

772008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM II. KADEME I. SINIF
BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNDE
EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ UYGULAMALARININ
ÖĞRENCİ TUTUMUNA VE BAŞARISINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
OĞUZHAN YONCALIK

Tez Danışmanı
PROF. DR. A. AZMİ YETİM

2006

ÖNSÖZ

Doktora tezi olarak hazırlanan bu araştırma, İlköğretim II. Kademe I. Sınıf Beden Eğitimi Derslerinde Eşli Çalışma Stili uygulamalarının öğrenci tutum ve başarısını inceleyen deneysel yöntem niteliğinde bir çalışmadır.

Araştırmanın başarı ile gerçekleşmesinde yardımlarını esirgemeyen tez danışmanı hocam Prof. Dr. A. Azmi YETİM başta olmak üzere, Prof. Dr. Ömer ŞENEL, Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET, Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN ve Yrd. Doç. Dr. Hakan SUNAY ve Yrd. Doç. Dr. Atilla Pulur'a teşekkür etmeyi borç bilirim.

Ayrıca uygulama yaptığım Demirlibahçe Ata İlköğretim Okulu idarecilerine, 6. sınıf öğrencilerine, görüşlerine başvurduğum ve beni kırmayıp zaman ayıran, çok değerli beden eğitimi öğretmenleri, Sacit KELEŞ, Koray AKTUĞ, Muşait PATİR ve Celal ADA ile özellikle Evliya Çelebi İlköğretim Okulu Müdürü ve beden eğitimi öğretmeni Sırrı AKSUNGUR'a teşekkür ederim. Araştırmanın süreci içinde yardımlarını gördüğüm, Yrd. Doç. Dr. M. Soner ÖZDEMİR arkadaşuma, Erhan İSTANBULLU'ya, araştırma görevlisi Nuray KAYADİBİ ve araştırmayla ilgili literatür çalışmalarında ve özellikle konu ile ilgili yurt dışı kaynakların incelenmesi ve toplanmasında çok büyük yardımını gördüğüm, kardeşim Orhan YONCALIK'a; Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar her safhasında, benimle birlikte kafa yoran, zamanını ve emeğini esirgemeyen, sabırla yardımcı olan sevgili eşim Arş. Gör. Melike T. YONCALIK'a, her zaman maddi ve manevi destekleri ile bu günlere gelmemi sağlayan anne ve babama şükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
TABLOLAR LİSTESİ.....	VIII
GRAFİKLER.....	XI
ŞEKİLLER.....	XII
FİGÜRLER.....	XIII
1.GİRİŞ.....	1
1.PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.6. SAYILTIKLAR.....	6
1.7. SINIRLILIKLAR.....	7
1.8. TANIMLAR.....	7
1.9. KISALTMALAR.....	7
2. GENEL BİLGİLER.....	8
2.1. EĞİTİM VE FELSEFE.....	8
2.2. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ.....	9
2.2.1. İpucu.....	13
2.2.2. Pekiştirme.....	14
2.2.3. Katılma.....	15
2.2. 4. Dönüt ve Düzeltme.....	16
2.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA ÖĞRETİM.....	17
2.3.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimini Etkileyen Etmenler.....	17

III

2.3.1.1. Malzeme.....	17
2.3.1.2. Çevre (Saha-Salon) ve Sınıf Mevcutları.....	18
2.3.1.3. Öğretmen.....	18
2.3.1.4. Öğrenci özellikleri.....	19
2.3.1.5. Ders İçeriği ve Zaman.....	19
2.3.2. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri.....	19
2.3.2.1. Spektrum Öğretim Stilleri.....	22
2.3.2.1.1. Stil A- Komut	23
2.3.2.1.2. Stil B- Alıştırma.....	25
2.3.2.1.3. Stil C-Eşli Çalışma.....	26
2.3.2.1.4. Stil D-Kendini Değerlendirme.....	30
2.3.2.1.5. Stil E- Katılım.....	30
2.3.2.1.6. Stil F- Yönlendirilmiş Buluş.....	31
2.3.2.1.7. Stil G- Problem çözme 1.....	32
2.3.2.1.8. Stil H- Problem Çözme 2.....	32
2.3.2.1.9. Stil I- Bireysel Programlama	32
2.3.2.1.10. Stil J- Öğrencinin Başlatması.....	33
2.3.2.1.11. Stil K- Kendi Kendine Öğretme.....	34
2.4. ÜLKEMİZDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ BAZI ARAŞTIRMALAR.....	36
2.5. SPEKTRUM ÖĞRETİM STİLLERİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ BAZI ARAŞTIRMALAR.....	41
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	59
3.1. Araştırmanın Deseni.....	59
3.1.1. Araştırma Grubu.....	62
3.1.2. İç ve Dış Geçerlilik.....	64

3.2. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	66
3.2.1. Tutum Ölçeği.....	66
3.2.2. Başarı Dereceleme Ölçekleri ve Motor Becerilerin Değerlendirilmesi İçin	
Kamera Çekimleri	82
3.2.2.1. Başarı Dereceleme Ölçekleri.....	82
3.2.2.2. Kamera Kayıt Düzenleri.....	88
3.3. Deney Süreci.....	92
3.3.1. Ders Planlarının ve Hazırlıklarının Pilot Uygulamaları.....	93
3.3.2. Asıl Uygulama.....	96
3.3.2.1. Voleybol Ünitesi.....	97
3.3.2.2. Aletli Jimnastik Ünitesi (Öne Takla).....	103
3.3.2.3. Atmalar Ünitesi (Gülle Atma).....	108
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	112
4. BULGULAR.....	114
4.1. EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ VE KLASİK YÖNTEM UYGULAMALARINA DAYALI	
ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE	
OLAN TUTUMLARINA ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR	116
4.1.1. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular.....	116
4.1.1.1. Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular.....	116
4.1.1.2. Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular.....	117
4.1.1.3. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki	
İlişkiye Yönelik Bulgular.....	118
4.1.2. Deney grubuna İlişkin Bulgular.....	121
4.1.2.1. Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular.....	121
4.1.2.2. Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular.....	122
4.1.2.3. Deney Grubu Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki	
İlişkiye Yönelik Bulgular.....	123

4.1.3. Kontrol ve Deney Grupları Ön Test Tutum Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	126
4.1.4. Kontrol ve Deney Grupları Son Test Tutum Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	127
4.1.5. Deneysel İşlemin Etkisini Test Etmek Amacıyla Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Analizine İlişkin Bulgular.....	129
4.1.5.1. “İlgi” Boyutuna ilişkin Bulgular.....	129
4.1.5.2. “Motivasyon” Boyutuna ilişkin Bulgular.....	132
4.1.5.3. “Kazanım” Boyutuna ilişkin Bulgular.....	135
4.2. EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ VE KLASİK YÖNTEM UYGULAMALARINA DAYALI ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDEKİ BAŞARILARINA OLAN ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR.....	137
4.2.1. ÖNE TAKLA (YUVARLANMA) BECERİSİNE YÖNELİK BULGULAR.....	137
4.2.1.1. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular.....	137
4.2.1.1.1. Öne Takla Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....	137
4.2.1.1.2. Kontrol Grubu Öne Takla Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	139
4.2.1.2. Deney Grubuna İlişkin Bulgular.....	141
4.2.1.2.1. Öne Takla Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....	141
4.2.1.2.2. Deney Grubu Öne Takla Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	142
4.2.1.3. Kontrol ve Deney Grupları Öne Takla Becerisi Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	144
4.2.1.4. Kontrol ve Deney Grupları Öne Takla Becerisi Son Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	145

4.2.1.5. Jimnastik Ünitesi Boyunca Öne Takla Becerisinin Öğretilmesi İçin Gerçekleştirilen 5 Haftalık Deneysel İşlemin Etkisini Test Etmek Amacıyla Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Analizine İlişkin Bulgular.....	146
4.2.2. GÜLLE ATMA BECERİSİNE YÖNELİK BULGULAR.....	148
4.2.2.1. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular.....	148
4.2.2.1.1. Gülle Atma Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....	148
4.2.2.1.2. Kontrol Grubu Gülle Atma Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	149
4.2.2.2. Deney Grubuna İlişkin Bulgular.....	151
4.2.2.2.1. Gülle Atma Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....	151
4.2.2.2.2. Deney Grubu Gülle Atma Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	152
4.2.2.3. Kontrol ve Deney Grupları Gülle Atma Becerisi Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	154
4.2.2.4. Kontrol ve Deney Grupları Gülle Atma Becerisi Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	155
4.2.2.5. Atmalar Ünitesi Boyunca Gülle Atma Becerisinin Öğretilmesi İçin Gerçekleştirilen 4 Haftalık Deneysel İşlemin Etkisini Test Etmek Amacıyla Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Analizine İlişkin Bulgular.....	156
5. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	158
5.1. Öğrenci Tutumlarına İlişkin Sonuçlar.....	158
5.2. Öğrenci Başarılarına İlişkin Sonuçlar.....	163
ÖZET.....	170
ABSTRACT.....	172

KAYNAKÇA.....	174
EKLER.....	187
ÖZGEÇMİŞ.....	236



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Öğretim Stillerinin Özeti	35
2. Öğretim Stillerinin Farklı Ülkelerdeki Beden Eğitimi Öğretmenleri Tarafından Kullanım Oranları	54
3. Sınıf Gözlem Raporlarından Elde Edilen Verilere Göre İki Sınıf Öğrencilerinin Nitelikleri Arasındaki Farklılığa İlişkin t Testi Sonuçları	61
4. Ölçek Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları	75
5. Ölçeğin Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları	76
6. Ölçeğin 4 Faktöre Göre Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Analizi Sonuçları	77
7. Ölçeğin 4 Faktöre Göre Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları	78
8. Ölçeğin 3 Faktöre Göre Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Analizi Sonuçları	79
9. Ölçeğin 3 Faktöre Göre Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları	80
10. Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamaları ...	116
11. Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamaları ...	117
12. Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları	118
13. Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamaları	121
14. Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamaları	121

Tablo

Sayfa

15. Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamaları	121
16. Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamaları ...	122
17. Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları	123
18. Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız t Testi Analizi Sonuçları	126
17. Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Son Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız t Testi Analizi Sonuçları	127
18. Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin “İlgi” Boyutuna Verdikleri Cevap Toplamlarının Ön Test-Son Test Puanları Anova Analizi Sonuçları	129
19. Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin “Motivasyon” Boyutuna Verdikleri Cevap Toplamlarının Ön Test-Son Test Puanları Anova Analizi Sonuçları	132
20. Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin “Kazanım” Boyutuna Verdikleri Cevap Toplamlarının Ön Test-Son Test Puanları Anova Analizi Sonuçları	135
21. Kontrol Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamaları	137
22. Kontrol Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları	139
23. Deney Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamaları	141
24. Deney Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları	142
25. Kontrol ve Deney Gruplarının Öne Takla Becerisi Ön Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız t Testi Analizi Sonuçları	144

Tablo

Sayfa

26. Kontrol ve Deney Gruplarının Öne Takla Becerisi Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız t Testi Analizi Sonuçları	145
27. Kontrol ve Deney Grupları Öne Takla Becerisi Ön Test-Son Test Başarı Puanlarına Yönelik Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova Analizi Sonuçları	146
28. Kontrol Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamaları	148
29. Kontrol Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları	149
30. Deney Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamaları	151
31. Deney Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları	152
32. Kontrol ve Deney Gruplarının Gülle Atma Becerisi Ön Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız t Testi Analizi Sonuçları	154
33. Kontrol ve Deney Gruplarının Gülle Atma Becerisi Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız t Testi Analizi Sonuçları	155
34. Kontrol ve Deney Grupları Gülle Atma Becerisi Ön Test-Son Test Başarı Puanlarına Yönelik Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova Analizi Sonuçları	156

GRAFİKLER

Grafik	Sayfa
1. Ölçek Maddelerinin Oluşturduğu Boyutların Birbirine Yakınlık Eğrisi	81
2. Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puan Ortalamaları	120
3. Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puan Ortalamaları	125
4. “İlgi” Boyutu Ön Test-Son Test Tutum Toplam Puan Ortalamalarındaki Değişim	131
5. “Motivasyon” Boyutu Ön Test-Son Test Tutum Toplam Puan Ortalamalarındaki Değişim	134
6. “Kazanım” Boyutu Ön Test-Son Test Tutum Toplam Puan Ortalamalarındaki Değişim	136
7. Kontrol Grubuna Ait Öne Takla Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları	140
8. Deney Grubuna Ait Öne Takla Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları	143
9. Grup ve Ölçüm Eksenli Puanlarındaki Değişmeye Ait Çizgi Grafikleri	147
10. Kontrol Grubuna Ait Gülle Atma Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları	150
11. Deney Grubuna Ait Gülle Atma Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları	153
12. Grup ve Ölçüm Eksenli Puanlarındaki Değişmeye Ait Çizgi Grafikleri	157

ŞEKİLLER

Şekil	Sayfa
1. Öne Takla Yan Cephe Kamera Kayıt Düzeni	88
2. Öne Takla Ön Cephe Kamera Kayıt Düzeni	89
3. Gülle Atma Yan Cephe Kamera Kayıt Düzeni	90
4. Eğik Düzlem Uygulaması	105



FİGÜRLER

Figür	Sayfa
1.	90
2.	91
3.	91
4.	92



I. GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Öğretme işi bir kararlar zinciridir. Her bir öğretim girişimi daha önceden alınmış bir kararın sonucudur. Bu, her tür konu, zaman ve kültür için geçerlidir. İkinci adım, her öğretme-öğrenme etkinliği için verilmesi gereken kararların kategorilerini belirlemektir. Bunlar hedefler, konu, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme hakkındaki kararlardır. Bu karar kategorileri üç grupta düzenlenmiştir. Bunlar; öğretmen ile öğrenci arasındaki yüz yüze ilişkiden önce verilen kararları içeren hazırlık, bir çalışmanın uygulanması anında kararları içeren uygulama ve öğrenciye dönüt sağlamakla ilgili kararları içeren değerlendirmedir. Bu üç grup hep beraber bir öğretim planının yapısını oluştururlar. Öğretmenler ders planlarını yaparlarken ve uygularlarken ya kendilerini ya da öğrenciyi merkeze alırlar. İki yaklaşımın dengede olduğu planlarda yapılabilir. Ancak çoğunlukla birinin baskın olduğu bir öğretim ortaya çıkar.⁴³ İyi bir öğretmen her türlü faaliyetini planlarken işe amaçlardan başlamalıdır. Öğretimde göz önünde bulundurulması gereken amaçlar üç alanda ele alınır.⁸⁶

1-Kognitif (bilişsel) alan

2-Efektif (Duyuşsal) alan

3-Psiko-motor alan

Kognitif (bilişsel) alan: Bilginin edinilmesi ve uygulanması ile ilgili alandır. Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmenin yer aldığı altı basamaktan oluşur. Bilgi düzeyindeki amaçlara ulaşıldığında öğrenci, prensipler, listeler, tasnifler, ölçüler, teoriler ve olaylar hakkında bilgi sahibi olur. Kavrama düzeyinde öğrenci kendi kelimeleri ile ifadelendirmeli, teşhis etmeli, açıklamalı ve örneklemelidir. Uygulama düzeyi kavrama düzeyinden bir basamak ileridedir. Öğrenci bilgileri, teorileri kullanır, değiştirir yada yeni ve özel durumlara uygular. Analiz basamağında öğrenci bir bütünü açık olarak görür. Olayı, bilgiyi, fikri, prensibi analiz eder. Ayırt eder, kritik eder. Sentez basamağında öğrenci tartışır, itiraz eder, fikir

ileri sürer, yeniden düzenler. Değerlendirme basamağı kognitif alanın en üst basamağıdır. Bu aşamada öğrenci haklıyı haksızı ayırt eder, yargılar.

Efektif alan (duyuşsal alan): Öğrencinin tutum, değer ve duyguları ile ilgilidir. Bu alanda kendi içinde alma, davranımda bulunma, kıymet biçme, organize etme, kendine mal etme olarak beş aşamadan oluşur. Alma efektif düzeyde öğrencinin ilk tepkisidir. Bu düzeyde öğrenci farkında olur, dikkati kontrol eder. Davranımda bulunma düzeyi algılamayı gerektirir. Öğrenci bu aşamada davranımda bulunmaya istekli olma, davranımdan zevk alma ve mutlu olma tepkilerinde bulunur. Kıymet biçme aşamasında öğrenci değeri için tercih yapar. Organize etme aşamasında değerler arasındaki ilişkiyi ayırt eder. Kendine mal etme kognitif alanın en üst seviyesidir. Öğrenci kontrollü bir biçimde genellediği değerleri yaşam felsefesinin ya da dünya görüşünün içinde birleştirir.

Psiko-motor alan: adale ve motor beceri ile ilgilidir. Psiko-motor alan kendi içinde dörde ayrılır. Bunlar; gözleme, taklit etme, pratik yapma, yeni duruma uydurma seviyeleridir. Gözlem düzeyinde öğrenci işlemi gözler, işlem basamaklarına, tekniğe dikkat eder. Gerekirse talimatları okur. Taklit etme basamağı gözleme düzeyinden bir basamak ileridedir. Öğrenci bu basamakta direktifleri takip eder, bilinçli bir biçimde, fakat acemice basamakları uygular. Pratik yapma aşamasında öğrenci işlemin bir kısmını ya da bütünü alışkanlık edinceye kadar tekrarlar. Yeni duruma uydurma, psiko-motor alanın en üst seviyesidir. Bu aşamada öğrenci işleme kendi yorumunu da katar. İşlemi başka durumlara adapte eder, yeni durumlara uydurabilir⁸⁶ Belirlenecek öğretme yolu için; belirlenen hedefler ve öğrencide ne tür bir davranış gelişmesinin istendiği soruları yanıtlanmalıdır⁴⁹ Beden eğitiminde etkili öğretim için yapılan öğretim-öğrenim sürecindeki öğrenci algısının, motivasyonunun, duyuşsal süreçlerinin ve dikkatinin oynadığı rolde göz ardı edilmemelidir.

Beden eğitimi ders planlarında amaç yani hedef ve davranışlar bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanların birinde yoğunlaştığı gibi bunların aynı anda yer aldığı bütünsel bir yapıda

da olabilir. Bundan dolayı beden eğitimi öğretmenleri değişik öğretim yollarının birini veya birkaçını ders planlarına alabilirler. Ayrıca seçilecek öğretim yolunu; süre, malzeme, alan, öğrenci özellikleri vb. gibi durumlarda etkilemektedir.

Bir dersin amacı (hedefi) özel parametrelerle, tekrar üretilebilecek becerileri öğretmek, bilişsel işlevselliği harekete geçirmek ve sosyal etkileşimi kolaylaştırmaksa, bu amaçları karşılamak için eşli çalışma öğretim stili yardımcı olacaktır. Spektrum eşli çalışma öğretim stili geniş sınıflara, sınırlı materyale ve öğrencilere yetersiz dönüt verilmesine bağlı problemlerin yoğunlunu azaltmaya yardım eder. 20 ila 25 öğrenciyi alacak bir spor salonu veya bir alan boşluğu eşli çalışma stiline rahatlıkla 40 ya da 50 kişi alabilecektir. Aynı zaman da, ikili grupların her biri için sadece bir parça araç gereç gerekli olacak; çünkü biri uygularken diğeri gözlemleyip dönüt verecektir.⁷²

Mosston'un eşli çalışma öğretim stiline, öğretmen sosyal, bilişsel ve psikomotor gelişimle ilgili amaçlara ulaşmak için öğretmeyi planlar. C stili çok yönlü, çok alanlı spektrum öğretim stillerinin bir örneğidir. Gözlemci rolündeki öğrencinin; görevin püf noktalarını, içeriğini, nasıl yapılması gerektiğini, yapan konumundaki öğrencinin performansını modelle karşılaştırmayı, performansın doğru olup olmadığına karar vermeyi ve bu süreçte edindiği bulguları yapana aktarmayı bilmesi gerekir.⁵⁹

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Mosston ve Ashworth (2002)'un geliştirmiş olduğu eşli çalışma stiline (Reciprocal Style) dayalı bir öğretim alan ve böyle bir öğretim almayan ilköğretim ikinci kademe birinci sınıf öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumları ve Beden Eğitimi dersindeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ

1- Eşli çalışma stili ile ders işlenen deney grubundaki öğrencilerle, böyle bir öğretim almayan kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık var mıdır?

2- Eşli çalışma stili ile ders işlenen deney grubu öğrencileri ile böyle bir öğretim almayan kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersindeki başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

3- Eşli çalışma stili ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin, Beden Eğitimi dersine yönelik deneysel işlem öncesindeki tutumları ile uygulama sonrasındaki tutumları arasında olumlu yönde anlamlı bir farklılık var mıdır?

4- Komut ve alıştırmaya ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin, Beden Eğitimi dersine yönelik deneysel işlem öncesindeki tutumları ile uygulama sonrasındaki tutumları arasında olumlu yönde anlamlı bir farklılık var mıdır?

5-Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumları, gruplara (deney/kontrol), ölçümlere (ön test/son test) ve bunların ortak etkisine göre deney grubu lehine farklılaşmakta mıdır?

6- Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersindeki başarıları, gruplara (deney/kontrol), ölçümlere (ön test/son test) ve bunların ortak etkisine göre deney grubu lehine farklılaşmakta mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, Amerika, Kanada ve birçok Avrupa ülkesinde Beden Eğitimi ve spor öğretimi sürecinde etkin bir şekilde uygulanan; fakat ülkemizde tam olarak uygulanamayan veya çok nadir başvurulan ve “Mosston’un Öğretim Stilleri” olarak bilinen öğretim yöntemleri içinde yer alan “Eşli çalışma stili”nden öğretim sürecinde yararlanılmasıyla, ülkemizde de okullarda daha etkin bir Beden Eğitimi dersi ortamının oluşturulması düşüncesi üzerinde durulmaktadır. Araştırmanın genel amacını, Mosston’un öğretim stillerine dikkat çekmek ve ilköğretim okullarında çoğunlukla uygulanan metotlara göre “Eşli çalışma stili”nin ülkemizde de, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarına ve dersteki başarı düzeylerine etkileri hakkında görüşler ortaya koymak ve bu alanda daha sonra yapılacak çalışmalara ışık tutmak oluşturmaktadır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde Beden Eğitimi ve spor alanında yapılan bilimsel çalışmaların büyük bir kısmı spor yönetimi ve organizasyonu, spor sosyolojisi, spor psikolojisi, spor ekonomisi ve işletmesi, spor turizmi, rekreasyon gibi alanlarda olmakla birlikte, önemli bir kısmı da hareket ve antrenman bilimleri, spor fizyolojisi, biyomekaniği vb. alt araştırma alanlarında yapılmış ve yapılmaktadır. Beden Eğitiminde öğretim, sporda beceri öğretimi veya spor pedagojisi, ilk ve orta öğretim Beden Eğitimi dersi programları gibi konularda yapılan çalışmalar ise diğer ilk iki araştırma sahalarına göre yok denecek kadar az bir oranda ve çoğunlukla anket formlarıyla görüş sorma yoluyla gerçekleşmektedir. Ayrıca yukarıda ana hatları ile açıklanan ilk iki araştırma alanlarında yapılan çalışmalara, Beden Eğitimi ve spor bilimleri dışında, yönetim, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, fizik tedavi ve rehabilitasyon, spor hekimliği ve tıp bilimleri alanlarında uzman kişilerin çalışmaları da eklenmektedir. Ülkemizde yapılan ulusal ve uluslararası kongre ve sempozyumlarda sunulan bildirilerde de durum değişmemekte çalışmaların çok büyük bir kısmı yukarıda bahsedildiği gibi gerçekleşmektedir.

Yurtdışında yapılan çalışmalarda bu durum ülkemizde olduğu gibi bir alanda yoğunlaşmamaktadır. Uluslararası bilimsel dergilerde yayınlanan çalışma ve araştırmalardan bu durum anlaşılmaktadır. Yurt dışında sadece Beden Eğitimi ve öğretimi üzerine çalışmalara yer veren ve bilimsel indekslerde taranan dergiler bulunmaktadır.

Ülkemizde ilköğretim ve orta öğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri işbirliğine dayalı öğretme uygulamalarını yaygın olarak kullanmalarına rağmen, genel olarak Mosston'un eşli çalışma stili öğretimini teorisine uygun bir şekilde uygulamamaktadır. Genel eğitim içinde işbirliğine dayalı öğretme rapor eden birçok farklı branşta çalışma bulunmasına rağmen, beden eğitimi alanı içinde ülkemizde yapılan araştırma yok denecek kadar azdır. Özellikle de Mosston'un öğretim stilleri veya eşli çalışma stili ile ilgili kayda değer bir çalışma bulunmamaktadır.

Yapılan bu deneysel araştırma; ülkemizde Beden Eğitimi öğretmeni yetiştiren yüksek okul ve fakülte bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere ve diğer alt bölüm öğrencilerine (örneğin, rekreasyon bölümü öğrencileri), onları yarınlara hazırlayan öğretim elemanlarına ve eğitim bilimlerine katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

1.6. SAYILTILAR

Bu araştırmanın temel sayılıtları şunlardır,

a-Araştırmanın uygulama sürecinde, araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek ve kontrol altına alınamayan iç ve dış etkenler, hem deney grubunu hem de kontrol grubunu eşit düzeyde etkilemektedir.

b-Kontrol ve deney gruplarının eşleştirilmesinde gözden kaçabilecek unsurlar ya da araştırmacının kontrolü dışında kalabilecek bazı değişkenler, araştırma bulgu ve sonuçlarını etkileyemeyecek düzeydedir.

1.7. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

a-2004-2005 öğretim yılı bahar döneminde, Ankara İli Mamak İlçesi T.C. M.E.B. Demirlibahçe Ata İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 6. (6/A, 6/B, 6/C, 6/D) sınıf öğrencileriyle,

b-Daha önce formal olarak hiçbir şekilde öne takla atma ve kayarak gülle atma eğitimi almamış ilköğretim 6. sınıf öğrencileri ile,

c-Araştırma süresince (14 Hafta) deney ve kontrol grubu, Beden Eğitimi derslerini yürüten araştırmacının öğretimi ve 6. sınıflardan oluşturulan deney ve kontrol grupları ile,

d-Deney ve kontrol gruplarında gerçekleştirilen öğretim (Eşli çalışma stili ve klasik yöntem) uygulamalarıyla

e-Ölçme araçları (tutum ölçeği ve kamera çekimleri) ve bu araçlarla toplanan verilerle,

f-T.C. M.E.B. İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8'de yer alan ve araştırmada seçilen ünite konuları ve uygulanma (İşleniş) süreleriyle sınırlandırılmıştır.

1.8. TANIMLAR

Ünite: Dersin 1-10 saatlik süresini kapsayan 15-30 davranışın öğretilbildiği dersin yarı bağımlı ya da tam bağımsız birimi.¹¹¹

1.9. KISALTMALAR

E : Erkek

K : Kız

II. GENEL BİLGİLER

2.1. EĞİTİM VE FELSEFE

Yaşam değişmelerden, gelişmelerden ve çelişkilerden bağımsız olarak düşünülemez. Gelişmiş yaşam koşullarına ulaşılması temelinde, bilimsel bir kuşkuculuk ile varoluşçu ve hümanist felsefi yaklaşımların varlığı yadsınamaz. Düşünme süreçlerinin sonucunda ortaya çıkan bu felsefi yaklaşımlar, her kademedeki yaşam dinamiklerindeki gizli olan gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışır.⁵¹

Eğitimi, başlıca dört felsefe etkilemiştir. Bunlar idealizm (idealist görüş), realizm (gerçekçi görüş), pragmatizm (yaratıcılık-faydacı görüş), egzistansiyalizm (varoluşçu görüş) dir.³⁸ Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi Tanrı'ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler, realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Marksistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, varoluşçular ise insanı sınırlı durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır.¹¹³ Davranışçılık akımının etkisiyle uzun yıllar öğretim sürecine bir "kara kutu olarak" bakılmış ve öğretim araştırmaları süreç-ürün paradigması üzerinde yoğunlaşmıştır.¹⁰⁷

Çeşitli felsefi yaklaşımların genel eğitimde olduğu gibi Beden Eğitimi ve spor alanında da yol gösterici ilkelerinin olduğu söylenebilir. Bunun gerek program geliştirmede, gerekse öğretme -öğrenme etkinliklerini düzenlemede eğitimcileri etkilemesi yadsınamaz. Bu bağlamda aşağıda, başlıca felsefi akımların Beden Eğitimi ve spor konusundaki düşüncelerine yer verilmesi sistematik bir düzenlemede işe yarayabilir^{41,45}.

"İdealistlere göre öğretmen öğrenciye model olmalı, iyi bir örnek teşkil etmeli ve bütün öğrencilerin kendini model almasını sağlamalıdır, öğretmen programın verimliliğinden sorumludur, projeler yapar, dersler verir ve dersi

yürütür, eğitim ideal içindir. Realistlere göre, alıştırma öğrenme sürecinde önemli rol oynar, Pragmatistlere göre Beden Eğitimi ve spor, doğası gereği sosyalleşmeyi sağlar, program, öğrencinin gereksinim ve istekleriyle belirlenir, öğrenmeye problem çözme yöntemiyle ulaşılır, öğretmen önder ve güdüleyicidir, öğrencilerin becerileri doğru seçip yapmasına yardımcı olur, fakat onları yönlendirmez yada ne yapmaları gerektiğini söylemez, standartlaştırma programın bir parçası değildir. Natüralistlere göre etkinlik, bireyin gelişiminin temel kaynağıdır, öğrenme bireysel etkinliklerle elde edilir ve yerleşir, oyun eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır, bireyler arasındaki yüksek yarışsal performans teşvik edilemez. Varoluşçulara göre beden eğitim ve sporda seçme özgürlüğü vardır, öğretmen öğrencilere seçme özgürlüğü verir, Beden Eğitimi ve spor değişik etkinlikler içermelidir, oyun yaratıcılığın gelişimine neden olur, öğrenci kendisini bilir ve kendisi hakkında bilgi sahibidir, öğretmen danışman, yol göstericidir. Diyalektik materyalistlere göre, beden kültürü önemlidir, etkinlikler toplumsal kaynaşmayı sağlayarak barışa hizmet eder, önderlik özelliklerini geliştirir, bireyde çok boyutluluk sağlar, etkinlikler doğa, toplum ve bireylerdeki çelişkiyi azaltmaya hizmet eder.

Günümüzde eğitimciler, birçok yaklaşımın birey için önemli olan bakış açılarını seçerek eğitim programlarının geliştirilmesi için yol gösterici ilkeler ortaya koymuşlardır. Eğitim programlarının temel öğelerinin, hedefler, öğretme- öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme olduğu söylenebilir. Hedeflerle değerlendirme etkinlikleri arasında bağ kuran öğretme-öğrenme etkinlikleridir. Öğretme-öğrenme etkinlikleri genel anlamda öğretmen ya da öğrenci merkezli olabilir.”

Beden Eğitimi öğretimine geçmeden önce öğretim ve onunla ilişkili bazı konulara literatüre dayanarak kısaca değinmek yerinde olacaktır.

2.2. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretme tanımı ile ilgili olarak yazarlar az çok görüş birliği içindedir. Öğretme genel olarak, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeye rehberlik edilmesi ve öğrenene öğrenmeyi gerçekleştirmesinde yardımcı olunması süreci olarak ele alınmaktadır.¹ Bir öğretme durumunda öğrencinin dikkatini bir noktaya toplama ve devam ettirme, önceden öğrendiği bilgileri hatırlatma, öğrenmeye yönlendirme, öğrenciye öğrenme sonucu hakkında geri bildirimde bulunma, hatırlatma ve transfer olanağı hazırlama, sonuçlarını değerlendirme gibi işlevlerinde yerine getirilmesi gerekir ki tüm bu etkinlikler öğretme olgusu ile ilgilidir.³

Öğretme kavramının öğrenme ile birlikte kullanılması bu iki kavram arasında sebep sonuç ilişkisi kurulmasına neden olmaktadır. Bir başka deyişle, öğretme sürecinin

varlığından söz edebilmek için öğrenme ile sonuçlanması gerektiği düşünülmektedir. Oysa bu iki süreç birbirinden bağımsız olarak da yer alabilir. Öğretme olmadan öğrenme gerçekleştiği gibi sonunda öğrenciden ya da süreçteki bazı aksaklıklardan kaynaklanan nedenlerle öğrenmenin olmadığı durumlar da vardır.¹ Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi, öğretim-öğrenme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğrenme süreçlerinin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretme ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır.¹ Öğrenme, davranışta nispeten kalıcı bir değişimin olması demektir. Bireyin davranışında böyle bir değişiklik olduğu zaman onun yeni davranışı öğrendiği kabul edilir. Öğretme de bireyin davranışında böyle bir değişiklik meydana getirme işidir. Öğretme ve öğrenme, aynı sürecin iki değişik noktadan görünüşleridir. Bunların ikisinde de söz konusu olan aynı süreçtir. Buna davranış değiştirme süreci denilir. Bu sürece davranış değişmesini sağlayan dış kaynak açısından bakıldığında olup biten her şey öğretme veya öğretimdir.¹⁰¹

Öğretim süreçleri, tanınan zaman diliminde muhtevanın öğretilebilmesi için yapılabilecek her türlü etkinliği kapsar. Programın uygulayıcıları için her türlü fırsat “öğretim süreçleri” kapsamında yer alır. Örneğin;

-Sınıf atmosferi, sınıf içi yönetim,

-Öğretim kuramlarının sınıf atmosferinde kullanımı,

-Öğretim ilke, yöntem ve teknikleri,

-Görsel-İşitsel araçlar vs. öğretim-öğrenme ortamında yer alan her husus,

öğretim süreçleri kapsamındadır.⁸⁶

Öğretme kuramları öğretmenin gerçekleştirdiği etkinlikler ve kullandığı öğretim yöntemleri üzerine yoğunlaşırken öğrenme kuramları ise öğrenme süreçleri ve öğrenci kazanımları üzerine yoğunlaşır.¹⁰⁶ Öğretim kuramları öğretmen ne yaparsa, öğrenci etkilenir ve öğrenme gerçekleşir, öğretimin hangi değişkeni ya da öğretmenin hangi davranışı öğrenci üzerinde nasıl bir öğrenme etkisi yarattı konusuyla ilgilenir.⁵¹ Etkili, anlamlı ve kalıcı bir öğrenme için öğretim yöntemleri ayrıntılı olarak ortaya konmalıdır. Branş, kademe ve metodoloji bilgi

düzeyleri farklı olan öğretmenlerin etkili, anlamlı ve kalıcı öğretim etkinliğini gerçekleştirebilmeleri için öğrenme ve öğretim kuramlarını bilmeleri ve uygulamaları gerekir. Bunun için de öğretmenler öğrenci katılımını sağlamak için öğretme-öğrenme sürecini etkili, verimli ve ilgi çekici hâle getirmelidir. Öğretmenler öğrenme –öğretme sürecinde öğrencilerin etkili, verimli ve iş birliği ile öğrenen sorumlu, kendini yönlendiren, denetleyen bireyler olmalarını sağlamaları için öğretim kuramlarını ve onun içerisinde yer alan yöntem değişkenlerini dikkate almalıdır.⁵¹ Fidan, öğretme etkinliklerinin seçimi ve düzenlenmesinin öğretmenlerin inisiyatiflerine bırakıldığını; oysa eğitim programlarının en önemli ve en karmaşık ögesinin tesadüflere bırakılamayacağını, öğretme işinin bilimsel bulgular ışığında yürütülmesi gerektiğini ileri sürmektedir.⁵⁵

Yöntem, sınıfta eğitim etkinliklerine yön veren bilgi rezervi ve planlı eğitimsel yaşantıları öğrenciye ulaştırmayı sağlayan yoldur. Kısaca yöntem, bir öğretme yoludur.¹⁵ Yöntemi belirlemede bir yandan psikolojinin, öbür yandan felsefenin ve ayrıca öğretilen konu alanının katkılarını dikkate alan bir yaklaşımla saptanan öğretme yöntemi, eğitimin hedeflerine ulaşmayı kolaylaştıracak bir niteliğe kavuşur.⁹⁰

Kötü öğretim hiç öğretmemekten çok daha tehlikelidir...Bir kısım derslere ilgi duyan öğrencinin bu doğal ilgisini, uygun yöntem seçip uygulayamayan bir öğretmen kolaylıkla öldürebilir.⁸⁷ Öğretim yöntemleri, öğrencinin grup ve sınıf arkadaşları ile dayanışma içerisine girerek sosyal etkileşimci, iletişimci bir birey olarak iş birliğine dayalı anlamlı bir öğrenme yaşantısına yol açmalıdır.⁵¹ Eğitimde başarı, öğrencinin neleri öğrenmeye ihtiyaç ve ilgi duyduğu ile bunların nasıl kazandırılacağına ilişkin soruların dikkatle cevaplanmasına bağlıdır. Öğretme, bireyin bilgi, beceri, tutum, ideal, takdir etme gücü geliştirmesini sağlaması ve gerçekleştirmesidir.¹⁵

Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretme

faaliyetleri ise, öğretim olarak adlandırılmaktadır.²⁰ Okulda öğrenmeyi birçok faktör etkilemektedir. Bunların bir bölümü, zeka (genel yetenek), öğretmenin kişilik özellikleri, ailenin sosyo-ekonomik statüsü gibi öğretme- öğrenme süreci ile doğrudan değiştirilemeyecek faktörlerdir. Diğer bir bölümü ise, öğrencilerin ders ile ilgili ön öğrenmeleri, ilgisi, tutumu, başarılı olabileceğine olan inancı, öğretim hizmetinin niteliği gibi okullardaki öğretme- öğrenme süreci yoluyla değiştirilebilir değişkenlerdir.¹¹¹ Ancak, bu faktörlerin tek başlarına öğrenmedeki etkileri çok az olduğu gibi, bunların her birini kontrol altına alarak öğrenme düzeyini yükseltmek de çok zordur. Bu nedenle Bloom, öğretme-öğrenme sürecini nitelikli hâle getirerek öğrenme düzeyini artırmak için bu süreçte etkisi daha büyük olan az sayıda faktörü belirlemeye çalışmıştır. Az sayıdaki faktörü öğretme-öğrenme sürecinde kontrol altına alarak öğrenme ürünlerinin etkililik ve verimliliğini artırmak mümkün olmaktadır.¹¹¹

Öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde dört öge belirlemektedir. Bunlar; ipuçları, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt ve düzeltmedir. Eldeki araştırma sonuçları, öğretim hizmetinin niteliğinin, başarıdaki değişkenliğin %25'ini açıklayabilme gücünde olduğunu göstermektedir. Öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan ipucu, pekiştireç verme, öğrenci katılımını sağlama, dönüt verme ve düzeltme sağlama; konu, araç-gereç, kaynaklar ve öğretim yöntemleri aracılığı ile gerçekleştirilir.¹⁵ Bir öğretmen, gerek bireyselleştirilmiş öğretim sistemlerini, gerekse grupla öğretim modelleri olarak adlandırılan benzer öğrenme modellerini veya bu öğretim yaklaşımlarının her ikisinin ortak karşımını kendi kişilik özellikleri ile bütünleştirebilir. Öğrenme koşullarını geliştirmek ya da daha iyi hâle getirmek için, seçeceği öğretim yaklaşımı hangisi olursa olsun bir öğretmenin; Bloom tarafından öğretim hizmetinin niteliği olarak açıklanan ipucu (işaretler), pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme öğelerinin her birini yerinde ve yeterince gerçekleştirmesi kaçınılmazdır. Öğretmenler, ister sunuş veya buluş yoluyla, ister araştırma yoluyla ya da tam öğrenme stratejileri kapsamında bir öğretim uygulaması bu dört ögeyi göz önünde bulundurmalıdır.

Öğretme hizmetinin niteliğini belirleyen ipucu (işaretler), pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme kavramlarının kısa açıklamaları aşağıda yer almaktadır.

2.2.1. İpucu

İpucu öğrenciyi harekete geçiren ve istenilen davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajlardır.⁵⁶ Sorulan bir soruya tam cevap veremeyen öğrenciye, bir kelimenin, bir sesin veya bir hareketin hatırlatılması bir ipucu olabilir.⁸¹ İpuçları öğrenme sürecinde, öğrenciye öğretme durumunda neleri öğreneceğini duyurmak, öğreneceklerine nasıl ulaşacağını göstermek, öğrenilecek öğeler arasındaki ilişkileri ortaya koymak açısından önemlidir. Öğrenme işinde kritik noktaları öğrenciye duyurmak, öğrencinin dikkatini belli bir noktaya çekmek, onu düşünmeye sevk etmek ve cevap vermeye özendirmek için verilen ipucu öğretme sürecinde önemli yararlar sağlar. Öğrenmenin kesintisiz olarak sürmesi, öğrencinin konu ile ilgili eski bilgilerini hatırlaması ve bunlarla yeni öğreneceği bilgiler arasında ilişkiler kurması verilen ipuçları ile sağlanabilir.⁵⁶

Teniste servis atma gibi oldukça yalın bir örnekte öğretici ile onun tek öğrencisi arasında neler geçtiği görülebilir. Bunu yalın bir örnek hâline getiren neden ise öğrenci ve öğretici davranışlarının doğrudan gözlenebilir nitelikteki davranışlar olmasıdır. Böyle bir durumdaki özel öğretici ilk önce servis atma durumunda iken öğrencisinin ne yaptığını birkaç kez gözler. Öğrencisinin duruşu, raket tutuşu, sallanışı ve topa vuruşu ile ilgili birçok ayrıntıyı inceler. Bu noktada o, öğrencinin belli bir becerinin öğrenilmesi sürecinin neresinde bulunduğunu gözlemektedir. Belli bir beceriyi kazanma amacı ile öğrenme sürecine giren öğrenci, bu becerinin belli bir yetkinlikle öğrenilebilmesi için hangi koşulları tam olarak karşılamıştır ve daha neleri öğrenmesi gerekmektedir? Bundan sonra o, öğrencisine raketi nasıl tutması, nasıl bir duruş alması, topa nasıl vurması,... gerektiğini öğretmeye başlar. İlk önce bu işlemlerden (operasyon) her birini kendi içinde belli basamaklara da ayırabilir. Ancak bu son hâlde, daha sonra bu basamakları birleştirerek tek bir işlem hâlinde bütünleştirmesi gerekir. Bu ilk basamak öğreticinin neyi öğrenmesi gerektiği konusunda öğrencisine işaretler (ipucu) sağlamaya çalıştığı bir

basamaktır.¹⁸ Öğretme-öğrenme ortamında öğrenciye verilen yazılı ve sözlü yönergeler, örnekler, sorular, kaynak kitaplar, video kasetler, teyp kasetleri, bilgisayar disketleri, gerçek varlık ve olaylar, numuneler, modeller vb. araçlar kullanılan birer işarettir.¹¹¹ Genel olarak, bir sınıfta kullanılmakta olan öğretim araçları ile yöntemlerinin çeşidi artırıldıkça böyle bir sınıftaki bütün öğrencilerin öğrenmeleri için gerekli olan işaretleri bulma olasılıkları da buna bağlı olarak artacaktır. Öğrenci gruplarının başarısındaki değişkenliğin yüzde on dört kadarının sunulan işaretlerin niteliği ile açıklanabileceği tahmin edilmektedir.¹⁸ Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan işaretlerin öğrenme düzeyini yükseltmede etkili olması için, verilecek ipuçlarının öğrencinin gelişim düzeyine fiziksel, ruhsal, sosyal sağlığına, öğrencinin içinde yaşadığı sosyo-kültürel özelliklerine, bilişsel ve duyuşsal giriş davranışlarına uygun olmalıdır.¹¹¹

2.2.2. Pekiştirme

Öğretim hizmeti niteliğinin bir başka ögesi de pekiştirmedir. Öğrenme kuramcılarının çoğu, öğrenme ya da performans üstünde pekiştirmenin önemli bir etkisi olduğu görüşünde birleşmektedir.¹¹¹ Öğretmenlerden bir çoğunun öğrenme ihtiyacında görüldüğü nokta onların çocuğun ne yaptığını görme, dikkatini ona verme, fizik olarak onun yakınlarında bulunma, jestler, gülümsemeler ya da kaş çatmalar gibi yollarla da kabul ya da reddetme davranışlarını gösterebilecekleri, yani bu maksatla yararlanabilecekleri çok çeşitli yolların bulunmakta olduğudur. Pekiştiriciler kişinin kendi kendisini yüceltme ihtiyacı ile de ilgili olabilir. Öğrenci kendi kendisini kabul etmek zorundadır. Ona kendi kendisine olan saygısını koruma ya da artırma yolunda yardımcı olabilecek her buluş, nesne yada ifade onun için bir pekiştirici etkisi gösterebilecektir.¹⁸ Öğretmen öğrencilerin göstermiş olduğu ilerlemelere duyarlı olmalı ve mutlaka ilerlemeleri pekiştireçler izlemelidir. Öğrencilerin günlük düzeyleri farklı olan basamakları gerçekleştirdiklerinde aynı ödüllere sahip olması her bir öğrencinin ilerlemesini artırabilir.¹⁰⁴ Pekiştiricilerin her zaman için öğretmen tarafından verilmekte olması gerekmez. Sonuçta öğrenci kendi kendisini pekiştirir hâle bile gelebilir. Bazı koşullarda, öğrenilmekte olan ünite de bir dönüt ve pekiştirme kaynağı olabilir. Durum ne olursa olsun öğrenme sürecinin

çeşitli evrelerinde öğrencilerin değişik pekiştirici türlerine ve değişen miktarlardaki bir pekiştirmeye gerek duymaları beklenmektedir.¹⁸

2.2.3. Katılma

Hareketsiz hâldeki bir öğrenciye sunulan işaretlerin önemli derecede bir öğrenmeye yol açması beklenemez. İster açık yani doğrudan gözlenebilir, isterse örtülü yani doğrudan gözlenemeyen bir şekilde olsun öğrencinin kendisine verilen işaretleri hatırlayarak kullanmaya, bu işaretlere uygun tepkilerde bulunmaya ve işaretlerle belirlenen tepki hareket ya da davranışları kendi repertuarının bir parçası hâline gelinceye kadar bunları göstermeye çalışarak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılması gerekir. Sınıftaki öğretmenin aynı anda bir grup öğrenci ile uğraşmakta olmasının getirdiği zaman kısıtlaması onun, her öğrencinin verilen işaretleri istenilen şekilde kullanarak etkin bir katılma içinde olup olmadığını denetlemesini ve böyle bir katılımı sağlamasını güçleştirir.¹⁸ Kısaca katılma, öğrencinin kendisine sağlanan öğretim durumunun öğeleri ile etkileşmesi ve öğrenme çabası içine girmesi demektir. Katılmayı öğrencinin iç ve dış koşulları etkiler. İç koşullar öğrencinin öğrenmenin başında sahip olduğu yeterliklerle ilgilidir. Dikkat, güdüleme, bedensel ve zihinsel hazır oluş katılmayı etkileyen ve yönlendiren iç koşullardır. Öğretme ortamında bulunan öğeler ve öğrencinin dışında yapılan etkinlikler ise dış koşullardır.⁵⁶ Öğrencilerin tamamına yakın bir bölümünün eğitim durumunda açık ya da örtülü olarak katılmaları, öğretim hizmeti niteliğinin çok iyi bir düzeyde olduğunu gösterir. Öğrencilerin çoğunun katılmaması ise, öğretimin yönetiminde sorunlar olduğunu; diğer bir deyişle, öğretim hizmeti niteliğinin düşük olduğunu göstergesidir.¹¹¹ Belli bir şeyi öğrenmek için gerekli olan katılma miktarı bakımından öğrenciler arasında farklar vardır. Öğrenme ile ilgili olarak laboratuvar koşullarında yapılmış basit bellek araştırmalarından şöyle bir sonuç çıkmaktadır: Belli bir öğrenme düzeyine çıkabilmek için bazı öğrenciler öğrenilecek materyali diğerlerinden daha çok tekrar etmeye ya da bu materyal üzerinde diğerlerinden daha çok alıştırmaya gerek duyabilmektedirler. Daha karmaşık bir materyali öğrenebilmek için gerek duyulan zaman ve tekrar ya da alıştırma üzerindeki araştırmalar da böyle bir sonuca götürmektedir. Bu gibi

materyalin öğrenilebilmesi için en yavaş öğrenen yüzde on içindeki bir öğrenci en hızlı öğrenen yüzde on içindeki bir öğrenciden yaklaşık olarak beş ya da altı kat daha fazla tekrara, alıştırma ya da öğrenme etkinliğine katılmaya gerek duyabilmektedir. Genel olarak bireylerin başarılarında gözlenen değişkenliğin yüzde yirmi kadarı sınıftaki öğrenme sürecine katılma dereceleriyle açıklanabilmektedir.¹⁸

2.2.4. Dönüt ve Düzeltme

Öğrenmenin gerçekleşmesine etki eden etmenlerden biri de öğrenmenin sonucu hakkında bilgi (dönüt) elde etmektir.⁵⁶ Öğretici; işaretlerini öğrencisinin katılma ve tekrar ya da alıştırma miktarını ve pekiştirmelerini sürekli olarak öğrencisinin ihtiyaç ve niteliklerine uyarlamaya çalışır. Okulda öğrenme durumlarının büyük bir kısmında aynı anda genellikle otuz kişilik bir öğrenci grubunun öğretilmesine çalışılmaktadır. Bu koşullarda işaretler, katılma ve pekiştirmenin en etkili bir şekilde kullanılmakta olması hâlinde bile bunlar öğrenciler üzerinde farklı etkilerde bulunabilecektir. Genel olarak dönüt işlemleri öğrenme ünitelerinin sonunda uygulanarak o ana kadar öğrencilerin neyi öğrenmiş olduklarını ve ünite üzerinde tam öğrenme düzeyine erişebilmeleri için daha neleri öğrenmeleri gerektiğini, onlara ayrı ayrı bildirmek için kullanılan izleme testlerinden oluşmaktadır. Çoğu hâlde ünite öğrenilmesi beklenen öğelerin hemen hemen tümünü kapsayan bir ölçüt dayanıklı testte yüzde 80-85 doğru cevap tam öğrenme düzeyi olarak belirlenmiştir.¹⁸ Düzeltme ise ulaşılamayan hedeflerin, gerçekleşmeyen veya olumsuz olarak ortaya çıkan durumların gerek öğretmen gerekse öğrencinin kendi etkinliği içerisinde düzeltilmesidir.²⁰ Yaptıklarının ve söylediklerinin ne kadar hatasız ya da hatalı olduğu hakkında bilgi alan öğrenci daha kolay ve daha çabuk öğrenir. Öğrenirken ne kadar ilerlediğini kesin olarak bilmeyen bir öğrenci ise ağır yol alır, yanlışları doğru gibi öğrenir, öğrenmesi kesintilere uğrar, hatta hiç öğrenemeyebilir.⁵⁶

2.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA ÖĞRETİM

Beden Eğitimi ve spor öğretiminde de yukarıda sayılan ve kısa açıklamalarına yer verilen ipucu, pekiştirme, katılım ve dönüt, sürecin ana unsurları durumundadır. Beden Eğitimi derslerinde kapsam, ister spor yoluyla eğitim olsun, ister bir spor branşına yönelik eğitim olsun, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimin dengeli birlikteliği için bu dört temel öğretim faktöründen öğrencinin faydalanmasıdır.

Beden Eğitimi derslerinde öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşimi sürekli olmalıdır. Öğretmen konuların aktarımı ve gösteriminde, sınıf organizasyonu, motivasyon, geri bildirim ve hataların düzeltilmesinde, egzersizlerin seçilmesi ve organizasyonunda kısaca dersin her aşamasında aktif olmak zorundadır. Öğrenciler de diğer derslerin aksine bazen bireysel bazen de gruplar ya da takımlar hâlinde derse katılmak ve aktivitelerde yer almak durumundadırlar. Bu nedenle ders sırasında öğretmen ve öğrenci davranışları öğretimin kalitesini, dolayısıyla öğrenci başarısını doğrudan etkileyecektir.³⁶

Öğretme yöntemini seçerken, hedefe, öğrencinin özelliklerine, öğretmenin gücüne ve yeteneklerine, öğretme ortamının donanımına ve diğer koşullara uygun olmasına dikkat edilmelidir.⁷³ Beden Eğitimi derslerinde etkin bir öğretime etki eden başlıca faktörlere aşağıda kısaca değinilmiştir.

2.3.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimini Etkileyen Etmenler

2.3.1.1. Malzeme

Malzeme kavramını kişisel kıyafetler ve ders araç-gereçleri olarak ikiye ayırabiliriz. Eşofman, spor ayakkabısı, spor çorabı, dizlik, tekmelik, forma, şort, tayt, bileklik, spor çantası vb. kişisel kıyafetler olarak her bir öğrencinin sahip olması gereken malzemelerdir. Ders

araç-gereçleri ise; değişik branşlara ait topalar, jimnastik minderleri, kasaları ve çemberleri, jimnastik topları, jimnastik sırası, denge aleti, raketler, huniler, gülle, disk, cirit, çekiç gibi atletizmde atma branşlarına ait malzemeler, takozlar, engeller, görsel resimli şemalar, video görüntüleri vb. gibi özel ders materyalleridir. Bütün bu sayılan derse özgü malzeme ve araç-gereçlerinin yeterli sayıda ve kalitede olması gerekmektedir. Örneğin, yeterli sayıda basketbol topunun bulunmaması basketbol ünitesinin işlenişinde sorun yaratacaktır. Bununla birlikte bir öğrencinin eşofmansız derse katılımı kendisini, öğretmenini ve diğer arkadaşlarını etkileyecektir.

2.3.1.2. Çevre (Saha-Salon) ve Sınıf Mevcutları

Beden Eğitimi dersleri için gerekli en önemli etmenlerden biri de okulda bulunması gereken bir spor salonu ve spor sahasıdır. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Beden Eğitimi, Spor ve İstanbul Olimpiyatları Özel İhtisas Komisyonu Raporu'na göre ülkemizde günümüz koşullarında okullarının yalnızca yaklaşık binde 4'ünde bir spor salonu bulunmaktadır. Spor salonunun genişliliği, çok branşlı oluşu, zemin özellikleri, havalandırması, soyunma odalarının ve duşlarının yeterliliği, ısıtma, havalandırma ve aydınlatma özellikleri de önemli etmenlerdir. Örneğin, hentbol çizgileri ya da hentbol kaleleri olmayan bir salonda hentbol öğretebilmek için öğrencileri motive etmek oldukça güç olacaktır. Kalabalık sınıf mevcutları, kullanılacak alan ve malzemeyi yetersiz kılacaktır. Ayrıca okullarımızda kalabalık öğrenci durumlarından dolayı birkaç değişik sınıf aynı anda Beden Eğitimi dersi için salonu doldurmakta, bu da alanı daralttığından dolayı işlenişi etkilemektedir.

2.3.1.3. Öğretmen

Her dersin öğretmeni gibi Beden Eğitimi öğretmenlerinin de kişilik özellikleri ve meslekî yeterlilikleri bakımından ideal normlarda olması ve mesleğini sevmesi, okulda ve derslerde sergileyeceği performansı etkileyecektir.

2.3.1.4. Öğrenci özellikleri

Bir sınıfta bulunan öğrencilerin her biri ayrı bir kişiliktir. Bundan dolayı aralarında bireysel farklılıklar bulunur. Zeka ve özel yetenek gibi doğuştan gelen nitelikler bakımından farklı seviyelerden öğrencilerin oluşturduğu bir sınıfta öğrenciler arasında öğrenme farklılıkları ve farklı öğrenme zamanları ortaya çıkabilecektir. Bu da, uygulanacak öğretim yöntemlerini etkileyecektir. Öğrencinin öğrenim öz geçmişi, derse veya dersin ünitesine olan ilgisi, motivasyonu, dikkati, isteği, derste işlenen konuyla ilgili önceki bilgileri, başarılı olabileceğine olan cesareti ve inancı gibi bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri önemli etmenlerdir. Beden Eğitimi dersleri için devinişsel yeterlilikler ayrı bir önem arz etmektedir.

2.3.1.5. Ders İçeriği ve Zaman

Beden Eğitimi derslerinde belirlenen ünitelerin hepsi aynı zorluk derecesinde olmadığından bazılarını öğretebilmek daha fazla zaman alabilmektedir.

2. 3.2. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri

Sportif becerilerin nasıl öğretilceği ve öğrenileceği konusunda birçok yaklaşımdan bahsedilebilir. Yaklaşımdaki farklılıklar denenecek yolların farklılığından kaynaklanabilir. Bu farklılıklar bazen genel ifade edilebildiği gibi, beceriler özelinde de ele alınabilir. Konuya ilişkin ana yaklaşım türleri tümden gelim ve tüme varımdır. Diğer bir sınıflama ise “sunuş yolu ve buluş yolu” olarak öğrenci merkezli ve öğretmen merkezli şeklindedir.⁴⁴ Literatürde yöntem ve tekniklerin sınıflanması konusunda tam bir birlik sağlanamamaktadır. Yöntem ve teknikler bazen bağımsız bazen de birilikte kullanılmaktadır.⁴¹ Spor eğitimi ile ilgili kaynaklar incelendiğinde öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinde strateji, model, yöntem, teknik, stil ve taktik kavramlarının kullanıldığı görülmektedir.⁴⁴ Öğretmek için en iyi yollardan biri çeşitli öğretim tarzlarının kullanımıdır. Ne yazık ki öğretmenlerin çeşitli öğretim

stillerini kullanımı ve algıları hakkında çok az şey bilinmektedir. Belki de en anlaşılır ve birçok sayıda stili içeren uyumlu yapı, 30 yıldan fazla bir süredir kullanımda ve gelişmekte olan “Mosston’un Spektrum Öğretim Stilleri”dir. Spektrum, öğretmen merkezli den öğrenci merkezliliğe bir süreci temsil eder ve öğretim stili seçeneklerinin geniş bir açılımını içeren birleştirilmiş bir öğretim teorisini tanımlamak için bir girişimdir.⁸⁵

Mosston’un Spektrumu, çok iyi geliştirilmiş ve dünya çapında Beden Eğitimi öğretmenleri tarafından eğitim programlarında geniş olarak ele alınmıştır.^{85, 92} Spektrum iki önemli stille yapılandırılmıştır: Stil A- Öğretmenin ana karar verici olduğu ve Stil K Öğrencinin ana karar verici olduğu. Bu iki stil arasında her biri kimin hangi kararı ne zaman vereceğine göre tanımlanmış 9 ek önemli stil daha vardır.⁸⁹ Bu yapı bir öğretim bilimi olarak spor pedagojisinin yapılandırılmasına katkı sağlar. Öğretmenlere uygun pedagojik stratejileri seçmelerinde, bu stratejileri kullanarak öğrencileri nasıl organize edip, ne gibi materyal, araç ve gereç hazırlayacaklarına karar vermede bir çıkış noktası sağlar. Başka hiçbir benzer yapı bu denli Beden Eğitimi öğretmenlerinin öğretimlerini çeşitlendirecek, onların öğretimlerini planlarken kararlarını netleştirecek bir bütün sağlamamaktadır.¹⁰⁰

Bir başka ifadeyle spektrum öğretim stili iki yapıya ya da türe ayrılır; yeniden üretim (reproductivite) ve üretim (productivite). Yeniden üretmeyi içeren yapı; komut, alıştırma, eşli çalışma, kendini denetim ve katılım stillerini içerir. Bu yapıda, öğrenciye önceden bilinen materyal ve bilgiyi yeniden üretmesi için direktif verilir. Odak nokta özel bir modelin aynen taklit edilmesidir. Genellikle konu somut gerçekleri, kuralları veya özel becerileri içerir. Bu yüzden öğrenciye taklit etmesi için doğru bir model, bu modeli çalışması için yeterli bir zaman ve orijinal modelle ilgili uygun dönüt sağlanmalıdır. Üretmeyi içeren yapı ise kendi başına ya da öğretmenle yeni bilgi üreten bir öğrenciye bağlıdır. Bu ikinci yapı içerisinde yer alan bir öğretim stilinde öğretmen, öğrencileri yeni hareketlerin farkına varmaları için problem çözme, yaratma, icat etme veya eleştirel düşünme gibi bilişsel uygulamalarla uğraşmaya yönlendirir. Konu içeriği değişken ve çeşitlidir, genellikle stratejileri ve prensipleri içerir. Öğretmen öğrenciye bilişsel süreç için

zaman, araştırmaya ve incelemeye odaklanmış bir sınıf atmosferi ve tek bir sonuç yerine alternatif çözümler üretme için dönüt sağlamalıdır. Altı öğretim stili, üretim (productivite) yapı içerisinde tanımlanmıştır. Bunlar; a)Yönlendirilmiş buluş b)Problem çözme (Convergent Discovery) c)Problem çözme (Divergent Discovery) d) Kişisel program e)Öğrencinin başlatması f)Kendi kendine öğretmedir.²⁴ Öğretmenlerin bir ders planı için bir stil seçerken bir takım kararlar almaları gerekir. Bunlar;

1-Öğrencileri özel bir hareketi tekrar üretmekle mi yoksa bir hareket çeşitliliğini üretmekle mi alakadar edip etmeyeceği,

2-Seçilen görevin üretim mi veya tekrar üretim yapıya mı müsait olduğu,

3-Planlanmış bölüm ve yapı içinden A'dan E'ye veya F'den J'ye hangi özel stilin kullanılacağı şeklinde sıralanabilir.⁹⁶

Mosston ve Ashworth, bir öğretmen- öğrenci iletişimi ile ilgili kararların 3 set içinde kategorize edilebileceğini belirtmişlerdir. Bunlar; ön etki, etki ve son etki şeklindedir. Kararların ön etki seti bir ders sürecinin planlanması ile ilişkilidir. Yazarlar bunu “niyet veya ders planı cümlesi” olarak tanımlamışlardır. Ön etki setindeki ana karar kategorileri öğretilecek özel görevleri, dersin amaçlarını, sonuçlarını ve dersin materyallerini içerir.⁹⁷

Ön etki (pre-impact) kategorisi planlama veya hazırlık kararları ile ilgilidir.

