

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ
DERSİ YENİ ÖĞRETİM PROGRAMI HAKKINDA
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEKLİSANS TEZİ

**Hazırlayan
SELCEN AKDOĞAN**

ANKARA-2009

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ
DERSİ YENİ ÖĞRETİM PROGRAMI HAKKINDA
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEKLİSANS TEZİ

**Hazırlayan
SELCEN AKDOĞAN**

**Danışman
Yrd. Doç.Dr. Belgin GÖKYÜREK**

ANKARA-2009

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

.....'ın
.....
..... başlıklı tezi
..... tarihinde, jürimiz tarafından
..... Anabilim / Anasanat Dalında Yüksek
Lisans / Doktora / Sanatta Yeterlik Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Doç.Dr. Belgin GÖKYÜREK.....	
Üye :	
Üye :	
Üye :	
Üye :	

ÖNSÖZ

İnsanlık tarihi boyunca vücut ve spor kültürü sosyal hayatta önemli bir yere sahip olmuştur. Her toplum; insanın sağlığı, karakter gelişimi, morali ve verimliliği ile doğrudan ilgili olan beden eğitimi konusuyla ilgilenmiştir. Sporun hayatın vazgeçilmez ana unsurlarından olduğunu ve zihinsel gelişimin ancak, bedensel gelişme ile uyumlu ve dengeli olduğu zaman, bireyin ve toplumun sağlıklı, uzun ömürlü, mutlu, başarılı ve verimli olacağını anlamıştır.

Bu nedenle bugün dünyadaki bütün gelişmiş ülkelerin beden eğitimi ve spora yaklaşımları, bireylerin okul içi ve okul dışı beden eğitimi ve spor ile eğlendirilen etkinliklerine katılımını sağlayarak; bir yandan beden, zihin ve ruh özellikleri geliştirilirken, bir yandan da dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişen kişilik ve karaktere, özgür ve bilimsel düşünme yeteneği kazandırmaktır.

Ülkemizde spor, temel eğitim programı içinde beden eğitimi dersleri ile yerini almıştır. Beden eğitimi derslerinin amacı ise, “Atatürk ilke ve İnkılâpları, Anayasa, Milli eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken, Milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmesi” olarak açıklanmıştır.

Bu araştırma, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programı Hakkında Görüşlerini araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, beden eğitimi dersini işlerken hazırlanan yeni beden eğitimi dersi öğretim programı ile ilgili yaşadıkları sıkıntıların ve programla ilgili bilgilerinin araştırılması, bu programın geleceği ve yeterliliğini bilmek açısından çok önemlidir. Araştırmada elde edilen sonuçların ve getirilen önerilerin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin katkıları olmuştur. Özellikle çalışmanın planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılmasındaki görüş ve yönlendirmeleriyle katkılarını, sabır ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK' e teşekkür ederim.

Anketi sabırla dolduran kıymetli beden eğitimi öğretmenlerine, tezimin araştırma, yazım ve analiz aşamalarında çok büyük desteklerini gördüğüm akademisyen arkadaşlarım, Fatma ARSLAN, Ferhat YÜKSEL ve Soner-Elif ALADAĞ çiftine, değerli dostlarım Abidin TÜRKER' e ve Cemil AKBULUT' a teşekkür ederim. Araştırmamın her aşamasında emeği olan, sabrını ve desteğini hiç esirgemeyen sevgili eşim Zeki'ye, bana bu tezi yaptırmamak için elinden geleni yapan minik meleğim Elif Begüm'e, desteklerini gördüğüm eşimin değerli ailesine ve beni her sıkıntı ve zorluğa katlanarak büyütüp, bana inanarak tüm girdiğim projelerimde beni destekleyen değerli anne, babama ve sevgili kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

Ve... Yüksek lisans ders ve tez dönemimin tüm aşamalarında kaynaklarından, tecrübelerinden, bilgisinden, bilime onan inancından ve ödün vermediği çalışma azminden olgunluk kazanmamı sağlayan kıymetli akademisyen büyüğüm Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN' a sonsuz sevgi ve saygılarımı sunuyorum.

Selcen AKDOĞAN

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ DERSİ YENİ ÖĞRETİM PROGRAMI HAKKINDA GÖRÜŞLERİ

Akdoğan, Selcen
Yükseklisans, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği A.B.D.
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Belgin GÖKYÜREK
Ocak, 2009

Araştırmaya 2007–2008 öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 73 resmi ilköğretim okulunda görev yapan (65 erkek, 45 bayan) toplam 110 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programına yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla beşli Likert tipinde bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçekte, öğretmenlere programın içerik, zaman, materyal ve ölçme değerlendirme alt boyutlarında olmak üzere 28 durum verilmiş, öğretmenlerden bu durumlarla ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenler ile ilgili bilgilerin değerlendirilmesinde frekans (f), yüzde (%) hesaplanmıştır. Sürekli değişkenlere ait puanların gruplar arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediği, iki grup için t-testi, üç grup için tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş, gruplar arası farkı belirlemek için Scheffe-Dunnett C Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.5 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya göre; kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl arasındaki öğretmenlere göre zaman açısından daha az sorun yaşadıklarını düşünmektedirler. Kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler, 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasındaki öğretmenlere göre ölçme değerlendirme boyutunu daha olumlu bulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı yeni öğretim programının ülke şartlarına uygun olmadığını, ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının öğretmen nitelikleriyle bağdaştığını, beden eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olmadığını, seçmeli spor dersleriyle ilgili sorun yaşanmadığını düşünmektedirler.

ABSTRACT

THE VIEWS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS ON THE NEW EDUCATION PROGRAM OF THE PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN PRIMARY EDUCATION

Akdoğan, Selcen

Master, Physical Education and Sports Teaching A.B.D.

Thesis Consultant: Assistant Professor. Dr. Belgin GÖKYÜREK

January, 2009

Sampling of the research is composed of 100 (65 male 45 female) physical education teachers who are employed in the 73 state primary schools which are connected to the Ministry of National Education in the Keçiören district of the Ankara province by the education period of 2007 – 2008.

In order to determine the views of the physical education teachers concerning the primary school physical education lesson new education program; a scale of 5” Likert type is prepared. In the scale; totally 28 conditions on the sub aspects of the content, time, material and survey and assessment of the program are given to the teachers and they are requested to express their opinions about these conditions. In the assessment of the information concerning the teachers, frequency (f), percentage (%) are calculated. Whether the scores of permanent variables show significant difference between the groups or not is tested by t-test for two groups and one dimensional variance analysis for three groups; and Scheffe-Dunnett C Multiple Comparison Test is used for determining the difference between the groups. The statistical procedures are performed via SPSS 11.0 program. The level of significance in the research is deemed as 0.5.

At the end of the research; In the new education program of the primary school physical education lesson; the male teachers have said that they have problems related to time less than the female teachers; and it is also detected that the teachers who have a seniority degree between 16 – 20 years have problems relating

time less that the teachers who have a seniority degree between 6 – 10 years. While the male teachers experience difficulty in the survey and assessment aspect of the new education program of the primary school physical education lesson less than the female teachers; the teachers who have a seniority degree between 11 – 15 years have considered the survey and assessment aspect of the new education program more positively than the teachers who have a seniority degree between 1- 5 years and 6 – 10 years.

Other than these data; the percent and frequencies of certain specific questions included in the scale are examined as the other sub dimensions. Accordingly most of the teachers think that the new education program is not in consistence with the national conditions; the new education program of the primary school physical education lesson is in parallel to their qualifications as teachers; there is no problem concerning the appointments for the physical education lessons; no problem is experienced in the optional physical education lessons and no problem is experienced in the training activities other than the lessons.

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI.....	ii
JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	8
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	10
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	11
1.6. TANIMLAR, TERİMLER.....	11

BÖLÜM II

2. ALANYAZIN.....	13
2.1. TÜM YÖNLERİYLE BEDEN EĞİTİMİ VE PROGRAM GELİŞTİRME.....	13
2.1.1. Program.....	13
2.1.2. Eğitim Programı.....	14
2.1.3. Beden Eğitimi Programı.....	15

2.1.4. Beden Eğitimi Öğretiminde Program Geliştirme.....	18
2.2. TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TARİHİ.....	20
2.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	20
2.2.2. Cumhuriyet Dönemi.....	21
2.3. İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ DERSİ YENİ ÖĞRETİM PROGRAMINA GENEL BİR BAKIŞ.....	26
2.3.1. Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Sebepler.....	26
2.3.2. Öğretim Programının Geliştirilmesinde Yapılan Çalışmalar.....	27
2.3.3. İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının Dayandığı İlkeler.....	28
2.3.4. Programın Yapısı.....	28
2.3.5. Beden Eğitimi ve Yapılandırmacı Yaklaşım.....	29
2.3.5.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Nedir?.....	29
2.3.5.2. Beden Eğitimi ve Yapılandırmacı Yaklaşım.....	30
2.3.6. Programın Getirdiği Yenilikler.....	33
2.4. İLGİLİ YAZIN.....	37

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	45
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	45
3.2. EVREN	45
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	45
3.4. GEÇERLİK.....	46

3.5. GÜVENİRLİK.....	48
3.6. VERİLERİN ANALİZİ.....	49
BÖLÜM IV	
4. BULGULAR VE YORUM.....	50
4.1. BULGULAR.....	50
4.1.1. Öğretmenlerle İlgili Kişisel Bilgilerin Analizleri.....	50
4.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	56
4.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
4.1.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	60
4.1.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
4.1.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
4.1.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
4.1.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.1.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
4.1.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
BÖLÜM V	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
5.1. SONUÇLAR.....	67
5.2. ÖNERİLER.....	76
KAYNAKÇA.....	79
EKLER.....	89

TABLOLAR

Tablo 1: Faktör Yük Değerleri.....	47
Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	50
Tablo 3: Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımları.....	50
Tablo 4: Öğretmenlerin Görevlerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 5: Sınıfların Ortalama Mevcuduna Göre Dağılımı.....	51
Tablo 6: Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Dağılımı.....	52
Tablo 7: Öğretmen Görüşlerinin Programın Boyutlarına İlişkin Dağılımı.....	53
Tablo 8: Öğretmenlerin Programın İçerik Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı.....	56
Tablo 9: Öğretmenlerin Programın İçerik Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı.....	57
Tablo 10: Öğretmenlerin Programın Zaman Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı.....	58
Tablo 11: Öğretmenlerin Programın Zaman Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı.....	59
Tablo 12: Öğretmenlerin Programın Materyal Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı.....	60
Tablo 13: Öğretmenlerin Programın Materyal Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı.....	61
Tablo 14: Öğretmenlerin Programın Ölçme Değerlendirme Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı.....	62
Tablo 15: Öğretmenlerin Programın Ölçme Değerlendirme Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı.....	63
Tablo 16: Öğretmenlerin Programın Ülke Şartlarına Uygunluğuna Dair Görüşleri.	64
Tablo 17: Öğretmenlerin Programın Öğretmen Nitelikleriyle Bağdaştığına Dair Görüşleri.....	65
Tablo 18: Öğretmenler Görevlendirmeler Sorununa İlişkin Görüşleri.....	65
Tablo 19: Öğretmenlerin Seçmeli Spor Dersine İlişkin Görüşleri.....	66
Tablo 20: Öğretmenlerin Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına İlişkin Görüşleri.....	66

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma probleminin tanımlanmasında etkili olan faktörler, araştırmanın amacı, alt problemler, sınırlılıklar ve problemin tanımına yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Anne karnından itibaren öğrenmeye başlayan insan, yaşadığı sürece bu kaçınılmaz eksene kendini bırakır. Yemek, uyumak, yürümek, konuşmak vs. gibi etkinlikler ile başlayan bu süreç, bir zaman sonra genel olarak kullanılan ve toplum olmanın gerekliliklerini oluşturan davranışlar halini alır. Öğrenmek, yani eğitilmek süreci, insan için hayatın her döneminde, her anında vardır ve eğitimsiz toplum var olamaz.

İnsan öğrenme süreci içinde gelişir, olgunlaşır, dünyasını genişletir, bilgisini, görgüsünü, deneyimini artırır. Başkalarıyla iletişim kuran insan toplumun bir parçası olur, varlığını sürdürür (Kıral, Altay, 2007, s.102).

Ertürk (1981); toplumsal yapı ve işleyişte, kültür içeriğinde ve toplumlararası ilişkilerde meydana gelen değişmelerin, toplumdaki olanakları ve ihtiyaçları değişik hale getirdiğini belirtmiştir. Toplumu oluşturan bireylerin gereksinimleri ve ilgi duydukları olaylar sürekli değişir. Bireyler yeni bir yaşantıya adım attıklarında kendilerini o durumun ışığına göre sürekli yenilerler.

Her çağın kendine özgü olan karakterinin, sosyal gelişmeler ve hayat standartları üzerinde belirleyici bir rolü bulunmaktadır. Yaşadığımız yüzyıl, bilim ve teknolojinin sınırlarını aşmış, birçok alandaki anlayışlarda köklü değişiklikler yaratmış ve bu değişikliklerin hangi noktalara taşınabileceğinin kestirilmesinin güç olduğu bir süreç olmuştur.

Ekonomik ve sosyal kalkınmanın en önemli ögesi olan eğitim, tüm dünyada hızlı ve sürekli bir değişim içindedir. Günümüzde eğitim sadece sosyal bir hukuk devletinin görevi olarak görülmemekte, aynı zamanda ekonomik açıdan, eğitilen insan kapasitesi en verimli üretim alanlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca eğitim, siyasi, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin ve değişimlerin yönetilmesindeki en etkin araçlardandır.

Bilgi miktarı ve çeşitliliğindeki artış, bireylerin edilgen bilgi alıcı durumundan, belli ölçütler çerçevesinde seçimler yapan, bilgiyi ayıklayan, sorgulayan ve yapılandıran etkin alıcılar durumuna getirmektedir (Demirel vd., 2006, s.72).

Hızlı bir değişim içinde bulunan dünyada, eğitimdeki yenilik ve gelişmeleri kavrayan, kendilerine düşen görevin farkında olan ve bu görevlerini bilinçli olarak yerine getiren bireyler kabul görmektedir.

Artık eğitilmiş insandan beklenenler değişmiş; eğitilmiş insana atfedilen geleneksel nitelikler, yerine araştırmacı, tartışan, sorgulayan, şüpheci, yaratıcılığını geliştirebilen insan görüntüsüne bırakmıştır. Dolayısıyla eğitilmiş insanı daha çok derinlemesine düşünen, işin biçiminden çok özü ve anlamı ile ilgilenen ve her durumda kendisine “niçin” sorusunu sorabilen bir insan olarak kavramlaştırmak mümkündür.

Bilgiyi sadece tüketen değil, aynı zamanda üreten ve ürettiğini de paylaşabilen araştırmacı, bilimsel tutum ve davranışlara sahip bireylerin yetiştirilmesi eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biridir (Torun, 2005, s.23).

Çağımızda bilim ve teknolojiye büyük ilerleme, daha önceki çağlarla kıyaslanamayacak derecede bilgi artışı ve akışı meydana getirmektedir. Geçen zamanla birlikte bireyler, artan bu bilgi hızı ve artışına uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. İnsanlar varlıklarını sürdürebilmek için sürekli mücadele etmek ve kendilerini yenilemek durumundadırlar. Bireylerin yeteneklerinin geliştirilmesi potansiyellerinin artırılması ve yaratıcılık özelliklerinin ortaya çıkarılmasının, hem birey, hem toplum açısından bir kazanç olduğu kesindir. Bu durumun farkında olan devletler ve toplumlar, gelişen şartları gözlemekte ve düzenlemektedirler (Kartallıoğlu, 2005, s.1).

Her milletin kendine özgü bir eğitim sistemi vardır. Bu sistem, o toplumun sosyal, kültürel, politik ve ekonomik özelliklerine uygun olarak kurulur ve gelişir (Duman, 1991, s.19).

Her ülkede eğitim, toplum için yaşamsal olan sistemleri işletecek nitelikteki insan gücünün yetiştirilmesini görev edinmiştir. Bu yaşamsal sistemler, toplumsal düzeninin bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel gelişme ve değişimlere uyumlu biçimde sürdürülüp geliştirilmesinden sorumludur. Eğitimin, bu görevi yerine getirebilmesi için, eğitim kurumlarının işlev ve işleyişleri ile eğitim programları, bireylerin gereksinimlerini ve toplumsal gereklilikleri karşılayabilecek şekilde düzenlenmektedir.

Yüksel (2003), “ülkelerin eğitim sistemlerinin temelini eğitim programları oluşturur. Çünkü nasıl bir insan yetiştirileceği sorusunun cevabı eğitim programlarında ifadesini bulur” demektedir.

Eğitim sürecinde amaç sadece zihinsel özellikleri geliştirmek değildir. Çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimde amaçların gerçekleşmesi, öğrencinin zihinsel eğitimi yanında bedensel eğitimi ile olanaklıdır. Beden eğitimi, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Amaçları arasında paralellik bulunan her iki eğitim, bir bakıma birbirini tamamlayıcı bir nitelik taşır.

Tarihi insanlığın varolmasıyla başlayan, vücudu gereken şekilde geliştirebilme uğraşının, insan hayatında daima önemli bir yeri olmuştur. Bütün toplumlar beden eğitimi konusuyla ilgilenmişlerdir. Sporun hayatın vazgeçilmez unsurlarından olduğu ve zihnin, bedenle uyumlu bir şekilde çalıştığı zaman verimli olacağı anlaşılmıştır.

Dünya’daki bütün gelişmiş ülkeler, beden eğitimi ve spor ile, insanların dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişen kişilik ve karakterlerine, özgür ve bilimsel düşünme yeteneği kazandırmayı amaçlamışlardır.

İngiliz aydınlanmasını, dolayısıyla Avrupa’da aydınlanmayı başlatan ve kurucusu sayılan John Locke; düşüncenin özgür olmasını ve insan davranışlarının akla uygun olması gerektiğini söylemiştir. John Lucke “Derslerin daha başarılı olmasını istiyorsanız çocuğun ilk yaşlardaki oyun içgüdülerinden faydalanınız” demektedir (Bilim, 1999, s.8).

Sosyal ve duyuşsal yönleriyle sağlıklı vatandaş yetiştirme amacına hizmet eden, uygun çalışmaları ile bedeni ve ruhu besleyen, özellikle ilkokul çocuğunun su, besin gibi temel ihtiyacı olan hareketi öğreten, programlardaki tek ders beden eğitimi dersidir.

İlköğretim çağında çocuklar için hareket, vazgeçilmez bir uğraştır. Oyun oynamak, koşup hareket etmek, yatıp yuvarlanmak onlar için doyum kaynaklarıdır. Çocuğun vücudundaki organların uyumlu şekilde çalışmasını, tepki hızı, güç-kuvvet, denge ve estetik gibi yönlerden gelişimini, okulda Beden Eğitimi dersleri sağlamaktadır.

Beden eğitimine çocuğun hareket ve oyuna en çok ihtiyaç duyduğu bir zamanda, özellikle ilköğretim çağında başlanmaktadır. Çünkü belli bir yaştan önce kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlıklarının sonradan edinilmesi oldukça güçleşmektedir (Yaylacı, 1998, s.15).

Beden eğitimi programının, bütün alanlarda pozitif duyguların gelişimini artırmaya çalışarak, yaşam boyu öğrenme aracılığıyla çocukların programdaki hedefleri başarmalarına yardım etmesi beklenir (Tekin, 2006, s.24).

Beden eğitimi dersi, ileride spor yapacak biçimde öğrencileri yönleltmek, sporu sevdirmek ve istek uyandırarak spor yapmak alışkanlığı kazandırmak, öğrencilerin daha çok beceri kazanması, temel motor özelliklerinin geliştirilmesi ve buna bağlı olarak da başarılı ve kabiliyetli olanların, spor dallarına ayrılmak suretiyle özel olarak yetiştirilmesi ile ülke sporuna katkıda bulunulması amacıyla, ilkokul, ortaokul ve liselerin müfredat programlarına ders olarak konulmuştur (Pehlivan, 1989, s.8).

İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor için belirlenen amaçların güçlü olması beden eğitimi ve sporun temel ilkelerinin geçerli ve güçlü olmasıyla yöntem ve tekniklerin işe yarar ve pratik olması da belirlenen amaçların gerçekçi ve tutarlı olmasıyla yakından ilgilidir. Hangi açıdan bakılırsa bakılsın insan yetiştirme öncelikli amacı; demokratik bir eğitim ortamında bireylerin yeteneklerinin olabildiği ölçüde geliştirilmesidir (Tekin, 2006, s.11).

Bilimsel gelişmeler, teknolojinin sağladığı sınırsız kullanım ve öğrenme ile ilgili yapılan yeni araştırmalar, çağın beklentilerine uygun yeni eğitim sistemleri ile öğretimde yeni açılımlar, stratejiler, teknikler ve teknolojik imkânların daha ön planda olduğu uygulamalara geçilmesini gerekli kılmaktadır.

Ülkemizde eğitime olan talep, tüm bu değişmelerin ve gelişmelerin doğrultusunda hızla artış göstermektedir. “Ülkemizde ailenin niteliğinde, toplumsal dokuda, tüketim anlayışında, insan haklarında, siyasi alanda, bilim ve teknolojiye önemli gelişmeler gözlenmektedir. Doğal olarak, bu hareketliliklerin eğitim sistemine yansıtılması gerekmektedir” (T.T.K., 2004, s.3).

Eğitimde başarıyı artırabilmek için sistem kendi içinde pek çok soruyu cevaplayarak eksikleri gidermek yoluna gitmelidir. Bu soruların cevapları bazen sistem içinden değil, toplumdaki ve diğer toplumların gelişmelerindeki değişiklikler içinden çıkabilir.

Avrupa Birliği üyeliği bir devlet politikası hâline getirmiş olan ülkemiz, gerek “Kalkınma Plânlarında” gerek AB’ne sunduğu “Ulusal Programlarında” eğitimde kalitenin ve seviyenin artırılması hususunu, kısa ve orta vadeli önceliklerde önemle vurgulamıştır (T.T.K., 2004, s.3).

Bu yüzden öğretim programlarının günümüz ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gündeme gelmiş ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Dünyada ve Türkiye’de yaşanan gelişmeler doğrultusunda ilköğretim ve ortaöğretim programlarını değiştirmiştir.

Yeni ilköğretim programı, 2004–2005 eğitim ve öğretim yılında Türkiye’de pilot bölge seçilen 9 ilde ve 120 okulda uygulanmış, 2005–2006 eğitim öğretim yılında ise tüm Türkiye’de uygulanmaya başlanmıştır. Beden eğitimi dersi öğretim programları ise 2005–2006 eğitim ve öğretim yılı içinde pilot bölge seçilen 9 ilde ve 120 okulda uygulanmış ve 2006–2007 eğitim öğretim yılında tüm Türkiye’de uygulanmaya başlanmıştır. Bu yeni programı uygulayacak olan beden eğitimi öğretmenlerinin yeni programla ilgili düşünceleri çok büyük önem arz etmektedir. Bizim çalışmamız da bu ekseninde şekillenecektir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın genel amacı, Ankara İli, Keçiören İlçesi, Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programı Hakkında Görüşlerini saptamaktır.

Bu genel amacı gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu hakkındaki görüşleri;
 - a. Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - b. Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu hakkındaki görüşleri;
 - a. Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - b. Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının materyal boyutu hakkındaki görüşleri;
 - a. Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - b. Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu hakkındaki görüşleri;
 - a. Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - b. Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir?
5. İlköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ülke şartlarına uygun olup olmadığına dair öğretmen görüşleri nelerdir?
6. İlköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının öğretmen nitelikleriyle bağdaşıp bağdaşmadığına dair öğretmen görüşleri nelerdir?

7. Beden eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olduğuna dair öğretmen görüşleri nelerdir?

8. Öğretmenlerin seçmeli spor derslerinde problem yaşıyıp yaşamadıklarına dair görüşleri nelerdir?

9. Öğretmenlerin ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşıyıp yaşamadıklarına dair görüşleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim, toplumlar açısından vazgeçilmez bir gereksinimdir. “Eğitimin genel amacı yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır (Varış, 1998, s.5). Her alanda yeterli sayı ve nitelikte yetişmiş insan gücünün sağlanmasında eğitimin çok önemli bir işlevi olduğu bilinen bir gerçektir (Can, 1987, s.7).

İnsanın düşünsel ve ruhsal unsurlarla bütünlüğünü meydana getiren vücudunu belli amaçlar için eğitmek düşüncesi, insanlığın evren üzerindeki varlığı kadar eskidir (Alpman, 2001, s.6). Spor, tarihin her döneminde eğitimin vazgeçilmez bir parçası halini almıştır. Beden eğitimi etkinlikleri ise insanın bütünselliğini geliştirme ve koruma açısından çok değerli bir eğitim aracıdır (Hergüner vd., 2004, s.1).

Beden eğitimi; büyük kas etkinlikleri aracılığıyla bireyin bedensel, ruhsal, toplumsal bütünlüğünü zedelemeyen, kişinin toplum yararına en iyi gelişimini gerçekleştirme eğitimidir (Sönmez, 1989, s.4). Devlet Planlama Teşkilatının, V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Spor Özel İhtisas Komisyonu raporunda ise beden eğitimi; “insan bütününe oluşturan ve insanın fiziki, ruhi ve zihni niteliklerinin bulunduğu, yaşının ve kapasitesinin gerektirdiği verim gücüne ulaştırabilmesi için rekabet olmaksızın yaptığı faaliyetlerin tamamı olarak” tanımlanmıştır (D.P.T, 1985, s.8).

Dünyadaki bütün gelişmiş ülkelerin beden eğitimi ve spora yaklaşımları, bireylerin okul içi ve okul dışı beden eğitimi ve spor ile eğlendirilen (rekreasyon) etkinliklerine katılımı sağlanarak bir yandan beden, zihin ve ruh özellikleri geliştirilirken bir yandan da dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişen kişilik ve karaktere, özgür ve bilimsel düşünme yeteneği kazandırılmaktadır.

Ülkemizde spor, temel eğitim programı içinde beden eğitimi dersleri ile yerini almıştır. Beden eğitimi derslerinin amacı ise, Atatürk ilke ve inkılapları, Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken, Milli kültür

değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmesi olarak açıklanmıştır (Öztürk, 1998, s.4).

Beden eğitimi dersi, ileride spor yapacak biçimde öğrencileri yönleltmek, sporu sevdirmek ve istek uyandırarak spor yapmak alışkanlığı kazandırmak, öğrencilerin daha çok beceri kazanması, temel motor özelliklerinin geliştirilmesi ve buna bağlı olarak da başarılı ve kabiliyetli olanların, spor dallarına ayrılmak suretiyle özel olarak yetiştirilip, ülke sporuna katkıda bulunmak amacıyla ilkokul, ortaokul ve liselerin müfredat programlarına ders olarak konulmuştur (Pehlivan, 1989, s.8).

Genel eğitimin bir parçası olan beden eğitimi, bedenlen ruhen, zihnen ve sosyal yönlerden, toplumun sağlıklı bir yapıya kavuşmasını sağlayarak genel eğitimin oluşmasında önemli rol oynar. Her düzeydeki okullarda beden eğitimi dersleri, genel eğitimin bir tamamlayıcısı olarak okutulmaktadır. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığının, ilk ve ortaöğretim kurumları beden eğitimi uygulamaları yönergesinde beden eğitiminin “Organizmanın bütünlüğü ilkesine dayalı olarak, tüm kişiliğin eğitimi ve Genel Eğitimin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcısı amaçlarıyla yapılması gerektiği vurgulanmıştır” (Karaküçük, 1989, s.5).

İlköğretimde 3. sınıfa kadar beden eğitimi dersleri sınıf öğretmeni tarafından uygulanmakta, 4. ve 5. sınıflardan itibaren ortaöğretim sonuna kadar beden eğitimi dersleri beden eğitimi dalından öğretmenler tarafından sürdürmektedir. Beden eğitimi dersleri haftada iki saat olarak müfredat programında yerini almıştır. Avrupa ülkelerinde temel eğitim okullarında beden eğitimi dersi haftada altı saat olarak okutulmaktadır (Pehlivan, 1995, s.2). Spor alanı bulunan ortaöğretim kurumlarında ise haftada sekiz saat uygulanmaktadır.

Anayasanın 59. maddesinde belirtildiği gibi, “Devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder”, “Devlet başarılı sporcuyu korur” demekle beden eğitimi ve sporun ülke kalkınmasında nedenli önemli olduğu ortaya konulmuştur (Gümüsova, 1991, s.4).

Türkiye’de, ilköğretimde beden eğitimi ve spor, bir ders ve bir eğitim etkinliği olarak kuramsal düzeyde programlarda belli bir yer tutmakta ve bu derslere belirli bir süre de ayrılmaktadır. Fakat başka alanlarda olduğu gibi programlara giren ilke ve konularla

uygulamadaki etkinlikler ve bunların gerçekleşme oranları arasında çok önemli boşluklar bulunmaktadır (Yaka, 1991, s.3).

Sporda atılımlar yapan ülkelerle aramızdaki farkı kapatabilmek için gerçekçi ve tutarlı yaklaşım ve uygulamalar içerisinde olmamız gerekmektedir. Her ülkede olduğu gibi Türkiye’de de spor tabanı eğitim kurumları bünyesindedir. Toplumda sporun özendirilerek yaygınlaştırılması, temel becerilerin kazandırılması ve üstün yetenekli sporcuların belirlenmesinin yanı sıra, genel eğitimde spor faaliyetlerinden yararlanılması da doğal olarak bu kurumlarda gerçekleştirilmelidir (Pehlivan, 1995, s.7). Bu da, eğitim kurumlarında uygun bir spor ortamının oluşturulması ve iyi yetişmiş, kendini bilen, mesleğini tam anlamıyla kavramış ve kucaklamış öğretmenler gözetiminde verimli yönlendirmeler olmasıyla mümkündür.

