

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME YEDİNCİ SINIF BEDEN EĞİTİMİ
VE SPOR DERSİNİN UYGULANMASINDA AKTİF ÖĞRENME İLE
KLASİK ÖĞRENME YÖNTEMLERİNİN ÖĞRENME DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
SERPİL ABAKAY**

ANKARA-2007

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME YEDİNCİ SINIF BEDEN EĞİTİMİ
VE SPOR DERSİNİN UYGULANMASINDA AKTİF ÖĞRENME İLE
KLASİK ÖĞRENME YÖNTEMLERİNİN ÖĞRENME DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ DANIŞMANI
YRD.DOÇ.DR. İBRAHİM CİCİOĞLU**

**HAZIRLAYAN
SERPİL ABAKAY**

ANKARA-2007

JÜRİ ve ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

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

ADI SOYADI

İMZA

Üye (Tez Danışmanı):	
Üye:	
Üye:	
Üye:	
Üye:	

ÖNSÖZ

Araştırmada Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulunda ikinci kademe yedinci sınıf beden eğitimi ve spor dersinin uygulanmasında aktif öğrenme ve klasik öğrenme yöntemlerinin öğrenme düzeyi üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, problem, amaç ve önem açıklanarak, araştırmanın varsayımları ve sınırlılıkları belirlenip, konuyla ilgili tanımlara yer verilmiştir. Aktif öğrenme uygulamaları ile ilgili çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerin toplandığı kavramsal çerçeve araştırmanın ikinci bölümünü oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi üçüncü bölümde , bulgular ve yorumlar kısmı, dördüncü bölümde bulunmaktadır. Beşinci ve son bölümde ise araştırmadan elde edilen sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmada, çalışmalarında bana yol gösteren tez danışmanım ; Yrd. Doç. Dr. İbrahim CİCİOĞLU'na, araştırma süresi boyunca desteğini esirgemeyen aileme, öğretmen arkadaşlarım sevgili Deniz Banu YILDIZ ve Ebru ERTUNÇ'a, araştırmanın oluşmasında emeği geçen Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulu Müdürü Sayın Hüseyin AKSU'ya, Değerli Yöneticilerine ve sevgili öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

SERPİL ABAKAY

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME YEDİNCİ SINIF BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNİN UYGULANMASINDA AKTİF ÖĞRENME İLE KLASİK ÖĞRENME YÖNTEMLERİNİN ÖĞRENME DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Abakay, Serpil

**Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İbrahim CİCİOĞLU**

Aralık 2007

ÖZET

Bu araştırmada, voleybol konusunun öğretiminde aktif öğrenme yönteminin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla deneysel bir çalışma yapılmıştır.

Araştırmanın problemi, ‘İlköğretim ikinci kademe yedinci sınıf beden eğitimi ve spor dersinin uygulanmasında aktif öğrenme ve klasik öğrenme yöntemlerinin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkilerini nelerdir?’ şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme ait alt problemler şunlardır;

1- İlköğretim yedinci sınıf beden eğitimi dersinde voleybol konusunun öğretiminde, aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grupta ilk test ve son test arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2- İlköğretim yedinci sınıf beden eğitimi dersinde voleybol konusunun öğretiminde, klasik öğretim yönteminin uygulandığı grupta ilk test ve son test arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- İlköğretim yedinci sınıf beden eğitimi dersinde voleybol konusunun öğretiminde, aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grupla klasik öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grup arasında genel başarı açısından anlamlı fark var mıdır?

Deneyisel alışma aşamasında; ilköğretim 7. sınıfta voleybol ünitesi, deney grubuna aktif öğrenme yaklaşımına uygun etkinliklerle; kontrol grubuna ise klasik öğretim yöntemleriyle anlatılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerini cevaplamak için deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak ‘ ilköğretim 7. sınıf voleybol ünitesi başarı değerlendirme testi uygulanmıştır.

Yapılan alışmalar sonucunda Aktif öğrenme yöntemlerine uygun etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ve klasik öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunun her ikisinde de başarı artışı görölmüş fakat deney grubundaki başarı artışının kontrol grubuna oranla daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Sonuç olarak; aktif öğrenme yönteminin beden eğitimi öğretiminde klasik öğretim yöntemlerine göre daha fazla başarı sağladığı görüşüne varılmıştır. Araştırmada bu sonuç doğrultusunda Beden eğitimi ve spor öğretimi için bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Beden Eğitimi, Voleybol Öğretimi, Aktif Öğrenme Yöntemi, Klasik Öğrenme Yöntemi

ABSTRACT

In this research, an experimental study has been carried out in order to define the effect of Active Learning Style in teaching subjects of volleyball over learning levels.

The question of the research has been defined as ‘What are the effects over learning levels of Active Learning Methods and Classical Learning in applying physical education and sports courses at seventh grade of the secondary school?’ Minor questions depending on this question are as in the following;

1- In teaching the subjects of volleyball in the course of physical education at seventh grade of elementary school, is there a sensible difference between the first test and the last one in a group where Active Learning Methods have been applied?

2- In teaching the subjects of volleyball in the course of physical education at seventh grade of elementary school, is there a sensible difference between the first test and the last one in a group where Traditional Teaching Method has been applied?

3- In teaching the subjects of volleyball in the course of physical education at seventh grade of elementary school, is there a sensible difference between the group where Active Learning Methods have been applied and the group where Traditional Teaching Method has been applied in terms of general achievement?

During the process of experimental study, the unit of volleyball at seventh grade of elementary school is taught to the experimental group with activities which are suitable to the approach to Active Learning; on the other hand, to the control group with the Traditional Teaching Methods.

Success evaluation test over the unit of volleyball at seventh grade of elementary school has been applied as the first and last test to the experimental and control groups so as to answer the minor questions of this research.

At the result of studies carried out, an advancement of success has been recognized both in the experimental group where the activities which are suitable to Active Learning Methods have been applied and in the control group where Traditional Teaching Methods have been applied, but the advancement of success in the experimental group is defined to be much more than in the control group.

As a conclusion, it has been come to an agreement on the view that Active Learning Method provides much more success than Traditional Teaching Methods in teaching Physical Education. In the research, some suggestions have been put forward for physical education and sports teaching in terms this result.

Key Items: Physical Education, Teaching Volleyball, Active Learning Method, Traditional Method.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

ÖNSÖZ

ÖZET

ABSTRACT

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ

ŞEKİLLER LİSTESİ

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

1.2. Araştırmanın Önemi

1.3. Araştırmanın Amacı

1.4. Sayıtlılar (Varsayımlar)

1.5. Sınırlılıklar

1.6. Tanımlar

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramları

2.2. Beden Eğitimi ve Sporun Temel Amaçları

2.3. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Gelişim ve Özellikleri

2.3.1. 12-14 Yaş (VII – VIII Sınıf) Öğrencilerin Gelişim Özellikleri

2.3.1.1. İlgi ve İhtiyaçları

2.3.1.2. Beden Eğitimi Uygulamaları

2.4. Beden Eğitimi Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları

2.4.1. Sunuş Yolu Yaklaşımı

2.4.2. Komut Yöntemi İle Öğretim

2.4.3. Alıştırma Yöntemi İle Öğretim

2.4.4. Buluş Yolu Yaklaşımı

2.4.5. Aktif Öğrenme Yaklaşımı

2.4.5.1. Aktif Öğrenme Nedir?

2.4.5.2. Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temeller

2.4.5.3. Aktif Öğrenme Yöntem ve Teknikleri

2.4.5.3.1. İşbirlikçi Öğrenme

2.4.5.3.2. Numaralı Başlar Bir Arada

2.4.5.3.3. Eşine Dön Tartış

2.4.5.3.4. Kartopu

2.4.5.3.5. Tereyağı- Ekmek

2.4.5.3.6. Sandviç

2.4.5.3.7. Rol Yapma

2.4.5.3.8. Akvaryum

2.4.5.3.9. Beyin Fırtınası Tekniği

2.4.5.3.10. Mahkeme

2.4.5.3.11. Şiir Yazma

2.4.5.3.12. Akıllı Paraşütler

2.4.5.3.13. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

2.4.5.3.14. Problem Çözme

2.4.5.3.15. Örnek Olay İncelemesi

2.4.5.3.16. Dramatizasyon

2.4.5.3.17. Eğitici Oyunlar

2.4.5.3.18. Kart Oyunları

2.4.5.4. Aktif Öğrenme Ortamında Öğretmen ve Öğrenciler

2.4.5.4.1. Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü

2.4.5.4.2. Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü

2.4.5.5. Aktif Öğrenme Ortamları

2.4.5.6. Aktif Öğrenme Derslerini Planlama

2.4.5.7. Aktif Öğrenme Neden Gereklidir?

2.5. Voleybol

- 2.5.1. Voleybolun Doğuşu
- 2.5.2. Voleybol Oyun Kuralları
- 2.5.3. Voleybolla İlgili Terimler

BÖLÜM III

YÖNTEM

- 3.1. Araştırmanın Modeli ve Deneysel Deseni
- 3.2. Araştırmanın Evreni
- 3.3. Araştırmanın Örneklemi
- 3.4. Veri Toplama Araçları
- 3.5. Uygulama Süreci
- 3.6. Verilerin Analizi

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

- 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular
- 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular
- 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular
- 4.4. Tutum Ölçeği İle İlgili Bulgular

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

- 5.1. Sonuçlar
- 5.2. Öneriler
 - 5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler
 - 5.2.2 Uygulamaya Yönelik Öneriler

KAYNAKÇA

EKLER

EK 1: İzinler

EK 2: Başarı Testi

EK 3: Tutum Ölçeği

EK 4: Uygulanan Testlerin Veri Sonuçları

EK 5: Aktif Öğrenme Yaklaşımına Uygun Örnek Ders Planı

EK 6: Aktif Öğrenme Yaklaşımı ile İşlenen Derslerde Yapılan Etkinlikler Sırasında Çekilen Fotoğraflar

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklemi Oluşturan Denekler

Tablo 4.1. Kontrol grubu ile deney grubuna uygulanan başarı testinin ön test puanlarının karşılaştırılması

Tablo 4.2.Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerin Voleybol Öğretimi Konusu Öğretilmeden Önce Başarı Testi Sorularını Doğru Cevaplama Oranları

Tablo 4.3. Deney Grubuna Uygulanan Başarı Testinin Ön Test Son Test Karşılaştırması

Tablo 4.4 Kontrol Grubuna Uygulanan Başarı Testinin Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 4.5. Kontrol Grubu ile Deney Grubuna Uygulanan Başarı Testinin Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 4.5.1. Kontrol Grubu ile Deney Grubunun Başarı Farklarının Karşılaştırılması

Tablo 4.5. Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Voleybol Öğretimi Konusu İşlendikten Sonra Başarı Testi Sorularını Doğru Cevaplama Oranları

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Deneye Başlamadan Önce Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları

Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Sonunda Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları

BÖLÜM- I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Geçmişte bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasında depolayan kişiydi. Bu nedenle geçmiş yüzyıllarda eğitim, daha çok var olan bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür. Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir. Öyleyse insan beyni, öğrenilen bilgilerin yığılmacı biçimde depolandığı bir yer değil; tersine etkin bir strateji merkezi olmalıdır(Erdem 2005: 115).

Varış, eğitimde yenilenmenin, her şeyden çok birey davranışlarının yenilenmesi olduğunu belirtmektedir. Eğitim etkinliklerinde amaç, bireylere yeni ve olumlu davranışlar kazandırmaktır. İstenilen davranış değişikliğini sağlamada hangi etkinlikler yoluyla ve bu etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceği konusu doğrudan doğruya öğrenme- öğretme süreci ile ilgilidir. Eğitimin amaçlarına ancak öğrencide istenilen öğrenmelerin sağlanmasıyla ulaşılmış olur(Gürol 2004: 3).

Beden eğitimi, oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün eğitsel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup, bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimidir. Beden eğitimi etkinlikleri yalnız yaşamın korunması ve geliştirilmesine yardımcı olmaz, insanı ruhsal ve düşünsel yaşama yönelterek kendi biyolojik varlığında yüceltir. Bu bakımdan beden eğitiminde yetenek değil eğitim istenmelidir. Sportif etkinlikler katı bir şema içinde alınan zorunlu bir düzenleme ile değil, organik bir düzen ve oyun- spor ortaklığı içinde çocuğun arzusuna uygun olarak serbest çalışma ile başarılmalıdır(Güneş 2001: 7).

Günümüzde beden eğitimi ve spor; yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insana, fikren ve bedenen sağlık kazandıran bir faaliyet planı olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple henüz çocukluk ve gençlik devresinde olan, çeşitli bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar kazanma çağını yaşayan her kademedeki okul öğrencilerinin, çağımızın eğitim anlayışına uygun bir şekilde kendi kapasitesi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmeleri önemle ele alınmalıdır(Meb 1995: 11).

