim?
- Olası problem durumunda çözüm üretebilir miyim?
- Yapılan değerlendirme ihtiyaçları karşılar mı? (MEB, 2018; Metzler, 2005).

Beden eğitimi ve spor derslerinde, istedik davranışın kazandırılmasında bilgi, beceri, hareket yetisi, aktif katılım ve sağlıklı yaşam, bireysel ve toplumsal gelişime ilişkin hedeflere ulaşabilmek için birden fazla öğretim metodundan söz edilmektedir (MEB, 2018). Bu sayede beden eğitimi ve spor dersinin öğretiminde kullanılacak olan model, yöntem ve teknikler hakkında bilgi edinmek ve yerinde kullanmak önemlidir. Beden eğitimi ve spor ile ilgili çalışmalarda yaygın olarak 8 modelden bahsedebiliriz. Bu modeller; doğrudan öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, işbirliğine dayalı öğretim, spor eğitim modeli, araştırma yoluyla öğretim, taktiksel oyun yaklaşımı, bireysel ve sosyal sorumluluk modeli ve akran öğretimi şeklindedir (MEB, 2018; Metzler, 2005).

1.1.1. Doğrudan Öğretim Modeli

Doğrudan Öğretim Modelinde öğretmen ilk etapta model alınan kişidir, daha sonra hareketi öğrencisiyle birlikte uygular ve ona rehberlik eder, son basamakta ise öğrenci beceriyi kendi başına yapar. Bir beceride ehil olmanın temel alındığı ve

öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimin üst düzeye çıktığı bir yaklaşımdır. Bu model uygulamasında öğrenci hareketin basamaklarını önce işitsel olarak dinler, görsel şekilde gözlemler, uygulama yaparak geliştirir. Bu sayede birden fazla duyu organına hitap ederek yaparak-yaşayarak ilkesine uygun bir hareket örüntüsü gerçekleştirilir. Günlük hayatta edinilen bilgilerin ölçümü yapıldığında da görerek gerçekleştirilen öğrenmelerde elde edilen oran oldukça yüksektir. Buna göre edinilen bir bilginin , % 83 görerek, % 11 işiterek ve % 3,5 koklayarak % 1,5 dokunarak, % 1 tat alarak, gerçekleşmektedir. Öğretilen bilgiden üç gün sonra geri dönüt alındığında anlatım, gösterip-yaptırma üçgeninde gerçekleştiğinde ise % 65'i, gösterildiğinde % 20'si sözel olarak sorulduğunda yalnızca % 10'u hatırlanmaktadır (Tayfun, 2014)

1.1.2. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli

Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, öğrencinin aktif katılımı ile gerçekleşen bireysel hızlarındaki ilerlemeyi sağlayan ve Keller (1968) tarafından geliştirilen bir öğretim yöntemidir (Güneş, 2017). Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, öğrencilerin birbirleri ile aralarındaki bireysel farklılıkları ele alan, her öğrencinin bireysel ilgi, yetenek ve sürat gibi özellikler doğrultusunda gelişim olanağı sağlayan bir öğretim modelidir. Bireyselleştirilmiş öğretim modeline Fred Keller'in öncüsü olduğu "Keller Planı" da denilmektedir. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinde, bir küme ya da sınıf ortamından ziyade, öğrenci topluluğunun bireysel olarak eğitim ihtiyacı karşılanır (Erdoğan ve Özdemir, 2010). Metzler (2005), bireyselleştirilmiş öğretim modelini bireylerin eğitmen tarafından belirlenen hareketleri ustaca veya bireysel hızı ölçüsünde uygulama öncesinde hazırlanan öğrenme basamakları ile gelişmelerinin sağlandığı öğrenen merkezli bir öğretim şeklidir. Burton, Moore ve Magliaro (1996) Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, "sıralı olarak ilerici görevlerden oluşan bir kilitleme sistemi" olarak tanımlarlar. Bireyselleştirilmiş öğretim modelini, beden eğitimi derslerinde kullanmak, öğrencilerin yüksek seviyede öğrenimini desteklemektedir (Pritchard vd., 2012). Bireyselleştirilmiş öğretim modelinde "öğrencilerin bireysel hızlarında ilerlemelerine fırsat verilir" özelliği modelin en önemli özelliğidir, çünkü öğrenciler "istedikleri kadar hızlı veya ihtiyaç duydukları kadar yavaş ilerlemektedir (Pritchard vd., 2012). Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, öğrenen tabanlı bir eğitim içeriği doğrultusunda olduğu için öğrenciler derslere etkin bir katılım sağlamaktadır. Öğrencilerin göstermiş oldukları performansları bireysel olarak farklı olduğu için,

öğrencilere bireysel hızlarında gelişim imkanı verilir. Öğrenciler kendini eksik gördüğü uygulamalarda tekrar gözden geçirerek uygulama fırsatı sağlanır. Öğrenci etkinliği yaparken kendi ait öğrenme stratejilerini keşfetmesi sağlanır ve bu sayede öğrenciye kendi ait soruların çözümlerini bulmayı öğrenir. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, öğrencinin sorumluluk bilincini geliştirir. Ek olarak öğrenme-öğretme aşamasında bireyselleştirilmiş öğretim modelinin kullanılarak yapılan etkinliklerde öğrencilerin performans oranlarının diğer modellerle/yöntemlerle ders işleyen öğrencilere kıyasla genel manada da daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Taveggia, 1976).

Bireyselleştirilmiş öğretim modeli öğrenci davranışları, üretkenlik, kendini gerçekleştirme, uygulanan hareketi alışkanlık haline getirme gibi bileşenler üzerindeki etkileri de olumludur (Allen, 2015). Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilere hayat boyu öğrenme felsefesi kazandıran bir yaklaşımdır. Beden eğitimi ve spor dersinde kazanımlara ulaşırken, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrencileri ile iletişim becerilerini pozitif yönde geliştiren öğrencilerin öğrenme motivasyonunu arttıran ve öğrencilerin ilerleyen yaşlarda karşılaşılabilecekleri öğrenme durumlarına hazır hale getiren öğretim modelleri kullanmalıdırlar (Hannon, Holt ve Hatten, 2008).

1.1.3. İşbirliğine Dayalı Öğretim Modeli

İşbirlikli öğrenme modeli bir çok farklı şekilde adlandırılmıştır.. Modelin İngilizce anlamında “Cooperative Learning” olarak geçen tanımını Açıkgöz (1991), “İşbirlikli öğrenme” ve Gömlek siz (1993) ise “Kubaşık Öğrenme” olarak dilimize uyarlamıştır. Bunun yanı sıra İngilizce kaynaklarda modelin adı ; “WorkGroup”, “Collaborative Learning”, “Collective Learning”, “Learning Communities”, “Peer Learning”, “Reciproal Learning”, “Team Learning”, “Study Circles”, “Study Group”, “Peer Teaching” ve “Team Work” gibi sözcükler ile de karşımıza çıkmaktadır. Model farklı sözcüklerle dilimize, genelde “İşbirlikli Öğrenme” olarak nitelendirilmektedir. Kaynaklarda; “işbirlikli öğrenme modeli”, “işbirlikli öğrenme yöntemleri”, “işbirlikli öğrenme yöntem/teknikleri” ve “işbirlikli öğrenme” ifadelerinin aynı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir.

İşbirlikli öğrenme modelini birçok araştırmacı değişik şekillerde tanımlamaktadır. İşbirlikli öğrenme modeli; öğretmenin pasif öğrencinin daha etkin olduğu bir özelliktedir. Açıkgöz (1991)’e göre işbirlikli öğrenme; öğrencilerin sınıfta

küçük heterojen gruplar belirleyerek ortak bir hedeflerinin olduğu, bilgiyi birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olacakları şeklinde tasarladıkları, grup başarısının farklı yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımı şeklinde nitelendirmiştir. Slavin (1988)'e göre; işbirlikli öğrenme; öğrencilerin çoğunlukla 2-6 kişilik küçük gruplar halinde çalışmaya katıldıkları, grup becerilerinin farklı varyasyonlarla ödüllendirildiği öğretim yöntemlerini barındırır.

Doymuş vd. (2004)'e göre ise işbirlikli öğrenme modelini, öğrencilerin; her ortamda küçük birbirinden farklı gruplar oluşturularak ortak bir doğrultuda hareket ettikleri ve bilgiyi birbirlerine öğretirken yardımcı oldukları, özgüvenlerini geliştirdikleri, iletişim becerilerini arttırdıkları ve bir problem karşısında çözüm üretebildikleri bunun yanı sıra farklı düşünme becerilerini geliştirdikleri, öğrenme-öğretim sürecine etkin katılım sağladıkları bir öğrenme yaklaşımıdır.

1.1.4. Akran Öğretim Modeli

Akran öğretimi şu şekilde ifade edilmektedir; akranın öğretmen kontrolünde edinilen bilgisini, sınıf içerisinde ve ya başka bir ortamda akranına aktarmasıdır. (Batu ve Kırcaali İftar, 2005). Başka bir tanımda ise akran öğretim modeli, öğretmen eşliğinde, eğitimi tamamlamış yetenekli bir öğrencinin aynı sınıf seviyesindeki bir ya da birden fazla öğrenciye bir bilgiyi ya da bir beceriyi öğretebildiği süreç olarak nitelendirilmektedir (Doğanay, 2007, akt: Mirzeoğlu, Munusturlar ve Çelen, 2014). Akran eğitimi uygulamaları; kimi araştırmalarda akran danışmanlığı (Peer Counseling), kimi araştırmalarda akran öğretimi (Peer Tutoring), bazı çalışmalarda ise akran destekli öğrenme (Peer Assisted Learning) olarak adlandırılmaktadır. Bu tarzdaki eğitim modellerin genelinde amaç; yapılan işin aynı düzeyde olduğu, yani akran ile birlikte uygulanan bir eğitim modeli olduğu belirtilmektedir (Ünver ve Akbayrak, 2013). Pınar ve Çiftçi-Tekinarslan (2003) akran ile birlikte yapılan öğretim üç ayrı bölümde incelenebilir. Belirlenmiş bir takım da birlikte hareket eden akranlardan oluşan “sınıf çapında akran aracılı öğretim” (claswidepeertutoring); yaş olarak büyük bir öğrencinin kendinden yaş olarak küçük olan öğrenciye öğretim yapmasını içeren “farklı yaş akran aracılı öğretim” (cross-agepeertutoring); aynı yaş seviyesinde olan akran aracılığıyla öğretim (same-agepeertutoring). Ayrıca akran aracılığıyla öğretimde; bilgiyi aktaran akranın, öğretilmesi planlanan beceriye sahip olması gerekmektedir.

Düşük düzeyde performans gösteren öğrenci için uygun bir öğretim programı hazırlanmalı, becerinin hangi basamaklama ile öğretilmesi gerektiği bilgiyi aktaran akran olarak seçilen öğrenciye kazandırılmalı daha sonra öğretim programı uygulanmalıdır. Öğretimi yapan akran yöntemi ve öğretim konusunu iyi bilmelidir. Öğretmen tarafından akran öğretimi başlatıldığında, öğretimi yapacak akranlar kullanılacak öğretim yöntemini güvenli şekilde kullanabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır. Başka bir ifadeyle, öğretmen, öğretimi gerçekleştirecek akrana, planlanan uygulamanın basamaklamalarını uygulatabilmesi için öğretim ortamını sağlamalıdır (Yıldırım ve Tekin-İftar, 2002).