Alınması gereken en önemli kararlar arasında şunlar yer alır:

1-Kime öğretilecek?

2-Ne öğretilecek?

3-Nasıl öğretilecek?

4-Nerede öğretilecek?

Buna ek olarak, Mosston “öğretilmek için neden o konunun seçildiği” kararına da dikkat çekmiştir. Etki (impact) kategorisi sınıf içi hareket ve performansla ilgilidir. Bu kategorideki kararlar ön etki kategorisinde alınan kararların uygulanması ve birbirine

bağlanmasına odaklanmıştır. Sınıf içi öğrenci davranışından sağlanan dönüte dayalı olan ön etki kararlarında düzenlemeler yapmaya da eşit önem verilmiştir. Son etki (post- impact) kategorisi etki devresindeki kararların değerlendirilmesiyle ilgilidir.¹²⁸ Kararların etki seti öğrenme ortamında öğretmen ile öğrenciler arasında ortaya çıkacak yüz yüze iletişimle ilgilidir. Kararların etki setinin üç tane bileşeni vardır. Bunlar: a-Öğrenme ve öğrenci rolü beklentileri b-Uygulanacak görevin gösterimi veya çözümlenecek sorunun sunumu c-Görevi uygularken veya problemi çözerken takip edilecek lojistik sürecin tanımı (uygulanan görevlerin sırası, zamanlama, ara, duruş, miktar, kostüm/görünüş ve mekan) olarak sıralanmıştır.⁸⁹

Kararların son etki setinin odağı öğrenci performansı hakkında dönütlerin ve tam öğretme-öğrenme deneyiminin değerlendirilmesini sağlamaktır. Spektrumdaki her bir öğretim stili “öğretmen ve öğrenci arasındaki kararların sistematik yer değiştirmesine” bağlıdır.⁶² İki veya daha fazla öğretim stili arasındaki farklılıkları kararlaştırmak için bir kişi sadece her bir karar setinde kararların kim tarafından alındığını belirlemeye ihtiyaç duyar. Yani öğretmen mi, yoksa öğrencimi kararları alıyor? Böylece kavramsal sınırlar öğretmen ve öğrenci için karar verme kutuplarıyla geliştirilebilir.¹²⁸

Moston'un Öğretim Metotlarında Karar Verme Süreci

Öğretmen Bütün Kararları Verir

Öğretmen Hiçbir Karar Vermez

Öğrenci Hiçbir Karar Vermez

Öğrenci Bütün Kararları Verir

2.3.2.1. Spektrum Öğretim Stilleri

Spektrum öğretim stilleri onbir değişik öğretim stilinden oluşmaktadır. Bunlar aşağıda sırayla açıklanmaya çalışılmıştır.

2.3.2.1.1. Stil A- Komut:

Öğretmen en üst seviyedeki kararları alır, öğrencinin rolü bunları takip etmek ve uygulamaktır. Öğrenciler açıklık, hızlı cevap, modele bağlılık, grup uyumu, bütünlük gibi amaçlara ulaşmayı öğrenirler.⁹⁵ Stil A'nın kendine has amaçları; kesinlik, bütünlük, performansın doğruluğu, grup içindeki birlik ruhu, geleneklerin aktarımı ve güvenlidir. Halk oyunları, aerobik, karate, resmî kutlamalara hazırlık, senkronize yüzme, düzen alıştırmaları aktiviteleri bu stilin uygulanması için idealdir ve bu aktivitelerin her birinde öğretmenin komutuna o anda cevap verme esastır.⁷

Komut stilinde, öğrenciler bir görevi öğretmenin komutuyla ve tarif ettiği gibi düzgün ve hızlı bir biçimde öğrenirler. Bu stilde, öğretmen hareket için komut işaretini verir ve öğrenciler verilen komuta göre hareket eder. Öğrenciler lideri yani öğretmeni takip eder.⁵⁹ Dolayısıyla da, mekan, duruş, başlama zamanı, hız ve ritim, durma zamanı, süre ve aralık ile ilgili kararlar öğretmen tarafından verilir.⁹⁸

Bu spektrum öğretim stili öğrencinin psikomotor performansı üzerine yoğunlaşır. Psikomotor performans öğretim stiline odağı olduğunda, görev uygulamasına ayrılan zamanın çok olması gerekir. Stil A'da fiziksel performansa ayrılan zaman yüksektir. Amaç fiziksel alanla ilgili amacı karşılamaksa ve aktivite bütünlük, senkronizasyon veya özel modele bağlılığı gerektiriyorsa komut stili çok uygundur.⁵⁹ Bu stilin uygulandığı bir durumda bireyden gruba bir amaca ulaşmak için bir geçiş ve aktarım sürecinin oluştuğu gözlemlenebilir.⁶⁵ Stil A'nın olumsuz yanı, uzun zaman diliminde bir grubun her hareketi ve davranışı üzerinde fiziksel ve bilişsel olarak mutlak kontrol sağlamayı gerektirmesidir.⁶⁰ Komut stilinde hedeflere ulaşılmadığında, bunun bir veya birkaç nedeni olabilir: Hareketlerin uygulanmasında sınıf eş zamanlı değildir. Öğretmen rahatsız edici komut sinyalleri veriyordur. Bir sinyalin sürekli tekrarı bazen sıkıntıya neden olabilir. Ayrıca aynı çalışmanın aşırı tekrarı sıkıntıya, yorgunluğa veya her ikisine birden neden olabilir. Bir veya iki öğrencinin zorluk çekmesinden dolayı bütün sınıfın hareketinin durdurulması,

hareketin akışını keser ve sınıfın dikkatini bireylerin yetersizliğine çeker. Bütün bunların yanı sıra, öğretmen salonda sadece bir noktada duruyordur.⁹⁸

Yapılan bir araştırmada ilköğretim okulu üçüncü sınıf öğrencilerine Beden Eğitimi dersi hakkındaki görüşleri sorulduğunda “dersi sevmiyorum”, “her zaman sıkıcı”, “egzersizi sevmeyişim için çok fazla Beden Eğitimi derslerini sevmem”, “sadece ders işlenmediği zaman seviyorum (öğrenciler serbest bırakıldığında)” gibi yorumlar yapmışlardır. Öğrencilerin egzersiz yapma ile eğlenceli zaman geçirme arasında bir bağlantı kurdukları görülmüştür. Öğrenci cümleleri, Beden Eğitimi dersi süresince öğrencilerde içten motivasyon eksikliği olduğunu ön plana çıkarmıştır. Öğrenciler etrafta gezindikleri ve oyun oynadıkları zaman Beden Eğitimi derslerinden hoşlandıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin yorumları açısından bu motivasyon azlığı, onların Beden Eğitimi dersine karşı olan ilgi ve isteklerinin oluşmasında bir engel oluşturmaktadır. Beden Eğitimi derslerine katılmayı istememe hususunda öğrenciler benzer nedenler öne sürmüştür.⁹⁹ Birçok durumda öğrenciler okul yoluyla gelişirken, ne yazık ki Beden Eğitime ilgilerini kaybetmeye başlamaktadırlar. Başarılı bir Beden Eğitimi programı geliştirmek için temel gereksinim, öğrencilerin istenilen amaçları öğrenmeleri için dikkatlerini çekmek ve motivasyonlarını sağlamaktır. Motivasyon “bir aktiviteye katan ve ona dahil eden nedenlerin toplamı” olarak tanımlanır.¹²⁷

İyi vakit geçirmek veya eğlenmek, Beden Eğitimi derslerine katılan öğrencilerin daima en üstte yer alan önceliklerinden biridir. Dersin keyifli geçmesi öğrenci duygusuna ve bunun yanında öğretimin etkililiği ile ilişkilendirilen faktörlere olumlu katkı sağlar. Eğlence, iyi vakit geçirme veya hoşnutluk bir zevk ve tatmin durumu içerdiğinden öğretim-öğrenim içeriğinin bunun üzerine kurulması, öğrencinin dikkatini öğretilcek konuya odaklandırır ve onların öğrenmek için hedefe doğru büyük çaba göstermelerini sağlar. Yine de bir sınıftaki öğrenci hoşnutluğu birçok faktörden etkilenir. Bir öğretmenin uyguladığı metot, bu değişkeni etkileyen ana faktör olabilir. Öğretmen performansının, öğrenciler tarafından değerlendirilmesiyle ilgili

araştırmalardan elde edilen dönütler, uygulanan öğretim metodunun öğrenmeden keyif almayı artırdığı yönünde en çok puanlanan faktörler arasında olduğunu göstermiştir.²⁶

2.3.2.1.2. Stil B- Alıştırma:

Stil B programın omurga kemiği gibidir. Birçok öğretmen bu stili kullanır, bir öğretmen bütün kariyerini, meslek hayatını bu stil üstüne kurabilir ve hem yaratıcı, hem yenilikçi hem de başarılı olabilir.⁶⁰ Bu stil Amerika'daki Beden Eğitimi öğretmenleri tarafından genellikle kullanılan en yaygın öğretim yöntemidir.⁶⁴ Hemen hemen bütün hareket aktiviteleri; öğretmene aynı anda hareketin birçok parçasını götürebilme olanağı sağlayan görevlere ve istasyonlara bölünebilir. İyi tanımlanmış istasyonlar ve görevlerle, çocuklar öğrenmede büyük adımlar atabilirler.^{63,60} Özel kararlar öğretmenden öğrenciye aktarılır. Öğretmen bireysel ve özel dönüt vermek için zamana sahipken, öğrencilerde bireysel pratik zamanı kazanırlar. Öğrenciler karar vermenin ilk adımlarına başlamışlardır.⁹⁵ Alıştırma stilinde, öğrenciler kendi istedikleri hızda çalışırlar ve öğretmen tarafından tasarlanmış görevleri kendi seçtikleri sırada tamamlarlar. Bu stilde genellikle ders istasyonlar etrafında organize edilir. Küçük bir grup öğrenci, verilen görevleri bir istasyonda tamamlarken öğretmen öğrencilere bireysel dönüt verir.²⁴ Alıştırma stilinde, öğrenciler görevi yapmayı (uygulamayı) örneklendirildiği gibi bireysel ve özel olarak öğrenirler. Öğrenciler çalışırken, öğretmen öğrencilerin performansları hakkında bireysel ve özel dönüt vermek için zaman ayırır. Bu stilde performansın hızı hakkındaki kararlar, yani öğrencilerin verilen denemeyi ne kadar hızlı yapacağı öğrenci tarafından belirlenir.⁵⁹

Alıştırma stili ve bu stilin elementleri bir çoklarına muhtemelen tanıdık gelebilir, çünkü bu stil Beden Eğitimi derslerinde en sık kullanılan spektrum öğretim stilidir. Stil A'da olduğu gibi Stil B'nin de vurgu yaptığı amaç psikomotor performanstır. Amaç fiziksel alanla ilgili amacı karşılamaksa ve öğrenciler bireysel ve özel olarak uygulamaya hazırsa bu öğretim stili çok uygundur.⁵⁹

2.3.2.1.3. Stil C-Eşli Çalışma:

Bu stilde daha fazla karar (özel dönüt kararları) öğrencilere aktarılmıştır. Öğrenciler öğretmen tarafından sağlanan kriterleri kullanarak ikili eşler hâlinde çalışırlar ve gözlemleme, dinleme, karşılaştırma, farklılıkları tespit etme, sonucuna varma ve sonuçları eşlerine aktarma gibi işlemleri gerçekleştirirler. Performanstan hemen sonra dönüt verme ve iş birlikçi davranış bu stilin değerleridir.⁹⁵

Öğretmenler 4. ve 5. sınıfa kadar erken bir seviyede, eşli çalışma stilini bütün şekilleri ile kullanabilirler. 4. sınıf ve üstü öğrenciler eşli çalışma stilinden en çok yarar sağlayanlar olarak görülebilirler. Eşli çalışma stilini öğrencilere etkili bir şekilde göstermek uzun bir ders süresini işgal eder.²⁵

Öğretmen eşli çalışma stilini ilk kez uygularken, onu en küçük bileşenlerine ayırmayı kendine daha yardımcı bulacaktır. Eşli çalışma stilinde öğrenciler; bir motor becerinin elementlerini, motor beceri performansının nasıl değerlendirildiğini veya analiz edildiğini, nasıl dönüt verildiğini veya bir eşten nasıl dönüt alındığını ve bir görev kağıdı üzerine bir eşin motor beceri performansının sonuçlarının nasıl kaydedildiğini öğrenmelidirler.²⁵

Uygun gözlemci pozisyonu; uygulanan beceriye, öğrencinin solak yada sağak oluşuna ve güvenliğe bağlıdır. Eşli çalışma stilini uygularken, öğretmenin gözlem pozisyonunu ve duruşunu örnek olarak göstermesi çok mühimdir.²⁵

Üçerli gruplarda bir öğrenci yapan konumuna, diğer ikisi de gözlemci konumuna koyulur. Yapan konumundaki öğrenci beceriyi uygulamaya çalışırken diğer iki öğrenci de onu gözlemleyip aralarında tartışarak beceriyi analiz ederler. Öğrenci ortalama beş denemeden sonra yerini diğer arkadaşlarından birine verir ve bu kez kendisi gözlemci olur.²⁵ Örneğin; amuda kalkma hareketinde, öğretmen amuda kalkma hareketini basitleştirilmiş farklı aşamalara bölebilir

ve sınıfı üçerli gruplara ayırabilir. Bir öğrenci hareketin x aşamasını uygularken diğer iki öğrenci destek ve dönüt sağlar.¹²⁰ Gruplardaki her öğrenci bir kez yapan konumunda bulunduktan sonra sınıf bir araya toplanmalı, becerinin püf noktaları ve genel hataları hakkında onlarla konuşulmalıdır.^{25, 50}

Gözlemcinin rolü “yapan”ın beceriyi öğrenmesine yardımcı olmaktır. Böylece her tür koşulda, gözlemci “yapan”a destekleyici olmalıdır. Gözlemciye, eşli çalışma stilinde bu amacı üstlendirerek, iki çeşit dönüt cümlesi kurabilir: Olumlu özel dönüt ve düzeltici özel dönüt, “mükemmel adım” ve “raketi geri çekmen iyi” gibi dönütler olumlu özel dönütte örnektir. “topla buluştuğunda ileri adım attığından emin ol” ve “hedefe yan dön” gibi dönütler de özel düzeltici dönüt cümlelerine örnektir.²⁵

Bir görev kağıdında yapan ve gözlemci öğrencinin isimlerinin yazılması, yapan ve gözlemci öğrencilere verilen komutlar ve performans kaydı için ayrı ayrı yerler olması gerekir. Eğer duvar panolarında gösterilmediyse, performansın değerlendirilmesi ve örnek dönüt cümlelerini de içermesi öğrencilere yardımcı olur. Görev kağıtları bir kez ya da daha çok kullanılmak için dizayn edilebilir. Bir görev kağıdını birden fazla kullanmak için tasarlanmanın avantajları; zaman tasarrufu, kağıt tasarrufu ve kayıt tutumunu kolaylaştırmadır. Birden fazla kullanılacak şekilde tasarlanan bir görev kağıdı, öğrenciyi en son performansta ne kadar iyi olduğu hususunda bilgilendirir.²⁵ Her bir kağıt resimler, diyagramlar, tanımlar içerebilir ve böylece gözlemci öğrenci, performansı gerektiren öğrencinin görevin her bir bölümünü düzgün bir şekilde ne zaman yapacağına karar verebilir.⁴⁴ Bunun yanı sıra eğer mümkünse resimler içeren bir kontrol listesi ve kriterler kağıdı dağıtmak, onlara uygulamada kendilerinden göstermeleri beklenen önemli özellikleri hatırlamada da yardımcı olur.⁹³

Öğrencinin görev kağıtları üzerindeki dürüstlüğü; eğer görev kağıtları öğrencinin beceri performansını direkt olarak değerlendirmekten çok, onları motive etmek ve

onların katılımlarını veya eforlarını izlemek için kullanılıyorsa nadiren önemli bir konudur. Genel olarak mühim bir konu değildir.²⁵

Byra, eşli çalışma stili uygulamalarının daha verimli geçmesi için öğretmenin yapması gerekenleri sırasıyla şu şekilde açıklamaktadır:

Öğrencilere kendilerine bir partner seçmeleri ve sınıf buluşma alanında partnerlerinin karşısına oturmaları için komut ver. Her öğrenciye bir görev kağıdı dağıt ve onlara okumaları için 1 dakika süre ver. Okuma bittiğinde, bir öğrenciyi “yapan”ın rolünü sergilemesi için seç (forhand vuruşu 5 kez yapma) ve o beceriyi sunarken sen de gözlemcinin rolünü sun. Gözlemcinin rolünü bütün yönleri ile sunduğundan emin ol. Daha sonra, görev kağıtları hakkında aşağıdaki noktaları tekrar yap yada söyle:

1-İlk yapana karar ver. 2-Öğrenci beceriyi beş kez sunduktan sonra bir dönüt cümlesi ver. 3-“C” derecesini (notunu , puanını) görev kağıdı üstünde daire içine al veya işaretle. 4-Roller değiştir. 5-Her seferinde 2 kez 5 denemeyi tamamla. Öğrenciler sen hazır olduğunda görevi gerçekleştirmeye başlarlar²⁵.

Gözlemci gözlerken fiziksel olarak aktif olmadığı hâlde bilişsel olarak aktiftir. Gözlemci, eşli çalışma stili boyunca yapanın performansını gözlemleyip, kriterlerle performansı karşılaştırarak, performansın doğruluğu hakkında sonuçlara varır ve uygun dönüt vererek bir görevin öğrenim sürecini daha iyi anlar.⁷²

Tipik olarak birçok öğretme durumunda öğretmen dönütü sağlayan tek kişidir. Bu sınırlayıcıdır çünkü ders boyunca öğretmenin bütün öğrencileri gözleyip onlara dönüt sağlaması zordur. Spektrum eşli çalışma öğretim stilinde, her görev uygulamasını takiben gözlemci tarafından “yapan” a olumlu veya düzeltici dönüt verilir. Becerinin yapılışında sağlanan dönütün miktarı, eşli çalışma öğretim stilinde ölçülemeyecek bir şekilde artar. Bu önemlidir; çünkü beceri, dönütü öğrenmeye olumlu bir şekilde etki eden değişkenlerden biridir.⁷²

Eğer amaç; öğrenciler arasındaki iletişimi teşvik etmekse ve öğrencilerin birbirlerine yardımını sağlamaksa, yeniden üretim yapıdan eşli çalışma stili (Stil C) uygun

olacaktır. Kişisel veya sosyal sorumluluk eşli çalışma öğretim stili ile kolaylaştırılır.⁵⁰ Goldberger eşli çalışma stili deneyimlerinin, motor becerilerin gelişiminin yanında, sosyal gelişimi de artırıcı unsur olarak değerlendirmektedir. Yaptığı bir çalışmada da eşli çalışma stili ile eğitilen öğrencilerden yeni bir motor beceriyi eşlerine öğretmeleri istenmiş ve onların sosyal iletişimi videoya kaydedilmiştir. Daha sonra kayıtlar, bu stille eğitim yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin kayıtları ile karşılaştırılmıştır. Eşli çalışma stili grubundaki öğrenciler diğer gruba nazaran birbirlerine daha fazla dönüt sağlamışlar, daha fazla empati kurmuşlar, birbirlerine daha çok saygı göstermişler ve cesaret vermişlerdir. Kontrol grubuyla karşılaştırıldıklarında birbirlerinden daha fazla dönüt talebinde bulunmuşlardır.⁶⁴

Bazen ikiyeşli eşleme öğretimi olarak gönderme yapılan eşli çalışma stili, hata düzeltmeye ve olumlu sosyalleştirmeye odaklanan, bütün sınıfı içeren mükemmel bir araçtır. Açıkçası eşli çalışma stili bir öğrenciyi “mini öğretmen” diğerini de öğrenen veya uygulayan olarak tayin eder. Öğretmen sınıf ortamını turlarken, sadece mini öğretmen konumundakilerle konuşarak uygulayıcı öğrencinin performansı hakkında bilgi almalı ve mini öğretmen konumundaki öğrenciye yardımcı olmalıdır. Bunu yaparken direk olarak görevi gözlemleyenle değil de “yapan” la konuşmak mini öğretmen konumundaki öğrencinin rolünü ve sorumluluklarını küçümsemek olacaktır.⁵⁰

Eşli çalışma öğretim stilinde birçok değerli nitelik saptanmış olsa da, bu stil kusursuz değildir. Bunlardan birincisi ve en çok göze çarpanı, bir öğrencinin diğerine dönüt vermesinden dolayı pratik zaman öğrenci başına azalır. Bir öğrencinin diğer bir öğretim stilinde normalde tamamlayacağı beceri pratiğinin sayısı, tam tamına 1,5 kat azalır. Örneğin, alıştırma ve kendini değerlendirme stillerinde, öğrenci bir eşi değerlendirmeye değil, becerileri uygulamaya odaklanır. Bu yüzden, öğrenciler alıştırma ve kendini değerlendirme stillerinde eşli çalışma stiline nazaran, görevlerle fiziksel olarak daha çok ilgilenme fırsatına sahiptirler. İkincisi, yanlış dönüt verme olasılığı yüksektir. Çünkü her bir öğrenci kendi eşine görevle ilgili özel dönüt vermekten sorumludur. Bu önemli bir konudur, çünkü yanlış dönüt bir öğrencinin beceriyi öğrenmesinde hiç

dönüt vermemekten daha zararlı olabilir. Üçüncüsü, eşli çalışma öğretim stilinin sosyal-duygusal doğası öğrenciler arasında çatışma olasılığını artırır. Dördüncüsü, öğrencilerin küçük konuşmalarla ilgilenmesi yani önlerindeki görev dışında hiçbir şey hakkında karşılıklı konuşmamaları veya tersi olma ihtimali yüksektir. Öğretmen bu stili uyguladığında bu sorunlarla ilgilenmeli ve onları en az seviyeye indirmelidir.⁵⁴ Dışsal motivasyon dış bir kaynaktan takdir ve ödül almak için çalışmayı içerir. İçsel motivasyon ise kendini geliştirmenin insana verdiği kişisel tatmin uğruna çok çabalamayı içerir. Fiziksel aktivitelerden haz almak için ona katılma arzusunu yüreklendirmek Beden Eğitimi programlarının ana odağı olmalıdır. Öğrenci tasarımı aktiviteler öğrenciler uygun bir ortamda bir beceriyi eşli olarak uygulamaya çalışmaktan zevk aldıkları için öğrencileri içsel olarak motive eder.¹⁰⁵

2.3.2.1.4. Stil D-Kendini Değerlendirme:

Öğrenciler öğretmen tarafından tasarlanan görevleri uygular ve kendilerini oluşturulmuş kriterlere göre değerlendirirler. Karşılaştırma ve farklılıkları belirlemedeki doğruluk ve dürüstlük gelişimi bu stilin değerleridir.⁹⁵

2.3.2.1.5. Stil E- Katılım:

Her bir öğrenci aynı görevin içindeki seçenekleri belirler. Bu seçenekler her bir görev için belirlenebilen zorluk derecesi prensiplerine göre dizayn edilirler. Böylece her bir öğrenci Stil E uygulamaları boyunca aktivitenin içinde bulunurlar. Öğrenciler aktiviteye giriş seviyeleri ile ilgili karar vermeyi öğrenirler.⁹⁵ Öğretmen aynı görev içinde çoklu zorluk dereceleri sağlar ve her bir öğrenci tamamlamak istediği seviyeyi seçer.⁶⁴ Öğrencilerden kendi performanslarını göstermeleri, kriterlerin yazılı olduğu görev kağıtlarına göre performanslarını karşılaştırmaları, performanslarının doğru olup olmadığına dair sonuçlara varmaları ve daha sonraki denemeler için uygun düzeltmeler yapmaları beklenir. Bunu yaparken öğrenciler; analiz etme, sentez yapma ve çıkarımda bulunma gibi kompleks bilişsel çalışmalarda bulunurlar.⁷⁴

Yapılan farklı bir çalışmada, görev bir hokey sopası kullanarak hedeflenen bölgeye doğru topu fırlatmaktır ve zorluk faktörü hedefe olan uzaklıktır. Beş uzaklık mesafesi belirlenmiştir. Her bir öğrenci bireysel olarak başarılı olabileceklerini düşündükleri mesafeden hedefe doğru şut atma pratikleri yapmışlardır. Bir öğrenci seçtiği uzaklıktan şut atmayı çok zor ya da çok kolay bulduğunda başka bir mesafe seçimi yapmıştır. Araştırmada, alıştırma aşamasında yüksek bir başarı oranının ortaya çıktığını ve aynı zamanda bu stilin sağladığı koşulların özellikle düşük ve yüksek becerili öğrenciler için üretici olduğu öne sürülmüştür.⁵⁸ Fakat Goldberger, Gerney ve Chamberlain'ın^{61,62} yapmış olduğu çalışmalar, Stil E Spektrum Teorisine uygun sonuçlar üretmemiştir. Alıştırma stili kadar etkili olmamakla birlikte sıra dışı öğrenciler için de etkili olmamıştır. Yaptıkları çalışmada, sık sık öğrenciler kendileri için uygun olmayan zorluk derecelerini seçmişlerdir. Örneğin, beceriksiz bir çocuk başlamak için çok zor bir seviye seçebilmiştir. Bu çocuklar öğretmen zorlamasıyla bile daha basit bir seviyeye geçmeyi reddetmişlerdir. Goldberger bunun altında yatan sebepleri kendini olduğundan daha iyi sanma düşüncesi ve arkadaş baskısı olarak yorumlamıştır.⁶⁴

Stil A, öğrencileri komutları takip etmeye, modelin taklidini yapmaya, geleneğe bağlı olmaya ve onu sürdürmeye davet eder. Stil B ve E bireysel farklılıkları da öğrenmenin içine alır. A'dan E'ye kadar stillerdeki aktiviteler öğrencileri hafıza, hatırlama, tanımlama, sınıflandırma karşılaştırma, farklılıkları tespit etme, sonuç çıkarma ve benzer uygulamalar gibi geçmiş ve şimdiki bilgi ile ilgilenen bilişsel aktivitelerle uğraştırır ve bunları öğrencilere aşılar. Spektrumda bu noktada keşif başlangıcı olarak adlandırılan görünmez bir ayırma çizgisi vardır. Bu başlangıcın ötesindeki stiller (F'den J'ye), öğrencideki keşfetme ve yaratma sürecini uyandıran ek kararlar almaya yönlendirir.⁹⁵

2.3.2.1.6. Stil F- Yönlendirilmiş Buluş:

Öğrenciler önceden kararlaştırılmış bir hedefe yaklaşma ve onu keşfetme süreciyle ilgilenirler. Süreç; öğrencinin parçalar arasındaki ilişkiyi kavrama, mantıksal bir sırayı

takip etme ve içeriği, prensipleri, sonuçları keşfetme yeteneğini ortaya çıkarır.⁹⁵ Örnekler fiziksel prensiplerin yer aldığı aktiviteleri içerebilir: Hafif nesnelere havanın etkisi; oyun oynama pozisyonları ile ilgili sorular gibi.⁶⁰

2.3.2.1.7. Stil G-Problem Çözme 1:

Öğretmen tek bir cevaplı problem tasarlar ve kendi hazırladığı görevleri öğrenciler tek başlarına, ikili eş olarak ya da grupla uygularken problemin cevabını onların keşfetmelerine izin verir. Öğretmen problemi tasarlar ve öğrencilerin cevabı keşfetmelerine yardımcı olacak görevleri planlar. Öğrenci problemin çözümünü bulmaya çalışırken öğretmenin hazırladığı görevleri yapmaya çalışır. Kavramları ve stratejileri öğrenmek için oyunla iş birliği yapmak da harika bir stildir.⁶⁸

2.3.2.1.8. Stil H- Problem Çözme 2:

Öğretmen öğrenciye alternatifleri keşfetmeye davet eden ve onu harekete geçiren soru, problem veya durumları sunar. Bu stil karşılaştırma, farklılıkları görme, kategorize etme, problem çözme, varsayımda bulunma, hayal etme ve benzeri her bir bilişsel alanda farklı yollar sağlar.⁹⁵

2.3.2.1.9. Stil I- Bireysel Programlama:

H Stili, buluş sınırının ötesinde yer alan başka bir aşamayı ortaya koyar.⁹⁸ Bu stilde, görevi, soruyu ve problemi tasarlama sorumluluğu öğretmenden öğrenciye geçer. Öğretmen yine genel konu materyalini seçer, aynı zamanda öğrencinin özel soruyu seçmesine ve muhtemel çözümleri belirlemesine de izin verir. Bu stil öğrencilere kendi kabiliyetlerine, zekalarına ve öğrenme stillerine bağlı olarak kendi öğrenim programlarını geliştirme fırsatı verir.⁹³ Bu stilin hedefi, öğrenciye belirli başlıkta bilişsel ve fiziksel kapasitesine göre kendisi için bir program

geliştirme fırsatı sunmaktır. H stiline katılım, önceden A-G stillerinde kazanılmış yaşantıları gerektirir. Öğrenciler uygulamada belirli bir düzeyde usta olmalı, kendi fiziksel becerileri hakkında bilgili olmalıdır. H stilinde üretken katılım, tecrübesiz birinin başa çıkamayacağı zorluklar ortaya çıkarır ve hayal kırıklığına sebep olur. Öğrencilerin düşünmek, denemek, uygulamak ve kaydetmek için zamana ihtiyaçları vardır. H stili aceleye getirilemez. Bu stili kaldıracı olan öğrencileri güdüler.⁹⁸

2.3.2.1.10. Stil J-Öğrencinin Başlatması:

Bu stilin özelliği öğrencinin işlemi başlatmasıdır. Bütün sınıf aynı anda bu noktaya ulaşamaz. J Stili her zaman bireysel bir stildir. Uygulama evresinde hareketleri değerlendirmeye ilgili bütün kararları öğrenci verir. Bu değerlendirme, hazırlık evresinde belirlenen değerlendirme işlemi ölçütlerine bağlı olarak gerçekleştirilir. Burada da öğretmenin görevi öğrenciye yardımcı olmaktır, öğrenciyi dinlemek ve hareket yoluyla ortaya koyduğu çözümleri seyretmektir. Eğer öğretmen çelişkiler görürse, öğrencinin bunları da ortaya çıkarmasını sağlayacak sorular sormalıdır. Öğretmen değerlendirmez ve yargılamaz. Örneğin, ortam bir gölcük içinde “ana kara”ya makul yakınlıkta küçük bir ada olabilir. Artık öğrenci bu başlıkla bağlantılı sorular belirlemek için hangi aletlerin ve malzemenin gerekli olduğuna karar verir. “Ada ile ana kara arasındaki su yolu hangi şekillerde kullanılabilir? Ne için uygundur? Yüzmek? Dalmak? Yürüyerek geçmek? Kayaların çevresinden objeler yüzdürmek?”⁹⁸

Öğrenci bulduğu hareketleri, belirlenen parametrelere göre kategorilere ayırır. Bu kategoriler şunlar olabilir: a-Alet kullanmadan suyun içinden veya üstünden karaya geçmek, b-Alet kullanarak karşıya geçmek (kütük, asılmak için ip, vs.), c-Çıkıntı oluşturan kayalardan engelli bir rota, d-Suyun altından ilerleme, e-Küçük taşların kullanıldığı oyunlar, f-Adanın kenarında bulunan bir kayanın ve su içindeki bir kayanın kullanıldığı oyunlar, g-Sığ dalış derin dalış olanakları, h-Diğerleri.⁹⁸

Aynı işlem ve aynı yöntemler; vücut hareketleri ile başka ortamlar, çeşitli malzemeler, nesneler ve başka insanlar arasındaki ilişkileri inceleyen programlar keşfetmek ve düzenlemek için kullanılabilir.⁹⁸

2.3.2.1.11. Stil K-Kendi Kendine Öğretme:

Kendini değerlendirmede öğrenciler, öğretmenin belirlediği ölçütlere göre, yaptıkları hareketleri değerlendirerek kendi performans düzeyleri ile ilgili karara varırlar. Bu da, öğrencileri kendi performansları hakkında karar verme ve sorumluluk bilinci geliştirmeyi sağlar. Kendi sınırlarını ve güçlerini kabul edip kendisini buna göre yönlendiren ve değerlendiren öğrenci gerektiğinde bir alt harekete geçebilir. Araç gerece-fazla gereksinim duyulduğundan kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.⁴⁹ Bu stil sınıfta değil, bireyin kendini eğitmekle uğraştığı durumlarda gerçekleşir.⁹⁸ Kendini denetlemeyle ilgili öğretimin uygulanacağı etkinliklerin başında hedef oyunları gelmektedir. Bowling, okculuk ve dart oyunları hedef oyununun örnekleridir. Bu oyunların tümünde, dönüt etkinliğe özgü ve ona bağlıdır. Başarının derecesi katılımcılar tarafından olayın içinde görülür.⁴⁹

Tablo 1: Öğretim Stillerinin Özeti ⁶⁸

Öğretim Stili	Tanım	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü	Avantajlar	Dezavantajlar
Direk Öğretim Stili	Öğretmen sınıfı bir görev yoluyla yöner ve öğrencilere neyi, ne zaman ve nasıl yapacaklarını söyler	Görevleri planlamak, öğrencileri yönetmek, yönlendirmek ve dönüt sağlamak	Öğretmenin komutlarını takip etmek	Zaman tasarrufunda etkili olabilir. Bütün öğrencilerin hepsi aynı anda aynı görev içinde aktifler.	Bireysel ve özel dönüt sağlamak zordur. Görevlerde çeşitlilik sağlamak zordur.
Öğretmen Dönütü Stili	Öğretmen görevleri tanımlar, öğrencilere görevleri özgür bir biçimde uygulamaları için izin verir ve dönüt sağlar.	Görevleri planlamak ve dönüt sağlamak	Görevi tam olarak nasıl, nerede ve ne zaman yapacağına karar vermek	Öğretmen tek tek öğrencilere özel dönüt sağlayabilir.	Her bir öğrenciye yeterli dönüt sağlamak zordur.
Eş Dönüt Stili	Öğretmen görevleri ve o görevin içerdiği becerilerin nasıl uygulanacağına dair özel kriterleri planlar. Öğrenciler görevleri uygularken görevi uygulayan ve gözlemci olarak rolleri dönüştürülür. Bir öğrenci görevi uygularken gözlemci öğrenci, öğretmenin verdiği kriterlere bağlı olarak özel dönüt sağlar.	Görevleri planlamak ve her bir beceriyi uygulamak için gerekli özel kriterleri hazırlamak. Eşlerin bir arada çalışabilme yeteneklerini gözlemlemek ve her birine dönüt vermek. Öğrenciler yardımı gereksinim duyduklarında hazır bulunmak	Dönüştürülmüş olarak “yapan” ve “gözlemci” rollerini üstlenmek. “Yapan” öğrenci öğretmenin planladığı görevi yapar. Gözlemci, öğretmenin belirlediği kriterlere göre dönüt sağlar.	Öğrenciler çok sayıda dönüt alabilirler. Öğrenciler eşlerini gözlemleyerek ve kriterlerle karşılaştırarak hareketleri analiz etmeyi öğrenirler. İş birliği ve güven gibi sosyal gelişim amaçları için kullanmada etkili bir stildir.	İyi bir şekilde planlanıp açıklanamazsa ve öğrenciler ne öğrendikleri hakkında bilgilendirilmezse “yap ve bekle” stiline dönüştürülebilir.
Kendi Kendine Dönüt Stili	Eş dönütü stille aynıdır, fakat bu stilde öğrenciler kendi performanslarını her bir beceri için öğretmenin özel kriterleri ile karşılaştırarak kendi kendilerine dönüt sağlarlar.	Eş dönütü stille aynıdır. Fakat bu stilde öğretmenin her bir öğrencinin kendi performansını değerlendirmeye yeteneğini gözlemler. Öğretmen, öğrenciler yardım talebinde bulununca hazır olmalıdır.	Öğretmenin planladığı görevleri yapmak ve her bir stil için kendi performansını değerlendirmek	Öğrenciler kendi hareketlerini analiz etmeyi kendi yanlışlarını düzeltmeyi öğrenirler ve özgür öğrenciler olurlar.	Bu stil öğrenme sürecinde çok erken kullanılırsa, öğrenciler kendi performanslarını değerlendiremeyebilirler ve bunun sonucunda hiç yararlı dönüt alamazlar.
Keşif Convergent Stili	Öğretmen tek bir cevaplı problem tasarlar ve öğrencilere kendi başlarına, ikili eş olarak ya da gruplarda öğretmenin hazırladığı görevleri uygularken problemin cevabını keşfetmelerine izin verilir.	Problemi tasarlamak ve öğrencilere cevabı keşfetmelerine yardımcı olacak görevleri planlamak.	Problemin çözümünü bulmaya çalışırken öğretmenin hazırladığı görevleri yapmak.	Kavramları ve stratejileri öğrenmek için oyunla iş birliği yapmada harika bir stildir.	Öğrenciler kendi keşifleri için sorumluluk alabilecek yüreklilikte değillerse bu amaçlar dışına çıkılmasına yol açabilir.
Keşif Divergent Stili	Bir önceki stille aynıdır; fakat bu stilde öğretmen probleme farklı çözümler veya mümkün olduğu kadar çok çözüm bulmaları için öğrencileri cesaretlendirir	Problemi tasarlamak ve öğrencilerin probleme farklı çözümler bulmalarına yardım edecek görevler sağlamak.	Probleme farklı çözümler bulmaya çalışırken öğretmenin hazırladığı görevleri yapmak.	Bir önceki stille aynıdır. Ek olarak, bu stil öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilir	Yukarıdaki stille aynıdır.

2.4. ÜLKEMİZDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ BAZI ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ülkemizde Beden Eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış ve konuyla doğrudan ilişkili olan bazı çalışmalara ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Çiçek ve arkadaşları 722 Beden Eğitimi öğretmeni ve 965 ilköğretim öğrencisini kapsayan araştırmalarında, Beden Eğitimi derslerinde çeşitli öğretmen ve öğrenci davranışlarının öğrencilerin derse katılımındaki önemi ve sergilenme sıklığı üzerinde durmuşlardır. Araştırmada Beden Eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin derslerde başarılı olabilmeleri için, derslere düzenli olarak devam etmelerinin ve aktif olarak katılımlarının gerekli olduğunu, ayrıca derste önemsemelerinin, ilgi göstermelerinin, kendilerini derse motive etmelerinin ve derste ellerinden geldiğince başarılı olmaya çalışmalarının çok önemli olduğunu vurguladıkları belirtilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin ders sırasında tekrarlardan sıkılmamaları için değişik aktivite ve yöntemlerle dersin ilginç hâle getirilmesi tavsiye edilmiştir.³⁶

Ülkemizde Beden Eğitimi öğretmenine yönelik araştırmaların eksikliği göze çarpmaktadır. Yapılan birkaç çalışmadan biri olan Demirhan'ın bir çalışmasında; Beden Eğitimi öğretmenleri derslerde gözlenmiş ve öğretim davranışları, derslerin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri itibariyle değerlendirilmiştir. Dersin başlangıcında öğretmenden beklenen giriş davranışlarına ilişkin olarak, Beden Eğitimi öğretmenlerinin dikkat çekme ve güdüleme gibi davranışları yeterli düzeyde göstermedikleri belirtilmiştir. Bunun yanı sıra Beden Eğitimi öğretmenlerinin, öğretim etkinliklerinin planlanması, güdüleme için dönüt verme ve uygun öğretim yöntemi seçme gibi davranışları da göstermede yetersiz kaldıkları belirtilmiştir.⁴⁰

Demirhan ve arkadaşları T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında çalışan 7036 Beden Eğitimi öğretmeni ve üniversitelerin Beden Eğitimi öğretmenliği ile spor bilimleri bölümlerinde çalışan 396 öğretim elemanı üzerinde yapmış oldukları bir araştırma ile üç

değişik çalışma ortaya koymuşlardır. Bunlardan ilkinde:1987-1988 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları içeriğinin belirlenen amaçlar ve gerçekleştirme düzeyine ilişkin öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının görüşleri, hizmet yılları dikkate alınarak araştırılmıştır. Sonuç olarak belirlenen durumlardan bir tanesi de, cinsiyet ayırımı yapılmaksızın öğretmenlerin ders içeriğinin, belirlenen amaçları gerçekleştirme düzeyine ilişkin görüşleri %50.8 dağılımla orta, %39.4 dağılımla iyi düzeyde belirlenmiştir. Öğretim elemanları ise öğretim programının içeriğinin belirlenen amaçları gerçekleştirme derecesinin yeterliliğini %53.4 oranında orta düzeyde bulurlarken, kötü olarak belirtenlerin oranı %27.1 olarak saptanmıştır.⁴⁶

Aynı araştırma kapsamında bir başka çalışma daha gerçekleştiren yazarlar, bu sefer aynı Beden Eğitimi öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının, ders uygulamalarında hangi öğretim yöntem ve teknikleri ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Katılımcılara çalışmanın amacına uygun olarak 14 tane öğretim yöntem ve teknik ismi verilmiş ve beşli dereceleme ölçeğine bağlı olarak söz konusu yöntem ve teknikleri derslerinde ne sıklıkta kullandıkları sorulmuştur. Sonuç olarak Beden Eğitimi öğretmenleri; komut yöntemini, %47.0, katılım yöntemini, %43.5, gösteri tekniğini, %43.1, çok sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte alıştırma yöntemini, %50.1, eşli çalışmayı, %38.6, kendini kontrol yöntemini %45, tam öğrenmeyi, %43.2, anlatım tekniğini, %41, soru-cevap tekniğini, %37.4, örnek olay tekniğini ise %38.9 oranında sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları açısından, Beden Eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken öğretim yöntem ve tekniklerini ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin olarak komut yönteminin çok sık, %58, bununla birlikte alıştırma, %32.3, eşli çalışma, %44.9, katılım, %36.9, bireysel çalışma, %33.9, anlatım, %38.3, gösteri, %35.2, örnek olay, %32.4 yöntem teknikleri sıklıkla; kendini kontrol, problem çözme, tam öğrenme, soru cevap, tartışma ise düşük sıklıkla kullanılmaktadır. Öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının cinsiyetleri ve hizmet yıllarına göre belirlenmiş gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.⁴⁸

Son olarak araştırmacılar 7036 Beden Eğitimi öğretmeni ve 396 öğretim elemanı üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, ilköğretim ve orta öğretimde Beden Eğitimi derslerinin uygulamaya aktarılmasında ortaya çıkan eksiklikleri değerlendiren bir çalışma ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak Beden Eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliklerini duydukları önemli konuların başında “yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler” ikinci sırada “yol gösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler” yer almıştır. “Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler ise 9 konu arasında 7. sırada (640 kişi %4.84) yer almıştır. Bu durum öğretmenlerin cinsiyetleri ve hizmet yılları bakımından da benzerlik göstermiştir. Öğretim elemanlarına göre, Beden Eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliklerini duydukları en önemli konuların başında yine aynı madde “yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler” (%20.33) yer almıştır. İkinci sırada ise “yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler” (%16.77- 252 kişi) üçüncü sırada ise “araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksiklikler” gelmektedir. Bu sıralama, öğretim elemanlarının cinsiyetleri ve hizmet yılları bakımından aynı şekilde sonuçlanmıştır.⁴⁷

Kirazcı, Koçak ve Çiçek’in yaptıkları bir çalışmada⁸², Beden Eğitimi öğretmenlerinin dersleri işleyişleri ile ilgili bulguları ortaya koymak amaçlanmıştır. 40 şıktan oluşan 11 soruluk bir anket Türkiye’nin her iline yollanmış ve 680 Beden Eğitimi öğretmeni ankete cevap vermiştir. Araştırmanın sonuçlarından işleniş yöntemi ele alındığında öğretmenlerin emir-komut ve alıştırma’yı her zaman kullandıkları belirtilmiştir.

Yıldıran, Yetim ve Şenel’in¹³² yapmış olduğu bir çalışmada; lise öğrencilerinin Beden Eğitiminin amaçlarını hangi öncelik sırasıyla algıladıklarını tespit ederek, cinsiyetlere göre Beden Eğitimi derslerinden beklentileri belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya Ankara il merkezinde eğitim öğretim veren farklı türdeki 6 liseden toplam 181 öğrenci (105 erkek, 76 kız) katılmıştır. Öğrencilere Beden Eğitimi dersinin 18 maddelik genel amaçlarını kapsayan bir anket uygulanmıştır. Sonuçta, kız öğrencilerin Beden Eğitimi derslerinin sosyal, etik, estetik, ritmik ve koordinatif kapsamlı amaçlarına öncelik tanıdıkları, erkek öğrencilerin ise öncelikli amaçlar arasında Beden Eğitiminin fiziksel amacını ön plana çıkardıkları görülmüştür.

Benzer bir şekilde Sunay ve Sunay'ın¹¹⁶ lise öğrencilerinin Beden Eğitimi dersinden beklentileri ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeylerini araştırdıkları çalışmaya, Ankara il merkezinde bulunan 2 özel ve 4 resmi liseden 1052 (564 erkek -488 kız) öğrenci katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinin Beden Eğitimi dersinden fiziksel sosyal ve estetik kapsamlı beklentilerinin olduğu belirlenmiş; ancak bu beklentilerin gerçekleşmediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaklaşık olarak %45-50'si, Beden Eğitimi dersiyle ruhsal denge, kendine güven, güçlü ve zayıf yönlerini tanıyıp kapasitelerinin sınırlarını keşfetme gibi kişilik gelişimi ile ilgili beklentilerinin ve derslerde sınıf içi iş birliğinin hiç gerçekleşmediğini belirtmişlerdir.

Yukarıdaki son iki çalışma doğrultusunda öğrenciler, beden eğitimi öğretmenleri, eğitim yöneticileri ve veliler üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, elde edilen sonuçlar ışığında ortaöğretimde kurumlarında uygulanan beden eğitimi ve spor ders ve aktivitelerine ilişkin amaçların 1990'lı yıllarda gerçekleştirilen uygulamalara oranla olumlu yönde bir artıştan söz edilebileceği vurgulanmıştır.¹¹⁵

İlköğretim öğrencilerinin Beden Eğitimi dersinde başarılı olmak için neyin önemli olduğunu ve nasıl değerlendirildiğini ortaya koymayı amaçlayan bir diğer çalışmada, Türkiye'nin değişik yerlerinden 964 ilköğretim okulu öğrencisi 5 soruluk bir ankete cevap vermişlerdir. Sonuç olarak ilköğretim öğrencilerinin Beden Eğitimi derslerinde başarılı olmak için ilk olarak, dersi önemseme ve ilgi duyma (%61.1); ikinci olarak, derste işlenen hareketleri elden geldiğince yapma (%58.2); üçüncü olarak ise, derste sürekli olarak aktif olmak (%53.8) cevapları verilmiştir.⁸³

Çiçek, İnce, Hürmeriç, Saraç ve Yıldırım'ın³⁷ yaptıkları çalışmada, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü son sınıf öğrencisi 30 (27 erkek, 3 bayan) öğretmen adayının "Okul Uygulaması" dersinde, öğretimde sınıf organizasyonu ve ders süresinin kullanımına ilişkin davranışlarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Yapılan 30 derste öğretmen ve

öğrencilerin tüm davranışları kameralarla kaydedilmiştir. 30 derste toplam 85 aktivite gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucu olarak; öğretmen adaylarının ders süresinin yarısına yakını (%47.82) uygulamalar (egzersizler) için kullandıkları, 40 dakikalık ders süresinin üçte birini (%32.51) yoklama, ısınma, konunun anlatımı, dersi bitirme ve dağılma gibi öğretim için gerekli; ancak doğrudan eğitim- öğretim için ayrılmayan etkinliklere harcadıklarını belirtmişlerdir. Tüm bunlara ayrılan zaman ortalama olarak 28.31 dakika olarak kaydedilmiştir. Geriye kalan 11.69 dakikalık ortalama sürenin ders zili ile birlikte öğrencilerin yerini alması ve ders sonunda spor kıyafetlerini değiştirebilmeleri için erken bırakılmalarından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Yapılan bu 30 ders boyunca aktivitelerin %53'ünde uygulamalar süresince aktif olan öğrenci sayısı bir ya da iki kişi, öğrencilerin tamamının aktif olarak yer aldığı aktivitelerin oranı %32 ve öğrencilerin yarısından fazlasının aktif olarak katıldığı uygulamaların oranı %12 olarak belirtilmiştir. Aktif katılımı azaltan sebeplerden bir tanesi; egzersizler sırasında çoğunlukla (%58) tek sıralı diziliş (derin ve geniş kolda sıralanmalar) organizasyonlarının tercih edilmesi ve sıra ile tek tek öğrencilerin egzersizleri yapması, biri tamamladıktan sonra diğerinin harekete başlayabilmesi olarak gösterilmiştir. Sınıf organizasyonu ile ilgili olarak öğrenci, salon ve malzeme organizasyonu incelenmiş ve öğrencilerin tek başına ya da eşli olarak katıldıkları uygulamaların oranı %27 (eşli %13 ve Bireysel %14) olarak açıklanırken, öğretmen adaylarının daha çok küçük grup aktiviteleri (%32) ya da sınıfın tamamını katılacağı uygulamaları (%26) tercih ettikleri belirtilmiştir. Beden Eğitimi derslerinde uygulamalar için yapılan organizasyonlarda tek sıralı düzenler öğretim etkinliklerinde yer almada bireyselliği ön plana çıkarırken, küçük grup organizasyonları öğrencileri iş birliği ile öğrenme gibi yaklaşımlara yöneltmektedir.

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü 4. Sınıf öğrencisi üzerinde yapılan bir çalışmada⁷⁰, öğretmen ve öğrenci merkezli olarak işlenen özel öğretim yöntemleri dersinin öğretmen adayı öğrencilerin ders planı hazırlarken kullandıkları öğretim yöntemleri üzerine etkilerini araştırılmıştır. Öğrenciler rasgele iki eşit gruba ayrılmış ve konu ile içerik aynı olmak üzere grubun birine öğretmen, diğerine öğrenci merkezli öğretim

verilerek 12 hafta boyunca sürdürülmüştür. Araştırmanın başında ve sonunda öğrencilerden “benim mükemmel Beden Eğitimi dersim” isimli Beden Eğitimi dersi plan senaryosu hazırlamaları istenerek veriler elde edilmiştir. Başlangıçta öğretmen merkezli grubun %95.3’ü, öğrenci merkezli grubun %100’ü geleneksel emir-komut ve alıştırma yöntemlerini kullanmıştır. 12 haftanın sonunda, öğretmen merkezli grubun %33.4’ü ve öğrenci merkezli grubun %47’si geleneksel yöntemleri kullanırken, öğretmen merkezli grubun %66.6’sı ve öğrenci merkezli grubun %9.3’ü eşli çalışma, katılım, kendini kontrol ve keşif eşiğinin ötesindeki yöntemleri ders planına yansıtmıştır.

2.5. SPEKTRUM ÖĞRETİM STİLLERİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ BAZI

ARAŞTIRMALAR

Mosston Spektrumu öğretim stillerinin, öğretmenlerin sağladığı “dönüt” davranışlarına etkilerini araştıran Ashworth, New Jersey halk okullarında görevli 40 Beden Eğitimi öğretmenini 20’şerli olmak üzere iki gruba ayırmıştır ve gruplardan birini spektrum öğretim stilleri ile ders işleyen deney grubu olarak, diğerini de serbest bırakarak kontrol grubu olmak üzere organize etmiştir. Deney grubu öğretmenleri, Mosston’un öğretim stilleri spektrumunu içeren bir öğretim programından geçirilmiştir. Bu öğretimde sınıf içi uygulamalar, gözlem ve küçük ayrıntılara kadar dizayn edilmiş 4 günlük bir program uygulanmıştır. Araştırmada her öğretmen için 45 dakikadan oluşan 2 kayıt yapılmıştır. Araştırma sonucunda, iki grup üyelerinin öğrencilere verdikleri dönüt durumlarının sayısı arasında önemli farklılık bulunamamıştır. Kontrol grubu öğretmenleri, spektrum öğretmenlerine nazaran öğrencilerle iletişimi başlatma davranışı açısından daha fazla soru sorarak etkileşimde bulunmuşlardır. Kontrol grubu öğretmenlerine nazaran spektrum sınıfları öğretmenlerinin verdikleri dönüt, daha çok öğrencilerin rolleri hakkında olmuştur. Kontrol grubunda dönütün ana kaynağı öğretmenler olarak belirlenmiştir. Dönüt biçimleri karşılaştırıldığında, spektrum öğretmenleri açık bir şekilde ihtiyaç olduğunda ve önemli bir oranda olumlu dönüt sağlarken; kontrol grubu öğretmenleri olumsuz, eleştirel, düzeltici, eleştirel düzeltici ve belirsiz dönüt olarak saptanan durumlarda önemli bir

oranda daha fazla bulunmuşlardır. Spektrum öğretmenleri bire bir özel dönüt durumlarında 1780 defa, diğerleri ise 137 defa bulunmuşlardır.⁶

Byra ve Marks²³ eşli çalışma öğretim stiline çerçevesi içerisinde, öğrencileri, yetenek seviyeleri (yüksek, düşük, karışık) ve beraberlik (arkadaş ve tanıdık olmayan) ilişkilerine göre eşleştirerek yapılan öğretimin, orta öğretim çağındaki öğrencilerin(32 öğrenci) dönüt sağlamaları ve dönüt alıp verirken bulundukları rahatlık seviyeleri üzerine etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucu; bu öğrencilerin arkadaş olarak niteledikleri eşlere, tanımadıklarına nazaran daha özel dönütler verdiklerini ve dönüt alırken kendilerini daha rahat hissettiklerini göstermiştir. Yazarlar aynı zamanda yetenek baz alınarak yapılan gruplamanın alınan veya verilen dönütün sayısına, gözlemcinin ya da “yapanı”nın rahatlık seviyesine bir etkisi olmadığını tespit etmişlerdir. Yetenek seviyesinin, gözlemci tarafından sağlanan özel dönüt miktarını ve performansı gerçekleştiren öğrencinin dönüt alırken rahatlık seviyesini etkilemediği gözlenmiştir.

Öğrencilerin eşli çalışma stiline fiziksel, bilişsel ve sosyal olarak öğrenmelerinin en iyi nasıl kolaylaştırılacağını incelemek için yapılan bir araştırmada; çoğunluğu orta sosyo-ekonomik yapıda olan 6., 7., 8. ve 9. sınıfta bulunan gönüllü 30 erkek 30 kız öğrenciden oluşan 60 kişilik bir liseli grubu (6. sınıftan 15, 7. sınıftan 15, 8. sınıftan 15 ve 9. sınıftan 15 öğrenci) üzerinde bir çalışma yapılmıştır. Uygulama öncesi 60 öğrencinin beceri ve bilgi seviyelerini kararlaştırılmak ve deney aşaması boyunca öğrencileri eşleştirmek amacıyla; öğrenciler, verilen beceriyi uygulama yetenekleri ve beceriyle ilgili bilgileri üzerine ön teste ve son teste tâbi tutulmuşlardır. Çalışmanın deney aşamasını takiben katılımcıların hepsi, deneyin öğrenci beceri ve bilgi performansına etkilerini anlamak için son teste tâbi tutulmuşlardır. Düşük becerili öğrenciler kiminle eş olduklarına bakılmaksızın, beceriyi uygulama ve beceriyle ilgili bilgileri bakımından ön testten son teste önemli gelişme göstermişlerdir. Düşük becerili öğrencilerle eşleştirilen yüksek becerili öğrenciler, ön testten son teste sadece beceriyle ilgili bilgi yönünden önemli ilerleme kaydetmişlerdir.

Diğer yüksek becerili öğrencilerle eşleştirilen yüksek becerili öğrenciler ön testten son teste beceri performansında önemli değişiklikler göstermemişlerdir. Kontrol grubundaki öğrenciler ön testten son teste hiç gelişme göstermemiştir. Bu sonuçlar; eşli çalışma öğretim stili çerçevesi içerisinde sunulan öğretimin özellikle düşük becerili öğrenciler için beceri öğreniminde olumlu etki yapabileceğini ve öğrenci konu alanı bilgisi üstünde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini ortaya çıkarmıştır. Buna ek olarak, öğrenciler kiminle eşleştiklerini önemsemeksizin bir eşle çalışmayı rahat ve olumlu bir deneyim olarak algıladıklarını öne sürmüşlerdir. Eğer, iletişim becerilerini geliştirme, birlikte çalışma, birlikte hareket etme ve cesaretlendirme gibi duygusal (affective) sonuçların psikomotor gelişmeyle birlikte ortaya çıkması isteniyorsa, eşli çalışma öğretim stilini seçmenin iyi bir fikir olacağı vurgulanmıştır. Lise öğrencileri için yüksek veya düşük becerili eşlerle eşleşmenin, öğrenci beceri performansının, becerinin bilişsel olarak anlanması veya dönüt alıp vermenin rahatlık seviyesi üstünde çok az etkiye sahip olduğu görülmüştür.⁵⁴

Wilson,¹²⁹ 79 üçüncü sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği, Mosston ve Ashworth'un alıştırma ve eşli çalışma stillerinin, motor becerilerin öğretilmesi ve gözlem becerisiyle ilgili analiz yeteneklerine etkilerini incelediği çalışmasında; öğrencileri cinsiyetleri bakımından dengeli olarak her bir gruba 20 öğrenci gelecek şekilde rasgele 4 gruba dağıtmış ve ikisini alıştırma, ikisini de eşli çalışma stili uygulandığı grup olarak belirlemiştir. Araştırma uygulamaları bir okul yılının son 8 haftası boyunca sürdürülmüştür. Araştırmaya 20 yılın üzerinde meslekî tecrübeye sahip iki bayan öğretmen de katılmıştır. Deneysel olarak yürütülen bu çalışmanın temel bulgusu; belirlenen ve öğretilen görevi yapabilme açısından (atış doğruluğu, atış şekli ve görevi analiz etme yeteneği) iki öğretim stili arasında önemli bir farklılıkla karşılaşılmasıdır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlardan bir tanesi de, eşli çalışma stiliyle yapılacak öğretimin üçüncü sınıf öğrencileri için uygun olmadığıdır.