Tüm bu bilgiler ışığında hem bedenen, ruhen ve kişilik yönünden sağlıklı bireyler hem de iyi sporcular yetiştirmede beden eğitimi ve sporun önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bu alanda başarıyı yakalamada öncelikle belirlenen hedeflere ulaşma düzeyini arttırmak için uygulanacak gerekli eğitim öğretim faaliyetlerinin en etkin ve başarılı bir şekilde nasıl gerçekleştirebileceği sorusuna yanıt bulmak gerekmektedir. Yaşadığımız toplumda hem bireyin kendi gelişimi hem de ülkenin gelişimi ve ilerlemesi için eğitimde başarıyı yakalamanın önemi kendini göstermiş ve sadece beden eğitimi ve sporda değil tüm eğitim dallarında başarıyı arttırmaya yönelik çeşitli araştırmalar başlamıştır(Mirzeoğlu 2004: 3).

Eğitimde kalıcı ve etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için geliştirilen ve uygulanan birçok yöntem bulunmaktadır. Bunlardan birisi de yüksek öğrenci katılımını hedefleyen aktif öğrenmedir.

Aktif öğrenme, öğrencinin kendi öğrenme süreci içerisinde yer aldığı, kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu bir öğrenme yaklaşımıdır. Aktif öğrenme öğrencilerin “dinleme” den çok derse katılım sağladığı, bilgi aktarımı azalırken, öğrencilerin becerilerini geliştirmeye daha çok ağırlık verildiği, öğrencilerin kendi ilgi ve değerlerini keşfetme konusuna daha çok önem verilen bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak rol alması kendisinin de derse ilgi duymasını ve merak etmesini sağlayacaktır. Daha da önemlisi öğrencilerin yaratıcılığını arttıracaktır(Gökaydın 1998: 6).

Sonuç olarak; yaratıcılık bir ürün değil, bir süreçtir ve belli bir amaca yöneliktir. Bu sürecin sonunda genellikle, sözel yada sözel olmayan somut yada soyut yeni ve değişik bir nesne yada düşünme ortaya çıkar (Binbaşıoğlu 1995: 36). Günümüzde çoğu ülkede ve Türkiye’de kullanılan yöntemleri, öğrencilere bilgileri

hazır kalıplar biçiminde verip, aynen alma şeklinde bir yol izlemektedir. Bu öğretim yöntemlerinin uygulanması sırasında, öğrenciler hangi bilgiyi niçin almak zorunda olduğunun bile farkında olamadan anlatılan bilgileri hafızasına kaydetmeye çalışıyorlar. Halbuki çağımızda değişen yeni eğitim anlayışında kritik düşünülebilen, yaratıcı, problem çözebilen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle sınıf ortamında uygulanılacak değişik etkinlikler ve uygulamalar yolu ile öğrencileri derste daha etkin hale getirme öğretmenlerin temel görevi arasında bulunmaktadır. Beden eğitimi dersinde öğrencilere topa nasıl vurulacağı söylenmez, gösterilir... öğretmen her şeyin merkezi değil, sadece ortamın bir parçası olmalıdır(Ünlü 1999: 17).

Bu araştırma ilköğretim ikinci kademe okullarındaki Beden Eğitimi ve Spor dersinde, aktif öğrenme ve klasik öğrenme uygulamaları sonucunda öğrencide meydana gelecek olan davranış değişikliğinin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkilerinin karşılaştırılmasını değerlendirmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde toplumlar, eğitimdeki çağdaş yaklaşımlarıyla; bağımsız, yaratıcı, özgün ve eleştirel düşünebilen, karşılaştığı sorunlara çözümler üretebilen ve kendine güveni olan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bunun için okullardaki eğitim programları sık sık değiştirilmektedir. Son yıllarda öğretmenlerinin, bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynağına giren yollar gösterici, birer eğitim lideri olmaları gerektiği düşüncesi oldukça yaygındır.

Beden eğitimi ve spor derslerinde halen süregelen değişik yöntem ve teknikler uygulanmaktadır. Bunlardan bazıları Mosston ve Ashworth (1992)'a göre komut yöntemi, alıştırma yöntemi, eşli çalışma yöntemi, kendini değerlendirme yöntemi, katılım yöntemi, yönlendirilmiş buluş yöntemi, problem çözme yöntemi ve kişisel program – öğrencinin tasarımı yöntemidir(Demirhan 2006: 275).

Tüm bu yöntemlerin hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunmaktadır. Günümüzde diğer eğitim dallarında olduğu gibi beden eğitimi ve sporda da “ belirlenen hedeflere en yüksek derecede nasıl ulaşırım? “ sorusuna yanıt aranmakta,

uygulanan yöntem ve teknikler her yönü ile incelenerek en kusursuz yönteme ulaşılmaya çalışılmaktadır.Genel eğitimde kalıcı ve etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için geliştirilen ve uygulanan birçok yöntem bulunmaktadır. Bunlardan birisi de son zamanlarda gündemde yer alan ve öğrenci merkezli yaklaşımlardan olan aktif öğrenmedir(Mirzeoğlu 2004: 3).

Geleneksel yapıdaki öğrenme süreci, genellikle, bir dizi bilgi parçalarının öğrencilere aktarılması ve bu parçaların öğrenciler tarafından daha sonra olduğu hatırlamak üzere ezberlenmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Söz konusu bu tür süreçte, öğrencilerin düşünme ve problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik öğrenme etkinliklerine pek fazla yer verilmemektedir. Sonuçta düşünme yetenekleri gelişmeyen öğrencilerin en büyük zihinsel etkinlikleri de depoladıkları bilgileri kendilerinden istendiğinde geri çağırmak olduğundan, bu öğrenciler, dağarcıklarındaki bilgileri nerede ve nasıl kullanacaklarını dahi bilememektedirler. Dolayısıyla düşünme yetenekleri gelişmeyen öğrenciler anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirememekte, bilgileri kendilerine mal edememekte, eleştirel düşüneyen, sorgulayamayan bireyler olarak yetişkin yaşamına atılmaktadırlar. Oysa eğitimin her kademesinde öğrencilere düşünme becerileri kazandırabilmektedir(Durdu Karslı 2003: 143).

Aktif öğrenmede olmazsa olmaz olan bireyin nasıl öğrendiğini bilmesi, kendi bilişsel yeti ve mekanizmasını iyi tanıması, yani öğrenmeyi öğrenmiş olmasıdır. Öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğrencide olması öğretmenin sorumluluğunun bittiği anlamına gelmez. Aktif öğreten öğretmenin gelenekselden farkı; gerekli durumlarda açıklamalar yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimini gözlemlemektedir(Ünal 1999: 373).

1.3. Araştırmanın Amacı

Çağdaş anlayışta yaşam, yaşam boyu öğrenmeyi içeren bir süreçtir. Bu süreçte öğrenme, pek çok şekilde gerçekleşir; ancak belki de en önemlisi bireyin nasıl öğreneceğini öğrenmeyi içerir. Bu öğrenme farklı yaklaşımları (bilgiyi almaya, oluşturmaya, kullanmaya, düzenlemeye, yeniden düzenlemeye ve bilgi ile etkileşim

içinde olmaya dayanır) anlamayı ve yeterliliğe sahip olmayı gerekli kılar(Ekiz 2006: 1).

Bireyin niteliklerin geliştirilmesi ve gelecekteki yaşama hazırlanabilmesi nitelikli bir eğitim sisteminden geçirilmesine bağlıdır. Ancak eğitim yoluyla öğrenen birey ve gelişen toplum gerçekleştirilebilir. Bilgiye dayalı organizasyonların ve süreçlerin geliştirilmesiyle birlikte, insana yapılan yatırım daha da önemli hale gelmiş ve bireyin yaşamının her aşamasında aktif olması ve sürece katılması gereği ortaya çıkmıştır. Bu da eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin geliştirilmesi ve bireyin eğitim sürecinin her aşamasına aktif olarak katılması ile sağlanır(Gökçe 2004: 213).

Eğitimin amacı; bireyleri, toplumun mutlu, başarılı ve üretken üyeleri olmaları için kapasitelerini geliştirmektir(Yılman 2006: 3).

Bilişselcilik anlayışının ortaya çıkması ve gelişmesi ile birlikte eğitim anlayışında da değişimler olmuştur. Bu değişimler ve gelişmeler ışığında sınıf ortamında uygulanan öğrenme – öğretme anlayışı da davranışçılıktan yani bilginin olduğu gibi zihinde işlenip önceki öğrenmelerle birleştirilmesine, yeni sonuçlar ortaya çıkarılmasına ve öğrencinin kendi bilişsel sürecini kontrol etmesi anlayışına doğru ilerlemiş ve gelişmiştir(İra 2004: 36).

Bu araştırmanın amacı; aktif öğrenme ve klasik öğrenme yönteminin öğrencilerin öğrenme düzeylerindeki etkilerini ortaya koymaktadır.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

- 1- Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu,
- 2- Kontrol ve deney gruplarının araştırmacının amacını gerçekleştirecek verileri toplayıcı nitelikte olduğu;
- 3- Ulaşılabilecek verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecesinin yüksek olduğu;
- 4- Seçilen örneklem evreni temsil etme özelliğine sahip olduğu temel sayıtlı olarak kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Ankara İli Keçiören İlçesinde bulunan ilköğretim okulları ikinci kademe yedinci sınıf öğrencileri ve veri toplama aracındaki deneysel modellerden kontrol gruplu ön test – son test modeli ve beden eğitimi dersi tutum ölçeği ile konu alanına ilişkin olarak ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim

Eğitim, bilgi, davranış ve kabiliyetlerin geliştirilmesi ve kazandırılması için uygulanan sürekli faaliyetler dizisidir(Erkan; Güven; Ayan 1998: 115).

Dewey’e göre eğitim; ‘yaşantıların yeniden örgütlenmesi ya da yenilenmesidir. Tyler’e göre eğitim; bireylerin davranış örüntülerini değiştirme sürecidir. Ertürk’e göre eğitim; bireyin davranışında, kendi yaşantı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme sürecidir(Harmandar 2004: 6).

Beden Eğitimi

Beden eğitimi vücudun yapı ve fonksiyonunun geliştirilmesi, eklem ve kasların kontrollü ve dengeli bir biçimde gelişmelerini sağlayan, boş zamanları değerlendirmeyi, fizik gücü en ekonomik tarzda kullanmayı, dolayısıyla organların kontrolünü, metotlu bir şekilde hareket etmeyi öğreten bir faaliyet sistemidir(Açık 2006: 9).

Öğretim

Öğretim için çeşitli yazarlar tarafından birbirleriyle çelişmeyen ancak farklı noktaların vurgulandığı tanımlar önerilmiştir. Örneğin; Bruner’e (1966) göre öğretim öğrencilerin gelişimine yardım eden bir süreçtir. Mouly (1973) öğretimi, öğrenci gelişimini teşvik etme stratejileri olarak; Saylor, Alexander ve Lewis (1981) öğrencilerin planlı öğrenci yaşantılarına katılması olarak ele almaktadır. Glaser’a

(1976) göre ğretim öğrencilerin belli davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler sürecidir. Varış (1978) ve Küçük Ahmet'e (1986) göre ğretim, eğitimin okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yürütülen kısmıdır(Aıkğz 2005: 13).

Bir başka tanıma göre ğretim, bireye bilgi, beceri, alışkanlık ve tutum kazandırarak eğitimin genel ve özel amaçlarına ulaşması amacıyla ğretmen denilen rehberin denetiminde, genellikle eğitim kurumlarında sürdürülen amaçlı, planlı ve programlı etkinlikler olarak tanımlanır(Selçuk 2004: 8).

ğrenme

ğrenme , tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarda meydana gelen oldukça kalıcı, sürekli değişiklerdir(Bacanlı 2003: 145).

Aktif ğrenme

Aktif ğrenmeyi , öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme süreci olarak tanımlamıştır(Aıkğz 2005: 17).

Strateji

Bir ünitenin tamamını kapsayarak, o ünitenin hedef ve davranışlarını kazandırmaya yönelik yapılan etkinliklerdir.

Yöntem

Yöntem, sınıfta eğitim etkinliklerine yön veren, bilgi rezervi ve planlı eğitimsel yaşantıları öğrenciye ulaştırmayı sağlayan yoldur. Kısaca yöntem, bir öğretme yoludur(Bilen 2006: 65).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır(Demirel 2007: 95).