1.1.5. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli (BSSM), Hellison tarafından geliştirilen çocukların ve gençlerin gelişimlerine katkı sağlarken fiziksel aktiviteyi öngören köklü bir modeldir. BSSM; fiziksel aktivite yoluyla çocuklara bireysel ve sosyal sorumluluk gibi karakteristik davranışlar oluşturmayı ve belli başlı değerler kazandırmayı ve temel anlamda kendilerini geliştirmeyi amaçlar. BSSM, ilk etapta risk grubu içinde bulunan gençler için oluşturulmuştur. ABD’de sorumluluk modeli olarak da bilinen bu model geniş bir çeşitlilik de kullanılır. Öncelikle belirli düzeyde toplumsal hizmet alamamış risk grubunda bulunan çocukların beden eğitimi derslerinde, okul sonrası uygulanan ve yaz aylarında yapılan kamp programlarında kullanılır; bunun yanı sıra danışman programı, antrenörlük programları ve uzun vadeye yayılan günlük programlar gibi değişik alanlarda da kullanılabilir. BSSM uygulamalarında öğrencilerin yaşamsal becerilerini geliştirmeleri ve günlük hayata hazır olmaları amaçlanmıştır. Bu model ile öğrencilerin toplum içinde diğer bireylerin haklarına saygı gösteren ve duygularını önemseyen, çaba sarf eden /katılım sağlayan, kendini fark eden, yardımsever/liderlik vasıflarının geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Bunun dışında belirlenen sorumluluk davranışları kazandırılırken oto kontrolünü sağlayan, oyuna aktif katılan, güven duygusu veren, iletişim becerileri olan, işbirliği içinde çalışan, akılcı çözümler üreten, yeni uygulamaları deneyebilen, keşfetme duyguları gelişen, adaptasyon sağlayabilen, başkalarından bağımsız çalışabilen, bir amaç oluşturabilen, liderlik vasfı ile takım kurabilen ve takımı ile çalışma yapabilen, akran rehberliği yapan, karşılaşılan problemlere çözüm getiren, taktik geliştirebilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

BSSM uygulamaları ile ilgili bazı yabancı kaynaklarda; öğrencilerin kişi haklarına saygı duyan ve başkalarının duygularını önemsedikleri, takım ile birlikte çalışmayı önemli gördükleri, bireylerarası ilişkilerin ve aidiyet duygularının kazandırıldığı, verdikleri çabayla yeni şeyler denemeye istekli oldukları, kendilerini yönlendirebildikleri, yardımlaşma ve saygı duyma gibi olguları artı yönde geliştirdikleri belirtilmiştir. Az sayıda da olsa bazı çalışmalarda kendini yönlendirme ve başkalarına yardım etme hususlarında umut veren sonuçların elde edilmediği belirtilmiştir. Türkiye’de ise BSSM ile ilgili yapılan az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi Bulca’nın çalışmasıdır. Model de öz yeterlilik ve sorumluluk duygusu gelişimine katkısı olduğu belirtilmektedir. Diğer bir araştırma ise Keske’nin araştırmasıdır. Bu çalışmada ise öğrencilerin belirlenmiş centilmenlik davranışlarında model uygulamasının sonunda olumlu yönde gelişmeler elde edebildiği saptanmıştır. Sonuç itibariyle, geniş bir skalada İspanya ve ABD’de az miktarda olsa da Yeni Zelanda’da BSSM için yapılan uygulamalarda fiziksel olarak aktif olmanın değişik şekillerde bilhassa da ilköğretim ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk gelişimlerinde modelin pozitif yönde etkin olduğu görülmektedir.

Ülkemizde ise öğrencilerin okuldan uzaklaşma, riskli davranışlar içinde bulunma ve suça eğilim girişimlerinde yüksek bir grafik çizmeleri, eğitim anlayışımızdaki konu bazlı hedeflerin davranış bazlı hedeflerden daha öncelikte olması ve bununla birlikte öğrenciler için başarılı kimlik oluşumu içinde olmanın önemi göz önünde bulundurulduğunda; karşı tarafa saygı gösterme, bireyler arası ilişkiler, takım ile yapılan çalışmalar, bir problem durumunda çözüm üretme ve öğrenme sonunda gerçekleşecek sorumluluk davranışlarının gelişmesi gibi olumlu yönde sonuçlara ulaşılan modelde öğrencilerde hedeflenen bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarının kazandırılması bakımından etkili olacağı ön görülmektedir. Sonuç olarak, modele uygun olarak tasarlanan programlar, öğretim programlarına, ders dışı egzersiz çalışmalarına veya spor kulübü çalışmalarında eklenebilir; model ile ya da beden eğitimi ve spor vasıtasıyla öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışları ile gelişimlerine katkı sağlayabilir.

Yapılan alan araştırmaları neticesinde, ülkemizde beden eğitimi ve spor alanında sorumluluk programları konusunda az sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Ülkemizde genellikle Spor Eğitimi Modeli ve İşbirliğine Dayalı Öğrenme yaklaşımının kullanıldığı belirlenmiştir. Modelin belirlenen sorumluluk davranışlarını bireye kazandırırken

öğrenciler üzerinde olumlu kimlik oluşturduğu ve bu açıdan ilgili modelin ülkemizde beden eğitimi ve spor alanında etkin bir şekilde uygulama alanı oluşturmanın fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1.6. Spor Eğitim Modeli

Spor eğitim modeli (SEM) Türkiye’de 2006 yılında ortaokul ve lise öğretim programına girmiştir. 2013 yılında modüler şeklinde hazırlanmış ve 2018 yılında ise yeniden düzenlenmiştir. Ortaokul Seçmeli Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersi (5-8. sınıf) öğretim programı spor eğitim modeli esas alınarak hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Spor eğitim modeli 1994 yılında Darly Siedentop tarafından geliştirilmiştir. SEM öğrencilerin hayat boyu daha aktif olmalarına ve sağlıklı kalmalarına yardımcı olacak, hem eğlenerek hem de gerçek yaşam deneyimleri ile öğrenmelerini destekleyen bir eğitim programı ve öğretim modelidir (Siedentop, 1994).

Model; beceriyi uygulayabilen, belirlenen konu hakkında bilgili ve istekli sporun içinde bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Beceriye sahip ve spor ile iç içe olan bir kişi, oyunlara katılım esnasında gereken becerileri, stratejileri anlar ve uygulamaya koyar. Sporla ilgili bilgi sahibi bir birey, oyunun ya da herhangi bir sporun kurallarını, gereken bileşenlerini ve süregelen geleneklerini anlar ve anlam yükler. Kişi bu anlamda ya iyi bir katılımcı, ya bir spor taraftarı ya da seyirci olarak bilinç sahibi bir tüketici olur. Spora istekli olan kişi gönüllü bir katılımcı olarak spor kültürünü korur, spora değer verir ve sporun güzelliklerini ortaya çıkarmak için emek verir (İnce, Cengiz, Ebem, Hünük, Kangalil, Saçlı, Saraç ve Yapar, 2010).

SEM'in temel prensibi, beden eğitimi aktivitelerinin öğrencilerin kendi gelişim seviyelerinde olması ve sınıfın bütününün katılımıyla orijinal bir spor tecrübesinin sağlanması olarak tanımlanmaktadır. Bu paralelde düşünüldüğünde model; sezon süresi, bir takıma mensup olma, resmi müsabakalar, kayıt altına alma, festival ve sonuç faaliyetleri olmak üzere altı ana başlıkta belirlenmiştir. Sezon branş seçimi ile sezon başlar, öğrenciler takımlarının bir mensubu olarak hem oyuncu hem de oyunculuk dışı roller ile aktivitelere ve yarışmalara katılım gösterir. Başlangıçta resmi müsabakalar ve sonuç aktiviteleri belirlenir ve öğrenciler öncesinde oluşturulan bu adaletli yarışma programı içerisinde oynamaktadır. Kayıtlar; güdülenme, dönüt, ölçme ve değerlendirme kullanılan ölçekler bir amaç doğrultusunda kayıt altına alınır ve kullanılır. Düzenlenen sonuç aktivitesi sezonun bitmesi anlamına gelmektedir. Festival edasında geçen sezonda,

son etapta katılım gösteren bütün öğrenciler ödüllendirilir ve öğrencilere sergiledikleri başarılar için birbirlerini kutlama imkânı verilir (Siedentop, Hastie ve Van Der Mars, 2011).

SEM ile yapılan çalışmaların birçoğunda, değişik içerik ve şartlar arasında pozitif yönde ve birbirine benzer sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ile ilgili bazı kısa bilgiler şu şekilde belirlenmiştir. SEM ile yapılan etkinliklerde öğretmenler, ders sürenin yeterli olduğunu, dersi daha bilinçli bir şekilde işlediklerini, modelin eğitim açısından yararlarının farkına vardıklarını, mesleki yönden kendilerini geliştiklerini ve modelin öğrencilerin öğrenmelerinde daha kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerin sosyal olarak ve bireysel açıdan geliştiğini, beceri seviyelerinin arttığını, görev ve sorumluluklarını yerine getirirken herhangi bir problem yaşanmadığını ve derse olan ilgi ve isteklerinin arttığını ortaya koymuşlardır (Romar ve ark., 2016; Sinelnikov, Hastie ve Chen, 2013; McMahon ve MacPhail, 2007; Alexander ve Luckman, 2001).

SEM'in beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin oynadıkları oyunlar ile performanslarını arttırdığı, beceri gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığı, pozitif bir spor kültürü oluşturdukları ve fair-play davranışlarını geliştirdiğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Hastie ve Sinelnikov, 2006; Araujo, Isabel ve Hastie, 2014; Vidoni ve Ward, 2009).

Beden eğitimi ve sporun öğretiminde söz konusu model, öğrencilere lider olma, takım ile çalışma, işbirliği, sorumluluk alma, güven duygusu kazandırma, katılmaya istekli olma, yardım etme gibi özelliklerde gelişim gösterdikleri yeni, etkili ve yaratıcı bir model olarak tanımlanmaktadır.

1.1.7. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim

Bu model John Dewey tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin merkezde bulunduğu ve etkin katılım sağladığı araştırma-inceleme yoluyla öğretimde öğretmen rehber konumdadır. Bu modelde, öğrencilerin sınıf içi etkinlikleri esas alan problemleri çözebilmesi hedeflenmektedir. Araştırma-inceleme yoluyla öğretimde öğrenci, problemin tanımını yapar, problemin çözümü için gereken hipotezleri kurar, hipotezlerin denenmesi için veriyi elde eder ve verileri değerlendirerek bir sonuca varır. Bu modelin kullanımında öğrenci, yalnızca belli başlı konularla ilgili problemlerin çözümünü öğrenmez, daha sonra karşılaşacağı olası problemlerin çözüm yollarını da öğrenir (Bilen,

2006). Bu model üst düzey zihinsel süreçler için etkilidir. Öğrenciyi bilimsel yöntemlerle günlük ders oturumu gibi alıştırmalar ile doğrudan bilimsel sürecin içine alır. Model şu aşamalarda gerçekleşir;

- Problemin öğrenciler tarafından fark edilmesi
- Problemin tanımlanması ve netleştirilmesi
- Problemle ilgili hipotezlerin kurulması
- Çözüm için yöntem geliştirme, veri ve kanıt toplama
- Toplanan veri ve kanıtların analizi, raporlanması, yorumlanması ve hipotezlerin test edilmesi

Modelin uygulanması; ilginç ve şaşırtıcı problem seçimi ile başlar. Öğrenciler öğretmene sorular sorar ve öğretmen “Evet” ya da “Hayır” şeklinde cevap verir. Son olarak öğrenci sorular ve cevaplarla hipotezi kurar. Modelin kullanımında yapılacak olan aktivitelere öğrenciler karar verir, içerik ile ilgili araştırmayı geniş bir yelpazede yapar ve problemi sorgulayarak çözüm yolunu bulması gerektiği belirtilmektedir (Yaşar vd., 2013).

1.1.8. Taktiksel Oyun Yaklaşımı

Taktiksel Oyun Yaklaşımı 1982 yılında Bunker ve Thorpe tarafından ortaya konmuştur. Bu model ile, öğrencilerin oyun esnasında aşama aşama becerilerinin geliştirilmesi ve oyun becerileri gelişmiş birer oyuncu olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. TOYA modelinde, öğrenciler tasarlanan bir oyunu taktiksel farkındalık oluşturarak anlayıp karar verir böylece oyun ile ilgili anlayışlarını geliştirir. Öğrenciler oyun içinde oyun ile ilgili gereken kararları verir ve oyuna aktif katılım sağlar bu sayede hem oyunun hissini anlar hem de bedensel olarak gelişimlerine katkı sağlamış olurlar. Bu yaklaşımda, öğrenci deneyim kazandıkça gelişir ve karar verme sürecine daha aktif bir şekilde katılarak oyundaki verimliliğini artırır. Modelde; öğrencinin oluşturduğu taktiği oyun içinde farklı bir durum ile karşılaştığında nasıl çözümlendiği ya da nasıl bir uyarılma ile yeniden şekillendirdiği üzerinde durulmuştur. TOYA, merkezde öğrencinin olduğu ve daha çok içerik bazlı yaklaşımların birleşimiyle oluştuğu söylenebilir. TOYA modeli şu özelliklerle tanımlanmaktadır. Öğrenci öncelikle taktiksel problem tanımlanır, problemi yansıtan ve adapte edilen oyun belirlenerek öğrencinin bu uygulamaya katılması sağlanır. Öğrenciler içeriğe has probleme cevap vererek bir takım sorular ile yönlendirilir.