Beden Eğitimi derslerinin komut, eşli çalışma ve katılım öğretim stilleriyle işlendiği sınıflarda öğrenci hoşnutluğunu inceleyen bir çalışmada; bu üç farklı öğretim stili karate ve tenis becerilerinin öğretilmesinde kullanılmıştır. Her bir sınıfta haftada bir kez, gelişigüzel bir sırayla üç stilin her biriyle öğretim yapılmıştır. Sınıflardaki öğrenci hoşnutluğu her ders periyodunun sonunda ölçülmüştür. Araştırma grubu derslere devam eden 108 kolej öğrencisinden (77 erkek, 31 kız) oluşmuştur. Sınıflara haftada 3 kez, 8 hafta boyunca her üç öğretim stili uygulanmıştır. Veri toplama derslerin ilk üç haftasında yapılmıştır, her bir ders süresi 50 dakikadır. Birkaç öğrencinin gelmemesi sonucu tamamlanmamış anketlerden dolayı her bir grup için gerçek örnek mevcudu her bir ölçüm dersi için çeşitlilik göstermiştir. Karate sınıflarında geriye dönme, kaplan atlayışı, yumruk ve bu hareketlerin birleşiminin uygulanması öğretilmiştir. Tenis sınıfı için servis atma, forhand vuruşu ve backhand vuruşu öğretilmiştir. Becerilerin her biri 3 öğretim stilinin her biriyle öğretilmeye çalışılmıştır.²⁶

Araştırmacı, komut stilinden, eşli çalışma stiline ve ondan da katılım stiline öğrenci karar verme seviyesinin arttığını ve öğretmen tarafından verilen kararlarda azalmanın gerçekleştiğini belirtmiştir. Dersin içeriğinin ana amacı, motor becerilerin öğrenilmesi olduğunda, öğrencilerin karar vermeden komutları bütünüyle takip ettiklerinde daha çok keyif aldıklarını kaydetmiştir. Yönlendirilmiş koşul altında, öğrencilerin komutları takip ederek düzgün bir biçimde becerileri uygulamaya odaklanabildikleri belirtmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin beceriyi öğrenmek ve doğru yolu kendi başlarına bulmak için zaman harcamak yerine, aktivitenin kendisine yani göreve daha çok zaman ayırabildiklerini vurgulamıştır. Araştırmada, komut stilinde çalışmaya daha çok, karar vermeye daha az zaman ayrılmıştır. Bunun sebebi; bu stilde ortaya çıkan öğrenci hoşnutluğunun daha fazla olmasıdır diye belirtilmiştir.²⁶ Araştırmacı çıkan bu sonuçları aşağıda şöyle yorumlamıştır:

Motor bir beceriyi öğrenirken, öğretmenin sunumunu izlemek, açıklamalarını dinlemek ve daha sonrada öğretmenin hareketini aynen taklit etmek daha etkili ve eğlenceli olmuş olabilir. Diğer yandan, eşli çalışma ve katılım stillerinin uygulandığı durumlarda, öğrenciler görev kağıtlarından öğrenmek zorunda kalmışlar, kararları öğrenme süreci boyunca kendi başlarına almak durumunda olmuşlardır. Bu öğrencileri bazen rahatsız etmiştir. Yeni hareketler öğrenmek için Mosston'un öğretim stilleri tarafından gereksinim duyulan görev

kağıtlarını kullanma, motor becerileri okuyarak öğrenmeye alışkın olmayan bazı öğrenciler için kötü bir teşvik olmuştur. Yapılan mülakatlar da, bazı öğrenciler görev kağıtlarına bağlı olarak öğrenmek saçma, demişlerdir. “Görev kağıtları öğrenciler arasındaki iletişimi artırmada iyidir. Fakat becerilerin nasıl uygulayacağını anlamak çok zaman alır. Ben buraya becerileri öğretmenden öğrenmeye geldim, öğretmenden direk olarak bir yardım almayı tercih ederim” diyen öğrenciler olmuştur. Mülakat sonuçları aynı zamanda uygulanan anketlere, öğrencilerin verdiği cevaplarla da kanıtlanmıştır. Beden eğitim dersindeki öğrenci hoşnutluğu farklılıklarına etki etmiş olabilen öğretim stillerinin doğasına ek olarak diğer 4 muhtemel sebep daha aşağıda tartışılmıştır. Bunlardan ilki, öğretmen konuda uzman olduğu için müdahale gücüyle lider rolündedir; bir öğrenci, öğretmeni direk olarak dinlemeyi bir eşe güvenmeye tercih etmiş olabilir.

İkinci olarak, gözlenildiği kadarıyla, komut stilinde öğrencilerin göreve ayırdığı zaman diğerlerinden daha fazlaydı. Bu öğrencilerin komut stilini neden daha eğlenceli bulduklarının bir diğer sebebi olabilir. Onlar aktiviteyle daha uzun süre ilgilenebildikleri için, görevli olarak uygulamayla daha az süre ilgilendiklerinden dolayı derste daha çok eğlenmiş olabilirler. Üçüncü olarak, grupların mevcudu farklılıklara neden olmuş olabilir. Komut stilinde bütün sınıf birlikte, eşli çalışma stilinde, iki öğrenci ve katılım stilinde öğrenciler bireysel çalışmak zorundaydılar. Böylece sınıf içi iletişim komut stilinden, eşli çalışma stiline ve ondan da katılım stiline doğru gidildikçe çok daha az şekilde olmuştur. Öğrenmede sosyal etkileşim ve sınıf atmosferi öğrenci hoşnutluğu ile bir ilişkiye sahip olmuş olabilir. Ortam sıcakken ve etken bir fiziksel aktiviteyle uğraşan canlı, hareketli enerjik insanlarla doluyken belki öğrencilere eğlenmelerinde bireysel çalışmaktan daha çok yardım etmiş olabilir. Bu eşli çalışma stiline hoşnutluğun katılım stilinden neden daha yüksek olduğunu açıklar niteliklerdedir. Dördüncü olarak aktivitelerin doğası karate ve tenis grupları arasında farklı olması da bir rol oynamış olabilir. Sonuç olarak, Beden Eğitimi dersinde öğrenci hoşnutluğu bir öğretmenin uyguladığı öğretim stratejileri ile ilgilidir. Ek olarak, öğretim stillerinin doğası, dönüt transferinin rotası, görev üzerinde harcanan zaman, çalışma gruplarının boyutu ve öğrenme içeriğinin doğası komut stiline diğer stillerden genel olarak daha eğlenceli olmasına yarar sağlamış olabilir.²⁶

Komut, alıştırma ve eşli çalışma stillerinin, atıcılarda beceri kazanımı ve kazanılan becerilerin kalıcılığı üzerine etkilerinin incelendiği çalışmada Boyce; komut ve alıştırma stillerinin, eşli çalışma stiline göre beceri kazanımı ve kalıcılığın sağlanmasında daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca Boyce, bu stilin derslerde kullanılmasından öğrencilerin hoşlanmadıklarını kaydetmiştir.¹⁹

Fizikî çevre, arkadaş davranışları, değerlendirme, uygulamadaki eş, etkinliklerin öğrenme zorluğu gibi birçok etmen, olumlu tutum geliştirmede etkilidir. Kalabalık sınıflarda öğrencide olumsuz tutum geliştirmektedir. Sıkılma ve utanma duyuları katılımı önlemektedir. Gereksiz tekrar ve yüzeysellik olumsuz tutumda etkindir.¹¹⁸ Figley, yaptığı araştırmada lise

öğrencilerinin tutumlarını incelemiş ve olumlu tutumun %41.6'sının öğretmen, %31.2'sinin eğitim programı, kalan %27.2'sinin ise sırasıyla sınıf atmosferi, öğrencinin kendini algılaması, akran davranışları ve benzeri diğer nedenlerden kaynaklandığını belirtmiştir. Olumsuz tutumun ise %35.6 oranı ile eğitim programından, %33.3'ünün öğretmeninden, kalan %31.1'inin ise sırasıyla sınıf atmosferinden, akran davranışından, öğrencinin kendini algılamasından ve diğerlerinden kaynaklandığını ileri sürmüştür.⁵⁷

Kore Tayvan'da yapılan ve eşli çalışma stiline orta öğretim öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri üzerinde etkilerini araştıran bir çalışma da; 66 katılımcı iki gruba ayrılarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırma bir okul dönemi boyunca sürdürülmüş ve her iki gruba da jimnastik, voleybol ve arazide yön bulma ünitelerinden oluşan program uygulanmıştır. Gruplardan biri eşli çalışma stili grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak öğretim görmüşlerdir. Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Bilişsel ölçüm son testi olarak adlandırılan bulgular bakımından eşli çalışma stili grubu, kontrol grubundan daha yüksek puanlar elde etmiştir; fakat akılda tutma testi ölçüm sonuçları bakımından eşli çalışma stili grubu ve kontrol grubu arasında çok önemli farkla rastlanmamıştır. Duyuşsal ölçüm son testinde de gruplar arasında önemli farkla rastlanmamıştır. Sonuç olarak; Mosston'un eşli çalışma stiline, orta öğretim öğrencilerinin bilişsel öğrenmeleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu vurgulanmıştır.²⁸

Temel voleybol tekniklerinin öğretiminde kullanılan farklı metotların Beden Eğitimi öğretmenleri adayları üzerindeki etkilerini inceleyen bir çalışmada araştırmacılar, ön test becerilerinde istatistiksel farklılık bulunmayan Beden Eğitimi ve spor bölümü öğrencisi 20 erkek ve 10 kız öğrenciyi 15 kişilik iki gruba ayırmışlar ve 14 haftalık bir eğitime tâbi tutmuşlardır. Bu süre boyunca gruplardan biri komut, diğeri ise yönlendirilmiş buluş stili ile öğretime tâbi tutulmuşlardır. Araştırmada her bir becerinin analizi 3 öğretim elemanı tarafından direk gözlem yoluyla yapılmıştır. Sonuç olarak; komut stiline voleybol temel tekniklerinin öğretiminde etkili

bir rolü olduğu belirtilmiştir; fakat stilleri karşılaştırmak için yapılan analizlerin sonuçlarına göre bu iki stil arasında anlamlı sayılabilecek istatistiksel bir farklılık bulunmamıştır.¹¹⁴

Orta öğretim çağındaki 10 jimnastikçinin katıldığı karşılaştırmalı bir araştırmada, eşli çalışma, alıştırma ve komut öğretim stillerinde 4 çeşit öğrenci davranışı incelenmiştir. Çalışmanın amacı; öğrenciler jimnastik öğretimine tâbi tutulurken, farklı öğretim stillerinin etken ve edilgenlerini göstermek olarak belirtilmiştir. Jimnastikçilere uygulanan 3 farklı öğretim stili sırasında öğretici ve öğrencilerin yaptıkları eylemlerin sayısı, verilen dönütün cümleleri, dönüt cümlelerinin doğası ve anti sosyal davranışlar kaydedilmiştir. Sonuç olarak, eşli çalışma öğretim stiline önerilen dönüt cümlelerinin sayısı komut ve alıştırma stillerinde olduğundan üç kat daha fazla ve on kat daha olumlu olarak kaydedilmiştir. Anti sosyal davranışlar komut ve alıştırma stillerinde sık sık görülmüştür; eşli çalışma stiline ise bu davranışlar neredeyse yok denecek kadar az gerçekleşmiştir.³²

Alıştırma stiline iki farklı formatının etkisini inceleyen ve 165 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada şu yol izlenmiştir. Uygulanan ilk formatta: değişim ve sıraya öğretmen karar vermiş, öğrenciler öğretmenin komutuyla özel bir sırayla, her beş dakikada bir, bir istasyondan diğerine yer değiştirmişlerdir. İkinci format altında ise öğrenciler istasyondan diğer istasyona yapılacak rotasyonun sırasına, her istasyonda ne kadar süre durulacağına ve ne zaman değişim yapılacağına kendileri karar vermişlerdir. Her iki format da öğrenci öğrenimini kolaylaştırmada etkili bulunmuştur. Buna ilave olarak ikinci format düşük yetenekli öğrenciler için yüksek yetenekli öğrencilerden daha etkili sonuçlar vermiştir.⁶³

Direk öğretim stillerinin, 5. sınıf öğrencilerinin (162 erkek ve 166 kız) motor beceri kazanımına olan etkilerini incelediği bir çalışmada; düşük ve yüksek ekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü iki okulda , en az 15 yıllık deneyime sahip iki Beden Eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirmiş oldukları deneysel bir araştırmada; ortalama bir beceriye sahip öğrencilerin Stil B tarafından sağlanan koşullara en iyi tepki verdiği, istisna öğrencilerin

normal üstü ve normal altı eğilimli çocukların, Stil E tarafından sağlanan koşullardan daha fazla yararlandıkları ortaya çıkmıştır.⁶² Buna rağmen Stil B ve E'nin futbolda top sektirme motor beceri performansı üzerine etkilerini incelediği karşılaştırmalı araştırmada; stiller arasında anlamlı bir farkla karşılaşılmamıştır.¹⁴

Mosston'un alıştırma stili ve katılım stilinin, 111 beşinci sınıf öğrencisinin (62 erkek, 49 kız) algılanmış atletik yeterliliği üzerine etkilerinin incelendiği bir çalışmada; araştırmacılar tarafından öğretim stillerinin sistematik bir biçimde 12 hafta boyunca uygulanması sağlanmıştır. Araştırmada, eğitimsel işlemde önce ve sonra algılanmış atletik yeterliliği ölçmek için, Harter'in "Çocuklar için kendini algılama profili" kullanılmıştır. Yapılan kovaryans faktöryel analizi sonucu, algılanmış atletik yeterlilikte iki öğretim stili grubu arasında önemli hiçbir farklılığın olmadığı ve cinsiyetin de etkisinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Buna rağmen hem alıştırma hem de katılım stili grupları puanlarının, kontrol grubu puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilere uygulanan katılım stilinin, alıştırma stiline ve kontrol grubundaki uygulamaya göre daha başarılı olduğu, erkek öğrencilere uygulanan alıştırma ve katılım stillerinin ise kontrol grubuna göre daha iyi sonuç verdiği görülmüştür.²⁹

Goldberger, Gerney ve Chamberlain⁶¹ Mosston'un B, C, E stillerinin 5. sınıf öğrencilerinde motor beceri edinimi ve sosyal beceri gelişimi açısından etkilerini incelemiştir. Onlara göre bütün bir spektrumu çalışmak için bu üç stil seçilebilir bulunmuştur; çünkü özellikle B Stil'i olmak üzere bu stiller o ana kadar en yaygın olarak kullanılan stillerdir. Ayrıca bu stiller alandaki uygulamacılar tarafından motor beceri edinimi gibi, becerilerin öğrenilmesinde en fazla güvenilen, değerlendirilen stillerdir. Fildelfiya kırsalındaki bir devlet okulunda gerçekleştirilen ve orta sosyo-ekonomik düzeyde, gönüllü ve hiç hokey eğitimi almamış 122 öğrenci içerisinde rasgele seçilen 48 erkek ve 48 kız öğrenci üzerinde yapılan bu çalışmada, öğrenciler 16'sı kız 16'sı erkek olmak üzere 32 kişilik üç gruba ayrılmışlardır. Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Sonuç olarak Stil C'nin B'ye göre daha çok empati, saygı, takdir ve cesaretlendirme ortaya çıkarttığı belirtilmiştir. 14 kategorilik Eşli Çalışma Stili Kodlama

Sistemi adı verilen kontrol listesine göre yapılan analizlerden elde edilen bulgular, Mosston'un teorisini destekler şekildedir. Son test psikomotor testleri sonucu; eşli çalışma stili ile alıştırmaya stili gruplarının, katılım stili grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca Stil E'de öğrencilerin kendi bireysel seviyelerine uygun hedef seçiminde, yanlış karar verdikleri görülmüştür. Bundan hareketle bu stilin, öğrencilerin kendilerinden bir karar almaları istenildiğinde ikilemde kalmalarına sebep olabileceğini gösterebilir, denmiştir. Araştırma sonucu olarak, öğrenciye kendisi için doğru seviyeyi seçmeyi öğretmenin zaman gerektiren bir durum olduğu vurgulanmıştır. Teorik açıdan Stil E çok kuvvetli bir model iken uygulamada bu potansiyelini gösterememiştir.

İşbirlikçi öğrenimin ilköğretim Beden Eğitimi programlarında uygulanmasında öğretmenin bakış açısını ve öğrencilerin tepkilerini ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel bir çalışmada bilgiler; bir Beden Eğitimi öğretmeni, iki üçüncü ve dördüncü sınıflardan oluşan karma sınıf ve iki dördüncü sınıf öğrencileri ile röportaj, katılımcı olmayan gözlem, alan notları, bir öğretmen günlüğü ve dokümanları aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma süreci boyunca verilerin analizi ve organizasyonunda tümevarımsal analiz ve devamlı karşılaştırmalı metot kullanılmıştır. Bulgular öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer işbirlikçi öğrenim algılarının olduğunu ortaya çıkarmıştır. Verilerden elde edilen bulgular; derslerin amaçları, öğrenci rolleri, ölçülebilirlik, iletişim becerileri, birlikte çalışma ve uygulama zamanı olarak boyutlandırılmıştır. Bu çalışma işbirlikçi öğrenim ders formatının Beden Eğitimi için daha yararlı olduğunu fakat uygulamasının düzgün ve problemsiz olmasının pek muhtemel olmadığını göstermiştir.⁵²

Spektrum araştırmasının yakın dönemi sayılan 1982 ve 1999 yılları arasında özel Beden Eğitimi dergilerinde 17 adet bilgi temelli spektrum öğretim stilleri ile ilgili araştırma yayınlanmıştır. 17 çalışmanın 12'sinde yeniden üretim (reproductivite) öğretim stilleri, 5 inde de üretim (productive) öğretim stilleri incelenmiştir. 20 farklı araştırmacı bu bilgi temelli araştırmaları uygulamıştır.²⁴ Bu araştırmaların yeniden üretim öğretim stilleri ile ilgili elde edilen bilgileri aşağıda özetlenmiştir:

Alıştırma stili çok kullanılan stildir. Alıştırma stilini, eşli çalışma ve daha sonra da katılım stili takip etmektedir. Kendini denetleme stili araştırılmamıştır. Komut, alıştırma, eşli çalışma ve katılım öğretim stilleri okul ve kolej çağındaki öğrencilerin motor beceri kazanımını artırmada etkilidir.

Düşük yetenekli 5. sınıf öğrencilerine farklı alıştırma zamanı verildiğinde ve görevleri çalışırken daha fazla zaman harcamaları için fırsat sağlandığında, öğrenciler alıştırma stilinde daha iyi performans göstermişlerdir. Eşli çalışma stilinde hareketi yapan öğrenciye; komut, alıştırma veya katılım stilinde olduğundan daha fazla dönüt verilmiştir. Eşli çalışma öğretim stilinde, orta okul çağındaki öğrenciler, eşlerine (anlaştığı bir arkadaşı olması koşuluyla seçilmiş) maksimum sayıda dönüt vermişlerdir. Eşli çalışma öğretim stilinde yetenek seviyesine göre (aynı ya da karışık) eşleşmenin bir eşin sağladığı dönüt sayısına veya öğrenci öğrenimine çok az etkisi vardır. Eşli çalışma stilinde arkadaşları olan eşlerine dönüt vermede ve onlardan dönüt almada en rahat olan öğrenciler orta okul ve lise öğrencileridir. Orta okul çağındaki öğrencilere eşli çalışma öğretim stili uygulandığında, komut ve alıştırma stillerine nazaran materyalin ve kolaylaştırıcı etkenlerin sınırlı olduğu bir Beden Eğitimi ortamında, daha az anti sosyal davranış göstermişlerdir. Katılım stilinde uygun bir aktivite yapma fırsatı verildiğinde 5. sınıf öğrencileri, tutarlı bir şekilde farklı görev zorluk seviyeleri seçmişlerdir. 5. sınıf öğrencileri katılım stilinde bir görevi daha az yada daha çok zorlaştıran nedenleri çoğunlukla başarı ve cesaretlenme olarak bildirmişlerdir. Kolej ve orta okul çağındaki öğrencilere katılım öğretim stiline, alıştırma stiline nazaran daha fazla bilgi kazanımı sağladığı rapor edilmiştir.²⁴

Amaçlarından biri, alıştırma stiline ve yönlendirilmiş buluş stiline bir topu yakalama becerisi bilgi seviyesine etkilerini incelemek olan bir çalışmada; Oklahoma sınırları içerisinde çeşitli ilköğretim okullarının ikinci sınıflarında öğrenim gören ve 15-25 öğrenciden oluşan 14 sınıfı oluşturan 253 öğrenci denek olarak seçilmiştir. Araştırmada Solomon dört grup araştırma deseni kullanılmıştır. Bu 14 sınıfın 7'si alıştırma stili ile, 7'si de yönlendirilmiş buluş

stili ile iki ders saati öğrenim görmüştür. Sonuç olarak, yönlendirilmiş buluş stiline göre çok daha etkili olduğu belirtilmiştir.⁶⁷

Telama'nın aktardığı; interaktif eşli çalışmanın (Stil C) ve bireysel çalışmanın (Stil B) sosyal davranış ve sosyal ilişkiler üzerindeki etkisinin araştırıldığı bir çalışmada⁷⁷; üç grup üzerinde çalışılmıştır. Gruplardan biri kontrol grubudur. 5. sınıf kız öğrencilerinden oluşan bir grupta stil C'yle, diğer grupta stil B'yle çalışılmıştır. Deney ders yılı boyunca devam ettirilmiştir. Eşli çalışma grubunda eşler her bir derste değiştirilmiştir. Stil C grubu, sosyometrik oranlar yoluyla ölçülen sosyal davranış açısından bireysel çalışma ve kontrol grubundan çok daha fazla ilerleme kaydetmiştir. Aynı zamanda fiziksel ve bilişsel amaçlar, Stil C grubunda en az diğer gruplardaki kadar iyi bir şekilde başarılmıştır. Yine bir ders yılı süren çalışmanın ikinci aşaması boyunca 3 grubun ikisinin interaktif (Stil C) olmasının dışında aynı düzenlemeler tekrarlanmıştır. Bir grupta eşler her bir derste değiştirilmiştir. Diğer grupta öğrenciler kendi eşlerini seçmekte özgür bırakılmışlardır. 3. grupta ise deney boyunca stil B uygulanmıştır. Sonuç olarak, eşlerin her bir derste değiştirildiği grup sosyal davranışlar bakımından, diğer gruplardan daha çok ilerleme kat etmiştir. Böylece, öğrencilerin kendi sosyal öğrenmelerini geliştirmeleri için mümkün olduğu kadar farklı ve çok insanla çalışmaya alışmalarının önemli olduğu görülmüştür.

Düşük seviyedeki psikomotor becerilerin geliştirilmesinde, A'dan E'ye kadar olan stiller tarafından sağlanan öğrenme arasındaki farklar, F'den H'a kadar olan stiller tarafından sağlanan koşullarla karşılaştırılırsa beklenenden daha azdır.⁶¹ Çeşitli ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 212 Beden Eğitimi öğretmeninin kendi uyguladıkları stiller ile, çeşitli öğretim stillerine olan algılarını araştırarak Kullina ve Cothran'ın⁸⁵ çalışması sonucunda;

1-Öğretmenlerin alıştırma, katılım, ve problem çözme stillerini öğrencileri için en keyifli üç stil olarak puanladıkları,

2-Öğrenme için üstten ilk üç sırada puan alan stillerin alıştırma, eşli çalışma ve komut olduğu belirtilmiştir.

Araştırmada öğrencileri öğrenmeye motive etme potansiyeli açısından en yüksek puanı alıştırma, eşli çalışma ve katılım stilleri almış ve bu bulgu keyifli bulunan 3 stilde benzerlik göstermiştir. Araştırmanın dikkat çeken noktalarından biri, öğretmenlerin komut stilini eğlence ve motivasyon bakımından daha düşük, öğrenme için ise daha yüksek derecede etkili bir stil olarak puanlamalarıdır. Ayrıca yapılan analizler sonucu öğretmenlerin stilleri puanlamaları arasında, yaş farklılıkları, meslekî tecrübe, ders sürelerinin uzunluğu, öğrenci sayısı, kırsal-şehirsel ve varoşsal çevre veya öğretim seviyesi gibi değişkenler bakımından önemli farklılık ortaya çıkmamıştır.

Beden Eğitimi ders iklimini ve derslerde öğrencilerin motivasyonunu etkileyen öğretmen davranışları üzerinde farklı öğretim stillerinin etkilerini inceleyen Morgan, Kingston ve Sproule⁹⁴ öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal cevapları üzerinde durmuşlardır. Araştırmaya, İngiltere'deki aynı üniversiteden eğitimde mezuniyet sonrası sertifika programına kayıtlı 23 yaşlarında 2'si kız, 2'si erkek 4 Beden Eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencisi ve Cardiff'teki kapsamlı devlet okulundan ortalama 13 yaşında 47 erkek, 45 kız toplam 92 öğrenci katılmıştır. Bu öğretmenler her birinde farklı öğretim stili kullandıkları 3 derste, öğretim yaparken kameraya alınmışlardır. Bu stiller komut, alıştırma, eşli çalışma ve yönlendirilmiş buluş stillerinden oluşmuştur. Derslerde sergilenen öğretmen davranışları, Ames'in nasıl iyi bir ortam sağlanacağı üzerine belirlediği yönergeden geliştirilen bir bilgisayar kodlama sistemi kullanılarak ölçülmüştür. Bu araştırmada sonuç olarak, daha çok öğrenci merkezli olan eşli çalışma stili ve yönlendirilmiş buluş stillerinin, daha direkt ve öğretmen merkezli olan komut ve alıştırma stillerine göre daha çok kontrollü ve daha az performans odaklı öğretmen davranışları ortaya çıkardığı belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal cevaplarının öğrenci merkezli stillerde daha uyumlu olduğu görülmüş, öğrencilerin eşli çalışma ve yönlendirilmiş buluş stillerinde, öğrenmeye, gelişmeye, çeşitliliğe ve eğlenceye daha fazla odaklanırken can sıkıntısından ve tekrardan uzaklaştıkları gözlemlenmiştir.

Amacı; Öğrencilerin Mosston'un öğretim stilleri ile önceki deneyimlerini ve bu stilleri algılarını araştırmak olarak tanımlanan bir çalışmaya; seçmeli Beden Eğitimi dersi için kayıt yaptıran ve çoğunluğu Avrupalı Amerikan olan 434 üniversite öğrencisi (215 kız, 219 erkek) katılmıştır. Bu araştırmada; pilot çalışma ve uzman geçerlikli çalışma sonuçlarına bağlı olarak bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 11 öğretim stiline ayrı ayrı kısa tanımlarını içermiştir. Öğrencilere her öğretim stili için 4 soru sorulmuş ve onlardan 5'li likert tipi ölçeğe cevaplar vermeleri istenmiştir. Sorular aşağıdaki gibi ifadelendirilmiştir:

- a) Bu şekilde öğreten bir öğretmene sahibim.
- b) Bunun, öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olacağını düşünüyorum
- c) Bunun, beni öğrenmeye motive edeceğini düşünüyorum
- d) Bunun, dersi eğlenceli hâle getireceğini düşünüyorum.

Sonuçlar, katılımcıların bir çoğunun öğretim stillerinin birkaçını kullanan öğretmenlere sahip olduğunu ortaya çıkartmıştır. Yapılan analizler sonucu; öğrenci algısının en fazla alıştırmaya öğretim stiline (Stil B) gerçekleştiği ve bunu katılım (Stil E) ve kişisel program stillerinin (Stil I) izlediği belirlenmiştir. Öğretim stillerinin ikiye karşılaştırmalarının çoğunda farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. 3 farklı çok değişkenli değişken analizi; cinsiyet, ders içeriği ve öğrenme yeteneği bakımından (öğrenciler Beden Eğitimi dersinde kendilerini “iyi”den “iyi değil”e kadar tanımlamışlardır) farklılıklar olduğunu açığa çıkarmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin, katılım, kişisel program ve problem çözme stillerinde, erkeklerin ise kendi kendine öğretme stiline daha yüksek bir algıya sahip olabilecekleri ortaya çıkarılmıştır. Beden Eğitimi dersinde kendi kendilerini “çok iyi” diye nitelendiren öğrenciler önemli bir biçimde direkt öğretim stillerini diğer bütün öğrenci tiplerinden daha fazla tercih etmişlerdir. Bu durum kendini denetleme stili için tam tersi şeklinde gözlenmiştir. Fakat sonuç olarak; aktivitenin türüne, cinsiyete ve öğrencilerin kendi becerilerini algılarına göre değişen oranlara rağmen, alıştırmaya stili en olumlu stil olarak belirlenmiştir.³⁰

Aynı dizaynda bir çalışma bu sefer genişletilerek kültürler arası karşılaştırmalı olarak yapılmıştır. Çalışmanın amacı; uluslar arası bir perspektiften Mosston'un spektrum öğretim

stilleri hakkında, Beden Eğitimi öğretmenlerinin inanışlarını ortaya koymak olarak tanımlanmıştır. Araştırmayı 10 araştırmacı 7 farklı ülkede 1436 Beden Eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 212'si Amerika, 225'i Kore, 129'u Avustralya, 134'ü Fransa, 78'i İngiltere, 203'ü Portekiz ve 455'i Kanada'dan katılmışlardır. Bu öğretmenlerin 753'ü erkek, 455'de kadınlardan oluşmuştur. 429'u ilköğretim okullarında, 448'i orta ve 375'i ise liselerde görev yapmakta olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılanların 155'i 0-3 yıl, 312'si 4-10 yıl, 478'i 11-20 yıl, 348'i ise 20 yıl ve üzeri meslekî tecrübeye sahip öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırmacılardan Kullina ve Cothran'ın da içinde bulunduğu bir başka araştırma için dizayn edilen geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış bir ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yukarıdaki araştırmada olduğu gibi aynı yapıdaki ölçek veri toplama aracı olarak 11 öğretim stili için ayrı ayrı kısa tanımlarını içermiştir. Öğretmenlere her öğretim stili için 4 soru sorulmuş ve onlardan 5'li likert tipi ölçeğe cevaplar vermeleri istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Amerika, Kanada ve Fransa'dan araştırmaya katılan öğretmenler en çok kullandıkları stili "Alıştırma (Stil B)" olarak işaretlemişlerdir. Portekiz, Avustralya ve Kore'deki öğretmenler en çok kullandıkları stili "Komut (Stil A)" olarak belirtmişlerdir. İngiltere'den araştırmaya katılan öğretmenler ise en çok kullandıkları stili "Eşli çalışma (Stil C)" olarak işaretlemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler "Yeniden Üretim Stilleri" olarak adlandırılanlara, "Üretim Stilleri" olarak adlandırılanlara göre kullanılırlık ve yararlılık bakımından daha fazla inanmaktadırlar Aşağıdaki Tablo 2'de araştırma sonuçlarına ait ayrıntılı bulgular yer almaktadır.³¹

Tablo 2: Öğretim Stilllerinin Farklı Ülkelerdeki Beden Eğitimi Öğretmenleri Tarafından Kullanım Oranları³¹

Stil	Kore	Avustralya	Fransa	İngiltere	Portekiz	Kanada	Amerika
Komut	94.2	93.1	37.3	87.2	94.6	79.0	88.7
Alıştırma	67.9	92.1	93.2	85.9	92.6	94.7	93.3
Eşli Çalışma	55.1	85.0	82.8	96.2	61.9	75.7	73.6
Kendini	41.3	46.9	61.2	56.5	44.7	61.9	52.1
Değerlendirme							
Katılım	59.1	78.6	84.3	92.3	69.9	72.1	67.0
Yönlendirilmiş buluş	57.3	70.6	70.9	92.3	60.5	79.5	71.1
Problem							
Çözme(C. Discovery)	51.1	73.6	46.9	69.3	52.2	60.2	57.1
Problem Çözme (D. Production)	50.2	73.7	76.1	89.7	52.3	72.2	72.6
Öğrencinin Dizaynı	32.9	40.4	17.9	57.7	24.8	23.7	26.4
Öğrencinin Başlatması	23.1	13.5	5.3	30.8	13.8	8.5	15.1
Kendi kendine öğretme	36.5	11.9	0.8	25.6	6.9	11.1	13.8

Beden Eğitimi müfredatında yapılan bir değişiklik ve yeniliğin öğretmenlerin Beden Eğitimi dersinde uyguladıkları öğretim stillerini etkileyip etkilemediğinin tespitine yönelik Amerika’ da yapılan bir çalışmada; katılımcılar Amerika’nın güneybatı kasabalarının 5 orta öğretim okulunda çalışan 20 Beden Eğitimi öğretmeninden oluşturulmuştur. 1992(eski müfredat) ve 1994 (yeni müfredat sonrası) yaz dönemleri boyunca her öğretmenin 7,8 ve 9 yaşlarındaki çocuklara öğrettiği herhangi bir aktivitenin, öğretmenlerin kendi seçimlerine göre 2 saati videoya alınmıştır. Dersler, Mosston tarafından tanımlanan 8 öğretim stiline her birine ayırdıkları zaman ortalamasını kayıt etmek için tasarlanan sistematik bir gözlem aracı ile elde edilmiş ve veriler daha sonra bir SPSS programına sokulmuş, tanımlayıcı istatistikler her bir yaz dönemi için 40 dersin hepsini içerir şekilde kaydedilmiştir. İki yaz dönemi boyunca öğretim stilleri kullanımları karşılaştırmaları bağımsız t testi uygulanarak yapılmıştır. Sonuçlar öğretmenlerin yeni müfredattan önce ve sonra 8 öğretim stiline her biri için kullandıkları zaman ortalamalarının önemli ölçüde farklı olmadığını göstermiştir. 1992 ve 1994 yaz dönemleri boyunca öğretmenler en fazla zamanı alıştırma stilini uygulamak için ayırmışlardır. (%55,97 ve %50,33) Bunu komut stili (%11,50 ve

%5,98), ardından eşli çalışma stili (% 1,98 ve % 2,77), kendini denetleme stili (% 0 ve % 0,73) ve katılım stili (%1,64 ve %1,08) izlemiştir.³³

Curtner, Todorovich, McCaughtry ve Lacon 'un yapmış olduğu bir çalışmada,³⁴ şehirde çalışan öğretmenler arasından örneklem olarak seçilen 18 öğretmenin kullandıkları öğretim stillerini belirlemek ve bu öğretmenlerin öğretim stillerini kullanma oran ve tarzlarını, daha önce kırsal kesimde çalışan 20 Beden Eğitimi öğretmenin öğretim stillerini kullanma oran ve tarzları üzerinde yapılan çalışmadaki sonuçlarla karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırma, güneydoğu İngiltere'nin 7 farklı şehrinde en fakir bölgelerdeki devlet ortaokullarında, çalışan 9 erkek ve 9 bayan öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. 3 haftalık yaz okulu boyunca her bir öğretmenin kendi seçtiği 7., 8. ve 9. sınıflara verdikleri derslerden ikisi kameraya alınmıştır. Kameraya-alınan 36 dersin 16'sı sadece kız öğrencilerden oluşan, 17'si sadece erkek öğrencilerden oluşan sınıfların, 6'sı da karma sınıfların derslerinden oluşmuştur. Bu derslerin 8'i dokuzuncu sınıf, 17'si sekizinci sınıf, 11'i de 7. sınıflarda kaydedilmiştir. Her ders ortalama 46.68 dakikada sürmüştür ve ortalama 20 öğrenci ile işlenmiştir. Derslerde öğretilen ve öğretmenler tarafından seçilen aktiviteler gülle atma, uzun atlama, yüksek atlama gibi atletizm branşları, kriket, toplu takım oyunları ve tenis gibi sporlardan meydana gelmiştir. Kamera kayıtları, Hasty'nin 1997 yılında geliştirdiği Öğretim Stillerini Tanımlama Ölçeği tarafından gözlemlenip kodlanmış ve analiz edilmiştir. Sonuç olarak, şehirde çalışan ve gözlemlenen öğretmenlerin öğretim stillerini kullanma tarz ve şekilleri daha önce Curtner-Smith ve Hasty tarafından yapılan çalışmada gözlemlenen kırsal alanda çalışan 20 öğretmenin öğretim stillerini kullanma tarz ve şekilleri ile benzerlik göstermiştir. Ayrıca şehirde çalışan öğretmenlerin kırsal kesimde çalışan öğretmenlere göre, alıştırma stilini önemli bir oranda daha fazla kullandıkları gözlemlenmiştir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin yeniden üretim ya da direk öğretim stilleri olarak adlandırılan stillerle öğretim yaptıkları, üretim stiller olarak adlandırılan stilleri çok az oranda kullandıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenler farklı aktivitelerde benzer stiller kullanmışlardır. Öğretmenler zamanın çoğunu alıştırma stili uygulamalarıyla geçirmişlerdir. Komut ve yönlendirilmiş buluş stillerini ara sıra, eşli çalışma, kendini değerlendirme, katılım ve problem çözme stillerini çok nadir kullanmışlardır.

Kanadalı Beden Eğitimi öğretmenlerinin hangi öğretim stilini kullandıklarıyla ilgili açılımı tanımlamak ve nüfus özelliklerinin kullanılan stiller üzerinde bir etkisinin olup olmadığını anlamak için yapılan bir çalışmada; dünya çapında Beden Eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılan öğretim stillerini tanımlamak için yapılan uluslararası bir çabanın parçası olmak amaçlanmıştır. Beden Eğitimi öğretmenlerinin Mosston ve Ashworth (1994) tarafından tanımlandığı gibi 11 stilin kullanımları ve algılamalarını belirlemek için Kullina, P. H., Cothran ve Zu tarafından geliştirilen (2000) ve geçerli kılınan bir anket kullanılmıştır. Anket, bir Beden Eğitimi öğretmenin farklı stilleri kullanırken tipik olarak ne yaptığını açıklayan 11 tane senaryo içermektedir. Her bir senaryo, stilin kullanımı ve algısıyla ilgili bir soru içerir. Her bir soru 5'li Likert kullanılarak cevaplandırılır. Anket kültürler arası bir protokol kullanılarak Fransızca'ya çevrilmiştir. Quebec ve New Brunswick'in ilk ve ortaokullarında görev yapan 398 Fransız Kanadalı Beden Eğitimi öğretmeni anketi cevaplandırmıştır. Sonuçlar yeniden üretim stillerinin, üretim stillerinden daha fazla kullanıldığını göstermiştir. Alıştırma stili en popüler stil olarak belirlenmiştir. İstatistiksel analizler, kullanılan stiller üzerinde nüfussal özelliklerin bir etkisi olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır. Öğrenme seviyesi, dersin uzunluğu ve sıklığı, öğretmenlerin yaşları ve sınıf mevcuduyla ilgili önemli farklılıklar tespit edilmiştir.¹¹

İsrail İrbid'de, Yarmouk Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri üzerinde yürütülen bir çalışmada; geliştirilen bir öğretim programının, öğrencilerin alıştırma ve eşli çalışma stilleri hakkında bilgi ve bu stilleri uygulayabilme yetilerine olan etkileri tespit edilmiştir. Araştırmaya gönüllü, daha önce bu öğretim stilleri ile karşılaşmamış ve kullanmamış 40 erkek öğrenci katılmıştır. Öğrenciler tesadüfi yöntemle 20'şer kişiden oluşan iki gruba ayrılmış ve biri alıştırma biri de eşli çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacının Florida State Üniversitesi'nde geliştirdiği 25 sorudan oluşan çoktan seçmeli bilgi testleri ve her öğrencinin kamera kayıtlarının analizi için öğretim performansını kodlama (öğretmen gözlemlene) ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma haftada iki kez, 50 dakikalık derslerle 8 hafta sürdürülmüştür. Öğrenciler öğretimden önce ve sonra bilgi ve

performans testlerinden geçirilmişlerdir. Sonuç olarak verilen öğretimlerin; öğrencilerin stillerle ilgili bilgileri ve stilleri uygulama davranışları üzerinde önemli yönde etkilerinin olduğu kaydedilmiştir. Uygulanan bu programla öğretilen yeni öğretim yöntemlerinin, İsraili öğrenciler üzerinde olumlu etkiler gösterdiği belirtilmiştir. Öğrencilerin meslekî tutumlarının olumlu yönde geliştiği, Beden Eğitimi ve spor aktivitelerine yaklaşımlarının çeşitlendiğinin gözlemlendiği kaydedilmiştir.¹²

Bu spektrum çalışmaları, sadece az sayıda stilin ve öğrenci yaşının karşılaştırılması ile katılımcı öğretmenlerin stilleri bütünü açısından kullanmalarını açığa çıkartmayan bağımlı bir uygulamanın bir parçası olmaları nedeniyle sınırlı genellenebilirlik sağlar.⁸⁵ Spektrum öğretim stilleri ile ilgili hâlihazırda bilgilerimizi doğrulamak için önceki araştırmaları aynen taklit etme (replication) çalışmaları yapmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin, eşli çalışma öğretim stili; Ernst ve Byra 'nın çalışmasında olduğu gibi, farklı okullarda ve okul çevrelerindeki lise öğrencilerinde de öğrenimi kolaylaştıracak mı? Spektrum hakkında hâlihazırda bilinenleri çoğaltmak için farklı ortam ve koşullarda olmak üzere bugüne kadar uygulanmış benzer çalışmaları uygulama ihtiyacı duyulmaktadır. Örneğin, katılım stilinde ilköğretim öğrencileri, orta öğretim çağındaki öğrencilerle aynı nedenlerden dolayı beceri performans seçimleri yapacaklar mı ? Eşli çalışma stiliyle öğretim alan 5. sınıf öğrencileri bir voleybol becerisini uygularken bir tenis becerisinde olduğu gibi bir eşle uyushabilecekler mi ? Bu çeşit çalışmalar araştırmacıların, spektrum bulguları hakkında daha geniş genellemeler yapmalarına izin verecek şekilde kanıtlar sağlayacaktır.²⁴

Ülkemizde yapılacak benzer çalışmaların kültürler arası bir kıyaslamaya katkı yapacağı düşünülürse, yapılacak çalışmaların önemi daha iyi anlaşılacaktır. Yukarıda bahsedilen öğretim stilleri, yüksek öğretim kurumlarında beden eğitimi öğretmeni adaylarına öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu bakımdan ilköğretim ve orta öğretim öğrencileri üzerinde yapılacak deneysel çalışmalardan elde edilecek veriler, öğretimin içeriğine zenginlik katacaktır.

III. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemine (deseni), araştırmada kullanılan ölçme aracını geliştirme süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistikî teknikler ve alınan metodolojik önlemlere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Deseni

Araştırma deneysel yöntem niteliğinde bir çalışmadır. Deneysel desenlerin literatürde, genellikle gerçek deneysel desenler (true experimental desings), yarı deneysel desenler (quasi-experimental desings) ve deneme öncesi desenler (pre-experimental desings) şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir.²² Bilimsel değeri en yüksek denemeler gerçek deneme modeli ile yapılanlardır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Böylece her araştırmada en az bir deney bir de kontrol grubu bulunur. Bunlar öteki kontrol değişkenleri açısından “eşitlenmiş” sayılır.

Gerçek deneme modellerinden üçü:

- 1.Ön test-son test kontrol gruplu model,
- 2.Son test kontrol gruplu model,
- 3.Solomon dört gruplu modeldir.

Ön test-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur.⁷⁹ Örneğin bir öğretim yöntemi denemesinde, A ve B yöntemlerinden hangisinin daha etkili olduğunu söyleyebilmek için, bu yöntemlerin uygulandığı ortamlarda, öteki bütün koşulların ve bu arada örneğin genel yeteneklerin eşitlenmesi gerekir. Bu eşitliği sağlamanın bir yolu öğrencileri zeka puanlarına göre eşleştirmek ya da yansız (random) atama ile sınıflara ayırmaktır.⁷⁹

Okullarda öğrenciler okul koşullarına ve yönetimine uygun olarak gruplandırılmış, sınıf ve şubelere ayrılmıştır.

G1 T1 D T2

G2 T3 T4

Bu model bize, daha önce oluşmuş grupların aynen alındığını; ancak, şans yoluyla (random, yazı-tura) bunlardan bir tanesinin deney grubu, ötekini de kontrol grubu olarak atandığını; grupların bir kez deney başlamadan önce, bir kez de deney bittikten sonra ölçüldüğünü göstermektedir. Bu model çok kullanılmaktadır. Bu tür bir araştırmada iç geçerliliği tehdit edebilecek tarih, olgunluk, test etme ve araç gibi kaynaklardan gelen hatalar ya da etkiler oldukça kontrol edilebilmektedir; çünkü, bu değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki etkileri aynı olacaktır.⁷⁸ Bu tür çalışmada deney ve kontrol gruplarına ait ön-testin olabildiğince birbirine yakın olmasına dikkat etmek gerekir. Kimi zaman istatistiksel yollarla, örneğin kovaryans tekniği ile, ön-testteki farklılıkların son-test puanlarından ayıklanması, yani kontrol ve deneme grupları arasında karşılaştırılması yapılacak olan son-test puanlarının ön-teste göre düzeltilmesi yararlıdır. Kovaryans analizi uygulandığı takdirde bu model bazı gerçek deneysel modellerden daha üstün tutulmaktadır.⁷⁸

Bu araştırmada deney ve kontrol grubu belirlenirken, araştırmanın yapıldığı okuldaki 6. sınıfların, okul yönetimi tarafından oluşturulmuş olan dört şubesinden ikisi üzerinde durulmuştur (6/C, 6/B). Bu iki şubede öğrenim gören öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, ailelerinin ekonomik seviyeleri, okuldaki durumları, diğer derslerden almış oldukları başarı ortalamaları araştırılmış, aynı zamanda okulun rehberlik servisinin 2004-2005 Öğretim Yılı Güz Dönemi yapmış olduğu ve okuldaki bütün öğretmenlerin derslerine girdikleri sınıflardaki öğrencilerin her birisi için ayrı ayrı doldurdıkları “Sınıf Gözlem Raporları” verileri değerlendirilmiş, her iki şubedeki öğrencilerin arasında sözel, sosyal, mantıksal, görsel, işitsel, müziksel, doğa ve bedensel yetenek ve başarıları ile yukarıda sayılan kriterler bakımından anlamlı farklılıkların olmadığı tespit

edilmiştir. Sınıf gözlem raporlarından elde edilen verilerle ilgili bilgiler Tablo 3’de görülmektedir.

Sınıf gözlem raporu örneği Ek 11’de verilmiştir.

Tablo 3: Sınıf Gözlem Raporlarından Elde Edilen Verilere Göre İki Sınıf Öğrencilerinin Nitelikleri Arasındaki Farklılığa İlişkin t Testi Sonuçları

Öğrenci Nitelikleri	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Sözel	6/C	19	2,62	,86	36	,027	,979
	6/B	19	2,61	,77			
Sosyal	6/C	19	3,55	,28	36	-1,267	,214
	6/B	19	3,67	,30			
Mantıksal	6/C	19	2,92	,66	36	,485	,631
	6/B	19	2,80	,82			
Görsel	6/C	19	2,80	,44	36	-,748	,460
	6/B	19	2,96	,83			
İşitsel	6/C	19	3,02	,38	36	,742	,463
	6/B	19	2,90	,57			
Müziksel	6/C	19	2,84	,47	36	,592	,558
	6/B	19	2,73	,56			
Bedensel	6/C	19	2,84	,64	36	,633	,531
	6/B	19	2,66	1,02			
Doğa	6/C	19	2,53	,29	36	,081	,936
	6/B	19	2,52	,44			

Ayrıca tutum ölçeğinin ön-test uygulama sonuçları bakımından iki grup arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Grupların deney ve kontrol grubu olarak belirlenmesi de şans(tesadüfi-random) yoluyla tespit edilmiştir.

Deneklerin iki gruba ayrılmasında izlenen iki temel yöntemden biri eşleştirme, diğeri yansız atamadır. Sözü edilen yöntemlerle belirlenen iki gruptan hangisinin deney hangisinin de kontrol grubu olduğu yansız atama ile saptanır. Grup eşleştirme ile ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grup oluşturulur. Bu durumda deney ve kontrol grupları eğitim düzeyleri, gelirleri, yaşları bakımından aynı ortalamaya sahip olabilirler.²¹ Böylece yarı deneysel desen gibi görünen çalışma aşağıda simgesel görünümünü verilen gerçek deneysel desen ortamına kavuşturulmuştur.

G1 R O1,1 X O1,2

.....
G2 R O2,1 O2,2 -

Yukarıda verilen modellerlerdeki simgelerin anlamları:

G.....Grup

R.....Grupların oluşturulmasındaki yansızlık(randomness)

X.....Bağımsız değişken düzeyi

O.....Ölçme, gözlem (observation)⁷⁹

Araştırmada tutumların ve dersteki başarıların ölçülmesinde; tam deneysel desen kapsamına giren “Ön Test- Son Test Kontrol Gruplu Desen”den faydalanılmıştır.

3.1.1. Araştırma Grubu

Bu araştırma 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde Ankara’ nın şehir merkezinde Mamak İlçesi sınırları içinde bulunan Demirlibahçe (Ata) İlköğretim Okulu 6.(Altıncı) sınıfının, iki şubesinde (6/C, 6/B) öğrenim gören toplam 37 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Genel kural olarak korelasyon çalışmalarında en az 30 kişinin, deneysel araştırmalarda her grupta en az 15 birimin bulunması istenir.⁸

Araştırmanın gerçekleştirildiği okulun seçiminde aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmuştur.

1-T.C. MEB’e bağlı bir devlet okulu olması,

2-Okulun, Ankara İli sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okulları içerisinde bir spor salonuna sahip sınırlı sayıdaki okullardan birini teşkil etmesi (araştırmanın yapılmasının planlandığı tarih itibari ile),

3- 6. sınıf şubelerinin öğrenci mevcutlarının araştırma için ve eğitim-öğretim faaliyetleri için ideal olması (en fazla 24),

Ayrıca okul ders programında her sınıfın (6. sınıflar dahil), Beden Eğitimi dersini tek şube olarak işleyecek olması. Araştırma kapsamındaki 6. sınıfların Beden Eğitimi ders saatleri aşağıda verilmiştir:

Pazartesi	: 8.00-8.40, 8.50- 9.30 (6/C),
Pazartesi	: 11.20-12.00, 12.10-12.50(6/B),
Salı	: 8.00-8.40, 8.50- 9.30 (6/A),
Perşembe	: 11.20-12.00, 12.10-12.50(6/D),

Araştırmanın yapılacağı okula karar verilirken, okul yönetimi ve Beden Eğitimi öğretmeni ile görüşülmüş, gerekli resmî izinlerin de alınması ile araştırma uygulamalarının yapılabileceği konusunda görüş birliğine varılmıştır.

3.1.2. İç ve Dış Geçerlilik

Deneysel desenli çalışmalarda iki tür geçerlilik vardır. Bunlar iç geçerlilik ve dış geçerliliğdir. İç ve dış geçerliliği etkileyen faktörleri değişik araştırmacılardan şu şekilde özetlenmiştir.

İç geçerliliği tehdit eden faktörler:

- Deneklerin Seçimi
- Deneklerin Olgunlaşması
- Veri Toplama Aracı
- Deneklerin Geçmişi
- Denek Kaybı Etkisi
- Ön test (deney öncesi ölçüm) Etkisi
- İstatistiksel Regrasyon
- Etkileşme Etkisi
- Beklentilerin Etkisi

Dış Geçerliliği Tehdit Eden Faktörler

- Örnekleme etkisi
- Tepkisellik etkisi ya da beklentilerin etkisi
- Ön test- deneysel değişken etkileşim etkisi.²¹

Araştırmada iç ve dış geçerliliği tehdit eden unsurların minimuma çekilebilmesi için ilk önce, iki grupta öğrenim gören öğrencilerin yaşları, ailelerinin ekonomik seviyeleri, okuldaki durumları, diğer derslerden almış oldukları başarı ortalamaları gibi etmenler araştırılmış ve her iki şubedeki öğrencilerin arasında bireysel yetenek ve başarıları ile yukarıda sayılan kriterler bakımından anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan bu işlem sırasında okul rehberlik uzmanı ve idaresinin gözetiminde yapılan ve okuldaki bütün öğretmenlerin katıldığı öğrencileri tek tek çeşitli kriterler bakımından değerlendirdikleri “Sınıf Gözlem Raporları” öğrenci

tanıma formu (Ek-11) uygulaması sonuçlarından da faydalanılmıştır. Ayrıca tutum ölçeğinin ön-test uygulama sonuçları bakımından anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Grupların deney ve kontrol grubu olarak belirlenmesi de şans (tesadüfî-random) yoluyla tespit edilmiştir. Bu durum iç geçerlilik için olumlu bir durumdur.

Araştırmada gruplara uygulanan ön ve son testlerin bizzat araştırmacı tarafından yapılması ve her iki gruba aynı öğretim elemanının öğretim yapması dış geçerliliği kuvvetlendiren bir süreç olmuştur.

Araştırmanın başından sonuna araştırma sonuçlarını etkileyecek sayıda bir denek kaybı olmaması, öğrencilerin derslere olan devamı da iç geçerliliği olumlu etkilemiştir.

Araştırma süresince araştırmacının seçilen iki sınıfın yanı sıra okuldaki diğer iki sınıfa da derse girmesi suretiyle gruplar arasındaki iletişimlerle, öğrencilerde oluşabilecek davranış değişikliklerinin önlenmesine gayret edilmiştir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin deneysel bir süreçten geçtikleri fark ettirilmemiştir.

Araştırmanın 14 hafta uygulanması da, bağımsız değişkenlerin dışında oluşabilecek çeşitli değişkenlerin kontrol edilmesi bakımından iç geçerliliği artıran bir durumdur.

3.2. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmada elde edilen veriler, bir tutum ölçeği ve derslerde işlenen konulardaki öğrenci performansını belirleyebilmek için başarı dereceleme ölçekleri aracılığı ile toplanmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda ilk önce bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Tutum ölçeği geliştirme süreci, gerekli literatür taraması ve incelemeleri yapıldıktan sonra hazırlanan 60 maddelik taslağın ön uygulaması ile başlamıştır. Bu ön uygulama, 2004-2005 Eğitim Öğretim Yılı Güz Döneminin son iki haftası gerçekleştirilmiştir. Yarıyıl tatili süresince de istatistikî çalışmalar devam ettirilmiştir. Bununla ilgili çalışmalar, veri toplama aracının geliştirilmesi bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

3.2.1. Tutum Ölçeği

Tutum, bireyin kendine ya da etrafındaki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimdir.⁷¹ Sherif tutum tanımına güdü kavramını da eklemiştir. Sherif'e göre bilişsel, güdüsel ve davranışsal bir yapısı olan tutum, bireyin dış dünyaya ilişkin her türlü duygusunu içerir.¹²⁵ Tutum olarak tanıdığımız eğilimin içerisinde kendini inanç olarak ifade eden bilişsel, duygu ve heyecanları içeren duygusal ve gözlenebilen faaliyetleri içeren davranışsal öğeler vardır.³⁵ Tutumlarla ilgili olarak son yıllarda düşünce, duygu ve davranış eğilimi öğelerinden oluştuğu tezi sorgulanmaya başlanmış ve bu, tutum tanımlarına da yansımıştır.¹²²

Bireyin bir konu hakkında bildikleri (Zihinsel Öge), ona nasıl bir duyguyla yaklaşacağını (Olumlu, olumsuz, nötr) ve ona karşı nasıl bir tavır ortaya koyacağını (Davranışsal öge) belirler. Dolayısıyla tutumun oluşması için, söz konusu üç öge arasında örgütsel ve uyumlu bir ilişki ve eş güdüm olmak zorundadır. Bireyin deneyimleri, bilgi birikimi, yani zihinsel öge duygusal ögenin gelişmesinde önemli bir etkidir. Duygusal ve davranışsal öğeler arasındaki

ilişki ise daha çok bir neden sonuç ilişkisi biçimindedir. Yani davranışsal öge, çoğu zaman duygusal ögenin sonucu olarak ortaya çıkar. Her sınıflama ya da tutum konusu ile ilişkili duygu ögesi aynı güçte olmayabilir. Başka bir deyişle söylemek gerekirse denebilir ki tutumların oluşmasında etkili olan duygusal, zihinsel ve davranışsal ögelerin her biri her zaman eşit ağırlıkta etki yapmayabilir. Bir tutumun oluşmasında bazen bu ögelerden biri ya da ikisi diğerlerine baskın role sahip olabilirler. O halde bir tutumun oluşmasında bunların üçünün bir arada olması her zaman gerekmez.⁷¹ Bir tutum, bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkiler. Bilişsel, duygusal ve davranışsal ögeler, yerleşmiş, güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Bazı daha zayıf tutumlarda ise özellikle davranışsal öge çok zayıf olabilir.⁷⁵

Duygusal öge ile zihinsel öge arasında da yakın bir ilişki vardır. Ancak bu ilişki her zaman diğerlerinde olduğu kadar doğrudan ve eksiksiz değildir. Duygusal öge ile davranışsal öge arasında ya da duygusal öge ile değerler sistemi arasında yakın ve çoğu zaman da doğru orantılı bir ilişki vardır. Oysa duygusal öge ile zihinsel öge arasındaki ilişki doğru orantılı da olabilir, ters orantılı da. Ama en çok arzu edilen ya da tercih edilen durum doğru orantılı bir işleyiş içinde olmalarıdır.⁷¹ Bir eğilimin tutum olarak değerlendirilebilmesi için asgari şart, bir zihinsel değerlendirmedir.⁷⁶

Tutuma ilişkin tanımların geliştirilmesinde önemli rol oynayan toplumsallaşma süreci, duygusal ve zihinsel süreçler, öğrenme süreci ve motivasyon gibi bir takım ögeler aynı zamanda tutumun kavramsal bir nitelik kazanmasında da etkili olmaktadır. Tutumun yapısını, onun örgütlenmesinde rol oynayan temel ögeler belirler, bunlar; ilişkilendirme, tutum konusu ile doğrudan deneyim, başkalarından öğrenme olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Tutumların yapısal ögeleri olarak bilinen ve yukarıda sözlü edilen ilişkilendirme, deneyimleme ve başkalarından bilgi alma (dışardan bilgi takviye etme) olarak sıralanan ögelerin, öğrenme sürecinin, çok önemli bir kesitini kuşattıkları anlaşılmaktadır.⁷¹ Tutumlarla ilgili pek çok değişik gruplama bulunmaktadır. Öğrencinin tutumlarını, ilgililerini ve kendi hakkındaki görüşlerinin

bileşkesini duyuşsal giriş özellikleri olarak tanımlayan Bloom'un sınıflaması beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar;

Alma; belirli bir fikir, olay ya da uyarıcıya dikkat etme,

Yanıtlama; belirli uyarıcılarla ilgilenme, onlara belli biçimlerde tepkilerde bulunma, aktif katılım,

Değer verme; bir davranış, olay ya da olguya önem verme,

Örgütlenme; farklı değerleri tutarlı bir değerler sistemi oluşturacak şekilde örgütlenme,

Karakterize etme; özümseven değerlerle tutarlı bir yaşam felsefesi ya da dünya görüşü geliştirme olarak tanımlanır.¹⁰²

Öğrenme ürünlerindeki değişkenliğin %25'ini açıklayabilme gücünde olan duyuşsal giriş özelliklerini öğretme-öğrenme sürecinde olumlu duruma getirmek için öğrencinin başarılı olma gereksinimi karşılanmalıdır.¹¹⁰ Duyuşsal giriş özellikleri; ilgiler, motivasyon (güdülenme), kaygı, tutumlar ve kendi kendini görüş tarzlarının karmaşık bir bileşkesi olarak alınabilir. Duyuşsal giriş özellikleri deyimini, öğrenme güdüsü (motivasyon) deyiminden daha üstün tutmakla birlikte bu iki deyim çelişik değildir, denilebilir.¹⁸ Aslında tutumları bilişsel süreçlerin temeli, değişebilen bilişsel süreçleri bu tutumların işlevi ve motivasyonu da tutumları ve bilişsel süreçleri en iyi şekilde kullanmak için bir yol olarak alabiliriz.¹¹²

Motivasyon (güdülenme), okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir.⁵⁶ İki çeşit motivasyon kaynağının olduğunu söyleyebiliriz, bunlar; dışsal motivasyon ve içsel motivasyondur. Dışsal motivasyon; dış bir kaynaktan takdir ve ödül alma için çalışmayı içerir. İçsel motivasyon ise kendini geliştirmenin insana verdiği kişisel tatmin uğruna çok çalışmayı içerir. Örneğin öğrenci tasarımlı aktiviteler, öğrenciler uygun bir ortamda bir beceriyi eşli olarak uygulamaya çalışmaktan zevk aldıkları için öğrencileri içsel olarak motive eder.¹⁰⁵ Öğrenme güdüsünü (motivasyonu), işe vuruk olarak öğrenme ünitesine girerkenki hâliyle öğrencinin çaba göstermedeki kararlılığı yani, onun eldeki

öğrenme ünitesini öğrenme amacıyla harcamaya gönüllü olduğu, çabanın derecesi şeklinde tanımlanmıştır.²⁷ Güdülenmiş öğrenci ile güdülenmemiş öğrenci arasında önemli farklar vardır. Fidan, güdülenmiş davranışların başlıca özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:⁵⁶

1-İlgi duyma ve dikkat etmede süreklilik.