Etkin Öğrenme

Etkin öğrenme, bireyin öğrenme sürecine etkin olarak katılımı sağlama yaklaşımıdır. Bu katılımı sağlayabilmek için öğrencilere okuma, yazma, konuşma, tartışma, geçmiş yaşantılarla bağ kurma, edindiği bilgileri günlük yaşamda ve problem çözme işlemlerini kendi kendilerine yapma olanağının verilmesi gerekir(Demirel 2007: 93).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramları

Beden Eğitimi kavramının sözcük olarak ortaya çıkması batı dillerinde 18. yüzyıl ortalarına rastlar. Büyük Eğitim Reformu hareketlerini destekleyenler 19. yüzyılın geleneksel okul ‘Tumeni’ne karşı bir tepki olarak beden eğitimi yerine spor deyimi tercih etmişlerdir(Brodmann 1984:13). Nitekim bu yüzyılın ilk çeyreğinde okul Beden Eğitimi anlayışıyla yeni bir çıkır açan Avustralyalı biyolog- eğitimci Gaulhofer “Beden Eğitimi insan bedeni yoluyla yapılan genel eğitim, etkinlik noktası, insan bedeni; amaç insanın tüm kişiliği ve bütünüdür”(Gaulhofer 1956: 243). şeklinde tanımlamıştır.

Strchmeyer; Beden Eğitiminin; insan vücudunun eğitimi olduğunu, bu eğitim anlayışında bedensel hareketlerin kendi özünde bir değeri olmayıp araçsal bir değeri olduğunu savunmuştur(Strchmeyer 1983: 190). Beden Eğitiminin hareket etmeyi öğretmek ve hareket yoluyla öğrenmek biçiminde tanımlayan Tamer; fiziksel hareketlerin planlı bir gelişme doğrultusunda yaşantıya dönüştürülmesi gerektiğini açıklamıştır(Tamer 1987: 6).

Öztürk Beden Eğitimi etkinliklerini, “her bireyin kendi fiziksel sağlık ve yeterliliği ölçüsünde katılacağı, kendini ifade edeceği etkinlikler olduğunu, vücudun yapı ve fonksiyonunu geliştirebilmeyi eklem ve kasların kontrollü ve dengeli bir biçimde didaktik olarak gelişmelerini sağlamayı, okul çağı sonrası iş ve rekreatif faaliyetlerin süresi içinde harcanan fiziki gücü en ekonomik tarzda kullanmayı,

dolayısıyla organların kontrolünü metotlu bir şekilde hareket ettirmesini öğreten faaliyet sistemidir” diyerek ifade etmiştir(Öztürk 1982: 9).

İnsanın bireysel eğitimine yönelik fiziksel etkinlikleri söz konusu olduğunda, çağdaş okul kuramcıları beden eğitimi deyimi yerine spor deyimini kullanmaktadır. Ne var ki, Sporu tek ve kesin bir tanıma sığdırmak olanaksızdır.

Spor kelimesi etimolojik köken olarak disport (dis ve portuer) kelimelerinden türemiş olup işten uzak durmak anlamına gelir. Bir başka deyişle spor; ağır bir iş değil eğlenme manasındadır. Çalışmak ile oynama arasındaki tek fark tutumdaki değişikliktir. Spordaki tutum oyun tutumudur; onu yaşarken duyulan zevktir; sadece elde edilen sonuç söz konusu değildir(Özbaydar 1983: 31). Bu nedenle spor özü gereği bir oyundur.

Son yıllarda sporun özüyle kullanılan biçimi çok farklılaşmış ve değişik ifadelerle yeni tanımlar yapılmıştır. Spor; insanın doğasında bulunan saldırganlığa barışçı boşalma olanakları sağlamakta, saldırganlık içgüdüsünün denetim altına alınması için bir yarışma ortamı yaratmaktadır(George 1979: 9).

Spor kendine özgü kuralları olan, bu kurallarla yönetilen, kuralların dışına çıkıldığında anlamını yitiren, bireysel ya da takım halinde yapılan, kazanmaya yönelik bedensel etkinliklerin tümüdür(Demirci 2006: 5).

Başka bir tanıma göre, ferdin tabi çevresini, beşeri çevre haline getirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren belirli kurallar altında araçlı veya araçsız ferdin veya grupla, boş zaman veya tüm zamanını alacak şekilde meslekleştirerek yaptığı, sosyalleştirici, ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir kavram olarak ortaya konulmaktadır(İnal 2003: 4).

Yukarıda tanımlardan yola çıkarak sporun genel amacı özetlenecek olursa; tüm fertlerin spor yapmasını sağlayarak, sağlıklı, mutlu, çalışkan, moral değerleri yüksek, dinamik ve çağdaş bir toplum yaratmak ve topluma karşı görev ve sorumluluklarını bilen, beden ve ruh sağlığı yerinde, yaratıcı, üretken, ahlaklı, erdemli ve fazilet

örneği nesiller yetiştirmek ve toplumun tüm fertlerini dinamik ve zinde tutmaktır(Yetim 2003: 115).

2.2. Beden Eğitimi ve Sporun Temel Amaçları

Günümüzde beden eğitimi ve spor, yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan fiziksel , zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini amaç edinen ve genel eğitimin tamamlayıcısı ayrılmaz bir parçası olarak görülen bilinçli ve planlı faaliyetlerdir(Yıldiran, Yetim 1996: 37).

Beden eğitimi ve sporun temelde genel amacı; beden eğitimi ve sporu günlük yaşantımızın vazgeçilmez bir parçası haline getirmektir. Bir farklı ifade ile beden eğitim ve spor; bireyin fiziksel ve motorsal gelişimine katkı sağlanması yanında, bireylere bedensel sağlığını koruma ve rekreasyon alışkanlığı kazandırmayı öngörmektedir. Böylece, ferdin fiziksel kapasitesinin en üst düzeyde tutulması ve geliştirilmesi hedeflenmekte, ayrıca bireylerin sosyal kaynaşma ve insancıl değerler kazanma açısından da gereksinimleri dikkate alınmaktadır. Bu yönde; Türk Milli Eğitimin Amaçları, Atatürk ilkelerine dayalı demokratik Türk toplum düzeninde; kişinin milli, ahlaki, insancıl ve üstün değerler geliştirmesi hedef olarak kabul edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor eğitiminden amaç; tüm kişiliğın eğitimidir. Bu amaca yönelik spor eğitimi, zihinsel olduğu kadar fiziksel ve moral eğitimi de ön görmekte, bireyi bütün yönleriyle geliştirmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla, beden eğitimi ve spor eğitimi; bireyin bedensel, ruhsal ve toplumsal bütünlüğünü zedelemekten, kişinin toplum yararına en uygun gelişiminin sağlamanın yanında; sağlıklı, mutlu ve güçlü olma, kişilik, karakter ve ahlaki değerler kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma eğitimi demektir. Bir bakıma spor eğitimi; bireyin büyüme- gelişimini sağlayan en güçlü eğitim alanıdır ve yerine getirmesi gereken bir vatandaşlık görevidir(Kale; Ersen 2003: 7).

Beden eğitiminin amaçlarının daha iyi bir şekilde yorumlanabilmesi için, çeşitli otoritelerin beden eğitiminin amaçları hakkındaki düşündüklerine bir göz atmakta yarar vardır:

1965 yılında, Amerika Sağlık, Beden Eğitimi ve Rekreasyon Birliği, beden eğitimin beş önemli amacını şöyle ifade etmiştir:

- 1-Çocukların ve gençlerin etkili ve becerikli bir şekilde hareket etmelerine yardımcı olmak
- 2-Çocukların ve gençlerin hareketi anlaması ve değerlendirebilmesi
- 3-Harekete bağlı olan belli bilimsel prensiplerin anlaşılması ve değerlendirilmesi
- 4-İnsanlar arasında daha iyi ilişkiler kurmak
- 5-Organizmanın çeşitli sistemlerinin gelişmesi

İ.Şiclovan'a göre (1979) beden eğitiminin genel amaçları şunlardır:

- 1-Vücudun uyumlu olarak büyümesi ve gelişmesi
- 2-Temel motor becerilerinin ve özelliklerinin oluşturulması ve pekiştirilmesi
- 3-Sosyal hayatta sergilen olumlu ve çağdaş kişilik özelliklerinin geliştirilmesi
- 4-Çeşitli spor branşlarının uygulanması için ilginin artırılması(Günsel 2004: 11).

Beden eğitimine çocuğun hareket ve oyuna en çok ihtiyaç duyduğu bir zamanda özellikle ilköğretim döneminde başlanmalıdır. Çünkü belli bir yaştan önce kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlıklarının sonradan edilmesi oldukça güçtür, hatta olanaksızdır. Beden eğitimi çocukların ihtiyaçlarını karşılar(Nebioğlu 2006: 14).

Görüldüğü gibi, gelecekte toplumda sorumluluklar yüklenecek yetişkinlerin; iyi alışkanlıklar edinmesinde, gerek bireyler arası gerek toplumlar arası iyi ilişkilerin kurulmasında ve devam ettirilmesinde aynı zamanda barış içinde mutlu yaşamada, çocuklukta başlayan spor faaliyetlerinin büyük bir önemi vardır(Koç 2005: 11).

Beden eğitimi oyun ve spor eğitim amaçlarına ilişkin planlama, program ve uygulamalarda, kişilik gelişim kuramları incelendiğinde görülecektir ki, özellikle gelişim dönemleri eğitim süreci ile yoğun çalışma halindedir. Bu çalışmalar, öğretim yaklaşımları ile ne kadar ilişkilendirilirse, hedef ve amaçlara ulaşma düzeyi o denli kolay olacaktır. Ayrıca gelişim dönemlerinin göz önüne alınması öğretimi büyük

ölçüde etkileyecek, yeni öğretim yaklaşımları geliştirmesine neden olacaktır(Topkaya 2004: 67).

2.3. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Gelişim ve Özellikleri:

2.3.1. 12-14 Yaş (VII-VIII Sınıf) Öğrencilerin Gelişim Özellikleri

- Hızlı bir büyüme ve gelişme dönemidir. Kollar ve bacaklar hızlı ve vücudun diğer bölümlerine göre oransız büyüme içerisinde. Eller ve ayaklar 14. yaşın sonunda alabileceği büyüklüğe ulaşmak üzeredir. Oransız olarak gelişen bu organlarını kullanmakta güçlük çeker
- Cinsel olgunlaşma başlamıştır. Tüy ve kıllar çoğalır, ses değişir.
- İç salgı bezlerinin faaliyeti artmıştır. Aşırı terleme olur, yüzde ergenlikler çıkar
- Eleştirmekten hoşlanmazlar, öfkeli ve saldırgandır. Duygusal dengesizliğini sevgide de belli eder
- Kalp ve dolaşım sistemindeki gelişim normal seyrini sürdürür.
- Kız çocuklarındaki büyüme erkek çocuklara oranla bir yıl öndedir
- Bazen çok hareketli, bazen çok tembeldir. Kolay yorulur, bu durumunu istemeyerek kabullenir, ancak buna uymaz.

2.3.1.1. İlgi ve ihtiyaçları:

- Vücut gelişimi ile ilgili endişeleri vardır. Bu korkuyu yenmek için beden eğitimi, spor, halk oyunları ve dans faaliyetlerine katılmaya aşırı isteklidir.
- Takım oyunlarına ve spor dallarına aşırı ilgi duyar. Okul ve klüp takımlarına girmek ister
- 8-10 saat uyumalı, beslenmesine ve dinlenmesine özen göstermelidir.
- Büyüklerinden ilgi ve anlayış bekler
- Kendisine büyükler gibi davranılmasını ve özgür olmayı ister. Erkekler kuvvetli ve cesur. Kızlar güzel olmaya özenir.
- Karşı cinse ilgi duyar, cinsel konularda bilgi edinmek ister
- Kendince yarattığı kahramana tapar, onu örnek alır

- Vücut gelişimi ve davranışlarındaki değişikliklerin nedeninin açıklanması gereklidir
- Başarıları övülüp, özendirilmelidir.
- Bir grup içerisinde yer almak ve candan arkadaşlık kurmak ister. Ancak uyum sağlamakta güçlük çeker

2.3.1.2.Beden eğitimi uygulamaları:

- İyi duruş alışkanlığı kazandırıcı ve omurga arızalarını giderici hareketler yaptırılmalıdır.
- Karma olarak takım oyunları ve yarışmalar düzenlenmelidir.
- Bir önceki dönemdeki motorik becerilere ek olarak hafif kuvvet ve dayanıklılık çalışmaları yapılmalıdır.
- Halk oyunları, dans, gezi ve izcilik etkinliklerine yer verilmelidir.
- Bilinen hareketler, teknik yönden daha da iyileştirilmelidir.
- Üst düzeyde koordinasyon gerektiren hareketlerden kaçınılmalıdır.
- Yüklenmelerde bireysel gelişim göz önünde bulunmalıdır.
- Bu dönemin özellikleri ve bireyler üzerindeki etkileri uygun biçimde açıklanmalıdır Sorumluluk yükleyici görevler verilmeli, başarılarını sergileme imkanı tanınmalıdır(Aracı 2006: 14).