Bu araştırmada, Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapan Beden eğitimi öğretmenlerinin İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programı hakkında düşünceleri, Öğretim Programı hakkında bilgileri, yeni hazırlanan müfredat programıyla eski program arasındaki farklar, öğretmenlerin beden eğitimi ders saatinde yapılan kısıtlamalar hakkındaki düşünceleri, Beden eğitimi dersi öğretim programının öğretmen nitelikleriyle bağdaşıp bağdaşmadığı, Beden eğitimi öğretmenlerinin dersin işlenebilmesi için uygun ortam ve materyallere yeterince sahip olup olmadığı incelenecektir. Bu araştırma ilk yapılan çalışmalardan olması ve programı uygulayacak olan beden eğitimi öğretmenlerin düşüncelerini inceleyecek olması nedeniyle önemlilik arz etmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma, 2007–2008 öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 73 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ve gönüllü katılımı anketi cevaplayan 110 beden eğitimi öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır. Çalışma, anket yöntemiyle, veri toplama ile sınırlandırılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırma aşağıdaki varsayımlara dayalı olarak yürütülmüştür.

- 1.Örneklem grubu evreni temsil edecek niteliktedir.
- 2.Veri toplama araçları araştırmanın amacını gerçekleştirebilecek niteliktedir.
- 3.Öğretmenler veri toplama araçlarını samimi, yansız ve gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde cevaplandırmışlardır ve konu ile ilgili yeterli bilgileri vardır.

1.6. TANIMLAR, TERİMLER

Eğitim: En yaygın tanımıyla; bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimler yaşanması sürecidir (Ertürk, 1972, s.12).

Program: Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü (Ertürk, 1995, s.15).

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik tüm faaliyetleri kapsar (Varış, 1997, s.18).

Öğretim Programı: Belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceri ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır (Varış, 1997, s.12).

İlköğretim: 7-14 yaşları arasında bulunan bütün kız ve erkek Türk çocuklarının okuma yazma öğrenmelerini ve Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda, kişinin bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerini sağlayıcı kesintisiz ve zorunlu eğitim öğretim faaliyetlerinin bütünü (Elkatmış, 2002, s.8).

İlköğretim Programı: 1968 yılında uygulamaya konan ve halen ilkokullarda geliştirilerek uygulanmasına devam edilen program (Korucu, 2004, s.27).

Beden Eğitimi: Beden eğitimi, bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Aracı, 2000, s.9).

Spor: Spor bireyin doğal çevresini beşeri çevre haline çevirirken elde ettiği yetenekleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, bireysel veya toplu olarak boş zaman faaliyeti kapsamı içinde veya tam zamanını alacak şekilde meslekleştirerek yaptığı, sosyalleştirici, toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren, rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (Erkal, 1982, s.7).

Öğrenci Merkezli Eğitim: Harden ve Crosby öğrenci merkezli eğitimi, öğrencilerin öğrenmesi üzerinde odaklanma faaliyeti olarak tanımlamaktadırlar (O’neill ve McMahon, 2005, s.1).

Yapılandırmacılık: “Yapılandırmacılık”, İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmaktadır. Yine “oluşturmacılık”, “kurmacılık”, “bütünleştiricilik”, “yapılandırıcı öğrenme”, “yapısalıcı öğrenme”, “oluşumcu yaklaşım” gibi kelime ve kavramlarla “yapılandırmacılık” ifade edilmektedir (Demirel, 2001, s.1).

Formatör Beden Eğitimi Öğretmeni: Branşı beden eğitimi olan ve Bakanlık Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca düzenlenen beden eğitimi öğretmenleri formatörlük kursu başarı belgesi almaya hak kazananlardır. (mevzuat.meb.gov.tr)

BÖLÜM II

2. ALANYAZIN

2.1. TÜM YÖNLERİYLE BEDEN EĞİTİMİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

2.1.1. Program

Program kavramı batı dillerinden dilimize yerleşmiş olup, tam olarak karşılama da müfredat olarak ta kullanılan bir kavramdır. Türkçeye, Ertürk (1979) tarafından Yetişek olarak çevrilen program kavramının, eğitimin vazgeçilmez bir unsuru olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Program kavramı birçok kişi tarafından tanımlanmıştır. Program, okulda öğretilen şeydir, program bir gereçler kümesidir, program bir konular grubudur, program davranış değiştirme sürecidir, program bir çalışma yoludur ya da program okulda öğrencilerin başından geçen deneyimler dizisidir (Demirhan, 2006, s.44).

Bakış açıları ya da tanımlar nasıl olursa olsun öğretimin gerçekleşmesi program ile olanaklıdır. Öğretimi gerçekleştirmedeki amaç, bireylerde davranış değişikliklerinin istendik yönde olmasıdır, bu davranış değişikliğini sağlayabilmek için yaşantının kasıtlı olarak önceden tasarlanmış olması gereklidir. Bu istenen yaşantı ancak program sayesinde tasarlanabilir.

Programlar, ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabilirdiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır (Gözütok, 2003, s.49).

Program geliştirme etkinlikleri incelendiğinde programın temelleri, alanları, kuram ve uygulama, öğretim, değişim ve yenilik ile alandaki yayın ve eğilimlerin yaygın olarak ana başlıklar biçiminde tartışıldığı görülmektedir (Demirhan, 2006, s.44). Program niçin, ne, nasıl ve ne kadar sorularının yanıtını vermek durumundadır.

2.1.2. Eğitim Programı

Nitelikli bir eğitim ancak nitelikli eğitim programlarıyla hayat bulur. Eğitim programı, eğitilecek bireylere öğrenme yaşantılarını kazandırma planıdır (Demirhan, 2006, s.45). Eğitim programları eğitimin niteliğini doğrudan ilgilendiren öğelerdir.

Eğitim programı tasarımı, bir programın hangi öğelerden oluşacağını ortaya çıkarılması sürecidir. Program tasarımı, endüstriyel tasarım kavramında olduğu gibi öğretimin düzenlenmesini anlamlı bir bütünlük içinde ele almayı amaçlar (Demirel, 2007, s.16).

Eğitim sisteminin temelini oluşturan eğitim programlarının literatürde çeşitli tanımlarına rastlamak mümkündür. Taba'ya göre eğitim programı, öğrenme için plandır ve amaçlar, özel hedefler, içeriğin seçimi ve organizasyonu, öğrenme ve öğretme durumları ile çıktıların değerlendirilmesi öğelerini içermektedir (Elkatmış, 2002, s.2).

Campbell ise eğitim programını bir kurslar grubu olarak değil “öğrencilerin, öğretmenlerin rehberliğinde geçirdikleri tüm yaşantılar” olarak tanımlamaktadır (Oliva, 1988, s.2). Demirel (1999)'e göre öğrenen kişiye, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.

Tanner&Tanner'a göre eğitim programı"... öğrenciye bilgi ve deneyimlerinin kontrolünü arttırma olanağı veren, okulun himayesinde sistematik olarak geliştiren bilgi ve deneyimlerin yeniden yapılandırılması"dır (Elkatmış, 2002, s.3).

Ertürk (1979) eğitim programını; “yetişek” olarak nitelemiş ve “belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü” olarak tanımlamıştı. Varış (1988), eğitim programının, bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsadığını söylemektedir.

Eğitim programları; öğrencilerde beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış etkinlikler, öğrenen kişiye okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla

sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği ve belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü olarak adlandırılabilir.

Uygulanan programların niteliğinin azalmaması ve geçerliliğini kaybetmemesi için eğitim programları şartlara göre kendini sürekli yenilemelidir. Ancak eğitim programları gelişigüzel geliştirilemez. Programları daha etkili duruma getirecek doğru kararların alınabilmesi, bu kararların dayanaklarının bilimsel çalışmalarla araştırılmasına ve uygulamaların değerlendirilmesine bağlıdır (Yaşar vd., 2005, s.52).

2.1.3. Beden Eğitimi Programı

Beden eğitimi genel eğitimin en önemli yapı taşıdır. Amacı fiziksel etkinliklere katılım sonucunda fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmiş vatandaşlar yetiştirmek olan beden eğitimi genel eğitimden ayrı düşünmek mümkün değildir. Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklara verilecek iyi bir beden eğitimi ülkenin geleceği açısından da çok büyük bir adım demektir.

Birey benliğini daha çok kendi başına başarabildiği, doyuma ulaşabildiği etkinliklerle bulur. Bu etkinliklerin en önemli örneği beden eğitimidir. İlköğretimde beden eğitimi dersleri oyun içerikli ve kendi yeteneklerini keşfedecek nitelikte planlanırsa çocuğun kişilik gelişimi üst düzeylere ulaşır. Bu nedenle beden eğitimi dersi programları bireyler ve ülke geleceği açısından çok önemlidir.

Beden eğitimi programları hakkında birçok görüş sunulmuştur. Pangrazzi (1992)'ye göre beden eğitimi alanındaki bir programın yol gösterici ilkeleri şu şekilde ele alınmaktadır:

- ✓ İçerik ve zamanın ana hatları belirlenmeli, gereksinim duyulan dokümanlar elde edilmeli
- ✓ Hedefler, öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerine uygun olmalı
- ✓ Etkinlikler, bireysel farklılıkları dikkate alıcı ve davranış geliştirici olacak şekilde seçilmeli
- ✓ Program bilişsel ve duyuşsal özellikleri de geliştirici olmalı
- ✓ Çocukların hoşlarına giden yaşantılar sağlanmalı, yaşantılar süresince başarı ve hatalar vurgulanmalı

- ✓ Değerlendirme; öğretmenin beklentisinden çok öğrenci başarısına bağlı olmalı, özel durumu olan öğrencilerinde diğerleri kadar başarılı olmaları sağlanmalı
- ✓ İçerik, çocukların beceri gereksinimlerini, temel hareket becerileri ve vücut yönetimleri temeline dayanmalı
- ✓ Eğitim programı yatay (gelişim düzeyleri arasında) ve dikey (her düzey ve etkinlik içinde) ilerlemeyi-gelişimi yansıtmalı
- ✓ Rekreasyon, spor yarışmaları, günlük oyunlar, spor günleri ve okul içi formları yansıtan elverişli durumlar ortaya konulmalı
- ✓ Etkinlikler planlı ve sezonluk olmalı
- ✓ Program, sağlık ve spor eğitimi şeklinde ayrılmalı fakat ilişkili olmalı
- ✓ Değişim ve yaklaşımlar öğrenci düzeyine uygun olmalı
- ✓ Değerlendirme anlamlı olmalı
- ✓ Fitness gelişimi önemle ele alınmalı, beceri gelişimi, bilişsel öğrenme ve tutumlar fiziksel etkinliklere destek olmalı
- ✓ Program, kaliteli eğitimi desteklemelidir (Demirhan, 2006, s.47).

Annaniro, Cowell ve Hazelton (1980), iyi bir beden eğitimi yetişğinde bulunması gereken özellikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır;

- ✓ Okulun toplam çabasının esaslı bir çabası olarak düşünölmeli,
- ✓ Fiziksel, devinişsel, bilişsel ve duygusal gelişim için yaşantı sunmada denge kurmalı,
- ✓ İnsanların kapasite, amaç, gereksinim ve ilgilerine hizmet edici olmalı,
- ✓ Çocukların olgunlaşma düzeyleri ile yaşam Allanları arasındaki ilişkiyi sağlayıcı yaşantılar sunmalı, topluma ana bir parça olarak hizmet etmeli,
- ✓ Olanaklar çerçevesinde, yeterli zaman, araç-gereç, önderlik ve teşvik sağlanmalı,
- ✓ Okulun kılavuz programı ile eş uyumlu olmalı,
- ✓ Profesyonel gelişimi desteklemelidir (Demirhan, 2006, s.46).

Beden eğitimi programı için yöntem ve program içeriğinin belirlenmesinde, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının incelenmesi, yapılması gereken en önemli işlerden birisidir. Okullarda beden eğitimi dersini oluşturan unsurlar şunlardır: 1) beden eğitimi ders programı, 2) engelliler için beden eğitimi programı, 3) ders dışı programlar (okul içi ve dışı) ve 4) okul takım programları. Tamer ve Pulur (2001)'a göre ilköğretim beden eğitimi ders programında dikkate alınması gereken önemli noktalar aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ Beden eğitimi dersi, beceriler, strateji, takdir etme, anlama, bilgi, kurallar, yönetmelikler ve program ile ilgili diğer materyal ve bilgilerin öğretildiği yerdir.
- ✓ Beden eğitimi dersi, öğretimin gerçekleştiği yerdir. Serbest oyun oynanan, ders dışı faaliyetler ve okul takımı yarışmalarının yapıldığı yer değildir. Her dakikası öğrencilere beden eğitimi ile ilgili beceriler ve konuların öğretilmesine ayrılmalıdır.
- ✓ Öğretimde beceriler basit parçalara ayrılmalı ve ilginç olmalıdır. Gösteriler, filmler, posterler ve diğer görsel yardımcı araçlar öğretimin anlamlı ve ilginç olmasına yardımcı olur.
- ✓ Öğretim, basitten zora ve karmaşığa doğru gerçekleştirilmelidir.
- ✓ Öğretim, kesin standartları kapsamalıdır.
- ✓ Öğretim, fiziksel aktiviteden başka aktivitelerde içermelidir. Dersin bir kısmı tartışma, anlatım, bireysel çalışma gibi anlamlı sınıf aktivitelerine ayrılmalıdır.
- ✓ Ders kitabı kullanılmalıdır.
- ✓ Öğrencilerle ilgili gelişmelerin kaydı tutulmalıdır.
- ✓ Ev ödevi verilmelidir.
- ✓ Beden eğitimi programına katılmadan önce ve yılda bir defa her öğrenci sağlık muayenesinden geçirilmelidir.
- ✓ Beden eğitimi öğretmenin ders yükü, sadece girdiği ders sayısına göre değil öğretmen tarafından üstlenilen hem ders içi hem ders dışı aktivitelere göre belirlenmelidir.
- ✓ Bütün öğrenciler beden eğitimi dersi almalıdır ve hiçbir öğrenci muaf tutulmamalıdır. Eğer öğrenci okula gelebiliyorsa mutlaka beden eğitimi dersine devam etmelidir. Bu aynı zamanda programın bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi demektir.
- ✓ Öğrencilerin derse katılabilmeleri için ortam hazır olmalıdır. Her gün olmasa bile esnek birtakım uygulamalarla öğrencilerin beden eğitimi aktivitelerine her gün katılması sağlanmalıdır.

Görüldüğü gibi beden eğitimi dersi programlarının nasıl olması gerektiği hakkında çeşitli fikirler sunulmuştur. Önemli olan, çocuğun gelişiminin domino taşı olan beden eğitilmesi işinin, gerçekleştirilirken kişinin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmasıdır. Beden eğitimi ders içeriği programlanırken en önemli unsur gelişmeyi bekleyen

bireylerin tümünü kapsayabilecek geniş perspektife sahip, esnek programlar geliştirebilmektir.

2.1.4. Beden Eğitimi Öğretiminde Program Geliştirme

Varış (1988)'a göre program geliştirme; “programın kapsadığı amaçların sağlıklı ve etkin bir şekilde saptanması ve gerçekleştirilmesi için faydalanılan esasları, prensipleri ve etkinlikleri operasyonel anlamda ele alan bir çalışmadır”.

Öğretim programı gerçekleştirilirken o programa temel oluşturacak ve onu yönlendirecek gerekli konularda bilgi toplanmalıdır. Alan üzerinde etkili olan faktörler bu sayede belirlenir, analiz edilir ve yorumlanarak ortaya çıkarılır.

İlköğretim okullarında beden eğitimi dersinin amaçlarına; çok iyi hazırlanmış ve çocuk gelişiminin bütün boyutlarını ele alan, çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek esneklik özelliklerine sahip eğitim programlarıyla ulaşılabileceği anlaşılmıştır.

Beden eğitimi programı, içinde bulunduğu toplumun bir ürünüdür. Toplumun yapısı beden eğitimi programı üzerinde önemli rol oynar. Program, öğrencilerin ondan faydalanma düzeyinde başarılıdır. Önemli olan programın uygulanabilirliğidir. Program geliştirme sürecinde bazı soruların yanıtlanması gerekir.

Annanero, Cowell ve Hazelton (1980)'a göre, beden eğitimi alanında program geliştirme çalışmalarına başlandığında, aşağıdaki üç ana öge incelenmelidir:

İnsan hareketinin görünümü

- ✓ İnsanlar niçin hareket ederler?
- ✓ İnsanlar nasıl hareket ederler?
- ✓ İnsanlar hareket ettiklerinde ne olur?

Spor bilgisi yapısı

- ✓ Kuram ve uygulama arasında nasıl bir ilişki vardır?
- ✓ En iyi uygulama nedir?

Felsefe

Öğretmen için önemli olan değerler nelerdir?

- ✓ Ne doğrudur?
- ✓ Ne gerçektir?
- ✓ Ne uygundur? (Demirhan, 2006, s.47).

Öğretim programının amacı, öğrenciler için mümkün olan en iyi beden eğitimi programını sağlayabilmektir. Beden eğitimi amaçlarına sadece iyi hazırlanmış bir planın uygulanması ile ulaşabilir.

Tamer ve Pulur (2001)'a göre öğretim programı geliştirme süreci aşağıdaki gibidir:

- A. Bilgi Toplama
 - 1. Mevcut beden eğitimi programını inceleme
 - 2. Öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi
- B. Toplum ve Çevre ile İlgili Bilgi Edinme
- C. Resmi Yönetmelikler ve Beklentilerin Belirlenmesi
- D. Toplanan Bilgilerin Analiz Edilmesi
- E. Programın Yapılması (Hazırlanması).

Yukarıda program geliştirme süreci ile ilgili görüşler verilmiştir. Programların her şeyden önce ne amaçla hazırlandığı çok önemlidir. Hangi dersi kapsayacağı, işlevinin ne olacağı, amaçlarının ne olacağı önemlidir. Program kimlere verilecek, ne zaman verilecek, mekânı neresi olacak, içerik ve etkinlikler hangi temellere dayanacak, uygulama yöntemleri ne olacak bunlar belirlenmelidir. İyi hazırlanmış bir program, geleceği en iyi yatırımdır. Beden eğitiminde birçok program geliştirme şekli sunulmuştur. Burada inceleyeceğimiz yeni öğretim programı için uygulanan sistem ve bunun olumlu olumsuz yönleridir.

2.2. TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TARİHİ

2.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Beden Eğitimi derslerinin ülkemizde okullara girişi 1800’lü yıllara dayanmaktadır. “Tanzimat döneminde hayata dönük derslerin okul programlarına girmesiyle beden eğitimi dersi de programlarda yer almış ve 1863 yılında ilk yenileşme hareketleri döneminde açılan askeri okullardan Harbiye ve Askeri İdadilere “lüzumlu alet ve tesisler yaptırılmak suretiyle” (Unat, 1964, s.137) cımnastik dersleri eklenmiştir.

1869 yılında Maarif-i Umumi Nizamnamesinde yer alan ders cetvellerine göre erkek rüştiyelerinde beden eğitimi dersi vardır. Kız rüştiyelerinin programlarında ise bu ders yer almamıştır (Köksal, 1995, s.14).

Beden eğitimi dersinin askeri okullarla okul programlarına girmesinden sonra, Galatasaray Lisesinin, beden eğitimi dersini programına alan ilk sivil okul olduğu görülmektedir. Beden eğitimi derslerine antrenman ve spor, jimnastik adı altında önce Galatasaray Lisesinde başlanmış, daha sonra Bahriye Mektebi ve Darüşafaka’da da uygulanmaya geçilmiştir (Kangalgil, 1999, s.14).

Mutlakıyet döneminin (1878-1908) yapısı ise yeni düşünceleri, bilimsel gelişmeleri engelleyen çok sıkı bir denetim görünümünde olduğu için birçok meslek ve sanat okulunun açılmış olmasına rağmen programlardan hayata dönük derslerin çıkarıldığı gözlenmiştir. Dönemin bu özellikleri nedeniyle beden eğitimi dersi de yer almamıştır. Bu ders bu dönemde sadece azınlık ve yabancı okullardan olan Protestan okullarında, kısm-ı idadide cımnastik adı ile yer almıştır (Akyüz, 1982, s.156).

23 Temmuz 1908’den 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesine kadar geçen zaman dilimi olan 2. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı devletinin ülke yönetimini Batılılara göre ikinci kez düzenlediği dönemdir. 31 Mart olayından sonra Abdülhamit’in tahttan indirilip yerine Mehmet Reşat’ın getirilmesinin etkisiyle, siyasi hayat ve fikir hareketleri canlanmış, yayın

özgürlüğüne kavuşmuş, özellikle Balkan Savaşları, aydınları toplumsal sorunları ortaya koymaya itmiştir.

Meşrutiyetin aşırı özgürlükçü havası, eğitim alanına da yansımış ve çeşitli yenileşmelere gidilmiştir. Ders programlarına konulan hayata dönük, sosyal ve siyasal içerikli derslerle birlikte beden eğitimi derslerinin önemi artmıştır (Köksal, 1995, s.14).

Eğitim-öğretim yöntemleri uygulamalı hale getirilmeye ve eskinin ezberci yapısından kurtarılmaya çalışılmıştır. “Dönemin aydınları, sosyal insan yetiştiren eğitime yüzünü dönmüş ve bunun sonucunda beden eğitimine verilen önem ve ilgi artmıştır. Osmanlı Güç Dernekleri adıyla gençler arasında spor örgütleri kurulmuş, beden eğitimi derslerine ve izcilik faaliyetlerine önem verilmeye başlanmıştır” (Kangalgil, 1999, s.14).

Beden eğitimi dersi 1910 yılında liselerin birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında haftada iki saat olarak; 1911 yılında beş ve yedi yıllık idadilerin ders programında bir saat olarak, 1912 yılında Galatasaray Lisesinin programında Terbiye-i Bedeniye adı ile altıncı sınıfta haftada ikişer saat yer almıştır. 1919 yılında Sultanilerde Arabî ve Ecnebi eğitim programlarının yanı sıra altı, yedi ve sekizinci sınıflarda haftada bir saat olarak yer alan beden eğitimi dersi dokuzuncu sınıfta yer almamıştır (Kangalgil, 1999, s.14).

Beden eğitimi dersi ilk kez 23 Eylül 1913 yılında çıkartılan “Geçici İlköğretim Kanunu”nun 23. maddesi uyarınca “Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Oyunları” adı ile okul programlarında resmen yer almıştır (Köksal, 1995, s.15).

2.2.2. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyetten bu yana ilköğretimde 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1978, 1989’da olmak üzere programlarda yedi defa gelişmeye yönelik değişiklik yapılmıştır (Çöker, 1991, s.15).

Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı, “her düzeydeki okullarda Cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve yeni Türkiye’nin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmekti. Dönemin Eğitim Bakanı Vasıf Çınar’ın 8 Eylül 1924 tarihli genelgesinde, eğitim-öğretimin temel

amaçlarını özetlerken, çocukların kalpleri ve ruhlarında Cumhuriyet için fedakâr olmak ülküsünü taşımaları gerekliliğinin yanı sıra, öğretimin uygulamalı ve işe yarar bir hale getirilmesi gerektiğini, okulların halka, sağlığın değerini ve sağlıklı olmanın yollarını öğretmesi gerektiğini ve okulların beden ve fikrin dengeli gelişimini sağlamakla görevli olduğunu belirtmiş (Akyüz, 1997, s.286), yalnız bu belirtilen amaçların beden sağlığını ve gelişimini hedefleyen kısımları temenniden öteye gidememiştir.

1921 yılında toplanan 1. Maarif Kongresinde programların düzenlenmesi gerektiği karara bağlanmış ve Türkiye'nin eğitim alanında ilk program geliştirme çalışmalarının 1924 yılından itibaren ilkokul alanında yapıldığı görülmüştür (Bulut, 2006, s.19).

Cumhuriyet döneminin ilk eğitim programı 1924 tarihli “İlk Mekteplerin Müfredat Programı”dır (Gözütok, 2003, s.2).

1924 yılında toplanan II. Heyeti İlmiye toplantısında, ilkokulların 6 yıldan 5 yıla indirilmesi kararlaştırılmıştır. Programın özünde, yeni yetiştirilecek nesillere Cumhuriyet yönetiminin ilke ve esaslarının benimsetilmesi yatmaktadır (Yüksel, 2003, s.2). Programın genel ve tek tek derslere göre belirlenmiş özel amaçları bulunmamaktadır (Çelenk, 2000, s.34). Programda kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı ders dağıtım çizelgeleri hazırlanmıştır. Terbiye-i Bedeniye dersinin birinci devrede ikişer ikinci devrede birer saat olduğu saptanmıştır (Elkatmış, 2002, s. 49). Eski programlarda yer alan “Eşya Dersleri” ile “Talim-i Askeri” dersi yeni programa konulmamıştır (Bulut, 2006, s.20).

1926 yılında hazırlanan ilkokul programında jimnastik dersleri adı altında 4. sınıflarda haftada 2 saat, 5. sınıflarda 1 saat olarak yer almıştır. 1936 yılında hazırlanan programda 4. sınıflarda haftalık ders saati bire düşürülmüştür (Köksal, 1995, s.15).

1948 programında beden eğitimi, beden eğitimi dersi adı altında haftada bir saatlik ders olarak yer almıştır. “1948 köy ilkokulu programında müzik ve beden eğitimi dersleri için başlı başına saat ayrılmamıştır. Bu derslerle ilgili çalışmalar program dışı olarak birinci dersten önce 20 dakikalık bir zaman içinde yapılması uygun görülmüştür” (Köksal, 1995, s.15).

Bütün bu programlar incelendiğinde hepsinde ilkokulun fonksiyonunun “Cumhuriyet idaresine ve devrimlerine bağlı, bedence, ruhça, ahlakça sağlıklı iyi vatandaşlar yetiştirmek” olduğu görülür (Çöker, 1991, s.15).

Ancak Beden Eğitimi açısından 1968 İlkokul Programına kadar, ne amaçlarda bu belirtilen fonksiyona yönelik davranışsal tanımlar, ne de uygun içerik düzenlemesi görülmemiştir. İlköğretimin amaçlarında, bedeni gelişimle ilgili amaçlar açık ve seçik bir şekilde ifade edilmemiştir. Bu amaçlara paralel olarak hazırlanan Beden Eğitimi dersi bölümünde, dersin amaçları sağlığı koruyucu temel prensipleri benimseyip, gerekli sağlık alışkanlıklarını kazanmak, boş zamanlarını değerlendirmek, bedeni, ruhi ve toplumsal bakımdan gelişimini sağlamak şeklinde genel ifadelerle yer almıştır. Bütün derslerin müfredatında günün koşul ve olanaklarına göre bir gelişmenin gözlenmesine rağmen, sert disipline dayanan Beden Eğitimi faaliyetlerinin elenmesi dışında, Beden Eğitimi programlarında ilkokul çocuğunun ihtiyaçlarına cevap verebilecek çapta bir yenilik getirilemediği görülmektedir.

İlk olarak ilkokul programı geliştirme çabaları içinde Beden Eğitimi programları ele alınmış ve çalışmaların sonucu olarak geliştirilmiş olan 1968 ilkokul programında hem amaçlar hem de içerik bakımından daha önceki bölümlerde belirtilmiş olan Beden Eğitimi dersinin amaç ve ilkelerine uygun bir düzenleme yapılmıştır.

Beden eğitimi dersleri 1968 programında da 1948 programında olduğu gibi haftalık bir ders olarak yer almıştır (Cicioğlu, 1985, s.100).

Ülkemizde beden eğitimi programları “Yönerge ve Talimatlar” ile zaman zaman değişikliklere uğramıştır. Örneğin 1981 yılında yayımlanan “Temel Eğitim Okulları ile Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi, spor ve izcilik uygulamaları talimatında “beden eğitimi dersleri, sakat ve arızalı insanların sağlığa kavuşturulmaları için ele alınacak en iyi tedavi alanıdır” ifadesiyle programın engelli öğrencileri kapsayacak şekilde uygulanmasını öngörmektedir. Yeni spor uygulamalarına ağırlık verilmesi ve branş seçiminin bilimsel verilere dayanılarak yapılmasını istemektedir. “Bakanlık tarafından ülkemizin iklim durumu, coğrafi konumu ve tesis olanakları değerlendirilerek her il için geçerli olacak spor dalları tespit edilerek, ülke düzeyinde uygulamaya geçilmesi planlanmıştır” (Yaylacı, 1998, s.23).

1982 yılında Türkiye Cumhuriyetinde ilk defa beden eğitimi ve spor anayasada yer almıştır. 1982 yılında yayımlanan “Temel eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında Atatürk İnkılâp ve İlkelerinin Öğretim Esasları Yönergesi” çerçevesinde, Atatürk ile ilgili bilgiler beden eğitimi derslerinde yeri geldikçe işlenecektir. Ayrıca bu derste görme özürlü öğrencilere hareket özgürlüğü kazandırılacaktır, maddeleri eklenmiştir (Kangalgil, 1999, s.14).

1983–84 öğretim yılında yayımlanan “Spor Gelişim Çalışmaları Yönergesi ve 1984 Programları” çerçevesinde, ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, Türk Milli Eğitim amaçları doğrultusunda, fikri eğitimlerine paralel olarak fiziki eğitimlerine de gereken önem verilerek, bedenen güçlü, sağlıklı ve dengeli bir kişilik sahibi olarak yetiştirilmeleri için, boş zamanlarını spor faaliyetleri ile değerlendirmeleri önerilmektedir (Yaylacı, 1998, s.24). 1983 yılında hazırlanan programda beden eğitimi ders saati ise 3 saat olarak belirlenmiştir (Köksal, 1995, s.15).

Bundan sonraki süreçte, İlköğretim kurumlarında 8 yıllık program bütünlüğünü sağlamak üzere beden eğitimi programı geliştirilmiş ve T.T.K.B.’nca 3.12.1987 tarih ve 232 sayılı kararı ile 1988 yılında kitap halinde basılan program son şeklini almıştır. Eğitim süreci içinde, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini destekleyici unsurları kapsayan bir takım seçilmiş aktivitelerden oluşan beden eğitim dersleri günümüze kadar “İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi okullar Beden Eğitimi Dersi Eğitimi Programları” çerçevesinde uygulanmaktaydı. Bu programda dersin “Genel Amaçları”, “Sınıf Amaçları”, “Ünite ve Konular”, “Hedef Davranışlar”, “İşleniş ve Değerlendirme” bölümler yer almaktadır (Yaylacı, 1998, s.25). Yapılan bu son düzenlemeyle İlköğretim okullarında Beden Eğitimi dersleri birinci kademedeki iki saat, ikinci kademedeki bir saat zorunlu ders olarak yer almaktaydı. Ayrıca ikinci kademedeki seçmeli ders olarak spor saati konulmuştu.