TOYA modeli ile geleneksel oyun öğretimi karşılaştırıldığında, TOYA modelinde öğrencinin gelişimine ve oyun zihniyetine yoğunlaşmaktadır. Bu model ile Niçin yapıyorum? sorusuna cevap aranmaktadır. Öğretim programının genel amacına bakıldığında, verilen bilgi anlamlı bir şekilde olarak yapılandırılır. Oyunu derinleştirerek anlama, sentez, karar verme gibi süreçler ile bilgiyi değişik oyun ortamlarında kullanma yeteneğini geliştirmeyi hedeflemektedir. Model; yapılandırmacı yaklaşım ile ilişkilendirildiğinde beden eğitimi ve spor ortamlarında öğrenciye neden ve nasıl soruları yöneltilebilir gözlem ve fikir tartışması ile oyunu anlaması sağlanır. Öğrencinin bilgiyi, her durumda dışarıdan edinmesi beklenmez bazen gözlem ile bazen de kendi kendine düşünerek yaratabilir. Taktiksel Oyun Yaklaşımında (TOYA) herhangi bir spor branşına has oyun öğretilirken merkezde öğrencinin olması ve oynarken öğrenmesi üzerinde durulmaktadır. Modelde öğretmenin görev tanımı, öğrencinin beceriyi uygulama seviyesi ve mevcut yeteneği ile oyundan her koşulda zevk alacağı ve süreci planlarken öğrencinin aktif katılımını sağlayan ve oyunu anlayabileceği ortamları yaratmak olarak belirlenmektedir

TOYA Modelinde oyun basamakları yeniden düzenlenmiştir.

- Oyun: Oyuna giriş yapılan basamaktır. Oyuna yeniden düzenlenen bir oyun ile başlanması ve öğretilmek istenen uygulamanın öğrenci gelişim seviyesine uygun olması gerekmektedir.
- Oyun hissi: Bu basamakta öğrencilerin, katılım sağladıkları oyunun kurallarını anlaması gerektiği belirtilmektedir (oyun alanı, sonuç vb.).
- Taktiksel bilinç oluşturma: Oynanan oyuna has taktikleri(hücum varyasyonları, savunma stratejileri vb.) belirleyebilmek için oyunun kurallarını bilmelidir. Bu sayede oyunla ilgili bir bilinç oluşturabilecekleri belirtilmektedir.
- Karar verme sürecinin uygunluğu: Oyun içinde öğrencilerin karar verme aşaması önem arz etmektedir. Bu basamakta öğrencilerin oyunu oynarken taktiksel bilinç ile doğru kararı vermelerine yardımcı olacak ve uygulamayı hangi şekillerde yapacağına dair sorular sorulmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur.
- Becerinin uygulama aşaması: Bu basamakta oyunun kendine has uygulamalarının hangi şekillerde gerçekleşeceği üzerinde durulmaktadır.
- Performansın gösterilmesi: Sonuç kısmı ise edilen performans ile oyunun ya da dersin hedeflerine uygun olarak belirlenmiş kendine has kriterlere dayandırılmıştır.

TOYA Modelinin Öğeleri

- **Oyun biçimi:** Birinci oyun, oyunun bütününün adapte edilmiş hali olmalıdır. İçerisinde iki temel özellik barındırır. İlk özellik oyunun, kendi niteliğini sunmak ve çekici olmasını sağlamaktır. İkinci özellik ise oyunun yeniden düzenlerken bir bütün olarak takdim edilmesi ve taktik ile ilgili konunun korunmasına dikkat edilmesidir.
- **Oyunun uygulama aşaması(taktik merkezi):** Bu aşamada öğretimi gerçekleştiren kişi, birinci oyun süresinde öğrenen kişiden gelebilecek soruları ve birtakım güç olarak yetersiz kalan taktikleri çıkarabilmelidir.
- **Beceriye uygulama:** Beceri sergilenirken, çözüm için gerekli olan beceriye ihtiyaç var ise taktik uygulanmalıdır.
- **Oyunun yeniden tasarlanması/ oyun bütünü:** Öğrenci oyunun birinci halinden geri döner. Bazen yeni pozisyonları veya kuralları oyunun içine dahil eder.

TOYA İle İlgili Pedagojik İlkeler

- **Oyunun Örneklendirilmesi:** Öğrencilere oyunlar arasındaki benzer ve farklı yönleri anlama imkanı sunar. Değişik oyun tarzlarına katılım ile, öğrencilerin öğrendikleri becerileri mevcut oyundan başka bir oyuna transfer etmelerini de yardımcı olmasını sağlamaktadır.
- **Oyunu Sunma:** Oynanan oyunun en üst düzeyde taktiksel yapısının yeniden tasarlanarak (oyuncu sayısında değişikliğe gitme, farklı malzeme kullanma vb.) geliştirilmesidir.
- **Oyunu Abartma:** Oyun ile ilgili ikincil kuralları revize ederek kendine özgü taktiksel problemlerin altından kalkabilmeyi içermektedir (sahanın ölçülerini değiştirme, fileyi yükseltme vb.).
- **Taktiksel Karmaşıklık:** Oynanan oyunu öğrencilerin gelişim seviyelerinin birbirine benzer hale getirmeyi konu eder. Bazı durumlarda verilen oyun taktikleri tecrübesiz öğrencilere karışık gelebilir. Fakat öğrenciler taktiksel olarak geliştikçe ve oyuna ile ilgili problemleri çözebildikçe üst seviye de oyundaki taktik anlayışları artış gösterecektir. Bu sebeple, oyun içindeki bütün tasarımlar ve oyun şekilleri öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır.

1.2. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİNDE YENİ MODELLER

1.2.1. Oyun Senaryoları ile Durumsal Öğretim Modeli

Oyun senaryoları ile durumsal öğretim modeli durumsal öğrenme kuramına dayanan bir model olarak nitelendirilmektedir (Derwent, Devrilmez, Xie ve Li, 2019; Li vd., 2018).

Modelin Unsurları

Oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin dört tane unsuru bulunmaktadır.

- Oyun senaryolarının durumsal şekli: Durumsal oyun senaryoları, önceden hazırlanan bir plan dahilinde gerçekleştirilen öğrencilerin buldukları yer, teknik, taktik, boş alanlar gibi bileşenleri içeren kısımdır (Li, Xie & Li, 2018). Oyun senaryolarının hazırlık aşamasında gelişim düzeyleri önem arz eder ve oyun senaryoları gerçek müsabaka şartlarını yansıtır.
- İpuçlarını anlama, bağlantılı analiz ve karar verme süreci: Oyun senaryolarında öğrenciler var olan ipuçlarını anlayarak oyun içerisinde bağlantı kurar ve bu nedenle eleştirel düşünebilme becerilerinin ortaya çıkarılmasında önemli bir yere sahiptir. Oyuncuların hareket açıları, alandaki boş kısımlar, güçlü ve zayıf yönler gibi öğeler ipucu olarak nitelendirilir. Oyun senaryolarında ipuçları ile aralarındaki bağlantının yerinde ve etkili bir biçimde belirlenmesi bağlantısal analiz olarak tanımlanmıştır. Modelde ilk olarak oyun senaryoları öğrencilere verilir. Sonrasında öğrenciler senaryoda bulunan ipuçları anlar ve ipuçlarının bağlantılarını belirlemek için analiz yapar. Hız ve doğruluk açısından önceden gerçekleşen öğrenmeler ve okul dışı ortamlardaki tecrübeleri ipuçlarını anlama ve bağlantısal analizde önem arz etmektedir. Bu sayede, öğrenciler benzer senaryo ile karşı karşıya kalsalar bile değişik ipuçlarını anlayabilir ya da bağlantısal analiz ve ipuçlarını anlamada hız, doğruluk gibi bileşenler farklılık gösterebilir. Oyun senaryoları karmaşık bir biçimde sunulduğunda, öğrencilerin ipuçlarını anlama, bağlantısal analiz hızı ve doğruluklarındaki farklılıkların artış göstermesine neden olacaktır.
- Durumsal oyun senaryoları uygulama basamağı: Öğrencilerin, durumsal oyun senaryosu içinde bulunan problemi çözüme ulaştırdıktan sonra kararını uygulamaya geçirdiği kısımdır. Öğrencilere kendilerine ait çözüm yöntemlerini

denerken destek verilir. Beklenen sonuca ulaşamadığında çözüm yöntemi tekrar gözden geçirilir ve yeni çözüm arayışlarına girilir. Öğrencilerin kendi tecrübeleri doğrultusunda karar vermeleri modelin sunduğu en önemli katkı olarak belirtilmiştir.

- **Oyun Performansının Gösterilmesi:** Öğrencilerin orijinal bir müsabaka ortamında performansını başarılı bir şekilde ortaya koymasındır. Öğretmen öğrencilerin performanslarına göre senaryoları tekrar gözden geçirir. Eğer performans başarılı ise, öğretmen oyun senaryosunu karmaşık hale getirerek detaylandırabilir. Performans başarısız ise senaryoları tekrar revize eder.

Modelin Temel Özellikleri

Oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modeli 7 temel özellikten oluşmaktadır.

- *Analiz Bölümü:* Analiz bölümü, bulunulan ortam, etkinlik ve öğrenciler arası bağlantılardan meydana gelir. Analiz bölümünde yapılması planlanan değişiklikler, ilk olarak bağlantılarda değişiklik gösterir. Bu değişimlerin sonucu olarak da öğrencilerin kararlarında ve uygulamalarında farklılıklar oluşur.
- *İlişkisel Olma:* Öğretim planı, içinde bulunulan ortam ve öğrenciler hem birbirlerinden bağımsız hem de birbirleriyle bağlantılı olmalarını ilişkisellik olarak tanımlanmıştır (Rovegno,2018) .
- *Durumsallık ve Orijinallik:* Öğrencilerin duruş şekilleri, planlanan teknik - taktik gibi değişik ipuçları orijinallik olarak ifade edilebilir. Birbiriyle bağlantılı bilgiler ve kendine has ipuçlarının olduğu öğretim desenlerinde, öğrendikleri taktiksel biçimleri anlamlandırmalarına ve başarılı performans göstermelerine imkan verilir.
- *Özgün:* Öğretilecek uygulamanın gerçekte yapılacak müsabaka ortamını veya günlük hayatı yansıtması olarak tanımlanır.
- *Bilişsel ve Problem Çözme Becerisi:* Oyunun içindeki her senaryo, çözülmesi beklenen problemlerden meydana gelir (Li, Xie & Li, 2018). Bu problemlerle karşı karşıya kalan öğrenciler, karar verme aşamasında merkezde yer bulur.
- *Gelişim Seviyesine Uygun Olma:* Modelde senaryolar, öğrencilerin yaş grupları, beceri düzeyleri ve bilişsel gelişimleri göz önünde bulundurularak planlanır. Öğretilecek konular yaş gruplarına göre gerçek müsabaka ortamlarını yansıtacak şekilde hazırlanmıştır.

- *Motive Etme:* Gerçek hayattaki müsabaka ortamlarının yansıtılması ile öğrencilerin öğrenmeyi günlük hayat ile ilişkilendirerek anlamlı bir hale getirmesini sağlar. Bu sayede öğrenci etkin katılım sağlamış olur. Etkin bir şekilde katılım gösteren öğrencilerin, bilgi ve beceri düzeylerinde artış gerçekleşir ve öğrencilerin motive olmaları sağlanır. Modelin uygulama aşamasında belirlenen gruplarda öğrenciler, kendilerine özgü bir kimlik kazanırlar. Öğretmenlerinin verdiği olumlu yöndeki dönütler ile öğrenciler kendi gelişim düzeylerinin farkına varır. Böylece de daha çok güdülenirler. Modelde, grupların birlikte ve etkin olarak senaryodaki probleme çözüm getirmesi ayrıca güdülenme sağlayacaktır. Değişik çözüm yöntemlerinin ortaya konması öğrencileri eleştirel düşünme hususunda teşvik edecektir (Xie, 2018).

Modelin Pedagojik Basamakları

Modelin etkili bir biçimde uygulanabilmesi için pedagojik basamakları bilmeleri gerekmektedir.