2.4. Beden Eğitimi Öğretiminde Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları

2.4.1. Sunuş Yolu Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenci ikincil durumdadır. Öğretmen ve öğrenci rolleri açıklıkla tanımlanır, öğretmen her zaman önder ve takipçidir. Bütün kararları verir ve öğrenci bu kurallara uyar. Öğretmenin komutları açık olduğundan, öğrenci bu komutlara olumlu ve etkili tepki verirse kısa zaman alan hedeflerde bu yaklaşım uygun olabilir. Program hedefleri daha çok öğretmenin neleri başarmasını arzuladığı kapsamında planlanır. Değerlendirme de neyin başarıldığı konusunda yapılır. Sunuş yolu yaklaşımında becerilerin öğretiminde gösteri önemli

yer tutar. Gösteri, öğrencilere bir insan yoluyla veya çeşitli teknolojilerle sunulabilir(Demirhan 2006: 280).

2.4.2. Komut Yöntemi İle Öğretim: Bu yöntemde tüm karalar öğretmen tarafından belirlenir ve verilir, öğrenciler ise, öğretmeni izler ve istenilen hareketleri yapar. Öğrenciler dinler, anlar yapar. Komut verildiği anda istenilen yapılır. Öğrencilerin dikkati belli ve önemli noktalara çekilebilir, çeşitli komutlarla yönlendirilebilir. Komut verilmeden önce öğrencilerin dinlediklerinden emin olunur. Verilen komutlar açık , kesin ve anlaşılır olmalıdır. Bu yöntem, öğretilecek konu ve öğretmeni merkeze alır; dolayısıyla, beden eğitimde diğer amaçların gerçekleştirilmesinde daha az etkilidir(Aracı 2006: 45).

2.4.3. Alıştırma Yöntemi İle Öğretim: Alıştırmayla öğretimin temel amacı, öğrenciler olabildiğince çok alıştırma sağlamaktır. Alıştırmayla öğretim, roller ve alınan kararlar ile bireysel farklılıkları göz önüne almaması ve az düşünce içermesi başta olmak üzere birçok konuda komuta benzemektedir. Komuttan farkı, konu öğrencilere bir kez aktarıldıktan sonra öğrenciler, istedikleri sürede harekete başlayarak, istedikleri süre, aralık ve sayıda hareket yaparak, istedikleri sürede bitirmekte olmalarıdır. Burada zaman kontrolü ağırlıklı olarak öğrenci tarafından yapılmaktadır. Ritim kontrolü öğrencide olduğundan ve arkadaşların yakın hareket edebildiklerinden bireysel ve toplumsal gelişim sağlanmaktadır(Demirhan 2006: 303).

2.4.4. Buluş Yolu Yaklaşımı: Buluş yolu yaklaşımıyla, öğretimde öğrencilere nasıl düşünecekleri ve öğrenecekleri de öğretilir. Öğrenmeyi öğrenme, günümüzde yaygın olarak kabul gören bir yaklaşımımdır. Öğrenmeyi öğrenme, en yalın haliyle mevcut bilgileri kullanılarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi kendi kendine üretilmek demektir. Öğrenmeyi öğrenme düşsel bir etkinliktir(Özden 1999: 102). Buna öğrenci stratejileri de denmektedir. Bunları kullanırken, hedef ister öğrenci, isterse öğretmen tarafından seçilsin öğrenci buna aldırmaksızın kendi kendine öğrenmeye çalışmalıdır. Bunun için dinlenmeyi, gözlem yapmayı, sınıf içi iletişim kurmayı, anımsama, tekrar, önceki öğrenmelerle bağ kurma, iyi karar verme, mantıklı düşünme, problem çözme ve estetik bilincin geliştirilmesi gerekir. Buluş yoluyla çalışma yapan spor öğretmeni, demokratik öğretmen olarak düşünülür. Hedefler öğrencinin ilgi ve

gereksinimleri üzerine kurulur. Değerlendirme de, bu gereksinim ve ilgilerin karşılanmasında programın en iyi şekilde nasıl başarılı olacağına dayalıdır(Demirhan 2006: 285).

2.4.5. Aktif Öğrenme Yaklaşımı: Aktif öğrenme,yapılan şeylere öğrencinin katılımını ve yaptığı şeyler hakkında düşünmesini sağlayan bir şeydir. Birçok etkinliği içeren etkin öğrenmenin çeşitli uygulama biçimi vardır. Bunlar, tartışma yöntemleri, düşün- eşleş- paylaş yöntemi, kısa yazılar yazdırmalar, kısa sınavlar yapma, beyin fırtınası vb. şeklinde sıralanabilir. Örneğin; düşün-eşleş-paylaş yönteminde öğretmen öğrencilere bir soru verir. Öğrenciler önce kendi kendilerine sorunun yanıtını düşünürler, daha sonra ikişer ikişer eşleşerek konuyla ilgili konuşup tartışır ve paylaşırlar(İnan 2003: 8).

2.4.5.1. Aktif öğrenme nedir?

Warren (1997) aktif öğrenmeyi, “öğrencileri, kendi öğrenme süreçlerinin merkezine yerleştirmek” şeklinde, Bonwell ve Eison (1991) ise “öğrencilerin bir şeyler yapmasını sağlayan ve yaptıkları şey hakkında düşünmelerini sağlayan” herhangi bir şey olarak tanımlamaktadırlar. Meyers ve Jones(1993) aktif öğrenmeyi “öğretmenlerin aktif, öğrencilerin ise pasif konumda bulundukları geleneksel yöntemlerinin zıttı” olarak tanımlamaktadırlar(Bilge 2005: 24).

Kyriacou (1997) ise “aktif öğrenme” ile, öğrencilerin uygulamalı olarak, etkinlikler yoluyla, kendi deneyimlerini, bilgi ve becerilerini işe koştukları bir öğrenmeyi tanımlamaktadır. Aktif öğrenme genel olarak küçük grup çalışmaları, rol oynama, proje çalışması, gösteri, oyun, drama, problem çözme, beyin fırtınası, alıştırma gibi öğrenme sürecinde öğrencinin daha aktif olduğu ve yine kontrolün daha çok öğrenciye bırakıldığı teknik ya da etkinlikleri gerektirmektedir. Aktif öğrenmede esas olan noktalardan biri de çocukların yaptıkları ile eğlenmesini sağlamaktır. Bu tür bir öğrenmede rekabete dayalı değil, işbirliğine dayalı bir öğrenme söz konusudur(Çakmak 2000: 122).

Kalem'e (2003) göre, Aktif öğrenme genel anlamı ile öğrencilerin aktif olduğu öğrenme durumudur. Öğreneni pasif izleyici ve gözlemci konumundan çıkarıp öğrenme olayının içine çekmektir. Ancak öğrenenin, basit olarak öğrenme sürecine katılması değil, zihinsel yeteneklerini kullanmaya, düşünmeye, öğrenilen bilgiler üstünde yorum yapmaya, öğrenme süreci ile ilgili kararlar almaya teşvik eder. Öğrenen, öğrenme sürecinde aktif olarak bulunur, kendi öğrenmesini yönlendirir, yüksek düşünme ve karar verme becerilerini kullanır ve diğer öğrenenlerle işbirliği içinde olur(Bilge 2005: 24).

Dikkat edilirse bu tanımlarda vurgulan ilk nokta, öğrencinin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıması ve bu süreçle ilgili kararı kendisinin almasıdır. Bu, aktif öğrenmenin olmazsa olmaz koşullarından biridir. Öğrenme sürecinde; öğrenenin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne kadar öğrendiği, eksiklerin neler olduğu, nasıl konsantre olacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı, öğrenme süreçlerinin amaçları vb. ile ilgili bir dizi karar alınır. Geleneksel olarak bunların çoğuna öğretmen karar verir. Aktif öğrenmede ise öğrenme sürecinin sorumluluğu öğrencidedir ve kendi kararlarını öğrencisinin kendisi alır. Böylece öğrenen bir başkasının – öğretmen, anne, baba, daha iyi bir öğretici- kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi kontrol ettiği çabalarla öğrenmeye çalışır.

Genel olarak belirtmek gerekirse aktif öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecine doğrudan ve etkin olarak katılmasıdır. Aktif öğrenmede öğrenilenler tartışılır, hipotezler oluşturulur, incelemeler ve araştırmalar yapılır, öğrenciye öğrenme sürecinin her aşamasında karar verme fırsatı tanınır. Öğrenciler kendi zaman planlarını yapar, istedikleri öğrenme amaçları ve etkinlikleri seçer, kendi gelişimlerini ölçer, kendi hatalarını ve başarılarını kendileri belirler(Gözütok 2004: 63).

2.4.5.2. Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temelleri

Aktif öğrenme düşüncesinin temeli yapılandırmacılık ve bilişselciliğe dayanmaktadır.

Yapılandırmacılığın, Piaget'in ilk önce bireyin yeni deneyimleri ile var olan bilişsel yapısı arasındaki etkileşim yoluyla kendi kavramsal süreçlerindeki değişiklikleri oluşturduğunu vurgulamasıyla başladığı ileri sürülmektedir(Duman 2004: 53).

Bu kuram açısından öğrenme, bireyin zihninde oluşan bir süreçtir. Bilgiler, insan zihnine olduğu gibi taşınmaz. Birey, öğrenme sürecinde bilgileri zihninde yapılandırır. Öğrenilecek öğeler, bireyin daha önce öğrendikleriyle zihinde ilişkilendirilerek yapılandırılır. Yapılandırma sürecinde birey, gelen bilgi ile ilgili bir anlam oluşturmaya çalışır. Birey, oluşturduğu bu anlamı, kendine özgü hale getirir. Buna göre bireyin, bilginin pasif bir alıcısı olmadığı, algılanan bir uyum süreci olduğu ve bireyin zihni dışında var olan bağımsız bir dünyayı keşfetmediği ileri sürülmektedir(Şişman 2003: 93).

Yapılandırmacılık geleneksel anlayışa karşıdır. Öğrencinin eylemlerinin öznesi ve aktif belirleyici olmasını öngörür. Yapılandırmacılık bireysel kimliğin ve düşüncenin özgürleşmesini ifade eden felsefi bir yaklaşımdır. Dışsal dünyayı, nesneleri ya da bilgiyi anlamlandırma, çocuğun zihninde var olan bilgilerle yeni ve yaratıcı zihinsel modeller ve yapılar oluşturmaktır(Ocak 2007: 306).Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksimi, birey çevresiyle etkileşim halindeyken ortaya çıkar. Yapılandırmacı bakış açısında öğretmen geleneksel olarak bilgi veren kişi değildir. Öğretmen çeşitli materyaller kullanarak öğrencinin etkin olarak öğrenme işine girmesini onları değiştirmesini sağlar. Sınıf ortamında özellikle gözlem yapma, bilgi toplama, hipotez üretme ve test etme, birlikte çalışma etkinliklerine yer verilir. Yapılandırmacı yaklaşımına dayalı programlar da ise konu alanları bütünleştirilmiştir(Erden;Akman 2001: 171).

Yapılandırmacı yaklaşımda aktif öğrenmeye önem verilmekte ve eğitim, öğretmenin bilgilerini öğrencilere aktarması olarak ele alınmaktadır. Aktif öğrenme için öğrencinin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi gerekmektedir. Öğrencinin ön bilgileri olumsuz bile olsa ortaya konulmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için öğretmen,

öğrencilere sorular sorma, merak uyandırma, kavramları açıklama, kendi kişisel yorumlarını açıklama gibi etkinlikler yaptırmalıdır. Böylece öğrenciyi eğitimin amaçlarına yönlendirmelidir(Güneş 2007: 8).

Yapılandırmacı öğretim tasarımların başlıca özellikleri şunlardır:

- Öğrenci öğretmenin yapılarına ulaşmak yerine kendi yapılarını oluşturur.
- Her öğrenciye hitap edebilmesi için bilginin biçimine ve etkinliklerine çeşitlilik getirir.
- Öğretirken gerçek durumlara, gerçek nesnelere mümkün olduğu kadar çok yer verilir.
- Öğretmenler kontrol edici, empoze edici, doğruları sunucu değil,yardım edici, kolaylaştırıcı bir tavır sergiler.
- Yanlışlar, öğrenciyi tanıma fırsatı olarak görülür; nedenleri keşfedilerek düzeltilmesi için fırsatlar yaratılır.Yanlış bile olsa öğrencilerin düşüncelerini söylemesi özendirilir.
- Planlar esnek ve seçenektir.
- Öğrencilerin karmaşık düşünceleri, soru sormaları, görüş alışverişi yapmaları özendirilir.
- Öğrencilerin değerlendirilmesi; günlük olarak dosyalara ve öğrencilerin ürettiklerine bakılarak, öğrenme-öğretme süreçlerinin akışı içinde yapılır.
- Yalnızca yeni öğrenilenlerle ilgilenilmeyip, ön kavramlar da göz önünde bulundurularak değiştirilmeye çalışılır(Açıkgöz 2005: 71).