2-Davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gerekli zaman harcamaya isteklilik

3-Konu üzerinde odaklaşma, kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranışı yapmaktan vazgeçmeme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve kararlılık.

Güdülenmeyi açıklamaya çalışan bilişsel yaklaşım kuramına göre, sınıf ortamında öğrencileri güdülemek için meraklarını uyandıracak soru ve problem durumlarına yer vermek ve öğrenmeyi grupta eğlenceli hâle getirmek gerekir.⁵³

İlgi iki nesne arasındaki yakınlık ya da yakınlaşma eğilimidir.¹⁷ İlgi çok yönlü bir kavram olmasına rağmen onun genel olarak kabul gören iki boyutu vardır. Birincisi kişisel gelişim sırasında uzun bir süreç içinde edinilen, kişiliğin bir parçasını oluşturan bireysel ilgidir. İkincisi ise karşılaşılan durumun ilginçliği sayesinde oluşan durumsal ilgidir. Durumsal ilginin eğitim öğretim faaliyetleri için özel bir önemi vardır. Konu öğrenciler için, gerek içerik gerekse öğretim yöntem ve teknikleri bakımından ne kadar ilginç hâle getirilirse öğrencinin durumsal ilgisinin o kadar artırılabileceği düşünülmektedir. Durumsal ve bireysel ilgiyi birbirinden kesin çizgilerle ayırmak güç olmasına rağmen durumsal ilgi kişisel ilginin oluşmasında ön koşul olarak kabul edilmektedir.⁸⁴ Kısaca ilgi, öğretim için bireyin hazır oluşunu anlatan bir terimdir. Hazır oluş öğrenme psikolojisinde ilgiden başka etkenleri de içerirse “ilgi” bunda gene de önemli rol oynar.¹⁷ Yeni bir öğrenme durumu ile karşılaştığında öğrenme materyalinin ilgi çekiciliği sayesinde öğrencide durumsal ilgi oluşmaktadır. Böylece kısa süreli bir öğrenme isteği oluşmakta ve bu bilişsel süreçlerin pozitif yönde etkilenmesini sağlamaktadır. Okula ve derslere ilgi, öğrencilerin başarısını ve bilgi kazanımını etkileyen en önemli faktörlerdendir, bireylerin tutum ve davranışlarında belirleyici rol oynar.⁸⁴ Derste uyandırılacak durumsal ilginin zamanla kişisel

ilgi oluşumuna katkıda bulunacağı düşünülmektedir.¹³¹ Öğretim için ilgi ilk koşuldur. İlgi, türlü eğitim ve çevre etkileri sonucunda ya doğal olarak öğrencide vardır ya da öğretim için yapay olarak yaratılır.¹⁷ Genellikle öğrenciler ilgi duydukları derslere daha çok zaman ayırırlar, o konuları daha iyi öğrenirler. Okul derslerine karşı ilgiler erken başlar. O derste başarılı olma, zevk duyma, o dersle ilgili davranışların mükafatlandırılması gibi etkenlerle ilgiler olumlu yönde gelişir. Bir öğrencinin bütün derslere ve bütün konulara karşı aynı ilgiyi duyması beklenemez.¹²⁶

Bloom yapılan araştırmaları değerlendirerek, duyuşsal özelliklerin başarı değişkenliğinin yaklaşık olarak yüzde on ikisi kadarını açıklayabilme gücünde olduğunu ve yapılan araştırmalarda kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri dikkate alınarak yapılacak korelasyon düzeltmeleriyle bu oranın ortalamasının yaklaşık olarak yüzde yirmiye çıkabileceğini belirtmektedir.¹⁸

Öğretme-Öğrenme sürecinde, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik duyuşsal giriş özelliklerini etkileyici faktörlerden birisi olarak düşünülen, öğretim stillerinin etkilerini belirleyebilmek, geliştirilecek program ve yapılacak planlama çalışmalarına katkı sağlayabilecektir.

Araştırmada ilköğretim ikinci kademe birinci sınıf öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik (duyuşsal özelliklerini) tutumlarını belirleyebilmek için amaçlar doğrultusunda Likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek konuyla ilgili literatür taraması, önceden geliştirilmiş tutum ölçekleri, çalışma grubuna benzer özellikte öğrenci düşünceleri ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Ölçeğin geliştirilme aşamaları aşağıda verilmiştir.

1. Aşama

Veri toplama aracının geliştirilmesinin ilk aşamasında, araştırma kapsamında olmayan ve sosyo-ekonomik düzey olarak benzer özelliklere sahip oldukları düşünülen bir

ilköğretim okulu (75. Yıl İlköğretim Okulu- Kırıkkale) 6. sınıfında (6/B) öğrenim gören 28 öğrenciye, Türkçe öğretmenleri nezaretinde dersin bir parçası olarak, Beden Eğitimi dersi ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını anlatan bir kompozisyon yazdırılmıştır. Toplanan kompozisyonlara içerik analizi yapılmış ve buradan yola çıkarak tutum ölçeği ile ilgili olduğu kabul edilen olumlu ve olumsuz maddeler derlenmiştir.

2. Aşama

Elde edilen maddeler konuyla ilgili uzmanlar tarafından incelenmiş ve bazı ifadeler gereksiz görülerek çıkarılmıştır.

3. Aşama

Araştırmacı tarafından konuyla ilgili yerli ve yabancı literatür taramasından elde edilen bilgiler doğrultusunda tutum ölçeğine alınmak üzere yeni maddeler belirlenmiştir. Bu işlem yapılırken Beden Eğitimi dersinin ilköğretim okullarındaki genel ve özel amaçları da göz önünde tutulmuştur. Bu aşamada, değişik araştırmacılar tarafından ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde Beden Eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek için geliştirilmiş tutum ölçekleri^{42,88,103} de taranmış, araştırma amaçları doğrultusunda bu ölçeklerden de faydalanılmıştır.

4. Aşama

Öğrenci kompozisyonlarından oluşturulan maddelere, literatür taraması sonucu elde edilen maddeler de eklenerek bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler geniş zamanlı birinci tekil şahıs olacak şekilde, çift değillemelerden kaçınılarak yazılmıştır. Bir ifade içinde çifte değilleme bulunmamalıdır. Bunun yerine aynı içeriğe sahip olumlu bir ifade kullanılmalıdır. Örneğin, “Okula gitmemeyi istemem” yerine “Okula gitmeyi isterim” gibi.¹²⁴

5. Aşama

Yazılan bütün maddeler konuyla ilgili beş uzmana sunulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda, tekrar niteliği taşıyan, anlaşılmasının güç olacağı düşünülen bazı maddeler ile olumlu veya olumsuz olmayan nötr ifadeler ayıklanmıştır. Böylece ölçeğe 30'u olumlu 30'u olumsuz toplam 60 maddeden oluşan ilk şekli verilmiştir. Genellikle ölçekte kullanılması tasarlanan madde sayısının, olanak varsa üç-dört katının veya daha fazlasının hazırlanmış olması arzu edilir; çünkü maddelerin bir grup üzerinde denenmesinden sonra amaca hizmet etmeyen yeterli güvenirlik ve geçerlikte olmayan maddeler ortaya çıkabilir.¹²⁴

Maddeleri oluşturan cümleleri hep aynı yönde olumlu veya olumsuz yazmamaya Likert ölçeklerinde dikkat edilmelidir, çünkü hep aynı yönde yazılan cümleler insanların “evet” deme eğilimlerini kontrol etmemize olanak vermez. Beliren olumlu cevaplar, gerçek tutumları mı belirtiyor yoksa bir kısmı “evet” deme eğiliminden mi ortaya çıkıyor bilemeyiz. Bundan dolayı yarısı olumlu, yarısı olumsuz yönde yazılmış cümlelerden oluşan “dengeli” ölçekler kullanılır. Bu dengeleme tekniği ile “evet” deme eğiliminin etkisi ortadan kalkar.⁷⁵

6. Aşama

Bu aşamada uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilen ve ilk şekli verilen 5'li Likert tipi ölçeğin ilk uygulaması yapılmıştır (Ek 1). Bu ilk uygulamada maddeler rasgele sıralanmıştır. 60 maddeden oluşan ölçek, araştırma kapsamında olmayan Kırıkkale İli merkez ilçesinde bulunan üç ilköğretim okulunda (Hanımeller İlköğretim Okulu, Namık Kemal İlköğretim Okulu, Hürriyet İlköğretim Okulu) 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde öğrenimlerine devam eden 310 altıncı sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 140'ı kız, 160'ı erkektir ve 10 tanesi de cinsiyetini belirtmemiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmalarında faktör analizi uygulanacağı için, anlamlı ve güvenilir sonuçların alınması amacıyla uygulama

kapsamında bulunan grubun sayısının, maddelerin sayısından birkaç kat (en az beş kat) fazla olması gerekir.¹²² Ölçeğin cevaplanması 25-30 dakika sürmüştür.

7. Aşama

Elde edilen verilerin bilgisayarda SPSS 11.0 paket programına şu şekilde aktarılmıştır: “Tamamen Katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4, “Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 2, “Hiç Katılmıyorum” 1. Daha sonra olumsuz maddelerin puanları 5’ler 1, 4’ler 2, 2’ler 4, 1’ler 5 olarak “Recode” edilmiştir.

Ölçeğin yapısı hakkında bilgiye sahip olmak için en çok başvurulanan yol faktör analizidir. Faktör analizi, ölçeğin genel faktörü, alt boyutları ve sayısı ile ilgili bilgi edinilir.¹⁰⁶ Faktör analizi, davranışın altında yatan birçok değişkenin ilişkilendirme teknikleri ile çözümlenmesidir.⁷¹ Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin birbirini dışta tutan daha az sayıda gruba-faktöre ayrılıp ayrılmadığını görmek üzere, yani madde indirgeme amacıyla uygulanır. Böylece aynı faktörü ölçen maddelerin biraraya toplanarak oluşturduğu gruba-faktöre bu maddelerin içeriğine göre bir isim verilmeye çalışılır.¹⁰ Açımlayıcı (keşfedici, exploratory) ve doğrulayıcı (confirmatory) olmak üzere iki tür faktör analizi yaklaşımı vardır. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önceden saptanan bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi söz konusudur.²²

Bu araştırmada da geliştirilen ölçekte değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklamak ve oluşan faktörleri belirlemek amaçlandığından açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur; ancak faktör analizine geçmeden önce, yapılacak faktör analizinin daha sağlıklı sonuçlar vermesi açısından ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach Alfa) katsayısını hesaplama yoluna gidilmiştir. Bu aşamada madde toplam korelasyonu .30’dan aşağı olan ve eksi değerde olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu uygulama üç kez yapılmış ve madde toplam korelasyonu .30’un altında madde

kalmayıncaya kadar devam ettirilmiştir. Uygulamalar sonucu 21 maddenin ölçekte kalması uygun görülmüştür.

Kalan 21 maddeye yapılan faktör analizi sonucu, 5 faktörlü bir yapı oluşmuştur. Elde edilen bu yapının ortak faktör varyansı %54,676 seviyesinde belirlenmiştir. Sosyal bilimlerde yapılan analizlerde % 40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir.¹⁰⁸ Fakat çıkan sonuca göre faktörleri isimlendirmekte zorluk çekileceği anlaşılmış, ortaya çıkan faktörler arasında ilişkiler olabileceği görülmüştür. Kavramsal anlamlılığı sağlamak için elde edilen faktörleri daha iyi yorumlamak maksadıyla eksen döndürme işlemine başvurulmuş ve dik döndürme (orthogonal) (Varimax) uygulanmıştır. Dik döndürmeli faktör analizinde amaç, çok sayıda ilişkili değişkenden az sayıda ilişkisiz faktörlere ulaşmaktır.¹²¹

Eksen döndürme sonucunda anlamlı olduğu düşünülen ve yorumlanabilir bir yapıya ulaşılmıştır. Aşağıdaki Tablolarda analiz aşamaları sırasıyla verilmiştir.

Tablo 4: Ölçek Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları

Initial Eigen values				Extraction Sums of Squared Loadings				Rotation Sums of Squared Loadings			
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	5,777	27,508	27,508	5,777	27,508	27,508	2,998	14,274	14,274	2,998	14,274
2	2,149	10,234	37,742	2,149	10,234	37,742	2,722	12,963	27,237	2,722	12,963
3	1,312	6,249	43,991	1,312	6,249	43,991	2,263	10,775	38,012	2,263	10,775
4	1,192	5,678	49,669	1,192	5,678	49,669	1,877	8,938	46,950	1,877	8,938
5	1,052	5,007	54,676	1,052	5,007	54,676	1,622	7,726	54,676	1,622	7,726
6	,963	4,585	59,262								
7	,884	4,209	63,470								
8	,838	3,991	67,461								
9	,792	3,772	71,233								
10	,756	3,601	74,834								
11	,696	3,315	78,149								
12	,671	3,198	81,347								
13	,655	3,118	84,465								
14	,588	2,799	87,264								
15	,534	2,543	89,807								
16	,488	2,324	92,131								
17	,452	2,154	94,285								
18	,431	2,050	96,335								
19	,401	1,911	98,246								
20	,332	1,583	99,829								
21	3,587	,171	100,00								
E-			0								

Tablo 5: Ölçeğin Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Yük Değerleri (Component)				
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
M11	,909				
M5	,902				
M7	,710				
M12	,489				
M50		,727			
M53		,675			
M60		,620			
M49		,533			
M43		,482			
M58		,471			
M02		,421			
M31			,685		
M38			,663		
M28			,539		
M41			,535		
M29			,402		
M25				,708	
M26				,664	
M27				,575	
M08					,743
M03					,684

Tablo 6: Ölçeğin 4 Faktöre Göre Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Analizi Sonuçları

Component	Initial Eigen values			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,777	27,508	27,508	5,777	27,508	27,508	3,202	15,250	15,250
2	2,149	10,234	37,742	2,149	10,234	37,742	3,145	14,977	30,227
3	1,312	6,249	43,991	1,312	6,249	43,991	2,221	10,574	40,801
4	1,192	5,678	49,669	1,192	5,678	49,669	1,862	8,868	49,669
5	1,052	5,007	54,676						
6	,963	4,585	59,262						
7	,884	4,209	63,470						
8	,838	3,991	67,461						
9	,792	3,772	71,233						
10	,756	3,601	74,834						
11	,696	3,315	78,149						
12	,671	3,198	81,347						
13	,655	3,118	84,465						
14	,588	2,799	87,264						
15	,534	2,543	89,807						
16	,488	2,324	92,131						
17	,452	2,154	94,285						
18	,431	2,050	96,335						
19	,401	1,911	98,246						
20	,332	1,583	99,829						
21	3,587	,171	100,00						
	E-02		0						

Tablo 7: Ölçeğin 4 Faktöre Göre Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Yük Değerleri(Component)			
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M11	,855			
M05	,839			
M07	,736			
M12	,623			
M03	,572			
M53		,668		
M50		,653		
M60		,590		
M43		,584		
M49		,556		
M58		,539		
M02		,536		
M29		,350		
M25			,737	
M26			,704	
M41			,602	
M27			,436	
M31				,574
M08				,557
M28				,508
M38				,501

Tablo 8: Ölçeğin 3 Faktöre Göre Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Analizi Sonuçları

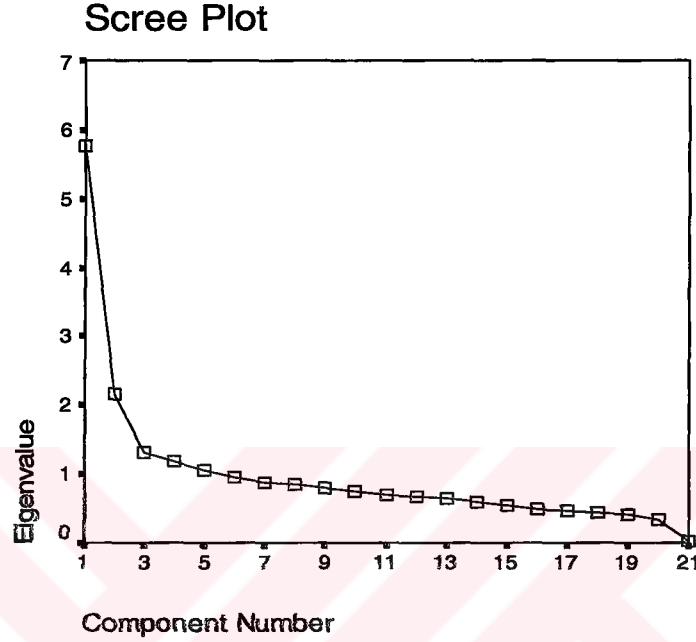
Initial Eigen values			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	5,777	27,508	27,508	5,777	27,508	27,508	3,259	15,521
2	2,149	10,234	37,742	2,149	10,234	37,742	3,093	14,728
3	1,312	6,249	43,991	1,312	6,249	43,991	2,886	13,741
4	1,192	5,678	49,669					
5	1,052	5,007	54,676					
6	,963	4,585	59,262					
7	,884	4,209	63,470					
8	,838	3,991	67,461					
9	,792	3,772	71,233					
10	,756	3,601	74,834					
11	,696	3,315	78,149					
12	,671	3,198	81,347					
13	,655	3,118	84,465					
14	,588	2,799	87,264					
15	,534	2,543	89,807					
16	,488	2,324	92,131					
17	,452	2,154	94,285					
18	,431	2,050	96,335					
19	,401	1,911	98,246					
20	,332	1,583	99,829					
21	3,587	,171	100,00					
	E-		0					

Tablo 9: Ölçeğin 3 Faktöre Göre Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

(Rotated Component Matrix)

Madde	Faktör Yük Değerleri (Component)		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M11	,821		
M05	,806		
M07	,726		
M12	,651		
M03	,634		
M08	,509		
M53		,653	
M50		,638	
M60		,600	
M43		,567	
M02		,524	
M58		,517	
M49		,485	
M41			,631
M31			,579
M28			,577
M38			,566
M29			,483
M26			,482
M25			,440
M27			,395

Grafik 1: Ölçek Maddelerinin Oluşturduğu Boyutların Birbirine Yakınlık Eğrisi



3 faktöre göre döndürme işlemi sonucunda; birinci faktör 6 maddeden, ikinci faktör 7 maddeden, üçüncü faktör 8 maddeden oluşmuştur. Birinci faktördeki maddeler incelendiğinde, bu faktördeki maddeleri “İlgi” boyutu olarak adlandırmak uygun görülmüştür. İkinci faktördeki maddelere dersin amaçları ve öğrencinin gelişimi bakımından “Kazanım” ismi verilmiş, üçüncü faktördeki maddeler ise öğrencinin dersteği durumu göz önüne alınarak “Motivasyon” adı altında boyutlandırılmıştır. “İlgi” boyutunda bulunan (birinci faktör) maddelerin faktör yükleri 0,821 ile 0,509 arasında değişmektedir. “Kazanım” boyutundaki (ikinci faktör) maddelerin faktör yükleri 0,653 ile 0,485 arasında ve “Motivasyon” boyutu (üçüncü faktör)maddelerinin faktör yükleri 0,631 ile 0,395 arasındadır.

21 maddeden ve 3 boyuttan oluşan ölçeğin tamamının Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .86’dır. “İlgi” boyutundaki 6 maddenin iç tutarlılık katsayısı .81, “Motivasyon” boyutundaki 8 maddenin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .72 ve “Kazanım”

boyutundaki 7 maddenin iç tutarlılık katsayısı .75'dir. Ölçeğin son hâlinde 21 madde olduğu için, ölçekten alınabilecek en düşük puan 21, en yüksek puan ise 105'dir. Beklenen genişlik 84'dür. Ölçeğe verilen cevaplardan elde edilen en düşük puan 45, en yüksek puan ise 105'dir ve genişlik 60'dir. Geliştirilen ölçek beklenen genişliğin önemli bir kısmını kapsamaktadır.

Ölçek , 5'li likert tipi bir tutum ölçeğidir. Ölçekte verilen cevaplar 1.00 ile 5.00 arasında yer almıştır. Özde Likert tipi ölçekler ile Guttman ölçekleri sıralamalı ölçeklerdir. Bu ölçeklerde özellikle birimler arasının, ölçekteki noktalar arasının, birbirine eşit olması söz konusu değildir. Bu yüzden de matematiksel işlemlere uygun düşmezler. Bu sakıncaları giderici bir ölçek olarak eşit aralıklı ölçekler geliştirilmiştir. Ancak pratik yararları düşünülerek bazen sıralamalı ölçekler eşit aralıklı ölçekler gibi kabul edilir ve üzerinde matematiksel işlemler, örneğin ortalama hesaplanır. Bu yüzden de Likert ve Guttman ölçekleri de çoğu kere eşit aralıklı ölçekler gibi kabul edilirler.⁸ Buradan hareketle elde edilen ortalamaların yorumunu kolaylaştırmak amacıyla aralıklar kullanılmıştır. Bu aralıklar aşağıdaki gibidir:

Hiç katılmıyorum	1.00 - 1.80
Katılmıyorum	1.81 - 2.60
Kararsızım	2.61 - 3.40
Katılıyorum	3.41 - 4.20
Tamamen Katılıyorum	4.21 - 5.00

3.2.2. Başarı Dereceleme Ölçekleri ve Motor Becerilerin Değerlendirilmesi İçin Kamera Çekimleri

3.2.2.1. Başarı Dereceleme Ölçekleri

Beden Eğitimi ve Sporda Ölçme ve Değerlendirme:

- 1-Öğrencilerin ilerlemelerini değerlendirmek,
- 2-Teşhis (tanı) ve rehberlik,
- 3-Öğrencileri ya da sporcuları gruplama, motivasyon sağlama,
- 5-Öğretim metodolojisinin saptanmasında,
- 6-Öğreticilerin metot ve materyallerinin değerlendirilmesinde,
- 7-Araştırma ve inceleme için yapılır.⁸⁰

Genel eğitim alanındaki testlere örnek bir sınıflama yapmak gerekirse:

1. Kullanıldıkları alanlara göre:

A)Kabiliyet testleri;

1-Genel kabiliyet,

2-Özel Kabiliyet

B)Başarı testleri,

C)Şahsiyet testleri:

1-Projektif testler,

2-Resim yorumlama testleri,

3-Cümle tamamlama testleri.

D) Alaka (ilgi) testleri,

E)İntibak testleri olarak sıralanabilir.

Genel anlamda Beden Eğitimi ve spor alanındaki testler şu üç ana alanı ölçmek için kullanılmaktadır:

1-Organik büyüme ve gelişme alanı,

2-Anlayış ve davranış alanı,

3-Beceri ve kabiliyet alanı.

Bu alanlarda kullanılan testler değişik literatürlerde değişik şekilde sınıflandırılmaktadır. Bazı örnekler aşağıdadır:

1-Motor kabiliyet ve başarı testleri,

2-Uyum ve dayanıklılık testleri,

3-Spesifik spor beceri testleri,

4-Diğer fizikomotor testler,

5-Bilgi ve anlama testleri(knowledge and understanding),

6-Sosyo-psikolojik testler.⁸⁰

Başarı testleri, kişinin bir eğitim süreci içinde ya da daha geniş anlamda çevre koşulları altında ne kadar öğrendiğini ölçen testlerdir. Bu testler, bireylerin ileride ne kadar öğrenebileceğini değil, geçmişte ne kadar öğrendiğini ortaya çıkarmak için kullanılır. Öğretmenlerin sınıflarda uyguladığı testler, başarı testleridir. Bu tür testler bir öğretim döneminin başında, ortasında ya da sonunda uygulanabilir.¹²³ Öğretmenin, öğrenci başarılarını belirlemek amacıyla 1'den 5'e ya da 1'den 10'a kadar not vermesi, sayısal dereceleme ölçeğinin kullanılması demektir.⁹

Değerlendirme aracı olarak gözlem, bir olayın belli kriterlerle karşılaştırılması ve olayla ilgili bir yoruma varılabilmesi amacıyla ham bilgi toplama sürecidir. Olay, meydana geliş süreci içinde uzman kişilerce gözlenir ve bu gözlem daha sonra belli kriterlere uygunluğu yönünden belli yönlerden incelenir ve bilgiler toplanır. Örneğin, bir jimnastikçinin aletteki serisinin durumunun gözlenmesi gibi.⁸⁰ Gözlem; izleme ve inceleme sonucu elde edilen, ölçü, puan ya da derece biçimindeki değerlere verilen addır. Gözlem, olaya bilime uygun anlam vermektir.⁸⁰

Öğrenci davranışlarının gözlenmesi sonundaki gözlem sonuçlarının kaydedilmesinde, genellikle iki araç kullanılır: 1-Kontrol listeleri 2-Dereceleme ölçekleri.

Kontrol listeleri gibi geliştirilen dereceleme ölçekleri, özellikle ürünün ölçülmesine daha uygun düşer; çünkü elde bulunan bir ürün, onun sahip olması istenen belli özellikler itibari ile bir var-yok çerçevesi içinde değerlendirilemez. Bir ürün, daha çok kendisinde bulunması istenilen özelliklere değişik derecelerde sahip olabilir. Bu nedenle ürünün değerlendirilmesinde bir derecelendirmeye gitmek gereklidir. Kullanılacak ölçek, ürünler

arasındaki mükemmellik farkını ortaya çıkaracak kadar duyarlı olmalıdır.¹²³ Eğer notlar .95 güvenirlikteki ölçme sonuçlarına dayanırsa, not vermede iki kategori kullanılması güvenirliği .63'e, beş kategori kullanılması .85'e düşürecektir. Bu iki durumda oldukça büyük güvenirlik kaybı vardır. On kategoriye göre not verme hâlinde güvenirlikte önemli bir kayıp yoktur. Not vermede on kategori yerine on beş kategori kullanmak da güvenirlikte önemli artış sağlamaz.¹²³

Gözlemde değerlendirme cetvellerini (ölçekleri) üç şekilde inceleyebiliriz:

a-Puanlı ölçekler: Bir seri ya da hareket boyunca gerçekleştirilecek olaylar, becerinin gerçekleştirilme kalitesine göre puanlandırılmış form üzerinde belirlenir. Örneğin:

beygir atlama becerisinde:

	Puanlar	Kesintiler
Koşu	10-20-30-40-50	01-01-03-04
Sıçrama ve uçuş	10-20-30-40-50	
Elleri yerleştirme	10-20-30-40-50	
İkinci uçuş	10-20-30-40-50	
Mindere iniş	10-20-30-40-50	
	Puan toplamı	Kesintiler toplamı

Bu tür ölçekler her spor dalına uymayabilir. Her spor dalının kendine has ölçekleri hazırlanabilir.

b-Tanımlı ölçekler: Bu tür ölçeklerde tanımlanmış bir davranışın düzeyi yine tanımlanmış düzeye göre belirlenmiş puan ya da derecelerle belirlenir. Örneğin:

	Derece ya da Puanlar				
Puan	0	1	2	3	4
Sporcunun estetik davranışı	Teknik doğruluk yok, akıcılık ve estetiğe önem verilmiyor.	Hareketler kaba, düzeltmeye çaba yok	Hareketler teknik doğruluğa sahip; fakat katı ve kuru	Hareketler doğru, kompozisyon iyi, yaratıcılık ve akıcılık az.	Hareketlerde teknik mükemmellik, göze hoş görünen bir stil, yaratıcılık ve zevk veren bir akıcılık var.

Bu tür ölçeklerde gözleyenin objektif davranışı önemli yer tutar.

c-Grafikli ölçekler: Bu tür ölçekler de amaca göre birkaç çeşit olabilir. Belirlenmiş grafikler üzerinde başlangıçta izah edildiği gibi gerçekleştirilen davranışlar işaretlenebileceği gibi, tanımlı ölçeklerdeki gibi azdan çoğa doğru belirlenmiş dereceler işaretlenerek gözlem kaydı yapılır.⁸⁰

Bu araştırmada kullanılan dereceleme ölçekleri, hareketlerin içeriğini aşama aşama veren ve puanlanabilen puanlı ölçekler şeklinde açıklanmıştır. Davranışa verilecek puanlar ise tanımlı ölçeklerde olduğu gibi tanımlanmış düzeye göre belirlenmiş derecelerle belirlenmiştir.

Dereceleme ölçekleri, ünite konuları kapsamındaki konuların yani öne takla ve gülle atma hareket becerilerinin içerik analizleri yapılarak hazırlanmıştır. Konularla ilgili literatürün incelenmesinin yanı sıra, dereceleme ölçeklerinde bulunan ve hareketlerin aşamalarını belirten davranışların uygunluğu, beş deneyimli Beden Eğitimi öğretmenin görüşlerine sunulmuştur. Böylece ölçeklerdeki ifadelerin açıklığı, anlaşılabilirliği, doğruluğu ve sadeliği hakkında düşünceleri alınmıştır. Aynı zamanda öğretmenlere araştırmanın ön (pilot) uygulamalarının yapıldığı sınıflardan 6/A'nın öne takla ve gülle atma son testleri izlettirilerek dereceleme ölçekleri ile öğrencilerin değerlendirilmeleri istenmiş, böylece dereceleme ölçeklerinin kullanılabilirliği hakkında da öğretmenlerin bilgilerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin 24 öğrencinin kayıtlarını izleyerek vermiş oldukları puanların arasındaki güvenilirliğine, varyans analizinden faydalanılarak bakılmıştır. Bu çalışma sonucu sınıf içi güvenilirlik katsayısı $R_1 = 0,87$ olarak belirlenmiştir.

Sınıf içi güvenilirlik katsayısı (R_1) bulunurken, tekrarlı ölçümlerde varyans analizinden faydalanılır. Önce verilere, tekrarlı ölçümlerde varyans analizi uygulanır ve varyans analizi Tablosundaki değerler yardımıyla sınıf içi güvenilirlik bulunur.⁴ Veri sayısının az olması hâllerinde kullanılacak bir korelasyon katsayısı, sıra farkları korelasyon katsayısıdır. Adına “Sperman’ın sıra farkları korelasyon katsayısı” da denir.¹³

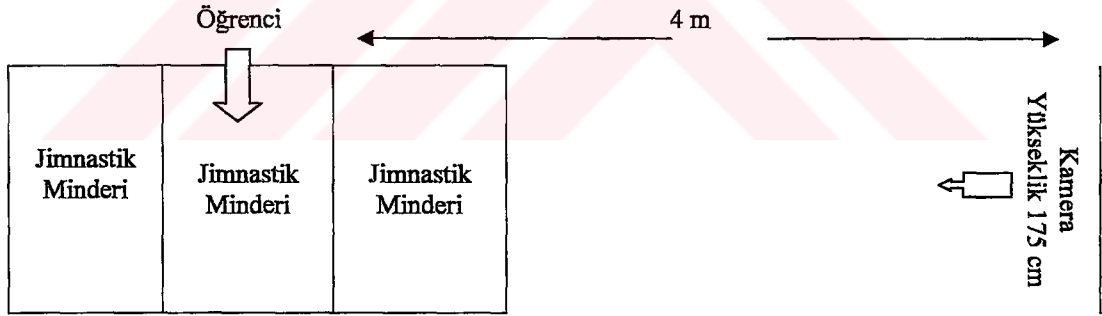
Dereceleme ölçekleri içeriğindeki her davranış için, 10 puan verilecek şekilde hazırlanmıştır. Gözlemlenemeyen davranışa 0, çok zayıf gözlemlenebilen davranışa 1-2, zayıf nitelikte gözlemlenen davranışa 3-4, orta nitelikteki davranışa 5-6, iyi nitelikte gözlemlenen davranışa 7-8 ve çok iyi davranışa 9-10 puan karşılık gelmektedir. Öne takla dereceleme ölçeğinden alınabilecek en yüksek toplam puan 60, en düşük puan 0; gülle atma dereceleme ölçeğinden alınabilecek en yüksek toplam puan 80, en düşük puan ise yine 0'dır.

Deney ve kontrol gruplarının ünite konuları ile ilgili motor beceri seviyelerini belirleyebilmek için gerçekleştirilen kamera kayıtları, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra MEB'e bağlı okullarda görev yapan ve en az 15 yıllık meslekî tecrübeye sahip beş Beden Eğitimi öğretmenine seyrettirilerek, Ek 7'de verilen dereceleme ölçeklerindeki kriterlere göre öğrencilerin her birinin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Her bir öğretmen birbirlerinden bağımsız olarak farklı zamanlarda kendilerine verilen dereceleme ölçeklerine, öğrencilerin her biri için puanlamada bulunmuşlardır. Öğretmenlere deney ve kontrol grupları ile ilgili bilgi verilmemiştir. Öğretmenler ön test ve son test değerlerini oluşturacak kayıtlara ayrı ayrı puanlamada bulunmuşlardır. Öğretmenler önce, gruplara ünite konularına yönelik öğretim uygulanmadan önce yapılan kayıtları seyrederek puanlamada bulunmuş, daha sonra 4-5 haftalık öğretimden geçtikten sonraki kayıtlara puanlama yapmışlardır. Öğretmenlere ön ve son testler ile ilgili de bilgi verilmemiştir. Öğretmenler CD'lere aktarılmış kayıtları, Datron Aero (CXF/CXN/CXM) Marka 15 inç görüntü paneline sahip diz üstü bilgisayarda CyberLink Power DVD 5 EX yürütücü yazılımında seyretmişlerdir. Öğretmenler puanlama sırasında kayıtları istedikleri kadar tekrar ettirmişler, istedikleri öğrencileri yavaşlatılmış bir şekilde aşama aşama (Kare-kare) seyredebilmişlerdir. Her bir öğretmenin kayıtları seyrederek deney ve kontrol gruplarının öne takla ve gülle atma motor becerilerinin ön ve son test başarı puanlarını vermeleri yaklaşık 60-90 dakikalık sürelerde gerçekleşmiştir. Her bir öğrencinin beceriyi uygulama düzeyleri için 5 öğretmen tarafından verilen puanlardan en yüksek ve en düşük puan değerlendirmeye alınmamış, geriye kalan puanlar toplanarak 3'e bölünmüş ve öğrencinin beceri puanı belirlenmiştir. Becerilerin puanlanmasında kullanılan dereceleme ölçekleri Ek.7'de yer almaktadır. Öne takla beş, gülle atma dört hafta

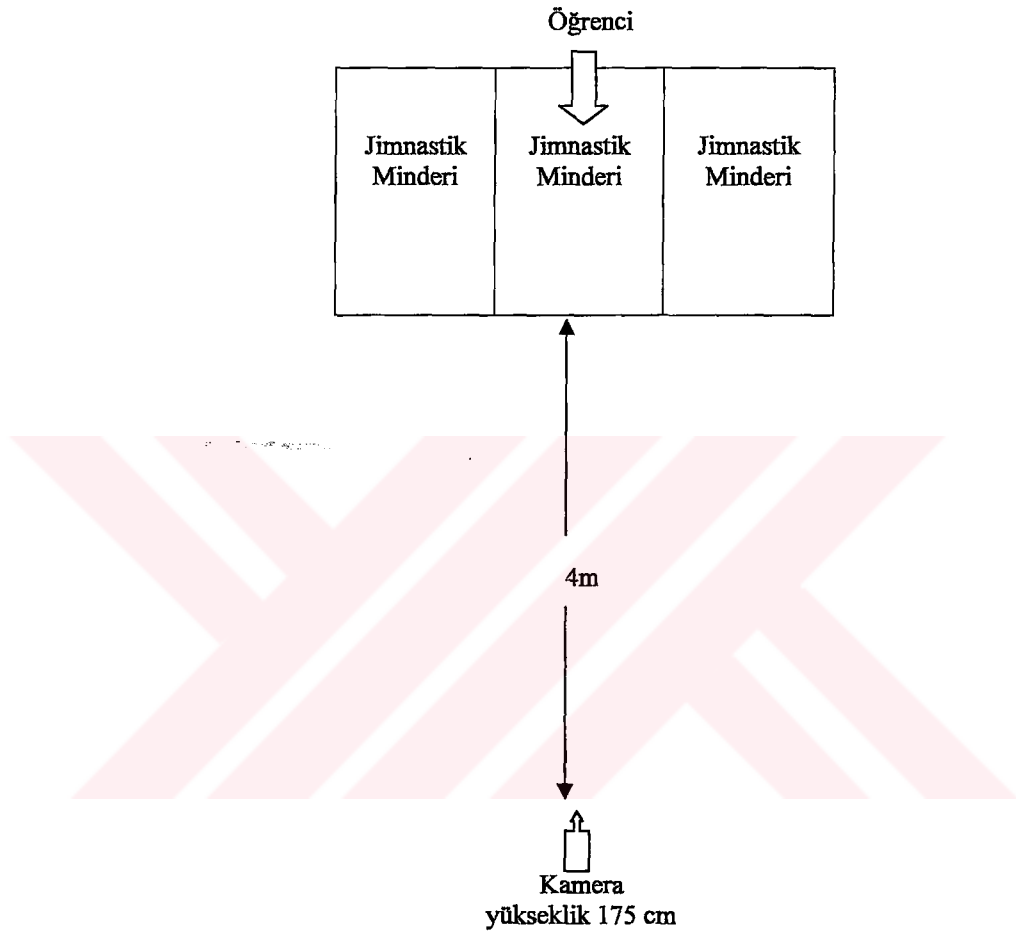
işlenmiştir. Bu ünitelerin işleniş süreleri içerisinde en az üç hafta derse devam etmiş öğrenciler değerlendirmeye alınmıştır.

3.2.2.2. Kamera Kayıt Düzenleri

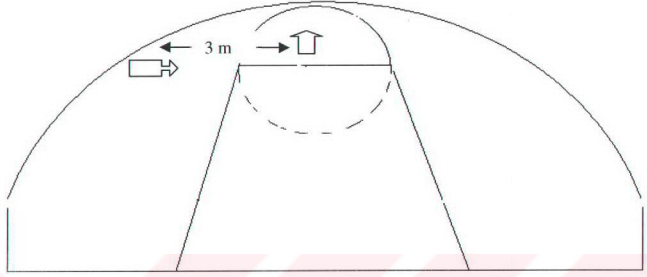
Öğrencilerin derslerde işlenen ünite konularını uygulayabilme (motor beceri) düzeylerinin ve öğrenme seviyelerinin tespiti için, ünite konularının öğretimine başlamadan önce ve ünite konularının öğretim süreleri tamamlandıktan sonra kamera kayıtları yapılmıştır. Bu kayıtlar DCR TRY 460 E Sony marka kamerayla bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan kayıtların düzenekleri aşağıdaki şekillerde ve figürlerde görülmektedir.



Şekil 1: Öne Takla Yan Cephe Kamera Kayıt Düzeni



Şekil 2: Öne Takla Ön Cephe Kamera Kayıt Düzeni



Şekil 3: Gülle Atma Yan Cephe Kamera Kayıt Düzeni

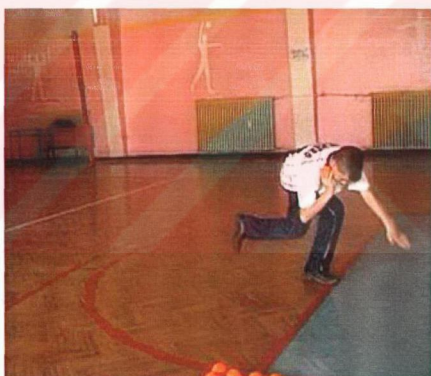
Öğrenciler gülle atma testlerinde; harekete basketbol serbest atış çizgisi üzerinden başlamışlar, serbest atış bölgesi dışına çıkmamaya çalışarak hareketi sonlandırmışlardır. Kayıtlar beceriyi gerçekleştiren öğrencinin yan ve ön cephesinden olmak üzere iki değişik açıdan gerçekleştirilmiştir. Kamera çekimlerinin örnek kesitleri figürlerde görülmektedir.



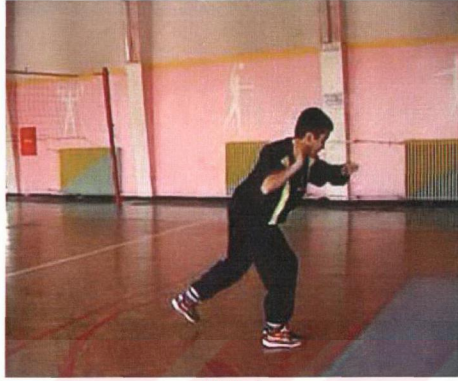
Figür 1



Figür 2



Figür 3



Figür 4

3.3. Deney Süreci

Bu araştırmada, deney grubunu oluşturan sınıfta; Moston ve Ashworth'un 2002'de, Beden Eğitimi ve spor öğretiminde uygulanmak üzere geliştirdikleri ve 11 öğretim stiliinden oluşan, adına "Mosston's Spektum" u denilen öğretim stillerinden Eşli Çalışma (Reciprocal-Style C) Stili uygulanmıştır.

Yukarıda adı geçen stiller ile ilgili literatür incelendiğinde araştırmanın kavramsal çerçevesinde de belirtildiği gibi, öğretim stillerinin uygulanışlarında, becerilerin öğretimleri için verilen dönüt (feedback) kaynağının ağırlığına göre de sınıflandırıldıkları görülmektedir. Buna göre; dönütün öğretmen tarafından ağırlıklı olarak verildiği stiller olan "Komut" ve "Alıştırma" stilleri bir grupta (Teacher Feedback), "Eşli Çalışma" stili (Partner Feedback), "Kendini Denetleme" stili (Style D) ile "Katılma" (Style E) stili (Self Feedback) ve daha sonra buluş boyutunda yer alan stiller yer almaktadır. Araştırmada kontrol grubuna dönütün öğretmen tarafından verildiği, Mosston'un komut ve alıştırma stilleri olarak tanımlandığı ve direk öğretim stilleri olarak adlandırılan bir öğretim uygulanmıştır.

Bu araştırmada, dönütün öğretmen tarafından verildiği stillerle, dönütün ağırlıklı olarak öğrenci tarafından verildiği “Eşli çalışma” stili ele alınmıştır.

Deney süreci aşağıda aktarılmıştır.

3.3.1. Ders Planlarının ve Hazırlıklarının Pilot Uygulamaları

Araştırmada deney grubunda uygulanan “Eşli Çalışma Stili” kapsamında, derslerde işlenen ünite konularına yönelik bilgilerin yer aldığı şekilli ve açıklamalı (yazılı) çalışma kartları (yaprakları) hazırlanmıştır.

T.C. MEB İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitim Programı(6-7-8) Kitabı'nda¹⁰³ yer alan, voleybol (parmak pas-manşet pas), aletli jimnastik (öne takla), atletizm (gülle atma) ünitelerini kapsayan çalışma kartları; yine bu kitapta belirtilen amaçlar ve davranışlar doğrultusunda, konularla ilgili öğretim kaynaklarından faydalanılarak ve ünitelerle ilgili uzman kişilerin (üniversite öğretim üyelerinin) görüşleri alınarak hazırlanmıştır (Yukarıda bahsedilen ünite ve konularının seçiminde; deney ve kontrol gruplarının bu ünite konularında araştırma öncesi bir öğretim almamış olmaları; ünite konularının toplu takım oyunları, jimnastik ve atletizm sporlarını temsil etmesi; voleybolun alıştırma ünitesi olarak güreş, hentbol ve futbola nazaran kızıl erkekli işlenebilme özelliğinin olması gibi hususlar da dikkate alınmıştır). Okul öğrenmelerinde tam bağımsız ünite çok az olmakla birlikte, bir ünitenin öğrenilmesi diğerini kolaylaştırmıyorsa; ünitelerin öğrenilmesinde bir öncelik sonralık ilişkisi yoksa bu durumda üniteler istenen sıra ile öğretilir. Ancak böyle bir yapıya sahip derste bile üniteleri sıralarken; kolay öğrenilebilecek, öğrencilere başarı duygusunu tattıracak, böylece öğrencide öğrenme isteği yaratacak üniteleri ilk sıralara, öğrenilmesi zor olan üniteleri daha sonraya koymakta yarar vardır.¹¹¹

Hazırlanan çalışma kartları ve eşli çalışma stili ön (pilot) uygulamaları; araştırmacı tarafından, asıl uygulamanın yapıldığı okulda, çalışma kapsamında olmayan 6. sınıf

(6/D) öğrencileri üzerinde, Beden Eğitimi derslerinde, eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda uygulanmıştır.

Bu uygulama ile; çalışma kartlarının öğrenciler tarafından anlaşılabilme durumu, uygulanabilirlikleri ve çıkabilecek aksaklıklarla ilgi fikir edinebilmek amaçlanmıştır. Öğrencilerin çalışma kartlarını anlayabilme, kullanabilme ve adaptasyon seviyeleri gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırmacı da kendi davranışları ve uygulaması gerekenler ile ilgili dönütler alabilmiştir (Bu konuda, araştırmacının daha önce bir yıl süre ile T.C. MEB'e bağlı bir ilköğretim okulunda Beden Eğitimi öğretmenini olarak görev yapması ve bu süre içinde Beden Eğitimi öğretimi konularında MEB'in açmış olduğu Beden Eğitimi öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi kursa katılması, bunların yanında konuyu içeren yurt dışı ve yurt içi literatüre de başvurmuş olması etkili olmuştur).

Böylece öğrencilerden elde edilen dönütler sayesinde çalışma kartlarına son şekilleri verilmiştir. Bu uygulama 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi ikinci haftasından itibaren, hazırlanan bütün çalışma kartları için asıl uygulamanın iki hafta öncesinden başlayarak birbirini takip etmiş ve 14 hafta devam etmiştir. Böylece ön (pilot) uygulama grubunu oluşturan öğrencilerin çalışma kartlarını verimli kullanımları ile eşli çalışma stiline adaptasyon sağlamlarının daha yüksek seviyede olacağı varsayılmış; eşli çalışma stili uygulamaları ile çalışma kartlarının ön (pilot) uygulamalarına yönelik daha sağlıklı dönütlerin alınabileceği düşünülmüştür. Ön (pilot) uygulamaların yapıldığı sınıf mevcudu 24 öğrenciden oluşmaktadır.

Kontrol grubu ders planlarının ön (pilot) uygulamaları ise yine aynı okulda bulunan ve araştırma kapsamında bulunmayan 6/A sınıfında gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ön (pilot) uygulamaları da deney grubu ön (pilot) uygulamaları gibi aynı hafta başlamış, 14 hafta devam ettirilmiştir. Kontrol grubu ön (pilot) uygulamalarının yapıldığı sınıf mevcudu 24 öğrenciden oluşmaktadır. Kontrol grubu ön (pilot) uygulamalarının yapıldığı sınıfın öğrencilerinin dersin işleniş şekline adaptasyonları zaman almamıştır. İlk dersten itibaren yabancılık

çekmedikleri gözlemlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin karşılaştıkları ve anlamaya çalıştıkları, yabancılık çektikleri tek husus, ünite konularını oluşturan öne takla ve özellikle gülle atma teknik becerisi olmuştur.

Yapılan ön (pilot) uygulamalar ile; çıkabilecek aksaklıklar, hatalar görülmeye çalışılmış ve öğretmenin derslerde sergilemesi gereken davranışları ile ilgili tecrübe edinmesi amaçlanmıştır. Ön ve asıl uygulamalar okulun spor salonlarında gerçekleştirilmiştir.

Ünite konularının ön (pilot) uygulamaları, müfredat programında da yer alan işleniş süreleri ve çalışmanın kapsamı göz önüne alınarak en fazla beş, en az dört hafta sürdürülmüştür. Yine uygulamalar doğrultusunda çalışma kartlarında küçük düzeltmelere gidilmiştir.

Asıl uygulamanın ilk ünitesi olarak alınan voleybol ünitesi kapsamında parmak pas ve manşet pasın öğretilmesi için beş haftalık bir süre ayrılmış ve bu süre içinde asıl uygulama grubu öğrencilerinin de, eşli çalışma stili uygulamalarını kavramaları, öğrenmeleri, çalışma yapraklarını verimli kullanmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu durumun, tutum da olmasa bile başarı testleri açısından göz önüne alınması gereken bir durum olduğu düşünülmüştür. Bundan dolayı deney grubu öğrencilerinin, dersin işleniş biçimini öğrenmeleri için geçirilen bu süreçte, deney ve kontrol grubu arasında çıkabilecek bir farklılığın öğretim stillerinden kaynaklanamayacağı gerekçesi ile voleybol ünitesi ile ilgili başarı testlerini oluşturacak kamera kayıtları yapılmamıştır.

Ön (pilot) uygulamaların gerçekleştirildiği sınıflarda da tutum ölçeğinin ve kamera çekimlerinin ön ve son testleri yapılmıştır.

3.3.2. Asıl Uygulama

Araştırma, 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi Şubat ayı son haftasından itibaren, haftada iki saat (40+40 dakika) olan Beden Eğitimi derslerinde 14 hafta süresince gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince, herhangi bir durumdan dolayı veya resmî tatil nedeni ile bir aksama gerçekleşmemiştir. Pilot çalışmanın uygulandığı 6/D sınıfının 1 haftası, 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı nedeniyle gerçekleştirilememiştir.

Çalışmanın güvenilirliği ve geçerliliği bakımından, ön uygulamalarda dahil olmak üzere, hem deney grubunda hem de kontrol grubunda dersler aynı öğretim elemanı tarafından yürütülmüştür.

Çalışmanın asıl uygulamasının başlatıldığı ilk derslerde (deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı) öğrencilerle kısa bir tanışmadan sonra, sene sonuna kadar derslerde birlikte olunacağı, Beden Eğitimi derslerinin araştırmacı tarafından sürdürüleceği, söylenmiştir.

Tutum ölçeğinin ön-test uygulamaları, Trafik ve İlk Yardım Eğitimi derslerinde, deneysel sürecin başlamasından bir hafta önce bütün 6. sınıflara uygulanmıştır.

Açıklamalar sırasında ve devam eden süreç boyunca öğrencilerin bir deney ortamında oldukları hissettirilmemiş, uygulanan tutum ölçekleri ve yapılan kamera çekimleri ile bir kıyaslama yapılacağı, not verileceği öğrencilere aktarılmamıştır. Birkaç meraklı öğrenciden gelen sorular, araştırmacı tarafından öğrencilerin ilgileri başka taraflara çekilerek cevaplanmış ve oluşabilecek yapay davranışlar engellenmiştir. 6. sınıfları oluşturan şubelerin birbirleri ile olan iletişimi oldukça az, hatta yok sayılabilir. Bu durumun diğer sınıflar açısından da böyle olduğu söylenebilir ve bu diğer öğretmenler tarafından da teyit edilmiştir. Okuldaki dört 6. sınıfın Beden Eğitimi dersleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu sınıfların ikisinde pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler deney süresi boyunca

oldukça doğal davranmışlar ve kamera çekimleri sırasında da rahat ve neşeli davranışlar sergilemişlerdir.

Voleybol ünitesi hariç diğer ünitelerin başında ve sonunda, ön test ve son test değerlendirmeleri için kamara çekimleri gerçekleştirilmiştir. Deney süresinin sonu olan öğretim yılının sondan bir önceki haftasında, hem son ünite son testleri için kamera çekimleri, hem de tutum ölçeğinin son test uygulaması yapılmıştır. Tutum ölçeğinin son test uygulaması Trafik ve İlk Yardım Eğitimi derslerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön ve son testler için yapılan kamera çekimlerinin her biri yaklaşık 10-15'er dakikalık süre içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştiği süre içinde deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin Beden Eğitimi derslerine katılım durumları (devamsızlık durumları) ve ünite konularının ders planları eklerde verilmiştir.

Araştırma kapsamında bulunan ünite konularının işlenişleri, deney ve kontrol grupları için aşağıda ayrı ayrı aktarılmıştır.

3.3.2.1.Voleybol Ünitesi

Araştırma kapsamında ilk ünite olarak voleybol seçilmiştir, voleybolda parmak ve manşet pasın öğretilmesi hedeflenmiştir. Voleybol ünitesinin seçilmesinin nedeni daha önce de bahsedildiği gibi, voleybolun müfredat programında yer alan toplu takım oyunlarını (futbol, basketbol, hentbol) temsil ettiği düşüncesidir. Ayrıca bu ilk ünitenin, öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmaları için zorlayıcı olmayacağı düşünülmüştür. Böylelikle eşli çalışma stilini öğrencilere öğretmek ve çalışma yapraklarının kullanımını takip edecek üniteler için daha verimli hâle getirmek amaçlanmıştır. Bunun için ön (pilot) uygulamalarında yapılanlar, gerekli düzenlemelerle birlikte asıl araştırmanın sürdürüldüğü deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır.

Voleybol ünitesinin işlenişi boyunca (5 hafta) deney grubunu oluşturan öğrenciler, eşli çalışma stili uygulamalarına adaptasyon sağlamış, çalışma kartlarını nasıl kullanacaklarını öğrenmiş, dersi işleyen öğretim elemanı ile iletişimlerini artırmışlardır.

Öğrenciler teneffüs arasında spor salonunun soyunma odalarında eşofman ve spor ayakkabılarını giyerek salona girmişlerdir. Ders zili çalması ile birlikte, dersin öğretmenini sınıf sırasına geçerek beklemişlerdir. Uygulama 40'ar dakikalık 2 dersten oluşmaktadır. Her dersin başında yapılan yoklama uygulamasından sonra, genel ısınma ve işlenecek konuya özgü özel ısınma aktiviteleri ile ders başlatılmıştır. Buraya kadar olan kısım her dersin başında en fazla 10 dakikalık süre ile gerçekleştirilmiştir.

Voleybol (parmak pas) ünitesinin işlenmeye başladığı ilk ders, öğrencilerle kısaca tanıştıktan sonra dönemin sonuna kadar Beden Eğitimi derslerinde birlikte olunacağı ve daha önceden kendilerine uygulanmayan bir yöntemle derslerin işleneceği ile ilgili kısa bir konuşma yapılmış, ısınma aktivitelerinden sonra dersin işlenişine geçilmiştir.

Isınmanın ardından öğrencilerin, salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanmıştır. Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda parmak pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında parmaklardan başlayarak bütün vücudun durumu, öğrencilere ayrıntılarıyla salon duvarında parmak pas yapılarak anlatılmıştır. Bu uygulama en fazla 5 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Daha sonra öğrencilerden, herkesin kendisine bir eş seçmesi istenmiştir. Eşleşmede güçlük çekenlerle, boşta kalan öğrencilerin yine kendi istekleri doğrultusunda eşleşmeleri sağlanarak ikili ve üçlü gruplar oluşturulmuştur. Her gruba iki tane çalışma kartı verilmiştir. Dağıtılan çalışma kartlarının hazırlanma amaçları ve nasıl kullanılacağı, bu çalışma kartlarına göre öğrencilerin görevleri, uygulayıcı ve gözlemci olacak öğrencilerin sorumlulukları,

öğretmenle olacak iletişimin nasıl yapılacağı gibi konular açıklanmış ve öğrencilerden gelen sorular cevaplanmıştır. Daha sonra anlatılanların pekiştirilmesi amacıyla gönüllü bir eş seçilmiş ve seçilen bu eşle örnek bir uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sırasında diğer öğrenciler kendilerindeki çalışma kartlarından uygulamayı takip etmişlerdir. Bu örnek uygulamada her iki öğrenciye de uygulama ve dönüt sunma(gözlemci) görevleri yaptırılmıştır. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksiklikler düzeltilmiş, eşlerin görevleri sırası ile açıklanmıştır.

Daha sonra her eş salonda diğer grupları rahatsız etmeyecek uzaklıkta, dağınık bir durumda salon duvarını kullanabilecek şekilde dağıtılmıştır. Yerlerini alan eşlere oldukları yerde oturarak çalışma kartlarını okumaları ve incelemeleri söylenmiş, eşlerden bu işlemi önemsemeleri istenerek kartlarda yazan ölçütlerin iyice algılanması amaçlanmıştır. Buraya kadar ki uygulama en fazla 20 dakikalık bir süre almıştır.

Çalışma kartlarını inceleyen ve aralarında ilk uygulayıcı olarak başlayacak olanı seçen eşler, kartlarda yazan ölçütlere göre duvarı kullanarak (yaklaşık 2 metre uzaklıktan) parmak pas çalışmalarına başlamışlardır. Bu çalışma sırasında topu duvara atan öğrenci duvardan gelen topa parmak pas yapmaya çalışmıştır. Belirlenen tekrar sayısına göre (5 tekrar 4 set, her 5 tekrardan sonra gözlemci dönüt sunmuştur) eşler görevlerini değişmişler ve her eş 2 kez uygulayıcı, iki kez de gözlemci olarak görev yapmıştır. Bu uygulama sırasında öğretim elemanı salonda dolaşarak her bir grubu gözlemlemiş mümkün olduğunca müdahale etmemiştir. Öğrencilerden gelen sorulara mümkün olduğunca gözlemcilerle iletişime girerek cevap vermeye çalışmış, böylece öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmasını sağlamayı amaçlamıştır. Çalışma kartlarını kullanmadaki bazı aksaklıklar ve gözlemcilerin görevleri ile ilgili olarak birkaç kez uygulama durdurulmuş, öğrencilere toplu olarak görevleri konusunda ikazlar yapılmıştır. Bu uygulama yaklaşık 20 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulamaların tamamlanmasından sonra bir kez daha öğrencilere görevlerini nasıl yaptıklarına dair 2-3 dakikalık bir dönüt sunulmuştur.

Son olarak, parmak pas çalışmasını pekiştirecek 20-25 dakika eğitsel oyun oynanmıştır.

Yapılan bu ilk uygulama sonucunda doğal olarak, istenilen seviyede eşli çalışma stiline uygun bir ders gerçekleştirilememiştir; fakat öğrencilerin bu yeni ders işleme stilini öğrenmeleri bakımından oldukça yol kat edilmiştir.

Deney grubu ikinci haftada da, ilk hafta yapılan uygulamaları hemen hemen aynı şekilde tekrar etmiştir.

Eşli çalışma stiline göre derslerin işlendiği deney grubunun üçüncü haftasında, manşet pas çalışmasına geçilmiştir. İlk iki hafta öğrencilere dağıtılan çalışma yapraklarında ufak değişiklikler yapılmış, öğrencilerin görevlerinin uygulayıcı ve gözlemci olarak ve dersin işlenişinde uygulanan yöntemin isminin bulunduğu kısımlar çıkarılmıştır. Çalışma kartının içeriğine dokunulmadan görsel şeklinde değişikliğe gidilmiştir. Burada amaç, sıkıcılığı engellemek ve ilgiyi artırmaktır. Bu üçüncü hafta, ilk iki hafta parmak pas çalışmaları boyunca yapılan uygulamalar manşet pas için tekrar edilmiştir. Deney grubuyla yapılan bu üçüncü hafta uygulamasında da yine gerekli ikazlar yapılmış, öğrencilerin uygulanan stile ve kullanılan çalışma kartlarına olan adaptasyonları için gerekli dönütler verilmiştir. İlk iki haftadan farklı olarak, öğrencilere stili uygulamaları bakımından yapılan uyarılar ve dönütler anlamlı oranda azalmıştır.

Deney grubunun dördüncü haftasında, üçüncü hafta yapılan uygulamalar hemen hemen aynı şekilde tekrar edilmiştir.

Deney grubu ile yapılan beşinci haftada yani, voleybol (manşet pas) ünitesinin son haftasında, üçüncü ve dördüncü haftadan farklı olarak ilk dört hafta gönüllü bir eşle örnek uygulama yapma gerekli görülmemiş, öğrencilerin görevlerini nasıl gerçekleştirecekleri ve öğretmenle olacak diyaloglarının nasıl olacağını oldukça bildikleri ve örnek uygulamaya ihtiyaç hissetmedikleri görülmüştür. Bu son hafta yapılacak uygulamalar yaklaşık 30-35 dakikalık bir süre içinde gerçekleştirilmiştir. Geriye kalan süre önceki haftada da olduğu gibi konuyla ilişkili bir eğitsel oyunla geçirilmiştir.

Kontrol grubu ile yapılan beş haftalık voleybol ünitesi çalışmalarında, parmak ve manşet pas becerilerinin öğretiminde, dönütün tamamen öğretmen tarafından verildiği bir yöntem uygulanmış, hareketlerin öğretiminde ve uygulamalarda komut ve alıştırma stilleri tatbik edilmiştir.