1989 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı (3.11.1989 tarih ve 385 sayılı Kanun Hükmünde Kararname) kurularak tüm çalışmalar bu başkanlığa bağlanmıştır (Yaylacı, 1998, s.25).

1991–1992 öğretim yılında ise “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” 8 yıllık bütünlük esas alınarak hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur. 1993 yılında yayımlanan “İlköğretim Okulları-Ortaokullar-Lise ve Dengi Okullarda Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi ve

Ders Dışı Çalışmaları Talimatı” doğrultusunda birleştirilmiş sınıflarda, toplu olarak yapılan beden eğitimi ve spor uygulamaları yürürlükten kaldırılmıştır. Karma okullarda yapılan Beden Eğitimi derslerinde kız ve erkek öğrenciler bir arada ve aynı programla eğitim göremeyeceklerdir. Bu nedenle haftalık ders programlarının okul yöneticileri ile birlikte düzenlenmesi ve gerekli tedbirlerin alınması istenmektedir. (1359 sayılı Tebliğler Dergisi, md. 4). Ayrıca Beden Eğitimi ders saatlerinin aynı gün ve üst üste konmamasına (pedagojik, psikolojik ve biyolojik bakımdan) dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Yaylacı, 1998, s.25).

1993 ilkokul programlarında beden eğitimi ders sayısı iki saat olarak yer almıştır (Köksal, 1995, s.15).

1997–1998 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından Talim ve Terbiye Kurulu’nun 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararı ile okullara gönderilen talimatla, haftalık ders dağılım çizelgesinde ders saatleri değişikliğe uğramıştır. Buna göre ilköğretim okullarının birinci kademesinde Beden Eğitimi ders saatleri iki, ikinci kademe ise bir saate indirilmiş, ayrıca ikinci kademe seçmeli ders olarak “Spor Etkinlikleri” adıyla ek bir ders ilave edilmiştir.

2.3. İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ DERSİ YENİ ÖĞRETİM PROGRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

2.3.1. Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Sebepler

Avrupa Birliği üyeliğini bir devlet politikası haline getirmiş olan ülkemiz, gerek “Kalkınma Planlarında” gerek AB'ye sunduğu “Ulusal Programlarında” eğitimde kalitenin ve seviyenin artırılması hususunu, kısa ve orta vadeli önceliklerde önemle vurgulamıştır. Bugün ilköğretim ve orta öğretim seviyesinde okullaşma oranları AB ülkelerinde yüzde 100'e ulaşmış olduğu halde, bu oran 1999-2000 eğitim ve öğretim yılı itibarıyla ülkemizde ilköğretimde yüzde 87,6, orta öğretimde ise yüzde 59,4 dır. Yüksek öğretimdeki okullaşma oranı AB ülkelerinde ortalama yüzde 43 iken bu oran ülkemizde yüzde 29 seviyesindedir. Toplam eğitim harcamalarının GSMH' ya oranı AB ülkeleri için ortalama yüzde 5, OECD ülkeleri için ortalama yüzde 6, ülkemizde ise 1999 yılı itibarıyla yüzde 3,9 dur. Bu durumuyla eğitimimizin kalitesi, uluslararası geçerliliği ve kabul edilirliliği sorgulanır durumdadır (T.T.K., 2004, s.1).

Eğitim, toplumdaki değişmelerden etkilenecek kendini düzenleme gereği duyar. Bilimsel gelişme ve ilerlemeler sonucunda, bilgi aktarım yöntemleriyle uygulanan eğitim yöntemleri, artık yerini bilgiyi odak yapan, bilgiye dayalı eğitim anlayışıyla yer değiştirmiştir.

Bilgi toplumunda eğitim kurumu da kendini önemli oranda değiştirmek zorundadır. Eğitim, değerlere daha fazla yer vermek ve bireyselleşmek durumundadır. Bilgi toplumunda bilgi her yerde olacaktır, öğrenciler nitelik ve nicelik olarak öğretmenden daha fazla bilebileceklerdir. Bu yeni duruma bütün taraflar kendilerini ayarlamak zorundadırlar (Özdemir, Yalın, 1999, s.2).

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı dünyada ve Türkiye’de yaşanan gelişmeler karşısında ilköğretim ve ortaöğretimde uygulanan programları değiştirmiştir. Yenilen bu programların referans noktaları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yeni öğretim programları dünyada yaşanan tüm değişimleri ve gelişmeleri ikinci referans noktası olarak alır.

2. Son yıllarda uzak doğu, Kuzey Amerika ve Avrupa Birliği ülkelerinde peş peşe gerçekleştirilen program hareketleri bu anlamda önem taşır. Bu hareketlerin çıkış noktası, sanayi toplumu için uygun olan eğitim modellerinin bilgi toplumunun rekabetçi yapısını kaldıramaması olarak değerlendirilir.

3. Türkiye, Avrupa Birliğine üye olmayı hedefleyen, bunu bir millet projesi olarak ele alan, bu konuda gerekli kanunları çıkaran ve adımları atan ülke olarak tüm çalışmalarını ve çabasını bu doğrultuda yönlendirmiştir.

4. Bu nedenle yeni öğretim programları, ikinci referans noktası olarak, Avrupa Birliği normlarını, hedeflerini ve eğitim anlayışını kabul eder.

5. Yeni öğretim programları, ülkemizin mevcut eğitim özelliklerinin belirlenmesini, başarı ve başarısızlıkların değerlendirilmesini ve ortaya çıkan sonuçları dördüncü referans olarak kabul eder. PISA, TIMMS ve PIRLS gibi uluslar arası araştırmaların ortaya koyduğu bulgular bu çerçevede ele alınır. (T.T.K., 2004, s.2)

2.3.2. Öğretim Programının Geliştirmesinde Yapılan Çalışmalar

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 2004 öğretim programını hazırlarken dokuz ülkenin eğitim sistemini ve programlarını gözden geçirmiş, uluslararası araştırmaların sonuçlarını değerlendirmiş ve konuyla ilgili akademik tezleri incelemiş; öğretmenlerin, müfettişlerin, öğrencilerin ve velilerin görüşlerini almıştır.

Öğretim programı beş aşamada hazırlanmıştır. İlk olarak konuyla ilgili konsey toplantısı yapılmış, toplantıya sivil toplum kuruluşları, akademisyenler, müfettişler ve öğretmenler katılmıştır. Daha sonra akademisyenlerden, müfettişlerden ve öğretmenlerden bir komisyon kurulmuş, komisyon program hazırlama çalışmaları başlatmıştır. Program çalışmalarının taslakları çıktığında bunlar farklı akademisyenlere, farklı müfettişlere, farklı öğretmenlere v.s. sunulmuş ve tartışılmıştır. Tartışılan bu taslaklar komisyon tarafından tekrar düzeltilmiştir. Daha sonra bütün illerden davet edilen müfettişler ve öğretmenler bunu belirli illerde yeniden eleştiriye tutmuştur. Böylece programa son hali verilmiştir. (TTK, 2004, s.3)

2.3.3. İlköğretim Beden Eğitimi Yeni Öğretim Programının Dayandığı İlkeler

Beden Eğitimi Programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır.

Bu programın uygulanmasıyla ulaşılması düşünülen hedefler aşağıdaki gibidir;

Öğrenci;

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

(İ.G.M., 2006, s.5)

2.3.4. Programın Yapısı

Beden eğitimi programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır (İ.G.M., 2006, s.5).Beden eğitimi öğretim programının temel amacı, kişinin yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılımını sağlayacak genel bir spor eğitimi vermek ve bireyin fiziksel, duygusal, bilişsel ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmasını sağlamaktır. Hazırlanan programlar öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmalarını ve sonuçta ne kadar geliştiklerini görmelerini sağlamak amacıyla yapılandırmacı yaklaşım kuramı temel alınarak hazırlanmıştır.

2.3.5. Beden Eğitimi ve Yapılandırmacı Yaklaşım

2.3.5.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Nedir?

İngilizce “constructivism” kelimesinden gelen yapılandırmacılık ya da oluşturmancılık kavramı, öğrencinin geçmiş öğrenmelerinden de yararlanarak, öğretmen rehberliğinde, karşılaştığı yeni bilgiyi anlamlandırması ve yorumlaması sürecidir.

Piaget “Bilgi, bütün bir şekilde bir insandan diğer bir insana iletilemez, insanların kendi bilgilerini ve kendi anlayışlarını yapılandırmaları gerekir” demektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmeyi, deneyimden anlam oluşturmaya eşleştiren bir teoridir (Ercan, 2006, s.1).

Yapılandırmacı yaklaşım; “dünya uygarlığını kurma, barışı ve insanların mutluluğunu sağlama, uygulama yoluyla değişimi gerçekleştirme, sevgi ve işbirliği değerlerini kazandırma, demokratik yaşam biçimini işe koşma, yaşamı sürekli yeniden kurma, hiçbir bilgiyi mutlak kabul etmeme” (Demirhan, 2006, s.56) gibi değerleri kazandırmayı hedefleyen ve öğrenme etkinliklerinde uygulamaya ağırlık veren, demokratik ortamı savunmaktadır. Öğrenciler toplumu yeniden yapılandıracaklarına inanırlar ve uygulamaya etkin olarak katılırlar.

Yapılandırmacı yaklaşımın temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir;

- ✓ Öğrenci merkezlidir.
- ✓ Öğretmen rehberlik yapar, bilgiyi sunmaz.
- ✓ Öğrenmenin merkezinde bilgi değil, bilginin işlenmesi anlayışı egemendir.
- ✓ Düşünmeyi öğrenme ve yaratıcılık esastır.
- ✓ Ana felsefe öğrenme değil, öğrenmeyi öğrenmedir.
- ✓ Öğrenme sürecinin nasıl kurgulanacağı, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel kapasitesi ile bağlantılıdır ve doğaçlama olarak biçimlenir.
- ✓ Ne kadar öğrenildiği değil nasıl ve niçin öğrenildiği önemlidir.
- ✓ Öğrenme-öğretme süreci, öğrencinin yapabileceği ve geliştirebileceği etkinliklerle yürütülür (Yapıcı, 2007, s.1).

Yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleştirilir. Bireylerin etkileşimi önemlidir. Öğrenenler bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler (Şaşan, 2002, s.49).

Yapılandırmacı yaklaşım günümüzde yoğun ilgi görmektedir. Bunun belli başlı sebeplerini şöyle sıralayabiliriz.

- Halen uygulanmakta olan, yöntemlerin başarısızlığı karşısında yenilik ihtiyacını karşılamaya taliptir.
- Öğretmen merkezli bir yaklaşımdan, öğrenci merkezli yaklaşıma geçişi savunmaktadır.
- Öğrenci, öğretmen ve okul yönetimini birçok gereksiz bürokratik işleminden kurtarmaktadır.
- Bilginin ancak bireylerin kendileri tarafından yapılandırabileceğini savunmaktadır (Çiçek, 2005, s.3).

2.3.5.2. Beden Eğitimi ve Yapılandırmacı Yaklaşım

İlköğretim beden eğitimi dersi öğretim programı 2006-2007 öğretim yılında yapılandırmacı yaklaşımla yeniden kurgulanmış ve uygulanmaya başlanmıştır. Geliştirilen beden eğitimi dersi yeni öğretim programı, öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme ortamlarına katılmaları ve etkinlikler boyunca ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmalarına yönelik hazırlanmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler kendi öğrenmelerini yapılandırırlar. Yeni öğrenmeler için öğrenenin önceki yaşantıları önemlidir. Buna göre öğrenmenin sağlanabilmesi, toplumsal etkileşim ve özgür öğrenme görevleriyle ilişkilidir. Yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri ile işlenen derste her öğrenci etkinliğe katılır ve kendisini ifade eder. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin ilgi, istek, gereksinim ve ön öğrenmeleri gereklidir. Her birey farklıdır ve kendine özgü öğrenme yolları vardır.

Yurdakul (2005); yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkelerini aşağıdaki gibi özetlemektedir:

- Tüm öğrenme etkinlikleri geniş bir görev ya da probleme bağlanmalıdır (Beden eğitiminde görev olarak standartlar temel alınmalıdır).
- Öğrenenlerin kendilerine özgün bilgi yapıları, kendilerinin oluşturacakları yaşantılar şeklinde düzenlenmeli ve bu yaşantılar yoluyla öğrenme sorumluluğu öğrenenlere bırakılmalıdır.
- Yeni öğrenmeleri oluşturmada ön bilgiler (öğrenmeler) dikkate alınmalıdır.
- Öğrenme sürecinde sosyal etkileşim sağlanmalıdır.
- Anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere özgün öğrenme görevleri tasarlanmalı ve gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtacak öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.
- Çoklu gerçeklikler açığa çıkarılarak bilişsel çelişkiler yaratılmalı ve bireysel anlamın oluşmasını destekleyecek etkinlikler düzenlenmelidir.
- Bilgiyi yapılandırma sürecinin farkına varılmasını desteklemek üzere nasıl öğrenildiğinin yansıtılmasını sağlayacak yaşantılar düzenlenmelidir.
- Öğrenme için tehlikesiz ve güvenli bir ortam yaratılmalıdır.
- Öğrenen düşüncelerinin desteklendiği bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır.

Yapılandırmacı öğrenme etkinlikleri hazırlanırken ve uygulanırken öğrencilerin araştırma yapmaları, sorgulamayı bir yöntem olarak kullanmaları, gözlem yapmaları, yorumlama ve açıklama yapmaları, problem çözmeleri, işbirliğine dayalı öğrenmeleri, buluşa dayalı yaklaşımlar sergilemeleri gibi bilgi, beceri ve tutumu içselleştirebilecekleri yaklaşımları kullanmaları sağlanmalıdır.

Bu bağlamda, yapılandırıcı yaklaşımın beden eğitimi alanına yansması, öğrenen merkezlilik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece etkin katılımı ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmasıyla olacaktır. Örneğin, koşma, sıçrama, çarpma, hedefe ulaşma gibi özellikleri kazanan birey kalabalık bir koridorda tenefüs arasında başkalarına çarpmadan koşabilir, kalabalık bir kaldırımda yürürken başkalarına ve diğer nesnelere çarpmadan yürüyerek olası kazalardan da korunabilir. Halk oyunlarını öğrenen birey kendi kültürü hakkında bilgi edinir ve paylaşmayı öğrenir (İ.G.M., 2006, s.6).

Yenilenen beden eğitimi öğretim programıyla ulaşılması beklenen temel beceriler aşağıdaki gibidir.

- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- Problem çözme,
- Karar verme,
- Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma,
- Araştırma,
- İletişim,
- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Öz yönetim,
- Etik davranma,
- Eğlenme,
- Öğrenmeyi öğrenme,
- Amaç belirleme,
- Kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme,
- Duygu yönetimi,
- Kariyer planlama,
- Sorumluluk,
- Zaman ve mekanı doğru algılama,
- Katılım, paylaşım, iş birliği ve takım çalışması,
- Liderlik,
- Farklılıklara saygı,
- Bilimin temel kavramlarını tanıma,
- Milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma,
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme,
- Estetik zevk kazanma,
- Güvenlik ve korunma sağlama.

2.3.6. Programın Getirdiği Yenilikler

Ülkemizde bundan önce uygulanan öğretim programı, davranışçı öğrenme kuramı üzerine kuruluydu. Bilginin bireylerin dışında ve nesnel olduğu ve öğretmenden öğrencilere aktarma yoluyla aktarılabilceğı savunulurdu. Öğrenciler duyduklarını ve okuduklarını öğrenirler; öğrenme daha çok öğretmenin iyi anlatmasına bağılı gelişirdi. Öğretmenler, öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirmek için sorulara kesin cevap beklerlerdi. Bu programda ilke, öğretim programına sıkı sıkıya bağılı olmaktı.

Eski programda ders saati iki saat olarak işleniyor ve 1.ve 5. sınıflarda beden eğitimi dersine sınıf öğretmenleri giriyordu. Teknolojik araçlardan yararlanılmıyor, motomod teknikler uygulanıyordu. Öğretmen merkezli yaklaşımla, öğrenciler genellikle komut yöntemiyle eğitiliyorlardı ve yeni becerileri keşfetmesi yerine ezberci bir model uygulatılıyordu.

Okullardaki materyal ve gerekli saha sıkıntısının yanında, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersini işlemek yerine bu ders saatini başka konu ve dersler işleyerek geçirmeyi tercih etmesi, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi konularına vakıf olmaması sorunlardan bazılarıydı. Ölçme teknikleri yetersiz, not verme sistemi zayıftı.

Öğrencilerden ders için ön bir hazırlık beklenmiyor, derste ne gösterilmek ya da uygulatılmak isteniyorsa o yaptırılıyor ve öğrencilerin ezberci tutumlarını destekleyici bir uygulama gerçekleşiyordu. Öğrenciler diğer derslerde olduğu gibi beden eğitimi dersinde de öğrendiklerini hayata geçiremiyor, bu öğrenilenler notlar verilince unutuluyordu.

İlköğretim programlarının birinci ve ikinci kademelerinin birbirine paralel olarak düzenlenmemiş olması, bütünlüğün sağlanamaması ve tekrarların olması, öğretim programlarının çocuk gelişimine uygunluğunun tartışılabilir olması, bazı yeni konu ve etkinliklerin (insan hakları, çevre, sağılık vb.) muhtevada yeterince yer almaması, programların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler açısından dengeli olmaması, ders saati sayılarının ilköğretim basamaklarına uygun olmaması, özel eğitim programlarının kaynaştırma eğitimine fırsat vermemesi, beden eğitimi alanında sorun olarak gözükmekteydi.

İlköğretim beden eğitimi öğretim programının değişmesini gerekli kılan nedenler;

Toplumsal önceliklerin değişmesi,
Bilgi birikiminin artışı ve dünyadaki yönelimlerin değişmesi,
Gelişen öğretim yöntem ve yaklaşımları,
Diğer derslere ilişkilendirme,
Sekiz yıllık ilköğretim programı,
Beden eğitimi ders uygulamalarındaki verim sorunu,
Geleneksel yaklaşımların, öğretene merkezli olması,
Komut, alıştırma, söyleneni yapma, uygulama gibi ezberci tutumlar içermesi.

Bunlar gibi pek çok nedenin var olması diğer öğretim programlarıyla birlikte beden eğitimi öğretim programının değişmesini de gerekli kılmıştır. Yeni Yapılandırılan İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı öğrencilerin, yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır.

Beden Eğitimi öğretim programının temel amacı ise bireyin fiziksel, devinışsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılmasını sağlamaktır. Burada dikkat edilmesi ve vurgulanması gereken bölüm “yaşam boyu etkinliklere katılmasını sağlamaktır” cümlesidir. Bu hedefe ulaşabilmek için öğrenciler etkinlik sürecinin sonunda ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmalı ve süreci uygulamalı, birebir yaşamalıdır.

Yeni İlköğretim beden eğitimi dersi öğretim programı, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka, etkin öğrenme anlayışları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmaları ve etkinlik sürecinin sonunda ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmaları hedeflenmiştir.

Yeni öğretim programı bireysel farklılıkların önemini bilen ve katı davranışçı yaklaşımla elden kaçırılan çocukları yeniden kazanmak için, yaşayarak öğrenme, öğrenmeyi anlama fırsatı veren bir yaklaşım getirmiştir. Öğrenciyi daha fazla merkeze alan ve geleneksel yöntemlerden farklı yöntemler öneren bir yapısının olduğu gözlenmektedir.

Yeni programda üniteler ve konular yoktur. Programın öğrenme alanları üzerine yapılandırıldığı açık olarak belirtilmiştir. Önceki ve yeni programların farklılaştığı önemli ayrımlardan birisi de öğrenme çıktıları için kullanılan terminolojidir. Önceki programlarda “amaç”, “hedef” ve “hedef davranışlardan” bahsedilirken yeni programda bu terminoloji terk edilerek yerine “kazanım” ifadesi kullanılmıştır. Bu kullanımın amaç olarak yüzeysel olmadığı, aksine programın benimsediği felsefi yaklaşıma uygun bir çıkış olduğu söylenebilir. Programlarda kazanım sözcüğü kullanılarak daha çok öğrenciyi merkeze alan bir tutum takınılmıştır.

Öte yandan yeni programların becerilere ağırlık verdiğini gözlenmiştir. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimci olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi beceriler her programda altı çizilerek belirtilmiştir.

Yeni programda eskiye oranla öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla somut araç-gereç kullanımının özendirildiği ve bununla ilgili daha somut örneklerin verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin araştırma, sorgulama, problem çözme ve karar verme süreçlerine katılmasını sağlayacak etkinliklerin kullanılması önerilmiştir. Ayrıca “yaparak- yaşayarak düşünerek” öğrenme etkinliklerinin önemli olduğu vurgulanmış ve iş birlikli öğrenme stratejilerinin gerektiği ölçüde kullanılması öngörülmüştür. Etkinlikler de Çoklu Zekâ Kuramına dayandırılmıştır.

Öğretim sürecinde öğretmenin rolü ise, öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırmak olarak belirlenmiştir.

Öğretmenin rolü bir antrenör gibi öğrencileri motive eden, durumlara tanı koyan, gerektiğinde onlara rehberlik eden, öğrencilerin yararına uygun ve destekleyici öğrenme ortamları hazırlayan, öğrenmekten bıkmayan ve sürekli araştıran kişiler olarak tanımlanmıştır. Öğrenim sürecinde öğretmenin rolünün, öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırmak olduğu vurgulanmaktadır.

Yeni programda, ölçme ve değerlendirme sadece öğrenme sonucunu değil, sürecini de değerlendirmeye dönük ele alınmıştır. Hem öğrencinin kendini değerlendirmesi için hem de öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi için değişik ölçme aracı örneklerine yer verilmiştir. Bu açıdan önceki programlarda sadece geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin örnekendirildiği düşünülürse çeşitliliğin arttığı söylenebilir. Programların en zayıf yönü yeni yaklaşımlara göre öğrenci değerlendirmelerinin nasıl yapılacağıdır. Bu açıdan öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve onlara destek olunması gerekmektedir. Programların başarısı değerlendirme sürecinin ne kadar sürekli olduğu ve araştırmalarla desteklenerek programı geliştirmede nasıl katkıda bulunacağı ile ilgilidir.

Yeni yaklaşımlar; öğrenciyi merkezde tutan, etkin katılımı destekleyen, problem çözmeye yönelik, yaratıcı özellikleri özendirir, ilişkilendirmeye dayalı düşünmeyi sağlayan, öğrencinin anlaması için uygulanan öğretim programlarıdır.

Bu programın uygulanması sonucunda ulaşılabilecek standartlar şöyle düşünülmüştür;

Öğrenci çeşitli fiziksel etkinliklere katılabilmek için hareket örüntüleri ve devinışsel becerilerde yeterlilik gösterir. Fiziksel etkinliği öğrenirken ve yaparken hareketle ilgili kavram, ilke, kural, strateji ve taktikleri anladığını gösterir. Sağlığı güçlendirici düzeyde fiziksel etkinliğe katılımı başarır ve korur. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. Fiziksel etkinlik ortamlarında sorumlu kişisel ve toplumsal davranış sergiler. Bu amacın gerçekleşebilmesi için öğrencilerin yaparak-yaşayarak, aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmaları, etkinlik sürecinin sonunda ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmaları beklenir.

2.4. İLGİLİ YAZIN

Araştırmacının yaptığı literatür taraması sonucunda, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programına Yönelik Görüşleri ve Bilgi Düzeyleri ile tamamen ilgili olmasa da konuyla bağlantılı çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalar tarih sıralamasına göre aşağıda özetlenmiştir.

Demirhan vd. (2007), “Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmeni Eğitiminde Yapılan Araştırmaları”, araştırmalarla ilgili konu başlıkları belirleyerek, dört başlıkta incelemiştir. Sonuç olarak;

1. Beden eğitimi dersleri ve derse katılan öğrenci görüşlerini ele alan 13 araştırmanın; algı, tutum, toplumsal cinsiyet, etkin katılım, beklenti, toplumsallaşma, başarı, değerlendirme ve amaç bakımından incelendiğini belirtmiştir.
2. Öğretmen yetiştirme programlarını ele alan 6 araştırmanın; programların karşılaştırılması, programların incelenmesi-değerlendirilmesi ve yeniden yapılanma başlıklarını içerdiğini belirtmiştir.
3. Öğretmen adayları ile ilgili 16 araştırmanın; tutum, okul uygulamaları, giriş nitelikleri, süre, algı, yöntem, değer, başarı bakımından incelendiğini belirtmiştir.
4. Son olarak, öğretmen eğitimi-nitelikleri ile ilgili yapılan 9 araştırmanın; nitelik, algı, tutum, soru yöneltme, öğretim yöntemleri, çalışma ortamları, zaman ve sınıf yönetimi, süreç ve öğretmen profili açısından incelendiğini belirtmiştir.

Tekin (2006), “Bazı İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Uygulanma Düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde; ilköğretim okullarında beden eğitimi dersinin disiplinler arası bir bilim olduğunu, bireyler üzerinde fiziksel ve psikolojik yararlar sağlaması bakımından önemli olduğu sonucuna varılırken, il değişkenine göre seçilmiş bazı ilköğretim okullarında Beden Eğitimi dersinin işlenişi ile ilgili öğrenci görüşleri değerlendirilmiş ve bu değerlendirme sonucunda Antalya, Uşak, Kocaeli, Ordu, Van, Adıyaman, Karaman illerindeki ilköğretim okullarında beden eğitimi dersi uygulanma düzeyi genel olarak olumlu çıkmıştır.

Gözütok vd. (2005), tarafından yapılan araştırmada “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi” incelenmiş sonuçta; öğretmenlerin yeni programlara ilişkin bazı konularda kendilerini yeterli görmedikleri ve yeterli olduklarını düşündükleri konularda da gerekli becerileri sergilemedikleri söylenmiştir.

Yaşar vd. (2005), “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi (Eskişehir İli Örneği)” adlı çalışmalarında sonuç olarak; sınıf öğretmenlerinin, programın kazanımlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme boyutları bakımından kesinlikle eğitim gereksinimi içinde olduklarını ve programların uygulanması sırasında karşılaşılabilecek kimi olası sorunların bulunduğunu belirtmişlerdir.

Şirin ve Bozkurt (2005), tarafından yapılan araştırmada “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Tutum ve Uygulamaları” incelenmiş sonuçta; sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı olan tutumlarının oldukça olumlu olduğu fakat öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama derecelerinin yeterli olmadığı, bu ders konusunda eğitim almaları gerektiğini ortaya koymuştur.

Korucu ve Mollaoğulları’nın (2005), “Denizli İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri” adlı çalışmalarında sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin ne derecede ve ne gibi güçlüklerle karşılaştıkları ve okul yöneticilerinin bu konudaki ilgi ve görüşleri ortaya konulmuştur.

Demirhan (2003), “Dünyada Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme” isimli çalışmasıyla, beden eğitimi öğretmenliğinin dünyadaki gelişimini ve bugünkü durumunu incelemiş, bu doğrultuda, okullardaki beden eğitimi derslerinin hedefleri, etkinlikler, beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken nitelikler ve değişik ülkelerdeki beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programları incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmeninde bulunması uygun görülen nitelikler ve bu nitelikleri kazandırıcı öğretim programlarına katılıp bunları başarı ile bitiren fertlerin beden eğitimi öğretmeni olacağı üzerinde durulmuştur. Beden eğitimi programlarının sürekli yenilenmesi ve geleceğe ışık tutmasının gerekliliği, dünyanın neresinde yetiştirilirse yetiştirilsin beden eğitimi öğretmenlerinin kazanmaları gereken niteliklerin, hizmet sunacakları kitlenin ulaşması gereken hedeflerle tutarlı olması gerektiği

bir şekilde vurgulanmıştır. Beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının tarihsel bir birikim üzerine kurulması gerektiği ülkelerarası işbirliği içinde geliştirilip uygulanması, iş alanında sürekli iletişim ve değerlendirmenin ilke edinilmesi gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Demirhan (2002), “Öğrenci Merkezli Hareket ve Spor Eğitimi Spor Uygulamaları” isimli makale çalışmasında öğretme işinin bir kararlar zinciri olduğu her öğretim girişiminin daha önceden alınmış bir kararın sonucu olduğu, bu kararların hedefler, konu, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme hakkındaki kararlardan oluştuğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin ders planı yaparken ve uygularken ya kendilerini ya da öğrenciyi merkeze aldıklarını belirtmiş, öğrenci merkezli eğitimin öze çıkmasındaki temel gerekçenin, ferdin öğrenmesi ve öğrenme işinden zevk alması olduğunu vurgulamıştır. Öğrenci merkezli eğitimin bireyin bütünsel gelişiminde daha fazla önem vererek, sporun bilişsel ve duyuşsal boyutunu da her zaman canlı tutacağı sonucuna varmıştır.

Demirhan (2002), “Spor Eğitiminde Yöntem, Strateji, Teknik Kavram ve Uygulamaları” isimli çalışmasında ise, sportif becerilerin nasıl öğretileceği ve öğrenileceği konusunda birçok yaklaşımdan bahsedilmiştir. Ancak konuyla ilişkin ana yaklaşım türlerinin “Tümdengelim ve Tümevarım” olduğunu belirtmiş, başka bir sınıflamaya göre “Sunuş Yolu ve Buluş Yoluyla Öğretim”, bir diğer ifadenin de “Öğrenci Merkezli ve Öğretmen Merkezli Yaklaşımlar” şeklinde olduğunu vurgulamıştır. Çalışmada, sportif becerilerin öğretiminde yaygın kullanılan ve literatürde strateji, yaklaşım, model, yöntem, teknik ve stil olarak geçen öğretim türlerinden bahsedilmiştir. Bunların öğretim ortamında tek başına ya da birlikte kullanımının ayrı özellikler gerektirdiği, ancak öğretmenlerin genellikle birlikte kullanımı tercih ettikleri sonucuna varmıştır.