- *Durumsal Oyun Senaryolarının Gösterilmesi:* Bu safha da öğretmen, durumsal oyun senaryolarını şekil, grafik gibi görsellerle destekleyerek öğrencilere sunum yapar.
- *İpuçlarını Anlama ve İlişkisel Analiz:* Öğretmen bu aşamada öğrencilere “Rakibin mavi renkli oyuncusu nerede? Hangi uygulama yapılırsa sizin için daha kolay olur?” gibi sorular sorar. Bu soruları yöneltmesinin amacı, öğrencilerin taktiksel yönde karar verebilmelerini, ipuçlarını anlamasını ve ilişkisel analiz yapabilmelerini desteklemektir. Oluşturulan gruplarda öğrenciler, kendi içerisinde tartışarak probleme çözüm getirmeye çalışır.
- *Öğretimin Gerçekleşmesi ve Sunum:* Bu aşamada öğretmen durumsal oyun senaryosu ile ilgili karar verilmesinin ardından senaryoda bulunan öğrenmenin sunumunu yapar. Öğretmen teknik ve taktik ile ilgili önemli bileşenleri öğrencilere sunar.
- *Uygulama Aşamasında Öğretmenin Dönüt Vermesi:* Öğrencilere oyun senaryolarının uygulanmanın yapılabilmesi gereken zaman verilir. Öğretmen, uygulama esnasında teknik ve taktik ile ilgili olumlu yönde dönütler verir. Verdiği bu dönütler, oyun senaryosunun uygulama aşamasında değişik ipuçları ile ilişkileri anlamasına ve analiz etmesine yardımcı olmalıdır. Ve taktiksel karar verme aşamalarına odaklanmalıdır.

- *Tartışma Bölümü:* Öğretmen dersin bitiminde öğrencileriyle beraber bir tartışma ortamı oluşturur. Öğrencilerin aldıkları kararları tekrar gözden geçirmelerini, detaylandırarak düşünmelerini desteklemek ve öğretilen konuya zihinsel olarak odaklanmaları sağlamak için ile bazı sorular sorar. Örneğin; kararın bireysel olarak seni ve takımdaki arkadaşlarını ne yönde etkiledi? Olumlu mu? Olumsuz mu? Bize bunu gösterir misin? Kararların ile ilgili bir değişiklik yapmayı düşünür müsün? Neden?

1.2.2. Oyun Alıştırmaları Modeli

Oyun Alıştırmaları Modelinin Süreci

Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili son 25 yılda yapılan çalışmalar, öğrenciler için daha iyi nasıl öğretim yapılabilir, spora katılım sağladıklarında nasıl zevk alabilirler ve daha becerikli olmaları hususunda nasıl cesaretlendirilir konuları üzerinde durulmuştur (Lauder ve Piltz, 2013). Söz konusu model Lauder (2001) tarafından geliştirilmiş ve böylece Beden Eğitimi ve Spor literatürüne önemli bir katkı sağlanmıştır. Derin ve çeşitli köklere sahip olan Oyun Alıştırmaları Modeli, fikirlerin geliştirildiği, denendiği veya geliştirilip kabul edildiği uzun yıllar süren derinlemesine araştırmalarla şekillendirilmiştir. Aynı yansıtıcı araştırma süreciyle üretilmiş yenilikçi fikirlerin, alanımızda gelecekteki uygulamalara rehberlik etmede faydalı olabileceği açıktır. Oyunların çekiciliği birbirlerine zıt olarak hem basitliklerinde hem de karmaşıklıklarında yatmaktadır. Oyun ve uygulama birbiriyle çelişen kavramlar olarak görünebilir. Çünkü oyun, kendi içinde özgür bir amacı olan ve açık uçlu aktiviteyi ima ederken, uygulama ise, gelecekteki hedeflere ulaşan tekrarlayan, kapalı davranışları önerir. Modelde oyun duygusu kaçınılmaz olarak teknik yetenekle bağlantılı olmalıdır şeklinde tanımlanmıştır. Teknik yetenek erken başarının anahtarıysa, bu sonucu iyileştirmek için oyunlar geliştiririz. Oyunlarda yetenekli performans, hemen hemen her zaman, oyun duygusu ve teknik yeteneğin etkili oyunun diğer unsurlarıyla kaynaşmasını içerir.

Yetenekli oyunun unsurları;

Oyunu okuma, Fairplay, Esneklik, İletişim kurabilme, Cesaret, Teknik yetenek, Çeviklik, Dayanıklılık gibi kavramlarla açıklanmıştır. Teknik yetenek ve oyun anlayışı, yetenekli oyunun temel bileşenleridir. Birçok sporda teknik, kendi başına bir amaç değildir. Oyun anlayışının ikinci önemli bir bileşeni de, kuralların anlaşılmasıdır, çünkü her ikisi de oyunun temel doğasını belirler ve oyunun taktiklerini, stratejisini ve

tekniklerini etkiler. Oyun anlayışının üçüncü bileşeni ise taktikleri anlamaktır. Taktik anlayış, bir takımı bir arada tutan yapıştırıcıdır. Her oyuncu temel taktik ilkeleri anladığında ve uyguladığında, bir takım, parçalarının toplamından fazlası olur. Oyun duygusu kritikse, başlangıçta teknik talepleri azaltılır. Böylece taktik olarak arzu edilen şey teknik olarak mümkün olmalı ve teknik olarak arzu edilen şey fiziksel olarak mümkün olmalıdır anlayışı ile hareket edilmiştir. Modelde oyunlar ilk olarak, öğrencileri taktik problem hakkında düşünmeye teşvik etmek için uygun şekilde değiştirilir. İkinci olarak, sorular taktik farkındalığı geliştirmek için tasarlanır. Üçüncü olarak beceri uygulamaları, bir oyun tarzında problemleri çözmek için gerekli becerileri öğretir. Son olarak final oyunu öğrencilere pratiklerini otantik bir ortamda uygulama fırsatı sunar. (s. 2-3). Model de stratejiyi Anlama; oyuncuların, bir oyunda karşılaştıkları acil sorunları çözmek için taktik bilgilerini kullanırlar, ancak bir oyunun belirli noktalarında hangi taktikleri vurgulayacaklarına karar vermek için strateji anlayışlarını kullanmalıdır şeklinde ifade edilir. Ancak, bir oyuncunun herhangi bir anda seçeceği taktikler, o andaki oyun durumuna bağlı olabilir. Bir oyun ne kadar karmaşık veya ne kadar uzun sürerse, strateji o kadar önemli hale gelir. Sağlam bir strateji, bireysel ve ekip güçlerinin analizine de dayanır. Modelin hedefi, eğlenceli bir şekilde oluşturulan alıştırmaların yanı sıra öğrencilerin becerilerini ve taktiksel gelişim düzeylerini arttırmaktır. Model oyun kuralları, oyun alanı gibi bileşenler üzerinde bir takım değişiklikler yaparak ilgili spor dalına ait öğretimi yapılacak teknik ve taktikleri öğrencilerin yaş gruplarına ve öğrenme düzeylerine uygun hale getirmektedir.

Modelin başlangıç noktası, gençleri eğlenceli aktivitelere dahil ederek ve oynadıkları oyunun temel doğasını, kurallarını ve taktiklerini anlamaya başlamalarını sağlayarak, gerektiğinde ise değiştirilebilir bir oyun öğretimi olarak açıklanmaktadır. Bu anlayışla her çocuk eğlenceli ve zorlu spor aktivitelerine katılma fırsatına sahip olmalıdır. Daha sonra kendileri ve yaşam hakkında temel gerçekleri öğrenebilirler ve ayrıca gelecekte seyirci, ebeveyn veya antrenör olarak sporun her kademesinde daha hoşgörülü birer destekçi olabilirler.

Modelin pedagojik adımları ise Launder'ın (2001) oyunu şekillendirme, odaklanma ve geliştirme olarak adlandırdığı üç pedagojiyi içerir. **Şekillendirme**, özellikle yetenekli oyunun unsurlarını ele almak için uygulama değişkenlerinin değiştirilmesini içerir. Basitleştirilmiş oyunlar ve zorluklar, hem oyun anlayışını hem de tekniğini şekillendirmek için kullanılır. **Odaklanma**, oyunun belirli yönlerini

vurgulayarak oyun sırasında öğretmeyi ifade eder. Dondurarak tekrar oynatma, öğretmen tarafından kilit unsurları belirlemek ve öğrencilerin yapabileceği seçimleri incelemek için belirli bir senaryoyu tekrar oynatmak için kullanılır. Oyun sırasındaki taktik molalar, oyuncuların rakipleri tarafından kullanılan belirli taktiklere nasıl tepki verdiğini tartışmak için kullanılabilir. **Oyunun geliştirilmesi**, oyunun zorluğunu artırarak veya azaltarak öğrenci motivasyonu oluşturmak için kullanılır. Bu, öğrenme ortamının değişen oyun süresi (2-3 dakikalık oyunlar), belirli bir zaman diliminde başarılması gereken zorluklar oluşturma veya oyunculara oyun sırasında motivasyonu artıran belirli roller (ör.kaptan sorumlulukları) gibi bileşenlerle sağlanabilir. Odaklanma ve oyunu şekillendirme, öğrenciler yetkinlik geliştirdikçe karmaşıklık içinde gelişir. Holt, Ward ve Wallhead (2006), temel eğitim sınıfına kayıtlı üniversite öğrencileri ile yakından uyumlu uygulama dizilerinden futbolda oyuna öğrenme transferini incelemek için Oyun alıştırmaları modelini kullanılarak ilk çalışmayı gerçekleştirmiştir. Holt ve arkadaşlarının elde ettiği sonuca göre, daha deneyimli futbolcuların görev dizisinden yararlanabildiği yönünde iken, daha az yetenekli öğrencilerin de yararlandığı ancak performanslarında tutarsızlıklar görüldüğü belirtilmiştir. Holt ve ark. (2006) bu çalışmalarında, yaptıkları araştırmayı davranış analizi teorisine dayandırmaktadır (Rushall ve Siedentop, 1972; Ward, 2006). Davranış analizi perspektifinden bakıldığında, öğretmen tarafından öğrenci performansını şekillendirirken, odaklarken ve geliştirirken yapılan çevresel düzenlemeler, öğrenci performansında değişikliklere neden olan ayırt edici uyaranlar olarak hizmet eder (Rushall ve Siedentop, 1972). Farklı taktik durumlar, farklı tepkilere neden olan belirli ayırt edici uyaranlar olarak işlev görür. Aynı şekilde öğrencilere belirli durumlarla karşılaştıklarında belirli şekillerde hareket etmeleri öğretilir (Rushall ve Siedentop, 1972). Bu durumlar başlangıçta set oyunları olarak öğretilir. Bir öğrenci bir senaryo için yeterliliğini gösterdiğinde, orijinal senaryonun farklı varyasyonları (yani, uyaran genellemesi) sunulabilir ve bu varyasyonlar, öğrencinin benzer senaryolara verdiği yanıtlarda (yani, yanıt genellemesi) değişikliklerle sonuçlanır. Böylece, oyun alıştırmalarında çevresel düzenlemeler (yani görevler), belirli ayırt edici uyaranlara (örneğin, rakibin hareketine tepki olarak topu masanın belirli bir alanına yerleştirmek) tepkiler oluşturmak amacıyla odaklanarak gerçekleşir. Ayrıca model; beden eğitimi ve spor alanında rekabetçi sporlar içinde müfredata dahil edilecekse, her zaman insancıl bir aktivite olarak kalmalarını sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Modelde fairplay kavramı, adil oynamanın herhangi bir seviyede spor için temel alındığını ve herhangi bir spor eğitimi programında hayati derecede önem taşıdığını belirtmiştir. Adi oyunun

gençleri rakiplerine karşı saygıyla yaklaşımlarının gerektiğini aşıladığını ve bunu bir kez kabul ettiklerinde çok daha keyifle katılım sağladıklarını ve bu başarının onları daha çok tatmin ettiğini vurgulamıştır.

Modelin özellikleri

- Basitleştirme,
- Derecelendirme,
- Yeniden düzenlenen kural,
- Uygulamanın aşamalar halinde gerçekleştirilmesi,
- Maç uygulaması yapma,
- İpucu
- Öğrenciye özgü dönüştürülme şeklinde belirlenmiştir (Lauder ve Piltz, 2013).

Oyun Alıştırmalarının İlkeleri

Oyun Uygulaması geliştikçe, çocukların spora karşı tutumlarını dikkate almanın çok önemli olduğu daha da netleşti. Oluşturulan bu farkındalık, 50 yıl önce yaygın bir kavram olmasa da 21. yüzyılda hiç de azımsanacak bir konu değildir. Sonuç olarak, bu karmaşık konu, gençlerin hepsinin olmasa da çoğunun paylaştığı aşağıdaki özelliklere indirildi:

- Sporda iyi olmayı arzuluyorlar.
- Pratik yapmaktansa oyun oynamayı tercih ederler.
- Gerçek oyunlar oynamayı veya gerçek aktiviteyi denemeyi severler.
- Takım veya gruplar halinde oynamayı severler.
- Arkadaşlarıyla oynamayı tercih ederler.
- Merkezi rolleri tercih ederler.
- Başarılı olmayı severler.
- Eşit olarak dengeli rekabeti tercih ederler.
- Kaybetmek veya utanmak istemezler.
- Önemli kişiler tarafından becerikli görülme isterler.
- Uygulamayı bir amaç olarak görürler, kendi içinde bir amaç olarak değil.