Yapısalcı yaklaşıma göre, öğrencinin bilginin pasif alıcısı konumu, yerini bilim adamı tavrıyla bilgiyi oluşturan konuma bırakırken, öğretmenin geleneksel bilgi aktaran rolü de, yerini bilginin öğrenci tarafından oluşturulmasına yardımcı olan rehber öğretmen rolüne bırakmıştır. Yapısalcı yaklaşımın uygulanması sırasında, bir yandan ön öğrenmelerin denenmesine fırsat verilirken, diğer yandan ise problem çözme yöntemi, örnek olay incelemesi, yaratıcı drama, rol oynama, proje çalışması, beyin fırtınası ve altı şapkalı düşünme tekniği gibi aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasıyla yeni bilginin inşa edilmesi sağlanabilir(Aykaç 2005: 63).

Dewey (1972), geleneksel öğretim yöntemlerini, ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenciyi düşündürecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için öğrencinin çevreyle etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine ve gerçek yaşantılar geçirmesine önem vermiştir. Dewey'e göre insan beyni sünger gibi doldurulacak bir şey değildir. Bu nedenle, öğrencilere sınıfta kağıt kalemle yapılan çalışmaların ötesinde, ilk elden yaşantı fırsatları sağlanmalıdır. Öğrencinin özdenetimi özendirilmelidir.

Bruner'e göre Etkinlikleri yapma sırasında, değişik birçok duruma sırasıyla dikkat etmek gerekmektedir. Küçük bir çocuğun nesnenin çarpıcı özelliğinde odaklaşması ile ergenin olayları bilimsel bir şekilde incelemesi arasında fark vardır(Senemoğlu 2004: 54). Bruner'e göre konu alanı yapısı, o konuyu yapılandıran diğer ilkeleri de öğretecek biçimde tasarlanmalıdır. Bunun sağladığı yaralar şunlardır: Temelleri anlamak, konuyu anlaşılır bir hale getirir, ayrıntılar yapılandırılmadıkça unutulur, temel ilkelerin anlaşılması transferi kolaylaştırır. Bir konuyu öğrenmek için bireyin hazır bulunuşluk düzeyi de oldukça önemlidir. Sezgici düşüncenin de eğitimle geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrenmede öğrenme güdüsünün önemi unutulmamalıdır(Açıkgöz 2005: 72).

Piaget'ye göre öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu zihinsel örüntüsünün sürekli yenilmesi, geliştirilmesidir. Zihinsel gelişimin gerçekleşmesi için bazı zihinsel aşamalar gereklidir. Bunların ilki, dışarıdan gelen yeni bilgilerin zihinsel olarak özümsemesi ve bilişsel yapının oluşturulmasıdır. Sonradan gelen bilgiler, bu oluşmuş örüntü içinde hazır bir yer yoksa, yeni bir yer açılır ve beyin bilişsel olarak yeniden yapılır; gelen bilgiyi ikama edecek şekilde bilişsel örüntü yeniden biçimlenir. Bu şekilde süregelen yer açma ve yeniden yapılaşmalarla beyindeki bilişsel örüntü gelişir, yoğunlaşır ve büyür; değişik durumla ve problemler karşısında bireyin çözüm üretme yetisi artar(Ünal 1999: 374).

Ausbel'e göre, bilgilerin öğrenilip kavranması için öğrencinin beyinde, bu yeni bilgilerle bir şekilde bağlantı kurabileceği bir bilişsel yapının var olması

gerekmektedir. Piaget'in kuramında olduğu gibi, şayet yeni gelen bilgi ile mevcut bilişsel yapı arasında bir bağ kurmak mümkün değil ise, o zaman bu bilgilerin bağlanabileceği yeni bağlantı noktaları yaratılır; bilişsel örüntü büyüyerek yeni bir şekil kazanır(Ünal 1999: 374).

Vygotsky'nın kuramını aktif öğrenme düşüncesinin eğitsel ortamlarda uygulanmasında kullanılabilecek önemli doğurguları bulunmaktadır. Her şeyden önce , geleneksel öğretimde öğrencilerin edilgin kalmasının sosyal etkileşim için kısır bir ortam yaratarak öğrenmeyi bireysel bir süreç haline getirdiği söylenebilir. Vygotsky kavramlarıyla düşünürsek , geleneksel öğretimde öğrencinin ne gerçek gelişim düzeyi ne de yaklaşık gelişim düzeyi dikkate alınmaktadır. Vygotsky göre sosyal etkileşimi sağlamanın en etkili yolu oyundur. Oyun sırasında çocuklar yetişkinleri taklit ederken zihinsel gelişim fırsatları üretirler ve kuralları keşfederek soyut düşünmenin temellerini atarlar(Açıkgöz 2005: 70).

Skemp'e göre, insanları amaca yani öğrenmeye yönlendiren sistemin işleyişi; hoşlanma, tatmin, kendine güven duygusu, hayal kırıklığı gibi duyguların yaşandığı bir süreçtir. Skemp bu duyguları, bir yap boz bulmacası ile örneklendirmiştir. Bulmacayı tamamlayan parçayı bulma, tatmin sağlamaktadır. Ancak bu sırada başka birinin araya girmesi, çözümü sağlayacak parçanın hangisi olduğunu göstermesi bireyin çabasının hayal kırıklığı ile sonuçlanmasıdır.

Lovell'e göre, bilgi ve deneyimin aktarılması yoluyla yapılan bir öğretimde, öğrencilerin zihinsel gelişimleri daha yüksek bir seviye erişmemektedir. Öğrencilerin düşünme güçlerindeki gelişim yetersiz ise öğrenilen bilgiler ya unutulmakta ya da ezber bilgi olarak saklanmaktadır(Köseoğlu 2005: 40).

Buraya kadar açıklanan düşüncelerin ortak özelliği, geleneksel öğrenme öğretme anlayışına karşı çıkıyor olmalarıdır. Bu kuramlar 20. yy.'ın başından beri geleneksel yöntemlere karşı çıkmış, yeni, alternatif açıklamalar sunmuşlardır. Bu düşüncelerle, davranışçılık akımının yıldızının sönmeye başlaması kaçınılmaz olmuştur. Bunun sonucunda da bilişsel öğrenme kuramları, oluşturma eğitimi yaklaşımları ve aktif öğrenme düşüncesi geliştirilmiştir.

2.4.5.3. Aktif Öğrenme Yöntem ve Teknikleri

Aktif öğrenmede öğretim ve değerlendirme süreçlerinde yapılacak işlere öğrencilerle birlikte karar verme onların derse katılımlarını artırmaktadır. Bu anlayış içerisinde karmaşık ve pahalı araç-gereç, materyallerine ve teknolojik ortama bağlı olmadan öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirici bir çok öğretici iş yapılabilir. Aşağıda ortalama bir sınıfta yapılabilecek bazı aktif öğretici iş verilmektedir.

2.4.5.3.1. İşbirlikçi Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalıştığı ve işbirlikli başarıları için ödüllendirildikleri öğretimsel süreçleri belirlemek için kullanılan bir kavramdır (Demirel 2007: 94).

İşbirlikçi öğrenmenin en temel özelliği, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Bu özelliği ile işbirlikçi öğrenme, küme çalışması yöntemine benzer. Çünkü işbirlikli öğrenme bir grup çalışmasıdır (Kemertaş 2003: 164). İşbirliğine dayalı öğrenmeyi başarılı şekilde uygulayabilmenin beş temel ilkesi bulunmaktadır. Bunlar; 1- Olumlu bağımlılık, 2- Yüz yüze etkileşim, 3- Bireysel değerlendirilebilirlik, 4- Kişiler arası ve grup becerileri, 5- Grup sürecidir (Arslan 2007: 113).

İşbirlikli öğrenmenin gerçekleşmesi için bir gruptaki bireylerin birbirinden bağımsız, işin bir kısmını yapmaları da yeterli değildir. İşbirliği için üyelerin birbiriyle etkileşerek birbirine yardımcı olması ve ortak bir ürün ortaya koyması gerekmektedir (Yıldız 2001: 27).

2.4.5.3.2. Numaralı Başlar Bir Arada: Kagan tarafından geliştirilmiştir. Oluşturulan gruplardaki öğrencilerin her birine bir numara verilir. Öğretmen bir soru sorar: Matbaanın Avrupa'daki kültürel değişimdeki etkisi nedir? Öğretmen “başlar bir araya” der. Gruptakiler sorunun yanıtını araştırırlar. Gruptaki her öğrenci öğrendikten sonra öğretmen bir numara söyler. O numaralı öğrenci elini kaldırır ve soruyu yanıtlar. Olumlu etkileşim ve bireysel değerlendirilebilirlik açısından uygun bulunur. Öğrenciler yanıt bulmada birbirlerine yardım ederler(Memnun 2003: 21).

2.4.5.3.3. Eşine Dön Tartış: Öğretmen yönetiminde işlenen derslerde uygundur. Öğretmen dersin bir yerinde durup “şimdi eşinize dönün ve tartışın” der. Tartışma için 1-2 dakika verilir. Sonra birkaç gruba düşüncesi sorulur. Şu yollar izlenir; önce sorunun yanıtı bireysel olarak düşünülür. Ardından öğrenciler düşüncelerini eşleriyle paylaşırlar birbirlerini dikkatlice dinlerler. Yeni bir yanıt geliştirirler. Sınıfa sunarlar.

2.4.5.3.4. Kartopu: Verilen bir problem ya da konu ile ilgili olarak, öğrenciler önce tek başlarına düşünüp,sonra iki,daha sonra dört ve sekiz kişilik gruplarda tartışılır. Yönteme kartopu denmesinin nedeni grubun giderek büyümesidir. En son grupta oluşan sonuçlar, sınıfa sunulur.

2.4.5.3.5. Tereyağı - ekmek: Verilen bir problem, bir soru ya da konu üzerinde öğrenciler önce tek başlarına düşünür, daha sonra arkadaşları ile bir araya gelerek düşüncelerini tartışırlar. Sonunda, ulaştıkları sonucu sınıfa sunarlar. İlk aşamada öğrencilerin yanıtlarını ya da düşüncelerini kaydetmeleri istenebilir. Bu, öğrencilere düşünmek için zaman kazandırır, ayrıca öğrencilerin tümünün aynı anda aktifleştirilmesini sağlar. Teknik , birinci aşamanın üstüne bir kez daha konuşma fırsatı verdiği için bu adı almıştır.

2.4.5.3.6. Sandviç: Tereyağı - ekmek tekniğı iki aşamalıdır. Sandviç tekniğinde bunu başka aşamalar izler. Öğrenciler, önce bireysel çalışma, sonra yaptıklarını arkadaşları ile paylaşma

birlikte somut bir ürün oluşturma – örneğin, grafik oluşturma – ve bu ürünü sunma gibi çok aşamalı çalışmalar yapabilirler. Çok katmanlı olduğu için sandviç adını almıştır(Açıkgöz 2005: 130).

2.4.5.3.7. Rol Oynama: Rol oynama yönteminde; bir fikir, durum ya da olay bir grup önünde dramatize edilir. Grubun üyeleri yalnızca dinlemek ya da tartışmak yerine, olayın nasıl oluştuğunu izler ve konunun ayrıntılarına inerler. Rol oynama yöntemi özel bir değere sahiptir. Çünkü bu yöntemle bireyler, başka bir kimliğe, kişiliğe bürünür, başkalarının nasıl hissettiğini, düşündüğü ve etkinlikte bulunduğunu anlama olanağına sahip olurlar (Avcıoğlu 2005: 22).

2.4.5.3.8. Akvaryum: Sınıf içi tartışmaları canlandırmak, mümkün olduğunca çok öğrenciyi tartışmaya katmak için kullanılır. Sıralar iç içe çember şeklinde düzenlenir. Öğrencilere tartışılacak sorun açıklanır. Önceden hazırlanmadılarsa hazırlanırlar, tartışmaya katılacak öğrenciler iç çembere oturur, dinleyiciler dış çembere oturur, iç çemberde sonradan tartışmaya katılacaklar için boş yerler ayrılır. Tartışma başlar, son olarak sonuca bağlanır(Açıkgöz 2005: 129).

2.4.5.3.9. Beyin Fırtınası Tekniğı: Belirlenen bir problem durumunun çözümüne ilişkin grubu oluşturan öğrencilerin görüşleri bütün olarak değerlendirilir ve ortak bir çözüme ulaşılır. Beyin fırtınası sürecinde öğrenciler yaratıcı güçlerini harekete geçirir. Her bir görüşle ilgili eleştiri yerine olabildiğince farklı ve yeni bir düşünceler üretmeye çalışır.

2.4.5.3.10. Mahkeme: Sınıfta mahkeme kurulması şeklinde uygulanır. Bir çok öğrencinin katılımını sağlar. Tartışma konusu seçilir. İki taraftan avukatlar, araştırmacılar, tanıklar, hakim ve katip kararlaştırılır, bütün öğrenciler konuyla ilgili

araştırma yaparlar, malzeme toplar, mahkeme başlar, avukatla savunma yaparlar, tanıklar kanıt sunarlar, avukatlar soru sorarlar, kendi savlarını desteklemeye çalışırlar. Hakim yanlışları belirler, jüri üyeleri karar verir. Karar açıklanır(Çulla 2003: 21).