Elkatmış (2002), tarafından yapılan yüksek lisans tezinde; “İlköğretim 1. kademe Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi Programlarındaki Değişmeler” incelenmiş, araştırmanın bulgularına göre 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ve sonrasında gerçekleştirilen programların hepsinde zorunlu ve kesintisiz olarak Resim-iş, Müzik ve Beden Eğitimi derslerinin yer aldığı anlaşılmıştır. Genel olarak 1980 yılına kadar yapılan program geliştirme çalışmalarında bir önceki programla sonraki program arasında özde fazla bir değişikliğin olmadığı görülmüştür. Programlardaki değişiklikler bir önceki programa ders eklemeler veya çıkarmalar ya da ders saatlerinin değiştirilmesi şeklinde olmuştur. Ancak 1980 yılından sonra program geliştirme çalışmaları hız kazanmış programlar sil baştan yeniden yapılmıştır. Bu amaçla 1982 yılında

Talim Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen bir eğitim modeli belirlenmiş ve çalışmalar bu çerçevede yürütülmüştür. Belirlenen bu model programların, her ders için ayrı ayrı olmak üzere “hedefler, hedef davranışlar, işleyiş ve değerlendirme” boyutları göz önünde bulundurularak hazırlanması esasını getirmektedir. İncelenen programların tamamında derslerin genel hedefleri bulunurken sadece 1980 sonrasında gerçekleştirilen programlarda özel hedefler bulunmaktadır. Yine hedeflerin davranışsal tanımının da ilk kez 1980 sonrasında gerçekleştirilen programlarda yapıldığı saptanmıştır.

Temel ve Sunay (2002), “Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri” adlı çalışmalarında, Beden Eğitimi ve spor öğretmenliği programı uygulayan okullarda görev yapacak öğretim elemanlarının yetiştirilmesine önem ve öncelik verilemeli bununla ilgili olarak spor bilimlerinin bütün alanlarında yüksek lisans ve doktora eğitimine öncelik verilmelidir. Ancak bu eğitimin sağlıklı yapılabileceği ortamı ve koşulları hazırlamış üniversitelerde gerçekleştirilmelidir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları her ne kadar teorik, uygulama ve uzmanlık ders saatleri için yeterli görüş bildirmişler de ders içeriklerinin, çeşitliliğinin ve derslerin yıllara göre dağılımı ile toplumun beden eğitimi ve spordan beklentileri tekrar tartışılarak araştırma sonuçlarının da değerlendirilip Y.Ö.K., M.E.B. ve diğer ilgili kuruluşların belirleyeceği uzman bir ekibin program geliştirme mantığı ve uygulaması çerçevesinde çalışma yapılmalıdır. Beden eğitimi ve spor programı uygulayan okulların fiziki koşulları yeterli sayıda öğrenci alınmasına imkan taşımadığı gibi dersane sayısı ve kütüphanesi de yeterli değildir. Bu durum yalnızca beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirilmesine etki etmeyecek spor bilimlerinin gelişimine olumsuz katkı sağlayacaktır. Buna göre; yurt dışı örneklerinde olduğu gibi beden eğitimi ve spor öğretmenliği programı uygulayan okullar akreditasyon koşulları çerçevesinde değerlendirilmelidir. Akredite olma koşulları ise spor bilimlerinin özelliği ve dünyadaki yeterlilikler dikkate alınmalı ve uzmanlardan oluşan akreditasyon kurulu oluşturulmalıdır. Ülkemizin coğrafi yapısı göz önüne alınarak beden eğitimi ve spor öğretmenliği programını zenginleştirecek tarzda seçmeli derslere geniş yer verilmelidir. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programı uygulayan okullar, koordineli ve sistemli olarak ve yeterlilikleri ölçüsünde spor bilimleri ya da spor mesleğine ilişkin çeşitli özel konularda kongre, sempozyum ve panel düzenlemelidirler.

Özözlü (2001), “Beden Eğitimi Öğretmenleri, Beden Eğitimi Derslerini İşlerken Kendilerini Hangi Alanlarda Yeterli Görüyorlar” üzerine bir araştırma isimli makalesinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin derslerini işlerken kendilerini hangi alanlarda yeterli gördükleri araştırılması planlanmış sonuçta alan bilgisi derslerinin eğitim programlarında en etkili alan olduğunu belirlenmiştir.

Özözlü (2001), Bir başka çalışmasında “Pedagojik Formasyon Derslerinin Beden Eğitimi Öğretmen ve Adaylarının Öğrencilere Yönelik Tutumlarındaki Etkisi”ni araştırarak deneklerin %84’ünde pedagojik formasyon derslerinin öğrencilere yönelik tutumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksel (2000), “Milli Eğitim Bakanlığındaki Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde bilgi toplama aracı olarak görüşme formu ve anket formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde program geliştirme çalışmalarını yürüten birimlerin faaliyetleri arasında bir bütünlük bulunmamakta, her birim program geliştirme çalışmalarını farklı biçimlerde yürütmektedir. Birimler arasında yeterli düzeyde bir iletişim de bulunmamaktadır. Program geliştirme için ihtiyaç tespiti araştırmaları ile komisyonlarca geliştirilen programların ön uygulama ve değerlendirme çalışmaları yeterince yapılmamaktadır.

Cesur (1999), “Niğde İl Merkezinde Bulunan İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Okutulması ile İlgili Karşılaşılan Ders, Tesis, Araç ve Gereç Sorunları” adlı yüksek lisans çalışmasında, Niğde ilindeki saha, tesis ve araç-gerecin mevcut durumun tespiti için okul idarecisi ve beden eğitimi öğretmenleri, okul idarecileri, okul aile birlikleri ve mahalli idarelerin yaklaşımlarının, saha, tesis ve araç-gereçlerin yetersizliğini gidermede yeterli ölçüde duyarlı olmadıkları tespit edilmiştir. Öğrenci velilerinin ise beden eğitimi dersinin gerekliliğine inandığı tespit edilmiştir.

Kangalgil (1999), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri (Sivas Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında beden eğitimi dersi için yetersiz oldukları ve beden eğitimi branş öğretmenine ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaylacı (1998), “İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Program ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde Beden Eğitimi öğretmenleri ve ilköğretim öğrencilerinin Beden Eğitimi dersi program ve uygulamaları hakkındaki gözlemlerine incelemiştir. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, ilköğretim okullarında Beden Eğitimi programının bu haliyle görevini yerine getirmekle birlikte günümüz çocukların ihtiyaçlarını karşılayamadığı ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Beden eğitimi derslerinde yaşam boyu fiziksel aktivitelere katılma konusunda olumlu bir anlayış geliştirildiği ancak bu anlayışta sürekliliğin sağlanamadığı ve “yaşam boyu spor” hedefine tam olarak ulaşamadığı sonucuna varılmıştır.

Yaylacı (1998), “İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” isimli makalesinde, ilköğretim okullarının Beden Eğitimi programını incelemiştir. Sonuç olarak ilköğretim okullarında Beden Eğitimi dersi öğretim programının uygulanabilmesi ve çağdaş spor bilimlerinin öngördüğü biçimde yerine getirilmesinin mevcut program ve spor ortamı ile mümkün olamayacağı, İlköğretim okullarında Beden Eğitimi dersinin amaçlarının çok iyi hazırlanmış ve çocuk gelişiminin bütün boyutlarını ele alan, çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek esneklik özelliklerine sahip öğretim programlarının, çok ortamlı eğitim durumlarında, nitelikli beden eğitimi öğretmenlerince uygulanması ile gerçekleştirilebileceği anlaşılmıştır.

Yüksel (1996), “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Geliştirmeye Yönelik Tutumları” isimli yüksek lisans tezinde bilgi toplama aracı olarak öğretmenlere bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda Milli Eğitim Bakanlığına programlarda değişiklik yaparken öğretmen görüşlerini almadığı ve öğretmenlerin de bu çalışmalardan haberleri olmadığı tespit edilirken, öğretmenlerin program geliştirmeyi büyük ölçüde bilmedikleri, ancak bu eksikliklerini gidermeyi istedikleri ve program geliştirme komisyonlarında aktif görev almayı istedikleri anlaşılmıştır.

Yıldıran ve Yetim (1996), “Ortaöğretimde Beden Eğitimi Dersinin Öncelikli Amaçları” üzerine yaptıkları makale çalışmalarında; lise ve dengi okullardaki beden eğitimi programlarında belirlenmiş olan “beden eğitiminin genel amaçlarından öncelikli olanları öğrenci, veli, beden eğitimi öğretmeni ve öğretim elemanlarının bakış açılarını incelemiştir. Sosyal ve zihinsel amaçların öncelikli olarak tercih edilmesine rağmen programda ve uygulamada fiziksel amaçların ön planda olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca fiziksel amaçlarına

nasıl uygulanacağına ilişkin programda ayrıntılı olarak açıklamaya yer verilmesine rağmen psiko-sosyal ve zihinsel etkinliklerin nasıl geliştirileceğinin açık bir şekilde belirtilmediği söylenmiştir.

Yıldıran, Yetim ve Şenel (1996) “Farklı Cinsiyetteki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri” konulu araştırmalarında; erkek öğrencilerin fiziksel gelişim amacını ön plana çıkardıkları, özellikle beden eğitiminin dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme gibi etik değerleri vurgulayan amacını erkek öğrencilerin öncelikli amaçlar arasında son sırada yer vermesi, buna karşın yarış, rekabet ve kazanma duygularının dolayısıyla sportif aktivitelerde neticeye yönelimin ağır bastığı görülmüştür. Kız öğrencilerin beklentilerinde ise, beden eğitimi ve sporda aktivite sürecinin etik ve estetik açıdan biçimlendirilmesine yönelimin belirginleştiği görülmüştür.

Köksal (1995) tarafından yapılan araştırmada; “Temel Eğitim 1. Devre Eğitim Programlarında Beden Eğitimi Dersleri” incelenmiştir. Bu araştırma ile ilkokullarda beden eğitimi dersinin diğer derslere ve günlük hayata olumlu yararlar sağlaması bakımından önemli olduğu sonucuna varılmış ve ilkokul öğrencilerinin bu derse sevekle katıldığı tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersinin işlenişi ile ilgili bazı öğrenci görüşleri değerlendirilmiş, bu değerlendirme sonuçlarında genelde haftalık ders saatinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yeterli düzeyde ders araç ve gereci kullanmadığı ortaya çıkmış, bunu ise yeterli malzemenin olmamasından kaynaklandığı görülmüştür.

Çöker’in (1991) doktora tezi olarak hazırladığı “Ankara İlkokullarında Beden Eğitimi Derslerinin Etkinliğinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında çıkan sonuçlara göre; İlköğretim okullarında Beden Eğitimi dersinin amaçları gerçekleştirilmemektedir. Okulların Beden eğitimi dersi için uygun yer, araç-gereç olanakları bakımından yetersiz olmaları, sınıf öğretmenlerinin bu dersi okutmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmamaları amaçların gerçekleşmesinde başta gelen sebepler olarak görülmüştür. Toplanan veriler, programlara rağmen Beden Eğitimi dersinin tartışılmaya değer boyutlarda bir yana itildiği gerçeğini ortaya koymuştur. Dersin amaçlarına uygun olarak gerçekleştirilmesinin temel nedenlerinden birisi, belki de en önemlisi öğretmen, okul yöneticileri ve üst düzey sorumlularının dersi bilinçli olarak önemsememelerinde görülmektedir. Yer, ders araç noksanlığı, sınıf öğretmenlerinin yetersizliği Beden Eğitimi dersinin amaçlarının gerçekleşmemesinde önemli faktörler olmakla beraber, dersin öğretmen, yönetici ve veliler tarafından önemsenmemesi bütün bu

faktörlerden daha etkileyici görülmektedir. Ders saatlerinin boş geçmesi veya yerine başka bir dersin yapılmasının temel nedeni bu gerçekten kaynaklanmaktadır.

Görülüyor ki yapılan çalışmalarda genellikle program geliştirme ile ilgili genel sonuçlar veren araştırmalar yapılmış ve beden eğitimi öğretmeninin kullandığı yöntemler, öğretim stilleri, öğrencilerin beden eğitimi dersinden beklentileri ve beden eğitimi derslerinin işlenişi gibi konular incelenmiştir. Bu çalışmalar yeterli değildir. Sadece ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca müfredat yeniden düzenlendiği ve yeni yürürlüğe girdiği için yeni müfredat programını inceleyen bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleriyle gerçekleştirilecek bu çalışma ilk kez yapılacağından ve iyi bir örnek teşkil edeceğinden önemlidir.

Araştırmamızın sonuçları, kendilerini çıplak gözle görmeleri açısından M.E.B'na bağlı resmi ve özel ilköğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine, somutça gözlemleyebilmeleri için ilgili okul yöneticilerine, resmi ve özel öğretim kurumlarına öğretmen hazırlayan üniversitelere ve ilgili kişilere katkı sağlayabilir. Ayrıca bundan sonra yapılacak çalışmalara da ışık tutabilir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili konular ele alınacaktır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2003, s.9). Tarama modeli, var olan durumu aynen olduğu gibi yansıtmayı esas alır.

3.2. EVREN

Bu araştırma için 2007-2008 öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 89 resmi ilköğretim okulunda görev yapan beden eğitimi öğretmeni çalışma evreni olarak alınmıştır. Her okul ayrı ayrı ziyaret edilerek, çalışma evrenini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerini tamamına ulaşılmaya çalışılmış, ancak 16 okulda ziyaret günü beden eğitimi öğretmeni bulunmadığından, 73 ilköğretim okulundaki 110 beden eğitimi öğretmenine (65 erkek; 45 bayan) anket uygulanmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracının geliştirilme süreci, aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programı hakkında görüşlerini tespit etmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. (EK. 1). Ölçek, beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeği geliştirmede gerekli literatür taraması yapılmıştır. Ölçeğe başlangıçta 37 adet madde alınmıştır. Taslak ölçekler, uzmanlar (Prof. Dr. İbrahim Yıldırım, Doç.Dr. Belgin Gökyürek, Beden Eğitimi Dersi 1-8 Sınıflar Öğretim Programı Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu Üyesi Beden Eğitimi Öğretmeni Cenk Temel) tarafından gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda üzerlerinde düzeltmeler yapılarak ön deneme için uygun hale getirilmiştir. Likert tipinde bir forma dönüştürülen cümleler uygulanmadan önce 50 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Bu şekilde ön uygulama yapılarak ölçeğin geçerliği ve güvenirliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Ölçekte likert tipinde ifadeler için “tamamen katılıyorum (5)”, “katılıyorum (4)”, “kararsızım (3)”, “katılmıyorum (2)”, “hiç katılmıyorum (1)”, puanı verilmiştir. İstatiksel analizler göz önünde bulundurularak olumlu cümleler tamamen katılıyorum dan itibaren 5,4,3,2,1; olumsuz cümlelerde tamamen katılıyorum dan itibaren 1,2,3,4,5 şeklinde puanla değerlendirilerek SPSS programının veri dosyalarına işlenmiştir.

3.4. GEÇERLİK

Veri toplama aracının geçerlik çalışması faktör analizi ile yapılarak, ölçeğin 4 boyutlu olduğu belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda, faktör yük değeri, .30 ve üstündeki maddeler alınmış, düşük olanlar ise ölçek dışı bırakılmıştır. Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır (Büyüköztürk, 2002, s.27). Bunun sonucunda 28 tane madde araştırmada kullanılmak üzere seçilmiş ve ölçek standart bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu şekilde ölçeğin yapı geçerliliği sağlanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda maddeler toplam 4 faktöre yüklenmiş ve ölçeği 4 boyutlu göstermiştir. Diğer maddeler hiçbir faktöre girmemiştir. Aşağıda faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Faktör Yük Değerleri

	Bileşen			
	1	2	3	4
MD_2	,570			
MD_3	,570			
MD_4	,432			
MD_5	,417			
MD_15	,593			
MD_16	,625			
MD_17	,571			
MD_29	,512			
MD_30	,584			
MD_32	,627			
MD_33	,744			
MD_10		,421		
MD_11		,485		
MD_14		,471		
MD_21		,805		
MD_28		,649		
MD_7			,406	
MD_8			,639	
MD_9			,518	
MD_19			,488	
MD_24			,626	
MD_20				,554
MD_23				,589
MD_24				,584
MD_25				,511
MD_26				,657
MD_27				,599
MD_31				,512

Tablo 1'e göre ölçeğin birinci faktörünün 11 maddeden, ikinci faktörünün 5 madde üçüncü faktörünün 5 maddeden ve dördüncü faktörünün de 7 maddeden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,417–0,744 arasında değişmektedir. Aynı değerler ikinci faktörde yer alan 5 madde için 0,421–0,805 arasında üçüncü faktörde yere alan 5 madde için 0,406–0,639 arasında ve dördüncü faktörde yere alan 7 madde için ise 0,511–0,657 arasında değişmektedir.

Veri toplama aracının içerik geçerliliği Karasar'ın (2003, s.151), “Veri toplama aracı bulunan maddelerin, ölçme amacına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği sorunu ile ilgili olup, uzman görüşüne göre saptanır. Bunun için, önce bir grup uzman tarafından ölçme amaçları ve bu amaçların gerektirdiği içerik çözümlemeleri yapılarak hazırlanmış soruların bu amaçları ve içeriği temsil edip etmeyeceği tartışılır.” ifadesine göre, veri toplama aracı uzman kişiler tarafından incelenmiştir. İnceleyen uzmanların görüşleri doğrultusunda veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Bu şekilde anketin kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

3.5. GÜVENİRLİK

Güvenilirlik, ölçülmek istenen bir değişkenin, sürekli olarak aynı ölçeklerin kullanılması halinde, ölçme sonuçlarının birbirine yakınlık derecesidir. Verilerin güvenilirliği bilimsel çalışmanın ilk koşullarındandır. Güvenilirlik, istatistikte çeşitli yöntemlerle hesaplanabilir ve elde edilen sayısal değerler, güvenilirlik katsayısı adını alır (Arseven, 2001, s.139). Hazırlanan standart ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirliği hesaplanmış ve 0,78 bulunmuştur. Elde edilen güvenilirlik katsayısının ölçeğin güvenilirliği için yeterli olduğu düşünülmektedir.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Veri toplama aracı, örnekleme giren öğretmenlere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğretmenler ile ilgili bilgilerin değerlendirilmesinde frekans (f), yüzde (%) hesaplanmıştır. Sürekli değişkenlere ait puanların gruplar arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediği, iki grup için t-testi, üç grup için tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş, gruplararası farkı belirlemek için Scheffe-Dunnett C Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. İstatistiki işlemler SPSS 11.0 programında yapılmıştır. Elde edilen verilerin anlamlı olup olmadıkları .05 manidarlık düzeyinde test edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. BULGULAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde sözü edilen araçla toplanan verilerin, yine aynı bölümde belirtilen teknikler kullanılarak yapılan analizleri, tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Öğretmenlerle İlgili Kişisel Bilgilerin Analizleri

Örnekleme giren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Bayan	45	40.9
Erkek	65	59.1
Toplam	110	100.0

Tablo 2’de de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %40,9’u bayan, %59,1’i erkektir.

Örnekleme giren öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımları

Kıdem	N	%
1–5 Yıl	11	10.0
6–10 Yıl	58	52.7
11–15 Yıl	18	16.4
16–20 Yıl	7	6.4
21 ve Üzeri	16	14.5
Toplam	110	100.0

Tablo 3'te görüldüğü gibi örnekleme giren 110 öğretmenden %52.7'si 6–10 yıl arası, %16.4'ü 11–15 yıl arası, %14.5'i 21 ve üzeri yıl arası, %10.0'u 1–5 yıl ve %6.4'ü 16–20 yıl arası kıdeme sahiptir.

Örnekleme giren öğretmenlerin görevlerine göre dağılımı Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Görevlerine Göre Dağılımı

Görev Durumu	N	%
Öğretmen	100	90.9
Formatör Öğretmen	10	9.1
Toplam	110	100.0

Tablo 4'e göre örnekleme giren öğretmenlerin %90.9'u öğretmen olarak çalışmakta, %9.1'i ise formatör öğretmen¹ olarak görev yapmaktadır.

Örnekleme giren öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki sınıfların ortalama mevcuduna göre dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: Sınıfların Ortalama Mevcuduna Göre Dağılımı

Sınıf Mevcudu	N	%
21–30 Arası	12	10,9
26–35 Arası	23	20,9
31–35 Arası	37	33,6
36 ve Üzeri	38	34,5
Toplam	110	100.0

Tablo 5'e göre örnekleme giren öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki sınıfların ortalama mevcudunun dağılımına bakıldığında sınıf mevcudunun %34,5'inin 36 ve üzeri, %33,6'sının 31–35 arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca sınıfların %20.9'unun 26–35 arası, 10.9'u 21–30 arası mevcuda sahip olduğu görülmüştür.

Örnekleme giren öğretmenlerin haftada kaç saat derse girdiklerine göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

¹ Formatör öğretmen: Asıl alanlarının yanında belli bir konuda formasyon yeterlilik eğitimi görmüş, beceri kazanmış ve uygulamalarda bu becerilerini kullanabilen öğretmenlere denir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Dağılımı

Ders Saati	N	%
10–16	3	2.7
18–24	50	45.5
26–30	57	51.8
Toplam	110	100.0

Tablo 6'ya göre örnekleme giren öğretmenlerin %2.7'si haftada 16–20 saat arası, %45.5 18–24 saat arası ve %51.8'inin ise haftada 26–30 saat arası derse girdiği görülmektedir.

Bu alt problemle ilgili bulguları vermeden önce ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğretmen Görüşlerinin Programın Boyutlarına İlişkin Dağılımı

Boyut	İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İÇERİK	2.Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programını Yeterince Kavradığımı Düşünüyorum.	8	7.3	32	29.1	52	47.3	15	13.6	3	2.7
	3.Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Önceki Programdan Daha Uygulanabilir Olduğunu Düşünüyorum.	17	15.5	27	24.5	40	36.4	26	23.6		
	4.Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programıyla Kazandırılması Düşünülen Temel Becerilere Sahip Olduğumu Düşünüyorum.	3	2.7	14	12.7	15	13.6	66	60.0	12	10.9
	5.Beden Eğitimi Dersinin Uygulanmasıyla Yeni Programdaki Hedeflerin Örtüştüğünü Düşünüyorum.	3	2.7	39	35.5	24	21.8	41	37.3	3	2.7
	15.Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programında Verilen Etkinlik Örneklerini Yeterli Buluyorum.	8	7.3	19	17.3	30	27.3	53	48.2		
	16.Genel Amaçların, Programda Öğrencilere Kazandırılması Öngörülen Kazanımlarla tutarlı olduğunu düşünüyorum.	5	4.5	7	6.4	42	38.2	56	50.9		
	17.Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarının Ulaşılabilir Özellikte Olduğunu Düşünüyorum.	3	2.7	16	14.5	31	28.2	57	51.8	3	2.7

	İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	29. İlköğretim Dersi Beden Eğitimi Yeni Öğretim Programındaki Kazanımların Beden Eğitimi Dersinin Var Oluş Amaçlarına Uygun Olduğunu Düşünüyorum.			7	6.4	32	29.1	68	61.8	3	2.7
	30. Bir Dönem İçin Kazanım Sayılarının Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	5	4.5	12	10.9	35	31.8	55	50.0	3	2.7
	32. Alt Öğrenme Alanlarından Doğa Etkinlikleri Uygulamalarında Sorun Yaşıyorum.	20	18.2	66	60.0	17	15.5	7	6.4		
	33. Alt Öğrenme Alanlarından Ritim ve Dans Uygulamalarında Sorun Yaşıyorum.	17	15.5	58	52.7	17	15.5	16	14.5	2	1.8
ZAMAN	10. İlköğretim Dersi Beden Eğitimi Yeni Öğretim Programının İçeriğine Göre Ders Saatinin Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	44	40.0	32	29.1	5	4.5	24	21.8	5	4.5
	11. Beden Eğitimi Dersini İşlerken Zamanı İyi ve Verimli Kullanacak Şekilde Planlayabiliyorum.			35	31.8	27	24.5	39	35.5	9	8.2
	14. Kalabalık sınıflarda ders işlemenin zaman açısından sorun oluşturduğunu düşünüyorum.	34	30.9	50	45.5			18	16.4	8	7.3
	21. Ölçeklerin Hazırlanması ve Değerlendirilmesinin Çok Zamanımı Aldığını Düşünüyorum.	17	15.5	69	62.7	18	16.4	4	3.6	2	1.8
	28. Performans Ödevi Sunumlarının Çok Zaman Almasının Sıkıntı Oluşturduğunu Düşünüyorum.	14	12.7	64	58.2	13	11.8	16	14.5	3	2.7
MATERYAL	7. İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programını Uygulamak İçin Okullardaki Teknolojik Donanımının Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	39	35.5	52	47.3	7	6.4	12	10.9		

	İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	8.Teknolojik Araçlardan Yeterince Yararlanabildiğimi Düşünüyorum.	19	17.3	39	35.5	9	8.2	41	37.3	2	1.8
	9.Öğrencilerimin Teknolojik Araçlardan Yeterince Yararlanabildiğini Düşünüyorum.	25	22.7	52	47.3	13	11.8	20	18.2		
	19.Hazırlanması Gereken Materyaller İçin Kaynakların Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	18	16.4	41	37.3	29	26.4	19	17.3	3	2.7
	24.Ölçme Değerlendirme Formlarının Çoğaltılması Noktasında Maliyet Sorunu Yaşıyorum.	4	3.6	20	18.2	17	15.5	54	49.1	15	13.6
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	20.Çok Sayıda Ölçme ve Değerlendirme Bulunmasının Sıkıntı Yarattığını Düşünüyorum.	11	10.0	55	50.0	31	28.2	8	7.3	5	4.5
	23.Gözlem Formları, Performans Test ve Ölçeklerini Yeterince Kullanabiliyorum.	6	5.5	28	25.5	48	43.6	28	25.5		
	24.Öğrenci Ürün Dosyalarının Tutulması Takibinde Sorun Yaşıyorum.	12	10.9	56	50.9	19	17.3	21	19.1	2	1.8
	25.Farklı Ölçme Araçlarından Elde Edilen Ölçme Sonuçlarını Nota Dönüştürmede Sıkıntı Yaşıyorum.	6	5.5	52	47.3	26	23.6	24	21.8	2	1.8
	26.Ölçme Değerlendirme Sisteminin Karışık Olduğunu Düşünüyorum.	17	15.5	36	32.7	14	12.7	37	33.6	6	5.5
	27.Performans Ödevlerinde Sorun Yaşıyorum	6	5.5	64	58.2	15	13.6	22	20.0	3	2.7
	31Performans Ödevlerinin Aileler Tarafından Yapılmasının Sorun Oluşturduğunu Düşünüyorum.	31	28.2	59	53.6	14	12.7	6	5.5		

Tablo 7’de de görüldüğü gibi bu bölümde öğretmenlere programın içerik, zaman, materyal ve ölçme değerlendirme alt boyutlarında olmak üzere 28 durum verilmiş, öğretmenlerden bu durumlarla ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

4.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu hakkındaki görüşleri;”

- a. Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- b. Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir.

a. Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Öğretmenlerin Programın İçerik Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	T	P
İçerik Boyutu	Erkek	65	34,12	3,96	2,047	,043
	Bayan	45	32,33	5,20		

p< .05

Tablo 8 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, içerik boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t= 2,047$; $p< .05$). Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=34,12$, bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=32,33$ olduğu, yani erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek

olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar arasındaki istatistiksel farkın, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farkı ortaya koyduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak erkek öğretmenler ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içeriğini bayan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır denilebilir.

b. Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (Anova) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo:9 Öğretmenlerin Programın İçerik Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	f	p	Fark*
İçerik	Gruplararası	124.967	4	31.242	1.522	.201	
	Gruplariçi	2155.224	105	20.526			
	Toplam	2280.191	109				

	Kıdem	N	$\bar{X}$	S
İçerik Boyutu	1-5 Yıl	11	33,36	4,65
	6-10 Yıl	58	33,15	4,77
	11-15 Yıl	18	34,28	3,94
	16-20 Yıl	7	36,57	3,31
	21 Ve Üzeri	16	31,87	4,57
	Toplam	110	33,39	4,57

p>.05

Tablo 9 analiz edildiğinde, içerik alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 1.522$, $p > .05$] olduğundan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucu, öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu ile ilgili görüşlerinin, kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği şeklinde yorumlayabiliriz.

4.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu hakkındaki görüşleri,”

- Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir.

a. Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo:10 Öğretmenlerin Programın Zaman Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Zaman Boyutu	Erkek	65	12,65	2,43	108	,006
	Bayan	45	11,44	1,85		

$p < .05$

Tablo 10 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, zaman boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t= 108$; $p < .05$). Analiz edilmiş gruplar arasındaki farkı belirleyebilmek için Scheffe-Dunnett C Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılarak veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=12,65$, bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=11,44$ olduğu yani erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmekte, bu ortalamalar arasındaki istatistiksel farkın, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farkı ortaya koyduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre zaman konusunda daha az sorun yaşadıkları söylenebilir.

b. Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının zaman boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (Anova) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo11’de sunulmuştur.