Kontrol grubu ile gerçekleştirilen ilk hafta uygulamasında, deney grubunda olduğu gibi yoklamanın ardından, öğrencilerle tanışılmış ve öğrencilere kısa bir açıklama yapıldıktan sonra, her dersin başında olduğu gibi ısınma aktiviteleri yaptırılmış ve esas devreye geçilmiştir (8-10 dakika).

Isınmanın ardından kontrol grubunda da deney grubunda olduğu gibi öğrencilerin, salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanmış ve bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda parmak pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında parmaklardan başlayarak bütün vücudun durumu öğrencilere ayrıntılarıyla salon duvarında parmak pas yapılarak anlatılmıştır. Bu uygulama en fazla 5 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Daha sonra öğrencilerin geniş kolda sıralanmaları sağlanmış ve sıranın önünde bütün öğrencilerin görebileceği bir şekilde parmak pas yapılmış ve öğrencilerin verilen komutlarla

yapılanları tekrar etmeleri sağlanmış ve gerekli dönütler verilerek hatalar düzeltilmeye çalışılmıştır. Bu uygulama yaklaşık 10 dakika sürdürülmüştür.

Parmak pasla ilgili bu ilk uygulama yaptırıldıktan sonra, öğrenciler derin kolda sıralanmıştır ve sıranın karşısında 2-3 metre uzaklıktan yüksekte atılan topa parmak pas yapmaları sağlanmıştır. Pas yapan sıranın arkasına geçerek tekrar sıranın kendisine gelmesini beklemiştir. Bu uygulama sırasında da her öğrenciye gerekli düzeltici dönütler ve olumlu pekiştirici sözler söylenmiştir. Bu düzende yapılan alıştırmaya her öğrencinin 5 tekrar yapması ile sonlandırılmış ve bu kez öğrencilere toplu olarak pas sırasında yaptıkları hatalar ve yapılması gerekenler ile ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Yapılan bu açıklamalardan sonra alıştırmaya, yine her öğrencinin 5 kez atılan topa parmak pas yapmaya kadar devam edilmiş aynı zamanda dönüt ve pekiştirmeler de verilmiştir. Daha sonra öğrenciler iki gruba ayrılmış ve aralarında 3-4 metre uzaklık olacak şekilde birbirlerine paralel derin kolda sıralanmaları sağlanmıştır. Grupların içlerinden birer kişi seçilerek, grupların karşısına 2-3 metre uzaklıktan yeterli yükseklikte pas atmaları sağlanmış ve öğrencilere sırayla pas yaptırılmıştır. Arkadaşlarına bir tur top atan öğrenci görevini bir başka öğrenciye devretmiştir. Her öğrenci 10 tekrar yapmaya kadar bu uygulama devam etmiştir. Bu alıştırmaya sırasında öğretmen iki grup arasında durarak alıştırmaları takip etmiş ve yine gerekli dönütleri öğrencilere vermiştir.

Son olarak tüm öğrenciler bir araya toplanarak, en son uyarılar ve yapılması gerekenler gösterilerek açıklanmıştır. Bütün bu alıştırmalar ile gösterim ve açıklamalar yaklaşık 25 dakikalık bir süre almıştır.

Geriye kalan süre konuyla ilişkili eğitsel oyunlarla geçirilmiş, son 5 dakika öğrenciler soyunma odalarına gönderilmiştir.

Kontrol grubuyla yapılan ikinci hafta, birinci hafta yapılanlar hemen hemen aynen tekrar edilmiş, dersin başında bazı hatırlatmalardan sonra ders ilk hafta olduğu gibi işlenmiştir.

Kontrol grubuyla üçüncü ve dördüncü hafta manşet pas çalışmasına geçilmiştir. Parmak pas çalışmaları için yapılanlar bu sefer manşet pas için uygulanmıştır; fakat sıkıcılığı engellemek için dizilişlerde küçük değişikliklere gidilmiş, ilk iki hafta olduğu gibi olumlu pekiştireçler verilmiş ve alıştırma sonlarında eğlenceli tamamlayıcı eğitsel oyunlar oynanmış, voleybol maçları yaptırılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin dersin işlenişine alışma sürecinin son hafatası olan beşinci hafta, esas devrede uygulamalar 30-35 dakikalık bir sürede gerçekleştirilmiştir.

Voleybol ünitesi ile ilgili ders planları ve çalışma yaprakları Ek 4’de görülmektedir.

3.3.2.2. Aletli Jimnastik Ünitesi (Öne Takla)

Araştırma kapsamında ikinci olarak, aletli jimnastik ünitesi ve bu ünite kapsamında öne takla(yuvarlanma) becerisinin öğretimi amaçlanmıştır. Öne taklanın öğretimi için beş haftalık bir süre geçirilmiştir.

Deney grubuna öne taklanın öğretiminin ilk haftasının ilk dersinde yoklama ve ısınmanın ardından (8-10 dakika) öğrencilerin salonun ortasında daire şeklinde toplanmaları sağlanmıştır. Dersin öğretmeni, öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderi üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklamalarda bulunmuş ve hareketin yapılışını uygulayarak göstermiştir. Bu uygulama 10-15 dakikalık bir sürede gerçekleşmiştir. Daha sonra öne takla becerisinin ön testleri için sınıf yoklama çizelgesindeki sıralarına göre öğrencilerin her birinin öne takla hareketini yapmaları sağlanarak kamera çekimi gerçekleştirilmiştir.

Ön-test kamera çekimleri esnasında öğrenciler salon kenarında bulunan oturma yerlerinde beklemişlerdir. Sırası gelen öğrenci salonun ortasında bulunan jimnastik minderinde öne takla hareketini yapmaya çalışmıştır. Öğrencilerin takla hareketini yaparken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan minder kenarlarına da minderler konularak önlem alınmıştır. Her öğrenciye üç hak verilmiş, isteyen öğrenci hareketi iki veya üç kez tekrar edebilmiştir. Ön-test kamera çekimi yaklaşık 10 dakikada gerçekleştirilmiştir.

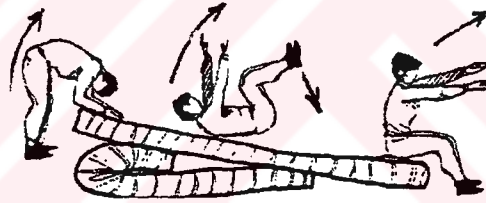
Bu uygulamadan sonra öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesi istenmiş, eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir jimnastik minderi verilmiş ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmaları sağlanmıştır. Eşler, öne takla hareketini, ön test öncesi öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen bilgiler doğrultusunda çalışmaya başlamışlardır. Yapılan bu uygulama sırasında eşleşmelerin ve salona dağılarak çalışmaya başlamanın kısa bir süre içinde gerçekleşmesi ve çalışmaların istenilen şekilde olması, öğrencilerin voleybol ünitesi boyunca eşli çalışma stiline oldukça adapte olduklarını göstermiştir. Çalışmalar sırasında öğretmen, eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda gezerek, gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etmiş ve gerekli gördüğü durumlarda öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunmuştur. Bu çalışma 20-25 dakikalık süre içerisinde gerçekleştirilmiştir. Son olarak öğretmen, öğrencileri etrafında toplayarak yapılan genel hatalar ile ilgili kısa bir konuşma yapmış ve daha sonra yaklaşık 20 dakikalık bir eğitsel oyunla ders sonlandırılmıştır.

Öne takla ünitesinin bundan sonraki dört haftası boyunca uygulamalar, ısınma dahil yaklaşık 45-50 dakikalık bir süre içinde gerçekleştirilmiştir. Bu dört hafta boyunca da ısınmanın ardından, öğretmen bütün sınıfı geniş kolda sıraya geçirerek sıranın önünde jimnastik minderi üzerinde hareketin yapılışını göstererek açıklamış, hareketin akışı içerisinde ellerin mindere konuluşundan başlayarak bütün vücudun konumunun nasıl olması gerektiği ile ilgili

hatırlatıcı ve pekiştirici bilgiler vermiştir. Bu açıklamaları dinleyen öğrenciler eşleşmelerin ardından salona dağılarak çalışmalara devam etmişlerdir.

Geriye kalan süre önceki haftalarda olduğu gibi konuyu da tamamlayacak ilişkili eğitsel oyunlarla geçirilmiştir.

Son iki hafta hareketin yapılmasında kaydedilen gelişme ile ikili eşleşmelere gidilmiştir. Dördüncü ve beşinci hafta bir üç kişilik eşleşme olmuş, diğer öğrenciler ikiserli eşleşmişlerdir. Son iki hafta çalışmalar sırasında da gerekli görülen eşlerde ilk üç hafta minder altlarına katlanmış minder konularak oluşturulan eğik düzlem uygulaması devam ettirilmiştir. Eğik düzlem birkaç eşle son iki hafta da uygulanmaya devam etmiştir.



Şekil 4: Eğik Düzlem Uygulaması⁶⁹

Öne takla hareketinin öğretiminin ilk üç haftası eşleşmeler üç kişiden oluşturulmuştur. Bu uygulamayla yardımlaşmanın ve güvenliğin artırılması amaçlanmıştır. Eşlerin çalışmalar boyunca aynı sürelerde uygulayıcı ve gözlemci görevlerini üstlenmeleri sağlanmıştır.

Öne takla becerisinin öğretildiği beşinci hafta, seksen dakikalık dersin, son 20 dakikasında, öne takla son-test çekimleri gerçekleştirilmiştir. Son-test çekimleri aynen ön-test çekimlerinin düzeni içinde yapılmıştır ve yaklaşık 10 dakikalık bir süre içinde gerçekleştirilmiş, daha sonra öğrenciler soyunma odalarına gönderilmiştir. Yine öğrencilere üç hak verilmiş, isteyen hareketi iki veya üç kez tekrar etmiştir. Son test kamera kayıtlarının yapıldığı bu hafta derse katılmayan iki öğrencinin kayıtları bir sonraki dersin son beş dakikası içinde gerçekleştirilmiştir.

Bu öğrencilere de üç hak verilmiştir. İki öğrenci de hareketi üç kez tekrar etmişler, ikisinin de üçüncü tekrarları değerlendirmeye alınmıştır.

Kontrol grubu ile öne taklanın öğretiminin ilk haftasında, deney grubunda olduğu gibi, yoklama ve ısınmanın ardından (8-10 dakika) öğrencilerin salonun ortasında daire şeklinde toplanmaları sağlanmıştır. Dersin öğretmeni öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderi üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiğini hareketin akışı içerisinde ellerden başlayarak kolların, başın, sırt bölgesinin, bacakların konumunun ayrı ayrı nasıl olduğunu göstererek açıklamalarda bulunmuş ve hareketin yapılışını uygulayarak birkaç kez göstermiştir. Bu uygulama 10-15 dakikalık bir sürede gerçekleşmiştir. Daha sonra öne takla becerisinin ön testleri için sınıf yoklama çizelgesindeki sıralarına göre öğrencilerin her birinin öne takla hareketini yapmaları sağlanarak kamera çekimi gerçekleştirilmiştir. Çekimler deney grubunda olduğu gibi aynı düzen içinde yapılmıştır.

Daha sonra öğrenciler geniş kolda sıraya geçirilmiş ve sıranın önüne jimnastik minderleri hazırlanarak öğrencilerin sırayla öne takla hareketini yapmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu alıştırmada, sırası gelen öğrenci öğretmenin gözetiminde hareketi yapmaya çalışmıştır. Sırası gelen her öğrenci için, hareketin başlangıcı olan ellerin mindere konulma şeklinden başlayarak yapılması gerekenler söylenmiş (yani hareketin başlangıcında ellerin mindere konuluşu, bu sırada vücudun konumu ve sırayla yapılması gerekenler) ve hareketi yapmaya çalışan öğrenciye yapmış olduğu hatalar aktarılmıştır. Öğrencilerin doğruya yakın veya doğru yaptığı noktalar da söylenerek hareketi pekiştirmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu uygulama sırasında ve daha sonra hiçbir zorlamaya gidilmemiş öğrencilere sürekli olumlu pekiştireçler verilerek onlar cesaretlendirilmeye ve hareketi yapmaya yönelik isteklendirilmeye çalışılmıştır. Uygulamalar sırasında deney grubunda olduğu gibi öğrencilerin daha kolay yuvarlanmaları ve hareketi gerçekleştirmeleri için minderlerle sağlanan eğik düzlem uygulamasına da gidilmiştir. Öğrenciler de bu uygulamanın kendilerine kolaylık sağladığını belirtmişlerdir. Tüm bu alıştırmalar sırasında öğretmen toplu olarak öğrencilere, hareketin yapılışını göstererek açıklamalarda bulunmaya

devam etmiştir. Alıştırmalar 20-25 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama süresi içinde her öğrenciye en az 8-10 tekrar fırsatı verilmiştir. Geriye kalan süre tamamlayıcı ve eğlenceli oyun ve yarışmalar ile geçirilmiştir. Öğrenciler son 5 dakika içinde soyunma odalarına gönderilmiştir.

Kontrol grubunda öne taklanın öğretildiği ikinci hafta her zaman olduğu gibi yoklama ve ısınma aktivitelerinden sonra (8-10 dakika), öğrencilerin geniş kolda sıralanmaları sağlanarak hazırlanan jimnastik minderi üzerinde (eğik düzlem), öne taklanın yapılışı gösterilerek öğrencilere bir kez daha hatırlatılmıştır. Bu uygulama sırasında ellerin mindere konuluşundan başlayarak tüm vücudun konumunun hareketin akışı içerisinde nasıl olması gerektiği ayrıntıları ile açıklanmıştır (3-5 dakika). Daha sonra ilk hafta olduğu gibi ders devam ettirilmiş, 30-35 dakikalık alıştırmadan ardından geriye kalan süre eğlenceli ve tamamlayıcı eğitsel oyunlarla sonlandırılmış, öğrenciler son 5 dakika soyunma odalarına gönderilmiştir.

Kontrol grubunda öne taklanın öğretiminin üçüncü haftasında dersin yaklaşık ilk 35-40 dakikası, ikinci hafta yapılanlar hemen hemen aynı şekilde uygulanmıştır. İlk iki haftadan farklı olarak hareketin de daha iyi yapılması ile birlikte minderler yan yana konularak üç öğrencinin verilen komutla birlikte aynı anda öne takla hareketini yapması istenmiştir. Öğrenciler verilen komutla birlikte üçerli şeklinde 10 kez öne takla hareketini bu şekilde yapmışlardır. Bu uygulamanın öğrenciler tarafından çok sevildiği görülmüştür. Hareketin üçerli yapılması ile derste bazı öğrencilerde görülen sıkılmanın önüne geçildiği ve takla hareketine öğrencilerin daha istekle katıldıkları, birlikte cesaretlerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler hiç sıkılmadan minderlerin yanına yeni minderler ekleyerek toplu hâlde üçerli beşerli aynı anda takla hareketini yaparak bunu bir oyuna dönüştürmüşlerdir. Bu uygulama yaklaşık 5 dakika sürmüş, öğrencilere gerekli düzeltici dönütler verilmiş ve hareketi güzel yapanlara olumlu pekiştireçler verilmiştir. Daha sonra ders bir eğitsel oyunla sonlandırılmıştır.

Dördüncü hafta üçüncü hafta yapılanlar aynen tekrar edilmiştir. Beşinci hafta ise yoklama ve ısınmanın ardından işlenen dersin son 20 dakikası öne takla son test çekimleri yapılmış ve çekim yaklaşık 10 dakikalık bir süre içinde gerçekleştirilmiştir. Yine öğrencilere üç hak verilmiş, isteyen hareketi iki veya üç kez tekrar etmiştir. Çekimi yapılan öğrenciler soyunma odalarına gönderilmiştir. Bu öne takla son test çekimleri, öne takla ön test çekimleri düzeni içinde yapılmıştır.

3.3.2.3. Atmalar Ünitesi (Gülle Atma)

Araştırma kapsamında bir başka ünite olarak atmalar seçilmiştir ve geriye kayarak gülle atmanın temel duruşlarının ve hareketin yapılışının öğretilmesi hedeflenmiştir.

Konuyla ilgili ünitenin işlenmeye başladığı ilk ders, yoklama ve ısınma aktivitelerinden sonra (8-10 dakika) öğrencilerin, geniş kolda sıralanmaları sağlanmış, bütün öğrencilerin duyacağı ve görebileceği şekilde sıranın önünde, gülle ve gülle atma branşı ile ilgili bilgiler öğrencilere aktarılmıştır. Verilen bu bilgileri öğrenciler ilgiyle dinlemişlerdir. Daha sonra kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gereken hususlar, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumu öğrencilere ayrıntılarıyla anlatılarak gösterilmiştir. Açıklamalar sırasında turuncu renkli tenis topu kullanılmıştır. (Bunda, Ankara Naili Moran Atletizm Stadi'nda atletizm çekiç atma branşında olan genç sporcuların tekniği iyice pekiştirmesi için kullanılan gülle ve çekiç büyüklüğünde fakat onlardan oldukça hafif olan turuncu renkli yardımcı materyallerden esinlenilmiştir). Bu uygulama en fazla 5 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin gülle konusunda hiçbir bilgilerinin olmadığı anlaşıldığından ön testlerin gerçekleştirilmesi için her öğrencinin bir kez yapılan açıklamalar doğrultusunda hareketi teker teker yapmaya çalışması istenmiştir (5 dakika).

Daha sonra öğrenciler salon kenarında bulunan jimnastik sırası üzerinde sınıf sırasına göre oturtulmuş ve sırayla her öğrencinin yapabildiği kadar hareketi yapması sağlanarak gülle atma ön test kamera çekimleri gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere yine üç hak verilmiş isteyen hareketi iki veya üç kez tekrar etmiştir. Ön test çekimi yaklaşık 10 dakika içinde tamamlanmıştır.

Bu uygulamadan sonra öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesi istenmiş, eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir tenis topu verilmiş ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmaları sağlanmıştır. Yerlerini alan eşlere oldukları yerde resimli çalışma kartlarını incelemeleri söylenerek, ölçütlerin ve hareket basamaklarının iyice algılanması amaçlanmıştır. Bu uygulama en fazla 3 dakikalık bir süre almıştır. Sonra eşler, kayarak gülle atma hareketini, ön test öncesi öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen bilgiler doğrultusunda, aralarında ilk uygulayıcıyı seçerek çalışmaya başlamışlardır. Çalışmalar sırasında öğretmen eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda gezerek, gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etmiş ve gerekli gördüğü durumlarda öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunmuştur. Öğrenciler beşer dakikalık aralarla uygulayıcı olmuşlardır. Son olarak öğretmen, öğrencileri etrafında toplayarak yapılan genel hatalarla ilgili kısa bir konuşma yapmıştır, bu çalışma 20-25 dakikalık süre içerisinde gerçekleştirilmiştir. Daha sonra 20-25 dakikalık bir eğitsel oyunla ders sonlandırılmış, öğrenciler soyunma odalarına gönderilmiştir.

Deney grubunda gülle atmanın işlendiği ikinci hafta da, yine yoklama ve ısınmanın ardından (8-10 dakika) ilk hafta yapılan uygulamalar hemen hemen aynı şekilde tekrar edilmiştir. Bu ikinci haftada da öğrencilerin, geniş kolda sıralanmaları sağlanmış ve bütün öğrencilerin duyacağı ve görebileceği şekilde sıranın önünde kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gereken hususlar, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumu yaklaşık 3 dakikalık bir süre içinde öğrencilere ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmiş ve anlatılmıştır. Daha sonra gülle atmanın işlendiği ilk haftada yapılanlar (kamera çekimleri hariç) aynen uygulanmıştır.

Deney grubunun üçüncü ve dördünü haftasında, çalışma kartının içeriğine dokunulmadan görsel şeklinde değişikliğe gidilmiştir. Bundan amaç, sıkıcılığı engellemek ve ilgiyi artırmak olarak düşünülmüştür. Bu üçüncü ve dördüncü hafta eşleşmeler öğretmen tarafından yapılmış, ikinci hafta çalışmaları boyunca yapılan uygulamalar tekrar edilmiştir.

Deney grubu ile yapılan dördüncü hafta yani atmalar (gülle atma) ünitesinin son haftasında, esas devrenin ardından, gülle atma son test çekimleri yapılmış ve çekim yaklaşık 10 dakikalık bir süre içinde gerçekleştirilmiştir. Yine öğrencilere üç hak verilmiş, isteyen hareketi iki veya üç kez tekrar etmiştir. Daha sonra öğrenciler öğretmen gözetiminde dersi serbest aktivitelerle geçirmişler ve soyunma odalarına gönderilmiştir. Gülle atma son test çekimleri, ön test çekimleri düzeni içinde yapılmıştır.

Kontrol grubuna kayarak gülle atmanın öğretildiği ilk hafta, deney grubu ilk haftasının ön test çekimleri sonuna kadarki süreç aynen gerçekleştirilmiştir. Daha sonra öğrenciler salonun yarısını kaplayacak şekilde derin kolda dörderli sıralandırılmış ve öğrencilere her sıra önden ve yandan çift kol aralığı açıklıkta bir düzen aldırılmıştır. Sonra her öğrenciye bir tenis topu verilerek grubun önünde hareketi yapan öğretmenin komutuyla parçalara ayrılmış, hareketin ilk kısmı çalışmaya başlanmıştır. Bu uygulamada ilk önce gülleyi tutuş, denge ayağını kaldırma, toplanma ve geriye kayma çalışılmıştır. Daha sonra dönüşle birlikte ayak değiştirme ve gülleyi elden çıkarış hareketlerine geçilmiştir. Hareketler yapılırken öğretmen sınıfın önünde yerini almış verdiği komutlarla, gösterdiği hareketleri öğrencilerin tekrar etmesini sağlamıştır. Öğretmen İlk 5 tekrar boyunca hareketi kendisi grubun önünde öğrencilerle birlikte tekrar etmiştir.

Daha sonra verdiği komutlarla hareketi öğrencilere tekrarlatırken onları gözlemlemiş, toplu ve bireysel dönütler, pekiştireçler sunmuştur. Bu uygulama yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür.

Daha sonra kalan süreyi öğrenciler öğretmen gözetiminde eğitsel oyunlar oynayarak geçirmişlerdir.

Kontrol grubuna gülle atmanın öğretildiği ikinci hafta, yoklama ve ısınma aktivitelerinden sonra (8-10 dakika) öğrencilerin, geniş kolda sıralanmaları sağlanmış ve bütün öğrencilerin duyacağı ve görebileceği şekilde sıranın önünde, gülle ve gülle atma branşı ile ilgili bilgiler ilk derste olduğu gibi öğrencilere aktarılmıştır. Daha sonra kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gereken hususlar, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllemin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumu öğrencilere ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmiş ve anlatılmıştır. Daha sonraki uygulamalar ilk hafta ön test çekimlerinden sonraki gibi benzer şekilde geçirilmiştir.

Üçüncü haftaki uygulamalarda ise ilk iki hafta uygulanan sıralanma şekli yine uygulanmış ancak bu sefer grubun önüne hareketleri iyi yapan öğrenciler geçirilerek verilen komutlarla hareketler yaptırılmıştır. İlk iki haftadan farklı olarak öğrencilere dörder dörder sırayla gülle (tenis topu) atırılmıştır. Ders süresi ikinci haftada olduğu gibi geçirilmiştir.

Dördüncü 8-10 dakikalık ısınma, yaklaşık 5 dakikalık gösteri ve hatırlatma, yaklaşık 25-30 dakikalık uygulamanın ardından gülle atma son test çekimleri gerçekleştirilmiştir. Daha sonra öğrenciler öğretmen gözetiminde dersi serbest aktivitelerle geçirmişlerdir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında elde edilen veriler iki kısımda toplanmıştır. Bunlar;

1-Tutum ölçeğinin ön test ve son test uygulamalarına öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar,

2-Ünite konularına yönelik öğrencilerin başarılarını belirleyebilmek için ünitelerin işleniş sürelerinin başında ve sonunda yapılan ön test ve son test kamera çekimlerine, 5 Beden Eğitimi öğretmeninden oluşan jürinin değerlendirmelerinden elde edilen veriler.

Araştırmada elde edilen veriler üzerinde istatistiksel çözümlerlerin yapılabilmesi için SPSS 12.0 (Statistical Package For Social Sciences) ve SPSS 10.0 paket programı kullanılmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön test - son test tutum ve ön test - son test başarı puanlarının analizi için aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (Ss) analizi,

Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin ön test tutum puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t-testi (independent- sample t testi) analizi,

Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin son test tutum puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t-testi (independent- sample t testi) analizi,

Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t-testi (independent- sample t testi) analizi,

Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t-testi (independent- sample t testi) analizi,

Kontrol grubu öğrencilerinin, ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bağımlı gruplar t-testi (paired-samples t testi) analizi,

Deney grubu öğrencilerinin, ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bağımlı gruplar t-testi (paired-samples t testi) analizi,

Kontrol grubunda ön test ve son test başarı puanlarının ortalamaları arasında çıkan fark puanı ile deney grubunun ön test ve son test fark puanı arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımsız gruplar t-testi (independent- sample t testi) analizi,

Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının ve başarılarının, gruplara (deney/kontrol), ölçümlere (ön test/son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki yönlü varyans (ANOVA) (repeated measures) analizi yapılmıştır.

Yapılan analizlerde anlamlılık seviyesi .05 olarak belirlenmiştir.

Verilerin yorumlanmasını kolaylaştırmak ve bulgulara görsellik kazandırmak amacıyla grafikler kullanılmıştır.

IV. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular verilmiş ve bu bulgulara dayalı yorumlar yapılmıştır. Elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre iki ana başlık altında toplanmıştır.

Bu iki ana başlık;

1-Eşli çalışma yöntemi ve klasik yöntem uygulamalarına dayalı öğretimin öğrencilerin Beden Eğitimi dersine olan tutumlarına etkisine yönelik bulgular ;

1.1.Kontrol grubuna ilişkin bulgular,

1.2.Deney grubuna ilişkin bulgular,

1.3.Kontrol ve deney grupları ön test puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bulgular,

1.4.Kontrol ve deney grupları son test puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bulgular,

1.5.Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin tutum puanlarının gruplara (deney/kontrol), ölçümlere (ön test/son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular,

2-Eşli çalışma yöntemi ve klasik yöntem uygulamalarına dayalı öğretimin öğrencilerin Beden Eğitimi dersindeki başarılarına etkisine yönelik bulgular;

2.1. Kontrol grubuna ilişkin bulgular,

2.2.Deney grubuna ilişkin bulgular,

2.3.Kontrol ve deney grupları ön test puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bulgular,

2.4.Kontrol ve deney grupları son test puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bulgular,

2.5.Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının gruplara (deney/kontrol), ölçümlere (ön test/son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular,



4.1.EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ VE KLASİK YÖNTEM UYGULAMALARINA DAYALI ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE OLAN TUTUMLARINA ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR ;

Bu alt bölümde, kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının ön test ve son test puanları ile ilgili bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular

4.1.1.1. Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının ön test aritmetik ortalamaları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamaları

Tutum Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
İlgi	18	2,95	,60
Motivasyon	18	2,90	,46
Kazanım	18	3,84	,70
Toplam	18	3,23	,58

Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin, üç boyuttan oluşan tutum ölçeğinden almış oldukları ön test puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, “İlgi” ve “Motivasyon” boyutları maddelerine verilen cevapların ortalamalarının “Kararsızım” aralığında ($\bar{X}$ =2,95-2,90) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, tutum ölçeğinin “Kazanım” boyutunu oluşturan maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması “Katılıyorum” ($\bar{X}$ =3,84) olarak gerçekleşmiştir. Üç

boyutun toplam ortalaması ise ($\bar{X}=3,23$) olarak çıkmıştır. Bu duruma göre, tutum ölçeğine verdikleri cevaplar bakımından, kontrol grubu öğrencilerinin, Beden Eğitimi dersine yönelik ön ilgileri ve dersteki motivasyonları düşük düzeydedir denilebilir.

4.1.1.2. Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının son test aritmetik ortalamaları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamaları

Tutum Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
İlgi	18	3,45	,86
Motivasyon	18	3,57	,64
Kazanım	18	3,60	,72
Toplam	18	3,54	,74

Beden Eğitimi dersinin klasik öğretim uygulamaları ile işlendiği kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden almış oldukları son test puan ortalamalarına bakıldığında, aritmetik ortalamaların “Kazanım” boyutunda ($\bar{X}=3,60$) olduğu, bunu “Motivasyon” ($\bar{X}=3,57$) ve “ilgi” ($\bar{X}=3,45$) nin takip ettiği görülmektedir. Öğrencilerin her üç boyuta yönelik puan ortalamaları, birbirine çok yakın ve “Katılıyorum” aralığında gerçekleşmiştir.

4.1.1.3. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Kontrol grubu ön test-son test tutum puanları arasında farklılık olup olmadığına yönelik bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımlı T Testi Analizi Sonuçları

Tutum Boyutları	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
İlgi	Ön test	18	2,95	,60	17	-1,861	,079
	Son test	18	3,45	,86			
Motivasyon	Ön test	18	2,90	,46	17	-3,320	,004*
	Son test	18	3,57	,64			
Kazanım	Ön test	18	3,84	,70	17	1,372	,188
	Son test	18	3,60	,72			

Yukarıdaki Tablo 12 incelendiğinde, kontrol grubunda uygulanan klasik öğretim yöntemiyle ders işleme süreci sonrasında, kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında, aritmetik ortalamaları bakımından “İlgi” ve “Motivasyon” boyutlarında bir artış, “Kazanım” boyutunda ise bir düşüş olduğu görülmektedir. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumları son test puanları “İlgi” ve “Motivasyon” boyutlarında “Katılıyorum”, “Kazanım” boyutunda ise, aritmetik ortalamasında görülen düşüşe rağmen, yine “Katılıyorum” aralığındadır.

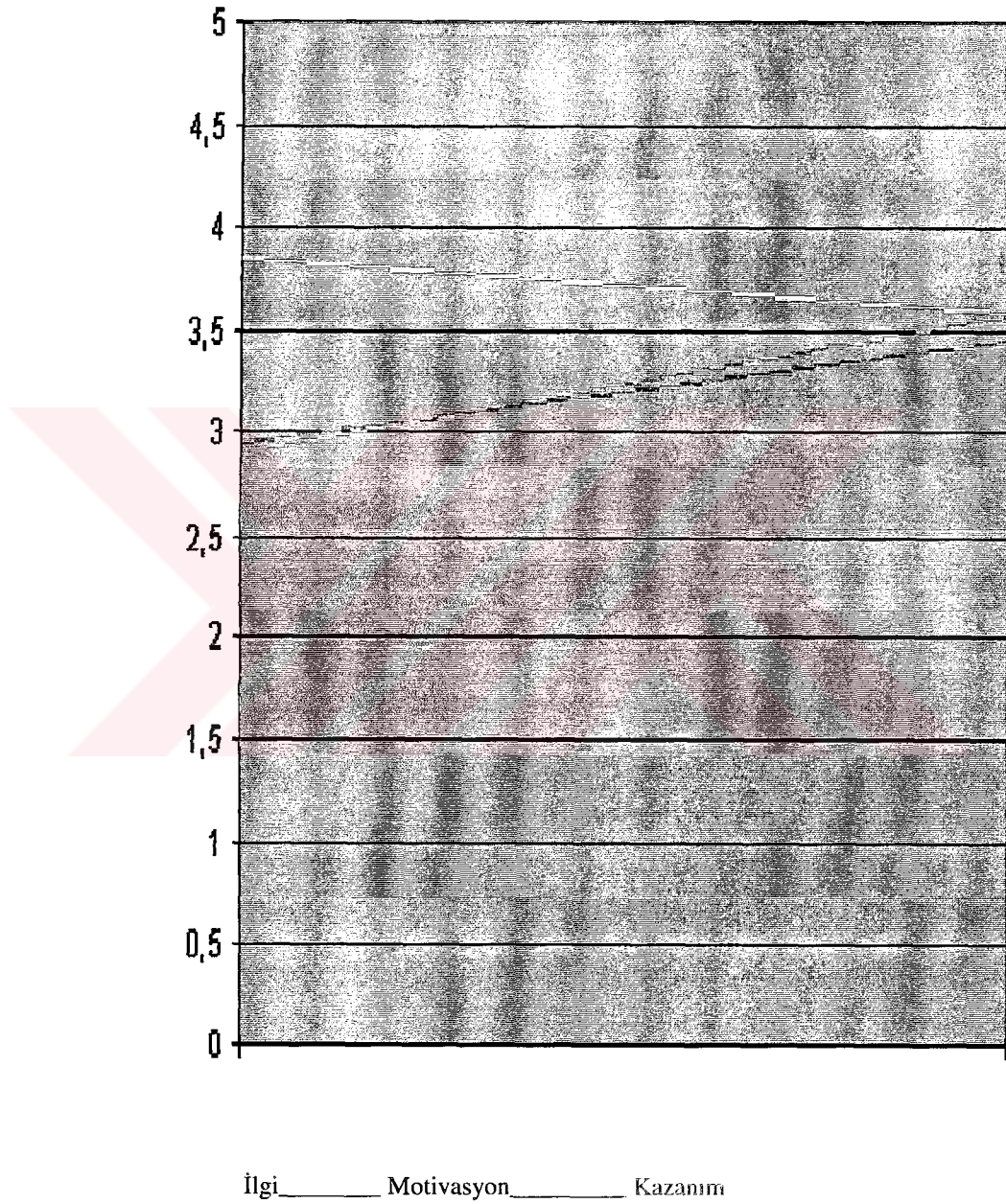
Kontrol grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında “Motivasyon”

boyutu bakımından son test lehine anlamlı bir fark meydana gelmiştir [$t_{(17)}=-3,320$, $p<,004$]. “İlgi” ve “Kazanım” boyutlarına verilen tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(17)}=-1,861$, $t_{(17)}=1,372$, $p>,05$].

Sonuç olarak, derslerin klasik öğretim yöntemi ile işlendiği kontrol grubunda, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında genel ortalamaları ($\bar{X}=3,23-3,54$) bakımından olumlu yönde bir artış olmasına rağmen, oluşan yükselme anlamlı bir seviyede gerçekleşmemiştir. “Kazanım” boyutundaki düşüşte, önceki dönem Beden Eğitimi derslerinin işlenişinden farklı olarak, araştırmacı tarafından komut yönteminin ağırlıklı olarak uygulanmasının rol oynadığı söylenebilir.

Kontrol grubuna ait ön test ve son test tutum puan aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak Grafik 2’de de verilmiştir.

Grafik 2: Kontrol Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puan Ortalamaları



4.1.2. Deney grubuna İlişkin Bulgular

4.1.2.1. Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının ön test aritmetik ortalamaları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puan Ortalamaları

Tutum Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
İlgi	19	3,12	,51
Motivasyon	19	2,72	,33
Kazanım	19	4,00	,74
Toplam	19	3,28	,52

Derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubu öğrencilerinin, Tablo 13'deki Beden Eğitimi dersine yönelik ön test tutum puan ortalamalarına bakıldığında, en düşük ortalamanın ($\bar{X} = 2,72$) "*Motivasyon*" boyutunda olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ölçeğin "*İlgi*" boyutundaki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,12$) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarda en yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X} = 4,00$) sahip boyut "*Kazanım*" olarak gerçekleşmiştir. Deney grubu öğrencilerinin bu ortalamaları "*İlgi*" ve "*Motivasyon*" boyutunda "*Kararsızım*", "*Kazanım*" boyutunda "*Katılıyorum*" düzeyindedir. Öğrencilerin ön testten aldıkları toplam aritmetik ortalama ise ($\bar{X} = 3,28$)'dir. Yani "*Kararsızım*" düzeyindedir. Bu durum, kontrol grubunun ön test tutum puan ortalamaları ile benzerlik göstermektedir.

4.1.2.2. Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının son test aritmetik ortalamaları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14: Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamaları

Tutum Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
İlgi	19	4,24	,51
Motivasyon	19	4,25	,40
Kazanım	19	3,99	,37
Toplam	19	4,16	,42

Beden Eğitimi dersinin eşli çalışma stili uygulamaları ile işlendiği deney grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden almış oldukları son test puan ortalamalarına bakıldığında, aritmetik ortalamaların “İlgi” boyutunda ($\bar{X}=4,24$) “Motivasyon” boyutunda ($\bar{X}=4,25$) ve “Kazanım” boyutunda ($\bar{X}=3,99$) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin “İlgi” ve “Motivasyon” boyutlarına yönelik puan ortalamaları, “Tamamen Katılıyorum” aralığında, “Kazanım” boyutunda ise “Katılıyorum” aralığında gerçekleşmiştir.

4.1.2.3. Deney Grubu Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye

Yönelik Bulgular

Kontrol grubu ön test-son test tutum puanları arasında farklılık olup olmadığına yönelik bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15: Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımlı T Testi Analizi Sonuçları

Tutum Boyutları	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
İlgi	Ön test	19	3,12	,51	18	-7,595	,000*
	Son test	19	4,24	,51			
Motivasyon	Ön test	19	2,72	,33	18	-11,826	,000*
	Son test	19	4,25	,40			
Kazanım	Ön test	19	4,00	,74	18	0,43	,966
	Son test	19	3,99	,37			

Yukarıdaki Tablo 15 incelendiğinde, deney grubunda uygulanan eşli çalışma stili uygulamaları ile ders işleme süreci sonrasında, deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında, aritmetik ortalamaları bakımından “İlgi” ve “Motivasyon” boyutlarında bir artış, “Kazanım” boyutunun ise hemen hemen aynı kaldığı görülmektedir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumları “İlgi” ve “Motivasyon” boyutlarında “Kararsızım” aralığında iken, “Tamamen Katılıyorum” düzeyine yükselmiştir. “Kazanım” boyutu “Katılıyorum” aralığında kalmaya devam etmiştir.

Deney grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında “İlgi” [$t_{(18)}=-$

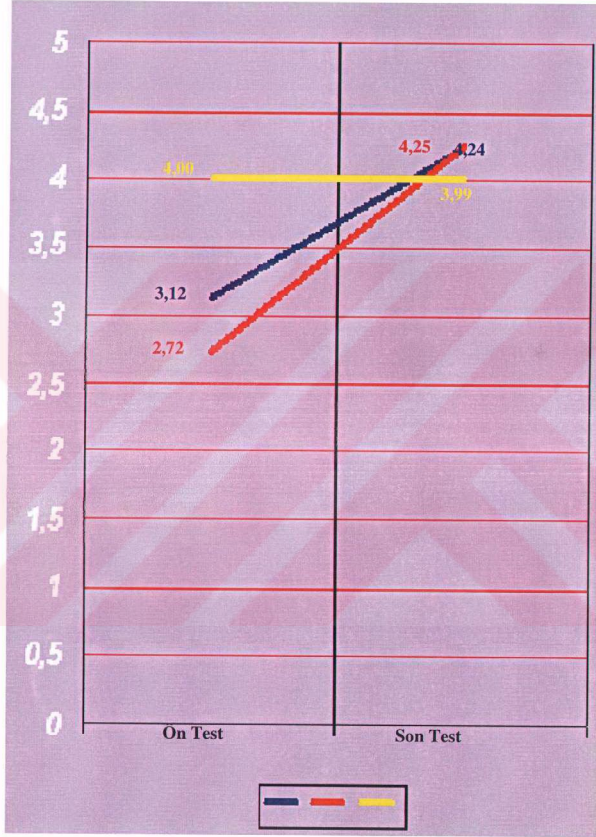
7,595, $p<,000$] ve “*Motivasyon*” [$t_{(18)}=-11,826$ $p<,000$] boyutlarında son test lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna karşın, “*Kazanım*” boyutuna verilen cevapların ortalamaları arasında ise anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır [$t_{(18)}=0,43$, $p>,05$].

Sonuç olarak, derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubunda, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında genel ortalamaları ($\bar{X}=3,28 - 4,16$) bakımından da olumlu yönde bir artış gerçekleşmiştir.

Deney grubuna ait ön test ve son test tutum puan aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak Grafik 3’de verilmiştir.



Grafik 3: Deney Grubunun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test-Son Test Tutum Puan Ortalamaları



İlgi _____ Motivasyon _____ Kazanım _____

4.1.3. Kontrol ve Deney Grupları Ön Test Tutum Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Derslerin, klasik öğretim yöntemi uygulamaları ile işlenen kontrol grubu öğrencileri ile eşli çalışma stili uygulamalarına tabi tutulan deney grubu öğrencilerinin, Beden Eğitimi dersine yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız t testi (Independent-samples t test) sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo16: Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ön Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız T Testi Analizi Sonuçları

Tutum Boyutları	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
İlgi	Kontrol	18	2,95	,60	35	-,918	,365
	Deney	19	3,12	,51			
Motivasyon	Kontrol	18	2,90	,46	35	1,398	,171
	Deney	19	2,72	,33			
Kazanım	Kontrol	18	3,84	,70	35	-,635	,529
	Deney	19	4,00	,74			

Tabloda da görüldüğü gibi, kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin, ön test tutum puan aritmetik ortalamaları her üç boyutta da birbirine çok yakın çıkmıştır. Her iki grubun da “İlgi” ve “Motivasyon” boyutlarındaki ortalamaları “Kararsızım”, “Kazanım” boyutundaki ortalamaları ise “Katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiştir.

Araştırmada uygulanan programın başında, kontrol ve deney gruplarını oluşturan öğrencilerin, Beden Eğitimi dersine yönelik tutum puan ortalamalarının arasında, anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi analizi sonucunda, tutum ölçeğini oluşturan her üç boyut bakımından da anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır

[$t_{(35)} = -0,918$, $t_{(35)} = 1,398$, $t_{(35)} = -0,635$, $p < ,05$]. Elde edilen bu sonuç; Beden Eğitimi dersine olan ilgi, derslerindeki motivasyon düzeyleri ve derslerdeki duyuşsal kazanımlar bakımından kontrol ve deney grubu öğrencileri arasında, birbirine benzer bir durumun olduğunu göstermektedir.

Grupların ön test tutum puanlarının ortalamaları arasında, küçük farklar olmasına rağmen, bağımsız t testi sonucunda anlamlı farklılık çıkmaması araştırmanın iç geçerliliği için olumlu bir sonuçtur.

4.1.4. Kontrol ve Deney Grupları Son Test Tutum Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Kontrol ve deney gruplarını oluşturan öğrencilerin tutum ölçeğinden almış oldukları son test puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız t testi analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo17: Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Son Test Tutum Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız T Testi Analizi Sonuçları

Tutum	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Boyutları							
İlgi	Kontrol	18	3,45	,86	35	-3,428	,002*
	Deney	19	4,24	,51			
Motivasyon	Kontrol	18	3,57	,64	35	-3,885	,000*
	Deney	19	4,25	,40			
Kazanım	Kontrol	18	3,60	,72	35	-2,042	,049*
	Deney	19	3,99	,37			

Tablo 17’de görüldüğü gibi, kontrol ve deney grubunun tutum puan ortalamaları arasındaki farklılığa yönelik yapılan bağımsız t testi analizi sonuçlarına göre, tutum ölçeğinin

“İlgi” boyutunda, iki grup arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(35)}=-3,428$, $p<,002$]. Klasik öğretim yöntemi uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin “İlgi” boyutunda yer alan maddelere verdikleri cevapların ortalamasından ($\bar{X}=3,45$), aynı boyutta yer alan maddelere eşli çalışma stili ile öğretim alan deney grubu öğrencilerinin, verdikleri cevapların ortalamasının ($\bar{X}=4,24$) daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Benzer bir durumun, grupların “Motivasyon” boyutundaki maddelere vermiş oldukları cevapların ortalamaları arasında da olduğu görülmektedir. Yapılan bağımsız t testi sonucunda, kontrol ve deney grubu arasında anlamlı farklılık çıkmıştır [$t_{(35)}=-3,885$, $p<,000$]. Deney grubu ortalaması ($\bar{X}=4,25$), kontrol grubu ortalamasından ($\bar{X}=3,57$) olumlu yönde daha yüksektir.

Tutum ölçeğinin “Kazanım” boyutuna, kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin verdikleri cevapların ortalamaları arasında deney grubu ortalamasının ($\bar{X}=3,99$), kontrol grubu ortalamasından ($\bar{X}=3,60$) yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda da anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [$t_{(35)}=-2,042$, $p<,049$]. Her iki grubun “Kazanım” boyutu tutum puan ortalaması “Katılıyorum” düzeyinde olmasına rağmen, kontrol grubunun “Kazanım” tutum puan ortalaması, deney grubuna göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı gibi, deney grubu son test tutum puan ortalamaları, kontrol grubunun son test tutum puan ortalamalarından olumlu yönde yüksek çıkmıştır. Yapılan bağımsız t testi analizi de bu durumu desteklemektedir.

Deney grubu lehine gerçekleşen bu sonucun, öğrencilerin eşli çalışma stili uygulamalarından olumlu yönde etkilenmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

4.1.5. Deneysel İşlemin Etkisini Test Etmek Amacıyla Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Analizine İlişkin Bulgular

4.1.5.1. “İlgi” Boyutuna ilişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin “İlgi” boyutunda yer alan maddelere vermiş oldukları cevap toplamalarının, gruplara, ölçümlere ve bunların ortak etkisine göre değişip değişmediğine ait bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin “İlgi” Boyutuna Verdikleri Cevap Toplamlarının Ön test-Son test Puanları Anova Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta-Kare
Gruplar Arası	8078,333	36				
Grup (D/K)	1908,443	1	1908,443	10,826	,002*	,236
Hata	6169,890	35				
Gruplar İçi	12613,146	37				
Ölçüm(Ön-Son)	5365,113	1	5365,113	29,152	,000*	,454
Grup*Ölçüm	806,685	1	806,685	4,383	,044*	,111
Hata	6441,348	35	184,039			
Toplam	20691,479	73				

Tablo 18 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun, deney öncesi ve deney sonrası uygulanan Beden Eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinin, ön test ve son test “İlgi” boyutu toplam tutum puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-35)}=10,826$, $p<.05$]. Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin, tutum ölçeğinin “İlgi” boyutuna

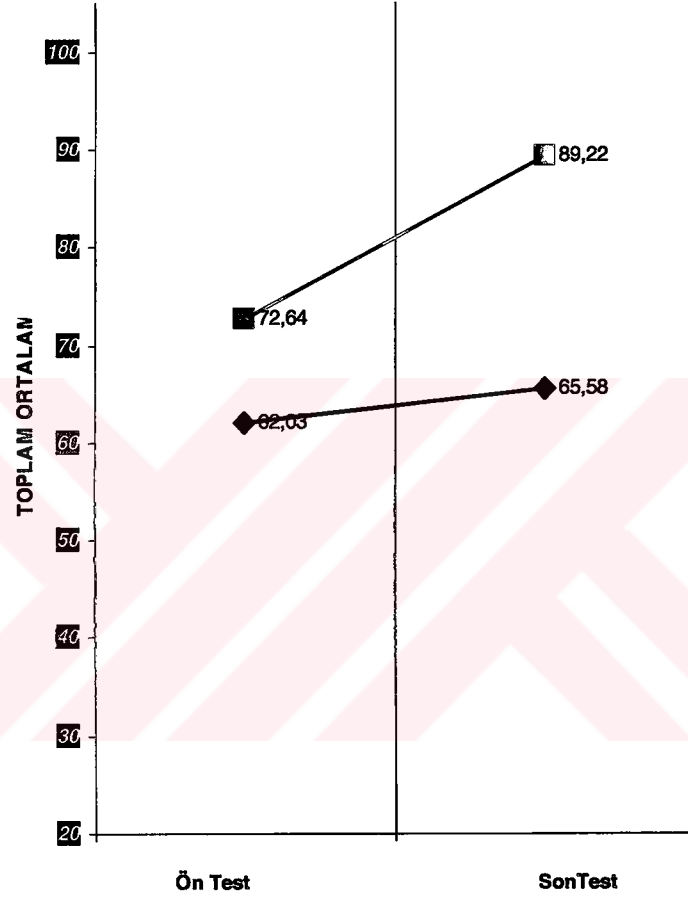
verdikleri cevapların ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin “İlgi” boyutuna yönelik tutumları ile ilgili olarak ön test son test ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F_{(1-35)}=29,152$, $p<.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapılmadığında, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik “İlgi” boyutu tutumlarının uygulanan öğretim stiline bağlı olarak değiştiği anlamına gelmektedir. Ortaya çıkan bu değişikliğin (Eta-Kare= .454) % 45,4’nün deneysel işlemden kaynaklandığı söylenebilir.

Farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “İlgi” boyutuna ilişkin tutumları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-35)}=4,383$, $p<.05$]. Bu bulgu, eşli çalışma stili ile derslerin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin “İlgi” boyutu tutumlarında deney öncesine göre gözlenen değişimin, kontrol grubundaki öğrencilerin “İlgi” boyutu tutumlarında gözlenen değişimden farklı olduğunu göstermektedir. Buna göre, *bu boyutla* ilgili olarak, deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test tutum puanlarındaki değişim, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test tutum puanlarındaki değişime oranla daha büyük bir farkla gerçekleşmiştir.

Grup ve ölçüm eksenli “İlgi” boyutu tutum puanlarındaki değişime ait çizgi grafikleri Grafik 4’te verilmiştir.

Grafik 4: “İlgi” Boyutu Ön Test-Son Test Tutum Toplam Puan Ortalamalarındaki Değişim



KONTROL GRUBU_____

DENEY GRUBU_____

4.1.5.2. “Motivasyon” Boyutuna ilişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin “Motivasyon” boyutunda yer alan maddelere vermiş oldukları cevap toplamalarının, gruplara, ölçümlere ve bunların ortak etkisine göre değişip değişmediğine ait bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 19: Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin “Motivasyon” Boyutuna Verdikleri Cevap Toplamalarının Ön test-Son test Puanları Anova Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta-Kare
Gruplar Arası	591,461	36				
Grup (D/K)	506,499	1	506,499	5,961	,020*	,146
Hata	84,962	35				
Gruplar İçi	15370,051	37				
Ölçüm(Ön-Son)	9856,971	1	9856,971	86,998	,000*	,713
Grup*Ölçüm	1547,542	1	1547,542	13,659	,001*	,281
Hata	3965,538	35	113,301			
Toplam	15961,512	73				

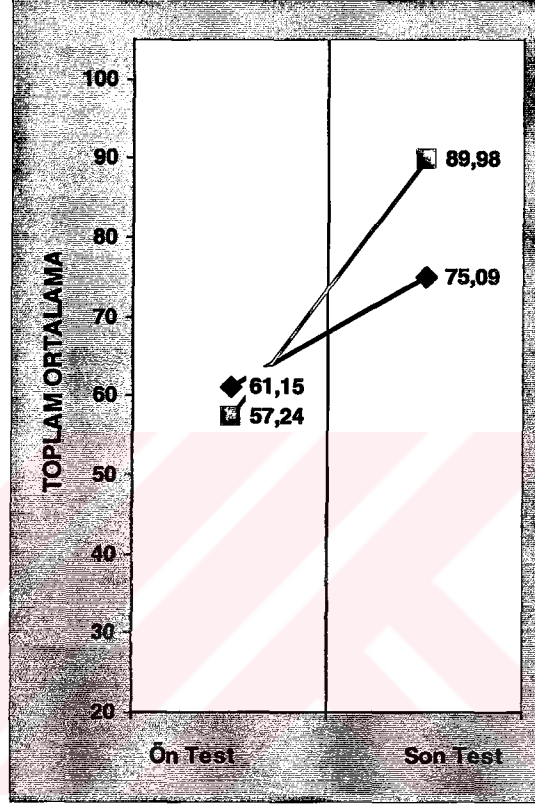
Tablodaki veriler incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun, deney öncesi ve deney sonrası, tutum ölçeğine verdikleri cevaplarda, ön test ve son test “Motivasyon” boyutu toplam tutum puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir [$F_{(1-35)}=5,961$, $p<.05$]. Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin, tutum ölçeğinin “Motivasyon” boyutuna verdikleri cevapların ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin “*Motivasyon*” boyutuna yönelik tutumları ile ilgili olarak ön test son test ortalama tutum puanları arasında da anlamlı bir farklılık vardır [$F_{(1-35)}=86,998$, $p<.05$]. Elde edilen bu bulgudan, grup ayrımı yapılmadığında, öğrencilerin “*Motivasyon*” boyutu tutum puanlarının, uygulanan öğretim stiline bağlı olarak değiştiği anlaşılmaktadır. Ortaya çıkan bu değişikliğin (Eta-Kare= .713) % 71,3’nün deneysel işleminden kaynaklandığı söylenebilir.

Farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “*Motivasyon*” boyutuna ilişkin tutumları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-35)}= 13,659$, $p<.05$]. Buna göre, *bu boyutla* ilgili olarak, deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test tutum puanlarındaki değişme, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test tutum puanlarındaki değişmeye oranla daha büyük bir farkla gerçekleşmiştir. Yani eşli çalışma stili uygulamaları, gelecekteki yönteme göre, öğrencilerin “*Motivasyon*” boyutu tutumlarını artırmada, önemli bir etken olmuştur denilebilir.

Grup ve ölçüm eksenli “*Motivasyon*” boyutu tutum puanlarındaki değişmeye ait çizgi grafikleri Grafik 5’te verilmiştir.

Grafik 5: “Motivasyon” Boyutu Ön Test-Son Test Tutum Toplam Puan Ortalamalarındaki Değişim



KONTROL GRUBU _____

DENEY GRUBU _____

4.1.5.3. “Kazanım” Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin “Kazanım” boyutunda yer alan maddelere vermiş oldukları cevap toplamalarının, gruplara, ölçümlere ve bunların ortak etkisine göre değişip değişmediğine ait bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Kontrol ve Deney Gruplarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin “Kazanım” Boyutuna Verdikleri Cevap Toplamalarının Ön test-Son test Puanları Anova Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta-Kare
Gruplar Arası	8528,693	36				
Grup (D/K)	557,950	1	557,950	2,450	,127	0,65
Hata	7970,743	35	227,736			
Gruplar İçi	731,369	37				
Ölçüm(Ön-Son)	115,289	1	115,289	,788	,381	,022
Grup*Ölçüm	98,593	1	98,593	,674	,417	,019
Hata	517,487	35	146,214			
Toplam	9260,062	73				

Yapılan Anova Analizi sonucunda elde edilen verilere bakıldığında, deney ve kontrol grubunun, deney öncesi ve deney sonrası uygulanan tutum ölçeğinin, “Kazanım” boyutu ön test ve son test toplam tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$F_{(1-35)}=2,450$, $p>.05$]. Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin, tutum ölçeğinin “Kazanım” boyutuna verdikleri cevapların, ölçüm ayırımı (deney öncesi ve sonrası) yapılmadığında değişmediğini göstermektedir.

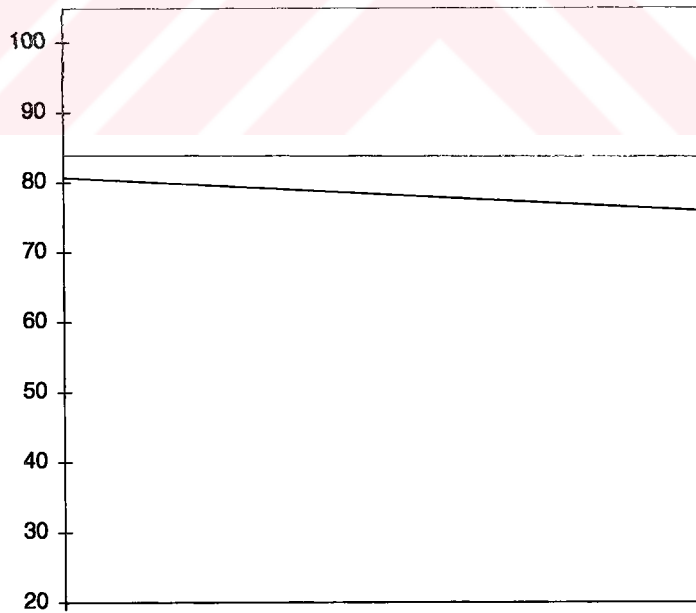
Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin “Kazanım” boyutuna yönelik tutumları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık

yoktur [$F_{(1-35)} = ,788$, $p > .05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapılmadığında, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik “Kazanım” boyutu tutumlarının uygulanan öğretim stiline bağlı olarak değişmediği anlamına gelmektedir.

Tablo 20’ye bakıldığında, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Kazanım” boyutuna ilişkin tutumları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır [$F_{(1-35)} = ,674$, $p > .05$].

Grup ve ölçüm eksenli “Kazanım” boyutu tutum puanlarındaki değişmeye ait çizgi grafikleri Grafik 6’te verilmiştir.

Grafik 6: “Kazanım” Boyutu Ön Test-Son Test Tutum Toplam Puan Ortalamalarındaki Değişim



KONTROL GRUBU _____

DENEY GRUBU _____

4.2. EŞLİ ÇALIŞMA STİLİ VE KLASİK YÖNTEM UYGULAMALARINA DAYALI ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDEKİ BAŞARILARINA OLAN ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR

4.2.1. ÖNE TAKLA (YUVARLANMA) BECERİSİNE YÖNELİK BULGULAR

4.2.1.1. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular

4.2.1.1.1.Öne Takla Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersi aletli jimnastik ünitesi öne yuvarlanma(takla) becerisine yönelik ön test ve son test başarı puanlarının aritmetik ortalamaları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21:Kontrol Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön-Son Test Başarı Puan Ortalamaları

Öğrenci Sınıf No ve Cinsiyet (Erkek (E) /Kız (K))	Kontrol Grubu Başarı Puanları			
	Ön Test Başarı Puanları		Son Test Başarı Puanları	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1- 245/ E	10,40	1,14	42,80	2,58
2- 300/ K	4,60	,54	42,60	2,30
3- 358/ K	4,20	,83	3,20	,83
4- 367/ K	22,80	1,92	40,00	1,58
5- 382/ K	24,80	1,30	52,20	1,92
6- 392/ K	1,20	,44	1,00	0,00
7- 421/E	17,40	1,14	33,00	2,44
8- 437/E	18,40	1,14	43,40	2,07
9- 441/E	14,40	1,89	49,20	1,92
10- 454/K	1,00	0,00	1,00	0,00
11- 535/E	15,40	1,14	45,80	1,30
12- 538/K	1,00	0,00	33,20	1,30
13- 539/K	1,20	,44	32,00	1,87
14- 572/K	0	0,00	33,40	1,14
15- 579/K	14,00	,70	50,20	1,30
16- 751/E	23,80	,83	44,60	1,67
17- 809/E	16,80	1,48	41,00	1,58
Genel Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	11.25	8.88	33,44	17,59

60 toplam puan üzerinden yapılan değerlendirme sonuçlarına göre, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin, öne takla becerisi ön test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, beş deneyimli öğretmenin vermiş olduğu puanlar ortalamasına göre öğrencilerin öne taklayı uygulayabilme beceri seviyelerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubu genel aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 11.25$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Kontrol grubunu oluşturan öğrenciler arasında en düşük başarı puanı $\bar{X} = 0,00$, en yüksek başarı puanı ise $\bar{X} = 24.80$ olarak gerçekleşmiştir. Bu duruma göre kontrol grubu öğrencilerinin, özellikle kız öğrencilerin, öne takla becerisi hazır bulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 21’de görüldüğü gibi, derslerin komut ve alıştırma stilleri ile işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin öne takla becerisi son test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin tümünün genel aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 33,44$ seviyesinde olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinde en düşük son test puanı $\bar{X} = 1,00$, en yüksek ise $\bar{X} = 52,20$ düzeyindedir. Bu değerlere göre kontrol grubunda 3.-6.-10. sıradaki kız öğrencilerin başarı puanlarının çok düşük olduğu ve beş haftalık öğretimden önce yapılmış olan ön test puanlarında hiçbir değişim olmadığı anlaşılmaktadır. Fakat Tablo 21’de 6. sırada yer alan, 392 no’lu kız öğrenci öne taklanın işlendiği beş haftanın iki haftasına katılmamıştır. Kontrol grubunda uygulanan komut ve alıştırma stilleri uygulamalarının öne takla becerisini uygulayabilme bakımından bu, düşük yetenekli üç kız öğrenci üzerinde hiçbir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu durum kontrol grubu son test genel aritmetik ortalamasına da yansımakta ve ortalamayı olumsuz yönde etkilemektedir. Buna rağmen ön testte düşük başarı gösteren 2.-12.-13. ve hatta 14. sıradaki kız öğrencilerin, öne taklayı uygulayabilme başarı puanlarında önemli bir artış gözlenmektedir.