2.4.5.3.11. Şiir Yazma: Öğrenciler küçük gruplar halinde otururlar. Grup üyelerinin her birinin elinde birer sayfa kağıt vardır. Her öğrenci konuyla ilgili bir dize yazar, yanındakine verir. Belirlenen süre bitene kadar bu şekilde devam ederler. Daha sonra şiirler sınıfa sunulur(Açıkgöz 2005: 134).

2.4.5.3.12. Akıllı Paraşütler: Amaç bir konu ile ilgili ön bilgi oluşturmak veya konu sonu öğrenme sürecini değerlendirmektir. Öğrenciler iki kişilik gruplar oluştururlar. Öğrenciler bilgi kartlarına konu ile ilgili öğrendiklerini yazarlar. Gruplar birer paraşüt hazırlar (fon kartonlarından hazırlan bir paraşüt resmi) ve bilgi kartları paraşüte asılır. Paraşütler sınıf panosuna asılır ve konu ile ilgili öğrenilen yeni bilgi kartları çalışma boyunca paraşütlere eklenir(Yavuz 2005 : 88).

2.4.5.3.13. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği: Bu teknik hem okulda hem iş yönetiminde kullanılan bir tekniktir. Bu yönetim aracı olarak,iş dünyasında kullanılmakta, öğretim aracı olarak ise çok yönlü düşünme için bir öğretim tekniği olarak kullanılmaktadır. Yaygınca bilinen altı şapkalı düşünme tekniği, farklı görüşlerin ortaya konmasını sağlar; konunun dağılmasını önler, öğrencileri farklı durumlar hakkında farklı şekilde düşünmeye teşvik eder. Öğrenciler bu teknikle kendi deneyimlerinden edindikleri çıkarımlardan çözümler bulur, duyguları tanımlar, analiz eder ve başkalarının duygularını empati kurarak değerlendirir. Bu tekniği uygularken öğrenciler ilgili renkteki şapkaları giyer ve şapkalarının temsil ettiği düşünceye göre fikirlerini temsil ederler(Doganay 2007: 188).

2.4.5.3.14. Problem Çözme: Aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan problem çözme yöntemi öğrencide düşünme ve yaratıcılık yeteneğinin geliştirilmesi yanında, bireylerin toplumda karşılaşacağı problemleri de çözme becerisi kazandırır. Bu yöntem sayesinde öğrenciler sürece aktif olarak katılırlar. Öğrenciler somut problemler üzerinde çalışma imkanı bulduğu için öğrenme düzeyleri de yükselecektir. Bu yöntemle öğrenciler yaşamla eğitimi birleştirecek yaşayarak

öğrenme fırsatı bulacaklardır. Öğrenciler probleme çözüm yolu bulurken beyin fırtınası, konuşma halkası, görüş geliştirme gibi yöntemleri kullanacakları gibi kendilerini ifade etme, yaratıcı düşünme ve bağımsız düşünme yeteneklerini de geliştirecektir(Aykaç 2005: 131).

2.4.5.3.15. Örnek Olay İncelemesi: Örnek olay incelemesi, öğrencilerin sorunlu bir olay üzerinde aktif olarak katılarak çalışmalarına olanak sağlayan bir yöntemdir. Sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirirler. Tartışarak olayın nedenlerine ya da çözümüne ilişkin öneriler geliştirirler. Örnek olay yöntemi, gerçek yaşam sorunlarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir yöntemdir. Bu yöntemle özellikle sınıfa getirilmesi mümkün olmayan ya da çok pahalıya mal olan gerçek nesne ya da durumların sınıfa getirilmesi sağlanabilir(Aykaç 2005: 107).

2.4.5.3.16. Dramatizasyon: Drama, “bir şey yapmak” anlamına gelmektedir. Dramatizasyon ise oyunlaştırma, yaşanır hale getirmedir. Dramatizasyon etkinliklerinde sınıftaki öğrenci, oyun sırasında kendi duygularını gerçek ve inanılır bir biçimde ortaya koymakla kalmaz diğer öğrencilerle de paylaşmayı öğrenir. Öğretmen hem uygulayıcı, hem seçici hem de takdim edici olduğundan öğrencilerin konuya karşı güdülenmesi kolay sağlanır. Dramatizasyonun değişik türleri vardır. Bunlar; parmak oyunu, pandomim, öyküleme, rol yapma, kukla ve bebektir(Demirhan 2006: 390).

2.4.5.3.17. Eğitici Oyunlar: Oyun çocuklar için yaşamın önemli bir parçasıdır. Bu nedenle oyunun öğretimsel süreç içinde yer almasının hem dersleri daha eğlenceli hale getireceği, hem de öğrencilerin güdülenmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Okullarda kullanılan eğitici oyunlar belli bir hedefe hizmet eder. Oyunlar bireysel olabileceği gibi, takım oyunları şeklinde de olabilir. Kartlarla oynanan eğitsel oyunlara “siz olsaydınız ne yapardınız?” “kavram kontrolü”, “ben kimim?” gibi oyunlar örnek gösterilebilir (Küçükahmet 2002: 43).

2.4.5.3.18. Kart Oyunları: Öğretme ve öğrenme, kart oyunları aracılığıyla son derece zevkli hale getirilebilir.” Siz olsaydınız ne yapardınız?” , “Kutuplaşma” , ve

“Kavram kontrolü” gibi çeşitleri olan kart oyunları özellikle bilişsel ve duyuşsal alan öğrenmelerinde son derece etkili kullanılabilen kart oyunlarından “Siz olsaydınız ne yapardınız?” ın uygulaması şu şekilde özetlenebilir; sınıf kalabalık değilse öğrenci sayısı kadar, kalabalıksa gereksinim duyulduğu kadar kart hazırlanır. Kartların biçimi ve rengi sınıf düzeyine göre seçilir. Kartlara günlük yaşam ya da konuya ilişkin bir durum yazılır ve öğrencilere “siz olsaydınız ne yapardınız? Sorusunu sorularak yazılı tepkileri alınır. Yazılı kartlar toplanarak numaralandırılır. Numaralandırılan kartlar karıştırılır ve sırası ile çekilir. Kartı çekilen kişi yanıtı okur. Öğrencinin yanıtı yetersiz ise diğer öğrencilerin katkısı istenir ve durum açıklığa kavuşturulur. Bütün kartlar bitene kadar işlem sürer(Demirhan 2006: 391).

2.4.5.4. Aktif Öğrenme Ortamında Öğretmen ve Öğrenciler

2.4.5.4.1. Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Okulda öğretmen, planlı öğretim yapar. Öğretmen, öğrenciyi ulaştıracağı hedef davranışları saptar. Hedef davranış, öğrencinin öğrenme süreci sonunda yaşantısına dönüştüreceği davranım, davranış ve eylemlerden oluşur(Başaran 1998: 37).

Geleneksel olarak ‘öğretmen’ denildiğinde sınıfın önünde durarak olayları kontrol eden, konuşmaların çoğunu yapan, bilgi aktaran, soru soran, değerlendiren, cezalandıran, ödüllendiren, gösteren, kaynaklık eden kısacası sınıfta en aktif, en baskın olan ve sürecin bütün sorumluluğunu kendisi taşıyan kişi akla gelmektedir.

Aktif öğrenme yaklaşımında ise öğretmen öğrencilerin çalışmaları sırasında yol gösterici rolünü üstlenir. Çözümle ilgili yapılan tahminleri, işlemleri ve ortaya çıkan ürünleri inceler. Çözümler dinlenir, ürünler değerlendirilir. Sonucun nasıl olması gerektiği tartışılır. Öğrencilerin görüşleri dinlenir. Doğru çözümler belirlenir; sınıfta sergilenir. Böylece öğrencilerin çalışmaları daha fazla benimsemeleri sağlanır. Öğretmenin vermesi gereken iki önemli karar vardır. Bunlardan birincisi ‘ne öğretilecek’, ikincisi ise ‘ nasıl öğretilecek’ tir. Ne öğretileceği, öğretim amaçlarının saptanması ve bunların analiz edilmesi ile belirlenir(Yalın 2003: 26).

Aktif öğrenmede öğretmenin gelenekselden farkı, kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yön göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişmelerini gözlemlemektir. Aktif öğrenme yöntemi benimsenen bir öğretimde teorik uygulamalarının özünü, yetenek hareket şekli, performans gösteren kişi oluşturur. Öğrencilerin hareket ve yeteneklerinin tercihini kendilerinin yapmasına izin verilmelidir(Reed 1982 : 98).

Bu tercihleri inceleyen öğretmen , bu öğretme metodu içinde uygulamanın tüm ayrıntılarını öğrenir. Öğrencilere kararlarını ve diğer benzer metotları geliştirmede yardımcı olarak onlara yetki verir. Ayrıca kendi kendilerini motive etmelerini de öğretir. Araştırmalarda kararların öğrenciler tarafından verilmesi, onlara beden eğitimi ve spor derslerine daha ilgili hale getirmekte ve dersi sevdirmektedir(Silverman 1991: 352).

Aktif öğrenmede öğretmen; öğrenmeyi kolaylaştırıcı, eğitim ortamını zevk alıcı hale getirici, yol gösterici olmalıdır. Her öğrencinin başarılı olmasına, onun düşüncelerini özgürce söylemesine, savunmasına, saygılı, sağ duyulu, gayretli, bilgili, araştırmacı, hoşgörülü, eleştirci, yapıcı ve yapılandırıcı, kendini ve toplumu yaşam boyu değiştirip, geliştirici olmasına imkan ve olanak sağlanmalıdır(Sönmez 2007: 360).

2.4.5.4.2. Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü

Geleneksel eğitim ortamının aksine aktif öğrenme ortamlarında öğrenci öğretme süreci esnasında etken konumdadır. Öğrenciler aktif öğrenme ortamlarında kendi zihinsel becerilerini kullanarak yeni bilgiler keşfederler(Yavuz 2005: 24).

Aktif öğrenmede öğrenciler sınıflarda pasif bir durumda oturarak öğretilmek istenmemektedir. Klasik yöntemlere yapılan eleştirin hemen hemen tümü bu noktadan kaynaklanmaktadır(Küçükahmet 2002: 36).

Aktif öğrenme öğrencisinde

- Başarıyı artırır,
- Amaç ve eyleme yöneltir,
- Özgüven kazandırır,
- Kavrama becerisini geliştirir,
- Var olan bilgiyi sorgulamayı,
- Yeni stratejilerin gelişimini,
- Yorumlama becerisinin gelişimini,
- Motivasyonun, yaratıcılığın ve kişiler arası ilişkilerin gelişmesini,
- Okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar,
- Takım olma ve işbirliği becerisinin gelişimi görülür(Sünbül 2003: 115).

2.4.5.5. Aktif Öğrenme Yönteminde Öğrenme Ortamı

Aktif öğrenmenin kullanıldığı bir sınıfta beş nitelik göze çarpmaktadır; güven, enerji, öz denetim, gruba ait olma ve duyarlı olma.

Güven: Kendine güvenen ve öğrenmeye hazır olan öğrencilerin kendilerine saygı duydukları görülmektedir.

Enerji: Öğrenciler bir şeylerle meşguldür, katılımcıdır. Sınıfta bekleyen, sıkılan ya da zamanını boşa geçiren kimseye rastlanmaz. Öğrenciler saate bakmazlar, dersin bitmesini beklemezler.

Öz denetim: Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur. Kendilerini yönetirler ve güdülerler. Kendi seçimlerini yaparlar, çalışmalarını başlatıp, bitirir ve mümkünse çalışmalarını kendileri düzeltirler. Bu durum öğrencilerin kendi hızlarını kontrol etmelerine ve çalışmalarını yönleltmelerine yardım eder.

Gruba ait olma: Öğrenciler birbirleri ile olumlu ilişkiler kurmuşlardır, birbirlerini dinlerler. Kabul ederler ve edilirler. Saygı görürler ve saygı duyarlar. Reddedilme ya da uzaklaştırılma hissetmezler.

Duyarlı olma: Öğrenciler düşünceli ve uyanıktır; sınıfta neler olduğunu bilir. Dikkatli, meraklı, üretici ve gayretli öğrenciler göze çarpar(Yavuz 2005: 23).

Aktif öğrenme yönteminin temelinde, öğrencilerin başrolde oldukları sınıf içi etkinlikler vardır. Sınıfta yapılacak öğrenme etkinlikleri sırasında öğrencilere aktif roller verilmesi ve öğrencilerin bu bilgilerini iyi şekilde kodlamalarına yardım edilmesi gerekmektedir.