Tablo:11 Öğretmenlerin Programın Zaman Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	f	p	Fark*
Zaman	Gruplararası	57.315	4	14.329	2.944	.024	2-4
	Gruplariçi	511.058	105	4.867			
	Toplam	568.373	109				

*2=6-10 Yıl, 4=16-20 Yıl

	Kıdem	N	$\bar{X}$	S
Zaman Boyutu	1. 1-5 Yıl	11	11.27	3.58
	2. 6-10 Yıl	58	11.93	1.69
	3. 11-15 Yıl	18	12.00	2.74
	4. 16-20 Yıl	7	14.57	1.81
	5. 21 Ve Üzeri	16	12.69	2.18
	Toplam	110	12.15	2.28

p<.05

Tablo 11 analiz edildiğinde, zaman alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 2.944$, $p<.05$] olduğundan öğretmenlerin zaman boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu sonuçlar bize beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu ile ilgili görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasındaki farkın manidar olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla yapılan Scheffe – Dunnett C Çoklu Karşılaştırma testleri sonuçlarına göre, fark 2 ve 4 arasındadır. Bu sonuca göre, 6–10 yıl arasındaki öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının zaman boyutu ile ilgili görüşleri puanları ($\bar{X} = 11.93$) ile 16–20 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşleri puanları ($\bar{X} = 14.57$) arasında anlamlı farklılık vardır. Diğer ikili karşılaştırmalar sonucu anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulgu, kıdemi 16–20 arasında olan öğretmenlerin, kıdemi 6–10 yıl arasındaki öğretmenlere nazaran programda zaman açısından çok fazla sorunla karşılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü Alt problem; “Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının materyal boyutu hakkındaki görüşleri;”

- Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir.

a. Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının materyal boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo:12 Öğretmenlerin Programın Materyal Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	P
Materyal Boyutu	Erkek	65	13,17	3,54	,873	,385
	Bayan	45	12,58	3,43		

p> .05

Tablo 12 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının materyal boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, materyal boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t = ,873$; $p > .05$). Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=13,17$ ve standart sapmasının $S=3,54$ olduğu, bayan öğretmenlerin ise aritmetik ortalamalarının $\bar{x}= 12,58$ ve standart sapmasının $S=3,43$ olduğu görülmüştür. Buna göre erkek öğretmenlerle bayan öğretmenlerin ortalama ve standart sapma değerlerinin birbirine yakın dağılım gösterdiği, erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre yüksek olsa da, bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir farkı ifade etmediği görülmektedir. Bu verilere dayanarak ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının materyal boyutu ile ilgili erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri birbirine yakındır diyebiliriz.

b. Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının materyal boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (Anova) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo:13 Öğretmenlerin Programın Materyal Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	f	p	Fark*
Materyal	Gruplararası	86.533	4	21.633	1.831	.128	
	Gruplariçi	1240.885	105	11.818			
	Toplam	1327.418	109				

	Kıdem	N	$\bar{X}$	S
Materyal Boyutu	1. 1-5 Yıl	11	11.64	2.97
	2. 6-10 Yıl	58	12.53	3.58
	3. 11-15 Yıl	18	13.55	1.98
	4. 16-20 Yıl	7	15.57	5.09
	5. 21 Ve Üzeri	16	13.37	3.65
	Toplam	110	12.93	3.49

p<.05

Tablo 13 analiz edildiğinde, materyal alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 1.831$, $p>.05$] olduğundan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucu, öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının materyal boyutu ile ilgili görüşlerinin, öğretmenlerin kıdemlerine göre çok fazla değişmediği şeklinde yorumlayabiliriz.

4.1.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problem; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu hakkındaki görüşleri;”

- Öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir.

a. Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo:14 Öğretmenlerin Programın Ölçme Değerlendirme Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Ölçme Değerlendirme Boyutu	Erkek	65	19,48	3,43	5,657	,000
	Bayan	45	15,51	3,87		

p< .05

Tablo 14 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, ölçme değerlendirme boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t= 5,657$; $p< .05$). Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=19,48$, bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=15,51$ olduğu yani erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farkı ortaya koyduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak, erkek öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi programının ölçme değerlendirme boyutunda bayan öğretmenlere göre daha az sıkıntı yaşadıklarını söyleyebiliriz.

b. Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo:15 Öğretmenlerin Programın Ölçme Değerlendirme Boyutu İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Farklılığı

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	f	P	Fark*
Ölçme Değerlendirme	Gruplararası	446.550	4	111.638	8.475	.000	1-3
	Gruplariçi	1383.122	105	13.173			2-3
	Toplam	1829.673	109				

*1=1-5 Yıl, 2=6-10 Yıl, 3=11-15 Yıl

	Kıdem	N	$\bar{X}$	S
Ölçme Değerlendirme Boyutu	1. 1-5 Yıl	11	17.09	3.56
	2. 6-10 Yıl	58	16.33	3.95
	3. 11-15 Yıl	18	21.67	3.23
	4. 16-20 Yıl	7	20.00	3.83
	5. 21 Ve Üzeri	16	18.68	2.60
	Toplam	110	17.85	4.09

p<.05

Tablo 15 analiz edildiğinde, ölçme değerlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 8.475$, $p < .05$] olduğundan öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar bize beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri ve öğretmenlerin kıdemleri arasındaki farkın manidar olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla yapılan Scheffe – Dunnett C Çoklu Karşılaştırma testleri sonuçlarına göre, fark 1-3 ve 2-3 arasındadır. Bu sonuca göre, 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 17.09$) ile 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 21.67$) arasında, yine 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 16.33$) ile 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 21.67$) arasında anlamlı farklılık vardır. Diğer ikili karşılaştırmalar sonucu anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulguyu, kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu, 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasındaki öğretmenlere göre daha olumlu bulduğu şeklinde yorumlayabiliriz.

4.1.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem; “İlköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ülke şartlarına uygun olup olmadığına dair öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Programın Ülke Şartlarına Uygunluğuna Dair Görüşleri

İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının Ülke Şartlarına Uygun Olduğunu Düşünüyorum.	43	39.1	42	38.2	11	10	11	10	3	2.7

Tablo 16’da görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %39.1’i programın ülke şartlarına uygun olduğu görüşüne Hiç Katılmazken, %38.2’si Katılmadığını, %10’u Kararsız olduğunu, %10’u Katıldığını, %2.7’ise Tamamen Katıldığını ifade etmiştir. Verilere dayanarak öğretmenlerin büyük bir kısmının yeni öğretim programının ülke şartlarına uygun olmadığını düşündüğü söylenebilir.

4.1.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Altıncı alt problem; “İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının öğretmen nitelikleriyle bağdaşıp bağdaşmadığına dair öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Programın Öğretmen Nitelikleriyle Bağdaştığına Dair Görüşleri

İfadeler	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının Öğretmen Nitelikleriyle Bağdaştığını Düşünüyorum.	3	2.7	17	15.5	26	23.6	61	55.5	3	2.7

Tablo 17’de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %55.5’i programın öğretmen nitelikleriyle bağdaştığı görüşüne katılırken, %15.5’i katılmadığını, %23.6’sı kararsız olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının öğretmen nitelikleriyle bağdaştığını düşünmektedir.

4.1.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci alt problem; “Beden Eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olduğuna dair öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo:18 Öğretmenler Görevlendirmeler Sorununa İlişkin Görüşleri

İfadeler	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Beden Eğitimi Dersleriyle İlgili Görevlendirmeler Sorunu Olduğunu Düşünüyorum.	19	17.3	44	40	10	9.1	32	29.1	5	4.5

Tablo 18 ’de de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %17,3’ü beden eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olduğunu görüşüne hiç katılmazken, %40’ı katılmadığını, %9.1’i kararsız olduğunu, %29.1’i katıldığını, %4.5’i ise tamamen katıldığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu beden eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olmadığını düşünmektedir.

4.1.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sekizinci alt problem; “Öğretmenlerin seçmeli spor derslerinde problem yaşıyıp yaşamadıklarına dair görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Seçmeli Spor Dersine İlişkin Görüşleri

İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Seçmeli Spor Derslerinde Sorun Yaşıyorum	9	8.2	53	48.2	16	14.5	24	21.8	8	7.3

Tablo 19 ’da da görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %48.2’si seçmeli spor derslerinde problem yaşadığı görüşüne katılmazken, %21.8’i katıldığını, %14.5’i bu soruyla ilgili kararsız olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu yani yarıdan fazlası seçmeli spor derslerinde problem yaşamadığını ifade etmiştir.

4.1.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dokuzuncu alt problem; “Öğretmenlerin ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşıyıp yaşamadıklarına dair görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına İlişkin Görüşleri

İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders Dışı Eğitim Çalışmalarında Sorun Yaşıyorum.	18	16.4	65	59.1	7	6.4	18	16.4	2	1.8

Tablo 20 ’de de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %16,4’ü ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşadığı görüşüne hiç katılmazken, %59,1’i katılmadığını, %6,4’ü kararsız olduğunu, %16,4’ü katıldığını, %1,8’i ise tamamen katıldığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşanmadığını düşünmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularıyla ilgili olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programı ile ilgili düşüncelerini tespit etmeye yönelik bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. a) Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 8’de sunulmuştur. Tablo 8’e göre beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, içerik boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t= 2,047$; $p< .05$). Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=34,12$, bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=32,33$ olduğu, yani erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki istatistiksel farkın, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farkı ortaya koyduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak erkek öğretmenler ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içeriğini, bayan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır denilebilir.

b) Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu

istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (Anova) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 9’da sunulmuştur. Tablo 9’a göre içerik alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 1.522$, $p > .05$] olduğundan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucu, öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının içerik boyutu ile ilgili görüşlerinin, kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği şeklinde yorumlayabiliriz.

Araştırmada elde edilen bulgularla paralellik gösteren çalışmalar vardır. Salman ve diğerleri (2005) tarafından yapılan çalışmaya göre, beden eğitimi öğretmenlerinin %85,3’ünün beden eğitimi ders programının yeni bir düzenleme gerektirdiği konusunda görüş birliği içinde oldukları, cinsiyetleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Şirin ve Bozkurt’un (2005) çalışmasında ise sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarında cinsiyetin önemli bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir. Şirin ve Bozkurt’un (2005) aynı çalışmasında öğretmenlerin görev sürelerinin, beden eğitimi dersine karşı tutumları üzerinde herhangi bir etkisi bulunmadığı görülmüştür. Gözütok ve diğerleri (2005) tarafından yapılan Ankara ilinde 10 Pilot okulda gerçekleştirilen çalışmada ise, yeni ilköğretim programını uygulayan sınıf öğretmenlerine iki haftalık kısa bir hizmet içi eğitim programı uygulandığı ve bu eğitimin, yeni programın gerekleri için yeterli olmadığı, öğretmenlerin, yeni programlarla ilgili bilgilenme düzeylerinin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Yaşar ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise, öğretmenlerin programın kazanımlar, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin olarak kesinlikle eğitim gereksinimi içinde olduklarını belirtilmiştir. Ayrıca programın uygulanması sırasında ortaya çıkabilecek sorunlara ilişkin olarak, programları yeterince tanımama, yapılandırmacı yaklaşım konusunda yeterli bilgiye sahip olmama, programdaki etkinlik örnekleri hakkında yeterince bilgiye sahip olmama gibi sıkıntılarının olduğunu belirtmektedir.

2. a) Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 10’da sunulmuştur. Tablo 10 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir

fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, zaman boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t=108$; $p<.05$). Analiz edilmiş gruplar arasındaki farkı belirleyebilmek için Scheffe-Dunnett C Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılarak veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=12,65$, bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=11,44$ olduğu yani erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmekte, bu ortalamalar arasındaki istatistiksel farkın, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farkı ortaya koyduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre zaman konusunda daha az sorun yaşadıkları söylenebilir.

b) Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının zaman boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (Anova) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 11’de sunulmuştur. Tablo 11 analiz edildiğinde, zaman alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 2.944$, $p<.05$] olduğundan öğretmenlerin zaman boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu sonuçlar bize beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının zaman boyutu ile ilgili görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasındaki farkın manidar olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla yapılan Scheffe – Dunnett C Çoklu Karşılaştırma testleri sonuçlarına göre, fark 2 ve 4 arasındadır. Bu sonuca göre, 6–10 yıl arasındaki öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının zaman boyutu ile ilgili görüşleri puanları ($\bar{X}=11.93$) ile 16–20 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşleri puanları ($\bar{X}=14.57$) arasında anlamlı farklılık vardır. Diğer ikili karşılaştırmalar sonucu anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulgu, kıdemi 16–20 arasında olan öğretmenlerin, kıdemi 6–10 yıl arasındaki öğretmenlere nazaran programda zaman açısından çok fazla sorunla karşılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan bazı araştırmalar çalışmamızla paralellik göstermektedir. Çöker'in (1991) çalışmasında sınıf kalabalıklığına göre beden eğitimi dersinin amaçlarının ne derecede gerçekleştiği ile ilgili öğretmen görüşlerinin alındığı soruda amaçların gerçekleşmesini, öğrenci sayısı 40 ve altında olan öğretmenlerin %4.60'ı iyi veya çok iyi; %38.16'sı orta; %57.24'ü zayıf veya çok zayıf olarak; öğrenci sayısı 41 veya üstünde bulunan öğretmenlerin %10.92'si iyi veya çok iyi; %44.54'ü zayıf veya çok zayıf olarak gördüğü söylenebilir. 40 yaşın üstündeki öğretmenler ise, 40 yaşın altındaki öğretmenlere göre amaçların daha iyi gerçekleştiği sınıf mevcudunun buna etken olmadığı görüşündedir denilebilir. Çöker'in araştırmasında da araştırmamızda olduğu gibi kıdemi daha çok olan öğretmenlerin kıdemi daha az olan öğretmenlere göre zaman açısından programla ilgili bir sorun olmadığını düşündükleri görülmektedir. Köksal (1995) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu düşündükleri belirtilmiştir. Özşaker'in (2001) çalışmasında Beden Eğitimi öğretmenlerinin %71'inin derse ayrılan zamanın çok kısıtlı olduğunu düşündüğü, Beden eğitimi öğretmenlerinin %45'inin derslerin verimli olabilmesi için haftada en fazla 20 saat derse girilmesi gerektiğini söylediğini belirtmiştir. Özşaker ve Orhun'un (2005) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin %57'sinin beden eğitimi derslerinin haftada en az 4 saat olması gerekliliği üzerine durduğu ve karşılaştıkları sorunlardan en önemlisinin %61 ile derslerin zaman yetersizliğinden işlenememesi ve bu yüzden amacına ulaşamaması olduğunu belirtmiştir. Salman ve arkadaşlarının (2005) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin %69,4'ünün haftada 2 saatlik beden eğitimi dersini az bulduğu belirtilmiştir.

3. a) Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; "Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının materyal boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 12'de sunulmuştur. Tablo 12 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının materyal boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı. 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, materyal boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t = .873$; $p > .05$). Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x} = 13,17$ ve standart sapmasının $S = 3,54$ olduğu, bayan öğretmenlerin ise aritmetik

ortalamlarının $\bar{x} = 12,58$ ve standart sapmasının $S=3,43$ olduğu görülmüştür. Buna göre erkek öğretmenlerle bayan öğretmenlerin ortalama ve standart sapma değerlerinin birbirine yakın dağılım gösterdiği, erkek öğretmenlerin ortalamlarının bayan öğretmenlere göre yüksek olsa da, bu ortalamlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir farkı ifade etmediği görülmektedir.

b) Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının materyal boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (Anova) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 13’de sunulmuştur. Tablo 13 analiz edildiğinde, materyal alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 1.831, p>.05$] olduğundan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucu, öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının materyal boyutu ile ilgili görüşlerinin, öğretmenlerin kıdemlerine göre çok fazla değişmediği şeklinde yorumlayabiliriz.

Yaşar ve arkadaşlarının (2005) araştırmasına göre ise öğretmenlerin, programın öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme boyutuna ilişkin olarak eğitim gereksinimi duydukları, öğretmenlerin, programın öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme boyutuna ilişkin olarak etkinlik, görev, iş ve deney yaprağı hazırlama ve bilgi yaprağı ve işlem yaprağı hazırlama konusunda kesinlikle eğitim gereksinimi duyduğu; tepegöz saydamı hazırlama, slâyt hazırlama, elde şema-şekil ve grafik hazırlama, pano, afiş hazırlama, Powerpoint sunusu hazırlama konularında ise eğitim gereksinimi duyduğu belirtilmiştir. Gözütok ve arkadaşlarının (2005) araştırmalarında ise öğretmenlerin birçok konuda kendilerini yeterli gördüklerini, gözlem sonuçlarınsa, öğretmenlerin kendilerini algıladıkları düzeyde yeterli olmadıklarını gösterdiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini yapılandırmacılık konusunda yeterli gördüklerini ifade ettikleri halde yapılandırmacılığın gereği olan, öğrenci görüşlerine değer vermedikleri; sınıfta olumlu, demokratik bir etkileşim ortamı oluşturmadıkları; materyal hazırlama ve kullanma, etkinlik oluşturma ve yeni programa göre öğretimi planlama konularında yeterli olduklarını ifade ettikleri halde bunun gereği olan, öğrencilerin ön öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında anlamlı ilişkiler kurmalarına, yeni bilgiyi anlamlı olarak yapılandırmalarına fırsat sağlamadıkları; etkinlik oluşturma konusunda yeterli

olduklarını ifade ettikleri halde bunun gereği olan öğrencilerin düzeyine uygun etkinlik düzenlemedikleri ve etkinliklerin programdaki kazanımlara uygun olmadığı; öğretmenlerin portfolyo hazırlama konusunda yeterli olduklarını ifade ettikleri halde bunun gereği olan çağdaş yöntem ve tekniklerinden haberdar olmadıkları ve bunları istenen düzeyde uygulamadıkları belirlenmiştir. Gözlem sonuçlarına göre ise öğretmenlerin en yetersiz oldukları konunun materyal geliştirmeye ilişkin yeterlik olduğu belirlenmiştir. Özşaker ve Orhun'un (2005) araştırmasına göre okullarda saha tesis, araç-gereç yeterliliğinde, devlet okullarının %45,8 oranında yetersiz olduğu ve öğretmen görüşlerinin, kıdemlerine göre çok farklılık göstermeği söylenmiştir. Özşaker'in (2001) öğretmen görüşlerini aldığı bir başka araştırmasında Devlet okullarında beden eğitimi dersinin amacına ulaşmama sebeplerinden en önemlilerini % 46 ile ders saatinin yetersizliği, % 23'ü de yetersiz araç ve gerecin olmaması sonuçlarıyla belirtmektedir. Köksal (1995) tarafından yapılan çalışmada; öğretmenlerin yeterli düzeyde ders araç ve gereci kullanmadığı ortaya çıkmış, bunu ise yeterli malzemenin olmamasından kaynaklandığı görülmüştür.

4. a) Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; "Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilen sorusu bağımsız t testi ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 14'de sunulmuştur. Tablo 14 analiz edildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde t testi ile analiz edildiğinde, ölçme değerlendirme boyutu ve cinsiyet değişkenleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t= 5,657$; $p< .05$). Elde edilen verilere bakıldığında, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=19,48$, bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x}=15,51$ olduğu yani erkek öğretmenlerin ortalamalarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farkı ortaya koyduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak, erkek öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi dersi programının ölçme değerlendirme boyutunda bayan öğretmenlere göre daha az sıkıntı yaşadıklarını söyleyebiliriz.

b) Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; “Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen sorusu istatistiksel işlemlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmış ve Tablo 15’de sunulmuştur. Tablo 15 analiz edildiğinde, ölçme değerlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı .05 anlamlılık düzeyinde Anova ile test edildiğinde, [$f_{(4-105)} = 8.475$, $p < .05$] olduğundan öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar bize beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri ve öğretmenlerin kıdemleri arasındaki farkın manidar olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla yapılan Scheffe – Dunnett C Çoklu Karşılaştırma testleri sonuçlarına göre, fark 1–3 ve 2–3 arasındadır. Bu sonuca göre, 1–5 yıl arasındaki öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 17.09$) ile 11–15 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 21.67$) arasında, yine 6–10 yıl arasındaki öğretmenlerin yeni ilköğretim beden eğitimi ders programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 16.33$) ile 11–15 yıl arasındaki öğretmenlerin görüşlerinin puanları ($\bar{X} = 21.67$) arasında anlamlı farklılık vardır. Diğer ikili karşılaştırmalar sonucu anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulguyu, kıdemi 11–15 yıl arasında olan öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu, 1–5 yıl ve 6–10 yıl arasındaki öğretmenlere göre daha olumlu bulduğu şeklinde yorumlayabiliriz.

Yaşar ve arkadaşlarının (2005) araştırmasına göre, öğretmenler programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin eğitim gereksinimi içindedirler ve programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin olarak gözlem, çalışma dosyası, tartışma, deneyler, projeler, araştırma kağıtları, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), performans değerlendirme konularında kesinlikle eğitim gereksinimi duyduklarını belirlemiştir. Gözütok ve arkadaşlarının (2005) çalışmasına göre ise, öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda, programın diğer boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz gördüğü belirtilmiştir. Yaşar ve arkadaşlarının (2005) çalışmasında ise öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin eğitim gereksinimleri olduğu, ölçme değerlendirme araç gereçlerini kullanabilmek için eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmiştir.

5. Beşinci alt problem; “İlköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının ülke şartlarına uygun olup olmadığına dair öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir. Tablo 16’da görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %39,1’i programın ülke şartlarına uygun olduğu görüşüne Hiç Katılmazken, %38,2’si Katılmadığını, %10’u Kararsız olduğunu, %10’u Katıldığını, %2,7’ise Tamamen Katıldığını ifade etmiştir. Verilere dayanarak öğretmenlerin büyük bir kısmının yeni öğretim programının ülke şartlarına uygun olmadığını düşündüğü söylenebilir.

6. Altıncı alt problem; “İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının öğretmen nitelikleriyle bağdaşp bağdaşmadığına dair öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir. Tablo 17’de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %55,5’i programın öğretmen nitelikleriyle bağdaştığı görüşüne katılırken, %15,5’i katılmadığını, %23,6’sı kararsız olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının öğretmen nitelikleriyle bağdaştığını düşünmektedir.

7. Yedinci alt problem; “Beden Eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olduğuna dair öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir. Tablo 18 ’de de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %17,3’ü beden eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olduğunu görüşüne hiç katılmazken, %40’ı katılmadığını, %9,1’i kararsız olduğunu, %29,1’i katıldığını, %4,5’i ise tamamen katıldığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu beden eğitimi dersleriyle ilgili görevlendirmeler sorunu olduğunu düşünmemektedir.

8. Sekizinci alt problem; “Öğretmenlerin seçmeli spor derslerinde problem yaşayıp yaşamadıklarına dair görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir. Tablo 19 ’da da görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %48.2’si seçmeli spor derslerinde problem yaşadığı görüşüne katılmazken, %21.8’i katıldığını, %14.5’i bu soruyla ilgili kararsız olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu yani yarıdan fazlası seçmeli spor derslerinde problem yaşamadığını ifade etmiştir.

9. Dokuzuncu alt problem; “Öğretmenlerin ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşıyıp yaşamadıklarına dair görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme cevap aranırken ölçek ile ilgili yapılan yüzde ve frekans sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir. Tablo 20 ’de de görüldüğü gibi örnekleme giren öğretmenlerin %16,4’ü ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşadığı görüşüne hiç katılmazken, %59,1’i katılmadığını, %6,4’ü kararsız olduğunu, %16,4’ü katıldığını, %1,8’i ise tamamen katıldığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu ders dışı eğitim çalışmalarında sorun yaşadığını düşünmemektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

Sürekli değişim içinde bulunan dünyada, insanın eğitilmesini sağlayan öğretim programlarının da, yaşanan bu gelişmeler doğrultusunda yenileştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle programlar yaşanan gelişmeler ve yeni oluşan şartlar karşısında sürekli yenilenmeli, tazeliğini kaybetmemelidir.

Ülkemizde daha önceki programları bile uygulamaya imkân vermeyen bir altyapı sorunu varken modern dünyaya ayak uydurmayı hedef alarak hazırlanmış bir programın uygulanmasını sağlamak çok güçtür. Ve hazırlanan program, içeriği ne kadar mükemmel olsun geçerliliğini kaybedebilir. Bunun yaşanmaması için öğretim programı gibi çok önemli bir program hazırlanırken, programın ülke şartlarına uygun olup olmadığı sorgulanmalıdır.

Yeni hazırlanan ilköğretim programları Avrupa Birliğine üye olma hedefi doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu nedenle birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Program tekrar incelenip ülke şartlarına uygun hale getirilmelidir.

Okulların ikili eğitim yapması, etkinliklerin kontrolünü azaltmaktadır. Bu durum etkinlik temeli olarak inşa edilen bu yeni müfredata uyum sağlamamaktadır. Bütün okulların normal eğitime geçmesi gerekmektedir.

Yenilenen ilköğretim müfredatı okul – veli – toplum işbirliğini esas almış, çocukları gerçek hayatı tanımaya, hayatı yaşayarak ve içinde öğrenmeye yöneltmiştir. Öğrencilerin hayatı toplum içinde tanınması, velilerin okulla olan işbirliği toplumun gelişebilmesi, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için büyük destek sağlamıştır. Ancak velilerin okullara ilgilerinin az olması ve yeni müfredat hakkında henüz yeterli bilgiye sahip olmamalarının bu hedefe ulaşmayı zorlaştırdığı yadsınamaz bir gerçektir. Velilerin okullara ve çocuklarının nasıl eğitildiğine ilişkin meraklarının artırılması için okullar tarafından çeşitli faaliyetler yürütülmelidir. Örneğin; okullarda her dönem bir hafta sonu okul-aile işbirliği kapsamında büyük toplantılar düzenlenip yapılan çalışmalar ve öğrencilere kattıkları hakkında bilgiler verilen büyük toplantılar düzenlenmelidir.

Ödevlerin çok zaman alması, tüm derslerden bu çalışmaların aynı zamanlarda istenmesi, çocuklara çok fazla yüklenilmesine yol açmış, öğrencilerin dönem dönem bıkkınlık yaşamalarına sebebiyet vermiştir. Bu bıkkınlığın yaşanmaması için dersler arasındaki dengenin sağlanması gerekmektedir.

Yapılan anketlerin verdiği sonuçlara da gayet açık yansıyan bir durum gözümüze çarpmaktadır. Yeni uygulanmaya başlanan ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programı öğretmenler tarafından henüz çok iyi bir şekilde kavranamamıştır. Birçok öğretmenin hala bir önceki sistem uygulamalarından etkilenmeye devam ettiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin yeni programa tam anlamıyla alıştıklarını ve programı kavradıklarını söylemek mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitilmesi süreci daha yoğun şekilde devam ettirilmeli, öğretmenler yeni program hakkında uzun süreli seminerlerden geçirilmelidir.

Öğretmenlerin derslerini yeni programa göre uygulayabilmeleri için gerekli materyal ve uygun sahaya ihtiyaçları olduğu gözlenmiştir. Bir an önce bu tür sıkıntıları olan okulların tespiti yapılmalı, uygulanmak istenen programın uygulanabilmesi için ortam oluşturmalıdır.

Yeni beden eğitimi öğretim programına göre yaşam boyu spor eğitimi temel alınmıştır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için “Yaşam Boyu Spor Federasyonu”yla işbirliği içinde etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinliklerin sürekliliğinin sağlanabilmesi için belli gün ve zamanlarda tüm okulların katılımıyla organizasyonlar yapılmalıdır.

Yeni programın tüm okullarda uygulanabilmesi için, okulların gerekli araç-gereç teknolojik donanım ve derslik bölümlerinin bulunması ve sınıf mevcutlarının elverişli olması gereklidir.

Sınıf mevcutlarının kalabalık olması programın uygulanmasını olumsuz yönde etkilemektedir. Sınıf mevcutlarının en fazla 30 ile sınırlandırılması sağlanmalıdır.

Ayrıca müfredatın, 1.2.3. sınıf bölümlerinde, sınıf öğretmenleri tarafından mutlak suretle üzerinde durulması ile tamamlanabileceği de asla unutulmamalıdır. Bugünün şartlarına baktığımızda henüz 4. ve 5. sınıflarda bile beden eğitimi öğretmeni açığı giderilememişken 1.2.3. sınıflar için bunu istemek anlamsız olacaktır. Sınıf öğretmenlerinin daha bilinçli hale getirilmesi çalışmalarının kısa vadede bir çözüm olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenin her öğrenci için ölçek hazırlaması, ödevleri incelemesi, öğrenci gözlem, ölçme ve değerlendirme formlarının çok olması, sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu, aynı zamanda sürekli hazırlık isteyen müfredatla birlikte bu çalışmaların yürütülmesi eğitimcilerin zor durumda kalmasına yol açmış, dönem dönem eğitimde kaliteyi düşürmüştür. Bunlarla birlikte gerek öğretmen gerekse öğrenci açısından malzeme ve kâğıt israfı artmıştır. Ayrıca bu masrafların çokluğu özellikle öğrenci açısından ekonomik problemlere yol açmaktadır. Bu hazırlanan ödevlerin ve formların internet ortamında kontrol edilebilmesi için gerekli olanakların artırılması hem masrafı azaltacak hem de milli servet olan ağaçlarımızın varlığını koruyacaktır.

Ölçme değerlendirme araçlarının fazlalığı ve ders notunun bu araçlarla tespit edilmesi zorunluluğu öğretmenlerin yükünü artırmış zaten süresi az olan beden eğitimi dersinin uygulanma süresini azaltmıştır. Bu formların çok zaman alması ve özellikle kalabalık sınıflarda uygulanması çalışmayı güçleştirmektedir. Bu yükler azaltılmalıdır.

Okul yöneticileri beden eğitimi derslerine olan geleneksel bakış açılarını değiştirmeli, bu dersin değerini amaçlarını dikkate alarak, toplum ve birey olmanın en gerekli unsurlarından olan bedenin sağlığını korumak düşüncesini kavrayabilmeli, bununla birlikte beden eğitimi derslerine verdikleri önemi arttırmalıdır.

Öğretmenlerle anket uygulama anında yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin birçoğunun yeni öğretim programı hakkında bilgilerinin yeterli olmadığı gözlenmiştir. Dünya hızla değişmekte ve kendini yenilemektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin alanlarıyla ilgili yayınları ve yenilikleri mutlaka takip etmesi gereklidir. Mesleklerini ancak kendi gayret ve çabalarıyla daha iyi duruma getirebilirler.