4.2.1.1.2. Kontrol Grubu Öne Takla Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Kontrol grubu öne takla becerisi ön test-son test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığına yönelik bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Kontrol Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımlı t Testi Analizi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	17	11,25	8,88	16	-7,083	,000*
Son Test	17	33,44	17,59			

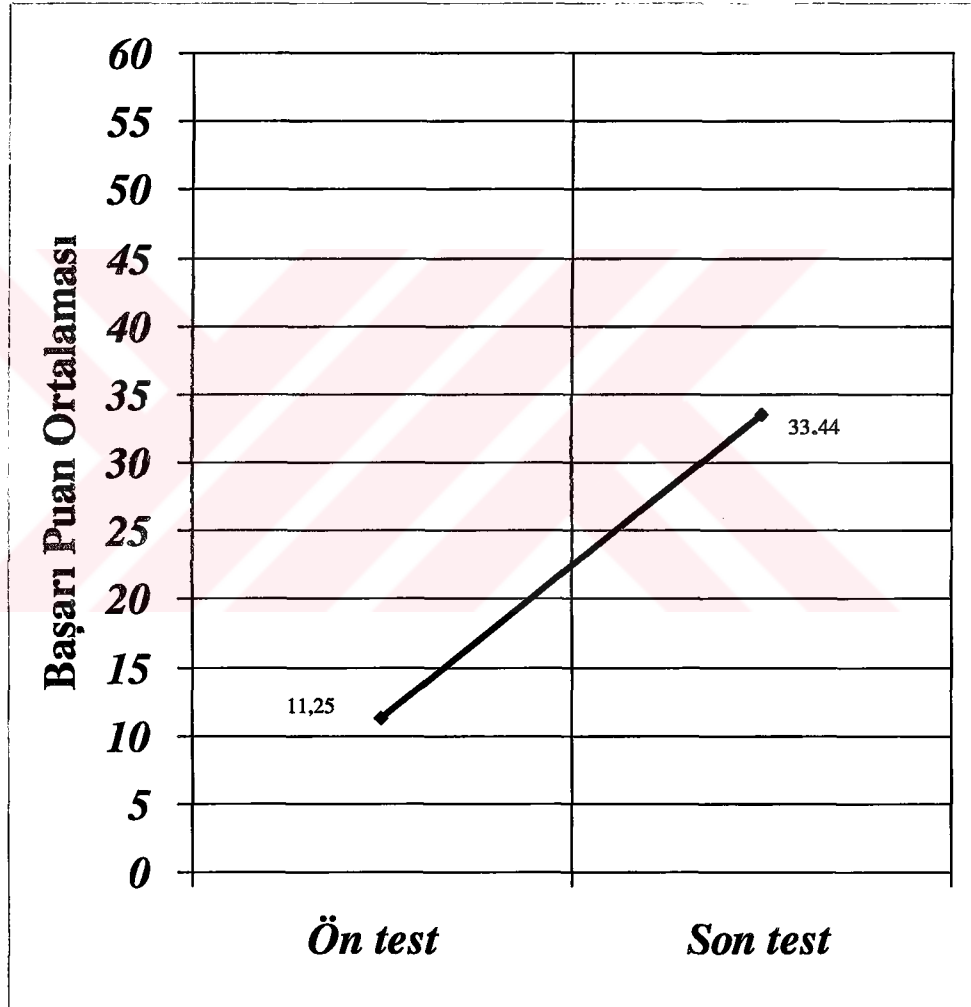
Yukarıdaki Tablo 22 incelendiğinde, kontrol grubunda uygulanan klasik öğretim yöntemleri (Komut, Alıştırma) ile ders işleme süreci sonrasında, kontrol grubu öğrencilerinin öne takla (yuvarlanma) becerisine yönelik başarılarında, aritmetik ortalamaları bakımından bir artış olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin öne takla becerisini uygulayabilme seviyeleri bakımından son test lehine anlamlı bir fark meydana gelmiştir [$t_{(16)} = -7,083$, $p < ,05$].

Sonuç olarak derslerin klasik öğretim yöntemi ile işlendiği kontrol grubunda, öğrencilerin öne takla becerisini uygulayabilme seviyelerinde genel ortalamaları ($\bar{X} = 11,25$ -33,44) bakımından olumlu yönde anlamlı bir seviyede artış gerçekleşmiştir.

Kontrol grubuna ait öne takla becerisi ön test ve son test başarı puan aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak Grafik 7’da da verilmiştir.

Grafik 7: Kontrol Grubuna Ait Öne Takla Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları



4.2.1.2. Deney Grubuna İlişkin Bulgular

4.2.1.2.1. Öne Takla Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersi aletli jimnastik ünitesi öne yuvarlanma(takla) becerisine yönelik ön test ve son test başarı puanlarının aritmetik ortalamaları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23: Deney Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön-Son Test Başarı Puan Ortalamaları

Öğrenci Sınıf No ve Cinsiyet (Erkek (E) /Kız (K))	Deney Grubu Başarı Puanları			
	Ön Test Başarı Puanları		Son Test Başarı Puanları	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1 K	0,00	0,00	17,20	1,48
2 K	18,00	,70	24,80	1,92
3 K	18,80	1,30	42,80	1,30
4 K	0,00	0,00	33,00	1,58
5 E	25,60	1,51	41,20	1,30
6 E	19,20	,83	37,20	1,30
7 E	24,60	1,14	47,20	1,48
8 E	4,80	,83	37,00	1,58
9 K	21,40	1,14	37,20	,83
10 E	27,80	1,92	44,00	1,58
11 K	3,40	,54	32,60	1,14
12 K	0,00	0,00	37,40	1,14
13 K	12,40	1,14	37,00	1,58
14 E	12,80	1,30	40,00	1,58
15 E	22,60	1,67	48,00	2,23
16 E	12,60	,89	41,00	1,58
17 K	15,40	1,14	39,00	1,58
18 E	16,00	,70	36,80	1,92
Genel Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	14,18	9,16	37,41	7,38

60 toplam puan üzerinden yapılan değerlendirme sonuçlarına göre, deney grubunu oluşturan öğrencilerin, öne takla becerisi ön test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, beş deneyimli öğretmenin vermiş olduğu puanlar ortalamasına göre öğrencilerin öne taklayı uygulayabilme beceri seviyelerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Deney grubu genel aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=14,18$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Deney grubunu oluşturan

öğrenciler arasında öne taklının hiçbir aşamasını uygulayamayan üç kız öğrenci bulunmaktadır. En yüksek başarı puanı ise $\bar{X}=27,80$ olarak gerçekleşmiştir. Bu duruma göre deney grubu öğrencilerinin öne takla becerisi hazır bulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 23'te görüldüğü gibi, derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubu öğrencilerinin öne takla becerisi son test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin tümünün genel aritmetik ortalamasının $\bar{X}=37,41$ seviyesinde olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencileri arasında en düşük son test başarı puanı $\bar{X}=17,20$, en yüksek puanı ise $\bar{X}=48,00$ düzeyinde gerçekleşmiştir. 1., 3. ve 11. sırada yer alan ve hareketin hiçbir aşamasını uygulayamayan kız öğrencilerin, son test başarı puan ortalamalarının sırasıyla $\bar{X}=17,20-33,30-37,40$ olarak çok olumlu bir şekilde gerçekleştiği görülmektedir.

4.2.1.2.2. Deney Grubu Öne Takla Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Deney grubu öne takla becerisi ön test-son test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığına yönelik bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24: Deney Grubunun Öne Takla Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımlı T Testi Analizi Sonuçları

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	18	14,18	9,16	17	-8,867	,000*
Son Test	18	37,41	7,38			

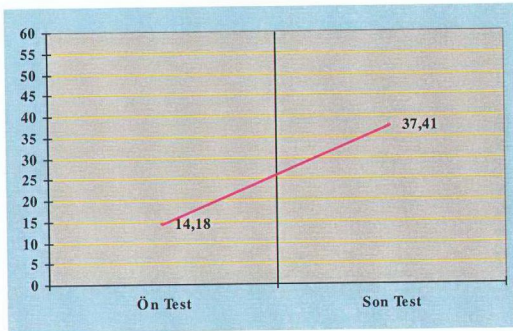
Tablo 24 incelendiğinde, deney grubunda uygulanan eşli çalışma stili ile ders işleme süreci sonrasında, deney grubu öğrencilerinin öne takla (yuvarlanma) becerisine yönelik başarılarında, aritmetik ortalamaları bakımından bir artış olduğu görülmektedir.

Deney grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin öne takla becerisini uygulayabilme seviyeleri bakımından son test lehine anlamlı bir fark meydana gelmiştir [$t_{(17)} = -8,867, p < ,05$].

Sonuç olarak derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubunda, öğrencilerin her birinin öne takla becerisini uygulayabilme seviyelerinde ve genel ortalamaları ($\bar{X} = 14,18-37,41$) bakımından olumlu yönde anlamlı bir artış gerçekleşmiştir.

Deney grubuna ait öne takla becerisi ön test ve son test başarı puan aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak Grafik 8'de de verilmiştir.

Grafik 8: Deney Grubuna Ait Öne Takla Becerisi Ön Test Ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları



4.2.1.3. Kontrol ve Deney Grupları Öne Takla Becerisi Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Derslerin, klasik öğretim yöntemi uygulamaları(komut ve alıştırma) ile işlenen kontrol grubu öğrencileri ile eşli çalışma stili uygulamalarına tâbi tutulan deney grubu öğrencilerinin, öne takla becerisi ön test başarı puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız t testi (Independent-samples t test) sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25: Kontrol ve Deney Gruplarının Öne Takla Becerisi Ön Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız T Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kontrol	17	11,25	8,88	33	-,959	,344
Deney	18	14,18	9,16			

Tabloda da görüldüğü gibi, kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin, ön test başarı puan aritmetik ortalamaları da birbirine çok yakın çıkmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalaması $\bar{X} = 11,25$, deney grubu öğrencilerinin ortalaması ise $\bar{X} = 14,18$ olarak tespit edilmiştir

Araştırmada uygulanan programın başında, kontrol ve deney gruplarını oluşturan öğrencilerin, jimnastik ünitesi öne takla(yuvarlanma) becerisi puanı genel aritmetik ortalamalarının arasında, anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi analizi sonucunda, anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır [$t_{(33)} = -,959$, $p > ,05$].

Bu durum, her iki grup öğrencilerinin de öne takla becerisini uygulayabilmeleri bakımından aynı düzeyde oldukları veya birbirine yakın bilişsel ve devinışsel (psikomotor)

davranışlar gösterdikleri şeklinde açıklanabilir. Çıkan bu sonuç, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği açısından da önemli bir bulgudur.

4.2.1.4. Kontrol ve Deney Grupları Öne Takla Becerisi Son Test Başarı

Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Derslerin, klasik öğretim yöntemi uygulamaları(komut ve alıştırma) ile işlenen kontrol grubu öğrencileri ile eşli çalışma stili uygulamalarına tâbi tutulan deney grubu öğrencilerinin, öne takla becerisi son test başarı puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız t testi (Independent-samples t test) sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26: Kontrol ve Deney Gruplarının Öne Takla Becerisi Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız T Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kontrol	17	33,44	17,59	33	-,878	,386
Deney	18	37,41	7,38			

Tablo 26'da görüldüğü gibi, kontrol ve deney grubunun başarı puan ortalamaları arasındaki farklılığa yönelik yapılan bağımsız t testi analizi sonuçlarına göre, iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(33)}=-,878$, $p>,05$]. Komut ve alıştırma stilleri uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin öne takla becerisi son test başarı puanlarının genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=33,44$), eşli çalışma stili ile öğretim alan deney grubu öğrencileri öne takla becerisi başarı puanları son test genel aritmetik ortalaması ise, ($\bar{X}=37,41$) dir.

4.2.1.5. Jimnastik Ünitesi Boyunca Öne Takla Becerisinin Öğretilmesi İçin Gerçekleştirilen 5 Haftalık Deneysel İşlemin Etkisini Test Etmek Amacıyla Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA Analizine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin öne takla becerisi puan toplamalarının gruplara, ölçümlere ve bunların ortak etkisine göre değişip değişmediğine ait bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Kontrol ve Deney Grupları Öne Takla Becerisi Ön test-Son test Başarı Puanlarına Yönelik Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta-Kare
Gruplar Arası	6961,694	34				
Grup (D/K)	207,769	1	207,769	1,015	,321	,030
Hata	6753,925	33	204,664			
Gruplar İçi	10836,173	35				
Ölçüm(Ön-Son)	9014,365	1	9014,365	163,705	,000*	,832
Grup*Ölçüm	4,674	1	4,674	,085	,773	,003
Hata	1817,134	33	55,065			
Toplam	17797,867	69				

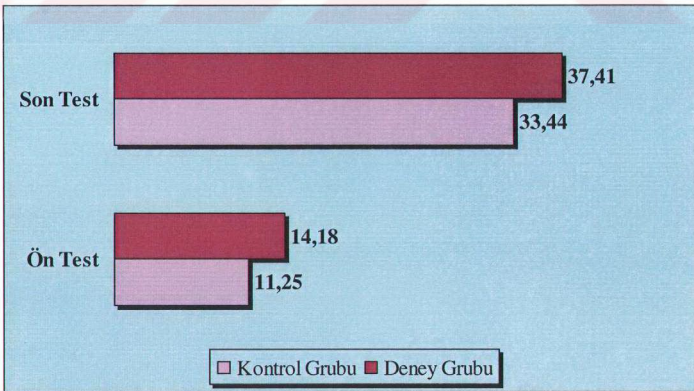
Tablo 27 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun, öne takla(yuvarlanma) becerisinin öğretilmesi için geçirilen beş haftalık deney süreci öncesi ve deney süreci sonrası, ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1;33)}=1,015$ $p>.05$]. Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin, başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapmaksızın farklılaşmadığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının öne takla başarı puanları ortalamaları grup ayırımı yapılmaksızın karşılaştırıldığında, ön test ile son test başarı puanları ortalamaları uygulanan öğretim stiline bağlı olarak farklılaşmaktadır [$F_{(1,33)}=163,705, p<.05$]. Ortaya çıkan bu fark %83,2 oranında uygulanan stillerinden kaynaklanmaktadır, denilebilir.

Tablo 27'de görüldüğü gibi, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları farkı üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur [$F_{(1,33)}=.085, p>.05$]. Sonuç olarak eşli çalışma stili ile yapılan öğretimin, komut ve alıştırma stillerine dayalı olarak yapılan öğretime göre, öğrencilerin öne taklayı uygulayabilme beceri düzeylerini artırmada herhangi bir fark yaratmadığı söylenebilir.

Grup ve ölçüm eksenli puanlarındaki değişmeye ait çizgi grafikleri Grafik 8'de verilmiştir.

Grafik 9: Grup ve Ölçüm Eksenli Puanlarındaki Değişmeye Ait Çizgi Grafikleri



4.2.2.GÜLLE ATMA BECERİSİNE YÖNELİK BULGULAR

4.2.2.1. Kontrol Grubuna İlişkin Bulgular

4.2.2.1.1.Gülle Atma Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersi atmalar ünitesi gülle atma becerisine yönelik ön test ve son test başarı puanlarının aritmetik ortalamaları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Kontrol Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamaları

Öğrenci Sınıf No ve Cinsiyet (Erkek (E) /Kız (K))	Kontrol Grubu Başarı Puanları			
	Ön Test Başarı Puanları		Son Test Başarı Puanları	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1-245/ E	1,80	,83	20,00	1,58
2-300/ K	3,00	,70	29,40	2,07
3-358/ K	1,80	,83	25,20	1,48
4-367/ K	1,60	,54	20,60	1,14
5-382/ K	7,60	1,14	30,00	1,58
6-421/ E	7,60	1,14	19,60	1,14
7-437/ E	6,60	1,14	31,00	1,58
8-441/ E	7,20	,83	21,60	1,14
9-454/ K	4,20	,83	22,60	1,14
10-535/ E	8,00	1,00	24,40	1,14
11-538/ K	1,60	,54	20,00	1,58
12-539/ K	6,20	,83	30,00	1,58
13-572/ K	3,60	,54	20,00	1,58
14-579/ K	10,00	1,58	32,80	,83
15-751/ E	3,00	,70	24,20	1,92
16-809/ E	3,00	,70	39,00	1,58
17				
18				
Genel Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	4,80	2,75	25,65	5,75

80 toplam puan üzerinden yapılan değerlendirme sonuçlarına göre, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin, gülle atma becerisi ön test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin gülle atmayı uygulayabilme beceri seviyelerinin birbirine

yakın düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubu ön test genel aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=4,80$ düzeyinde gerçekleşmiştir. En yüksek başarı ön test puanı ise $\bar{X}=10,00$ olarak değerlendirilmiştir. Bu duruma göre kontrol grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi hazır bulunuşluk düzeylerinin yok denecek seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 298'de görüldüğü gibi, derslerin komut ve alıştırma stilleri ile işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi son test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin tümünün genel aritmetik ortalamasının $\bar{X}=25,65$ seviyesinde olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinde en düşük son test puanı $\bar{X}=19,60$, en yüksek puan ise $\bar{X}=39,00$ düzeyinde belirlenmiştir. Kontrol grubu gülle atma ön test ve son test başarı puanları öğrencilerin cinsiyetleri bakımından dengeli bir dağılım göstermektedir.

4.2.2.1.2. Kontrol Grubu Gülle Atma Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Kontrol grubu gülle atma becerisi ön test-son test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığına yönelik bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29: Kontrol Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımlı T Testi Analizi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	16	4,80	2,75	15	-14,798	,000*
Son Test	16	25,65	5,75			

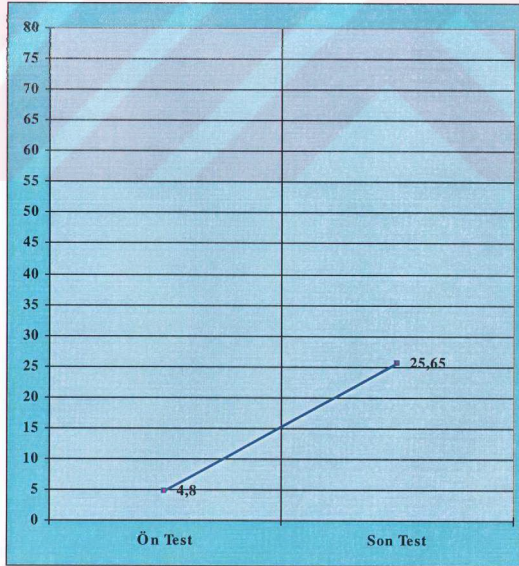
Yukarıdaki Tablo 29 incelendiğinde, kontrol grubunda uygulanan klasik öğretim yöntemleri (Komut, Alıştırma) ile ders işleme süreci sonrasında, kontrol grubu öğrencilerinin gülle

atma becerisine yönelik başarılarında, aritmetik ortalamaları bakımından bir artış olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin gülle atma becerisini uygulayabilme seviyeleri bakımından son test lehine anlamlı bir fark meydana gelmiştir [$t_{(15)} = -14,798$, $p < ,05$].

Kontrol grubuna ait gülle atma becerisi ön test ve son test başarı puan aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak Grafik 10'da verilmiştir.

Grafik 10: Kontrol Grubuna Ait Gülle Atma Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları



4.2.2.2. Deney Grubuna İlişkin Bulgular

4.2.2.2.1. Gülle Atma Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersi atmalar ünitesi gülle atma becerisine yönelik ön test başarı puanlarının aritmetik ortalamaları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Deney Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamaları

Öğrenci Sınıf No ve Cinsiyet (Erkek (E) /Kız (K))	Deney Grubu Başarı Puanları			
	Ön Test Başarı Puanları		Son Test Başarı Puanları	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
1-277/ K	3,40	1,14	29,60	1,14
2-294/ K	5,80	1,30	39,00	1,58
3-307/ K	9,00	1,58	37,00	1,58
4-368/ E	9,00	1,58	19,60	1,14
5-370/ E	9,40	1,14	31,00	1,58
6-375/ E	8,60	1,14	42,00	1,58
7-406/ E	9,80	1,30	39,60	1,14
8-420/ K	11,80	1,30	31,20	1,64
9-422/ E	6,00	1,58	48,00	1,58
10-467/ K	5,40	1,14	14,40	1,14
11-541/ K	4,00	,70	29,00	1,58
12-603/ K	7,60	1,14	27,40	2,07
13-609/ E	8,60	1,14	30,00	1,58
14-627/ E	3,80	,83	29,20	1,30
15-638/ E	7,60	1,14	14,60	1,14
16-788/ K	7,20	,83	29,40	1,14
17-789/ E	0,00	,00	24,60	1,14
18				
Genel Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	6,88	2,92	30,32	9,07

80 toplam puan üzerinden yapılan değerlendirme sonuçlarına göre, deney grubunu oluşturan öğrencilerin, gülle atma becerisi ön test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin gülle atma hareketini uygulayabilme beceri seviyelerinin birbirine yakın düzeyde olduğu görülmektedir. Deney grubu ön test genel aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 6,88$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Deney grubunu oluşturan öğrenciler arasında hiç puan

alamayan erkek öğrenci bulunmaktadır. En yüksek başarı puanı ise $\bar{X} = 11,80$ olarak bir kız öğrenci tarafından alınmıştır. Bu duruma göre deney grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi hazır bulunuşluk düzeylerinin çok düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 30'da görüldüğü gibi, derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi son test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin tümünün genel aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 30,32$ seviyesinde olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencileri arasında en düşük son test başarı puanı $\bar{X} = 14,40$ puanla bir kız öğrenciye aittir. En yüksek başarı puanını ise $\bar{X} = 48,00$ ile bir erkek öğrenci almıştır.

4.2.2.2.2. Deney Grubu Gülle Atma Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Deney grubu gülle atma becerisi ön test-son test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığına yönelik bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31: Deney Grubunun Gülle Atma Becerisine Yönelik Ön Test-Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımlı T Testi Analizi Sonuçları

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	17	6,88	2,92	16	-10,735	,000*
Son Test	17	30,32	9,07			

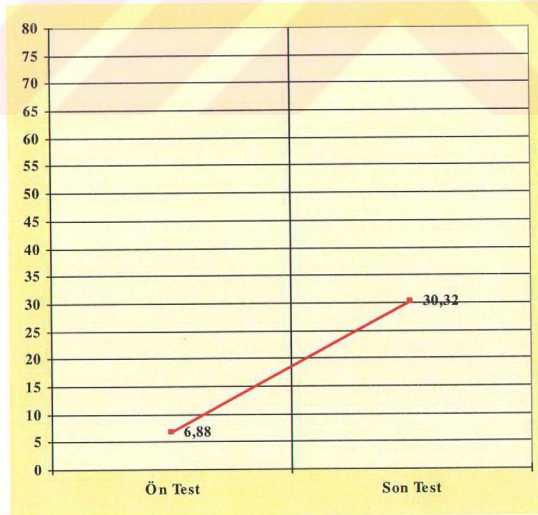
Tablo 31 incelendiğinde, deney grubunda uygulanan eşli çalışma stili ile ders işleme süreci sonrasında, deney grubu öğrencilerinin gülle atma becerisine yönelik başarılarında, aritmetik ortalamaları bakımından bir artış olduğu görülmektedir.

Deney grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı t testi (paired-samples t test) analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin gülle atma hareketini uygulayabilme seviyeleri bakımından son test lehine anlamlı bir fark meydana gelmiştir [$t_{(16)} = -10,735$ $p < ,05$].

Sonuç olarak derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubunda, öğrencilerin her birinin gülle atma becerisini uygulayabilme seviyelerinde ve genel ortalamaları bakımından olumlu yönde anlamlı bir seviyede artış gerçekleşmiştir.

Deney grubuna ait gülle atma becerisi ön test ve son test başarı puan aritmetik ortalamaları karşılaştırmalı olarak Grafik 11’de da verilmiştir.

Grafik 11: Deney Grubuna Ait Gülle Atma Becerisi Ön Test ve Son Test Başarı Puan Aritmetik Ortalamaları



4.2.2.3. Kontrol ve Deney Grupları Gülle Atma Becerisi Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Derslerin, klasik öğretim yöntemi uygulamaları(komut ve alıştırma) ile işlenen kontrol grubu öğrencileri ile eşli çalışma stili uygulamalarına tâbi tutulan deney grubu öğrencilerinin, gülle atma becerisi ön test başarı puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız t testi (Independent-samples t test) sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Kontrol ve Deney Gruplarının Gülle Atma Becerisi Ön Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız T Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kontrol	16	4,80	2,75	31	2,103	0,44*
Deney	17	6,88	2,92			

Tabloda da görüldüğü gibi, kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin, ön test başarı puan aritmetik ortalamaları da birbirine çok yakın çıkmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalaması $\bar{X} = 4,80$, deney grubu öğrencilerinin ortalaması ise $\bar{X} = 6,88$ olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmada uygulanan programın başında, kontrol ve deney gruplarını oluşturan öğrencilerin, atmalar ünitesi gülle atma becerisi puanı genel aritmetik ortalamalarının arasında, anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan bağımsız t testi analizi sonucunda, anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır [$t_{(31)}=2,103$, $p<.05$].

Bu durum, her iki grup öğrencilerinin de gülle atma becerisini uygulayabilmeleri bakımından aynı düzeyde oldukları veya birbirine yakın bilişsel ve devinışsel (psikomotor)

davranışlar gösterdikleri şekilde açıklanabilir. Çıkan bu sonuç, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği açısından da önemli bir bulgudur.

4.2.2.4. Kontrol ve Deney Grupları Gülle Atma Becerisi Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Derslerin, klasik öğretim yöntemi uygulamaları(komut ve alıştırma) ile işlenen kontrol grubu öğrencileri ile eşli çalışma stili uygulamalarına tabi tutulan deney grubu öğrencilerinin, gülle atma becerisi son test başarı puan ortalamaları arasındaki farklılığa ilişkin bağımsız t testi (Independent-samples t test) sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33: Kontrol ve Deney Gruplarının Gülle Atma Becerisi Son Test Başarı Puanları Arasındaki Farklılığa Yönelik Bağımsız T Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kontrol	16	25,65	5,75	31	1,756	,089
Deney	17	30,32	5,75			

Deney grubu son test başarı puan ortalamaları, kontrol grubunun son test başarı puan ortalamalarından olumlu yönde yüksek çıkmıştır. Komut ve alıştırma stilleri uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi başarı puanlarının genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=25,65$), eşli çalışma stili ile öğretim alan deney grubu öğrencileri gülle atma becerisi başarı puanlarının genel aritmetik ortalaması ise, ($\bar{X}=30,32$) olarak belirlenmiştir. Tablo 33'te görüldüğü gibi, kontrol ve deney grubunun başarı puan ortalamaları arasındaki farklılığa yönelik yapılan bağımsız t testi analizi sonuçlarına göre, iki grup arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(31)}=1,756, p>,05$].

4.2.2.5. Atmalar Ünitesi Boyunca Gülle Atma Becerisinin Öğretilmesi İçin Gerçekleştirilen 4 Haftalık DeneySEL İşlemin Etkisini Test Etmek Amacıyla Tek FaktörLü Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki FaktörLü ANOVA Analizline İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin gülle atma becerisi puan toplamalarının gruplara, ölçümlere ve bunların ortak etkisine göre değişip değişmediğine ait bulgular Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Kontrol ve Deney Grupları Gülle Atma Becerisi Ön test-Son test Başarı Puanlarına Yönelik Tekrarlı Ölçümler İçin İki FaktörLü Anova Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta-Kare
Gruplar Arası	1366,587	32				
Grup (D/K)	188,428	1	188,428	4,958	,033*	,138
Hata	1178,159	31	38,005			
Gruplar İçi	9001,641	32				
Ölçüm(Ön-Son)	8086,764	1	8086,764	282,601	,000*	,901
Grup*Ölçüm	27,796	1	27,796	,971	,332	,030
Hata	887,081	31	28,616			
Toplam	10368,228	66				

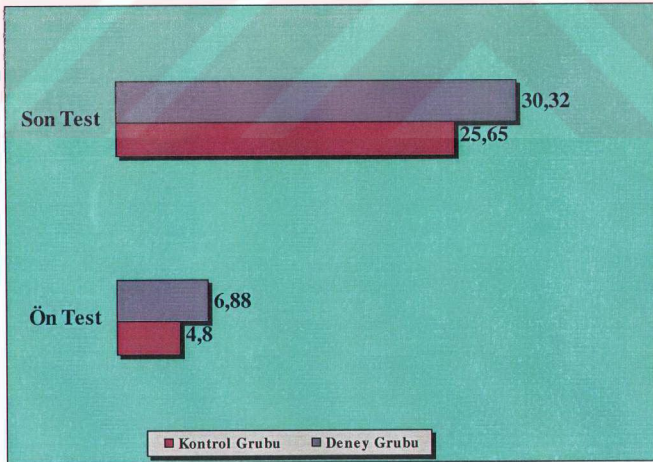
Tablo 34 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun, gülle atma becerisinin öğretilmesi için geçirilen dört haftalık deney süreci öncesi ve deney süreci sonrası, ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1; 31)}=4,958, p<.05$]. Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin, başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının gülle atma başarı puanları ortalamaları grup ayrımı yapılmaksızın karşılaştırıldığında, ön test son test başarı puanları uygulanan öğretim stiline bağlı olarak farklılaşmaktadır [$F_{(1,31)}=282,601$, $p<.05$]. Ortaya çıkan bu fark %90,1 oranında, uygulanan stillerinden kaynaklanmaktadır, denilebilir.

Tablo 34'te görüldüğü gibi, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır [$F_{(1,31)}=.971$ $p>.05$].

Grup ve ölçüm eksenli puanlarındaki değişmeye ait çizgi grafikleri Grafik 12'de verilmiştir.

Grafik 12: Grup ve Ölçüm Eksenli Puanlarındaki Değişmeye Ait Çizgi Grafikleri



V. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmada uygulanan deneysel işlemden elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar üzerinde durulmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar; öğrencilerin uygulanan öğretim stillerinin sonucu Beden Eğitimi dersine yönelik tutumları ve uygulanan öğretim stillerine bağlı olarak derste gösterdikleri başarı seviyeleri olmak üzere iki alt kısımdan oluşmaktadır.

5.1. Öğrenci Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

14 haftalık araştırma kapsamında uygulanan öğretim stillerinin, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarına olan etkisini belirleyebilmek için amaçlar doğrultusunda bir tutum ölçeği geliştirilerek kullanılmıştır. Bu tutum ölçeği üç boyuttan oluşmuş ve bu boyutlar derse olan *ilgi*, derste öğrenci *motivasyonu* ve dersler sonucu ulaşılan *kazanımlar* olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular bu boyutlar üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırmanın başında ve sonunda uygulanan ölçekle, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının ne gibi değişikliklere uğradığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Klasik öğretim stilleri olarak adlandırdığımız komut ve alıştırma stilleri ile ders işleme süreci sonrasında, kontrol grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarında, “*İlgi*” ve “*Motivasyon*” boyutları bakımından bir artış, “*Kazanım*” boyutu bakımından ise bir düşüş meydana gelmiştir. Bununla birlikte Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarda meydana gelen bu değişimler kontrol grubu öğrencilerinin derslerdeki *motivasyonları* bakımından olumlu yönde anlamlı bir fark meydana getirirken, derse olan *ilgileri* ve dersten sağladıkları *kazanımlar* bakımından herhangi bir anlamlı değişikliğe sebep olmamıştır. Ancak yine de derslerin komut ve alıştırma stilleri ile işlendiği kontrol grubunda, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik

tutumlarında, tutum boyutları göz önüne alınmadığında genel olarak olumlu yönde bir artış olmasına rağmen, meydana gelen değişim ciddiye alınacak bir seviyede gerçekleşmemiştir.

Ders içeriğinin komut ve alıştırmaya stilleri ile işlendiği kontrol grubu sınıfındaki öğrencilerin, motor becerilerin öğrenilmesinde, öğretme bakımından hiçbir sorumluluk, görev ve karar almadan, bütünüyle öğretmen tarafından verilen komutları takip etmesi veya tümüyle öğretmenin yapmış olduğu yönlendirmelere tâbi olmaları, onlara dersi hatırlatacak herhangi bir değişikliğin olmaması, öğrencilerin derse olan ön *ilgililerinin* değişmeden aynı kalmasına neden olmuş olabilir. Aynı şekilde öğrenciler, Beden Eğitimi dersinden elde ettikleri *kazanımlar* bakımından da 14 haftalık öğretim süreci sonunda aynı düşüncede kalmışlardır.

Öğrencilerin derslerde sağladıkları *motivasyon* düzeylerinin arttığını düşüncelerinin sebebi; dersleri yürüten ve deneysel işlemi sağlayan öğretmenin, komut ve alıştırmaya stilleri esaslarını olabildiğince teorisine uygun şekilde uygulamaya çalışmasıdır. Bunun yanında özellikle işlenen ünite konuları etkili olmuştur. Atmalar ünitesi kapsamında gülle atma becerisinin öğretilmesi aşamasında, komut stiline tüm grupça aynı anda gerçekleştirilen uygulamaları, daha önce hiç öğretimini almadıkları ve karşılaşmadıkları iki ünite konusu, öğrencileri öğrenmeye *motive* etmiştir denilebilir.

Derslerin eşli çalışma stili uygulamaları ile işlendiği deney grubu öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarının, “*İlgî*” ve “*Motivasyon*” boyutlarında olumlu yönde anlamlı bir değişim olmuş, “*Kazanım*” boyutunda ise bir değişikliğe rastlanmamıştır. Buna ek olarak deney grubunda, öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik genel tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir değişim gerçekleşmiştir.

Deney grubu öğrencileri, eşli çalışma stili uygulamaları ile öğretme sürecine aktif olarak katılmışlardır. Motor becerilerin öğrenilmesinde arkadaşından dönüt alma ve dönüt verme, arkadaşının doğrularını ve hatalarını söyleme sorumluluğunda olma, öğrencilerin hoşuna

giden bir deneyim olmuştur. Eşli çalışma stili tüm deney grubu öğrencilerini derste aktif hâle getirmiştir. Beceriye öğretmek için öğretmenin hazırlamış olduğu çalışma yapraklarına bağlı kalarak, doğru yolun çalışma arkadaşına (eşine) söylenmesi, bunu aralarında konuşarak yapmaları ve hareketleri belirli seviyelerde başarmaları, öğrencilerin hoşuna gitmiş, bu ise derste *motivasyonlarına* ve derse olan *ilgilerine* yansımıştır, denilebilir.

Kontrol grubunda olduğu gibi deney grubunda da ünite konularının yeniliği yanında, motor becerileri öğrenmek için resimli ve açıklamalı çalışma yapraklarını kullanma öğrenciler için keyif verici bir deneyim olmuştur, denilebilir. Bununla birlikte motor bir beceriyi öğrenirken sürekli öğretmenin açıklamalarını dinlemek, hareketlerin yapılışını ders boyunca ondan izlemek ve taklit etmeye çalışmak yerine, en iyi anlaştığı bir arkadaş ile becerileri çalışmak. öğrencilerin derste daha rahat olmalarını sağlamış ve derste *motivasyonlarını* güçlendirmiş olabilir. Özellikle Beden Eğitimi derslerinde bazı kız öğrencilerin bir araya gelerek hareketleri yapmaktan çekindikleri veya çeşitli mazeretler göstererek öğretmenden izin alıp hareketleri yapmaktan uzak durdukları gözlenir. Bu öğrencilerin derse gelirken huzursuz oldukları gözlemlenebilir. Bu bakımdan eşli çalışma stili uygulamaları, bazı öğrencilerin özellikle kız öğrencilerin derse çekinmeden gelmelerini sağlayarak *ilgilerini* artırmış olabilir. Motor bir beceriyi öğrenmek için çalışma yapraklarını kullanarak eşli çalışma yapmak; öğrencilerin hareketleri çalışırken tekrar sayılarına karar vermelerine, hareketin istedikleri kısımlarına yoğunlaşabilmelerine, istedikleri hızda çalışmalarına ve salon içinde istedikleri yeri seçmelerine izin vermektedir. Öğrencilerin tüm bunları yaparken öğretmen rolünü de üstlenmeleri, Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilemiştir. Öğrencilerin sevdikleri ya da anlaştıkları bir arkadaşlarını kendi istekleri ile seçmeleri ve eşleşmeleri, hareketleri yaparken sınıftaki diğer öğrencilerin kendilerini izlememesine ve sözel de olsa karışamalarına yol açtığından bir güven ve rahatlık hissi vermiş olabilir. Bu durumun yarattığı sınıf atmosferi deney ve kontrol grubu arasındaki farkı yaratmıştır, denilebilir.

Her iki grup arasında genel tutum değişimi ve derse olan *ilgi* ile derste *motivasyon* bakımından anlamlı farklılık olmasına rağmen *kazanım* boyutu bakımından iki grup arasında anlamlı bir farklılık olamamıştır. Bununla birlikte deney grubu lehine bir farkla karşılaşmıştır.

Kazanım boyutu bakımından grupların deney öncesi ve sonrası sonuçlarında anlamlı bir değişme olmamasının bir sebebi de; araştırma süresinden kaynaklanmıştır. Çünkü deney grubunda eşli çalışma stili uygulamaları sırasında eşleşmelerin hep öğrencilere bırakılması yani gönüllü eşleşme olması ve öğrencilerin büyük bir oranda aynı arkadaşları ile eşleşmeleri “Beden Eğitimi dersi bir çok arkadaşımı daha iyi anlamama yardımcı olur”, “Beden Eğitimi dersinde arkadaşlarımla daha uyumlu olurum” gibi ifadeleri içeren kazanım boyutunu oluşturan maddelere verilen cevaplarda bir değişimin olmamasına yol açmış olabilir. Sürenin daha uzun olması durumunda farklı eşleşmelere gidilmesi ile bu durumun değişebileceği düşünülebilir. Kontrol grubunda, deney grubuna nazaran *kazanım* boyutu daha kötü bir durum göstermiştir. Önemli olmamakla birlikte olumsuz yönde bir küçük bir gerileme görülmüştür. Bunun nedeni, kontrol grubu sınıfında uygulanan komut ve alıştırmalar stillerinde yardım ve gösterimin tamamen öğretmen tarafından sağlanması, öğrencinin kontrolünün yine tamamen öğretmenin elinde olmasıdır. Bu durum öğrenciler arasında yardımlaşma ve diyalogu en aza indirmiş, bu ise *kazanım* boyutundaki maddelere verilen cevaplara yansımıştır. Ortaya çıkan bu durum deney grubuna göre kontrol grubundaki gerilemeyi açıklamaktadır.

Cai, karete ve tenis becerilerinin öğretildiği beden eğitimi derslerinin komut, eşli çalışma ve katılım stilleri ile işlendiği sınıflarda, derslerin işleniş biçimlerinden kolektif öğrencilerinin hoşnutluğunu deneysel bir araştırma ile incelemiştir. Araştırmanın sonucu olarak; öğrencilerin en hoşlandıkları stilin komut olduğu, bunu eşli çalışma stiline izlediği ve katılım stiline üçüncü sırada yer aldığı belirtilmiştir. Cai; motor bir beceriyi öğrenirken, öğretmenin sunumunu izlemenin, açıklamalarını dinlemenin ve daha sonrada öğretmenin hareketini aynen taklit etmenin öğrenciler üzerinde daha etkili ve eğlenceli olabileceğini vurgulamıştır. Araştırmacı

bunun sebebini, öğretmenin konunun uzmanı olarak müdahale gücüyle lider rolünde olmasına; bir öğrencinin, öğretmeni direk olarak dinlemeyi bir eşe güvenmeye tercih edecek olmasına şeklinde yorumlamıştır. İkinci olarak, komut stilinde öğrencilerin göreve ayırdığı zamanın diğer stillerde olduğundan fazla olmasının, öğrencilerin komut stilini daha eğlenceli bulduklarının bir diğer sebebi olarak vurgulanmıştır. Komut stilinde bütün sınıf birlikte, eşli çalışma stilinde, iki öğrenci ve katılım stilinde öğrenciler bireysel çalışmak zorunda oldukları, sınıf içi iletişim komut stiline, eşli çalışma stiline ve ondan da katılım stiline doğru gidildikçe çok daha az şeklinde olduğu belirtilmiş, bunun komut stiline olan hoşnutluğu artırdığı varsayılmıştır. Son olarak karate ve tenis aktivitelerin doğasının, öğrenme içeriğinin komut stiline diğer stillerden genel olarak daha eğlenceli olmasına yarar sağlamış olabileceği belirtilmiştir.²⁶

Byra ve Marks eşli çalışma öğretim stiline çerçevesi içerisinde, öğrencileri, yetenek seviyeleri ve arkadaşlık ilişkilerine göre eşleştirerek yapılan öğretimin, orta öğretim çağındaki öğrencilerin dönüt sağlama ve dönüt alıp verirken bulundukları rahatlık seviyeleri üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucu; bu öğrencilerin arkadaş olarak niteledikleri eşlere, tanımadıklarına nazaran daha özel dönütler verdiklerini ve dönüt alırken kendilerini daha rahat hissettiklerini göstermiştir. Yazarlar aynı zamanda yetenek baz alınarak yapılan gruplamanın alınan veya verilen dönütün sayısına, gözlemcinin ya da “yapan”ın rahatlık seviyesine bir etkisi olmadığını tespit etmişlerdir.²³

Eşli çalışma ve alıştırma stillerinin sosyal davranış ve sosyal ilişkiler üzerindeki etkisini araştıran Kahila; 5. sınıf kız öğrencilerinden oluşan bir grupta bir ders yılı süren çalışması boyunca, bir grupta eşler her bir derste değiştirilmiştir. Diğer grupta öğrenciler kendi eşlerini seçmekte özgür bırakılmışlardır. Üçüncü grupta ise deney boyunca alıştırma stili uygulanmıştır. Sonuç olarak, eşlerin her bir derste değiştirildiği grup sosyal davranışlar bakımından, diğer gruplardan daha çok ilerleme kat etmiştir. Böylece, öğrencilerin kendi sosyal öğrenmelerini geliştirmeleri için mümkün olduğu kadar farklı ve çok insanla çalışmaya alışmalarının önemli olduğu görülmüştür.⁷⁷

Öğrencilerin eşli çalışma stilinde fiziksel, bilişsel ve sosyal olarak öğrenmelerinin en iyi nasıl kolaylaştırılacağını incelemek için yapılan bir diğer araştırmada; eşli çalışma öğretim stili çerçevesi içerisinde sunulan öğretimin özellikle düşük becerili öğrenciler için beceri öğreniminde olumlu etki yapabileceğini ve öğrenci konu alanı bilgisi üstünde olumlu bir etkiye sahip olabileceği sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak, öğrenciler kiminle eşleştiklerini önemsemeksizin bir eşle çalışmayı rahat ve olumlu bir deneyim olarak algıladıklarını öne sürmüşlerdir.⁵⁴

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğrencilerin, derslerde uygulanan çeşitli öğretim stillerine olan algılarını araştıran bazı araştırmalarda öğrenmeye motive etme ve dersten keyif alma, can sıkıntısı ve tekrardan uzaklaşarak gelişmeye ve eğlenceye odaklanma gibi yönlerden eşli çalışma stiline etkili bir stili olduğuna dikkat çekilmiştir.^{76,83}

5.2. Öğrenci Başarılarına İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında ilk 5 hafta uygulanan ve özellikle deney grubu öğrencilerinin eşli çalışma stili uygulamalarına alışmaları ve bu stilin gerektirdiği davranış biçimlerini kazanmaları için geçirilen süreden sonra; öne takla (yuvarlanma) motor becerisinin öğretilmesine geçilmiş ve 5 haftalık bir sürede hareket öğretilmeye çalışılmıştır. Bu beş haftanın en az üç haftasına katılan öğrencilerin ölçümleri değerlendirmeye alınmıştır.

Öne taklanın öğretilmesine başlamadan önce gerçekleştirilen ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının hazır bulunmuşluk değerleri çok düşük ve birbirine oldukça yakın şekilde gerçekleşmiştir. Bu araştırmanın geçerliliği içinde olumlu bir durumdur. Her iki grupta da genel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu fark edilmiştir. Her iki grupta da öne takla hareketinin hiçbir aşamasını yapamayan veya gösteremeyen kız öğrencilere rastlanmıştır. Erkek öğrenciler arasında böyle durumla karşılaşılmasının bir

nedeni, erkek öğrencilerin hareketi gerçekleştirmek için daha cesaretli davranmaları olarak gösterilebilir.

Deney ve kontrol gruplarının farklı öğretim stilleri ile öne taklayı öğrenmeye çalıştıkları beş haftalık süreç sonunda gerçekleştirilen ölçümler, her iki grup öğrencilerinin hareketi uygulayabilme becerilerinde anlamlı bir şekilde olumlu yönde gelişmelerin olduğunu ortaya koymuştur. Derslerin eşli çalışma stili ile işlendiği deney grubu öğrencileri ve derslerin komut ve alıştırma stilleri ile işlendiği kontrol grubu öğrencileri arasında öne takla hareketini oldukça akıcı ve doğru yapan öğrencilerle karşılaşmıştır.

Deney grubunda değerlendirilmeye alınan öğrencilerden 9'u kız, 9'u da erkek öğrencilerden oluşmuştur. Bu 9 kız öğrencinin 3'ü öne taklanın (yuvarlanma) ön test uygulamalarında hareketin gerekli davranışlarının hiçbir aşamasını gösterememişken, 1 kız öğrenci ise çok düşük başarı göstermiştir. Kontrol grubunda değerlendirilmeye alınan öğrencilerden 10'u kız, 7'si erkek öğrencilerden oluşmuştur. Kontrol grubundaki 10 kız öğrencinin 5'i öne takla ön test uygulamalarında hiçbir başarı gösterememişken, 2 kız öğrenci ise çok düşük seviyede puan almışlardır.

Grupların öne takla uygulama son testlerine bakıldığında ise, deney grubunda hiçbir başarı gösteremeyen 3 kız ve çok düşük başarı gösteren 1 kız öğrencinin, öne takla becerisi kazanmada diğer kız ve erkek öğrencilerle benzer veya onlara yakın ilerleme kaydettiği ve başarı gösterdikleri belirlenmiştir. Kontrol grubunda bulunan ve öne takla (yuvarlanma) hareketinin ön test uygulamasında gerekli davranışların hiçbir aşamasını gösteremeyen 5 kız öğrencinin, 3'ü hiçbir ilerleme kaydedememiş, 1'i çok az bir ilerleme kaydederken diğer kız öğrenci ise öne takla son test uygulamalarında oldukça başarılı olmuştur. Kontrol grubundaki öne takla ön test uygulamasında çok düşük seviyede başarı gösteren iki kız öğrenciden birinin başarı puanında bir değişim kaydedilmemişken, diğer kız öğrencinin oldukça başarılı olduğu saptanmıştır. Bir başka ifadeyle, deney grubunda öne takla ön testleri sonucu başarısız bulunan kız öğrencilerin

tamamının, kontrol grubunda ise başarısız kız öğrencilerin yarısının ilerleme kaydettiği söylenebilir.

Genel olarak iki grup karşılaştırıldığında eşli çalışma stili ile yapılan öğretimin, komut ve alıştırma stillerine dayalı olarak yapılan öğretime göre, öğrencilerin öne taklayı uygulayabilme beceri düzeylerini artırmada herhangi bir fark yaratmadığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında 5 hafta uygulanan ve öne takla (yuvarlanma) motor becerisinin öğretilmesi için geçirilen süreden sonra; kayarak gülle atma hareketinin öğretilmesi için planlanan atmalar ünitesine geçilmiş ve 4 haftalık bir süre de hareket öğretilmeye çalışılmıştır. Bu dört haftanın en az üç haftasına katılan öğrencilerin ölçümleri değerlendirmeye alınmıştır.

Kayarak gülle atmanın öğretilmesine başlamadan önce gerçekleştirilen ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının hazır bulunuşluk değerleri çok düşük ve birbirine oldukça yakın şekilde gerçekleşmiştir. Bu durum, her iki grup öğrencilerinin de gülle atma becerisini uygulayabilmeleri bakımından aynı düzeyde oldukları veya birbirine yakın bilişsel ve devinışsel (psikomotor) davranışlar gösterdikleri şeklinde açıklanabilir. Bu, öne taklada olduğu gibi araştırmanın geçerliliği için de olumlu bir durum olmuştur. Gülle atma hareketinin uygulanmasında kız ve erkek öğrencilerin ön test ve son testlerde başarı puanları bakımından birbirine yakın dağılım gösterdikleri kaydedilmiş, iki grupta da hareketin yapılışında alınan başarı puanları bakımından genel dağılımdan farklı bir denekle karşılaşılmamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının farklı öğretim stilleri ile kayarak gülle atmaya öğrenmeye çalıştıkları dört haftalık süreç sonunda gerçekleştirilen ölçümler, her iki grup öğrencilerinin hareketi uygulayabilme becerilerinde, istenilen seviyede olmasa da anlamlı bir şekilde olumlu yönde gelişmelerin olduğunu ortaya koymuştur.

Komut ve alıştırma stilleri uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi başarı puanlarının genel aritmetik ortalaması, eşli çalışma stili ile öğretim alan deney grubu öğrencilerinin gülle atma becerisi başarı puanlarının genel aritmetik ortalamasından yüksek saptanmasına rağmen iki grup arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Wilson'un, gerçekleştirdiği, alıştırma ve eşli çalışma stillerinin, motor becerilerin öğretilmesi ve gözlem becerisiyle ilgili analiz yeteneklerine etkilerini incelediği araştırmanın temel bulgusu; öğretilen görevi yapabilme açısından (atış doğruluğu, atış şekli ve görevi analiz etme yeteneği) iki öğretim stili arasında önemli bir farklılıkla karşılaşılmadığı şeklinde belirtilmiştir.¹²⁹ Boyce komut, alıştırma ve eşli çalışma stillerinin, atıcılarda beceri kazanımı ve kazanılan becerilerin kalıcılığı üzerine etkilerinin incelendiği çalışmasında; komut ve alıştırma stillerinin, eşli çalışma stiline göre beceri kazanımı ve kalıcılığın sağlanmasında daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca Boyce, bu stilin derslerde kullanılmasından öğrencilerin hoşlanmadıklarını kaydetmiştir.¹⁹

Tayvan'da yapılan ve eşli çalışma stiline orta öğretim öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri üzerinde etkilerini araştıran bir çalışma da; Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Bilişsel öğrenme bakımından eşli çalışma stili grubu, kontrol grubundan daha yüksek puanlar elde etmiştir; fakat akılda tutma yani kalıcılık bakımından eşli çalışma stili grubu ve kontrol grubu arasında önemli bir farkla karşılaşılmamıştır. Duyuşsal öğrenme açısından da gruplar arasında önemli bir farka rastlanmamıştır. Sonuç olarak; Mosston'un eşli çalışma stiline, orta öğretim öğrencilerinin bilişsel öğrenmeleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu vurgulanmıştır.²⁸

Alıştırma stiline iki farklı formatının etkisini inceleyen bir çalışmada, değişim ve sıraya öğretmen karar vermiş, öğrenciler öğretmenin komutuyla özel bir sırayla, her beş dakikada bir, bir istasyondan diğerine yer değiştirdiği bir formatla, öğrencilerin bir istasyondan diğer istasyona yapılacak rotasyonun sırasına, her istasyonda ne kadar süre durulacağına ve ne

zaman değişim yapılacağına kendileri karar verdikleri bir format karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak ikinci format düşük yetenekli öğrenciler için yüksek yetenekli öğrencilerden daha etkili sonuçlar vermiştir.⁶³

Goldberger, Gerney ve Chamberlain Mosston'un B, C, E stillerinin 5. sınıf öğrencilerinde motor beceri edinimi ve sosyal beceri gelişimi açısından etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Sonuç olarak Stil C'nin B'ye göre daha çok empati, saygı, takdir ve cesaretlendirme ortaya çıkarttığı belirtilmiştir. Psikomotor beceri testleri sonucu; eşli çalışma stili ile alıştırmaya stili gruplarının, katılım stili grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür.⁶¹

Tüm bu açıklamalardan sonra, bu araştırmanın sonuçları bakımından genel olarak söylenmesi gereken birkaç önemli nokta üzerinde durulacak olursa; ilköğretim okullarında hâlihazırda uygulanan ortalama dört haftalık bir ünite işleme süresi psikomotor becerilerin öğretilmesi için yeterli olmamaktadır. Bu bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu durumun ortaya çıkardığı olumsuzlukların en aza indirilmesi için öğrencilerin istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda en etkili öğretimi uygulamak gerekir. Eşli çalışma stili uygulamaları öğrencilerin yabancı olduğu, fakat çok sevdikleri bir öğretim yaklaşımı sunmuş, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve dersteki motivasyonlarını anlamlı bir şekilde olumlu yönde etkilemiştir. Bu araştırmada eşli çalışma stili, psikomotor becerilerin öğretilmesinde ülkemizde klasik yöntemler olarak uygulanan ve bu araştırmada teorisine oldukça sadık kalınarak kullanılan komut ve alıştırmaya stilleri kadar, hatta duyuşsal bakımdan onlardan daha etkili sonuçlar vermiştir. Eşli çalışma stili, özellikle düşük becerili kız öğrenciler için çok etkili bir öğretim yaklaşımı ortaya koyduğu belirlenmiştir.

Ortaya çıkan bu sonuçlar, yurt dışında yapılan birçok araştırma bulguları ile benzer nitelikte olmakla birlikte, ülkemizde yapılan bir araştırmada belirtilmesi bakımından önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın doğrultusunda ve bu konu da yapılacak sonraki araştırmalara yol göstermesi bakımından aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.

1. Araştırmada ilköğretim okulu öğrencilerinin Beden Eğitimi derslerine yönelik tutumlarını belirlemek için üç boyuttan oluşan bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçeğin benzer yeni araştırmalarda kullanılması ölçeğin geliştirilmesine, güvenilirlik ve geçerliliğine katkılar sağlayacaktır.

2. Ülkemizde Beden Eğitimi alanı içinde yapılan araştırmaların çok az olması genellenebilirlik açısından olumsuz etki yapmaktadır. Bu araştırmada sınırlı sayıda öğrenci ile çalışılmıştır. Yer verilen konunun farklı okullarda ve sınıf seviyelerinde çalışılması yararlı olacaktır.

3. Yapılacak çalışmalarda çok daha fazla öğretim stiline yer verilmesi veya bir stilin değişik uygulamalarının karşılaştırılması düşünülebilir.

4. Araştırmada öğretim stillerinin iki sportif beceri üzerinde ki etkileri üzerinde durulmuştur. Beden Eğitimi derslerinde yer verilen sportif beceriler için hangi öğretim stillerinin daha etkili olduğu üzerine yapılacak çalışmalar, stillerin teorisini sınamak için eldeki bilgileri artırması bakımından faydalı olacaktır.

5. Bu araştırmanın kapsadığı sürenin uzatılması ile yapılacak araştırmalarda daha kesin bilgiler alınabilecektir.

6. Yurt dışında yapıldığı gibi Beden Eğitimi öğretmenlerinin stiller hakkındaki düşünceleri ve hangi stilleri ne kadar kullandıklarına yönelik çalışmaların yapılması, araştırmaların ve yapılması gerekenlerin yönünü belirleyecektir.

7. Araştırmada başarı testleri bakımından iki grup arasında genel olarak anlamlı farkla karşılaşılmamıştır. Ancak derse olan ilgi ve dersteki motivasyonları bakımından eşli çalışma grubu öğrencileri lehine fakla karşılaşılmıştır. Bu durumun derslerde öğrenilen konuların kalıcılığına etkileri daha sonraki araştırmaların konusu olarak ele alınabilir.

8. Yapılacak benzer araştırmalarda her dersin sonunda, geliştirilmiş bir ölçekle veya açık uçlu soruların olduğu bir form aracılığı ile dersle ilgili öğrencilerin görüşlerinin alınması araştırmanın daha sağlıklı sonuçlar vermesi ve araştırma sūrecinin değerlendirilmesi açısından daha yararlı olacaktır.



ÖZET

Bu araştırma da, Mosston ve Ashworth'un (2002) geliştirmiş olduğu eşli çalışma stiline (Reciprocal Style) dayalı öğretimin, ilköğretim ikinci kademe birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve beden eğitimi dersindeki başarılarına etkileri incelenmiştir. Araştırma deneysel yöntem niteliğinde bir çalışmadır ve tam deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara' nın şehir merkezinde Mamak İlçesi sınırları içinde bulunan Demirlibahçe (Ata) İlköğretim Okulu 6. sınıfının iki şubesinde (6/C, 6/B) öğrenim gören toplam 37 öğrenci oluşturmaktadır. Tesadüfi şekilde deney grubu olarak seçilen 19 kişilik öğrenci grubuna eşli çalışma stili uygulamalarına dayalı olarak planlanan bir programla öğretim verilirken, kontrol grubu olarak belirlenen 18 kişilik diğer öğrenci grubuna ise klasik öğretim (komut ve alıştırma stilleri) uygulanmıştır. Araştırma sınıfların beden eğitimi derslerinde 14 hafta boyunca sürdürülmüştür.

Araştırmada kullanılmak üzere üç boyuttan oluşan bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçekle öğrencilerin deneysel işlemde önce ve deneysel işlemde sonra beden eğitimi dersine yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin derslerde işlenen ünite konularındaki başarılarını ölçmek için başarı dereceleme ölçekleri hazırlanmıştır.

Deneysel işlemin etkisini test etmek için, elde edilen veriler SPSS 10 (Statistical Package For The Social Science) ortamında analiz edilmiştir. Öğrencilerin tutum ve başarılarının genel ortalaması ve standart sapması alınmış, grupların kendi ön test ve son testleri arasındaki ilişkiye yönelik bağımlı t testi, iki grup arasındaki ilişkiye yönelik bağımsız t testi ve tek faktör üzerinde tekrarlanmış ölçümler için iki faktörlü ANOVA analizi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

Yapılan bu araştırmada genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Her iki grup arasında genel tutum değişimi ve derse olan *ilgi* ile dersteki *motivasyon* bakımından anlamlı farklılık olmasına rağmen, dersten *kazanım* bakımından iki grup arasında anlamlı bir farkla karşılaşılmamıştır. Genel olarak iki grup karşılaştırıldığında eşli çalışma stili ile yapılan öğretimin, komut ve alıştırma stillerine dayalı olarak yapılan öğretime göre, öğrencilerin öne takla ve kayarak gülle atma beceri düzeylerini artırmada herhangi bir fark yaratmadığı görülmüş, ancak eşli çalışma stilinin, özellikle düşük becerili kız öğrenciler için çok etkili bir öğretim yaklaşımı ortaya koyduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilköğretim okullarında halihazırda uygulanan ortalama dört haftalık bir ünite işleme süresinin psiko-motor becerilerin öğretilmesi için yeterli bir süre olmadığı bir kez daha saptanmıştır.

ABSTRACT

In this research, it is examined the effects of the physical education teaching with the application of the reciprocal style developed by Mosston and Ashworth (2002) on the 6th grade (elementary education) students' attitudes towards physical education and their success in the physical education course. In this research, experimental method is applied and pretest-posttest control group pattern from complete experimental patterns is used.

The participants of the research consist of 37 sixth grade students (6B/6C) in Demirlibahçe (Ata) Elementary School in Mamak in Ankara. The experimental group and the control group are randomly determined. The experimental group consists of 19 students and the control group consists of 18 students. During 14 weeks in Spring Semester in 2004-2005 Academic Year, while the students in the experimental group are taught with the application of a physical education programme designed under the lights of reciprocal style practices, the students in the control group are taught in a traditional way, which is done with command and practice styles.

In this research, an attitude scale consisting of three dimensions are developed and by means of this scale, the students' attitudes towards physical education course are determined before the experimental process and after the experimental process. Moreover, success grading scales (rubric) are prepared to measure the students' success in the units taught in the physical education sessions.

To test the effect of the experimental process, the data obtained by the scales are analyzed with SPSS 10 (Statistical Package for the Social Science). According to statistical results, standart deviation and total means of students' attitudes and their achievements were calculated. While paired samples t-test was used to determine differences within each group, independent t test was used for meaningful differences between two groups. Also, two way ANOVA was applied

for repeated measures on one factor. Whether there were significant differences between the groups and within group were tested at the level of 0.05.