Oyun Alıştırmalarının Faydaları

- Oyun alıştırmaları öğretmenlere öğrencileriyle olumlu etkileşimde bulunmaları için sürekli fırsatlar sunar Güney Avustralya Üniversitesi'nde Oyun alıştırmalarının kullanımına yönelik araştırmalar (Piltz, 2008), öğretmen adaylarının daha az yönetim sorunuyla karşılaştıklarını ve daha yüksek katılım seviyeleri gördüklerini göstermiştir.
- Oyun alıştırmaları, öğrenme ortamını öğretmenler ve antrenörler için daha eğlenceli hale getirebilir.
- Oyun alıştırmaları, öğrencilere odaklanır ve eleştirel olarak yansıtıcı uygulayıcılar geliştirir.
- Oyun alıştırmaları, gençlere birbirleriyle işbirliği yapma fırsatları verir ve gençlerin sporun rekabetle olduğu kadar işbirliği ve kişisel gelişimle de ilgili olduğunu anlamaları mümkün kılar.
- Oyun alıştırmaları, sporda yetenekli performansın ayrıntılı bir analizini sağlar.
- Oyun alıştırmaları, oyun anlamı terimini yeniden tanımlıyor ve onu yetenekli performansın kritik bir unsuru olarak değerlendirilir.
- Oyun alıştırmaları basitleştirme, şekillendirme, odaklanma ve geliştirme stratejilerini tanıtır.
- Oyun alıştırmaları, görevde geçirilen zamanın, maksimum bireysel katılımın ve uyumun önemini vurgular.
- Öğretim süreci için açıkça tanımlanmış bir eylem planı ile desteklenir.
- Oyun alıştırmaları, çalışma kavramını ve gelişmiş teknik modellerini tanıtır. Bu çalışma modelleri kavramı önemlidir, çünkü seçkin sanatçılar tarafından kullanılan teknikler genellikle karmaşıktır.
- Çalışma taktik modelleri kavramını tanıtır.
- Oyun alıştırmaları Amerikan futbolu, kayak, atletizm, yüzme, sörf ve masa tenisi gibi çeşitli sporları tanıtmak için kullanılabilir.
- Oyun alıştırmaları her türlü yeniliğe uygundur ve sürekli olarak gelişmektedir.
- Oyun alıştırmaları, parça parça ele alınabilir ve uygulanabilir.

- Geriye dönük de olsa sağlam teorik temelleri vardır.

Oyun Alıştırmaları (PP) ve Oyunları Anlama Yoluyla Öğrenme Modeli (TGfU) Arasındaki Farklar

Oyun alıştırmaları (PP) ve Oyunları Anlama Yoluyla Anlama Modelinin (TGfU) benzer amaçları olmasına rağmen, Oyun alıştırmaları (PP) Tipik Oyunları Anlama Yoluyla Öğrenme Modeli (TGfU) yaklaşımlarından iki önemli yönden farklıdır (Holt, Ward ve Wallhead, 2006; Launder, 2001). İlk olarak, Oyun alıştırmaları(PP) birincil sonuç olarak yetenekli oyunu kullanır. Launder, yetenekli oyunu, oyun duygusu ve teknik yeteneğin birleşimi olarak tanımlar. Oyun anlayışını “kurallara, taktiklere, stratejiye ve kişinin kendisine karşı sporun veya rakiplerinin ortaya çıkardığı sorunları çözmek için anlama becerisini kullanma yeteneği” olarak tanımlar (Launder, 2001). Sporda yetenekli oyun ve başarı geliştirmek, oyun anlayışı (taktikler) ile sporun teknik talepleri arasındaki ilişkinin anlaşılmasına dayanır. Launder, oyun duygusu ve tekniğine verilen eğitimsel vurguyu sporun teknik taleplerinin belirlediğini öne sürerek Oyun alıştırmaları modelini (PP) Oyunları Anlama Yoluyla Anlama Modelinden (TGfU) ayırır. Oyunları Anlama Yoluyla Anlama Modelinin (TGfU), esas olarak taktik ve teknik arasındaki dengeyi düzeltmek ve oyunu öğrenme bağlamı olarak ön plana çıkarmakla ilgilendi. Oyunları Anlama Yoluyla Anlama Modeli (TGfU) temel strateji olarak taktiksel talepleri tekniğin önünde tutar (Griffin vd., 2003). Oyun Alıştırmaları Modelinin temel amacı her zaman gençleri etkinliklere dahil etmenin ve motive etmenin yollarını bulmak olmuştur. Oyun Alıştırmaları Modeli sürecine rehberlik eden model, aktivitenin kapsamlı bir analizi ile başlayan ve daha sonra belirli bir öğrenci grubu için yetenekli oyunun hangi yönlerinin en önemli olduğunun belirlenmesiyle başlayan bir dizi değerlendirmeye dayanmaktadır. Öğrenme ortamı ya basitleştirilmiştir ya da öğrenmeyi kolaylaştırmak için şekillendirilmiştir. Launder, oyun duygusu ve tekniğine verilen eğitimsel vurguyu sporun teknik taleplerinin belirlediğini öne sürerek Oyun alıştırmaları(PP)modelini Oyunları Anlama Yoluyla Anlama Modelinden (TGfU) ayırır.



İKİNCİ BÖLÜM
YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; 1) Araştırmanın etik kurul izni, 2) Araştırma soruları ve hipotezler, 3) Araştırma tasarımı, 4) Araştırma kapsamı, 5) Evren ve örneklem, 6) Uygulayıcı beden eğitimi öğretmenlerinin özellikleri ve eğitimleri, 7) Ders planları, 8) Veri toplama araçları, (9) Veri toplama süreci ve (10) Veri analizi alt alanları yer almaktadır.

2.1. ARAŞTIRMANIN ETİK KURUL İZİNİ

Çalışmaya başlamadan önce bir devlet üniversitesini etik kurulundan çalışma için onay alınmıştır. (Etik Kurul Onay No: 10-2021/175). Ayrıca çalışmanın gerçekleştirildiği okul yönetiminden, beden eğitimi öğretmenlerinden ve öğrencilerin velilerinden bireysel gönüllü katılım formları toplanmıştır.

2.2. ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZLER

Araştırma sorusu - 1

Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol bilgi düzeyleri geleneksel öğretim yöntemiyle voleybol dersini tamamlayan öğrencilerden yüksek midir?

Hipotez – 1. Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol bilgi düzeyleri daha yüksektir.

Araştırma sorusu - 2

Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol beceri düzeyleri geleneksel öğretim yöntemiyle voleybol dersini tamamlayan öğrencilerden yüksek midir?

Hipotez – 2. Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol beceri düzeyleri daha yüksektir.

Araştırma sorusu - 3

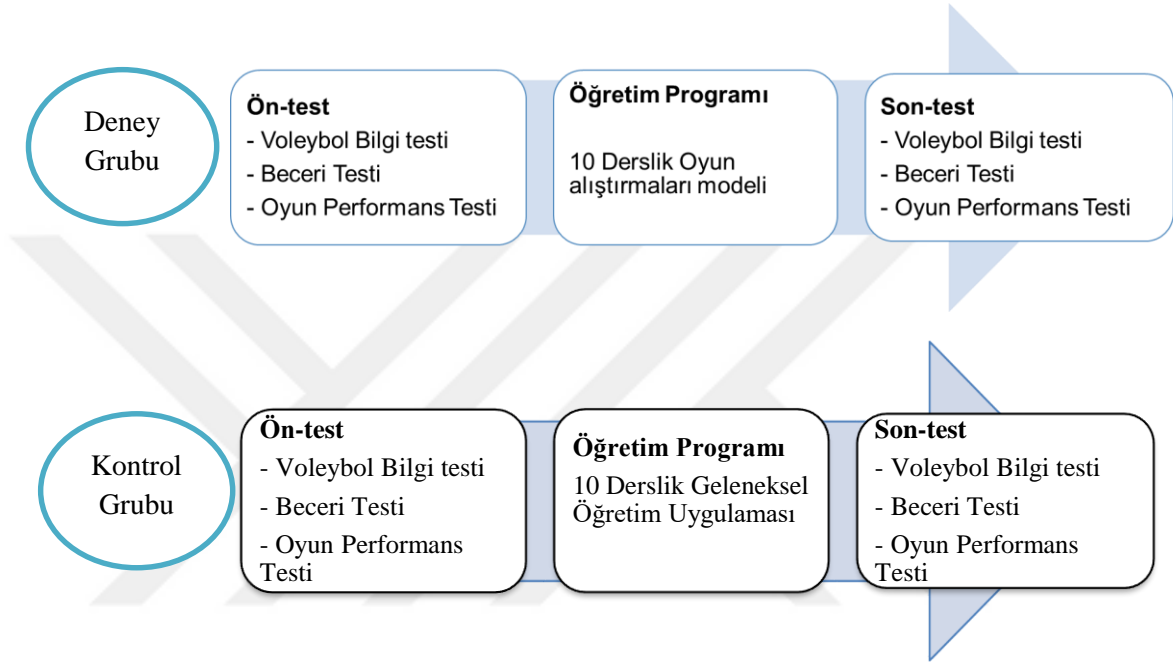
Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol oyun performans düzeyleri geleneksel öğretim yöntemiyle voleybol dersini tamamlayan öğrencilerden yüksek midir?

Hipotez – 3. Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol oyun performans düzeyleri daha yüksektir.

2.3. ARAŞTIRMA TASARIMI

Çalışmada deneysel araştırma türlerinden yarı deneysel araştırma tasarımı kullanılmıştır (Thomas, Nelson & Silverman, 2011). Bu tasarım ile oyun alıştırmaları modeliyle uygulanan 10 derslik voleybol öğretiminin geleneksel öğretim modeli ile karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Şekil 2.1: Araştırma Tasarımı



2.4. ARAŞTIRMA KAPSAMI

Bu araştırma, Anadolu'nun orta bölgesinde yer alan bir ildeki bir lisede standart iki beden eğitimi öğretmeni ile dersler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada branş olarak voleybol seçilmiştir. Bunun nedeni voleybol branşının takım sporlarından biri olması ve okul beden eğitimi derslerinde öğretim için sıklıkla tercih edilmesidir.

Çalışmaya katılan lise öğrencileri haftada bir defa ve toplamda da on iki kere (10 ders uygulaması ve 2 ders ön ve son test veri toplanması) okulun spor salonunda toplanmıştır. Uygulanan her ders 40 dakika ve katılımcılar iki ders ardarda voleybol uygulaması gerçekleştirmişlerdir.

2.5. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evreni Türkiye'de bulunan tüm lise öğrencileridir. Örnekleme ise Kütahya ilinde bulunan bir devlet lisesinde 10. sınıfa devam eden iki sınıf öğrenciden

oluşmaktadır. Deney grubu 24 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna oyun alıştırmaları modeli ile voleybol öğretimi uygulanmıştır. Kontrol grubu ise 21 erkek öğrenciden oluşmuş ve geleneksel öğretim modeli ile voleybol öğretimi görmüşlerdir. Katılımcıların tamamı 10. sınıf lise öğrencisidir ve yaşları 16 olarak belirlenmiştir.

2.6. UYGULAMAYI GERÇEKLEŞTİREN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ VE EĞİTİMLERİ

Araştırmamıza gönüllü olarak katılmayı kabul eden iki beden eğitimi öğretmeni (bir kadın ve bir erkek) ve bu öğretmenlerin görev yaptığı okullar belirlenmiştir. Kütahya milli eğitim müdürlüğü ve araştırmada yer alan okulların idarecileri ile görüşme gerçekleştirilmiş ve gerekli onaylar alınmıştır. Gönüllü katılan öğretmenler ve okul idarecileri ile görüşmemiz sonrasında çalışmaya 10. sınıf öğrencilerinin katılmasına karar verilmiştir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin beden eğitimi ve spor öğretiminde yeterliklerinin olması gerekmektedir. Katılımcı öğretmenlerden Mehmet öğretmen (takma isim) 8 yıl ve Ayşe öğretmen (takma isim) ise 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir. Çalışma öncesi her iki öğretmenin ikişer dersi gözlemlenmiş ve öğretimsel açıdan yeterli oldukları belirlenmiştir.