Anket çalışması yaklaşık iki yıldır kullanılan yeni öğretim programı sonucunda bilgi sahibi olan öğretmenlerle yapılmıştır. Bu nedenle materyal, ölçme değerlendirme bölümlerinde beklenen olumlu sonuçlar elde edilememiştir. Bunun sebebinin programın henüz çok yeni uygulanmakta olduğu düşünülebilir. Anket belli zaman aralıklarıyla tekrar uygulanabilir ve araştırmayla karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

1. AİRASIÄAN, P.W., WALSH, M.E. (1997). Constructivist Cautions. **Phi Delta Kapan.** 78: 6: 444–449.
2. AKYÜZ, Y. (1982). **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1982’ye)**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
3. AKYÜZ, Y. (1997). **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997’ye)**. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
4. AKYÜZ, Y. (1999). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
5. ALPMAN, C. (2001). **Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi**. Ankara: GSGM Spor Eğitimi Dairesi Başkanlığı Yayınları.
6. ARACI, H. (2000). **Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
7. ARSEVEN, A. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi**. Ankara: Gül Yayınevi.
8. AYHAN, A. (2002). **Dünden Bugüne Türkiye’de Bilim ve Teknoloji ve Geleceğin Teknolojileri**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
9. BİLİM, C. (1999). Aydınlanma Çağı. **Çağdaş Dünya Tarihi**. GÜNEŞ, İ., BİLİM, C. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
10. BUCHER, C.A., WUEST, D.A. (1987). **Foundations of Physical Education And Sport, Times Mirror**. St. Louis-Toronto-Santa-Clara: Mosby Colloge Publishing.
11. BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002). “Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı”. **Eğitim Yönetimi Dergisi**. 32: 470–483.

12. BROOKS, L.G., BOOKS, M.G. (1993). **The Case for Constructivist Classrooms**. Virginia: ASCD Alexandria.
13. BRUNER, J.S. (1966). **Toward a Theory of Instruction**. Cambridge Mass: Harvard University Press.
14. BULUT, İ. (2006). Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkinliğinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
15. CAN, G. (1987). “Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma”. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2: 1: 159–170.
16. CESUR, K. (1999). Niğde İl Merkezinde Bulunan İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Okutulması ile İlgili Karşılaşılan Ders, Tesis, Araç ve Gereç Sorunları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
17. CİCİOĞLU, H. (1985). **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
18. ÇELENK, S. (2000). Cumhuriyet Döneminde İlköğretim. Tazebay, A. (Ed.). **İlköğretim Programları ve Gelişmeler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
19. ÇİÇEK, İ. A. (2005, Mart, 05). Bizdensize.
www.kastamonu.meb.gov.tr/subelerimiz/mufettisler/bizdensize.> (25.Nisan.2007).
20. ÇOLAKOĞLU, T. (2004). Sporun Topluma Yaygınlaştırılması Açısından Okul Sporları (Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma). Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
21. ÇÖKER, H.N. (1991). Ankara İlkokullarında Beden Eğitimi Derslerinin Etkinliğinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

22. DEMIRHAN, G. (2002). “Öğrenci Merkezli Hareket ve Spor Eğitimi Spor Uygulamaları.” **7.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi.** (27–29 Ekim 2002). s.75–79.
23. DEMIRHAN, G. (2002). “Spor Eğitiminde Yöntem, Strateji, Teknik Kavram ve Uygulamaları.” **7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi.** (27–29 Ekim 2002). s.80–87.
24. DEMIRHAN, G. (2003). “Dünyada Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme”. **Çağdaş Eğitim.** 300:13–22.
25. DEMİRHAN, G. (2006). **Spor Eğitiminin Temelleri.** Ankara: Bağırhan Yayınevi.
26. DEMİREL, Ö. (1999). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Pegem Yayıncılık.
27. DEMİREL, Ö. (2001). **Eğitim Sözlüğü.** Ankara: Pegem Yayıncılık.
28. DEMİREL, Ö., ve ERDEM, E. (2002). “Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 23: 81–82.
29. DEMİREL, Ö., BAŞBAY, A., ERDEM, E. (2006). **Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama.** Ankara: Pegem Yayıncılık.
30. DEMİREL, Ö. (2007). **Eğitimde Program Geliştirme.** (Onuncu Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
31. DENİZ, S. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
32. D.P.T. Devlet Planlama Teşkilatı. (1985). **Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Spor Özel İhtisas Komisyonu Raporu.** Ankara.

33. DUMAN, T. (1991). **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**. İstanbul: M.E. B. Yayınları.
34. ELKATMIŞ, M. (2002). İlköğretim 1. Kademe Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi Programlarındaki Değişimler. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi. Ankara.
35. ERCAN, A. (2006). Yeni Öğretim Sistemi. <<http://www.dersimiz.com/eyazim/yazi.asp?id=85>> adresinden (08. Ağustos. 2007) tarihinde alınmıştır.
36. ERKAL, M. (1982). **Sosyolojik Açıdan Spor**. İstanbul: Filiz Yayınları.
37. ERTÜRK, S. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
38. ERTÜRK, S. (1979). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
39. ERTÜRK, S. (1981). **Diktacı Tutum ve Demokrasi**. Ankara: Saydam Yayıncılık.
40. E.P.Ö. Eskişehir Profesörler Kurulu. (2005). **Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1–5. Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı Sonuç Bildirgesi**. Eskişehir.
41. GÖZÜTOK, D. (2003). “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları”. **Milli Eğitim Dergisi**. 160:44–64.
42. GÖZÜTOK, F.D., AKGÜN, Ö.E., KARACAOĞLU, Ö.C., (2005). “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi.” **Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu** (14–16 Kasım 2005). Eğitimde Yansımalar: VIII. Erciyes Üniversitesi. Kayseri.
43. GÜÇLÜ, M. (2001). “Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri, Çin Ve Türkiye’de Beden Eğitimi Ve Sporun Gelişimi”. **Milli Eğitim Dergisi**. 150:33–38.

44. GÜMÜŞOVA, M. (1991). Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Açılış Konuşması. **1.Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**. M.E. B. Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı. Milli Eğitim Basımevi. 33. İzmir.
45. HERGÜNER, G., ARSLAN, S., AYAN, S. (2004). “İlköğretim 1. Kademe Beden Eğitimi Öğretmeni İhtiyacı”. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. 8:2-3.
46. İ.G.M. İlköğretim Genel Müdürlüğü. (2006). **İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)**. Ankara.
47. KANGALGİL, M. (1999). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Derisine İlişkin Görüşleri (Sivas Örneği). Yayımlanmamış YüksekLisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Sivas.
48. KARAKÜÇÜK, S. (1989). **Beden Eğitimi Öğretmeninin Eğitimi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayını.
49. KARAKÜÇÜK, S. (1991). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Faaliyet Alanları”. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Beden Eğitimi ve Spor Özel Sayısı. s.7. Gazi Üniversitesi. Ankara.
50. KARASAR, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
51. KARTALLIOĞLU, F. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulandığı Pilot Okullardaki Öğretmenlerin Yeni Program ve Pilot Çalışmalar Hakkındaki Görüşleri. Yayımlanmamış YüksekLisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
52. KIRAL, N.S., ALTAY, F. (2007). “Ankara İli Merkez İlçelerde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”. **5.Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu**. Adana.

53. KÜÇÜKAHMET, L. (2000). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Onbirinci Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
54. KORUCU, G., MOLLAOĞULLARI, H. (2005). “Denizli İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri”. **4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu**. (10–11 Haziran 2005). Uludağ Üniversitesi. Bursa.
55. KÖKSAL, N. (1995). Temel Eğitim 1. Devre Eğitim Programlarında Beden Eğitimi Dersleri. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
56. M.E. B. Milli Eğitim Bakanlığı. (1995). **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Şura Genel Sekreterliği 15. Milli Eğitim Şurası Ön Komisyon Raporları**. Ankara.
57. M.E. B. Milli Eğitim Bakanlığı. (1995). **İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
58. M.E.B. (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2563_0.html) adresinden (29 Ekim 2008) tarihinde alınmıştır.
59. OLIVA, F. P. (1988). **Developing the Curriculum**. (Second Edition). London: Scott, Foresman and Company.
60. O’NEILL, G. and MCMAHON, T. (2005). Student-Centred Learning: What Does It Mean For Students and Lecturers? **All Ireland Society for Higher Education (AISHE)**.
(http://www.aishe.org/readings/2005-1/oneill-mcmahon_Tues_19th_Oct_SCL.html) adresinden (29.Ekim.2007) tarihinde alınmıştır.
61. ORHUN, A. (1993). “Okul Beden Eğitimi ve Sporunda Yeni Didaktik Yaklaşımlar”. **Spor Bilimleri 1. Ulusal Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
62. ÖZDEMİR, S., YALIN, İ. (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. (İkinci Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

63. ÖZŞAKER, M. (2001). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç ve İçeriğine İlişkin Sorunlar. Yayımlanmamış YüksekLisans Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
64. ÖZŞAKER, M., ORHUN, A. “İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç Ve İçeriğine İlişkin Sorunlar”. **4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu** (10–11 Haziran 2005). Uludağ Üniversitesi. Bursa.
65. ÖZÖZLÜ, K. (2001). “Beden Eğitimi Öğretmenleri, Beden Eğitimi Derslerini İşlerken Kendilerini Hangi Alanlarda Yeterli Görüyorlar Üzerine Bir Araştırma”. **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. Atatürk Üniversitesi. 1–3. Erzurum.
66. ÖZTÜRK, F. (1998). **Toplumsal Boyutlarıyla Spor**. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
67. PEHLIVAN, Z. (1989). Ankara Merkez Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders Dışı Spor Faaliyetleri Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış YüksekLisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
68. PEHLIVAN, Z. (1995). Okul Spor Faaliyetleri ve Yeniden Örgütlenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
69. SAĞDIÇ, İ. (2006). Yeni Eğitim Programı (Müfredatı) Üzerine. <http://www.egitimsen.org.tr/index.php?yazi=781>. adresinden (12.Mart.2007) tarihinde alınmıştır.
70. SALMAN, M.N., ÇALGIN, E.R., SALMAN, S. “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunlarının Cinsiyet Faktörü Açısından Değerlendirilmesi”. **4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu**. (10–11 Haziran 2005). Uludağ Üniversitesi. Bursa.
71. SÖNMEZ, G. (1989). İlkokullarda Beden Eğitimi Dersi Uygulamaları ile ilgili Sorunlar. Yayımlanmamış YüksekLisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

72. SUNAY, Y., SUNAY, H. (1996). “Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri Ve Beklentilerinin Gerçekleşme Düzeyi”. **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. 4:35–53.
73. ŞAŞAN, H.H. (2002). Yapılandırmacı Öğrenme. **Yaşadıkça Eğitim**. 74–75: 49–52.
74. ŞİRİN, E.F. BOZKURT, İ. (2005). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Tutum ve Uygulamaları”. **4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu** (10–11 Haziran 2005) Uludağ Üniversitesi. Bursa.
75. TAMER, K., PULUR, A. (2001). **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Ada Matbaacılık.
76. TEKİN, M. (2006). Bazı İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Uygulanma Düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.
77. TEMEL, C., SUNAY, H. (2002). “Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri”. **Milli Eğitim Dergisi**. 153–154.
78. TORUN, Z. K. (2005). Türk Eğitim Sisteminde Paradigma Değişiminin Kritik Ögesi: Öğretim Programları. http://www.agumuseli.com/modules/newbb/viewmode=flat&topic_id=4&forum=1 adresinden (09. Nisan.2007) tarihinde alınmıştır.
79. T.T.K. Talim Terbiye Kurulu. (2004). **Program Geliştirme Çalışmaları**. Ankara.
80. UNAT, F.R. (1964). **Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesinde Tarihi Bir Bakış**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
81. VARİŞ, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme. Teori ve Teknikler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
82. VARİŞ, F. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler, Teknikler**. (Yedinci Baskı). Ankara: Alkım Kitapçılık ve Yayıncılık.

83. VARİŞ, F. (1998). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Alkım Yayınları.
84. YAKA, A. (1991). “Eğitimde “Bütünlük” Kavramı Açısından Okullarda Beden Eğitiminin Yeri ve Önemi”. **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**. İzmir.
85. YAPICI, M. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı ve Yeniden Yapılanma. <<http://www.egitimciyiz.com/v1/modules/sections/index.php?op=viewarticle&artid=51>> adresinden (26.Nisan.2007) tarihinde alınmıştır.
86. YAŞAR, Ş. GÜLTEKİ, M. TÜRKKAN, B. YILDIZ, N. GİRMEN, P. (2005). “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazır bulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi (Eskişehir İli Örneği)”. **Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu** (14–16 Kasım 2005). Eğitimde Yansımalar: VIII. Erciyes Üniversitesi. Kayseri.
87. YAYLACI, F. (1998). “İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” Afyon Kocatepe Üniversitesi”. **Sosyal Bilimler Dergisi**. 1:95–106.
88. YAYLACI, F. (1998). İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Program ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
89. YILDIRAN, İ. ve YETİM, A. (1996) “Ortaöğretimde Beden Eğitimi Dersinin Öncelikli Amaçları Üzerine Bir Araştırma.” **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. 3: 36–43.
90. YILDIRAN, İ. YETİM, A. ŞENEL, Ö. (1996) “Farklı Cinsiyetteki Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri”. **Beden eğitimi ve Spor bilimleri Dergisi**. 1:52-57. Ankara.

91. YETİM, A. (1999). “Öğretmenlik Mesleği ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninin Sosyal Görevleri”. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. S:3–3. Ankara.
92. YURDAKUL, B. (2005a). Yapılandırmacılık. **Eğitimde Yeni Yönelimler**. DEMİREL, Ö. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
93. YÜKSEL, S. (1996). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Geliştirmeye Yönelik Tutumları (Ankara İlinde Bir Araştırma). Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
94. YÜKSEL, S. (2000). Milli Eğitim Bakanlığındaki Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
95. YÜKSEL, S. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları ve Sorunları. **Milli Eğitim Dergisi**. S:159.

EKLER

Ek. 1. Tez İçin Geliştirilip Uygulanan Anket

Ek. 2. Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı

EK. 1. TEZ İÇİN GELİŞTİRİLİP UYGULANAN ANKET

Sevgili öğretmenler, bu anket Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerinizi almayı amaçlamaktadır. Anketi içtenlik ve samimiyetle cevaplamanız çalışmaya önemli katkılar sağlayacaktır. Her cümle için ilgili kutuyu işaretleyiniz ve lütfen hiçbir ifadeyi cevapsız bırakmamaya çalışınız. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Selcen AKDOĞAN

1. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz

Erkek () Kadın ()

2. Öğretmenlikteki Kıdeminiz

1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 20 Yıldan fazla ()

3. Yaş

21-25 () 26-30 () 31-35 () 40 ve üzeri ()

4. Göreviniz

Öğretmen () Formatör Öğretmen () Koordinatör Öğretmen () Diğer ()

5. Okulunuzdaki Sınıfların Ortalama Mevcudu

20 ve Daha Az () 21-25 Arası () 26-30 Arası () 31-35 Arası () 36 ve üzeri ()

6. Haftada kaç saat ders veriyorsunuz?

10-16 () 18-24 () 26-32 () 34 ve üzeri ()

	2. BÖLÜM					
	SORULAR	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Ülke Şartlarına Uygun Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
2.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programını Yeterince Kavradığımı Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
3.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Önceki Programdan Daha Uygulanabilir Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
4.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programıyla Kazandırılması Düşünülen Temel Becerilere Sahip Olduğumu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
5.	Beden Eğitimi Dersinin Uygulanmasıyla Yeni Programdaki Hedeflerin Örtüştüğünü Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
6.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Nitelikleriyle Bağdaştığını Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
7.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programını Uygulamak İçin Okullardaki Teknolojik Donanımının Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
8.	Teknolojik Araçlardan Yeterince Yararlanabildiğimi Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
9.	Öğrencilerimin Teknolojik Araçlardan Yeterince Yararlanabildiğini Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
10.	Yeni İlköğretim Dersi Beden Eğitimi Öğretim Programının İçeriğine Göre Ders Saatinin Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
11.	Beden Eğitimi Dersini İşlerken Zamanı İyi Ve Verimli Kullanacak Şekilde Planlayabiliyorum.	()	()	()	()	()
12.	Beden Eğitimi Dersleriyle İlgili Görevlendirmeler Sorunu Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
13.	Yeni İlköğretim Dersi Beden Eğitimi Öğretim Programında Öğrenme Sorumluluğunun Öğrenene Bırakılmasının Olumlu Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
14.	Kalabalık sınıflarda ders işlemenin sorun oluşturduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
15.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programında Verilen Etkinlik Örneklerini Yeterli Buluyorum.	()	()	()	()	()
16.	Genel Amaçların, Programda Öğrencilere Kazandırılması Öngörülen Kazanımlarla tutarlı olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
17.	Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarının Ulaşılabilir Özellikte Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
18.	Seçmeli Spor Derslerinde Problem Yaşıyorum.	()	()	()	()	()
19.	Hazırlanması Gereken Materyaller İçin Kaynakların Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
20.	Çok Sayıda Ölçme Ve Değerlendirme Bulunmasının Sıkıntı Yarattığını Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
21.	Ölçeklerin Hazırlanması Ve Değerlendirilmesinin Çok Zamanımı Aldığını Düşünüyorum.	()	()	()	()	()

22.	Ölçme Değerlendirme Formlarının Çoğaltılması Noktasında Maliyet Sorunu Yaşıyorum.	()	()	()	()	()
23.	Gözlem Formları, Performans Test Ve Ölçeklerini Yeterince Kullanabiliyorum.	()	()	()	()	()
24.	Öğrenci Ürün Dosyalarının Tutulması Takibinde Sorun Yaşıyorum.	()	()	()	()	()
25.	Farklı Ölçme Araçlarından Elde Edilen Ölçme Sonuçlarını Nota Dönüştürmede Sıkıntı Yaşıyorum.	()	()	()	()	()
26.	Ölçme Değerlendirme Sisteminin Karışık Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
27.	Performans Ödevlerinde Sorun Yaşıyorum	()	()	()	()	()
28.	Performans Ödevi Sunumlarının Çok Zaman Almasının Sıkıntı Oluşturduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
29.	Yeni İlköğretim Dersi Beden Eğitimi Öğretim Programındaki Kazanımların Beden Eğitimi Dersinin Var Oluş Amaçlarına Uygun Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
30.	Bir Dönem İçin Kazanım Sayılarının Yeterli Olduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
31.	Performans Ödevlerinin Aileler Tarafından Yapılmasının Sorun Oluşturduğunu Düşünüyorum.	()	()	()	()	()
32.	Alt Öğrenme Alanlarından Doğa Etkinlikleri Uygulamalarında Sorun Yaşıyorum.	()	()	()	()	()
33.	Alt Öğrenme Alanlarından Ritim Ve Dans Uygulamalarında Sorun Yaşıyorum.	()	()	()	()	()
34.	Ders Dışı Eğitim Çalışmalarında Sorun Yaşıyorum.	()	()	()	()	()

EK:2 İLKÖĞRETİM BEDEN EĞİTİMİ DERSİ YENİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*

4.1. Genel Açıklama

İnsan, yaşamını daha sağlıklı ve nitelikli şekilde sürdürebilmek için harekete gereksinim duyar. Bu gereksinim yaşamın her döneminde vazgeçilmezdir. Ancak çocuk okul çağına geldiğinde hareket ederken değişik hedeflere ulaşmayı dener. Bu nedenle beden eğitimi dersi kapsamındaki hareket eğitimi değişik amaçlarla yapılmaya başlanır. Bunlar; sağlık, dinçlik, eğlence, etkile(n)me, estetik, biçimlenme, performans, kendine güven, macera, toplumsallık, rekreasyon, vb. olabilir. İlköğretim dönemi düşünüldüğünde 7-9 yaş arasındaki öğrenciler temel hareket becerileri, 10-11 yaşındaki öğrenciler özelleşmiş hareket becerileri, 12-14 yaşındaki öğrenciler ise sportif hareket becerileri yoluyla bu amaçları gerçekleştirerek (Kirchner ve Fishburne, 1995; Stilwell ve Wilgoose, 1997; Pangrazi, 2001; Gallahue ve Donnelly, 2003) yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılır.

Öğrenim standartları ve kazanımlarını gerçekleştirebilmek için genellikle ilköğretimin 1-3. sınıflarında oyun, cimdastik, ritm ve dans, daha sonraki dönemlerde ise oyun, ritm ve dans, atletik etkinlikler, cimdastik etkinlikleri, yüzme ve doğa etkinliklerine (Kirchner ve Fishburne, 1995; Harrison, Blakemore, ve Buck, 2001) yer verilmektedir. Bu etkinliklerin hangi yaşta ne oranda sunulacağı bireyin gelişim özellikleri ile yakından ilişkilidir. Bu program açıklanan yaklaşım doğrultusunda hazırlanmıştır.

* (Bu bölüm MEB Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı yayınından alınmıştır.)

4.2. Programın Vizyonu

Beden Eğitimi Programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır.

Bu programın uygulanması sonucunda öğrencilerin beden eğitimi ile ilgili genel kabul görmüş, aşağıda belirtilen standartlara ulaşacakları öngörülmektedir. Standartlar, NASPE (2004) ve www.ichper.sd.org, (2006)'dan yararlanılarak belirlenmiştir.

Öğrenci;

Çeşitli fiziksel etkinliklere katılabilmek için hareket örüntüleri ve devinişsel becerilerde yeterlilik gösterir.

Fiziksel etkinliği öğrenirken ve yaparken hareketle ilgili kavram, ilke, kural, strateji ve taktikleri anladığını gösterir.

Sağlığı güçlendirici düzeyde fiziksel etkinliğe katılımı başarır ve korur.

Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.

Fiziksel etkinlik ortamlarında sorumlu kişisel ve toplumsal davranış sergiler.

4.3. Programın Yapısı

Beden eğitimi öğretim programının temel amacı; bireyin fiziksel, devinişsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılmasını sağlamaktır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmaları ve etkinlik sürecinin sonunda ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmaları gerekir. Bunun için kazanımlar yazılırken ve etkinlik örnekleri düzenlenirken yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış, öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve öğrencinin doğrudan sürecin içinde olmasına dikkat edilmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler, kendi öğrenmelerini yapılandırırlar. Yeni öğrenmeler öğrenenin önceki yaşantılara dayanır. Buna göre öğrenme için toplumsal etkileşim gereklidir ve anlamlı öğrenme için özgün öğrenme görevleri olması gerekir.

Yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri ile işlenen derslerde öğretme-öğrenme ortamlarını katılımcı ve etkili hâle getirmek gerekmektedir. Bu durumda her öğrenci etkinliğe katılmakta ve kendisini ifade etmektedir. Çünkü öğrenme yaşantıları öğrencilerin ilgi, istek, gereksinim ve ön öğrenmelerine dayanmaktadır. Her birey birbirinden farklı ve kendine özgü olduğundan, öğrenme yolları da buna göre farklılık göstermelidir. Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkeleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Yurdakul, 2005) :

Tüm öğrenme etkinlikleri geniş bir görev ya da probleme bağlanmalıdır (Beden eğitiminde görev olarak standartlar temel alınmalıdır).

Öğrenenlerin kendilerine özgün bilgi yapıları, kendilerinin oluşturacakları yaşantılar şeklinde düzenlenmeli ve bu yaşantılar yoluyla öğrenme sorumluluğu öğrenenlere bırakılmalıdır.

Yeni öğrenmeleri oluşturmada ön bilgiler (öğrenmeler) dikkate alınmalıdır.

Öğrenme sürecinde sosyal etkileşim sağlanmalıdır.

Anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere özgün öğrenme görevleri tasarımlanmalı ve gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtacak öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.

Çoklu gerçeklikler açığa çıkarılarak bilişsel çelişkiler yaratılmalı ve bireysel anlamın oluşmasını destekleyecek etkinlikler düzenlenmelidir.

Bilgiyi yapılandırma sürecinin farkına varılmasını desteklemek üzere nasıl öğrenildiğinin yansıtılmasını sağlayacak yaşantılar düzenlenmelidir.

Öğrenme için tehlikesiz ve güvenli bir ortam yaratılmalıdır.

Öğrenen düşüncelerinin desteklendiği bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır.

Yapılandırmacı öğretme-öğrenme etkinlikleri hazırlanırken ve uygulanırken öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenmeleri, problem çözmeleri, gözlem yapmaları, buluşa dayalı yaklaşımlar sergilemeleri, araştırma yapmaları, sorgulamayı bir yöntem olarak kullanmaları, yorumlama ve açıklama yapmaları gibi bilgi, beceri ve tutumu

içselleştirebilecekleri yaklaşımları kullanmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, yapılandırıcı yaklaşımın beden eğitimi alanına yansması, öğrenen merkezlik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece etkin katılımı ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmasıyla olacaktır (Boutigny ve Gueriot, 1998). Örneğin, koşma, sıçrama, çarpma, hedefe ulaşma gibi özellikleri kazanan birey kalabalık bir koridorda tenefüs arasında başkalarına çarpmadan koşabilir, kalabalık bir kaldırımda yürürken başkalarına ve diğer nesnelere çarpmadan yürüyerek olası kazalardan da korunabilir. Halk oyunlarını öğrenen birey kendi kültürü hakkında bilgi edinir ve paylaşmayı öğrenir.

4.4. Temel Beceriler

Temel beceriler, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı, bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir. Beden eğitimi programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Örneğin, ilköğretimin üçüncü sınıfında yer alan “Ritmik hareketleri bireysel, eşli, grupta, nesnesiz ve nesneli olarak uyumlu şekilde yapar.” kazanımına ilişkin etkinliklerle yaratıcı düşünme, karar verme ve öz yönetim becerileri kazanılır. Yine, 5. sınıfta yer alan “Yakın çevresindeki spor alanları ve spor etkinliklerini tanır.” kazanımı ile araştırma ve iletişim becerileri kazanılır. Altıncı sınıf kazanımlarından olan “Sportif etkinliklerde karşılaştığı problemlere çözümler üretir.” kazanımı ile problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri geliştirilir.

Programla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır.

Eleştirel düşünme,

Yaratıcı düşünme,

Problem çözme,

Karar verme,

Türkçe’yi doğru, etkili ve güzel kullanma,

Araştırma,

İletişim,

Bilgi teknolojilerini kullanma,

Öz yönetim,

Etik davranma,

Eğlenme,

Öğrenmeyi öğrenme,
 Amaç belirleme,
 Kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme,
 Duygu yönetimi,
 Kariyer planlama,
 Sorumluluk,
 Zaman ve mekanı doğru algılama,
 Katılım, paylaşım, iş birliği ve takım çalışması,
 Liderlik,
 Farklılıklara saygı,
 Bilimin temel kavramlarını tanıma,
 Milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma,
 Kişisel ve sosyal değerlere önem verme,
 Estetik zevk kazanma,
 Güvenlik ve korunma sağlama.

4.5. Programın Temel Öğeleri

4.5.1. Öğrenim Standartları

Öğrencilerden okullarda beden eğitimiyle ilgili olarak birçok özellik kazanmaları beklenir. Böylece öğrenciler fiziksel olarak eğitim haklarını gerçekleştirirler. Bu çerçevede etkinliklere katılan birey, öğrenim sürecinin sonunda bazı standartlara ulaşır. Bu standartların anlamı, her bireyin kendi kapasitesi içerisinde fiziksel etkinliklere katılım için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanması ve bunları sürdürmesidir. Çeşitli kaynaklardan (NASPE, 2004; www.ichper.sd.org, 2006) yararlanılarak ve ülkemizin koşulları da dikkate alınarak belirlenen standartlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

4.5.1.1. Birinci Standart: Çeşitli fiziksel etkinliklere katılabilmek için hareket örüntüleri ve devinişsel becerilerde yeterlilik gösterir.

Bu standardın amacı, fiziksel etkinliklere katılım için gerekli fiziksel becerileri geliştirmektir. Hareketlere ilişkin becerileri öğrenmek öğrencinin ders içi ve ders dışı etkinliklere katılım olasılığını yükseltir. İlk 3 yılda öğrenci, yer değiştirme, dengeleme ve nesneleri kontrol eden hareketleri yapmada olgunluk ve çok yönlülük kazanır. 4-5. sınıflarda

ise bu beceriler özelleştirilerek özellikle dans, cimmnastik ve değişik oyunlara ilişkin yeterlikler gelişir. 6-8. sınıflarda ise bunlar kalıcı hâle gelir, birleştirilir ve çeşitlenir. Bir spor dalına ilişkin beceriler sergilenebilir. Yani, hareketler bu süreçte karmaşık olarak yapılabilir.

4.5.1.2. İkinci Standart: Fiziksel etkinliği öğrenirken ve yaparken hareketle ilgili kavram, ilke, kural, strateji ve taktikleri anladığını gösterir.

Bu standardın amacı, öğrencilerin bilişsel bilgiyi anlayarak, devinişsel becerilerin edinilme ve geliştirilmesinde onu kullanmayı kolaylaştırmaktır. Bilişsel bilgi; hareketin yapılmasına ilişkin kavram, ilke, kural, strateji ve taktiklerin yanında spor psikolojisi ve sosyoloji, biyomekanik ve egzersiz fizyolojisi gibi disiplinlere ait bilgiyi de içerir. Bu kavramların, ilkelerin bilinmesi, bunlara nasıl ve ne zaman başvurulacağına yönelik bağımsız öğrenme olasılığını artırır. Böylece fiziksel etkinliklerde daha düzenli ve etkili katılım sağlanır. İlköğretimin ilk 3 sınıfında harekete ilişkin kavram, ilke ve kuralların kazanılması yeterlidir. 4-8. sınıflarda ise öğrenciler etkinlik içerisinde yeni strateji ve taktikler geliştirip kavram, ilke ve kuralları gerçek yaşamda ve fiziksel etkinliklerde uygulayarak genellemeler yapabilirler.

4.5.1.3. Üçüncü Standart: Sağlığı güçlendirici düzeyde fiziksel etkinliğe katılımı başarır ve korur.