In this research, generally, these results are found:

Although there is a significant difference between these two groups in terms of general attitude change and interest for the course as well as motivation in the sessions, there is no significant difference between the groups in terms of acquisition and success in the physical education course. When these two groups are compared in general terms, it is realized that there is no significant difference in the improvement of the students' skill level in forward somersault and putting the shot by sliding between "reciprocal style-teaching" and "command and practice style-teaching". However, it is realized that reciprocal teaching style is an effective teaching approach especially for the low skilled female students. Furthermore, it is found out one more time that an average four week unit time, which is currently being practiced in the elementary schools, is not enough for the teaching of psychomotor skills.

KAYNAKÇA

- 1-Açıkgöz, K., Ü.: **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, (4. Baskı), Eğitim Dünyası Yayınları, 12- 13-20-21, İzmir, (2003).
- 2-Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, **Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi**, Sayı :37, 32-38, (2000/1).
- 3-Alkan, C. ve Kurt, M.: **Özel Öğretim Yöntemleri Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi**, (Geliştirilmiş 2. Baskı), 28, Anı Yayıncılık, Ankara, (2003).
- 4-Alpar, R.: **İstatistik ve Spor Bilimleri**, (1. Baskı), 166, Bağırhan Yayınevi, Ankara, (1998).
- 5-Anderson, L. W.: **Likert Scales, Educational Research, Methodology And Measurement. An International Handbook**, 427, Ed. John P. Keeves, Pergoman Pres, New York, (1988)'den Aktaran; Ezel Tavşancıl: **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**, (1.Baskı), 142, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2002).
- 6-Ashworth, S., E.: **Effects Of Training In Mosston's Spectrum Of Teaching Styles On The Feedback Behavior Of Teachers**, Submitted To The Temle University Graduate Board In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Education, (1984).
- 7-Ashtworth, S: The Spectrum And Teacher Education, **JOPERD**, 63, Number 1: 32-35 Continued on page 53, (1992).
- 8-Bailey, K.: **Methods Of Social Research**, 3rd Edition, The Free Press, New York, Collier Macmillan Publishers, London, (1987); Borg, W. and Gall M., D.: **Educational Research An Introduction**, 5th Edition, 233, Longman, New York and London, (1989); Miller D.: **Handbook Of Research Desing And Social Measurement**, USA, (1991)'dan Aktaran; Ali Balcı: **Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem Teknik ve İlkeler)**, (4. Baskı), 91-126, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2004).
- 9-Bakırcıoğlu, R.: **İlköğretim Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, (Geliştirilmiş 4. Baskı), 155, Turhan Kitabevi, Ankara, (1994).
- 10-Balcı, A.: **Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem Teknik ve İlkeler)**, (4. Baskı), 105, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2004).

- 11-Banville, D., Richard, J., F., Raiche, G.: French Canadian Physical Education Teacher's Usage Of Mosston Spectrum Of Teaching Styles, **Research Quarterly For Exercise And Sport**, 74, Number 1: Supplement A-36, (2003).
- 12-Bataineh, A., H.: **The Effect Of An Eight-Week Mastery Learning Approach Teacher Training Program On Achieving Mastery Of The Practice And Reciprocal Styles Of Teaching Physical Education**, A Dissertation Submitted To The Department Of Movement Science And Physical Education In Partial Fulfilment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy, Florida State University, (1985).
- 13-Baykul, Y.: **İstatistik Metodlar ve Uygulamalar**, (3. Baskı), 173-176, Anı Yayıncılık, Ankara, (1999).
- 14-Becket, K., D.: The Effects Of Two Teaching Styles On College Students ' Achievement Of Select Physical Education Outcomes, **Journal Of Teaching In Physical Education**, 10, 153-169, (1990).
- 15-Bilen, M.: **Plandan Uygulamaya Öğretim**, (6. Baskı), 72-79-95, Anı Yayıncılık, Ankara, (2002).
- 16-Bilgin, S.: **Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları**, (1. Baskı), 35-36-37-185-190-191, İzmir. Saray Tıp Kitabevleri. (1996).
- 17-Binbaşoğlu, C.: **Genel Öğretim Bilgisi (Eğitim Programları, İlke, Yöntem ve Teknikler)**, Üçüncü Basım, 5-6, Binbaşoğlu Yayınevi, Ankara, (1983).
- 18-Bloom, S., B.: **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme** (3. Baskı), Çev. Durmuş Ali Özçelik. 95-134-140-142-143-145-146-147-148-149-150, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, (1998).
- 19-Boyce, B., A.: The Effects Of Three Styles Of Teaching On University Students' Motor Performance, **Journal Of Teaching In Physical Education**, 11, 389-401, (1992).
- 20-Büyükkaragöz, S., Çivi, C.: **Genel Öğretim Metodları Öğretimde Planlama Uygulama**, 10. Basım, 23-67, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul, (1999).

- 21-Büyüköztürk, Ş.: **DeneySEL Desenler (Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi)**, (1. Baskı), 3-6-7-8-9-24, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2001).
- 22-Büyüköztürk, Ş.: **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum)**, (2. Baskı), 117, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2002).
- 23-Byra, M., Marks, M.: The Effects Of Two Pairing Techniques On Specific Feedback And Comfort Levels Of Learners İn The Reciprocal Style Of Teaching, **Journal Of Teaching In Physical Education**, 12, (3), 286-300, (1993).
- 24-Byra, M.: A Review Of Spectrum Research: The Contributions Of Two Eras, **Quest**, 52, 229-245, (2000).
- 25-Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, **JOPERD**, 75, No.2, 42-46, (2004).
- 26-Cai, S., X.: Student Enjoyment Of Physical Education Class İn Three Teaching Style Enviroment, **Education**, 118, No: 3, 412-420, (1998).
- 27-Carroll, J., B.: **A Model Of School Learning**, **Teachers College Record**, 64, 723-733, (1963)'den Aktaran; Benjamin S. Bloom: İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme (3. Baskı), Çev. Durmuş Ali Özçelik, 87, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, (1998).
- 28-Chang, C-H., Chen, C-S.: The Effects Of Mosston's Reciprocal Style On Elementary Students' Learning İn Physical Education, **The 46th ICHPER. SD Anniversary World Congress**, November 9-13, Congress Proceiding, P117 (Abstract), İstanbul, (2005).
- 29-Constantine, C., Constantine, E.: The Effects Of Two Disparate Instructional Approaches On Student Self-Perceptional İn Elementary Physical Education, **European Journal Of Sport Science**, 3, Issue 1: 1-16, (2003).
- 30-Cothran, D.: Students' Experiences With And Perceptions Of Mosston's Spectrum Of Teaching Styles, **Research Quarterly For Exercise And Sport**, 70, No.1: Supplement A-84-85, (1999).

- 31-Cothran, J., D., Kullina, P. H., Banville, D., Choi, E., Escod., A., C., MacPhail A., Macdonald, D., Richard, J., F., Sarmento, P., Kirk, D.: A Cross-Cultural Investigation Of The Teaching Styles, **Research Quarterly For Exercise And Sport**, 76, No.2: 193-201, (2005).
- 32-Cox, R. L: **A Systematic Approach To Teaching Sport**, In M. Pieron & G. Graham (Eds.), Sport Pedagogy (pp. 109-116), Champaign II: Human Kinetics, (1986)'dan Aktaran; Mark Byra: A Review Of Spectrum Research: The Contributions Of Two Eras, **Quest**, 52, 229-245, (2000).
- 33-Curtner, M, D., Hasty, D., L., Hasty, S.: Influence Of National Cirriculum Physical Education On Teachers' Use Of Teaching Styles, **Research Quarterly For Exercise And Sport**, 68, No:1, Supplement A-75-76, (1997).
- 34-Curtner, M, D., Todorovich, J., R., McCaughtry, N., A., Lacon, S., A.: Urban Teachers' Use Of Productive And Reproductive Teaching Styles Within The Confines Of The National Curriculum For Physical Education, **Europeen Physical Education Review**, 7, (2), 177-190, (2001).
- 35-Cüceloğlu, D.: **İnsan ve Davranışı**, 7. Basım, 521, Remzi Kitabevi, İstanbul, (1998).
- 36-Çiçek, Ş., Koçak, S., Kirazcı, S.: Beden Eğitimi Derslerinde Çeşitli Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının Öğrencilerin Derse Katılımındaki Önemi ve Sergilenme Sıklığı, **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, VII, (4), 3-14, (2002).
- 37-Çiçek, Ş., İnce, L. M., Hürmeriç, I., Saraç, L., Yıldırım, A.: Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Sınıf Organizasyonu ve Ders Zamanı Kullanımı Davranışlarının Analizi, **Spor Bilimleri Dergisi**, 15, (4), 207-218, (2004).
- 38-Demirel, Ö.: **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, (3. Baskı), 23, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2000).
- 39-Demirci, A.: **Atletizm Öğretimi Atmalar**, 46-71, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2003).
- 40-Demirhan, G.: Günlük Dersin işleniş Aşamaları ve Öğretmen Davranışları, **Spor Bilimleri 2. Ulusal Kongresi**, 20-22 Kasım, 362-366, Ankara, (1992).

- 41-Demirhan, G.: **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretme - Öğrenme Etkinlikleri ve Felsefe, Spor Bilimleri Dergisi** (8), 1, 4-16, (1997).
- 42-Demirhan, G., Altay, G.: **Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II, Spor Bilimleri Dergisi**, 12, (2), 9-20, (2001).
- 43-Demirhan, G.: **Öğrenci Merkezli Hareket ve Spor Eğitimi Uygulamaları, 7. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi**, 27-29 Ekim, Kongre Kitabı, 75-79, Antalya, (2002).
- 44-Demirhan, G.: **Spor Eğitiminde Yöntem, Strateji, Teknik Kavram ve Uygulamalar. 7. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi**, 27-29 Ekim, Kongre Kitabı, 80-87, Antalya, (2002).
- 45-Demirhan, G.: **Kültür, Eğitim, Felsefe ve Spor İlişkisi, Spor Bilimleri Dergisi**, 14 (2), 92-103, (2003).
- 46-Demirhan, G., Coşkun, H., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A., Açıkada, C.: **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Öğretim Programı İçeriğinin Belirlenen Amaçları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Görüşleri, Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi Bildiriler Kitabı**, 10-11 Ekim, 32-40, Ankara, (2003).
- 47-Demirhan, G., Coşkun, H., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A., Açıkada, C.: **Beden Eğitimi Derslerinin İşlenmesinde Ortaya Çıkan Eksikliklere İlişkin Görüşler, 3. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu**, 23-24 Mayıs, 216-222, Bursa, (2003).
- 48-Demirhan, G., Coşkun, H., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A., Açıkada, C.: **Farklı Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılma Düzeylerine İlişkin Görüşler, 3. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu**, 23-24 Mayıs, Bursa, 108-115, (2003).
- 49-Demirhan, G.: **Spor Eğitiminin Temelleri**, 331-399, Bağırhan Yayınevi, Ankara, (2006).
- 50-Donnelly, C., F.: **The Spectrum Connection: Assesment, Social Responsibility And Critical Thinking, Teaching Elementary Physical Education**, 13, 10-13, (2002).
- 51-Duman, B.: **Öğrenme- Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim**, (1. Baskı), 1-13-78, Anı Yayıncılık, Ankara, (2004).

- 52-Dyson, B.: The Implementation Of Cooperative Learning In An Elementary Physical Education Program, **Journal Of Teaching In Physical Education**, (22), 69-85, (2002).
- 53-Erden, M., Akman, Y.: **Gelişim Öğrenme-Öğretme (Eğitim psikolojisi)**, 7. Baskı, 232-237, Arkadaş Yayınevi, Ankara, (1998).
- 54-Ernst, M., Byra, M.: Pairing Learners In The Reciprocal Style Of Teaching: Influence On Student Skill, Knowledge, And Socialization, **The Physical Educator** 55, (1), 24-37, (1998).
- 55-Fidan, N.: **Okulda Öğrenme ve Öğretme: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**, 7, Alkım Kitabçılık ve Yayıncılık, Ankara, (1985).
- 56-Fidan, N.: **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, 119-124-129-130-158, Alkım Yayınevi, Ankara, (1996).
- 57-Figley, G., E.: Determinants Of Attitudes Toward Physical Education, **Journal Of Teaching In Physical Education**, 4, 229-240, (1985)'den Aktaran; Metin Şişko, Gıyaseddin Demirhan: İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 23, 205-210, (2002).
- 58-Fişher, C., Berliner, D., Filby, N., Marliave, R., Cahen, L. & Dishaw, M.: **Teaching Behaviors Academic Learning Time And Student Achievement: An Overview**. In C. Denham & A. Lieberman (Eds.) **Time To Learn**. National Institute Of Education, Washington, D.C., (1980); Silverman, S.: Linear And Curvilinear Relationships Between student Practice And Achievement In Physical Education, **Teaching And Teacher Education**, 6, 305-314, (1990)'dan Aktaran; Michael Goldberger: The Spectrum Of Teaching Styles: A Perspective For Research On Teaching Physical Education, **JOPERD**, 63, Number 1, 42-46, (1992).
- 59-Garn, A., Byra, M.: Psychomotor, Cognitive And Social Development Spectrum Styles, **Teaching Elementary Physical Education**, 13, (2), 8-13, (2002).
- 60-Gerney, P., Dort, A.: The Spectrum Applied: Letters From The Trenches, **JOPERD**, 63, Number 1, 36-39, (1992).

- 61-Goldberger, M., Gerney, P., Chamberlain, J.: The Effects of Teaching On The Psychomotor Performance And Social Skill Development Of Fifth Grade Children, **Research Quarterly For Exercise And Sport** 53, No: 2, 116-124, (1982).
- 62-Goldberger, M., Gerney, P.: The Effects Of Direct Teaching Styles On Motor Skill Acquisition Of Fifth Grade Children, **Research Quarterly For Exercise And Sport**, 57, No: 3, 215-219, (1986).
- 63-Goldberger, M., Gerney, P.: Effects Of Learner Use Of Practice Time On Skill Acquisition Of Fifth Grade Children, **Journal Of Teaching In Physical Education**, 10, (1), 84-95, (1990).
- 64-Goldberger, M.: The Spectrum Of Teaching Styles: A Perspective For Research On Teaching Physical Education, **JOPERD**, 63, Number 1, 42-46, (1992).
- 65-Greenspan, M., R.: The Spectrum Introduced: A First-Year Teacher's Project, **JOPERD**, 63, Number 1, 40-41, (1992).
- 66-Hazar, M.: **Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim**, Tutibay Yayınları, Ankara, (2000).
- 67-Hicks, L., E.: **The Effects Of Selected Physical Education Teaching Styles On The Learning Of A Kinesiological Concept By Second Grade Children**, Submitted To The Faculty Of The Graduate College Of The Oklahoma State University In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Education, (1986).
- 68-Himberg, C., Hutchinson G., E. Roussell, J., M.: **Teaching Secondary Physical Education (Preparing Adolescents To Be Active For Life)**, 180-181, USA: Human Kinetics, (2003).
- 69-**İlkokullarda Beden Eğitimi**, T.C. Gençlik ve Sor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları: 4, 268, Başbakanlık Basımevi, Ankara, (1973).
- 70-İnce, M. L., Ok, A.: Öğretim ve Öğrenci Merkezli Öğretimin Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Öğretim Yöntemi Seçimi Üzerine Etkileri, **Vİth Sports Sciences Congress**, 174, November 3-5, Ankara, (2000).
- 71-İnceoğlu, M.: **Tutum Algı İletişim**, (1. Baskı), 19-25-26-27-28-29-34-35-57, Elips Kitap, Ankara, (2004).

- 72-Jackson, J. A., Dorgo, S.: Maximizing Learning Through The Reciprocal Style Of Teaching. **Teaching Elementary Physical Education**, 13, (2), 14-18, (2002).
- 73-Jacobsen, David ve Ark.: **Methods For Teaching A Skill Approach** (2nd Ed.), 10, Charles E. Merrill Pub., Co., A Belle and Howell Co., London, (1985)'den Aktaran; Mürüvvet Bilen: **Plandan Uygulamaya Öğretim**, (6. Baskı), 80, Anı Yayıncılık, Ankara, (2002).
- 74-Jenkins, M., J.: Todorovich, J., R.: Inclusion Style Of Teaching, **Teaching Elementary Physical Education**, March: 19-21, (2002).
- 75-Kağıtcıbaşı, Ç.: **İnsan ve İnsanlar**, (8. Baskı), 84-85-86-117, Evrim Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, (1992).
- 76-Kağıtcıbaşı, Ç.: **Yeni İnsan ve İnsanlar**, 10. Baskı, 106, Evrim Basım Yayım ve Dağıtım, İstanbul, (1999).
- 77-Kahila, S.: **Developing Helping Behavior With Reciprocal Method In Physical Education Classes**. Licenciate Thesis İn Sport Pedagogy, University Of Jyvaskyla, (1986)'dan Aktaran; Risto Telama: The Spectrum Finland, **JOPERD**, 63, Number 1, 54-56, (1992).
- 78-Kaptan, S.: **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, 92-93, Ankara, (1983)
- 79-Karasar, N.: **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, (7. Basım), 93-94-97, 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık, (2002).
- 80-Kasap, H., Karagözoğlu, C., Kemertaş, İ.: **Eğitim ve Spor Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme**, 18-19-50-51-52-110-111-121-122, Beyaz Yayınları, İstanbul, (1999).
- 81-Kemertaş, İ.: **Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri (Öğretimde Planlama ve Değerlendirme)**, Genişletilmiş Üçüncü baskı, 193-194, Birsan Yayınevi, İstanbul, (1999).
- 82-Kirazcı, S., Koçak, S., Çiçek, Ş.: **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Derslerinin İşlenişlerine Bakışları**, **5. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi 5-7 Kasım (Bildiri Özetleri)**, 63, Ankara, (1998).

- 83-Kirazcı, S., Koçak, S., Çiçek, Ş.: İlköğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinde Başarı Kriterleri ve Değerlendirilmelerine Bakışları, **VIth Sports Sciences Congress**, November 3-5, Abstracts, 317, Ankara, (2000).
- 84-Krapp, A.: Konzepte und Forschungsansätze zur Analyse des Zusammenhangs von Interesse, **Lernen und Leistung**. In: A. Krappa & M. Prenzel. Interesse, Lernen und Leistung. Neue Ansätze einer pädagogisch-psychologischen Interessenforschung (pp. 9-52). Münster: Aschendorf, (1992)'den Aktaran; Melek Yaman, Sevilay Dervişoğlu ve Haluk Soran, "Orta Öğretim Öğrencilerinin Derslere İlgilerinin Belirlenmesi", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27, 233, (2004).
- 85-Kullina, P. H., Cothran, D. J.: Physical Education Teachers' Self-Reported Use And Perception Of Various Teaching Styles, **Learning And Instruction**, 13, 597-609, (2003).
- 86-Küçükahmet, L.: Eğitim Programları ve Öğretim "Öğretim İlke ve Yöntemleri". (Genişletilmiş 8. Baskı), 11-12-13-14-15-19, Gazi Kitabevi, Ankara, (1997).
- 87-Lucio, H. W.: **Reading In American Education**, 65, Scatt, Foresman an Co, Chicago (1963)'dan Aktaran; Mürüvvet Bilen: **Plandan Uygulamaya Öğretim**, (6. Baskı), 74, Anı Yayıncılık, Ankara, (2002).
- 88-Mathevs, K., D.: **Measurement in Physical Education**, Fifth Edition, 375-376, W. B. Saunders Company, London, (1978).
- 89-Mccullick, B., Byra, M.: Spectrum Teaching Styles: Introduction, **Teaching Elementary Physical Education**, 13, (2), 6-7, (2002).
- 90-McGrath, G. D.: **A Student Manual For Methods Of Teaching**, 33-34, G.P. Putman's Sons, New York, (1960)'dan Aktaran; Mürüvvet Bilen: **Plandan Uygulamaya Öğretim**, (6. Baskı), 73, Anı Yayıncılık, Ankara, (2002).
- 91-Mengütay, S.: **Artistik Jimnastik Temel Teknik Hareketlerin Öğretim Yöntemleri ve Yardım Şekilleri**, Geliştirilmiş Baskı, 84, Tutibay Ltd. Sti, Ankara, (1998).
- 92-Mellor, W.: The Spectrum In Canada And Great Britain, **JOPERD**, 63, Number 1, 47, (1992).

- 93-Mohnsen, B., S.: **Teaching Middle School Physical Education A Standards- Based Approach For Grades 5-8**, Second Edition, 130-136, Human Kinetics, USA, (2003).
- 94-Morgan, K., Kingston, K., Sproule, J.: Effects Of Different Teaching Styles On The Teacher Behaviours That Influence Motivational Climate And Pupils' Motivation In Physical Education, **European Physical Education Review** 11, No. 3, 257-285, (2005).
- 95-Mosston, M., Ashtwort, S.: Toward A Unified Theory Of Teaching, **Educational Leadership**, May, 31-34, (1985).
- 96-Mosston, M.: Tug-O-War, No More: Meeting Teaching-Learning Objectives Using The Spectrum Of Teaching Styles, **JOPERD**, 63, Number 1, 27-31 Continued on page 56, (1992).
- 97-Mosston, M., Ashtwort, S.: **Teaching Physical Education**, (4. Ed.), 19-22, Macmillan, New York, (1994).
- 98-Mosston, M., Ashtwort, S.: **Beden Eğitimi Öğretimi**, Çev. Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan, 15-27-279-280-282, Bağırhan Yayınevi, Ankara, (2000).
- 99-Mowling, C., M., Brock, S., J., Eiler, K., K., Rudisill, M., E.: Student Motivation in Physical Education (Breaking Down Barriers), **JOPERD**, 75, No: 6, 40-45, (2004).
- 100-Mueller R., Mueller S.: The Spectrum Of Teaching Styles And Its Role In Conscious Deliberate Teaching, **JOPERD**, 63, Number 1, 48-53, (1992).
- 101-Özçelik, D., A.: **Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)**, (4. Baskı), 1-2-87-95, ÖSYM Yayınları, Ankara, (1998).
- 102-Özdemir, S., Yalın, İ.: **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, 12, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (1999).
- 103-Özer, D., Aktop, A.: İlköğretim Öğrencileri için Hazırlanmış Bir Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin Adaptasyonu, **Spor Bilimleri Dergisi**, 14, (2), 67-82, (2003).

- 104-Özyürek, M.: **Sınıfta Davranış Yönetimi (Uygulamalı Davranış Analizi)**, 125, Karatepe Yayınları, Ankara, (1996).
- 105-Pettifor, B.: **Physical Education Methods For Classroom Teachers**, 64-65, Human Kinetics, USA, (1999).
- 106-Reigeluth, C., M.: **Instructional Desing Theories and Models**, 23, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, (1983)'den Aktaran; Bilal Duman: **Öğrenme- Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim**, (1. Baskı), 10, Anı Yayıncılık, Ankara, (2004).
- 107-Romiszowski, A. J.: **Designing Instructional Systems: Decision Making İn Course Planning And Cirriculum Designing**. Kagan Page, London, (1981)'tan Aktaran; Kamile Ün Açıkgöz: **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, (4. Baskı), Eğitim Dünyası Yayınları, 18, İzmir, (2003).
- 108-Scherer, R. F., Wiebe, F. A., Luther, D. C., Adams, J. S.: **Dimensionalty Of Coping: Factor Stabily Using The Ways Of Coping Questionnaire**, **Psychology Reports**, 62, 763-770, (1988)'den Aktaran; Ezel Tavşancıl: **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**, (1.Baskı), 48, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2002).
- 109-Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı **Beden Eğitimi, Spor ve İstanbul Olimpiyatları Özel İhtisas Komisyonu Raporu**, DTP Ankara, (2000).
- 110-Senemoğlu, N.: **Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt Düzeltmenin Erişkiye Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, (1987).
- 111-Senemoğlu, N.: **Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**, 447-451-455-456-458-459, Gazi Kitabevi, Ankara, (2002).
- 112-Silverman, S., J., Ennis, C., D.: **Student Learning İn Physical Education (Applying Research to Enhance Instruction)**, Second Edition, 150, Human Kinetics, USA, (2003).
- 113-Sönmez, V.: **Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı**, (11.Baskı), 2, Anı Yayıncılık, Ankara, (2004).

- 114-Sunay, H., Gündüz, N., Dolasır, S.: The Effects of Different Methods Used In Teaching Basic Volleyball Techniques To Physical Education Teacher Candidate, **International Journal Of Physical Education**, XLI, Issue 1, 28-32, (2004).
- 115-Sunay, H., Gündüz, N., Tanılkan, K.: Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Amaçların Gerçekleşme Düzeyleri İle Öncelikleri Üzerine bir Araştırma, **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, VII, 3, 35-52, (2002).
- 116-Sunay Y., Sunay, H.: Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri ve Beklentilerin Gerçekleşme Düzeyi, **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, Cilt:1, Sayı:4, 35-53, (1996).
- 117-Suveren, S., Suveren, S.: **Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler)**, 1. Baskı, 5-6-7, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2002).
- 118-Şişko, M., Demirhan, G.: İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 23, 205-210, (2002).
- 119-T.C. M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü: **İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, 9-10-11-24-25-26-30-31-32-36-37-38**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, (2002).
- 120-Tan, J., Tan, S.: Practice And Reciprocal Styles Of Teaching In Primary School Physical Education, **REACT**, Issue No. 1, (1997). June <http://eduweb.nie.edu.sg/REACTold/>
- 121-Tatlıdil, H.: **Uygulamalı Çok Değişkenli-İstatistiksel Analiz**, 178, Cem Web Ofset, Ankara. (1996).
- 122-Tavşancıl, E.: **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**, (1.Baskı), 66-71-151, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, (2002).
- 123-Tekin, H.: **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, (Gözden Geçirilmiş 9. Baskı), 84-232-285, Yargı Yayınları, Ankara, (1996).
- 124-Tezbaşaran, A., A.: **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**, (2. Baskı), 13-14-15, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, (1997).

- 125-Tolan, B., İsen, G., Batmaz, V.: **Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji**, 260, Teori Yayınları, Ankara, (1985).
- 126-Turgut, F.: **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**, İkinci Baskı, 156, Saydam Matbacılık, Ankara, (1983).
- 127-Wakefield, J.: **Educational Psychology: Learner To Be A Problem Solver**, 494, Houghton Mifflin, Boston, (1996).
- 128-Williams, R., O.: What Teaching Methods When ?, **Theory Into Practice**, XIX, Number 2, 82-86, (1980).
- 129-Wilson, L., S.: **The Effect Of Two Teaching Styles On Children's Skill Performance And Task Analysis Ability**, In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Doctor Of Education, The Faculty Of The Curry School Of Education, University On Virginia.; Wilson, S. (1998). The Effect Of Two Teaching Styles On Children's Skill Performance And Task Analysis Ability Related To Skill Observation, **Research Quarterly For Exercise And Sport**, Supplement A-107, (1997).
- 130-www.advantageathletics.com
- 131-Yaman, M., Dervişoğlu, S., Soran, H.: Orta Öğretim Öğrencilerinin Derslere İlgilerinin Belirlenmesi, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27, 232-240, (2004).
- 132-Yıldıran, İ., Yetim, A., Şenel Ö.: Ö. Farklı Cinsiyetteki Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri, **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, Cilt:1, Sayı:1, 52-57, (1996).

Ekler



Ek-1: Tutum Ölçeği Ön Uygulaması

Sevgili Öğrenciler;

Bu anket, sizlerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumunuzu belirleyebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Her birinizin görüşü önemli olduğu için, lütfen anketi okurken arkadaşınızın fikrini almayın. Anketlerin üzerine isminizi yazmayın ve bu anketi bir sınav olarak değerlendirmeyin.

Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, fazla düşünmeden, cümlelerin karşısındaki size uygun seçeneğin birisini (X) koyarak işaretleyin.

Tesekkür ederim.

Cinsiyetiniz: Kız() Erkek()

Maddeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Beden Eğitimi dersi kendimi beceriksiz hissetmeme neden olur.					
2	Beden Eğitimi dersi sayesinde kendime güvenim artar.					
3	Mümkün olsa Beden Eğitimi dersine hiç katılmam.					
4	Derste yapılan etkinliklere katılmaktan çekinirim.					
5	Beden Eğitimi dersi olmayan bir okul düşünmem.					
6	Spor malzemelerini kullanmaktan hoşlanmam.					
7	Beden Eğitimi dersinin olduğu günü dört gözle beklerim.					
8	Beden Eğitimi dersinden hiçbir beklentim yoktur.					
9	Beden Eğitimi dersinde sakatlanmaktan korkarım.					
10	Beden Eğitimi dersi dışında spor yaparken daha çok eğlenirim.					
11	Beden Eğitimi dersinin daha fazla olmasını isterim.					
12	Beden Eğitimi dersi olduğu gün kendimi mutsuz hissedirim.					
13	Öğretmenin benimle ilgilenmesi derste başarılı olmama sağlar.					
14	Öğretmenin derste bana sorumluluk vermesi hoşuma gider.					
15	Beden Eğitimi dersinde bir öğretmene fazla gerek yoktur.					
16	Derste öğretmenimizin bana sürekli bir şeyler söylemesinden sıkılırım.					
17	Beden Eğitimi öğretmeninden çekinirim.					
18	Öğretmenim beni yeterince tanıyıyor bu yüzden derste zorlanırım.					
19	Öğretmen derste aktif olmama sağlamaz.					
20	Öğretmenimizin, hareketleri yaparak anlatması derse ilgimi artırır.					
21	Beden Eğitimi öğretmenimi dersten daha çok severim.					
22	Öğretmen derslerde tembelle ve derse ilgisiz öğrencileri gözden geçirir.					
23	Derste öğretmenimin bana güvenmesi derse olan ilgimi artırır.					
24	Beden Eğitimi dersinin olduğu gün, sürekli derste yaptıklarımızdan konuşurum.					
25	Derste işlenen konuları iyi öğrenmem.					
26	Derste konuları işleme biçimimiz hoşuma gider.					
27	Beden Eğitimi dersinde öğrendiklerimizi, çok geçmeden unuturum.					
28	Derste yaptıklarımızın çoğu zaman kaybederim.					
29	Yeteneklerimi göstermeme imkan tanıyan bir derstir.					
30	Beden Eğitimi dersinde dinlenme fırsatı bulamam.					
31	Derste hareketleri çok tekrar etmek beni sıkır.					
32	Beden Eğitimi dersinde aptalca şeyler yapmak zorunda kalırım.					

33	Derste yeterince oyun oynayamam.					
34	Beden Eğitimi dersi o kadar eğlenceli ki, zamanın geçtiğini anlayamadan hemen biter.					
35	Dersin başında yapılan düzen alıştırımlarından sıkılırım.					
36	Derste başarılı olmak için çaba sarf etmem.					
37	Beden Eğitimi dersinde arkadaşlarım benimle hep alay eder.					
38	Beden Eğitimi dersinde zaman bir türlü geçmek bilmez.					
39	Beden Eğitimi dersinde kendimi çok kolay ve iyi ifade edebilirim.					
40	Beden Eğitimi dersindeki gürültü beni hep rahatsız eder.					
41	Her Beden Eğitimi dersinde yeni şeyler öğrenirim.					
42	Beden Eğitimi dersindeki hareketler kız öğrenciler için zordur.					
43	Beden Eğitimi dersi kendi kendime neler yapabileceğimi anlamama yardımcı olur.					
44	Beden Eğitimi dersi temizlik alışkanlığı kazanmama yardımcı olur.					
45	Derste kızlarla oynamaktan sıkılırım.					
46	Beden Eğitimi dersi, kaybetmeyi kabullenmemi öğretir.					
47	Derste erkeklerle oynamaktan sıkılırım.					
48	Beden Eğitimi dersi yorulmadan spor yapmama yardımcı olur.					
49	Beden Eğitimi dersinde arkadaşlarımla daha uyumlu olurum.					
50	Beden Eğitimi dersinde yardımlaşarak çalışmanın önemini anlarım.					
51	Beden Eğitimi dersi, bir çok arkadaşımı daha iyi anlamama yardımcı olur.					
52	Sağlık kurallarını ve ilk yardımı en iyi Beden Eğitimi dersinde öğrenebilirim.					
53	Beden Eğitimi dersi arkadaşlarıma saygılı olmayı öğretir.					
54	Beden Eğitimi dersi daha hızlı koşmama katkı sağlamaz.					
55	Beden Eğitimi dersinin sağlıklı gelişmeye katkısının olduğuna inanırım.					
56	Beden Eğitimi dersi daha kuvvetli olmama katkı sağlamaz.					
57	Beden Eğitimi dersinde esneklik kazanırım.					
58	Beden Eğitimi dersi bana sporu sevdirebilir.					
59	Dersteki etkinliklerde, başarısız olduğum noktaları fark edebilirim.					
60	Beden Eğitimi dersinde kurallara uymanın önemini anlarım.					

Ek-2: Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenciler;

Bu anket, sizlerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumunuzu belirleyebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Her birinizin görüşü önemli olduğu için, lütfen anketi okurken arkadaşınızın fikrini almayın. Anketlerin üzerine isminizi yazmayın ve bu anketi bir sınav olarak değerlendirmeyin.

Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, fazla düşünmeden, cümlenin karşısındaki size uygun seçenekten birisini (X) koyarak işaretleyin.

Teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz: Kız() Erkek()

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İmkün olsa Beden Eğitimi dersine gitmem.					
Beden Eğitimi dersinden bir beklentim yoktur.					
Beden Eğitimi dersi olmayan bir okulda okumam.					
Beden Eğitimi dersinin olduğu günü dört gün beklerim.					
Beden Eğitimi dersinin daha fazla saatini isterim.					
Beden Eğitimi dersi olduğu gün kendimi yorgun hissedirim.					
Beden Eğitimi dersinde yeni şeyler öğrenirim.					
Beden Eğitimi hareketleri tekrar etmek beni sıkır.					
Beden Eğitimi yaptıklarımın çoğu zaman yararlıdır.					
Beden Eğitimi dersinde zaman bir türlü geçmez.					
Beden Eğitimi dersini göstermeme imkan tanıyan öğretmenlerdir.					
Beden Eğitimi konuları işleme biçimimiz önemlidir.					
Beden Eğitimi işlenen konuları iyi öğrenemem.					
Beden Eğitimi dersinde öğrendiklerimizi, uygulamaya geçmeden unuturum.					
Beden Eğitimi dersi arkadaşlarıma saygılı olmayı öğretir.					
Beden Eğitimi dersinde yardımlaşarak çalışmanın önemini anlarım.					
Beden Eğitimi dersi kendi kendime neler öğrenebileceğimi anlamama yardımcı olur.					
Beden Eğitimi dersi sayesinde kendime güvenim artar.					
Beden Eğitimi dersinde kurallara uyanın önemini anlarım.					
Beden Eğitimi dersi bana sporu sevdendir.					
Beden Eğitimi dersinde arkadaşlarımla uyumlu olurum.					

Ek-3: Araştırma İzni

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/1415

8/03/2005

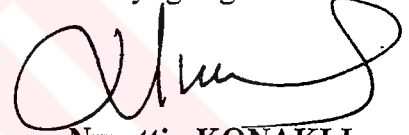
Konu : Araştırma İzni

ANKARA VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi :Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01.03.2005 tarih ve 278 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Doktora öğrencisi Oğuzhan YONCALIK'ın "İlköğretim İkinci Kademe Birinci Sınıflarda İşbirliğine Dayalı Çalışma Metodu Uygulamalarının Beden Eğitimi Dersine İlişkin Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi" konulu araştırma çalışmalarını Demirlibahçe İlköğretim Okulunda uygulama izin talebi incelenmiştir.

Söz konusu çalışmanın uygulanması Bakanlığımızca uygun görülmüş olup, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksatılmaması şartıyla araştırmacıya gerekli kolaylığın gösterilmesini rica ederim.



Nurettin KONAKLI

Bakan a.

Kurul Başkanı V.

Ek-4: Günlük Ders Planları

Günlük Ders Planı I

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	28-02-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Parmak Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olma. Davranışlar: Temel duruş ve yer değiştirme, Parmakla paslaşma, Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gryasettin Demirhan), Bağurcan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşleniş	Başlama (8-10 dakika) 1-Tanışma, sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastiği) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda parmak pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında parmaklardan başlayarak bütün vücudun durumu, ayrıntılarıyla salon duvarında parmak pas yapılarak anlatılması, 3-Her öğrencinin kendisine bir eş seçmesi ve eşleşmede güçlük çekenlerle, boşta kalan öğrencilerin yine kendi istekleri doğrultusunda eşleşmelerinin sağlanması ikili ve üçlü gruplar oluşturulması, 4-Her gruba iki tane çalışma kartı ve bir voleybol topu verilmesi, dağıtılan çalışma kartlarının hazırlanma amaçları ve nasıl kullanılacağı, bu çalışma kartlarına göre öğrencilerin görevleri, uygulayıcı ve gözlemci olacak öğrencilerin sorumlulukları, öğretmenle olacak iletişimin nasıl yapılacağına açıklanması ve öğrencilerden gelen soruların cevaplanması, 5-Anlatılanların pekiştirilmesi amacıyla gönüllü bir eşle örnek bir uygulamanın yapılması ve diğer öğrencilerin çalışma kartlarından uygulamayı takip etmelerinin sağlanması. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksikliklerin düzeltilmesi ve eşlerin görevlerinin sırası ile açıklanması, 6-Oluşturulan eşlerin salonda diğer grupları rahatsız etmeyecek uzaklıkta dağınık bir durumda salon duvarını kullanacak şekilde dağıtılması, Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde oturarak çalışma kartlarını okumaları ve incelemelerinin sağlanması ve ölçütlerin iyice algılanmasının uygulanması, 7-Aralarında ilk uygulayıcı olarak başlayacak olanı seçen eşlerin, kartlarda yazan ölçütlere ve tekrar sayılarına göre yaklaşık 2 metre uzaklıktan duvarı kullanarak parmak pas çalışmalarına başlanması, her eş 2 kez uygulayıcı, iki kez de gözlemci olarak görev yapmasının sağlanması, 8-Salonda dolaşarak, mümkün olduğunca gözlemcilerle iletişime girerek öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmasının sağlanması . 9-Uygulamaların tamamlanmasından sonra bir kez daha öğrencilere görevlerini nasıl yaptıklarına dair dönüt sunulması. Bitiriş (20-25 dakika) Parmak pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi. İp üstünde top oyunu.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışma kartlarını kullanmada çıkacak aksaklıklar ve gözlemcilerin görevleri ile ilgili olarak gerekli görüldüğünde uygulamaların durdurulması, öğrencilere toplu olarak görevleri konusunda ikazlar yapılması. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksikliklerin düzeltilmesi ve eşlerin görevlerinin sırası ile açıklanması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Ders işleniş biçiminin, öğrenciler için yeni ve değişik bir durum olduğu belirtilmiştir. Planda yazılı uygulamaların, becerilerin öğretilmesi kadar öğrencilerin eşli çalışma stili ile öğrenmeleri ve adaptasyon sürecinin başlatılmasında oldukça yararlı bir adım olduğu gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı II

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	07-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Parmak Pas)
Sınıf mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olma. Davranışlar: Temel duruş ve yer değiştirme, Parmakla paslaşma Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topaların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiyeşli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastiği) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda parmak pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında parmaklardan başlayarak bütün vücudun durumu, ayrıntılarıyla salon duvarında parmak pas yapılarak anlatılması, 3-Her öğrencinin kendisine bir eş seçmesi ve eşleşmede güçlük çekenlerle, boşta kalan öğrencilerin yine kendi istekleri doğrultusunda eşleşmelerinin sağlanması ikili ve üçlü gruplar oluşturulması, 4-Her gruba iki tane çalışma kartı ve bir voleybol topu verilmesi, dağıtılan çalışma kartlarının hazırlanma amaçları ve nasıl kullanılacağı, bu çalışma kartlarına göre öğrencilerin görevleri, uygulayıcı ve gözlemci olacak öğrencilerin sorumlulukları, öğretmenle olacak iletişimin nasıl yapılacağına açıklanması ve öğrencilerden gelen soruların cevaplanması, 5-Anlatılanların pekiştirilmesi amacıyla gönüllü bir eşle örnek bir uygulamanın yapılması ve diğer öğrencilerin çalışma kartlarından uygulamayı takip etmelerinin sağlanması. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksikliklerin düzeltilmesi ve eşlerin görevlerinin sırası ile açıklanması, 6-Oluşturulan eşlerin salonda diğer grupları rahatsız etmeyecek uzaklıkta dağınık bir durumda salon duvarını kullanacak şekilde dağıtılması, Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde oturarak çalışma kartlarını okumaları ve incelemelerinin sağlanması ve ölçütlerin iyice algılanmasının uygulanması, 7-Aralarında ilk uygulayıcı olarak başlayacak olanı seçen eşlerin, kartlarda yazan ölçütlere ve tekrar sayılarına göre yaklaşık 2 metre uzaklıktan duvarı kullanarak parmak pas çalışmalarına başlanması, her eş 2 kez uygulayıcı, iki kez de gözlemci olarak görev yapmasının sağlanması, 8-Mümkün olduğunca gözlemcilerle iletişime girerek öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmasının sağlanması. 9-Uygulamaların tamamlanmasından sonra bir kez daha öğrencilere görevlerini nasıl yaptıklarına dair dönüt sunulması. Bitiş (20-25 dakika) Parmak pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi. On pas oyunu
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışma kartlarını kullanmada çıkacak aksaklıklar ve gözlemcilerin görevleri ile ilgili olarak gerekli görüldüğünde uygulamaların durdurulması, öğrencilere toplu olarak görevleri konusunda ikazlar yapılması. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksikliklerin düzeltilmesi ve eşlerin görevlerinin sırası ile açıklanması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrencilere dağıtılan çalışma yapıtlarında, ilk hafta kullanılanlara göre görsel olarak küçük değişikliğe gidilmesinin, öğrencilerin dikkatini çektiği görülmüştür. Planda yazılı uygulamaların ilk haftaya oranla biraz daha olumlu gerçekleştirilmiştir.

Günlük Ders Planı III

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	14-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Manşet Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olabilme Davranışlar: Manşet paslaşma, Servisi manşetle karşılama Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Ön Kol,
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurcan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Tanışma, sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiyeşli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmnastiği) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda manşet pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında ellerin durumu ve kollardan başlayarak bütün vücudun durumu, ayrıntılarıyla salon duvarında manşet pas yapılarak anlatılması, 3-Her öğrencinin kendi istekleri doğrultusunda eşleşmelerinin sağlanması ikili ve üçlü gruplar oluşturulması, 4-Her gruba iki tane çalışma kartı ve bir voleybol topu verilmesi, dağıtılan çalışma kartlarının hazırlanma amaçları ve nasıl kullanılacağı, bu çalışma kartlarına göre öğrencilerin görevleri, uygulayıcı ve gözlemci olacak öğrencilerin sorumlulukları, öğretmenle olacak iletişimin nasıl yapılacağına açıklanması ve öğrencilerden gelen soruların cevaplanması, 5-Anlatılanların pekiştirilmesi amacıyla gönüllü bir eşle örnek bir uygulamanın yapılması ve diğer öğrencilerin çalışma kartlarından uygulamayı takip etmelerinin sağlanması. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksikliklerin düzeltilmesi ve eşlerin görevlerinin sırası ile açıklanması, 6-Oluşturulan eşlerin salonda diğer grupları rahatsız etmeyecek uzaklıkta dağınık bir durumda salon duvarını kullanacak şekilde dağıtılması, Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde oturarak çalışma kartlarını okumaları ve incelemelerinin sağlanması ve ölçütlerin iyice algılanmasının uygulanması, 7-Aralarında ilk uygulayıcı olarak başlayacak olanı seçen eşlerin, kartlarda yazan ölçütlere ve tekrar sayılarına göre yaklaşık 2 metre uzaklıktan duvarı kullanarak (duvara attığı topu manşetle karşılayarak) manşet pas çalışmalarına başlanması, her eşin uygulayıcı ve gözlemci olarak görev yapmasının sağlanması, 8-Mümkün olduğunca gözlemcilerle iletişime girerek öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmasının sağlanması . 9-Uygulamaların tamamlanmasından sonra bir kez daha öğrencilere görevlerini nasıl yaptıklarına dair toplu dönüt sunulması. Bitiş (20-25 dakika) Manşet pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Gerekli ikazların yapılması, öğrencilerin uygulanan stile ve kullanılan çalışma kartlarına olan adaptasyonları için, gerekli dönütlerin verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	İlk iki hafta öğrencilere dağıtılan çalışma yapraklarında ufak değişikliklere gidilmiş öğrencilerin uygulayıcı ve gözlemci olarak görevlerini ve dersin işlenişinde uygulanan yöntemin isminin bulunduğu kısımlar çıkarılmıştır. Çalışma kartının içeriğine dokunulmadan görsel şekilde değişikliğe gidilmiştir. İlk iki haftadan farklı olarak, öğrencilere stili uygulamaları bakımından yapılan uyarılar ve dönütler anlamlı oranda azalmıştır.

Günlük Ders Planı IV

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	21-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Manşet Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olabilme Davranışlar: Manşet paslaşma, Servisi manşetle karşılama Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Ön Kol,
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyuna Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Tanışma, sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jımnastığı) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda manşet pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında ellerin ve kolların başlatarak bütün vücudun durumu, ayrıntılarıyla salon duvarında manşet pas yapılarak anlatılması, 3-Her öğrencinin kendi istekleri doğrultusunda eşleşmelerinin sağlanması ikili ve üçlü gruplar oluşturulması, 4-Her gruba iki tane çalışma kartı verilmesi, dağıtılan çalışma kartlarının hazırlanma amaçları ve nasıl kullanılacağı, bu çalışma kartlarına göre öğrencilerin görevleri, uygulayıcı ve gözlemci olacak öğrencilerin sorumlulukları, öğretmenle olacak iletişimin nasıl yapılacağı açıklanması ve öğrencilerden gelen soruların cevaplanması, 5-Anlatılanların pekiştirilmesi amacıyla gönüllü bir eşle örnek bir uygulamanın yapılması ve diğer öğrencilerin çalışma kartlarından uygulamayı takip etmelerinin sağlanması. Eşlerden her biri görevlerini yerine getirirken (uygulayıcı ve gözlemci) hatalar ve eksikliklerin düzeltilmesi ve eşlerin görevlerinin sırası ile açıklanması, 6-Oluşturulan eşlerin salonda diğer grupları rahatsız etmeyecek uzaklıkta dağınık bir durumda salon duvarını kullanacak şekilde dağıtılması, Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde oturarak çalışma kartlarını okumaları ve incelemelerinin sağlanması ve ölçütlerin iyice algılanmasının uygulanması, 7-Aralarında ilk uygulayıcı olarak başlayacak olanı seçen eşlerin, kartlarda yazan ölçütlere ve tekrar sayılarına göre yaklaşık 2 metre uzaklıktan duvarı kullanarak (duvara attığı topu manşetle karşılayarak) manşet pas çalışmalarına başlanması, her eşin uygulayıcı ve gözlemci olarak görev yapmasının sağlanması, 8-Mümkün olduğunca gözlemcilerle iletişime girerek öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmasının sağlanması . 9-Uygulamaların tamamlanmasından sonra bir kez daha öğrencilere görevlerini nasıl yaptıklarına dair toplu dönüt sunulması. Bitiriş (20-25 dakika) Manşet pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Gerekli ikazların yapılması, öğrencilerin uygulanan stile ve kullanılan çalışma kartlarına olan adaptasyonları için, gerekli dönütlerin verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrencilere stili uygulamaları bakımından yapılan uyarılar ve dönütler anlamlı oranda azalmıştır.

Günlük Ders Planı V

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	28-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Manşet Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme Davranışlar: Manşet paslaşma, Servisi manşetle karşılama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Ön Kol,
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Tanışma, sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmnastiği) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (30-35 dakika) 1-Her öğrencinin kendi istekleri doğrultusunda eşleşmelerinin sağlanması ikili ve üçlü gruplar oluşturulması, 2-Her gruba iki tane çalışma kartı ve bir voleybol topu verilmesi, 3-Oluşturulan eşlerin salonda diğer grupları rahatsız etmeyecek uzaklıkta dağınık bir durumda salon duvarını kullanacak şekilde dağıtılması, 4-Aralarında ilk uygulayıcı olarak başlayacak olanı seçen eşlerin, kartlarda yazan ölçütlere ve tekrar sayılarına göre yaklaşık 2 metre uzaklıktan duvarı kullanarak (duvara attığı topu manşetle karşılayarak) manşet pas çalışmalarına başlanması, her eşin uygulayıcı ve gözlemci olarak görev yapmasının sağlanması, 5-Mümkün olduğunca gözlemcilerle iletişime girerek öğrencilerin eşli çalışma stiline alışmasının sağlanması . 6-Uygulamaların tamamlanmasından sonra bir kez daha öğrencilere görevlerini ve manşet pas hareketlerini nasıl yaptıklarına veyapmaları gerekenlere dair toplu dönüt sunulması. Bitiriş (25-30 dakika) Manşet pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Gerekli ikazların ve kurulan iletişimin eşli çalışma kriterleri doğrultusunda yapılması, öğrencilerin uygulanan stile ve kullanılan çalışma kartlarına olan adaptasyonları için, gerekli dönütlerin verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrencilerin stili uygulamaları bakımından oldukça ilerleme kaydettikleri gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı VI

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	04-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minderin kenarlarına da minderler konulması. Eşleşmelerin üç kişiden oluşturulması (iki gözlemci, bir uygulayıcı). Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minderin katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi, yardımlaşmanın ve güvenliğin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurcan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderini üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklamalarda bulunulması ve hareketin yapılmasının uygulayarak gösterilmesi. 2-Sınıf yoklama çizelgesindeki sıralarına göre öğrenciler salon kenarında bulunan oturma yerlerinde beklemelerinin sağlanması. 3-Öne takla becerisinin ön testleri için sınıf yoklama çizelgesindeki sıralarına göre öğrencilerin her birinin salonun ortasında bulunan jimnastik minderinde isteyene en fazla üç deneme hakkı verilerek öne takla hareketini yapmaları sağlanarak kamera çekimlerinin gerçekleştirilmesi. 4-Öğrencilerin eşleşmelerinin istenmesi ve eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir-iki jimnastik minderinin verilmesi ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması. 5-Eşlerin, öne takla hareketini, ön test öncesi öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen ölçütler doğrultusunda çalışmaya başlatılması. 6-Bütün öğrencilerin aynı tekrarlarda uygulayıcı olmasının sağlanması. 7-Son olarak öğrencileri toplayarak yapılan genel hatalar ilgili kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiriş</u> (20-25 dakika) Pekiştirici eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda gezerek gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Bu ders uygulamaları sırasında eşleşmelerin ve salona dağılarak çalışmaya başlamanın kısa bir süre içinde gerçekleşmesi ve çalışmaların istenilen şekilde olması, öğrencilerin voleybol ünitesi boyunca eşli çalışma stiline oldukça adapte olduklarını göstermiştir.

Günlük Ders Planı VII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	11-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minderlerin kenarlarına da minderler konulması. Eşleşmelerin üç kişiden oluşturulması (iki gözlemci, bir uygulayıcı). Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minderin katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi, yardımlaşmanın ve güvenliğin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderini üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklamalarda bulunulması ve hareketin akışı içerisinde ellerin mindere konulduğundan başlayarak bütün vücudun konumunun nasıl olması gerektiği ile ilgili hatırlatıcı ve pekiştirici bilgiler verilmesi, hareketin yapılışının uygulayarak gösterilmesi. 4-Öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesinin istenmesi ve eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir-iki jimnastik minderinin verilmesi ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması. 5-Eşlerin, öne takla hareketini, öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen ölçütler doğrultusunda çalışmalarının sağlanması. 6-Bütün öğrencilerin aynı tekrarlarla uygulayıcı olmasının sağlanması. 7-Son olarak öğrencileri toplayarak yapılan genel hatalar ilgili kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiriş</u> (25-30 dakika) Pekiştirici eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda öğrenciler arasında dolaşp gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda çalışmaların durdurularak öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öçlü eşleşmelerin yararlı olduğu gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı VIII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	18-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minderin kenarlarına da minderler konulması. Eşleşmelerin üç kişiden oluşturulması (iki gözlemci, bir uygulayıcı). Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minderin katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi, yardımlaşmanın ve güvenliğin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minder üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklamalarda bulunulması ve hareketin aktışı içerisinde ellerin mindere konuluşundan başlayarak bütün vücudun konumunun nasıl olması gerektiği ile ilgili hatırlatıcı ve pekiştirici bilgiler verilmesi, hareketin yapılışının uygulayarak gösterilmesi. 4-Öğrencilerin eşleşmelerinin istenmesi ve eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir-iki jimnastik minderinin verilmesi ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması. 5-Eşlerin, öne takla hareketini, öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen ölçütler doğrultusunda çalışmalarının sağlanması. 6-Bütün öğrencilerin aynı tekrarlarda uygulayıcı olmasının sağlanması. 7-Son olarak öğrencileri toplayarak yapılan genel hatalar ilgili kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiriş</u> (25-30 dakika) Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda öğrenciler arasında dolaşp gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda çalışmaların durdurularak öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

Günlük Ders Planı IX

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	25-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minderlerin kenarlarına da minderler konulması. Eşleşmelerin üç kişiden oluşturulması (iki gözlemci, bir uygulayıcı). Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minderin katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi, yardımlaşmanın ve güvenliğin artırılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı), Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metodları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gryasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama (8-10 dakika)</u> 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiyeşli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre (35-40 dakika)</u> 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderi üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklamalarda bulunulması ve hareketin akışı içerisinde ellerin mindere konuluşundan başlayarak bütün vücudun konumunun nasıl olması gerektiği ile ilgili hatırlatıcı ve pekiştirici bilgiler verilmesi, hareketin yapılışının uygulayarak gösterilmesi. 4-Öğrencilerin eşleşmelerinin istenmesi ve eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir-iki jimnastik minderinin verilmesi ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması. 5-Eşlerin, öne takla hareketini, öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen ölçütler doğrultusunda çalışmalarının sağlanması. 6-Bütün öğrencilerin aynı tekrarlarda uygulayıcı olmasının sağlanması. 7-Son olarak öğrencileri toplayarak yapılan genel hatalar ilgili kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiş (25-30 dakika)</u> Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda öğrenciler arasında dolaşp gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda çalışmalarını durdurularak öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öne takla becerisinin işlendiği ilk üç hafta sonunda hareketin yapılmasında kaydedilen gelişme ile ikinci eşleşmelere gidilmiştir. Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

Günlük Ders Planı X

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	02-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minder kenarlarına da minderler konulması. Eşleşmelerin üç kişiden oluşturulması (iki gözlemci, bir uygulayıcı). Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minder katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi, yardımlaşmanın ve güvenliğinin artırılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minder üzerinde taklanın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili açıklamalarda bulunulması ve hareketin akışı içerisinde ellerin mindere konuluşundan başlayarak bütün vücudun konumunun nasıl olması gerektiği ile ilgili hatırlatıcı ve pekiştirici bilgiler verilmesi, hareketin yapılışının uygulayarak gösterilmesi. 4-Öğrencilerin eşleşmelerinin istenmesi ve eşleşmeler sağlandıktan sonra her eşe bir çalışma kartı ile bir-iki jimnastik minderinin verilmesi ve salonda birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması. 5-Eşlerin, öne takla hareketini, öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen ölçütler doğrultusunda çalışmalarının sağlanması. 6-Bütün öğrencilerin aynı tekrarlarında uygulayıcı olmasının sağlanması. 7-Son olarak öğrencileri toplayarak yapılan genel hatalar ilgili kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiriş</u> (20-25 dakika) Öne takla son-test kamera çekimlerinin gerçekleştirilmesi Öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Son test kamera çekimleri sırasında öğrencilerin birbirlerini etkilemeyecek bir uzaklıkta bekletilmesinin sağlanması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Önceki hafta olduğu gibi eşleşmeler ikili şekilde gerçekleştirilmiştir. Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir. Bu hafta derse katılmayan iki öğrencinin öne takla son test kamera kayıtlarının bir sonraki dersin son beş dakikası içinde gerçekleştirilmesi düşünülmüştür.

Günlük Ders Planı XI

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	09-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar:Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağrgan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşleniş	<u>Başlama (8-10 dakika)</u> 1- Sınıfta selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre (40-45 dakika)</u> 1-Öğrencilerin, geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve bütün öğrencilerin duyacağı ve görebileceği şekilde sıranın önünde, gülle ve gülle atma branşı ile ilgili bilgiler öğrencilere aktarılması. Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi.(yaklaşık beş dakika) 2-Öğrencilerin salon kenarında bulunan jimnastik sırası üzerinde sınıf sırasına göre oturtulması ve sırayla her öğrencinin basketbol serbest atış çizgisi üzerinden başlayarak serbest atış bölgesi dışına çıkmaması istenerek yapabildiği kadar hareketi yapması sağlanarak gülle atma ön test kamera çekimlerinin gerçekleştirilmesi. 3-Öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesinin istenmesi. 4-Her eşe bir çalışma kartı ile bir tenis topu verilmesi ve salonda eşlerin birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması 5-Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde resimli çalışma kartlarını birkaç dakika incelemeleri söylenerek ölçütlerin ve hareket basamaklarının iyice algılanmasına çalışılması. 6-Eşlerin, kayarak gülle atma hareketini, ön test öncesi öğretmen tarafından gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen bilgiler doğrultusunda, aralarında ilk uygulayıcıyı seçerek çalışmaya başlaması. 7-Öğrencilerin beşer dakikalık aralarla uygulayıcı olmalarının sağlanması. 8-Son olarak, öğrencileri toplayarak yapılan genel hatalar ilgili kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiriş (20-25 dakika)</u> Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda öğrenciler arasında dolaşp gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda çalışmaların durdurularak öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrencilerin gülle konusunda hiçbir bilgilerinin olmadığı anlaşıldığından ön testlerin gerçekleştirilmesi için her öğrencinin bir kez yapılan açıklamalar doğrultusunda hareketi teker teker yapmaya çalışması istenmiştir. Derste turuncu renkli tenis topları kullanılmıştır. Öğrencilerin gülle atma branşına çok ilgili oldukları gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı XII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	16-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar:Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiye bölünmüş olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastiği) hareketlerinin yaptırılması. Esas Devre (35-40 dakika) 1-Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesinin istenmesi. 3-Her eşe bir çalışma kartı ile bir tenis topu verilmesi ve salonda eşlerin birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılımlarının sağlanması 4-Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde resimli çalışma kartlarını birkaç dakika incelemeleri söylenerek ölçütlerin ve hareket basamaklarının iyice algılanmasına çalışılması. 5-Eşlerin, kayarak gülle atma hareketini, gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen bilgiler doğrultusunda, aralarında ilk uygulayıcıyı seçerek çalışmaya başlaması. 6-Öğrencilerin beşer dakikalık aralarla uygulayıcı olmalarının sağlanması. 7-Son olarak, öğrencileri toplayarak kısa bir konuşma yapılması. Bitiş (20-25 dakika) Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda öğrenciler arasında dolaşp gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda çalışmaların durdurularak öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

Günlük Ders Planı XIII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	23-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar:Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gryasettin Demirhan), Bağırçan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli deriz koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jımnastığı) hareketlerinin yaptırılması. Esas Devre (35-40dakika) 1-Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesinin istenmesi. 3-Her eşe bir çalışma kartı ile bir tenis topu verilmesi ve salonda eşlerin birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması 4-Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde resimli çalışma kartlarını birkaç dakika incelemeleri söylenerek ölçütlerin ve hareket basamaklarının iyice algılanmasına çalışılması. 5-Eşlerin, kayarak gülle atma hareketini, gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen bilgiler doğrultusunda, aralarında ilk uygulayıcıyı seçerek çalışmaya başlaması. 6-Öğrencilerin beşer dakikalık aralarla uygulayıcı olmalarının sağlanması. 7-Son olarak, öğrencileri toplayarak kısa bir konuşma yapılması. Bitiş (20-25 dakika) Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Çalışmalar sırasında eşli çalışma stili ilkeleri doğrultusunda salonda öğrenciler arasında dolaşp gözlemci öğrencilerle iletişime girerek öğrencileri kontrol etme ve gerekli görüldüğü durumlarda çalışmaların durdurularak öğrencilere toplu olarak dönütlerde ve açıklamalarda bulunma.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir. Çalışma yapraklarındaki içeriğin zenginleştirilmesinin öğrencilerin hareketi algılamalarına kolaylaştırdığı gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı XIV

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/C
Tarih	30-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar: Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Eşli Çalışma Stili
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı: 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşleniş	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmaları sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (35-40 dakika) 1-Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin kendilerine bir eş seçmesinin istenmesi. 3-Her eşe bir çalışma kartı ile bir tenis topu verilmesi ve salonda eşlerin birbirlerini etkilemeyecek şekilde dağılmalarının sağlanması 4-Yerlerini alan eşlerden oldukları yerde resimli çalışma kartlarını birkaç dakika incelemeleri söylenerek ölçütlerin ve hareket basamaklarının iyice algılanmasına çalışılması. 5-Eşlerin, kayarak gülle atma hareketini, gösterilerek yapılan açıklamalar ve çalışma kartlarında verilen bilgiler doğrultusunda, aralarında ilk uygulayıcıyı seçerek çalışmaya başlaması. 6-Öğrencilerin beşer dakikalık aralarla uygulayıcı olmalarının sağlanması. 7-Son olarak, öğrencileri toplayarak kısa bir konuşma yapılması. <u>Bitiriş</u> (25-30 dakika) Gülle atma son test çekimlerinin, ön test çekimleri düzeni içinde yapılması. Öğrencilere üç hak verilerek, gülle atma son test kamera çekimi yapılan öğrencinin düzen içinde beklemesinin sağlanması ve kalan sürenin öğretmen gözetiminde serbest aktivitelerle geçirilmesi ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Son test kamera çekimleri sırasında öğrencilerin birbirlerini etkilemeyecek bir uzaklıkta bekletilmesinin sağlanması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir ve deney grubu son dersi tamamlanmıştır.