Öğrenme ortamında uygulanacak etkinlikler;

- Öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun,
- Öğrencileri yıldırmadan, çıkabilecekleri en üst düzeyde bir davranış göstermeye sevk eden,
- Öğrencilerin doğrudan yaşantılarına dayalı,
- Sınıftaki öğrencilerin içinde bulunabilecekleri değişik zihinsel gelişim düzeylerine uygun,
- Öğrencilerin kavramsal yapılarını geliştirecek,
- Öğrencilerin en çok aşına oldukları objeleri kullandıracak yapıda,
- Öğrencilerin üstesinden gelebilecekleri bir yoğunluk ve hız ile sunulmuş,
- Öğrencilerin erişmiş bulundukları en üst soyutluk- somutluk düzeyine uygun olmalıdır(Köseoğlu 2005: 47).

2.4.5.6. Aktif Öğrenme Derslerini Planlama

Aktif öğrenme süreçlerin planlanılmasında öğrencilerin ön bilgi değerlendirmeleri doğrultusunda ilgi, yetenek, öğrenme stili ve çoklu zekalarını dikkate alarak planlama yapılır. Aktif öğrenme temelli hazırlanmış planlar ile öğretim programlarının belirlediği kazanımlar (hedef / davranış) doğrultusunda,

öğrencilerin program içeriğini, konuları, keşfederek yaşayarak öğrenmeleri için farklı yöntemlerin kullanıldığı bir dizi etkinlikler süreci oluşturulur.

Aktif öğrenme amaçlı bir dersi planlanırken izlenecek adımlar:

- Programın genel hedefleri doğrultusunda içeriği ve konunun kazanımlarını incelemek
- Konu boyunca kullanılacak kaynaklar ve materyaller üzerine ön araştırmalar yapma
- Konunun genel içeriği, ana başlıkları ve önemli noktalarını inceleme
- Öğretmenlik uzmanlık bilgisini geliştirme
- Öğrenci özelliklerinin değerlendirilmesi
- Öğretim süreci boyunca kullanılacak öğretim yöntemlerine karar verme
- Öğretim etkinliklerini hazırlama
- Öğretim süreci boyunca düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlı kullanılacak öğretmen ve öğrenci soruları hazırlama
- Öğretim süreci ve zaman düzenlemesini yapma
- Derse başlamada kullanılacak dikkat çekme yöntemlerini belirleme
- Öğretim etkinlikleri esnasında kullanılacak kaynakları, materyalleri, teknolojik malzemeleri hazırlama
- Sınıf uygulamalarındaki grup sayısını belirleme
- Öğretim etkinliklerini destekleme ve ev ödevi amaçlı kullanılacak çalışma kağıtlarını hazırlama
- Öğretim sürecinin etkinliğini belirlemede kullanılacak ölçme değerlendirme yöntemlerini belirleme(Yavuz 2005: 29).

2.4.5.7. Aktif Öğrenme Neden Gereklidir?

Aktif öğrenme yaklaşımının amacı; öğrencilerin bilimsel düşünmeyi, bilgi kaynaklarına ulaşmayı, neden-sonuç ilişkisi kurmayı, kendilerini yenilemeyi, yönetici ve girişimci insan üretmek, problem çözme becerilerini kazandırmak,

toplumsal bilinç, iletişim becerirlini kazandırmak, akıl, bilgi, teknoloji üretebilmeyi sağlamak biçimindedir.

Aktif öğrenme kavramının gelişmesi, ona yeni anlamların yüklenmesi, bu düşüncelerin doğruluğuna ilişkin ampirik kanıtların toplanması ve onların yaşama geçirilmesi son on yıl içinde olmuştur. Aktif öğrenmenin bu kadar ilgi görmesinin başlıca nedenleri şunlardır:

1- Kendi öğrenmeleri hakkında söz sahibi olarak öğrencileri güdülemektedir.

2- Bilgi birikiminde çok hızlı değişimler olduğu için varolan bilgi ve becerileri kazanmanın yanı sıra öğrenmeyi bilen meslek sahipleri diğerlerinden daha başarılı olmaktadır. Bu nedenle aktif öğrenme ile öğrenmeyi öğrenme birleştirilmiştir. Çünkü aktif öğrenme, öğrenciler onun nasıl yapılacağını biliyorsa gerçekleşebilir

Aktif öğrenme yönteminin verimli olabilmesi için uygulayıcının konuya ilgi duyması, fiziksel koşulların uygun olması, etkinlikler için ayrılan sürenin yeterli olması, öğrencilerin gerekli ön koşul davranışları taşıyor olması, uygulamalara okul yönetici ve denetleyicileri ile öğretmen, öğrenci ve velilerin olumlu yaklaşımları gerekmektedir.

Hem öğretmenler hem de öğrenciler aktif öğrenmenin yararını bilmek istemektedirler. Bu alanda yapılan bir çok araştırmaya göre aktif öğrenme çalışmalarında şu unsurların kazanılması sağlanmaktadır.

- Öğrenci – öğretmen etkileşimi,
- Öğrenci – öğrenci etkileşimi,
- Akademik başarı,
- İletişim becerileri,
- Daha yüksek düşünme becerileri,
- Takım çalışma ruhu,
- Öğrenmeye karşı istekli oluş(Sünbül 2003: 117).

Aktif öğrenme yaklaşımı öğrencilerin derse daha fazla ilgi duymalarına, derslerde daha çok etkin olmak istemelerine yol açmaktadır. Öğrencilerin etkinlikler sırasındaki her girişiminin saygı ve ilgiyle değerlendirilmesi, sorunun çözümüne yaklaşanların takdir edilmesi, öğrencinin kendilerine olan güvenlerini artırmaktadır. Bu şekilde öğrenciler bağımsız veya grup halinde çalışmak gerektiğinde nasıl davranacaklarını algılar, çözüme götürücü yolların neler olduğunu birlikte görürler. Bu yönüyle aktif öğrenme yaklaşımı toplumsallaşma sürecinde önemli bir adım teşkil etmektedir(Şahin 2005: 29).

2.5. Voleybol

2.5.1. Voleybolun Doğuşu

Beden eğitimi öğretmeni William G.Morgan çok sayıda insanın spor yapması için fazla yorucu olmayan, grupla oynanan, zevkli bir oyun tasarladı. Tennis ağını 1.80 – 1.90 metre yüksekliğe gerdi. Basketbol topu iç lastiğini top olarak kullandı. Filenin iki yanına geçen oyuncular bu topu kendi sahalarında yere düşürmeden karşı sahaya geçirmeye çalışıyorlardı. Topa vuruşta kural yoktu. Bir süre sonra bu oyuna uygun özel bir top yaptırdı. Bu topun dışı deri içi lastik, daha hafif ve daha küçüktü. Oyunda ne saha sınırı vardı, ne de oyuncu sayısı belliydi. Oyuncular ikiye ayrılıyor, oyun alanını istedikleri gibi belirliyor ve oyuna başlıyorlardı. Genç beden eğitimi öğretmeni tehlikesi az,yoruculuğu ise oyuncu sayısını azaltıp çoğaltarak veya oyun alanını küçültüp büyüterek ayarlanabilen, son derece eğlenceli bir oyun bulmuştu. Oyunun meraklıları arasında çeşitli meslek gruplarından insanlarda katılmaya başladı. Oyun oynandıkça sevildi ve ufak tefek kurallar belirlenmeye başlandı. Bir yıl sonra oyunun denenmesine karar verildi. Gösteri oyunundan sonra William G.Morgan bu zamana kadar derlediği kuralları yazarak sundu. Bunun üzerine bir komite kurup voleybol oyununu incelemek, geliştirmek ve kurallarını belirlemekle görevlendirildi (Vural 2000: 3).

1896 yılında Y.M.C.A. üyeleri arasında bir gösteri maçından sonra Dr. Alfred Halstead tarafından voleybol olarak değiştirilmiştir. Oyun kolay öğrenilmesi ve

herkes tarafından kolaylıkla oynanabiliyor olması nedeni ile kısa zamanda büyük ilgi toplamıştır. Voleybol daha sonra, İngiltere, Kanada, Küba, Portorika, Uruguay, Meksika ve Brezilya'ya yayılmıştır. İlk uluslar arası müsabaka 1913'de Asya kıtasında düzenlendi ve turnuvaya Çin, Japonya ve Filipinler katıldı(Urartu 1997: 7). Voleybol Türkiye'de Birinci Dünya Savaşı'nı izleyen mübareke günlerinde geldi. 1919-1925 yılları arasında İstanbul'da Y.M.C.A.'nın müdürlüğünü yapan Dr. Deaver adlı Amerikalı, derneğin spor salonunda voleybol oynatmaya başlamış, kısa zamanda beden eğitimi öğretmenlerimizin ilgisini bu yeni spor oyununa çekmeyi başarmıştır(Bengü 1983: 2).

Voleybolun Türkiye'de gelişmesine Silahlı Kuvvetleri'nin katkısı çok büyüktür. Aynı dönemde Erkek Muallim Mektebinin Beden Eğitimi Öğretmeni olan Selim Sırrı Tarcan oynanan bu sporla ilgilenmiş ve öğrencilerine bu sporu öğretmiştir. 1958 yılında Voleybol Federasyonu kurulmuştur. İlk resmi maçımız 1953 yılında Yugoslavya ile oynanmıştır (Urartu 1997: 8).

Voleybol, 18 x 9m boyutlarında bir alan üzerinde, 6 oyuncudan oluşan iki takımın karşılaştıkları kolektif bir spordur. Oyun alanı orta çizgi tarafından ikiye bölünmüştür. Orta çizgi üzerinde minikler kategorisinde (ilköğretim okulu öğrencilerine uygun kategori) 2m, yıldızlar kategorisinde 2.18m, büyük bayanlarda 2.24m. büyük erkeklerde 2.43m. yükseklikte bir file bulunmaktadır. Bu filenin meydana getirdiği dikey düzlem de oyun sahasını aynı ölçülerde ikiye ayırır(Urartu 1997: 9).

2.5.2. Oyun Kuralları

Voleybol file ile ikiye bölünmüş, bir alan üzerinde iki takım tarafından oynanan bir oyundur. Oyunun amacı, her takım için; kurallara uygun olarak topu file üzerinden geçirmek suretiyle rakip alana göndermek ve topun kendi alanında yerle temasını önlemektir.

Takımlar: Bir takım en fazla 12 oyuncudan oluşur ve sahaya bir kaptan dahil 6 oyuncu ile çıkar. Formalara 1'den 18'e kadar numara verilir.

Oyunun başlaması ve takımın diziliş: İki kaptanın yazı-tura atışı ile servis veya oyun alanı seçme hakkı belirlenir. Servis atılırken takımlar alanda, hakemlere yazılı olarak verdikleri diziliş sırasına göre dururlar. Her takımın 12 kişilik oyuncu listesinde bir özel savunma oyuncusu “libero” bildirme hakkı vardır.

Oynanış: Her takım topu, kendi sahasına düşürmemek ve karşı sahaya göndermek amacı ile topa (blok hariç) üç dokunma hakkına sahiptir. Bir oyuncu (blok yapan hariç) topa iki kez dokunamaz. Topu, kaldırmak, itmek, fırlatmak yasak olup net olarak vurulmalıdır. Zor durumlarda topa kafa ve ayakla vurulabilir.

Sayı sistemi: Voleybolda her rally sayı kazandırır.(rally puan sistemi) Servisi karşılayan takım rally’i kazandığında bir sayı ve servis kullanma hakkı kullanır ve oyuncuları saat yelkovanı yönünde bir pozisyon dönerler. Her hatanın sonucu rally’nin kaybedilmesidir, hata yapan takımın rakibi bir sayıyla birlikte rally’yi kazanır. Eğer rakip takım servis karşıladıysa, servis kullanma hakkı kazanır ve bir sayı alır.

Set kazanma: Bir set en az 2 sayı farkla 25 sayıya ulaşan takım tarafından kazanılır. Sayılarda 24-24’lük eşitlik olması halinde oyun iki sayılık fark ulaşana kadar (26-24, 27-25) devam eder. Setlerde 2-2’lik eşitlik olması halinde, sonucu belirleyecek set (5’inci) en az iki sayı farkla 15 sayı üzerinden oynanır.

Filedeki oyuncu: Oyuncu fileye temas etmeksizin, file üstünden karşı takım sahasındaki topa dokunabilir. Orta çizgiye basılabilir ancak rakip sahaya geçilemez.

Servis: Oyuncu hakem işaretinden sonra 3sn.içinde servisi kullanmak zorundadır. Topu havaya atıp tutamaz veya yere düşmesine izin veremez.

Hakemler: Maçı 1 baş hakem, 1 yardımcı hakem, 1 yazı hakemi ve 4 çizgi hakemi olmak üzere 7 hakem yönetir.

Top: Ağırlığı 260-280gr ve çevresi 65-67 cm’dir. Müsabakalar için üç top kullanılır.

File: 1mt genişliğimde 9.50mt. uzunluğunda 10cm²'lik koyu renk iplerden yapılıdır. Üst kısmında 10cm. genişliğinde iki tarafa 5cm. olarak katlanmış beyaz bir bant mevcuttur.