Bu standardın amacı, etkin, sağlıklı bir yaşam tarzı sağlayan bireysel farkındalık için öğrencinin bilgi, beceri ve tutumunu geliştirmesidir. Öğrenciler beden eğitimi derslerinde, serbest zamanlarını etkili değerlendirmek için gerekli temel fiziksel uygunluğu edinirler. Sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk; kalp-damar ve solunum sistemi dayanıklılığı, esneklik, kas kuvveti ve dayanıklılığı ve vücut kompozisyonunu içerir. Öğrenciler ayrıca; fiziksel etkinliğe ilişkin kurallara, işlemlere bağlılık, işbirliği ve grup çalışması, etik davranış, kültürel, fiziksel, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, vb. farklılıklara saygılı ve olumlu toplumsal etkileşim gibi özellikleri geliştirirler. Diğer yandan, öğrencilerin fiziksel uygunluk düzeylerini artırma beklentileri, başlangıç düzeylerindeki çeşitliliği ve uzun dönem amaçlı fiziksel uygunluk sağlamaları göz önünde bulundurularak bireysel temeller üzerine kurulmalıdır. Öğrenim sürecinde, zor fiziksel etkinliklere katılım için gerekli beceriler edinilir. Ayrıca öğrencilerin planlama, uygulama ve fiziksel uygunluk geliştirmek için uygun olan fiziksel etkinlikleri izleme/gözleme becerileri gelişir. İlköğretime başlayan çocuklar için önemli nokta, fiziksel uygunluk öğelerini bilmeleri ve fiziksel uygunluğu artıran sağlığı geliştirici etkinliklere katılırken eğlenmeleridir. 1-5. sınıf öğrencileri, fiziksel uygunluk öğeleriyle ilgili bilgi ile

bunları geliştirme; devam ettirme yollarını tam bir fiziksel uygunluk içinde her birinin ne kadar önemli olduğunu öğrenirler. 6-8. sınıf öğrencileri, fiziksel uygunluk düzeylerini artıracak uygun bir bireysel fiziksel uygunluk programını tasarlayıp geliştirebilirler. Etkinliklere ilişkin kuralları belirleme sürecindeki kararlara katılırlar.

4.5.1.4. Dördüncü standart: Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.

Bu standardın amacı, fiziksel etkinliklerde düzenli katılım modelleri oluşturmaktır. Bu standart beden eğitimi derslerini ve öğrencilerin ders dışındaki yaşantılarını birleştirir. Beden eğitimi derslerinde katılım çok önemli olmasına rağmen, öğrencinin okul dışında ne yaptığı, gelecek yetişkin nesillerde olabilecek sağlık problemlerini önlemeye yardım edecek etkin, sağlıklı yaşam biçimi geliştirmek için önemlidir. Öğrenciler, beden eğitimi dersleri dışında düzenli fiziksel etkinliklere katıldıklarında beden eğitimi derslerinde edindikleri bilgi ve becerilere başvururlar. Öğrenciler fiziksel etkinliklere gönüllü olarak katılmaya başladıklarında, etkinliklerden keyif almaya başlarlar. Etkinlik ile onun beden üzerindeki hızlı ve gözlenebilir etkileri arasındaki ilişkiyi fark etmeye başladıklarında ise fiziksel etkinliklere düzenli katılım başlar; bu da bedenin fiziksel ve psikolojik sağlığını, toplumsal fırsatları, ilişkileri ve de yaşamın kalitesini artırır. Öğrenciler ilgili alanlarını geliştirme fırsatı bulurlarsa, fiziksel etkinliklere katılım olasılıkları da o kadar yüksek olur. İlk 3 sınıfta öğrenciler fiziksel etkinliklerden zevk almayı; 4-8. sınıflarda ise fiziksel etkinliğin faydalarından yararlanmak için bağlılık ve ciddiyet gerektiğini öğrenirler. Bu nedenle, öğrencilerin fiziksel etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir.

4.5.1.5. Beşinci standart: Fiziksel etkinlik ortamlarında sorumlu kişisel ve toplumsal davranış sergiler.

Bu standardın amacı, kişisel bir anlam kazandıran fiziksel etkinliğe katılmanın değer ve içsel yararlarının bilincini geliştirmektir. Fiziksel etkinlik kendini ifade etme ve toplumsal etkileşim için fırsatlar sağlayarak zevkli, zorlayıcı ve eğlenceli olabilir. Bu yararlar kendine güveni geliştirir ve kişinin kendisiyle ilgili olumlu bir tutum geliştirmesine yardımcı olur. Böylece insanların hayatları boyunca bir etkinlikte yer almalarını sağlar. İlköğretim 1-5. sınıf öğrencileri fiziksel etkinliklere katılmaktan zevk alırlar, mücadeleden hoşlanırlar ve hareket becerileri geliştikçe eğlenirler. 6-8. sınıflarda fiziksel etkinliklere katılmak, zorluklarla mücadele için bir fırsattır, toplumsal etkileşim ve grup üyeliği için önemli bir süreçtir.

4.6. Kazanımlar

Kazanımlar belirlenirken bireyin gelişim özellikleri, bilimsel araştırma bulguları ve bireyin gereksinimleri dikkate alınarak iki ana öğrenme alanı (1. Hareket Bilgi ve Becerileri, 2. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam) için ayrı ayrı belirlenmiş ve diğer derslerdeki benzer kazanımlarla ilişkilendirilmişlerdir. Kazanımlar, öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına göre düzenlenerek etkinlik ve açıklama örnekleriyle birlikte “İçindekiler 10. Bölüm” de verilmiştir.

4.7. Öğrenme Alanları ve Alt Öğrenme Alanları

Beden eğitimi dersi iki ana boyutta yapılandırılmıştır. Bunlar;

- A. Hareket bilgi ve becerileri ile
- B. Etkin katılım ve sağlıklı yaşamdır.

Hareket becerileri; temel hareket becerileri, özelleşmiş hareket becerileri ve spor becerileri olarak sınıflandırılabilir (Pangrazi, 2001). Etkin katılım ve sağlıklı yaşam ise düzenli fiziksel etkinlik, sağlıkla ve performansla ilişkili fiziksel uygunluğu koruma ve güçlendirme, fiziksel etkinlik beslenme ilişkisi, kişisel güvenlik ve kazalardan korunma (Pangrazi, 2001), spor organizasyonları ve olimpiyat oyunları, Atatürk ve ulusal bayramları içermektedir.

Öğrenme alanları, programda alt öğrenme alanlarına ayrılmış ve alt öğrenme alanları da sınıflandırılmıştır. Pangrazi (2001), Gallahue ve Donnely (2003)’den yararlanılarak hazırlanan sınıflama Çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1: Öğrenme Alanları ve Alt Öğrenme Alanları Sınıflaması

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı		Tutum ve Değerler
A. Hareket Bilgi ve Becerileri	1. Temel hareket bilgi ve becerileri	Yer değiştirme hareketleri Dengeleme hareketleri Nesne kontrolü gerektiren hareketler Birleştirilmiş hareketler	K i ş i s e l v e T o p l u m s a l G e l i ş i m
	2. Özelleşmiş hareket bilgi ve becerileri	Vücut yönetimi Ritmik hareketler Cimnastik Bireysel ve eşli mücadeleler Oyun	
	3. Spor bilgi ve becerileri	Doğa sporları Dans Oyunlar Cimnastik Bireysel ve eşli sporlar Yüzme	
B. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam	Düzenli fiziksel etkinlik Fiziksel etkinliklere düzenli katılım Fiziksel uygunluğu koruma ve güçlendirme Fiziksel etkinlik ve beslenme Kişisel güvenlik ve kazalardan korunma Atatürk ve ulusal bayramlar 3. Spor organizasyonları ve olimpiyat oyunları		

4.7.1. Hareket Bilgi ve Becerileri Öğrenme Alanı

4.7.1.1. Temel Hareket Bilgi ve Becerileri

Temel hareket bilgi ve becerileri; yer değiştirme hareketleri, dengeleme hareketleri, nesne kontrolü gerektiren hareketler ve bunların bir arada kullanıldığı birleştirilmiş hareketleri içermektedir. Bu becerilerin temelde 1-3. sınıflar (7-9 yaş) içinde gelişmesi beklenmekle birlikte içindeki bazı karmaşık hareketlerin olgunlaşması 6. sınıfa (12 yaş) kadar uzayabilmektedir. Bu nedenle, eğitim programı içinde temel hareket becerileri, yoğun olarak ilk 3 sınıfta ele alınırken, olgunlaşma süreci daha uzun zaman gerektiren daha karmaşık ve birleşik temel hareketlere 4-6 sınıflarda yer verilmesinin gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu yapıya uygun kazanımlar 4-6. sınıflara konulmuştur. Bu bakış açısıyla programda yer alması gereken temel hareket becerileri; hareket kavramları ve becerileri altında gruplanmış ve 1-6. sınıf düzeylerine göre ne zaman programda ele alınması gerektiğini gösterecek şekilde Çizelge 2 ve 3'te tanımlanmıştır (Graham, 1992; Kirschner ve Fishburne, 1995; Stilwell ve Wilgoose 1997; Harrison, Blakemore ve Buck, 2001).

4.7.1.2. Özelleşmiş Hareket Bilgi ve Becerileri

Özelleşmiş hareket bilgi ve becerileri; vücut yönetim, ritmik hareket, cimnastik, bireysel ve eşli mücadele ve oyun becerilerini içermektedir (Pangrazi, 2001). Bu beceriler 4-5. sınıflarda beden eğitimi programının hareket bilgi ve becerileri boyutunun temelini oluşturmaktadır. Herbir becerinin amacı ve basamaklaması Çizelge 4'te verilmiştir.

4.7.1.3. Spor Bilgi ve Becerileri

Spor bilgi ve becerileri 6. sınıftan itibaren beden eğitimi programının içeriğine alınmalıdır. Bu aşamada amaç her bir ana spor grubundan öğrencilerin öğretmenleri ile birlikte seçtikleri sporlarla ilgili (okul imkânları doğrultusunda) temel becerileri kazanmaları ve bunlara ait bilgi, ilke ve kuralları öğrenmeleridir. Spor becerileri ile ilgili gruplama Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 2: Temel Hareket Kavramlarının 1–6. Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Hareket Kavramları	Sınıf Düzeyi					
Vücut farkındalığı						
Vücut bölümlerini tanımlama						
Vücutla yapılabilecek şekiller						
Vücutun tamamının ve bölümlerinin hareketi						
Alan farkındalığı						
Kişisel alan						
Genel alan						
Düzy: alçak-derin, orta, yüksek						
Yön: ileri, geri, yukarı, aşağı						
Uzam: geniş, uzak						
Düzlem: dikey, yatay, dairesel						
Patika: dörtgen, altıgen, dairesel, sekizli, vb						
Çaba (Hareketin niteliği)						
Zaman: hızlı-yavaş, eşzamanlı, ritmik, ardı sıra						
Güç: hafif-ağır, güçlü-zayıf, kaba-kibarca						
Akıcılık: kesikli, uzayan						
İlişkiler						
Vücudun bölümleriyle						
Diğer kişi ve nesnelerle: üstünde-altında, ayrı-beraber, arkasında-önünde-boyunca, karşılaşmak-paylaşmak, yakın-uzak, yan yana-ayrı, üzerinde-altında, takip eden-taklit eden-yöneten, yansıtan-eşleştiren-karşıt, başarılı-başarısız, seçenekli-seçeneksiz, sorgulayan-yanıtlayan, yalnız-birlikte, etki eden-tepki veren, kaldıran-kaldırılan, destekleyen-desteklenen						

Çizelge 3: Temel Hareket Bilgi ve Becerilerinin 1-6. Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Temel Hareket Bilgi ve Becerileri	Sınıf Düzeyi					
Yer değiştirme hareketleri						
Yürüme						
Koşma						
Atlama						
Sıçrama						
Zıplama						
Sıçramalı atlayış						
Galop						
Adım al sek						
Kayma						
Yuvarlanma						
Tırmanma						
Dengeleme hareketleri						
Eğilme						
Esnetme						
Düşme-kalkma						
Dönme						
Salınma						
Ağırlık aktarma						
Atlama-konma						
Başlama-durma						
Denge						
Oturuş						
İtme						
Çekme						
Nesne kontrolü gerektiren hareketler						
Atma, el üstü						
Atma, el altı						
Yakalama						
Tekmeleme-vuruş						
Yuvarlama						
Durdurma						
Raketle vurma						
Uzun saplı araçla vurma						
Vole						
Birleştirilmiş Hareketler (Yer değiştirme, dengeleme, nesne kontrolü gerektiren hareketlerden en az ikisinin birleşimi)						

Çizelge 4: Özelleşmiş Hareket Bilgi ve Becerilerinin Amaç ve Basamakları (Pangrazi,2001)

Özelleşmiş Hareket Bilgi ve Becerileri	Basamaklar
1. Vücut Yönetimi Çeşitli durum ve hallerde vücudun kontrolü için gereklidir. Çabukluk, koordinasyon, denge ve esnekliğin bütünleşmesini gerektirir.	Geri dönme etkinlikleri Araç-gereçlerin güvenli kullanımı Cimnastik denge aletinde etkinlikler Çeşitli yükseklikteki nesnelerin üzerinden atlama hareketleri Merdiven etkinlikleri Cimnastik barındaki etkinlikler Bireysel minderdeki hareketler (her öğrencinin ayrı ayrı minder, küçük halı, hasır vb. üzerinde yaptığı hareketler) Lastik ip kullanılarak yapılan etkinlikler Tekerlekli paten vb. araçlarla yapılan hareketler
2. Ritmik Hareketler Halk oyunları ve dansların temelini teşkil ederler.	Temel ritimler Yaratıcı ritimler Halk oyunları/ halk dansları Halk oyunlarında ilerleme Salon danslarına giriş
3. Cimnastik Cimnastik'teki temel becerilerin geliştirilmesi ana amaçtır. Bu yolla esneklik, çabukluk, denge, kuvvet ve vücut kontrolü artırılır. Yuvarlanma, denge becerileri, el ve el-baş dengeleri ve düşüş becerileri gibi özelleşmiş devrimsel beceriler bu etkinlikler yoluyla öğrenilir.	Temel cimnastik duruşları: çömelik duruş, düz bank, düz cephe, engel oturuşu, yan cephe, ters cephe, ritmik duruş, öne hamle duruşu, yana hamle duruşu, kartal duruşu, planör, dizüstü planör, mum duruşu, çakı, yarım çakı, ters bank, uzun oturuş, açık bacak oturuş, uçak duruşu vb. Serbest cimnastik Yuvarlanmalar: öne düz yuvarlanma, öne adımlı yuvarlanma, öne açık bacak yuvarlanma, geri düz yuvarlanma, geri adımlı yuvarlanma, geri açık bacak yuvarlanma vb. Dengeler: el dengesi, el-baş dengesi, el-baş dengesi açık bacak, çember vb. Yaylanmalar: baş yaylanması vb.
4.Bireysel ve Eşli Mücadeleler İşbirliği içinde davranmayı amaçlar. Bireysel mücadele becerileri öğrencilere kendi kuvvetini, çabukluğunu ve dengesini sınaama fırsatı verir. Grup mücadele becerileri ise işbirliği, yarışma ve sportmenlik gibi sosyal becerilerin öğretilmesinde öğrenciye fırsatlar verir.	1. Nesne kullanarak, taşıyarak yapılan grup yarışları Çizgide yapılan grup yarışları Geri dönen topla yapılan takım yarışları (çeşitli şekillerde topun aktarılarak oynandığı oyunlar) Dairesel şekillerde topu aktarma yarışları Karışık yarışlar 2. Bireysel mücadele etkinlikleri
5. Oyun Sosyal becerileri geliştirmek için uygun etkinliklerdir.	Oyunları değerlendirme Oyunları değiştirme İşbirliği ve dayanışma Güvenlik Oyunların seçimi Karışık saha oyunları

Çizelge 5 Spor Bilgi ve Becerileri

Ana Gruplar	Alt Gruplar
Doğa Sporları	Açık alan sporları (doğada yön bulma, yürüyüş vb.) Su sporları (yelken, sörf vb.)
Dans	Ritmik dans Yaratıcı dans Halk oyunları (halk dansları) Modern dans
Oyunlar	Keşif oyunları Takım oyunları (futbol, basketbol, voleybol, hentbol, korfbol vb.) File ve raket oyunları (tenis, masa tenisi, badminton vb.) Kültürler arası oyunlar Eğitsel oyunlar
Cimnastik	Ritmik cimnastik Akrobatik cimnastik Artistik cimnastik
Bireysel ve Eşli Sporlar	Atletizm Yüzme Mücadele sporları Hedef sporları

4.8. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam Öğrenme Alanı

4.8.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik

Düzenli fiziksel etkinliklere katılım alt öğrenme alanı içinde; (1) fiziksel etkinliklere düzenli katılım, (2) sağlıkla ve performansla ilişkili fiziksel uygunluğu koruma ve güçlendirme, (3) fiziksel etkinlik ve beslenme ve (4) kişisel güvenlik ve kazalardan korunma ele alınmıştır. Her boyutun hangi sınıflarda ele alınması gerektiği Çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6 Düzenli Fiziksel Etkinliklere Katılım Alt Öğrenme Alanı Boyutlarının 1-8.
Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Düzenli Fiziksel Etkinlik Boyutları	Sınıf Düzeyi							
Fiziksel etkinliklere düzenli katılım								
Sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk								
Fiziksel etkinliklerin kalp atımı üzerine etkisi								
Bacak kuvveti								
Kol ve omuz kuvveti								
Esneklik								
Kalp-damar sistemi dayanıklılığı								
Kas dayanıklılığı								
Vücut kompozisyonu								
Fiziksel uygunluk testleri								
Performansla ilgili fiziksel uygunluk								
Denge								
Çeviklik								
Koordinasyon								
Hız								
Kuvvet								
Fiziksel etkinlik ve beslenme								
Kişisel güvenlik ve kazalardan korunma								

4.8.2. Atatürk ve Ulusal Bayramlar

Ulusal kültürümüzün gelişimi sürecinde fiziksel etkinliğin ve sporun rolü ve spor kültürüne yansımaları bu alt öğrenme alanı içinde yer almıştır. 1-8. sınıflar arasında her sınıf düzeyinde ele alınmıştır.

Spor Organizasyonları ve Olimpiyatlar

Yerel, ulusal ve uluslararası spor organizasyonları bu alt öğrenme alanı içinde ele alınmıştır. Bu organizasyonlar ve içindeki sporlarla ilgili bilgi ve kavramlar 4-8. sınıflar arasında yer almıştır.

4.8.3. Sınıflara Göre Kazanım Dağılımları

Sınıflara göre her öğrenme alanında kaç kazanım olduğu ve yüzdeleri Çizelge 7’de belirtilmiştir.

Çizelge 7 Beden Eğitimi Dersi Öğrenme Alanları ve Alt Öğrenme Alanlarına Göre
Kazanım Dağılımı

Düzy	Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı	Kazanım Sayısı	Yüzde (%)
1-3. Sınıf	Hareket bilgi ve becerileri	Temel hareket bilgi ve becerileri	25	79
	Etkin katılım ve sağlıklı yaşam	Düzenli fiziksel etkinlik	5	15
		Atatürk ve ulusal bayramlar	2	6
	Toplam		32	100
4-5. Sınıf	Hareket bilgi ve becerileri	Özelleşmiş hareket bilgi ve becerileri	21	61
	Etkin katılım ve sağlıklı yaşam	Düzenli fiziksel etkinlik	8	24
		Atatürk ve ulusal bayramlar	3	9
		Spor organizasyonları ve olimpiyat oyunları	2	6
	Toplam		34	100
6-8. Sınıf	Hareket bilgi ve becerileri	Spor bilgi ve becerileri	24	65
	Etkin katılım ve sağlıklı yaşam	Düzenli fiziksel etkinlik	7	19
		Atatürk ve ulusal bayramlar	3	8
		Spor organizasyonları ve olimpiyat oyunları	3	8
	Toplam		37	100

4.9.Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Diğer Derslerle Bütünleştirilmesi

Beden eğitimi dersi programının kazanımlarıyla fen ve teknoloji, Türkçe, hayat bilgisi, matematik, sosyal bilgiler derslerinin kazanımları arasında bağ kurularak derslerin birbirlerini desteklemesi amaçlanmıştır. Beden eğitimi dersi kazanımları ile ara disiplinler olan; Özel eğitim, Spor kültürü ve olimpiik eğitim, girişimcilik, kariyer, psikolojik danışma ve rehberlik, insan hakları ve vatandaşlık, sağlık kültürü, kariyer bilinci geliştirme alanlarının kazanımları arasında ilişkiler belirlenmiştir. Belirlenen bu ilişkili kazanımlar, alan kazanım numaraları verilerek kazanım çizelgesinde belirtilmiştir. İlişkilendirme yapılırken diğer derslerin öğrenme alanları genel olarak belirtilmiştir. İlişkilendirmeler alan isimleri ve kazanım numaraları belirtilerek verilmiştir. Öğretmenler beden eğitimi dersi kazanımlarıyla ilişkili gördükleri alanları ve kazanımları kendileri de belirleyip ders işleme sürecine katabilirler.

4.10. Programın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

4.10.1. Programın Uygulanmasında Yararlanılabilecek Öğretim Yöntemleri

Beden eğitimi dersinin öğretme-öğrenme sürecinde yoğun olarak kullanılan öğrenen merkezli komut ve alıştıırma yöntemlerinin yanında daha öğrenen merkezli olan eşli çalışma, kendini denetleme, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme, bireysel programlama, öğrencinin etkinliği başlatması ve kendi kendine öğrenme yöntemleri (Bakınız Mosston ve Ashworth, 2002, 2004) bulunmaktadır. Ayrıca, son yıllarda öğrenen merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımlardan da etkilenilerek oluşturulmuş olan beden eğitime özgü “spor eğitimi” (Siedentop, Hastie ve Van Der Mars; 2004), “taktik oyun yaklaşımı” (Mitchell, Oslin ve Griffin, 2003) ve “kişisel ve sosyal sorumluluk” (Hellison, 2003) modellerinden de özellikle 6-8. sınıflarda yararlanılabilir.

Dersler işlenirken özellikle hareket eğitiminin bilişsel boyutuna ilişkin kazanımlara ait etkinliklerde anlatım, soru-yanıt, dramatizasyon, örnek olay inceleme, tartışma, bilgisayarlı öğretim, beyin fırtınası, gösteri, yansıtma, grup ya da takım oyunları, gözlem, gezi, ve projelerden yararlanılabilir. Konuyla ilgili olarak öğretim yöntemleri ve program geliştirme kitaplarına bakılabilir.

Sonuçta, öğretmenler, “öğrenen merkezlilik” ilkelerinden hareketle derslerini planlamalı ve işlemelidirler. Ders işlerken öğrencilerin özellikleri, çevre koşulları, okulun olanakları, öğrencinin ilgi, istek ve gereksinimleri, öğretim yöntemlerinin özellikleri, engelli öğrencilerin varlığı, vb değişkenlere göre değişik öğretim yöntemlerinden yararlanabilir. Beden eğitimi dersinde yararlanılabilecek yöntemlerden önemli görülenler, belirtilen kaynaklardan yararlanılarak, öz olarak aşağıda açıklanmıştır (Mosston ve Ashworth, 2002, 2004; Hellison, 2003; Mitchell, Oslin ve Griffin, 2003; Siedentop, Hastie ve Van Der Mars, 2004).

4.10.1.1. Komutla öğretimin özü: Uyarana anında yanıt verir, performans anında ve doğru olmalıdır; grup çalışmalarında eş zamanlılık gerekir. Fiziksel, devinişsel ve toplumsal gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.2. Alıştırmayla öğretimin özü: Öğrenciye hareketi yalnız yapması ve özel çalışması için zaman verilir, öğretmenin öğrencilere tekrar dönüt vermesi için zaman yaratılır. Öğrenci, hareketi yaparken çalışma yaprağından yararlanır. Fiziksel, toplumsal ve devinişsel gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.3. İş birliği ile öğretimin özü: Öğrenci eşleri ile beraber çalışırken arkadaşından dönüt alır. Hareketin yapılmasıyla ilgili bilgiler öğretmenin hazırladığı ölçüt çizelgesinden sağlanır. Toplumsal ve duygusal gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.4. Kendini denetlemeyle öğretimin özü: Öğrenci dönütleri öğretmenin hazırladığı ölçüt çizelgesinden alır. Öğrenciler harekete ilişkin içsel dönütler geliştirebilirler. Duygusal özellikler üst düzeydedir.

4.10.1.5. Katılımla öğretimin özü: Aynı hareket, çalışma yapraklarından yararlanılarak değişik zorluk derecelerine göre hazırlanır. Öğrenciler başlangıç düzeylerini kendileri belirlerler, bütün öğrenciler düşünülerek program hazırlanır. Fiziksel ve duygusal gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.6. Yönlendirilmiş buluşun özü: Öğretmen; öğrencileri daha önceden bilmedikleri, sistemli bir şekilde hazırladığı ve belirlediği hedefe doğru yönlendirir.

Öğrencilere basamaklı şekilde sorular sorularak hedefe ulaşmaları sağlanır. Bilişsel ve duygusal gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.7. Problem çözmenin özü: Öğrenciler tek bir soruya bir ya da birden fazla yanıt üretirler. Bu, problemin durumuna göre değişir. Yönlendirilmiş buluştaki gibi yönlendirici ipuçları verilmez. Fiziksel, devinişsel, duygusal, özellikle bilişsel gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.8. Bireysel programlamanın özü: Öğrenci, bireysel kapasitesini yükseltmek için, öğretmenin yol göstericiliğinde etkinlikleri kendisi planlar, uygular ve değerlendirir. Duygusal gelişim üst düzeydedir, yapılacak çalışmaya göre de diğer özelliklerin gelişim düzeyi değişebilir.

4.10.1.9. Öğrencinin başlatmasının özü: İlk defa etkinliklere öğrenci kendisi başlamak için gönüllü olur ve etkinlikleri planlar, yapar ve değerlendirir. Duygusal gelişim üst düzeydedir, yapılacak çalışmaya göre de diğer özelliklerin gelişim düzeyi değişebilir.

4.10.1.10. Kendi kendine öğrenmenin özü: Bütün etkinlikler bağımsız olarak öğrenci tarafından yapılır. Duygusal gelişim üst düzeydedir. Yapılacak çalışmaya göre de diğer özelliklerin gelişim düzeyi değişebilir.

4.10.1.11. Taktik oyun yaklaşımının özü: Taktik oyun yaklaşımında, öğrencilere taktik bilinci vermek amaçlanır ve bilişsel bilgi oyun oynanırken edinilir. Taktik oyun yaklaşımının 3 özelliği vardır. Bunlar; taktik oyunlar sınıflandırma sistemi, taktik hareket gerektiren kurallı oyunlar ve taktik problemlerin belirlenmesidir. Bilişsel, fiziksel ve devinişsel gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.12. Spor eğitimi modelinin özü: Bu model, beden eğitimi dersinde gerçek yaşamdaki sportif organizasyonlara benzer bir ortamı oluşturarak, öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlamayı hedeflemektedir. Yaklaşık 10 haftalık bir dönem için öğrencilerle birlikte bir spor branşı seçilir. Sınıf, eşit sayıda takımlara bölünür. Takımlar içindeki her bir öğrenci sporculuk yanında antrenörlük, basın, istatistikçi, malzemeci, vb. farklı roller alır. 10 haftanın ilk 5-6 haftasında öğrenciler, antrenörleri eşliğinde son 5-6 haftada yapılacak sınıf içi müsabakalara hazırlanırlar. Takımlar, son 4-5 haftada kendi aralarında sınıf içi resmî maçlar

yaparlar. Basın, istatistikçi, malzemeci, vb. görevlerde olanlar kendi sorumlulukları doğrultusunda takımları ile bilgileri/verileri toplar. Bunları okul, sınıf ve öğretmenle paylaşırlar. Bilişsel, toplumsal, duygusal, fiziksel ve devinişsel gelişim üst düzeydedir.

4.10.1.13. Kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin özü: Bu modelin temel varsayımı kişisel ve sosyal sorumluluk öğrenmesinin fiziksel etkinlik öğrenmesi ile içiçe olduğudur. Buna göre öğrenciler ders içinde aldıkları ve gösterdikleri sorumlu davranışları okula, günlük hayatına ve toplumsal yaşama taşımalıdır. Öğrenme ortamı bu bakış açısıyla yapılandırılır. Duygusal ve toplumsal gelişim üst düzeydedir.

4.11. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi ile ilgili işlemler kısaca aşağıda maddeler hâlinde sunulmuştur:

Sınıf yönetimi etkili planlama gerektirir. Dersler planlanırken öğrenci görüşleri de dikkate alınmalıdır.

İletişim, derslerin yürütülmesinde önem taşır. İletişim sözel ya da beden dili ile olabilir. Ses tonu ya da sessizlik sözel iletişim, görünüm ve yüz ifadesi ise bedensel iletişim için örneklendirilebilir. İletişimin ön koşulu, öğretmenin iyi dinleyici olmasıdır. Öğretmen, öğrencileri dinlerken söylenen ile söylenmek istenilen arasındaki farkı anlayabilmelidir.

Öğretmen, ders içi etkinlikler ile serbest zaman etkinliklerinin farkını öğrencilere anlatmalı ve dersi öğrencilere benimsetmelidir.

Etkin katılım sınıf yönetimini kolaylaştırır. Etkin katılımı öğrenciler sorumluluk alırlar ve motivasyonları yüksek olur. Öğretmen sadece yetenekli öğrencilerle ilgilenmemeli, her öğrencinin katılımı için çaba göstermelidir.

Öğretmen, düşüncelerinin öğrencilerle çatıştığı anlarda yargıç gibi değil, anlayışlı şekilde ifade etmelidir.

İstenmeyen davranışların ortaya çıkmaması için ders, öğrenciler için anlamlı hâle getirilmelidir.

Zaman, planlı olarak yönetilmelidir. Özellikle alan ve malzeme kullanımı iyi ayarlanırsa, zamanın boşa geçmesi söz konusu olmaz.

Olası sorunları önceden tahmin edip, önlem almak da uygunsuz davranışları önleyebilir.

Derslerde adil davranılmalı ve favori öğrenci/öğrenciler olmamalıdır.

Etkili soru sormak dersin verimliliğini artıracığından sorular amaca göre sorulup değişik öğrencilerin yanıt vermesi sağlanmalıdır.

Öğretmen, öğrenmenin sağlanmasında kılavuz olmalıdır.

4.12. Öğretim Programı Uygulama Yönergesi

Program uygulanırken çevre şartları, saha, tesis, araç ve gereçler, öğrencilerin özellikleri, hava koşulları, belirli gün ve haftalar gibi benzeri değişkenler göz önünde bulundurularak kız ve erkek öğrenci ayırmaksızın bütün öğrencileri, ortak ders işlenmelidir.