Oyun Alıştırmaları Modeli Eğitim Süreci

Oyun alıştırmaları modelinin uygulanmasını (deney grubu) Ayşe öğretmen gerçekleştirmiştir. Öğretmene model uygulamasından önce oyun alıştırmaları modeli ile ilgili materyaller sunulmuştur. Öğretmen ile 3 gün 2'şer saat toplamda altı saatlik çalıştay planlanmıştır. İlk gün çalıştay ve çalışmanın amaçları açıklanmıştır. Deney grubuna öğretilmesi planlanan öğrenme görevleri açıklandı. Bu görevlerin öğretiminde oyun alıştırmaları modelinin pedagojik adımları da tartışılmıştır. İkinci gün, Ayşe öğretmen ile uygulanacak olan teknikler ve öğrenme görevlerinde öğrencilerin gerçekleştirebileceği muhtemel hatalar ve nasıl düzeltebileceği konusunda tartışılmıştır. Son gün, ilk iki gün tartışılan öğrenme görevleri tekrar edilmiştir. Ardından Ayşe öğretmene 30 dakika süre verilmiş ve görevleri tekrar etmesi istenmiştir. Ayşe öğretmen 10 görev seçmiş ve 10 kişilik öğrenci grubuna öğretmesi istenmiştir. Kontrol ribriği ile kontrol edilmiş ve öğretmenin % 95 oranında modelin pedagojik adımlarına uyduğu belirlenmiştir ve çalıştay sonlandırılmıştır.

2.7. DERS PLANLARI

Çalışmada deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenler voleybol branşı ile ilgili aynı teknikleri öğretmişlerdir. Uygulama öncesi iki öğretmen ve araştırmacı bir araya gelmiş ve öğretilecek tekniklere karar vermişlerdir. Belirlenen teknikler servis, parmak pas, manşet ve smaçtır. İki öğretmeninde belirtilen teknikleri öğretimde kullandıkları ders gözlem formları ile kontrol edilmiştir.

2.8. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak voleybol bilgi testi, voleybol beceri testi ve voleybol oyun performans testi kullanılmıştır.

2.8.1. Voleybol Bilgi Testi

Araştırmada katılımcıların voleybol bilgi düzeyini belirlemek için Erdem ve arkadaşları (basımda) tarafından lise öğrencilerine yönelik geliştirilen voleybol bilgi testi kullanılmıştır. Test 16 sorudan oluşmaktadır. Testin içeriğinde voleybol kuralları, teknik ve taktik soruları yer almaktadır. Testin geçerliği ve güvenilirliği için Rasch modellemesi kullanılmıştır. Bulgular testin lise öğrencilerinin voleybol bilgi düzeyini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir.

2.8.2. Voleybol Beceri Testi

Katılımcıların voleybol beceri düzeylerini belirlemek için Gabbett ve Georgieff (2006) tarafından geliştirilen test bataryası kullanılmıştır. Testte katılımcıların servis, manşet, parmak pas ve smaç becerileri ölçülmektedir. a) Smaç: Bu beceri için 2 metre yükseklikte ve 1 metre genişlikte bir alan duvarda belirlenmiştir. Hedef 5 eşit parçaya (her bölüm 20 cm) bölünmüştür. Hedef uygulayıcıdan 7 m uzakta bulunmaktadır. Katılımcı topu elinden hava doğru 1-2 metre yükseğe atıp sonra smaç vuruşu yapması istenmiştir. Eğer katılımcı tam ortadaki 20 cm olan hedefe smaç vurursa 5 puan kazanmıştır. Orta hedefin iki yanındaki 20 cm hedefler vurulursa katılımcı 3 puan kazanmıştır. En dıştaki iki 20 cm olan hedefler vurulursa 1 puan kazanılmıştır. Vuruş başarısız ya da hedefte yer almazsa katılımcı puan alamamıştır. İki deneme atışı sonrası katılımcının 6 uygulaması puanlanmıştır. b) Parmak pas: Parmak pas becerisi için belirlenen hedef filenin sağ köşe çizgisinden 2 m sola doğru belirlenen hedeftir. Hedef 1.6 m uzunlukta ve 2.3 m genişliktedir. Bu testte bir yardımcı yer almıştır. Yardımcı

servis atışı çizgisinde pozisyon almıştır. Yardımcı yerden bir metre yüksekte ve uygulayıcının 10 metre uzağındadır. Yardımcı kişi uygulayıcıya parmak pas ile topu gönderir. Topun uygulanmasında teknik özelliklere dikkat edilmesi ve gerçek maç ortamındaki gibi yeterince yüksekte pas gönderilmesi gerektiği konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcı pası hedefe gönderirse 2 puan kazanmaktadır. Eğer katılımcı hedefin dışında ama 3 m uzunluk ve 4.1 m genişlikteki alana pası gönderirse 1 puan kazanmıştır. Hedef dışında gerçekleştirilen pas ya da becerinin yapılamaması durumunda katılımcı puan alamamıştır. İki deneme atışı sonrası katılımcının 6 uygulaması puanlanmıştır. c) *Manşet*: Manşet becerisi için uygulayıcı filenin sağ köşesinde pozisyon almaktadır. Manşet için hedef ise uygulayıcıdan 5.5 m uzakta ve 80 cm çapında bir dairedir. Eğer katılımcı başarılı bir manşeti belirtilen hedefe gönderirse 3 puan kazanmıştır. Katılımcı hedef daireye değil ama yakınına manşet gönderirse 2 puan kazanmıştır. Eğer 2.3 m uzaklıktaki mesafeye manşet gönderirse 1 puan almıştır. Beceri gerçekleştirilememiş ya da hedefin uzağında kaldıysa katılımcı puan kazanamamıştır. İki deneme atışı sonrası katılımcının 6 uygulaması puanlanmıştır. d) Servis: Servis atışı için katılımcının topu fileden geçirmesi yeterli olarak kabul edilmiştir. Kurallara uygun bir servis atışı 1 puan, başarısız atışta ise katılımcı puan kazanamamıştır. İki deneme atışı sonrası katılımcının 6 uygulaması puanlanmıştır.

2.8.3. Voleybol Oyun Performans Testi

Bu çalışmada katılımcıların voleybol oyun performans düzeylerini belirlemek için Oslin, Mitchell ve Griffin (1998) tarafından geliştirilen test kullanılmıştır. Testte katılımcılar 15 dk voleybol maçı yapmış ve oyun performansları üç kritere göre belirlenmiştir. a) Karar verme: Eğer oyun sırasında bir takım tek pas ya da iki pasla topu karşıya göndermek yerine üç pas yaparak topu karşıya gönderiyorsa karar verme kullanıyor anlamına gelmektedir. b) Beceri uygulaması: Bir takım üç pas içerisinde parmak pas, manşet ve smaç üçlüsünü kullanıyorsa beceri uygulaması sağlanmış olarak kabul edilmektedir. c) Uyarılama. Oyun sırasında bir oyuncu pas sonrası açılıyorsa ya da topu takip ediyorsa uyarılama sağlanmıştır olarak kabul edilmektedir. Tüm oyun performans kategorilerinde başarılı uygulamaların sayısı başarısız uygulamaların sayısına bölünerek hesaplama gerçekleştirilmektedir.

2.9. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmanın verilerinin toplanmasında önce voleybol bilgi düzeyleri belirlenmiştir. Bilgi testi için derslik kullanılmıştır. Sonrasında açık alanda beceri testi ve son olarak oyun performans testi uygulanmıştır. Bu sıralama araştırmanın her iki ön ve son test verilerinin toplanmasında izlenmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacının yanı sıra 3 asistanda hazır bulunmuştur.

2.10. VERİ ANALİZİ

Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik ve iki grubun ön test ve son test karşılaştırmaları için karışık ölçümlerde ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. ANOVA analizi öncesinde varsayımlar kontrol edilmiştir. İlk varsayım normal dağılım varsayımıdır ve basıklık-çarpıklık değerleri ile kontrol edilmektedir. Basıklık-çarpıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olması beklenmektedir. Bulgular bağımlı değişkenlerin basıklık-çarpıklık değerlerinin beklenen aralıkta olduğunu göstermektedir. İkinci varsayım homojenlik varsayımı ve Levene's testi ile kontrol edilmektedir. Değerin anlamlı olmaması ($p > .05$) beklenmektedir. Bulgular değerlerin anlamlı olmadığını ve homojenlik varsayımının sağlandığını göstermektedir. Son varsayım bağımsız gözlem varsayımıdır ve bu varsayımda sağlamıştır. Varsayımlara göre ANOVA analizinin yapılmasının uygun olduğu belirlenmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların 10 derslik voleybol dersi sonrasında voleybol bilgi testi, voleybol becerileri ve oyun performans bulguları sunulmuştur.

3.1. VOLEYBOL BİLGİ TESTİ

Tablo 3.1: Katılımcıların Grup İçi Voleybol Bilgi Testi Değerleri

		Grup		F	p
		Kontrol	Deney		
Bilgi Testi	Ön Test	6.78 ± 2.07	7.20 ± 2.86	44.57	.00
	Son Test	7.62 ± 2.47	12.69 ± 2.99		

Çalışmaya katılan her iki grubun voleybol bilgi testi son test değerleri ön test değerlerine göre anlamlı düzeyde yükselmiştir ($F_{(1,50)}=44.57$, $p<.05$).

Tablo 3.2: Katılımcıların Gruplar Arası Voleybol Bilgi Testi Değerleri

	Grup		F	p
	Kontrol	Deney		
Bilgi Testi	7.62 ± 2.47	12.69 ± 2.99	18.61	.00

Araştırmaya katılan grupların voleybol bilgi testi son test değerleri incelendiğinde iki grup arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($F_{(1,50)}=18.61$, $p<.05$). Bulgular deney grubu katılımcıların voleybol bilgi testi düzeyinin kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir ($p<.05$).

3.2. VOLEYBOL BECERİ TESTİ

Tablo 3.3: Katılımcıların Grup İçi Smaç Vuruşu Değerleri

		Grup		F	p
		Kontrol	Deney		
Servis	Ön Test	.48 ± .75	.42 ± .78	52.53	.00
	Son Test	2.62 ± 2.16	4.21 ± 1.64		
Parmak Pas	Ön Test	.19 ± .60	.29 ± .62	144.48	.00
	Son Test	4.76 ± 3.18	7.83 ± 3.20		
Manşet	Ön Test	.20 ± .55	.29 ± .62	287.18	.00
	Son Test	4.52 ± 2.04	6.25 ± 1.80		
Smaç	Ön Test	.13 ± .34	.43 ± .60	44.89	.00
	Son Test	5.71 ± 4.65	3.33 ± 3.61		

Çalışmada her iki grubun ön ve son voleybol beceri testi değerleri Tablo 3.3 de sunulmuştur. Bulgulara göre her iki grubun servis ($F_{(1,43)}=52.53$, $p<.05$), parmak pas ($F_{(1,43)}=144.48$, $p<.05$), manşet ($F_{(1,43)}=287.18$, $p<.05$) ve smaç ($F_{(1,43)}=52.53$, $p<.05$) son test değerleri ön test değerlerine göre anlamlı düzeyde yükselmiştir.

Tablo 3.4: Katılımcıların Gruplar Arası Smaç Vuruşu Değerleri

	Grup		<i>F</i>	<i>p</i>
	Kontrol	Deney		
Servis	2.62 ± 2.16	4.21 ± 1.64	7.25	.01
Parmak Pas	4.76 ± 3.18	7.83 ± 3.20	11.61	.00
Manşet	4.52 ± 2.04	6.25 ± 1.80	9.45	.00
Smaç	5.71 ± 4.65	3.33 ± 3.61	4.90	.03

Tablo 3.4'e göre deney grubu katılımcıların servis ($F_{(1, 43)}=7.25$, $p<.05$), parmak pas ($F_{(1, 43)}=11.61$, $p<.05$), manşet ($F_{(1, 43)}=9.45$, $p<.05$) ve smaç ($F_{(1, 43)}=4.90$, $p<.05$) son test değerleri kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

3.3. VOLEYBOL OYUN PERFORMANSI

Tablo 3.5: Katılımcıların Grup İçi Oyun Performansı Değerleri

		Grup		<i>F</i>	<i>p</i>
		Kontrol	Deney		
Karar Verme	Ön Test	.08 ± .11	.10 ± .07	24.07	.03
	Son Test	.77 ± .96	3.85 ± 1.26		
Beceri Uygulama	Ön Test	.12 ± .26	.14 ± .20	11.29	.01
	Son Test	.89 ± 1.02	2.91 ± 3.20		
Uyarlama	Ön Test	.00 ± .00	.00 ± .00	5.94	.04
	Son Test	.46 ± .35	1.78 ± .93		

Tablo 3.5'te her iki grup katılımcının oyun performans ön test ve son test değerleri verilmektedir. Bulgulara göre iki grubun karar verme ($F_{(1, 43)}=24.07$, $p<.05$), beceri uygulama ($F_{(1, 43)}=11.29$, $p<.05$) ve uyarlama ($F_{(1, 43)}=5.94$, $p<.05$) son test değerleri ön test değerlerine göre anlamlı düzeyde yükselmiştir.