Günlük Ders Planı I

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	28-02-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Parmak Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olma. Davranışlar: Temel duruş ve yer değiştirme, Parmakla paslaşma, Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırçan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Tanışma, sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastığı) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda parmak pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında parmaklardan başlayarak bütün vücudun durumu, ayrıntılarıyla salon duvarında parmak pas yapılarak anlatılması, 3-Öğrencilerin geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve sıranın önünde bütün öğrencilerin görebileceği bir şekilde parmak pas hareketinin topsuz yapılması ve öğrencilerin verilen komutla yapılanları tekrar etmeleri sağlanırken, gerekli dönütlerin verilmesi. 4-Parmak pasla ilgili bu ilk uygulama yaptırdıktan sonra öğrencilerin derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 5-Sıranın karşısında 2-3 metre uzaklıktan yüksekte atılan topa parmak pas yapmalarının sağlanması. 6-Pas yapan sıranın arkasına geçerek tekrar sıranın kendisine gelmesini beklemesi. Bu uygulama sırasında da her öğrenciye gerekli düzeltici dönütler ve olumlu pekiştirici sözlerin söylenmesi. 7-Her öğrencinin 5 tekrar yapmasının sağlanması. 8-Öğrencilere toplu olarak pas sırasında yaptıkları hatalar veya yapılması gerekenler ile ilgili açıklamalarda bulunulması. 9-Yapılan bu açıklamalardan sonra yine her öğrencinin 5 kez atılan topa parmak pas yapmaya kadar devam edilmesi 10-Öğrencileri iki gruba ayırarak ve aralarında 3-4 metre uzaklık olacak şekilde birbirlerine paralel derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 11-Grupların içlerinden birer kişi seçilerek grupların karşısına 2-3 metre uzaklıktan yeterli yükseklikte pas atmalarının sağlanması ve öğrencilere sırayla pas yaptırılması. 12-Arkadaşlarına bir tur top atan öğrencinin görevini bir başka öğrenciye devretmesi. Her öğrenci 10 tekrar yapmaya kadar uygulama devam edilmesi. 13-Bu alıştırmada iki grup arasında durarak alıştırmaların takip edilmesi ve gerekli dönütlerin her öğrenciye verilmesi. 14-Son olarak tüm öğrenciler bir araya toplayarak yapılması gerekenlerin gösterilerek açıklanması. Bitiriş (20-25 dakika) Parmak pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi. İp üstünde top oyunu.
Ölçme ve Değerlendirme	Ders boyunca yapılan çalışmalara öğrencilerin seviyelerinin uygunluğunun değerlendirilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrencilerinin dersin işleniş şekline adaptasyonları zaman almaması ve dersin işleniş biçimine yabancılaşmaması, çekmedikleri gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı II

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	07-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Parmak Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olma. Davranışlar: Temel duruş ve yer değiştirme, Parmakla paslaşma, Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretim-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topaların serflik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurcan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiyeşerli olmalarının sağlanması ve bu düzende kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jımnastığı) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda parmak pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında parmaklardan başlayarak bütün vücudun durumu, ayrıntılarıyla salon duvarında parmak pas yapılarak anlatılması, 3-Öğrencilerin geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve sıranın önünde bütün öğrencilerin görebileceği bir şekilde parmak pas hareketinin topsuz yapılması ve öğrencilerin verilen komutla yapılanları tekrar etmeleri sağlanırken, gerekli dönütlerin verilmesi. 4-Parmak pasla ilgili bu ilk uygulama yaptırıldıktan sonra öğrencilerin derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 5-Sıranın karşısında 2-3 metre uzaklıktan yüksekte atılan topa parmak pas yapmalarının sağlanması. 6-Pas yapan sıranın arkasına geçerek tekrar sıranın kendisine gelmesini beklemesi. Bu uygulama sırasında da her öğrenciye gerekli düzeltici dönütler ve olumlu pekiştirici sözlerin söylenmesi. 7-Her öğrencinin 5 tekrar yapmasının sağlanması. 8-Öğrencilere toplu olarak pas sırasında yaptıkları hatalar veya yapılması gerekenler ile ilgili açıklamalarda bulunulması. 9-Yapılan bu açıklamalardan sonra yine her öğrencinin 5 kez atılan topa parmak pas yapmaya kadar devam edilmesi 10-Öğrencileri iki gruba ayırarak ve aralarında 3-4 metre uzaklık olacak şekilde birbirlerine paralel derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 11-Grupların içlerinden birer kişi seçilerek grupların karşısına 2-3 metre uzaklıktan yeterli yükseklikte pas atmalarının sağlanması ve öğrencilere sırayla pas yaptırılması. 12-Arkadaşlarına bir tur top atan öğrencinin görevini bir başka öğrenciye devretmesi. Her öğrenci 10 tekrar yapmaya kadar uygulama devam edilmesi. 13-Bu alıştırmada sırasında iki grup arasında durarak alıştırmaların takip edilmesi ve gerekli dönütlerin her öğrenciye verilmesi. 14-Son olarak tüm öğrenciler bir araya toplayarak yapılması gerekenlerin gösterilerek açıklanması. Bitiş (25-30 dakika) Parmak pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi. İp üstünde top oyunu.
Ölçme ve Değerlendirme	Ders boyunca yapılan çalışmalara öğrencilerin seviyelerinin uygunluğunun değerlendirilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

Günlük Ders Planı III

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	14-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Manşet Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olabilme Davranışlar: Manşet paslaşma, Servisi manşetle karşılama Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashworth, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev. Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırçan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiye bölünmelerinin sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastigi) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda manşet pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında ellerin durumu ve kolların başlayarak bütün vücudun durumunun, ayrıntılarıyla salon duvarında manşet pas yapılarak anlatılması, 3-Öğrencilerin geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve sıranın önünde bütün öğrencilerin görebileceği bir şekilde manşet pas hareketinin topsuz yapılması ve öğrencilerin verilen komutla yapılanları tekrar etmeleri sağlanırken, gerekli dönütlerin verilmesi. 4- Öğrencilerin derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 5-Sıranın karşısında 2-3 metre uzaklıktan yüksekte atılan topa manşet pas yapmalarının sağlanması. 6-Pas yapan sıranın arkasına geçerek tekrar sıranın kendisine gelmesini beklemesi. Bu uygulama sırasında da her öğrenciye gerekli düzeltici dönütler ve olumlu pekiştirici sözlerin söylenmesi. 7-Her öğrencinin 5 tekrar yapmasının sağlanması. 8- Öğrencilere toplu olarak pas sırasında yaptıkları hatalar ve yapılması gerekenler ile ilgili açıklamalarda bulunulması. 9-Yapılan bu açıklamalardan sonra yine her öğrencinin 5 kez atılan topa manşet pas yapmaya kadar devam edilmesi 10-Öğrencileri iki gruba ayırarak ve aralarında 3-4 metre uzaklık olacak şekilde birbirlerine paralel derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 11-Grupların içlerinden birer kişi seçilerek grupların karşısına 2-3 metre uzaklıktan yeterli yükseklikte topu atmalarının sağlanması ve öğrencilere sırayla manşet pas yaptırılması. 12-Arkadaşlarına bir tur top atan öğrencinin görevini bir başka öğrenciye devretmesi. Her öğrenci 10 tekrar yapmaya kadar uygulama devam edilmesi. 13-Bu alıştırmada sırasında iki grup arasında durarak alıştırmaların takip edilmesi ve gerekli dönütlerin her öğrenciye verilmesi. 14-Son olarak tüm öğrenciler bir araya toplayarak yapılması gerekenlerin gösterilerek açıklanması. Bitiriş (25-30 dakika) Parmak pas çalışmasını pekiştirecek eğlenceli eğitimsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi. İp üstünde top oyunu.
Ölçme ve Değerlendirme	Ders boyunca yapılan çalışmalara öğrencilerin seviyelerinin uygunluğunun değerlendirilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

Günlük Ders Planı IV

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	21-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Manşet Pas)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olabilme Davranışlar: Manşet paslaşma, Servisi manşetle karşılama Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M., Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağcıran Yayınları, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastığı) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda manşet pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında ellerin durumu ve kolların başlayarak bütün vücudun durumunun, ayrıntılarıyla salon duvarında manşet pas yapılarak anlatılması, 3-Öğrencilerin geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve sıranın önünde bütün öğrencilerin görebileceği bir şekilde manşet pas hareketinin topsuz yapılması ve öğrencilerin verilen komutla yapılanları tekrar etmeleri sağlanırken, gerekli dönütlerin verilmesi. 4- Öğrencilerin derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 5-Sıranın karşısında 2-3 metre uzaklıktan yüksekte atılan topa manşet pas yapmalarının sağlanması. 6-Pas yapan sıranın arkasına geçerek tekrar sıranın kendisine gelmesini beklemesi. Bu uygulama sırasında da her öğrenciye gerekli düzeltici dönütler ve olumlu pekiştirici sözlerin söylenmesi. 7-Her öğrencinin 5 tekrar yapmasının sağlanması. 8- Öğrencilere toplu olarak pas sırasında yaptıkları hatalar veya yapılması gerekenler ile ilgili açıklamalarda bulunulması. 9-Yapılan bu açıklamalardan sonra yine her öğrencinin 5 kez atılan topa manşet pas yapmaya kadar devam edilmesi 10-Öğrencileri iki gruba ayırarak ve aralarında 3-4 metre uzaklık olacak şekilde birbirlerine paralel derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 11-Grupların içlerinden birer kişi seçilerek grupların karşısına 2-3 metre uzaklıktan yeterli yükseklikte topu atmalarının sağlanması ve öğrencilere sırayla manşet pas yaptırılması. 12-Arkadaşlarına bir tur top atan öğrencinin görevini bir başka öğrenciye devretmesi. Her öğrenci 10 tekrar yapmaya kadar uygulama devam edilmesi. 13-Bu alıştırma sırasında iki grup arasında durarak alıştırmaların takip edilmesi ve gerekli dönütlerin her öğrenciye verilmesi. 14-Son olarak tüm öğrenciler bir araya toplayarak yapılması gerekenlerin gösterilerek açıklanması. Bitiş (25-30 dakika) Pekiştirici eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi. On pas oyunu,...
Ölçme ve Değerlendirme	Manşet pas için topa temas öncesi pozisyonunu göster gibi ders içinde öğrencilere sorular sorulması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

Günlük Ders Planı V

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	28-03-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Voleybol
Konu	Voleybol temel becerileri (Manşet Pas)
Sınıf mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme, Voleybol oynamaya istekli olabilme Davranışlar: Manşet paslaşma, Servisi manşetle karşılama Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Avuç ayası, Parmak boğumları,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması ve topların sertlik durumlarının kontrol edilmesi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Voleybol Topları
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1-Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastığı) hareketlerinin yaptırılması ve özellikle kol ve omuzlara yönelik ısınma hareketlerinin tamamlanması. Esas Devre (30-35 dakika) 1-Öğrencilerin salon arka duvarına yakın olan voleybol sahası arka çizgisi üzerinde geniş kolda sıralanmaları sağlanması, 2-Bütün öğrencilerin görebileceği şekilde sıranın önünde, voleybolda manşet pas yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar, topa temas öncesi, topa temas ve pasın gerçekleştirilmesi sırasında ellerin durumu ve kollardan başlayarak bütün vücudun durumunun, ayrıntılarıyla salon duvarında manşet pas yapılarak anlatılması, 3- Öğrencilere toplu olarak pas sırasında yapılabilecek hatalar veyapılması gerekenler ile ilgili açıklamalarda bulunulması. 4-Öğrencileri iki gruba ayırarak ve aralarında 3-4 metre uzaklık olacak şekilde birbirlerine paralel derin kolda sıralanmalarının sağlanması. 5-Grupların içlerinden birer kişi seçilerek grupların karşısına 2-3 metre uzaklıktan yeterli yükseklikte topu atmalarının sağlanması ve öğrencilere sırayla manşet pas yaptırılması. 6-Arkadaşlarına bir tur top atan öğrencinin görevini bir başka öğrenciye devretmesi. Her öğrenci 10 tekrar yapınca kadar uygulama devam edilmesi. 7-Bu alıştırmada sırasında iki grup arasında durarak alıştırmaların takip edilmesi ve gerekli dönütlerin her öğrenciye verilmesi. 8-Son olarak tüm öğrenciler bir araya toplayarak yapılması gerekenlerin gösterilerek açıklanması. Bitiriş (25-30 dakika) Bütün sınıf voleybol oynama ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Manşet pas için topa temas öncesi pozisyonunu göster gibi ders içinde öğrencilere sorular sorulması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Yapılan plana uygun bir ders geçirilmiştir.

GünlükDers Planı VI

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	04-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar: Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minderlerin kenarlarına da minderler konulması. Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minder katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi ve güvenliğinin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. Esas Devre (40-45 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderini üzerinde öne taklanın nasıl yapılması gerektiği hareketin akışı içerisinde ellerden başlayarak kolların, başın, sırt bölgesinin, bacakların konumunun ayrı ayrı nasıl olduğu konusunda göstererek açıklamalarda bulunulması ve hareketin uygulanarak gösterilmesi. 2-Öne takla becerisinin ön testleri için sınıf yoklama çizelgesindeki sıralarına göre öğrencilerin her birinin salonun ortasında bulunan jimnastik minderinde isteyene en fazla üç deneme hakkı verilerek öne takla hareketini yapmaları sağlanarak kamera çekimlerinin gerçekleştirilmesi. 3-Öğrencilerin geniş kolda sıraya geçirilmesi ve sıranın önüne jimnastik minderleri hazırlanarak, sırası gelen öğrencinin öğretmeninin gözetiminde hareketi yapmaya çalışması. 4-Sırası gelen her öğrenci için, hareketin başlangıcı olan ellerin mindere konulma şeklinden başlayarak yapılması gerekenlerin söylenmesi. 5-Alıştırmalar sırasında toplu olarak öğrencilere, hareketin yapılışını göstererek açıklamalarda bulunulması. 6-Her öğrencinin en az 8-10 tekrar hareketi yapması veya yapması gerekenler ile ilgili düzeltici dönütlerin verilmesi. Bitiriş (20-25 dakika) Pekiştirici eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrenciler eğik düzlem uygulamasının kendilerine kolaylık sağladığını belirtmişlerdir.

Günlük Ders Planı VII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	11-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minder kenarlarına da minderler konulması. Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minder katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi ve güvenliğinin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurcan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiye olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderi üzerinde öne taklanın nasıl yapılması gerektiği hareketin akışı içerisinde ellerden başlayarak kolların, başın, sırt bölgesinin, bacakların konumunun ayrı ayrı nasıl olduğu konusunda göstererek açıklamalarda bulunulması ve hareketin uygulanarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin geniş kolda sıraya geçirilmesi ve sıranın önüne jimnastik minderleri hazırlanarak, sırası gelen öğrencinin öğretmeninin gözetiminde hareketi yapmaya çalışması. 3-Sırası gelen her öğrenci için, hareketin başlangıcı olan ellerin mindere konulma şekline başlayarak yapılması gerekenlerin söylenmesi. 4-Her öğrencinin en az 8-10 tekrar hareketi yapması veya yapması gerekenler ile ilgili düzeltici dönütlerin verilmesi. <u>Bitiş</u> (25-30 dakika) Pekiştirici eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Hareketin yapılması sırasında en çok zorlanılan durumun sorulması ve cevaplanması
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Plana uygun ders işlenmiştir.

Günlük Ders Planı VIII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	18-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minderin kenarlarına da minderler konulması. Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minderin katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi ve güvenliğinin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurcan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Eşleş Devre</u> (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin oluşturduğu dairenin ortasında bir jimnastik minderini üzerinde öne taklanın nasıl yapılması gerektiği hareketin akışı içerisinde ellerden başlayarak kolların, başın, sırt bölgesinin, bacakların konumunun ayrı ayrı nasıl olduğu konusunda göstererek açıklamalarda bulunulması ve hareketin uygulanarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin geniş kolda sıraya geçirilmesi ve sıranın önüne jimnastik minderleri hazırlanarak, sırası gelen öğrencinin öğretmenin gözetiminde hareketi yapmaya çalışması. 3-Sırası gelen her öğrenci için, hareketin başlangıcı olan ellerin mindere konulma şeklinden başlayarak yapılması gerekenlerin söylenmesi. 4-Her öğrencinin en az 8-10 tekrar hareketi yapması veyapması gerekenler ile ilgili düzeltici dönütlerin verilmesi. 5-Minderler yan yana konularak sıradan üç öğrencinin verilen komutla birlikte aynı anda öne takla hareketini yapması istenmesi. 6-Öğrencilerin verilen komutla birlikte üçerli şeklinde 10 kez öne takla hareketini bu şekilde yapmalarının sağlanması. 7-Her öğrenciye hareketi hakkında dönüt ve pekiştirici sunulması. <u>Bitiriş</u> (25-30 dakika) Pekiştirici eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Ellerin mindere konuş şekli gibi soruların sorulması ve cevaplanması.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Üç öğrencinin yan yana duran üç minderde aynı anda verilen komutla öne takla hareketini uygulamasının öğrenciler tarafından çok sevildiği görülmüştür. Hareketin üçerli yapılması ile derste bazı öğrencilerde görülen sıkışmanın önüne geçildiği ve takla hareketine öğrencilerin daha istekle katıldıkları, birlikte cesaretlerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler hiç sıkışmadan minderlerin yanına yeni minderler ekleyerek toplu halde üçerli beşerli aynı anda takla hareketini yaparak bunu bir oyuna dönüştürmüşlerdir.

Günlük Ders Planı IX

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	25-04-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minder kenarlarına da minderler konulması. Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minder katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi ve güvenliğinin artırılması..
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırçan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiyeşerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. Esas Devre (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin geniş kolda sıraya geçirilmesi ve sıranın önüne jimnastik minderleri hazırlanarak, sırası gelen öğrencinin öğretmeninin gözetiminde hareketi yapmaya çalışması. 2-Sırası gelen her öğrenci için, hareketin başlangıcı olan ellerin mindere konulma şeklinden başlayarak yapılması gerekenlerin söylenmesi. 3-Her öğrencinin en az 8-10 tekrar hareketi yapması veya yapması gerekenler ile ilgili düzeltici dönütlerin verilmesi. 4-Minderler yan yana konularak sıradan üç öğrencinin verilen komutla birlikte aynı anda öne takla hareketini yapması istenmesi. 5-Öğrencilerin verilen komutla birlikte üçerli şeklinde 10 kez öne takla hareketini bu şekilde yapmalarının sağlanması. 6-Her öğrenciye hareketi hakkında dönüt ve pekiştirme sunulması. Bitiş (25-30 dakika) Öne takla son test çekimlerinin, ön test çekimleri düzeni içinde yapılması. Öğrencilere üç hak verilerek, öne takla son test kamera çekimi yapılan öğrencinin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Hareketin yapılışı sırasında yapılması gerekenlerin sırası ile anlatılmasının istenmesi
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Plana uygun ders işlenmiştir. Öğrencilerin oldukça başarılı bir şekilde hareketi uygulayabilecek düzeye geldiği gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı X

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	02-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Aletli Jimnastik
Konu	Yer Hareketleri (Öne Yuvarlanma)
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Aletli Jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme, kendine güven duygusunu geliştirebilme. Davranışlar:Çeşitli şekillerde öne geriye yuvarlanma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Omuz genişliği,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Öğrencilerin takla hareketini yaparlarken minder dışına çıkarak salon zeminine düşmemeleri için takla hareketi yapılan jimnastik minder kenarlarına da minderler konulması. Hareketin daha kolay yapılabilmesi için ikinci bir minder katlanarak diğerinin altına konulması ile eğik düzlem oluşturulması ile öğrencinin cesaretlendirilmesi ve güvenliğinin artırılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Jimnastik Minderleri
Kaynaklar	Bilgin, S.: Temel Beden Eğitimi ve Spor Alıştırmaları, (1. Baskı). Saray Tıp Kitabevleri, İzmir. (1996). Suveren, S., Suveren, S.: Artistik Jimnastik Öğretim Metotları (Bayanlar-Erkekler), Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara, (2002). Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	Başlama (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli omuzlarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. Esas Devre (35-40 dakika) 1-Öğrencilerin geniş kolda sıraya geçirilmesi ve sıranın önüne jimnastik minderleri hazırlanarak, sırası gelen öğrencinin öğretmenin gözetiminde hareketi yapmaya çalışması. 2-Sırası gelen her öğrenci için, hareketin başlangıcı olan ellerin mindere konulma şeklinden başlayarak yapılması gerekenlerin söylenmesi. 3-Minderler yan yana konularak sıradan üç öğrencinin verilen komutla birlikte aynı anda öne takla hareketini yapmalarının sağlanması. 4-Öğrencilerin verilen komutla birlikte üçerli şeklinde 10 kez öne takla hareketini bu şekilde yapmalarının sağlanması. 5-Her öğrenciye hareketi hakkında dönüt ve pekiştirici sunulması. Bitiriş (25-30 dakika) Öne takla son test çekimlerinin, ön test çekimleri düzeni içinde yapılması. Öğrencilere üç hak verilerek, öne takla son test kamera çekimi yapılan öğrencinin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Hareketin yapılışı sırasında yapılması gerekenlerin sırası ile anlatılmasının istenmesi
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Plana uygun ders işlenmiştir. Öğrencilerin oldukça başarılı bir şekilde hareketi uygulayabilecek düzeye geldiği gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı XI

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	09-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar:Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışsı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağurğan Yayımevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşleniş	<u>Başlama (8-10 dakika)</u> 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmastığı) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre (40-45 dakika)</u> 1-Öğrencilerin, geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve bütün öğrencilerin duyacağı ve görebileceği şekilde sıranın önünde, gülle ve gülle atma branşı ile ilgili bilgiler öğrencilere aktarılması. Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere yaklaşık beş dakika ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin salon kenarında bulunan jimnastik sırası üzerinde sınıf sırasına göre oturtulması ve sırayla her öğrencinin basketbol serbest atış çizgisi üzerinden başlayarak serbest atış bölgesi dışına çıkmaması istenerek yapabildiği kadar hareketi yapması sağlanarak gülle atma ön test kamera çekimlerinin gerçekleştirilmesi. 3-Öğrencilerin salonun yarısını kaplayacak şekilde derin kolda dörderli sıralandırılması ve her sıraya önden veyandan çift kol aralığı açıklıkta bir düzen aldırılması. 4-Her öğrenciye bir tenis topu verilmesi. 5-Sınıfın önünde yer alınması ve verilen sıralı komutlarla, gösterilen hareketlerin aynı anda tüm öğrenciler tarafından tekrar edilmesinin sağlanması. Grubun önünde hareketi yapan öğretmenin komutuyla hareketin hazırlık, başlama ve kayma aşamalarının çalışılması (gülle tutuş, denge ayağını kaldırma, toplanma ve geriye kayma). 10 tekrar. 6-İlk 5 tekrar boyunca hareketin grubun önünde öğrencilerle birlikte tekrar edilmesi. 7-Alıştırmanın durdurulması ve toplu olarak dönüt sunulması. 8-Aynı düzende geçiş, itme ve toparlanma aşamalarının çalışılması (dönüşle birlikte ayak değiştirme ve gülle elden çıkış hareketleri). 10 tekrar. 9-Sıralar arasında gezerek komut verilmesi. 10-Verilen komutlarla hareketi öğrencilere tekrarlatırken toplu ve bireysel dönütler ile olumlu pekiştireçler sunulması. <u>Bitiş (20-25 dakika)</u> Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Alıştırmanın birkaç tekrarda bir durdurularak hareketi tek başına yaparak arkadaşlarına göstermek isteyen olup olmadığının sorulması ve isteyen öğrencilere hareketi yapma fırsatı verilmesi. Hatalar ile ilgili dönüt sunulması ve olumlu pekiştireç verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Öğrencilerin gülle konusunda hiçbir bilgilerinin olmadığı anlaşıldığından ön testlerin gerçekleştirilmesi için her öğrencinin bir kez yapılan açıklamalar doğrultusunda hareketi teker teker yapmaya çalışması istenmiştir. Derste turuncu renkli tenis topları kullanılmıştır. Öğrencilerin gülle atma branşına çok ilgili oldukları gözlemlenmiştir.

Günlük Ders Planı XII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	16-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef: Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar: Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağrırgan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama (8-10 dakika)</u> 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikiyeşli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre (35-40 dakika)</u> 1-Öğrencilerin, geniş kolda sıralanmalarının sağlanması ve bütün öğrencilerin duyacağı ve görebileceği şekilde sıranın önünde, gülle ve gülle atma branşı ile ilgili bilgiler öğrencilere aktarılması. - Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere yaklaşık beş dakika ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin salonun yarısını kaplayacak şekilde derin kolda dörderli sıralandırılması ve her sıraya önden veyayandan çift kol aralığı açıklıkta bir düzen aldırılması. 3-Her öğrenciye bir tenis topu verilmesi. 4-Sınıfın önünde yer alınması ve verilen sıralı komutlarla, gösterilen hareketlerin aynı anda tüm öğrenciler tarafından tekrar edilmesinin sağlanması. Grubun önünde hareketi yapan öğretmenin komutuyla hareketin hazırlık, başlama ve kayma aşamalarının çalışılması (gülleği tutuş, denge ayağını kaldırma, toplanma ve geriye kayma). 10 tekrar. 5-İlk 5 tekrar boyunca hareketin grubun önünde öğrencilerle birlikte tekrar edilmesi. 6-Alıştırmanın durdurulması ve toplu olarak dönüt sunulması. 7-Aynı düzende geçiş, itme ve toplanma aşamalarının çalışılması (dönüşle birlikte ayak değiştirme ve gülleği elden çıkartış hareketleri). 10 tekrar. 8-Sıralar arasında gezerek komut verilmesi. 9-Verilen komutlarla hareketi öğrencilere tekrarlattırken toplu ve bireysel dönütler ile olumlu pekiştirmeçer sunulması. <u>Bitiriş (25-30 dakika)</u> Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Alıştırmanın birkaç tekrarda bir durdurularak hareketi tek başına yaparak arkadaşlarına göstermek isteyen olup olmadığının sorulması ve isteyen öğrencilere hareketi yapma fırsatı verilmesi. Hatalar ile ilgili dönüt sunulması ve olumlu pekiştirmeçer verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Planla uygun bir ders işlenmiştir.

Günlük Ders Planı XIII

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	23-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar:Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimmnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (35-40 dakika) 1-Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere yaklaşık beş dakika ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin salonun yarısını kaplayacak şekilde derin kolda dörderli sıralandırılması ve her sıraya önden veyandan çift kol aralığı açıkta bir düzen aldırılması. 3-Her öğrenciye bir tenis topu verilmesi. 4-Sınıfın önünde yer alınması ve verilen sıralı komutlarla, gösterilen hareketlerin aynı anda tüm öğrenciler tarafından tekrar edilmesinin sağlanması. Grubun önünde hareketi yapan öğretmenin komutuyla hareketin hazırlık, başlama ve kayma aşamalarının çalışılması (gülleli tutuş, denge ayağını kaldırma, toplanma ve geriye kayma). 10 tekrar. 5-İlk 5 tekrar boyunca hareketin grubun önünde öğrencilerle birlikte tekrar edilmesi. 6-Alıştırmanın durdurulması ve toplu olarak dönüt sunulması. 7-Aynı düzende geçiş, itme ve toparlanma aşamalarının çalışılması (dönüşle birlikte ayak değiştirme ve gülleli elden çıkış hareketleri). 10 tekrar. 8-Sıralar arasında gezerek komut verilmesi. Verilen komutlarla hareketi öğrencilere tekrarlattırken toplu ve bireysel dönütler ile olumlu pekiştiriciler sunulması. <u>Bitiriş</u> (25-30 dakika) Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Alıştırmanın birkaç tekrarda bir durdurularak hareketi tek başına yaparak arkadaşlarına göstermek isteyen olup olmadığının sorulması ve isteyen öğrencilere hareketi yapma fırsatı verilmesi. Hatalar ile ilgili dönüt sunulması ve olumlu pekiştiriciler verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Planla uygun bir ders işlenmiştir.

Günlük Ders Planı XIV

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Sınıf	6/B
Tarih	30-05-2005
Süre	40+40 Dakika
Ünite	Atmalar
Konu	Gülle Atma
Sınıf Mevcudu	19
Dersin İşlendiği Yer	Spor Salonu
Hedef ve Davranışlar (Öğrenci Kazanımları)	Hedef:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme, Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme. Davranışlar:Atma araçlarını veya benzerlerini tutma, taşıma, Atışlar ile ilgili temel duruşları yapma, Durarak atış yapma, Atmalarda örnek hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (saplı top, disk, gülle) Atış yönünden hız alma hareketlerini serbest olarak yapma (Gülle, Cirit, Fırlatma topu) Hız alma hareketlerinden sonra atış durumuna gelme, İlk altı davranışı birbiri ile bağlantılı olarak yapma Gülle veya benzeri araçları geriye sekerek ve kayarak atma
Ünite Kavramları ve Sembolleri	Gülle ağırlığı, Atma yeri,...
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Muska Mosston'un Komut ve Alıştırma Stilleri.
Güvenlik Önlemleri	Spor salonunun ders başlamadan paspaslanması. Gerçek bir gülle atılırken alınması gereken önlemlerin anlatılması.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereç	Çalışma Yaprakları, Tenis topları(gülle yerine).
Kaynaklar	Ağırbaş, İ.: Gülle Atma, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Sayı :37, 2000/1. s.32-38. Byra, M.: Applying A Task Progression To The Reciprocal Styles Of Teaching, JOPERD, Vol:75, No:2, 42-46, February (2004). Demirci, A.: Atletizm Öğretimi Atmalar, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003). s.46-71. Hazar, M.: Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutubay Yayınları, Ankara. (2000). Mosston, M, Ashtwort, S.: Beden Eğitimi Öğretimi, (Çev: Eda Tüzemen, Düzenleme: Gıyasettin Demirhan), Bağırhan Yayınevi, Ankara. (2000). T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6-7-8, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul. (2002).
Dersin İşlenişi	<u>Başlama</u> (8-10 dakika) 1- Sınıfla selamlaşma ve yoklama, 2-Derste işlenecek konuya ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi, 3-Sağa dön komutu ile öğrencilerin birerli derin koldan ikişerli olmalarının sağlanması ve bu düzende salon kenar duvarlarına yakın salon etrafında 3-4 tur hafif tempolu koşu yaptırılması, 4-Öğrencilerin geniş bir daire oluşturmaları sağlanarak açma-germe (jimnastiği) hareketlerinin yaptırılması. <u>Esas Devre</u> (40-45 dakika) 1-Kayarak gülle atarken dikkat edilmesi gerekenler, gülle tutuş tekniğinden başlayarak, güllenin fırlatılışına kadar, hareketin akışı içinde aşama aşama vücudun bütün durumunun öğrencilere yaklaşık beş dakika ayrıntılarıyla yapılarak gösterilmesi. 2-Öğrencilerin salonun yarısını kaplayacak şekilde derin kolda dörderli sıralandırılması ve her sıraya önden veyandan çift kol aralığı açıklıkta bir düzen aldırılması. 3-Her öğrenciye bir tenis topu verilmesi. 4-Sınıfın önünde yer alınması ve verilen sıralı komutlarla, gösterilen hareketlerin aynı anda tüm öğrenciler tarafından tekrar edilmesinin sağlanması. Grubun önünde hareketi yapan öğretmenin komutuyla hareketin hazırlık, başlama ve kayma aşamalarının çalışılması (gülleği tutuş, denge ayağını kaldırma, toplanma ve geriye kayma). 10 tekrar. 6-Alıştırmanın durdurulması ve toplu olarak dönüt sunulması. 7- Gülle atma son test çekimlerinin, ön test çekimleri düzeni içinde yapılması. Öğrencilere üç hak verilmesi <u>Bitiş</u> (25-30 dakika) Eğlenceli eğitsel oyun oynanması ve öğrencilerin soyunma odalarına gönderilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Alıştırmanın birkaç tekrarda bir durdurularak hareketi tek başına yaparak arkadaşlarına göstermek isteyen olup olmadığının sorulması ve isteyen öğrencilere hareketi yapma fırsatı verilmesi. Hatalar ile ilgili dönüt sunulması ve olumlu pekiştirilerek verilmesi.
Planın Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme	Planla uygun bir ders işlenmiştir.

Ek-5: T.C.M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Okulu Ders Programları Beden Eğitimi Programı 6. Sınıf Amaçları.

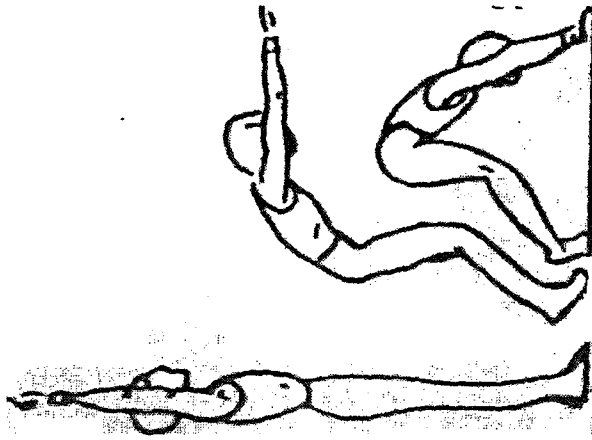
VI. SINIF AMAÇLARI

- AMAÇ 1:Beden Eğitimi ve Sporla ilgili sözleri açıklayabilme.
AMAÇ 2:Kullandığı spor alanları ve ders araçları bilgisi.
AMAÇ 3:Araçları doğru kullanma ve koruyabilme.
AMAÇ 4:Spor kıyafetlerini iyi kullanma ve koruyabilme.
AMAÇ 5:Spor kıyafetlerini hava şartlarına göre giyinebilme
AMAÇ 6:Spor çalışmalarında kendini ve yakın çevreyi temiz tutabilme.
AMAÇ 7:Temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
AMAÇ 8:Kazalara karşı gerekli tedbirleri alabilme.
AMAÇ 9:Beden Eğitimi ve spor derslerinde çeşitli şekillerde dizilme ve sıralanabilme.
AMAÇ 10:Temel jimnastik duruşları ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 11:Verilen komutlara uyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.
AMAÇ 12:Beden Eğitimi ve spor faaliyetlerinde birlikte hareket etme, gruba uyum sağlayabilme.
AMAÇ 13:Beden Eğitimi ve spor ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 14:Milli bayram ve törenlere katılmaya istekli olabilme.
AMAÇ 15:Koşular ile ilgili yarışma ve oyun kuralları bilgisi.
AMAÇ 16:Koşular ile ilgili temel beceriler edinebilme.
AMAÇ 17:Koşular ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 18:Koşular ile ilgili sürat ve çabukluğu geliştirebilme
AMAÇ 19:Koşular ile ilgili dayanıklılığı geliştirebilme.
AMAÇ 20:Koşular ile ilgili kuvveti geliştirebilme.
AMAÇ 21:Koşarken dostça yarışma, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
AMAÇ 22:Koşarken temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
AMAÇ 23:Atlamalarda yarışma ve oyun kuralları bilgisi.
AMAÇ 24:Atlamalar ile ilgili temel beceriler edinebilme.
AMAÇ 25:Atlamalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 26:Atlamalarda sürat ve çabukluğu geliştirebilme.
AMAÇ 27:Atlamalar ile ilgili kuvveti geliştirebilme.
AMAÇ 28:Atlamalarda dostça yarışabilme, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
AMAÇ 29:Atmalarda yarışma ve oyun kuralları bilgisi.
AMAÇ 30:Atmalar ile ilgili temel beceriler edinebilme.
AMAÇ 31:Atmalar ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 32:Atmalarda sürat ve çabukluğu geliştirebilme.
AMAÇ 33:Atmalar ile ilgili kuvveti geliştirebilme.
AMAÇ 34:Atmalarda dostça yarışabilme, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
AMAÇ 35:Serbest jimnastikte iyi duruş alışkanlığı edinebilme.
AMAÇ 36:Serbest jimnastik ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 37:Serbest jimnastikte kas kuvveti ve esnekliği ile eklem hareketliliğini geliştirebilme.
AMAÇ 38:Ritim ve müzik eşliğinde serbest jimnastik hareketlerini yapabilme.
AMAÇ 39:Aletli jimnastik ile ilgili kullandığı spor alanları ve ders araçları bilgisi.
AMAÇ 40:Aletli jimnastik ile ilgili temel beceriler edinebilme.
AMAÇ 41:Aletli jimnastik ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 42:Aletli jimnastikte kas kuvveti ve esnekliği ile eklem hareketliliğini geliştirebilme.
AMAÇ 43:Aletli jimnastik hareketlerinde kendine güven duygusu geliştirebilme.
AMAÇ 44:Basketbol yarışma ve oyun kuralları bilgisi
AMAÇ 45:Basketbol ile ilgili temel beceriler edinebilme.
AMAÇ 46:Basketbol ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
AMAÇ 47:Basketbol oynamaya istekli olabilme.
AMAÇ 48:Basketbolü dostça oynama, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
AMAÇ 49:Voleybol yarışma ve oyun kuralları bilgisi
AMAÇ 50:Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme.
AMAÇ 51:Voleybol ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.

- AMAÇ 52:Voleybol oynamaya istekli olabilme.
- AMAÇ 53:Voleybolu dostça oynama, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
- AMAÇ 54:Hentbol yarışma ve oyun kuralları bilgisi
- AMAÇ 55:Hentbol ile ilgili temel beceriler edinebilme.
- AMAÇ 56:Hentbol ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
- AMAÇ 57:Hentbol oynamaya istekli olabilme.
- AMAÇ 58:Hentbolü dostça oynama, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
- AMAÇ 59:Futbol yarışma ve oyun kuralları bilgisi
- AMAÇ 60:Futbol ile ilgili temel beceriler edinebilme.
- AMAÇ 61:Futbol ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
- AMAÇ 62:Futbol oynamaya istekli olabilme.
- AMAÇ 63:Futbolu dostça oynama, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
- AMAÇ 64:Güreş ile ilgili yarışma ve oyun kuralları bilgisi
- AMAÇ 65:Güreş ile ilgili temel beceriler edinebilme.
- AMAÇ 66:Güreş ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
- AMAÇ 67:Güreş yapmaya istekli olabilme.
- AMAÇ 68:Güreşirken dostça oynama, kazananı kutlama, kaybetmeyi kabullenebilme.
- AMAÇ 69:Halk oyunları ile ilgili temel beceriler edinebilme.
- AMAÇ 70:Halk oyunları ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.
- AMAÇ 71:Halk oyunlarını tanıma ve oynamaya istekli olabilme.
- AMAÇ 72:Halk oyunlarında işbirliği yapma, lider ve kurallara uyabilme.



1



Eller önde omuz genişliğinde açık ileriye doğru mindere koy.
Başı göğsüne doğru çek ve kollarının arasına al.

2



Bacaklarınla yeri iterken kalçanı kaldır ve kollarına dayan.

3



Enseni ve omuzlarını mindere koy. Bacaklarını karnına çek.

4

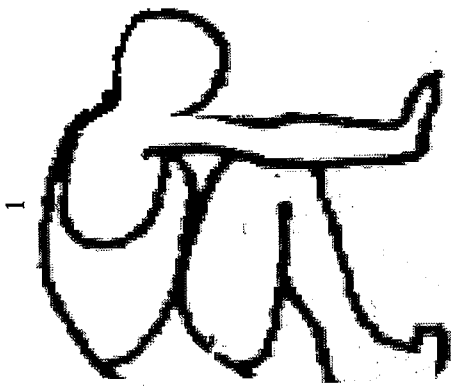


Sırt üzerinde öne yuvarlan.

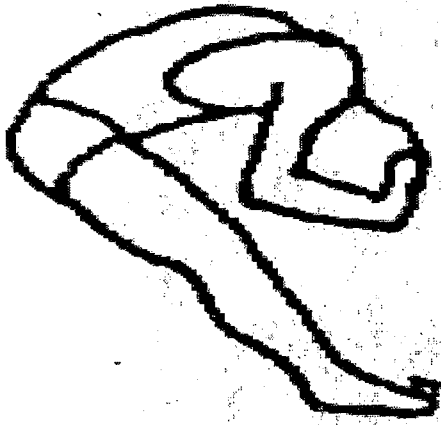


Elleri öne uzatarak :
kalk.

ÖNE TAKLA 3



1. Önde omuz genişliğinde açık
indere koy.
aşı göğsüne doğru kollarının arasına



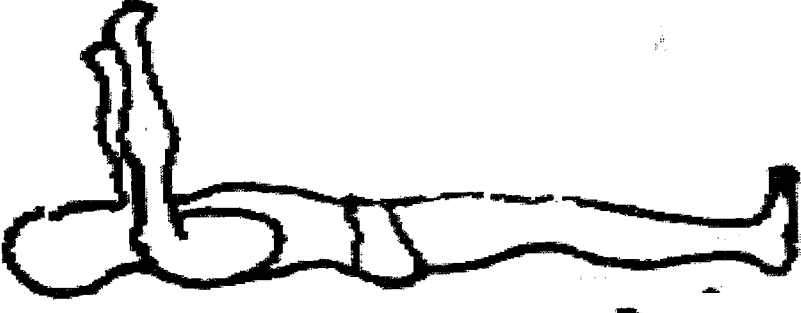
2. Bacaklarınla yeri iterken kalçanı kaldır ve
kollarına dayan.



3. Enseni ve omuzlarını mindere
koy. Bacaklarını karnına çek.



4. Sırt üzerinde öne yuvarlan.



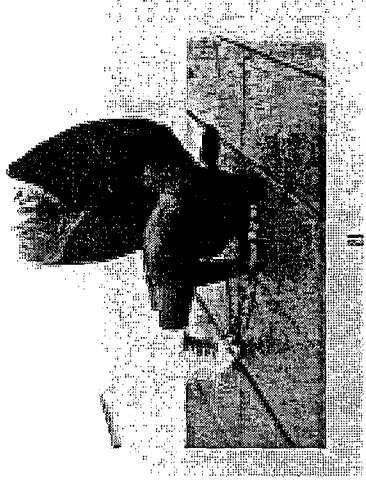
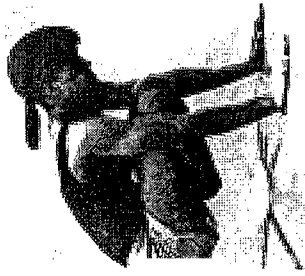
5. Elleri öne uzatarak ayağa
kalk.

ÖNE TAKLA 2

Öne 1 Akla

er omuz genişliğinde açık
lerin önünde mindere
y.

rmaklar kapalı ve avuç
erini mindere değildir.



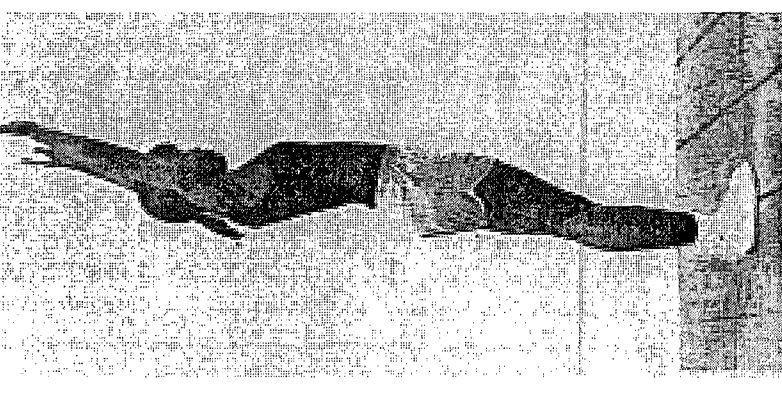
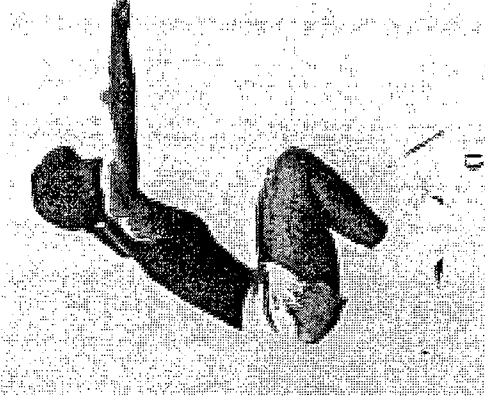
Başı göğsüne doğru çek ve
kollarının arasına al.

Bacaklarınla yeri iterken
kalçanı kaldır ve kollarına
dayan.

Enseni ve omuzlarını
mindere koy.

Bacaklarını karnına çek.

Sırt üzerinde öne yuvarlan



Elleri öne uzatarak ayağa kal

GÜLLE ATMA 1

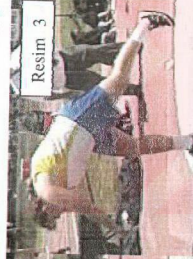


Resim 1

Gülleyi çene altına yerleştirir ve pozisyonunu al (Resim 1)



Resim 2



Resim 3

Dik duruş pozisyonundan öne doğru eğilirken, destek ayağını bük ve savurma ayağını kalça hizasını geçirmeden geriye uzat (Resim 2-3).



Resim 4



Resim 5



Resim 6

Dizlerini bük ve gövdeni alçaltarak küçül, serbest kolu önde destek bacağının yanında tut. (Resim 4-5-6)

Resim 7



Resim 8



Resim 9



Resim 10



Resim 11



Resim 12



Kendini geriye doğru hızlı bir şekilde iterken savurma bacağın geriye doğru çekmeleme yaparak tamamen ger ve denge ayağını da geriye doğru kaydır (Resim 7-8-9-10)

Gövde destek bacağı üzerine eğik, her iki ayağın tabanını aynı hızda ayaklar yönü 45 derece yere bas. (Resim 12)

Resim 13



Resim 14



Resim 15



Resim 16



Resim 17



Vücut atış yönüne doğru her iki ayağın pençesinde döndürülürken (Resim 13), gövdeyi yükselt (Resim 14-15) ve omuzlarla birlikte kalça atış yönüne paralel hale geldiği anda (Resim 16), güllüyü kuvvetli bir itişle elden çıkar (Resim 17).

Belirlenen alanın dışına çıkma

Resim 1



Resim 2



Resim 3



Güçlü çene altına yerleşir ve pozisyonunu al (Resim 1)

Dik duruş pozisyonundan öne doğru eğilirken, destek ayağını bük ve savurma ayağını kalça hizasını geçirmeden geriye uzat (Resim 2-3).

Resim 7



Resim 8



Resim 9



Resim 10



Resim 11



Resim 12



Resim 13



Kendini geriye doğru hızlı bir şekilde iterken savurma bacağı geriye doğru çekme yaparak tamamen ger ve denge ayağını da geriye doğru kaydır (Resim 7-8-9-10)

Gövde destek bacağı üzerine eğik, her iki ayağın yönü 45 derece yere bas (Resim 13)

Resim 14



Resim 15



Resim 16



Resim 17



Resim 18



Vücut atış yönüne doğru her iki ayağın pençesinde döndürülürken, gövdeyi yükselt (Resim 14-15) ve omuzlarla birlikte kalça atış yönüne paralel hale geldiği anda (Resim16), güçlüyü kuvvetli bir itişle elden çıkar (Resim 18).

Resim 19



Resim 20



Resim 21



Resim 22



Savurma bacağı ile arkada kalan destek bacağı öne getirerek yer değiştir ve dur. (Resim (19-20)

Sınıf:

Beceri: Voleybolda Manşet Pas

Hazırlık

1-Ayaklar omuz genişliğinde açık bir ayak
öbüründen yarım adım önde (figür 1)

3-Gövde afif öne meyilli (figür 1)

2-Bacaklar dizden bükülü (figür 3)

4-Vücudu topun geldiği yöne dön

Topa temas öncesi pozisyon

1-Vücut ağırlığı parmak uçlarında(figür 4)

2-Vücut, topun tam arkasında

3-Kollar gergin, topun tam altında (figür 5)

Topa temas

1-Topa vuruş noktası bileklerden 7-8 cm yukarıda ön kol
kasları ile (figür 6)

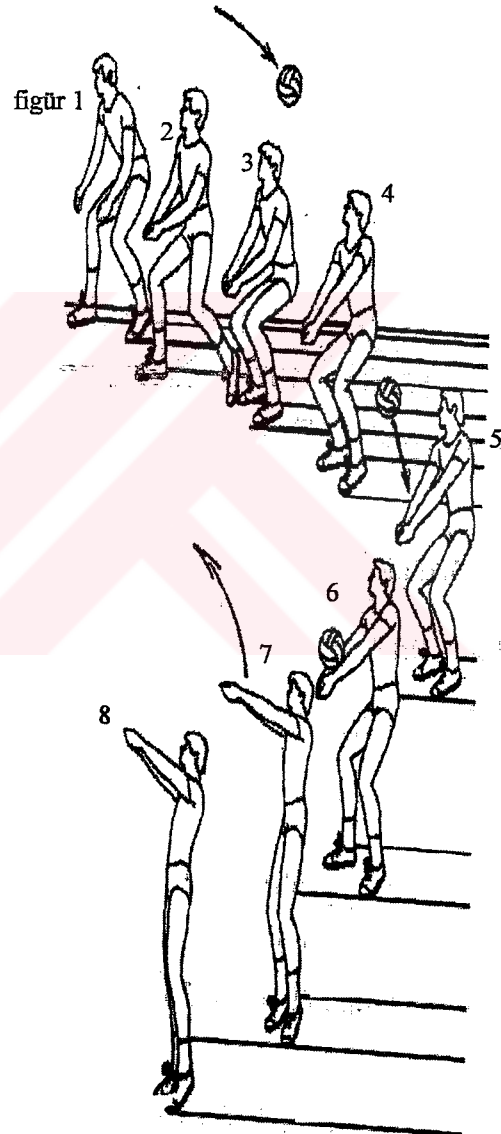
2-Vuruş, kolları dirseklerden bükmeden omuzların
hareketiyle (figür 7)

3- Vuruşla birlikte bacaklardan başlayarak bütün
vücudunla yüksel (figür 7)

Topa temas sonrası pozisyon

1-Topun kollardan ayrılmasından sonra kollar topu takip
eder (figür 8)

2-Vücut yukarı ve ileri hareket eder(figür 8)



Öğretim Stili: Eşli Çalışma Stili

Sınıf:

Beceri: Voleybolda Öne parmak Pas

Uyarı: Arkadaşınızın (Eşinizin) hareketi nasıl yaptığını gözlemleyin, arkadaşınızın yaptıklarının doğruluğunu aşağıdaki ölçütleri ve figürü kullanarak değerlendirin. Önce iyi yapabildiklerini, daha sonrada hataları hakkında düzeltici bilgi verin. Alıştırma söylenen tekrarda yapıldığında görevleri değişsin.

Çalışmalar

1-Bir ayak önde bacaklar omuz genişliğinde açık olacak şekilde vücut ağırlığını her iki ayağa dengeli dağıt.

2-Beli hafifçe öne bükerek vücudu öne al.

3-Bacakları dizlerden hafifçe bük.

4-Kollar dirseklerden bükülü, elleri alınına yakın ve biraz yüksekte tut.

5-Her iki elin baş ve işaret parmakları üçgen oluşturacak şekilde aç. Parmakları yumuşak bir bekleyişte tut, parmaklarını çok germe.

6-Pas anında kollarını yukarı ve ileriye doğru uzat ve ellerinle iterek topu kaldır.

7- Kolların ileri uzanması ile birlikte dizlerinden doğrularak tüm vücudunla ayaklarının pençeleri üstünde yüksel.

8- Avuç içlerini topa temas ettirme.



Öğretim Stili: Eşli Çalışma Stili

Sınıf:

Beceri: Voleybolda Öne parmak Pas

Uyarı: Arkadaşınızın (Eşinizin) hareketi nasıl yaptığını gözlemleyin, arkadaşınızın yaptıklarının doğruluğunu aşağıdaki ölçütleri ve figürü kullanarak değerlendirin. Önce iyi yapabildiklerini, daha sonrada hataları hakkında düzeltici bilgi verin. Alıştırma söylenen tekrarda yapıldığında görevleri değişsin.

Çalışmalar	
1-Bir ayak önde bacaklar omuz genişliğinde açık olacak şekilde vücut ağırlığını her iki ayağa dengeli dağıt.	
2-Beli hafifçe öne bükerek vücudu öne al.	
3-Bacakları dizlerden hafifçe bük.	
4-Kollar dirseklerden bükülü, elleri alınına yakın ve biraz yüksekte tut.	
5-Her iki elin baş ve işaret parmakları üçgen oluşturacak şekilde aç. Parmakları yumuşak bir bekleyişte tut, parmaklarını çok germe.	
6-Pas anında kollarını yukarı ve ileriye doğru uzat ve ellerinle iterek topu kaldır.	
7- Kolların ileri uzanması ile birlikte dizlerinden doğrularak tüm vücudunla ayaklarının pençeleri üstünde yüksel.	
8- Avuç içlerini topa temas ettirme.	

Ek-7: Başarı Dereceleme Ölçekleri

ÖNE TAKLA (YUVARLANMA) BECERİSİ DERECELEME ÖLÇEĞİ										
Sınıf	:									
Öğrenci No	:									
Gözlemci	:									
Açıklama	:Aşağıda öne basit takla tekniğinin aşamaları uygulanması gereken davranışlar bakımından sırası ile verilmiştir. Aşağıda yer alan davranışların (motor beceri kısımları) her birini öğrencide; gözlemleyemedi iseniz (0), çok zayıf nitelikte gözledi iseniz (1-2), zayıf nitelikte gözledi iseniz (3-4), orta nitelikte gözledi iseniz (5-6), iyi nitelikte gözledi iseniz (7-8), çok iyi nitelikte gözledi iseniz (9-10) puanlarından birini işaretleyiniz.									
Gözlenecek Davranışlar										
Eller önde birbirinden omuz genişliğinde açık avuç içleri mindere değecek şekilde parmaklar kapalı ileriye doğru mindere koyma										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Başı göğse doğru çekerek, kollarının arasına alma										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bacaklar yeri iterken kalçayı kaldırma										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Vücut ağırlığını verecek şekilde kollara dayanma, başı temas ettirmeden enseyi ve omuzları mindere koyma										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bacakları karına çekme ve sırt üzerinde öne yuvarlanma										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ellere dayanmadan, kolları öne uzatarak ayağa kalkma										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Toplam Puan										

GÜLLE ATMA BECERİSİ DERECELEME ÖLÇEĞİ										
Sınıf	:									
Öğrenci No	:									
Gözlemci	:									
Açıklama	:Aşağıda kayarak gülle atma tekniğinin aşamaları uygulanması gereken davranışlar bakımından sırası ile verilmiştir. Aşağıda yer alan davranışların (motor beceri kısımları) her birini, öğrencide gözlemleyemedi iseniz (0), çok zayıf nitelikte gözledi iseniz (1-2), zayıf nitelikte gözledi iseniz (3-4), orta nitelikte gözledi iseniz (5-6), iyi nitelikte gözledi iseniz (7-8), çok iyi nitelikte gözledi iseniz (9-10) puanlarından birini işaretleyiniz.									
Gözlenecek Davranışlar										
Güllenin parmakların boğumlu kısımları üzerinde avuç içine değdirmeden tutma çenenin alt bölümüyle boyun arasındaki üçgen bölmeye yerleştirme.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Dik duruş pozisyonundan öne doğru eğilirken, destek ayağını bükme ve savurma ayağını kalça hizasını geçirmeden geriye uzatma.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Gövdeyi alçaltma, serbest kol önde destek bacağının yanında tutma.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Gövdeyi geriye doğru hızlı bir şekilde iterken savurma bacağını geriye doğru tekmeleme yaparak tamamen germe.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Gövde destek bacağı üzerine eğik, her iki ayağın tabanını aynı hizada ayakların yönü 45 derece yere basma.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Vücut atış yönüne doğru her iki ayağın pençesinde döndürülürken, gövdeyi yükseltme.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Omuzlarla birlikte kalça atış yönüne paralel hale geldiği anda, gülleyi kuvvetli bir itişle elden çıkarma.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Savurma bacağı ile arkada kalan destek bacağının öne getirilerek yer değiştirilmesi ve durma.										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Toplam Puan										

Ek- 8: Araştırma Kapsamındaki Beden Eğitimi Derslerine Öğrencilerin Katılım Durumları

[illegible][illegible]

Ek-9 : Araştırma Kapsamındaki Beden Eğitimi Derslerine Öğrencilerin Katılım Durumları

		6/C														
Öğrenci No		Şubat	Mart				Nisan				Mayıs					Toplam Devamsızlık
		28	7	14	21	28	4	11	18	25	2	9	16	23	30	
1	277	*														1
2	294							*								1
3	307							*								1
4	361							*					*			2
5	362					*			*	*	*		*			5 (İptal)
6	368															0
7	370															0
8	375											*				1
9	406															0
10	420															0
11	422															0
12	467									*		*				2
13	541									*			*			2
14	603															0
15	609															0
16	627								*							1
17	638						*	*								2
18	788															0
19	789											*				1

[illegible]

Ek-10: Deney ve Kontrol Grupları Ders İçerikleri Ön ve Asıl uygulama Tarihleri

Deney Grubu Uygulamaları	
Ön Uygulama Tarihleri (6/D)	Asıl Uygulama Tarihleri (6/C)
17-24 Şubat	28 Şubat-7 Mart (Öğrenme ve adapte süreci)
3-10 Mart	14-21-28 Mart (Öğrenme ve Adapte süreci)
17-24-31 Mart	4-11 Nisan
7-14 Nisan	18-25 Nisan
21-28 Nisan	2-9 Mayıs
5-12 Mayıs	16-23 Mayıs
26 Mayıs	30 Mayıs

Kontrol Grubu Uygulamaları	
Ön Uygulama Tarihleri (6/A)	Asıl Uygulama Tarihleri (6/B)
15-22 Şubat	28 Şubat-7 Mart
1-8 Mart	14-21-28 Mart
15-22-29 Mart	4-11 Nisan
5-12 Nisan	18-25 Nisan
19-26 Nisan	2-9 Mayıs
3-10 Mayıs	16-23 Mayıs
24 Mayıs	30 Mayıs

Verilen tarihler 2004-2005 öğretim yılı içindir.

ÖZGEÇMİŞ

1975 yılında Samsun'un Havza ilçesinde doğdu. İlkokulu Eskişehir'de, ortaöğretimi Ankara Hasanoğlu Atatürk Anadolu Öğretmen Lisesi'nde tamamladı. 1993 yılında kazandığı Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan 1997 yılında mezun oldu. MEB tarafından atandığı Kırıkkale ilinde beden eğitimi öğretmeni olarak bir yıl görev yaptıktan sonra, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nde Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaya başladı. K.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda sürdürdüğü yüksek lisans öğrenimini "Ortaöğretimde Okuyan Sporcu Öğrencilerin İdeal Öğretmen Profilini Algılama Biçimleri" adlı teze 2002 yılında tamamladı. Aynı yıl 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 35. maddesi gereği Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nı da Doktora eğitimi almak için görevlendirildi. Halen Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktadır. Evli ve bir çocuk babasıdır.