Dersler işlenirken öğrenciler ve öğretmenler fiziksel etkinliğe ve spor dalına uygun kıyafetler giymelidirler.

Derslerin bu programa uygun olarak yürütülebilmesi için araç ve gereç yönünden yeterli olmayan okullarda, çevredeki benzer araçlardan faydalanılmalıdır. Diğer yandan öğretmen, okul ve çevre imkânlarını değerlendirerek basit ders araçları geliştirilmelidir.

Okul yönetimi, okul hekimi varsa veya sağlık merkezi ile ilişki kurarak öğretim yılı başında bütün öğrencilerin sağlık kontrolünden geçirilmesini sağlamalıdır. Hasta ve engelli öğrencilerin derslere ilgilerini çekecek her türlü önlem alınmalıdır. Bu öğrenciler, sağlık raporlarının sınırları içinde durumlarının elverdiği görev ve etkinliklere sokularak, aktif duruma getirilmelidirler.

Derslerde yüklenmelerin şiddeti, seviyeye uygun düzenlenmelidir. Aşırı terleme, hiç terlememe, aşırı kızarma, çabuk yorgunluk, isteksizlik, vb. belirtiler görüldüğünde gereken sağlık önlemleri alınmalıdır.

Programın temel felsefesi doğrultusundaki kazanımlar, dersin işlenişi ve değerlendirme öğeleri arasındaki ilişki dikkatlice kurulmalı ve standartlara ulaşmada basamak olan kazanımların gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır.

Kazanımların yıl içindeki işlenişinde belli bir sıralama bulunmamakla birlikte etkinlikler planlanırken; “basitten karmaşığa, kolaydan zora ve somuttan soyuta” ilkeleri ile çevre şartları, saha, tesis ve araç ve gereçler, öğrencilerin özellikleri, hava koşulları, belirli gün ve haftalar ile benzeri değişkenler dikkate alınarak düzenlenmelidir.

Derslerin ilk haftalarında kurallar, ilkeler ve yönergeler öğrencilerle paylaşılmalı, bunların belirlenmesi sürecine öğrencilerin de mümkün olduğunca katılmaları sağlanmalıdır.

Yıllık plan ve ders planları yapılırken 1–3. sınıf kazanımlarını gerçekleştirmek için eğitsel oyunlar, dans ve cimdastik temel araç olarak kullanılmalıdır. 4–5. sınıflarda bunlarla birlikte vücut yönetim becerileri, bireysel ve eşli mücadele etkinlikleri gibi spor etkinliklerinin temelini oluşturacak becerilerden yararlanılmalıdır. Öğretmen 6–8. sınıflar için programı yürütürken; öğrencilerin 3 yıl içinde doğa sporları, dans etkinlikleri, cimdastik, mücadele sporu ve hedef sporları gruplarından en az bir spor dalını öğrenmelerini sağlamalıdır. Oyun grubundan ise bir takım oyunu, bir file ve raket oyunu; bireysel ve eşli sporlardan atletizm ve yüzme dalı (şartlar uygunsa) programa dahil edilmelidir.

Ders işlerken, öğrencilerin ihtiyaçları ve etkinliğin doğasına uygun olarak birden fazla öğretim yönteminden yararlanılmalıdır. Spor eğitimi modeli; taktik oyun yaklaşımı ile kişisel ve sosyal sorumluluk modeli ise 6-8. sınıflar için öncelikli olarak önerilir.

Dersler işlenirken giriş bölümünde dikkati çekme, güdüleme, gözden geçirme, ön öğrenmeleri yoklama, kazanımlar işlenecek konudan haberdar etme ve derse geçiş etkinliklerine yer verilmelidir. Dersin gelişme bölümünde ipucu, dönüt, düzeltme, katılım ve

pekiştireç değişkenlerinden yararlanılmalıdır. Dersin sonuç bölümünde ise dersin özetini yapacak etkinliklere ve değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir.

Her öğrenci için öğretmenler izleme dosyası hazırlayarak dönem başında, dönem süresince ve sonunda yapılan değerlendirme sonuçları bu dosyaya işlenmelidir. Ayrıca, öğrencinin sağlıkla ilgili ve izlenmesi gereken özel durumu varsa bu dosyada yer almalıdır. Dosyalar, sekizinci sınıf sonuna kadar saklanmalıdır.

Engelli öğrencilerin varlığı hâlinde onların etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır. Burada izlenecek kaynaştırma ilkeleri aşağıdaki gibi olabilir (Seaman ve Depauw, 1989; Winnick, 1995; Auxter, Pyfer ve Huetting, 2001).

Çizelge 8 Kaynaştırma İlkeleri

Sınıf Düzeyi	Kaynaştırma İlkeleri
1-2. Sınıflar	Oyun alanını küçültün, koşu ve hareket gerektiren oyunlarda ek dinlenme araları ekleyin, top ya da nesne fırlatmak gereken durumlarda mesafeyi azaltın, çok uzağa yuvarlanmaması için topun havasını indirin, dengelerini sağlaması, kollarını uzatması için öğrencileri bilinçlendirin, kaygan zeminler değil halı kaplı zeminler kullanın.
3. Sınıf	Öğrencileri yapabildikleri, başatabildikleri kritik öğeleri esas alarak değerlendirin. Sağlık sorunlarının neden olduğu yetersizlikleri dikkate alarak öğrencileri etkinliğe katın. Örneğin, tekerlekli sandalyedeki bir öğrenciye nesne kontrolü gerektiren fırlatmalarla adımlamalar, zıt yöne hareketler gibi beceriler yaptırmayın. Saha ve araç-gereçleri değiştirerek kullanın. Örneğin, daha hafif, daha ağır, daha küçük, daha geniş, vb. İlkelerden hareketle voleybol topu yerine plaj topu, balon ve büyük köpük kullanın.
4. Sınıf	Eğitimsel setleri değiştirin. Örneğin, voleybol filesini alçaltın, çizgilerin arasındaki mesafeleri kısaltın, basketbol potasını alçaltın ya da oyun alanını küçültün. Uyarlama ve değiştirme yaparken sınıftaki diğer öğrencilerden de yardım alın. Bu durum öğrencilere, sahip olma ve engelli arkadaşlarını isteyerek kabul etme duygusu kazandırır.
5. Sınıf	Özel gereksinimli öğrenciler için oyun kurallarını koşullara uyarlayın. Uyarlanmış bazı kurallara örnek olarak, futbolda serbest vuruş yerine serbest yakalama ya da serbest pas verme yaptırılabilir, voleybolda file üstü vuruş yerine elaltı vuruş ya da alttan servis yaptırılabilir, basketbolda ise potaya ya da fileye değen top için bir puan verilebilir.
6. Sınıf	Araç-gereçleri değiştirin. Örneğin, daha hafif, yumuşak, daha parlak renklerde toplar, balonlar, daha geniş, hafif sopalar, daha geniş, hafif raketler ve zilli toplar kullanın. Hedefleri yaklaştıran, topların havasını azaltın ya da çok şişkin toplar kullanın. Sarkaç toplar çok işinize yarar. Basketbol potasını ve voleybol filesini alçaltın. Oyun alanını değiştirin. Oyun alanını küçültün, koşu mesafesini azaltın, fırlatma mesafesini kısaltın, kale ve hedef alanının ölçüsünü hareketi kısıtlı öğrenciler için azaltın, özel bölge belirleyin ve kaleyi büyütün. Kuralları uyarlayın. Bu kapsamda, bütün öğrencileri oturtun, vurmadan önce topun birden fazla sayıda yerde sekmesine izin verin, servis atanın pozisyonunu değiştirin, fırlatma yerine ayakla vuruş yapın, fırlatma yerine itme yapın, birden fazla kale kullanın, iki elle top sürmeye izin verin ve topa elle vurma yerine yakalamaya izin verin. Akran yardımcı kullanımı ve oyunun süresini kısaltma gibi diğer uyarlamalar da yapılabilir.
7. Sınıf	Oyun alanını değiştirin, koşu mesafesini kısaltın, fırlatma mesafesini azaltın, hareketi kısıtlı öğrenciler için kale alanını ayarlayın, özel bölge belirleyin, kaleyi büyütün.
8. Sınıf	Kuralları uyarlama: bütün öğrencileri oturtun; vurmadan önce topun birden fazla sayıda yerde sekmesine izin verin; servis atanın pozisyonunu değiştirin; fırlatma yerine ayakla vuruş yapın; fırlatma yerine itme yapın; birden fazla kale kullanın; iki elle top sürmeye izin verin; topa elle vurma yerine yakalamaya izin verin, akran asistan kullanın, oyun süresini kısaltın.

4.13. Ölçme ve Değerlendirme

Beden eğitimi dersi öğretim programının amacına ulaşabilmesi için ölçme ve değerlendirmenin, öğrenen merkezli ve yapısalcı yaklaşım çerçevesi içinde ele alınması gerekmektedir. Bu bakış açısıyla öğrencilerin, öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına ait kazanımlara ulaşma düzeylerinin öğrenim sürecinde belirlenmesi önemlidir.

Beden eğitimi dersi öğretim programındaki hedeflenen öğretim sürecinde fiziksel, devinışsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişim alanlarındaki kazanımların ölçülüp değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenme alanlarındaki kazanımların birçok farklı alandan olmaları nedeniyle öğretmenlerin farklı türdeki ölçme araçlarını bilmeleri, geliştirmeleri, kullanmaları ve sonuçları değerlendirmeleri gerekmektedir.

Ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin tamamını içeren; sürekli, kapsamlı, ölçütlere dayalı ve öğrenci, öğretmen, veli iş birliğini içerecek şekilde yapılandırılmalıdır. Beden eğitimi dersinde ölçme ve değerlendirme öğretim sürecinin başında, öğretim sürecinde ve sürecin sonunda etkin olarak yürütülmelidir. Bu nedenle beden eğitimi dersinde, ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretim yılının ilk dersinden son dersine kadar yürütülür. İlk olarak öğrencilerin başlangıç durumları ve düzeyleri öğretim yılının başında veya alt öğrenme alanlarının işlenmeye başlandığı ilk derslerde belirlenir. Öğrencilerin durumları belirlendikten sonra süreç içerisindeki gelişimleri ve ulaştıkları düzeyleri başlangıçtaki durumlarına göre değerlendirilir. Sınıf içerisinde her bir öğrencinin düzeyleri farklı olacağı için süreçteki ve sonuçtaki performansları da farklı olacaktır. Bu nedenle değerlendirme, her öğrencinin kendi içerisinde ve kendi gelişimine göre yapılmalıdır. Derslere katılmış engelli bireyler içinde benzer değerlendirme yapılmalıdır.

Öğrencilerin bilişsel alandaki özellikleri ölçülürken okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, muhakeme ve araştırma yapabilme, araştırma sonuçlarından hareketle bilgiyi analiz edebilme, günlük hayatta karşılaştığı problemleri çözebilme, çevresiyle etkili iletişim kurabilme gibi üst düzey bilgi ve becerileri ölçmeye çalışılmalıdır. Öğrencilerin bu alandaki kazanımları değerlendirilirken süreç, sonuç ve ürün değerlendirmesi birlikte kullanılmalıdır. Bu kapsamda içerisinde farklı türdeki maddelerin bulunduğu yazılı testler, sınavlar, performans ve proje ödevleri ile öğrenci ürün dosyalarından yararlanabilir.

Öğrencilerin duygusal ve toplumsal özelliklerinin ölçülmesinde; ilgilerinin, tutumlarının, değerlerinin vb. özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin ilgi, tutum, değer gibi özelliklerinin ölçülmesi diğer alan özelliklerinin ölçülmesine oranla daha zordur. Bunun için genellikle şu üç yol izlenir (Tekin, 1991);

1) Uzmanlar tarafından geliştirilmiş ölçekler kullanılır. Örneğin, öğrencilerin beden eğitimine ve çeşitli spor alanlarına yönelik tutumları, geliştirilmiş bir tutum ölçeği ile ölçülebilir.

2) Öğrencileri gerçek yaşamda gözlemleyerek, gözlem sonuçları kaydedilebilir.

3) Öğrencilerin kendi ilgilerini, tutumlarını, değerlerini yazılı veya sözlü olarak ifade etmeleri sağlanabilir.

Ders içerisinde öğrencilerin duygusal ve toplumsal özellikleri ölçülürken çeşitli teknikler kullanılabilir. Bunun için öğretmenler; önceden hazırlanan veya hazırlanacak tutum ölçekleri, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları ve gözlem formları kullanabilirler. Öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme yapmalarını sağlayarak çeşitli bulgular elde edebilirler. Örneğin, öğrencilerin derse ilişkin tutumları, dönem başında ve dönem sonunda tutum ölçeği uygulanarak ölçülür. Tutum ölçeğinden elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilere rehberlik edilir. Bu amaçla kullanılabilecek örnek “tutum ölçeği” için Ek 3’e bakılabilir.

Öğrencilerin beden eğitimi dersinde devinışsel alan becerilerinin ölçülmesinde beceri testleri, kontrol listeleri, öz değerlendirme formları, dereceli puanlama anahtarları, gözlem formları ve çalışma yaprakları gibi araçlar kullanılır.

Fiziksel özelliklerin ölçülmesinde ise fiziksel uygunluk testleri, gözlem formları, kontrol listeleri, dereceleme formları, izleme formları, çalışma yaprakları, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirmeleri kullanılabilir. Örneğin, öğrencilerin fiziksel uygunluklarının ölçülmesi, fiziksel uygunluk testi kullanılarak dönem başında ve dönem sonunda YAPILIR. Öğrencilerin ilk uygulama ile son uygulama arasındaki gelişimleri yorumlanır. Bu amaçla kullanılabilecek örnek “fiziksel uygunluk testi” Ek 3’e bakılabilir.

Beden eğitimi dersindeki ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretmen, öğrenci ve veli iş birliği içerisinde yürütülmelidir. Özellikle öğretim süreci içerisinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarına öğrenci katılımının sağlanması büyük önem taşımaktadır. Değerlendirme sürecine öğrencilerin katılması, onların motivasyonlarının artmasına, derse daha etkin katılımlarına neden olmakta, bu ise öğrenmeyi daha verimli kılmaktadır. Ders içerisindeki etkinliklerin bireysel, eşli ve gruplarla birlikte yapılacak olması öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirmelerin önemini arttırmaktadır. Bu nedenle öğretim sürecinde; öğrencilerin değerlendirme sürecine katılması, bir konuyla ilgili farklı kaynaklardan bilgilerin elde edilmesine katkı sağlamaktadır.

Buradan hareketle, aşağıda beden eğitimi dersinde öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılabilecek teknikler ile ölçme araçlarının bazıları hakkında bilgiler verilmiştir.

4.13.1. Öz değerlendirme:

Öğrencilerin kendi çalışmaları, gelişimleri hakkında belirli ölçütlere göre kararlar vermesidir. Öz değerlendirme uygulamaları ile öğrencilere çalışmaları hakkında geri dönütler vermekte, eleştiri yapma becerisi kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Öz değerlendirmede öğrenciler, belirlenen ölçütlere göre kendi performansları hakkında karara varırlar. Bu da öğrencilerin belirli ölçütlere göre karar verme ve sorumluluk bilincini geliştirir. Öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmalarıyla öğrenme daha etkin gerçekleşmektedir.

Öğrenciler kendilerini birinci sınıftan itibaren başlayarak her sınıf düzeyinde kendi performanslarını öğretim sürecinde ve sonucunda değerlendirebilirler. Beden eğitimi dersinde, öğrenciler kendilerini değerlendirmek amacıyla çeşitli öz değerlendirme formları ile açık uçlu sorular ve dereceli puanlama anahtarlarını kullanabilirler. Öğrenciler herhangi bir etkinlikten, dersten veya öğrenme alanlarının sürecinde ve sürecin bitiminden sonra öz değerlendirme yapabilirler. Öğrencilere etkinliklere ilişkin verilecek çalışma yaprakları bu amaçla da kullanılabilir. Örneğin, çalışma yapraklarında istenilen hareketleri, yapıp yapamadıklarına göre doldurabilirler. Böylece öğrenciler zaman içerisinde kendi performanslarındaki gelişimlerini açık bir şekilde görmektedirler.

4.13.2. Akran değerlendirme:

Akran değerlendirme; öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirdikleri gibi akranlarının çalışmaları ve gelişimleri hakkında belirli ölçütlere göre kararlar vermeleri olarak tanımlanabilir. Öz değerlendirme uygulamalarında olduğu gibi akran değerlendirmede öğrenciler, kazanımlara ve etkinliklere ilişkin ölçütleri dikkate alarak, kararlar vermeleri istenir. Burada öğrenciler ölçütler doğrultusunda akranlarının çalışmaları hakkında geri dönüşler vermektedirler. Bu ise öğrencilere; olaylara eleştirel bir gözle bakabilme becerisini ve sorumluluk becerisini kazandırmaktadır.

Beden eğitimi dersinde iş birliğini gerektiren ikili çalışmalar ile takım çalışmaları fiziksel etkinliklerde ve spor oyunlarında rahatlıkla kullanılabilir. Akran değerlendirmenin öğretim sürecinde kullanılması, hem öğretimi rahatlatır hem de öğrencinin öğretim sürecine daha etkin katılımını sağlar. Öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesi ile öğretmenin üzerindeki yük de azalır.

Akran değerlendirme uygulamaları bireysel olarak bir öğrenciyi bütün akranları tarafından değerlendirebileceği gibi ikili çalışmalarda öğrenciler birbirlerini değerlendirebilirler.

4.13.3. Grup değerlendirme:

Grup değerlendirme, içerisinde hem akran değerlendirmeyi hem de öz değerlendirmeyi içerir. Burada öncelikle öğrenciler kendilerini, grup içerisindeki durumlarını, gruba katkılarını, daha sonra ise akranlarının çalışmalarını ve gruba olan katkılarını değerlendirirler. Ayrıca grup olarak da grubun performansı değerlendirilir. Grup değerlendirmenin bir diğer değerlendirme biçimi de bir grubu başka bir grubun değerlendirmesidir. Bütün bu değerlendirmelerde öğretmen tarafından belirlenen ölçütler dikkate alınır.

Grup değerlendirme özellikle takım sporlarında rahatlıkla uygulanır. Burada her bir takımın performansı; diğer takımlar tarafından değerlendirilebileceği gibi takım üyeleri tarafından da değerlendirilir. Takımdaki her bir üye hem kendini değerlendirir hem de akranını değerlendirir. Bütün bu değerlendirmeler, öz değerlendirmelerde ve akran değerlendirmelerde olduğu gibi kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları ve açık uçlu

sorularla yapılacağı gibi sözel olarak da yapılabilir. Buradaki değerlendirme süreci öğretim süreciyle birlikte yürütülür.

4.13.4. Tutum ölçekleri

Beden eğitimi dersinde ölçülecek duygusal davranışların başında öğrencilerin tutumları gelmektedir. Her bir öğrencinin tutumlarının bilinmesi, öğrencilerin öğretim sürecine daha iyi katılmaları, katıldıkları etkinliklerden zevk almaları ve hoşlanarak derse girmelerini sağlar. Bu ise öğrencilerin beden eğitimi programındaki bilişsel ve devinişsel becerileri kazanmalarında yardımcı olur.

Öğrencilerin tutumları; hem geçerliği ve güvenirliği belirlenmiş tutum ölçekleri ile öğrenci davranışları gözlemlenerek ölçülebilir. Ama daha çok kullanılan yöntem ise Likert tipi ölçeklerdir. Burada öğrenciye hazırlanmış bir tutum ölçeği sunulur ve öğrencilerden tutum ifadelerine katılıp katılmadıkları istenir.

Tutumlar, öğretim yılının başında ve sonunda öğretmenin ilk defa girdiği sınıfı tanımak amacıyla ölçülebilir. Ayrıca sınıfa yeni gelen öğrencilere bireysel olarak da uygulanabilir. Öğrencilerin tutumları ölçüldükten sonra derse ve çeşitli spor alanlarına ilişkin çok olumsuz tutuma sahip öğrencilere yönelik önlemler alınır. Daha sonra yapılacak ölçümlerle öğrencilerin tutumlarında bir değişme olup olmadığı gözlemlenir. Beden eğitimi dersinde 4-8. sınıftaki öğrencilerin tutumlarını ölçmek amacıyla örnek tutum ölçekleri Ek 3'te verilmiştir.

4.13.5. Gözlem formları:

Gözlem, tüm bilim dallarında eskiden beri en yaygın olarak kullanılan bir bilgi toplama tekniğidir ve özellikle devinişsel becerilerin değerlendirilmesinde etkin olarak kullanılmaktadır (Tekin, 1991; Turgut, 1997). Beden eğitimi dersinde öğretmenler; öğrenciler hakkında ayrıntılı, kapsamlı ve uzun bir sürece dayalı olarak doğru ve çabuk bilgiler sağlamak ve öğrencilerin sınıf içi katılımlarını, kazanımları ne derece kazandıkları hakkında bilgiler elde etmek istiyorlarsa doğrudan gözlem tekniğini kullanabilirler.

Beden eğitimi dersinde öğretmen gözlem tekniğini, daha önceden geliştirilen veya kendisinin geliştireceği gözlem formlarını, kontrol listelerini ve dereceli puanlama anahtarlarını kullanarak uygulayabilir. Bu amaçla örnek olarak gözlem formu, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarları Ek 3'te verilmiştir.

4.13.6. Kontrol listeleri:

Kontrol listeleri, performansın en önemli ve gözlenebilir yanlarını içerir. Böylece bir aracın geliştirilmesi; ölçme konusu olan performansın bütün kritik yanlarının bilinmesini tanınmasını gerektirir. Bunun içinde gözlenecek performansın önceden analizi yapıp kontrol listesi oluşturulur. Kontrol listeleri, bir değerlendirme aracı olarak kullanılabileceği gibi bir öğretim materyali olarak da kullanılabilir (Tekin, 1991). Nitekim beden eğitimi dersinde her iki amaçla da kullanılabilir.

Kontrol listelerinin içeriği dikkatli bir şekilde incelendiğinde sürecin değerlendirilmesinde daha çok kullanılmasının nedenleri görülebilir. Kontrol listeleri öğretim amacıyla kullanıldığında ifadeler kesinlikle olumlu ve emir cümlesi olmalıdır. Kontrol listeleri değerlendirme amacıyla kullanıldığında ise ifadeler; davranışların çoğunluğunun öğrenciler tarafından doğru olarak yapılıyorsa olumsuz, davranışlar öğrencilerin çoğunluğu tarafından yapılamıyorsa olumlu olmalıdır (Tekin, 1991).

Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performansı oluşturan öğelerin, ne kadarının öğrenciler tarafından gösterildiğinin belirlenmesi için uygun bir tekniktir. Ayrıca geliştirilmesi ve uygulanması kolay olduğu için bütün sınıf düzeylerinde rahatlıkla kullanılabilir. Öğretmenler ve öğrenciler tarafından beden eğitimi dersinde çoğu kazanımlar için kullanılabilir. Bu araçlar ölçülen performansın düzeyleri ya da ölçütlerin ne derece karşılandığı hakkında bilgi vermezler (Akt. Atılgan ve diğerleri, 2006).

Gözlenecek nitelikte belli bir performans var ise iki kategoride puanlama gerektiren kontrol listelerinin kullanılması uygun olmaz. Bunun yerine dereceli puanlama anahtarlarının kullanılması daha uygundur (Berberoğlu, 2006). Beden eğitimi dersinde kullanılacak kontrol listelerine örnek, Ek 3'te verilmiştir.

4.13.7. Dereceli puanlama anahtarları:

Dereceli puanlama anahtarları, öğrencilerin herhangi bir performansını veya ürünü değerlendirmek amacıyla kullanılan bir puanlama anahtarıdır (Mertler, 2001). Dereceli puanlama anahtarlarında, gözlenen performansın belirlenen her bir düzeyi için tanımlamalar yapılır veya puanlar verilir.

Dereceli puanlama anahtarlarının, öğrencilerde gözlemlenecek performansa veya ürüne göre iki farklı türü (analitik ve bütüncül puanlama anahtarları) kullanılabilir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardaki performanslarını ölçmek amacıyla performans ödevleri ile proje ödevleri ve öğrenci ürün dosyaları kullanılır.

4.13.8. Proje ve performans ödevleri:

Öğrencilerin öğretim programındaki örneğin, “Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam” öğrenme alanının öğretim sürecinde etkin olarak kullanılabilir. Öğretmenler, proje ve performans ödevleri ile öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçebilir ve performanslarındaki gelişimi izleyebilirler. Proje ve performans ödevleri, öğrencilere teker teker verilebileceği gibi grup olarakta verilebilir. Öğrencilere verilecek projeler ve performans ödevleri devinişsel, fiziksel, bilişsel, duygusal ve toplumsal alanlara ilişkin olarak verilebilir.

4.13.9. Öğrenci ürün dosyaları:

Öğrencilerin belirli bir zamanda yaptıkları çalışmalarını sistematik bir şekilde koydukları dosyaya öğrenci ürün dosyası denir. Beden eğitimi dersinde öğrenci ürün dosyaları (Portfolyo), öğrencilerin nasıl düşündüğünü, hareket ettiğini ve ne kadar öğrendiğini göstermektedir. Beden eğitimi dersinin içeriği ve durumu dikkate alındığında; öğrenci ürün dosyaları sadece öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla oluşturulur. Burada dosya içerisinde öğrencilerin kendileriyle ilgili yapıları değerlendirmeler yer alabilir.

Beden eğitimi dersinde öğrenci ürün dosyaları dışında öğretmenin; öğrencilerin öğretimin başlangıcından sonuna kadar gelişimini takip etmek amacıyla öğrencilere yönelik dosyalar tutabilir. Bu dosya ile öğretmen öğrencilerin gelişimlerini takip eder. Dosyanın içerisinde; öğrenciye ait gözlemler, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları gibi ölçme araçları ve bu araçlardan hareketle yapılan değerlendirmeler yer alır.

4.13.10. Fiziksel uygunluk testleri:

Günümüzde beden eğitimi derslerinde çeşitli fiziksel uygunluk testleri kullanılmaktadır. Öğretmenler, fiziksel uygunluğa ilişkin özelliklerin gelişimini izleyebilmek için dönem başında ve sonunda ölçümler yapabilirler. Bu özelliklerin başında vücut kompozisyonu, kuvvet, dayanıklılık ve esneklik gelmektedir. Her öğrenci için bir form oluşturup ölçüm sonuçları bu forma işlenebilir. Fiziksel uygunluğa ilişkin örnek test formu Ek 3'te yer almaktadır.

4.13.11. Beceri Testleri:

Beceri testleri, bir becerinin hangi düzeyde öğrenildiğine ilişkin olarak geliştirilmişlerdir. Örneğin, voleybolda alttan servis, futbolda şut, teniste servis, cimnastikte denge, vb. alanlar için ayrı ayrı geliştirilmiş beceri testleri bulunmaktadır. Öğretmenler, ilgili kaynaklardan bu testlere ulaşip gereksinim duyduklarında bunları kullanabilirler.

Açıklamalardan hareketle beden eğitimi dersinde değerlendirme çalışmaları özetlendiğinde öğretmenler;

Eğitim ve öğretim sürecinin başlangıcında, öğrencilerin başlangıç düzeyleri, durumları belirlenmelidir. Bunun için performans testleri, fiziksel uygunluk testleri, beceri testleri, tutum ölçekleri, gözlem formları, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları vb. kullanılır.

Beden eğitimi dersinde, öğrencilerin performansları değerlendirilirken; performansı geliştirme süreci ile öğrenme ürünü birlikte değerlendirilir.

Beden eğitimi dersinde, öğretmenler her bir öğrencinin gelişiminin iyi takip edilebilmesi için öğrencilere yönelik dosyalar tutabilirler. Bu dosyaların içerisine öğretmenler, öğretim sürecinin başından öğretim sürecinin sonuna kadar yapmış olduğu değerlendirmeleri koyabilirler. Bu dosyalar sadece öğrencinin gelişimlerini izlemek amacıyla kullanılır.

Öğrenci performanslarının değerlendirilmesinde; fiziksel uygunluk testleri, beceri testleri, gözlem formları, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları gibi çeşitli ölçme araçları öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanılabilir. Ayrıca öğrencilerin yaptıkları çalışmalar, görüşme, soru- cevap, sunum gibi yollarla değerlendirilebilir.

Öğretim sürecinin bütün aşamalarında, öğrencilerin eleştirel düşünme, karar verme gibi temel becerileri kazanabilmeleri için öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme yapmaları sağlanır. Bu uygulamalarla ilgili ölçme araçları geliştirilir ve kullanılır.

Öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin öğrenim gördükleri basamaktaki kazanımları ne derece kazandıklarını, yani ürünlerini değerlendirmek için kazanımlarla ilgili hazırlanmış veya hazırlanacak testleri, performans ödevleri ve öğrenci ürün dosyaları kullanılır.

Öğrencilerin beden eğitimi dersindeki performansları, süreç içerisindeki gelişmelerine göre değerlendirilir. Bu performansların ölçütleri dersin kazanımlarına ne derece ulaşmış ulaşılmadıklarını içerir.

Öğrenme alanları içerisindeki bilişsel kazanımların, öğrenciler tarafından ne kadarının kazanıldığını belirlemek amacıyla 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğretmenler farklı tarzlardaki yazılı testleri kullanabilirler.

Beden eğitimi dersinde 1, 2 ve 3 üncü sınıflardaki öğrencilerin gelişimi, ilerleme ve çabaları, sınavlar yapılmaksızın proje, performans ödevi, dereceli puanlama anahtarları ve ders içi performanslarını temel alan öğretmen gözlemlerine dayalı olarak değerlendirilir. 4, 5, 6, 7 ve 8' inci sınıflardaki öğrencilerin başarıları ve gelişimleri ise proje, performans ödevi, dereceli puanlama anahtarları, ders içi performanslarına dayalı olarak değerlendirilir. Öğrencilerin ders içi performansları değerlendirilirken; öz değerlendirmeleri, akran değerlendirmeleri ve grup değerlendirmeleri ile etkinliklere katılımları dikkate alınır. (iogm.meb.gov.tr/files/size_ozel/BEPS.pps -)