Tablo 3.6: Katılımcıların Gruplar Arası Oyun Performansı Değerleri

	Grup		<i>F</i>	<i>p</i>
	Kontrol	Deney		
Karar Verme	.77 ± .96	3.85 ± 1.26	39.57	.00
Beceri Uygulama	.89 ± 1.02	2.91 ± 3.20	20.01	.02
Uyarlama	.46 ± .35	1.78 ± .93	7.08	.04

Çalışmada yer alan deney grubu katılımcıların karar verme ($F_{(1, 43)}=39.57$, $p<.05$), beceri uygulama ($F_{(1, 43)}=20.01$, $p<.05$) ve uyarlama ($F_{(1, 43)}=7.08$, $p<.05$) son test değerleri kontrol grubunun son test değerlerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
TARTIŞMA

4.1. TARTIŞMA

Çalışmamızın bu bölümünde araştırma sorularımıza yönelik bulgular ve alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılması yapılmıştır.

Araştırma Sorusu 1. Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol bilgi düzeyleri geleneksel öğretim yöntemiyle voleybol dersini tamamlayan öğrencilerden yüksek midir?

Bulgular deney grubu katılımcıların voleybol bilgi testi düzeyinin kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Alan yazında oyun alıştırmaları modelinin öğrencilerin bilgi düzeyini ölçen çalışma sayısı yeterli değildir. Bu çalışmada kullanılan model olmasa da beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan modellerin öğrencilerin bilgi düzeyine etkisini inceleyen çalışmalar alan yazında görülmektedir. Yakın zamanda oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin öğrencilerin taktiksel bilgi düzeyine etkisini inceleyen çalışmalar görülmektedir (Çabıtcı, 2021; Dervent ve ark., basımda; Xie, 2018). Dervent ve arkadaşları (basımda) tarafından yapılan çalışmada oyun senaryoları grupları ile geleneksel model gruplarının taktiksel bilgi düzeyleri incelenmiştir. Bulgulara bakıldığında, oyun senaryoları gruplarının taktiksel bilgi düzeyleri, geleneksel model gruplarının bilgi düzeylerinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular bizim çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Xie (2018) doktora tezinde oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin 6. sınıf öğrencilerinin futbol taktiksel bilgi düzeylerine etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ile son testleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Son test grupları arasında anlamlı fark belirlenmemiştir. Bunun nedeni olarak deney ve kontrol gruplarının örneklem sayısının az olması gösterilebilir. Çabıtcı (2021), oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin 6. sınıf öğrencilerindeki badminton taktiksel bilgi düzeyini incelemiştir. Çalışmaya iki beden eğitimi öğretmeni ve sekiz altıncı sınıf öğrencisi toplam 156 kişi katılmıştır. Bulgular uygulanan modelin ortaokul öğrencilerinin badminton taktiksel bilgi düzeylerine olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Araştırma Sorusu 2. Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol beceri düzeyleri geleneksel öğretim yöntemiyle voleybol dersini tamamlayan öğrencilerden yüksek midir?

Bulgular deney grubu katılımcıların voleybol beceri düzeyinin kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Alan yazında benzer

çalışmalar görülmektedir (Hastie ve ark., 2021; Holt ve ark., 2006; Liu ve ark., 2020; Zhang ve ark., 2012). Zhang ve arkadaşları (2012) oyun alıştırmaları modelinin öğrencilerin masa tenisi beceri performansına etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya dört sınıftan 56 kolej öğrencisi ve iki öğretmen katılmıştır. Çalışmada forehand drive, forehand spin vuruşu ve servis becerileri incelenmiştir. Çalışma sonucunda oyun alıştırmaları modelinin forehand spin ve servis becerilerinde geleneksel modele göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Holt ve arkadaşları (2006), oyun alıştırmaları modelinin uygulanması sonrasında katılımcıların taktikleri uygulamada tutarlı bir şekilde gerçekleştirmeyi öğrenen ve oyuna etkili bir şekilde aktarım yapabilen yetenekli katılımcılar oluşturmada başarılı olmuştur. Birbirine yakın uygulamalardan öğrenmenin futbolda oyuna aktarımını incelemek ve oyun alıştırmalarına katılım ve belirli bir talimat ölçüsünde taktik tepkileri öğrenme düzeyini incelemişlerdir. Çalışmaya iki ayrı sınıf bir dönem boyunca toplamda 14 oturum ile katılmıştır. Öğretmen, tüm katılımcıların uygun tepkileri bildiğinden emin olsa da, daha az yetenekli katılımcılar, uygulama sırasında bunları tutarlı bir şekilde gerçekleştiremediler, bu nedenle oyuna minimum aktarım gerçekleştirmiştir. Üç katılımcıdan elde edilen veriler sonucunda ise, 3 v 2 uygulamasının oyuna daha fazla aktarım sağlama eğiliminde olduğunu, ancak uygulama sunum dizisinin öğrenmeyi etkilemediğini göstermiştir. Bu sonuca göre öğrenmenin diğer ortamlara aktarılmasından önce %70'in üzerinde doğru uygulama performansının gerekli olduğunu göstermiştir. Hastie ve arkadaşları (2021) oyun alıştırmaları modelinin badminton becerisi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışmaya 72 ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar dönem boyunca dört değişkenin hepsinde önemli gelişmeler kaydettiler. Oyun alıştırmaları modeli ile öğrenciler, taktik anlayış, oyun performansı ve özelleşmiş alan bilgisinde önemli ölçüde kazanım göstermiştir. Özellikle oyun alıştırmaları deneyimi yaşayan öğrencilerin %75'i yeterli özelleşmiş alan bilgisine ve beceri odaklı öğretimdeki öğrencilerin yalnızca % 8'ine yeterlilik sağladığını belirlemişlerdir. Liu ve ark. (2020) oyun alıştırmaları modelinin badminton beceri performansına etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 66 öğrenci katılmıştır. Hem oyun alıştırmaları hem de beceri odaklı öğretim koşullarında katılımcıların ön testten son teste kadar geçen sürede becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmiştir. Ancak oyun alıştırmaları modeli ile katılımcıların oyun performansını iyileştirmede de etkili olduğu görülmüştür. Oyun alıştırmaları modeli ile antrenmandan oyunlara transfer etkisini azaltmadan badmintonun hem temel becerilerini hem de taktik yönlerini etkili bir şekilde geliştirdiği belirtilmiştir.

Çalışmamızda yer alan oyun alıştırmaları modeli ile gerçekleştirilmiş olmasa da beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan modellerin öğrencilerin beceri düzeyine olumlu etkisi olan çalışmalar alan yazında görülmektedir (Mirzeoğlu ve ark., 2014). Mirzeoğlu ve ark.(2014) farklı öğretim yeterliğine (acemi ve deneyimli) ve beceri düzeyine sahip olan öğrencilerle yürütülen akran öğretim modelinin, voleybol dersindeki akademik öğrenme zamanına etkisini incelemişlerdir. Çalışma yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Toplamda 22 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin manşet pas, tenis servis ve smaç becerileri incelenmiştir. İki grubun gözlem formları kullanılarak belirlenen voleybola ait manşet pas, tenis servis ve smaç becerileri eriş testi puanlarında da iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yenibertiz (2019) tez çalışmasında bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile doğrudan öğretim modelini karşılaştırmıştır. Çalışmaya 30 üniversite öğrencisi katılmıştır. Bulgular her iki modelin katılımcıların voleybol becerilerini geliştirdiği ancak modeller arasında fark olmadığını göstermiştir. Çelen ve arkadaşları (2012) üniversite öğrencisi 240 katılımcıya spor eğitim modelinin etkisini incelemişlerdir. Bulgular modelin bilişsel ve duyuşsal açıdan etkili olduğunu, ancak psikomotor alanda farklılık olmadığını göstermektedir.

Yakın zamanda oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin öğrencilerin beceri düzeyine etkisini inceleyen çalışmalar modelin beceri gelişimine olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir (Çabıtçı, 2021; Dervent ve ark., basımda). Çabıtçı (2021) yüksek lisans tezinde oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin 6. sınıf öğrencilerinin badminton becerilerini incelemiş ve olumlu gelişme sağlanmıştır. Dervent ve ark. (basımda) oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modeli ile 6. sınıf öğrencilerine futbol öğretiminin katılımcıların beceri düzeyine etkisini incelemiş ve olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Araştırma Sorusu 3. Oyun alıştırmaları modeli ile 10 derslik voleybol dersini tamamlayan öğrencilerin voleybol oyun performans düzeyleri geleneksel öğretim yöntemiyle voleybol dersini tamamlayan öğrencilerden yüksek midir?

Bulgular deney grubu katılımcıların voleybol oyun performans düzeyinin kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Oyun alıştırmaları modelinin oyun performansına etkisini inceleyen az sayıda çalışma bulunmaktadır. Az sayıda çalışmada bizim çalışmamızla benzer bulgular elde etmişlerdir (Hastie ve ark., 2021; Holt ve ark., 2006; Liu ve ark., 2020). Holt ve arkadaşları (2006) birbirine yakın uygulamalardan öğrenmenin futbolda oyuna aktarımını incelemişlerdir. Ayrıca futbolda

öğrenme ve performans üzerinde oyun alıştırmaları modelinin etkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 14 oturum üzerinden altı katılımcı yer almıştır. Bu oyun alıştırmaları yoluyla yapılan öğretim, uygun taktik kullanımı ve oyuna etkili bir şekilde aktarılan en yetenekli katılımcılar için başarılı olmuştur. Hastie ve arkadaşları (2021) Çin'de 72 ikinci sınıf beden eğitimi spor öğretimi öğrencisine oyun alıştırmaları modeliyle badminton öğretimi gerçekleştirmişlerdir. Bulgular oyun alıştırmaları modelinin badminton oyun performansı açısından olumlu gelişim sağladığını belirlemiştir. Liu ve arkadaşları (2020) Çin ve Amerika'da öğrenim gören 66 öğretmen adayına oyun alıştırmaları modeliyle badminton öğretimi gerçekleştirmişlerdir. Bulgular oyun alıştırmaları modelinin katılımcıların badminton oyun performansına olumlu etkisinin olduğunu göstermiştir.

Oyun alıştırmaları modeli ile olmasa da farklı öğretim modellerinin öğrencilerin oyun performanslarına etkisini inceleyen çalışmalarda modellerin oyun performansına olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Oyun senaryolarıyla durumsal öğretimi modelinin ortaokul öğrencilerinin futbol (Derwent ve ark., basımda) ve badminton (Çabıtçı, 2021) oyun performanslarına olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada 10 derslik oyun alıştırma modeliyle voleybol uygulamasının lise öğrencilerinin voleybol bilgi, beceri ve oyun performanslarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bulgular modelin lise öğrencilerin yeterli voleybol bilgisine, voleybol oynayabilmek için gerekli voleybol becerilerini ve gerçek maç ortamında voleybol oynayabilmek için oyun performansını geliştirdiğini göstermiştir. Oyun alıştırma modeli lise öğrencilerine voleybol öğretimi konusunda etkili olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Beden Eğitimi Öğretmenlerine Öneriler

- Beden eğitimi ve spor dersleri uygulamasında model temelli öğretimi tercih etmeleri,
- Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin seçili spor dalına özgü bilgi düzeyleri, beceri gelişimi ve oyun performans düzeylerinde olumlu etkisi bu çalışma ile kanıtlanan oyun alıştırma modelini kullanmaları önerilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler

- Beden eğitimi öğretmenlerini derslerinde öğretim modellerini kullanabilmeleri için hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirilmesi,
- Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin seçili spor dalına özgü bilgi düzeyleri, beceri gelişimi ve oyun performans düzeylerinde olumlu etkisi bu çalışma ile kanıtlanan oyun alıştırma modelinin kullanımını yaygınlaştırmak için hizmet içi eğitimlerin planlanması önerilmektedir.

Akademisyenlere Öneriler

- Beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan öğretim modellerinin etkililiğini test etmek amacıyla deneysel çalışmaların planlanması,
- Lise öğrencileri üzerinde etkililiği ispatlanan oyun alıştırma modelinin farklı spor branşları ve farklı sınıf düzeylerinde uygulanması önerilmektedir.



EKLER

Ek 1:Etik Kurul



Etik Kurul Kararı ve Sayısı: 01.11.2021-39104

T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

01.11.2021

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
26.10.2021	10	175-176

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu Prof. Dr. İbrahim YILMAZ başkanlığında 26.10.2021 günü saat 10.00'de toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

KARAR 10-2021/175. Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi Doç. Dr. Erhan DEVRİLMEZ'in, Dumlupınar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Prof. Dr. Ahmet ACET ve Nergiz ERDEM ile birlikte yapacakları "Oyun Alıştırmaları Modelinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Voleybol Bilgi, Beceri ve Oyun Performanslarına Etkisi" başlıklı çalışma için yapacakları anket/ölçek yönteminde gerekli izinlerin alınması kaydıyla fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu başvuran kişiye ait olmak üzere etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

(e-imza)

Prof. Dr. İbrahim YILMAZ

Başkan

(e-imza)

Prof. Dr. Fevzi KILIÇEL

Başkan Yardımcısı

(e-imza)

Prof. Dr. Nermin ŞARLAK

Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Ali ŞAHİN

Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Ali AYATA

Üye

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1991). *Cooperative, competitive and traditional activities in foreign language achievement and retention*. (Oral presentation). TESOL 25th Annual Convention and Exposition, New York.
- Aksoy, G. K. ve Gürsel, F. (2017). Beden eğitimi dersinde bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulaması: bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 415-431.
- Alexander, K. & Luckman, J. (2001). Australian teachers' perceptions and uses of the sport education curriculum model. *European Physical Education Review*, 7(3), 243-267.
- Allen, C. (2015). *Personalized system of instruction and student performance in high school weight training courses* (Unpublished Doctoral Dissertation). Liberty University, Lynchburg, VA.
- Araújo, R., Mesquita, I. & Hastie, P. A. (2014). Review of the status of learning in research on sport education: Future research and practice. *Journal of Sports Science & Medicine*, 13(4), 846.
- Atlı, K., Mirzeoğlu, A. D. ve Erkut, O. (2018). Akran öğretim modeli ve fiziksel etkinlik kartları uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 10(3), 97-115.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. (1. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bayrakçeken, S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2013). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bessa, C., Hastie, P., Rosado, A. & Mesquita, I. (2021). Sport education and traditional teaching: Influence on students' empowerment and self-confidence in high school physical education classes. *Sustainability*, 13(2), 1-14.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Burton, J. K, Moore, D. M. & Magliaro, S. G. (1996). Behaviorism and instructional technology. In D.H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 46-73). New York: Macmillan.

- Butler, J., Griffin, L., Lombardo, B. & Nastasi, R. (2003). *Teaching games for understanding in physical education and sport*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- Casebolt, K. & Zhang, P. (2020). An authentic badminton game performance assessment rubric. *Strategies*, 33(1), 8-13.
- Casey, A. & MacPhail, A. (2018). Adopting a models-based approach to teaching physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 294-310.
- Casey, A. (2014). Models-based practice: Great white hope or white elephant?. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 18-34.
- Chen, Y. J., Sinelnikov, O. A., & Hastie, P. (2013). Professional development in physical education: introducing the sport education model to teachers in Taiwan. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 4(1), 1-17.
- Çabıtcı, M. (2021). *Oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modeli uygulamasının ortaokul öğrencilerinin taktik bilgisi, beceri gelişimi, motivasyonları ve maç performansları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Dervent, F., Devrilmez, E., Xie, X. & Li, W. (2019). Situated game teaching through setplays: An innovative model to teach sports in physical education. *Journal of Physical Education and Sports Studies*, 11(1), 22-36.
- Dervent, F., Xie, X., Devrilmez, E., Nayır, N., & Li, W. (2021). Effects of situated game teaching through set plays on soccer tactical knowledge among Turkish secondary school students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(1), 1-9.
- Doğanay, A. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Bayrakçeken, S. (2004). The effect of cooperative learning method on attitude and academic achievement of science lessons. *Journal of Turkish Science Education*, 1(2), 49-50.
- Dyer, J. E. & Osborne, E. W. (1996). Effects of teaching approach on problem-solving ability of agricultural education students with varying learning styles. *Journal of Agricultural Education*, 37, 36-43.

- Erdoğan, T., Özdemir, C. (2010). Temel öğrenme ve öğretme. Çelenk, S. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (s. 23-86), Ankara: Pegem Akademi.
- Filiz, B., ve Demirhan, G. (2019). Sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin kullanılması: TVF spor lisesi örneği. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 391-414.
- Gabbett, T., Georgieff, B., Anderson, S., Cotton, B., Savovic, D. & Nicholson, L. (2006). Changes in skill and physical fitness following training in talent-identified volleyball players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 20(1), 29-35.
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 211-226.
- Gömleksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güneş, B., Mirzeoğlu, A. D., Göveli, H. ve Tülay, E. (2019). Taktik oyun yaklaşımıyla yapılandırılmış voleybol eğitimi sonrası sporcuların oyun performanslarının değerlendirilmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 30(4), 177-189.
- Hannon, J. C., Holt, B. J. & Hatten, J. D. (2008). Personalized systems of instruction model: Teaching health-related fitness content in high school physical education. *Journal of Curriculum and Instruction*, 2(2), 20-33.
- Hastie, P. A. & Casey, A. (2014). Fidelity in models-based practice research in sport pedagogy: A guide for future investigations. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(3), 422-431.
- Hastie, P. A. & Sinelnikov, O. A. (2006). Russian students' participation in and perceptions of a season of sport education. *European Physical Education Review*, 12(2), 131-150.
- Hastie, P. A., Li, P., Liu, H., Zhou, X. & Kong, L. (2022). The impact of sport education on Chinese physical education majors' volleyball content knowledge and performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1, 1-9.
- Hastie, P. A., Wang, W., Liu, H. & He, Y. (2021). The effects of play practice instruction on the badminton content knowledge of a cohort of Chinese physical education majors. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(1), 1-9.

- Holt, J. E., Ward, P. & Wallhead, T. L. (2006). The transfer of learning from play practices to game play in young adult soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(2), 101-118.
- İnce, M. L., Cengiz, C., Ebem, Z., Hünük, D., Kangalgil, M., Saçlı, F. ve Yapar, A. (2010). Spor eğitimi modeli. G. Demirhan, ML İnce, C. Koca ve S. Kirazcı (Ed.). *Öğretim modelleri ve güncel araştırmalar*, (s. 49-91), Ankara: Spor Yayınevi.
- Jewett, B. E. (1995). *The curriculum process in physical education*. (2nd ed.). Dubuque, IA: Brown & Benchmark Publishers.
- Kemiksiz, Ö. (2016). *Doğrudan öğretim modeliyle 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Keske, A. G. ve Gürsel, F. (2015). Modele dayalı uygulamada beden eğitimi öğretmenini güçlendiren ve yavaşlatan ögeler. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 73-82.
- Kim, I. (2017). Teaching badminton through play practice in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(8), 7-14.
- Lauder, A. G. & Piltz, W. (2013). *Play practice: Engaging and developing skilled players from beginner to elite*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lauder, A. G. (2001). *Play practice: The games approach to teaching and coaching sports*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Li, W., Xie, X. & Li, H. (2018). Situated game teaching through set plays: A curricular model to teaching sports in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(4), 352-362.
- Liu, H., Wang, W., Zhang, C. & Hastie, P. A. (2020). College students' development of badminton skills and tactical competencies following Play Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(2), 284-292.
- Lund, J. L., Metzler, M. W. & Gurvitch, R. (2008). Pedagogical content knowing for model based instruction in physical education and future directions for research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(4), 580-589.

- Lund, J., Timken, G., Tannehill, D., Oslin, J., Park, M., Stiehl, J., & Van der Mars, H. (2005). Designing a standards-based curriculum. *Physical Education Leadership Bulletin*. Available on line at http://member.aahperd.org/m_only/naspe/cslpe.pdf
- McMahon, E. & MacPhail, A. (2007). Learning to teach sport education: The experiences of a pre-service teacher. *European Physical Education Review*, 13, 229–249.
- Metzler, M. W. % McCullick, B. A. (2008). Introducing innovation to those who matter most—The P–12 pupils’ perceptions of model-based instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(4), 512-528.
- Metzler, M.W. (2005). *Instructional models for physical education*. (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *5-8. sınıflar beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mirzeoğlu, A. D. (2017). Model temelli beden eğitimi öğretimi. Ankara: Spor Yayınevi.
- Mirzeoğlu, A.D., Munusturlar, S. ve Çelen, A. (2014). Akran öğretimi modelinin akademik öğrenme zamanına ve voleybol becerilerinin öğrenimine etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(4), 184-202.
- Oğuzhan, N. S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin spor eğitim modeline ilişkin deneyimleri: Boylamsal bir çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A. & Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 231-243.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının ‘coğrafya’ kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 55-69.
- Pınar, E. S. ve Çiftçi-Tekinarslan, İ. (2003). Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğini incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 13-30.

- Piltz, W. (2008, January, 20). The influence of play practice principles and processes on pre-service teachers' conceptions and capabilities in games teaching. *In Association Internationale des Ecoles Superieures d'Education Physique* (Oral presentation). AIESEP World Congress, Sapporo, Japan.
- Pritchard, T., Penix, K., Colquitt, G. & McCollum, S. (2012). Effects of a weight training personalized system of instruction course on fitness levels and knowledge. *Physical Educator*, 69(4), 342-359.
- Romar, J. E., Sarén, J., & Hastie, P. (2016). Athlete-Centred coaching using the sport education model in youth soccer. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 380-391.
- Rovegno, S. (2018). *The experience from the other side of the screen: Classroom teachers in Ceibal en Inglés*. (Eds.). Manosanta: British Council.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. (3rd. ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Slavin, R. E. (1988). *Student team learning: An overview and practical guide*. (2nd ed.). Washington, D.C.: National Education Association.
- Taveggia, T. C. (1976). Personalized instruction: A summary of comparative research, 1967-1975. *American Journal of Physics*, 44, 1028 –1033.
- Thomas, J. R., Nelson, J. K. & Silverman, S. J. (2011). *Research methods in physical activities*. (7th ed.): Champaign: Human Kinetics.
- Uğraş, S. (2018). Beden eğitimi öğretmenleri kendilerini hangi konularda yetersiz hissediyor?. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Ünver, V. ve Akbayrak, N. (2013). Hemşirelik eğitiminde akran eğitim modeli. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(4), 214-217.
- Vidoni, C., & Ward, P. (2009). Effects of fair play instruction on student social skills during a middle school sport education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 285-310.

- Xie, X. (2018). *Effects of situated game teaching through set plays on secondary students' tactical knowledge and situational interest in physical education* (Unpublished Doctoral Dissertation). The Ohio State University, Columbus, OH, USA.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M. ve Bayır, Ö. G. (2013). Sınıf öğretmenlerinin bakış açısıyla küreselleşmenin değerlere ve değer eğitime yansımaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 339-369.
- Yenibertiz, S. (2019). *Bireyselleştirilmiş öğretim modelinin voleybol becerilerinin öğrenilmesine ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yeşilyurt, E. (2019). Kuramsal temelleri açısından öğretim stratejilerinin temel özellikleri: Bir derleme çalışması. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 57-78.
- Yıldırım, S. ve İftar, E. T. (2002). Akranların sunduğu sabit bekleme süreli öğretim gelişimsel geriliği olan öğrencilere tanıtıcı levhaların öğretiminde etkili midir?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 67-84.
- Zhang, P., Ward, P., Li, W., Sutherland, S., & Goodway, J. (2012). Effects of play practice on teaching table tennis skills. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31(1), 71-85.

DİZİN**-B-**

Beceri, v, ix, 15, 29, 30, 34
Beden Eğitimi, vii, 1, 19, 40, 46
Bilgi, ix, x, 29, 31, 33

-O-

Oyun, v, viii, ix, x, xi, 13, 14, 15, 16,
17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 26, 28, 30,
34, 36, 37, 38, 39, 40, 44

-Ö-

Öğretmen, 9, 17, 18, 28, 37

-P-

Performans, v, ix, 17, 30

-S-

Sosyal Sorumluluk, viii, xi, 9
Spor, v, vii, viii, xi, 1, 10, 11, 19, 45,
46, 47, 48

-V-

Voleybol, v, ix, x, 29, 30, 33