File yüksekliği: Büyükler ve gençler için 2.43mt, büyük ve genç bayanlar için 2.24mt, yıldız erkekler için 2.36 ve yıldız bayanlar için 2.18 , küçükler için 2 mt'dir.

Direkler: Yükseklik 2.55m. olup yan çizgilerden 0.50ile 1 mt mesafede olmalıdır(Aracı 2006: 286).

2.5.3. Voleybol İle İlgili Terimler

Servis: Servis bölgesinde bulunan oyuncunun bir eli ile veya kolunun herhangi bir yeri ile topa vurarak oyunu başlatması hareketine denir(Aracı 2006: 280).

Blok: Fileye yakın olan oyuncuların, rakip sahadan gelen topu durdurmak için file üst kenar seviyesinden daha yükseğe uzanarak yaptığı harekettir(Korkmaz 2003: 36).

Smaç: Servis topun servis bölgesinde ve geri hattın sağında bulunan oyuncu tarafından vurularak oyuna sokulması hareketidir.

Manşet: Servisten gelen ya da rakip takımın attığı topu kendi takım arkadaşına ya da rakip sahaya göndermek amacı ile başparmak dışındaki parmaklar üst üste gelecek biçimde, bir eli öteki elin avuç içine alıp başparmaklarını birbirine yaklaştırarak, topa ön kolların iç yanlarıyla yapılan vuruş(Şahin 2002: 28).

Pas: Aktarma demektir. Bir oyuncunun takım arkadaşına ya da başka bir oyuncuya topu aktarmasıdır.

Hücum Alanı: Orta çizgiden üç metre uzaklıkta çizilen ve bir takıma ait alanı ikiye bölen fileye yakın olan alandır(Aracı 2006: 282).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde, sırası ile; araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmaya katılan denekler, işlem yolu, veri toplama araçları, uygulama süreci, verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deneysel Deseni

Bu araştırmada, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine Voleybol öğretimi konusu iki farklı yöntem kullanılarak öğretilmiştir. Bu amaçla iki grup seçilmiştir. Gruplardan birine klasik öğrenme yöntemleri, diğerine ise aktif öğrenme yöntemleri uygulanarak öğrenci başarıları ve Beden Eğitimi dersine olan tutumlarındaki değişimler incelenmiştir. Yöntemlerin etkisini belirlemek amacıyla desen olarak, ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni 2007- 2008 öğretim yılı Ankara İli ikinci kademe yedinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini Ankara İli Keçiören İlçesi Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulunun 7. sınıflarındaki 40 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın deneklerini; 2007- 2008 Öğretim Yılında, Ankara İli Keçiören Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulunda okuyan 7- A ve 7- C sınıfındaki 40 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının seçiminde öncelikle Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulu 7- A, 7- B, 7-C ve 7- D sınıflarına aynı sorulardan oluşan ön test uygulanmış ve akademik başarı yönünden aralarında anlamlı fark olmayan 7- A ve 7- C sınıfları seçilmiştir. Sonra, rasgele 7-A sınıfı deney, 7-C sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Uygulamaya katılan öğrencilerin 7. sınıflardan seçilmiş olmasının nedeni, ikinci kademedede beden eğitimi dersinde kazanmış olduğu temel sağlık kuralları, beden eğitimi ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarla, işbirlikçi ve aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanabilmesine elverişli hale gelmiş olmasıdır.

TABLO 3- 1
Örnekleme giren denekler

SINIF ADI CİNSİYETİ	7-A Sınıfı deney grubu	7- C Sınıfı kontrol grubu	Toplam
KIZ	13	12	25
ERKEK	7	8	15
TOPLAM	20	20	40

İşlem

1. İlgili makamdan gerekli izin alınmıştır.
2. Veri toplama araçları hazırlanmıştır.
3. Deney ve kontrol grupları belirlenmiştir.
4. Hazırlanan veri toplama araçları her iki gruba ön test uygulanmıştır.

5. Uygulamaya başlamadan önce aktif öğrenme yöntemi deney grubu öğrencilerine öğretilmiştir.
6. 4 Haftalık bir uygulama yapılmıştır.
7. Uygulama sonunda ön test olarak uygulanan testler son test olarak uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Beden Eğitimi ve spor Öğretimi Dersi Başarı Testi: Başarı testi iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler, teorik bölüm ve uygulama bölümüdür. Bu test ile öğrencilerin deney öncesi araştırma konusu olan voleybol öğrenimi konusu üzerindeki bilgileri ve becerileri ve deney sonunda kazanmış oldukları bilgi ve becerilerin ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu test, taslak olarak farklı kaynaklardan yararlanılarak beden eğitimi ve spor öğretimi dersi 7. sınıfın amaçlarını gerçekleştirmek üzere branş öğretmenin hazırlamış olduğu plan doğrultusunda voleybol konularından oluşan 40 sorudan oluşmaktadır. Ayrıca becerilerin ölçümü de yapılmıştır. Bunun için değişik kaynaklardan yararlanılarak beceri ölçüm aracı hazırlanmış, deney ve kontrol grubuna aynı test uygulanmıştır.

Test kapsamına alınan voleybol ile ilgili ulaşılacak istenen amaçlar ve davranışlar ile uygulama konuları şöyledir.

Voleybol Ünitesi İle İlgili Amaç, Davranış ve Konular

Voleybol ünitesi ile öğrenciler, hareketlilik, beceriklilik ve koordinasyon özelliklerini geliştirir. Voleybol ile ilgili temel beceriler ve voleybol oyun kuralları ile ilgili bilgi edinmeleri, voleybol ile ilgili koordinasyonu geliştirebilmeleri sağlanır. İşbirliği yapma, kurallara uyma, yerinde ve çabuk karar verme, öğrenme ve öğretme yapabilme, öğrenmeyi öğrenme kazanma ve kaybetmenin sorumluluğunu bilmeyi kavrar.

AMAÇ 41: Voleybol ile temel beceriler edinebilme

DAVRANIŞLAR

1. Manşet pas yapabilme
2. Parmak pas yapabilme
3. Tenis servis atabilme
4. Blok yapma
5. Oyun kuralları ve salon ölçümlerini söyleyebilme

AMAÇ 42: Voleybol oyun ve yarışma kuralları bilgisi

DAVRANIŞLAR

1. Voleybol oyununun kaç kişi ile oynandığını söyleyebilme
2. Servis köşelerini gösterebilme
3. Voleybol salon ölçümlerini söyleyebilme
4. Parmak pas yapabilme
5. Tenis servis atabilme

AMAÇ 43: Voleybol ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme

DAVRANIŞLAR

1. Temel duruşlarda yer değiştirme hareketlerini art arda çeşitli yönlerle yapma
2. Kontrol pası ile manşet paslaşma
3. Kontrol pası ile parmak paslaşma
4. Kazanılan becerilerle bir set voleybol oynama

AMAÇ 44: Voleybol oynamaya istekli olabilme

DAVRANIŞLAR

1. Çeşitli yerleşme düzenlerinde top tutmayla ilgili oyunlar oynama
2. Paslaşmayı kapsayan oyunlar oynama

3. Servis atmayı kapsayan oyunlar oynama
4. Takımının başarısının sevincini ve kaybetmenin üzüntüsünü paylaşma
5. kazanmak için kural dışı hareketler yapmama

Voleybol ile ilgili yukarıda verilen amaç ve davranışlar doğrultusunda konular şöyledir

Voleybolun tanımı, oyuncu sayısı ve yedek oyuncular ile ilgili bilgiler, oyunun belli bir süresinin olmadığı ve maçı kazanma, oyuncu değiştirmeler, oyuncuların pozisyonları, salon ölçümler, manşet, parmak pas, servis, smaç, blok, takım oyunu, sayı yapma konularıdır.

Yukarıda belirtilen amaçlar, davranışlar ve konular doğrultusunda taslak olarak, a-b-c-d şıklarına göre düzenlenerek hazırlanılan ölçme aracı, 160 ilköğretim ikinci kademe 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Madde analizi ile test geliştirme yöntemlerinden üst ve alt grup puanları ile madde analizi kullanılarak, 40 soru tek tek hesaplanmıştır. Her bir maddenin ayrıcalık indeksine bakılmış, yapılan işlemler sonucu ayrıcalık indeksi 20 ile 80 arasında kalan 20 soru ölçme aracını oluşturmuştur.

Ayrıcalık indeksine bakılarak tespit edilen bu sorular üzerinde Kuder-Richardson 20 formülü uygulanarak testin güvenilirliğine bakılmış ve 88 değeri bulunmuştur. Yapılan bu işlemlerden sonra hazırlanmış olan testin güvenilir bir ölçme olduğu saptanmıştır.

Hazırlanan beden eğitimi ve spor öğretimi dersi ile ilgili bu test, deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak verilmiştir.

Psiko- motor becerilerin ölçüldüğü uygulama testi de titizlikle hazırlanarak, her iki gruba giren öğretmenlerin birlikte vermiş oldukları puanların ortalamaları ile belirlenmiştir. Puanlama yapılırken Kaptan'ın bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri ve Demirhan'ın Spor Eğitiminin Temelleri adlı kitabındaki psiko- motor beceri puanlama yöntemleri bölümlerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin devinışsel

alandaki becerileri ölçmek amacı ile voleybol ünitesinde yer alan pas çeşitleri, servis atışı, smaç ve blok becerilerine ait gözlem formları ayrı ayrı oluşturulmuştur. Gözlem formlarını oluşturmak için seçilen ünitelere ait devinişsel alan hedef ve davranışları göz önünde tutularak her bir beceriyi meydana getiren hareketler listelenmiş ve o becerinin öğrenilip öğrenilmediğini ölçmeye gerek duyulan kritik davranışlar saptanmıştır. Daha sonra her bir beceri için belirlenen kritik davranışların gözlenmesi ve puanlanmasını kolaylaştıracak birer araç hazırlanmıştır. Hazırlanan gözlem formları sayısal değerlendirme şeklinde olup, gözlem formunda yer alan her bir kritik davranış 5'li kategori üzerinden;

Yapamadı =0 puan

Çok kötü yaptı =1 puan

Kötü yaptı =2 puan

Orta derecede yaptı =3 puan

İyi yaptı =4 puan

Çok iyi yaptı =5 puan şeklinde yapılarak ölçmenin duyarlılığı

ve puanların güvenilirliği sağlanmıştır. Her bir beceri için hazırlanan gözlem formlarında voleybol alanında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Ölçüm araçları en son şekli ile 20 sorudan ve her soru 3 puan değerinde toplam 60 puanlık teorik bölüm ve yukarıda açıklandığı gibi sekiz psiko- motor beceriden ve her beceri için en çok 5 puan alınabilen toplam 40 puanlık bir uygulama bölümünden oluşmuştur. 60 puan teorik test + 40 puan uygulama testi = 100 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Teorik test EK 2'de verilmiştir.

Puanlama işlemi, 20 denek deney grubunda, 20 denek kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 öğrenci üzerinde yapıldıktan sonra, toplam puanlar belirlenmiş ve grupların ortalama puanları ile dağılımların standart sapmaları hesaplanmıştır. Ön test son test toplam puanları EK 4'te verilmiştir.

Tutum Testi

Beden eğitimi ve spor öğretimi dersi, ilköğretim birinci sınıftan itibaren öğrencilerin ilgi ve isteklerine bakılmaksızın uygulanmaktadır. Acaba ilköğretim öğrencilerin bu derse karşı tutumu nasıldır? Bu derste uygulanan öğretim yöntemleri derse karşı tutumu etkiliyor mu? Şeklindeki sorular cevap beklemektedir. Bu araştırmada, Beden Eğitimi ve Spor öğretimi dersinde uygulanan klasik öğrenme yöntemi ile aktif öğrenme yöntemlerinin öğrenme düzeyi üzerindeki etkileri araştırılırken, öğrencilerin bu derse karşı tutumlarının ölçülmesi de amaçlanmıştır.

Tutum Ölçeği: Tutum ölçeğinin hazırlanmasında şu işlemler yapılmıştır:

Ölçek için önce, “Beden eğitimi ve spor öğretimi dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklindeki soru 2007- 2008 Öğretim Yılı Ankara İli Keçiören Vildan Nurettin Demirel İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencilerinden 160’ına sorulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar maddeleştirilmiştir. Aynı olmayan cümlelerden olumlu ve olumsuz 51 madde elde edilmiştir.

Bu cümleler deneme formu haline getirilmiş, yine aynı öğrencilere anket formu olarak uygulanmıştır. Anket formuna verilen cevaplara göre faktör analizi yapılmış, faktör yükü 0.40 ve üstünde olan maddeler seçilerek anket maddeleri oluşturulmuştur. 12 olumlu, 12 olumsuz cümleden oluşan toplam 24 madde kapsamına girmiştir. Bu araştırma için geliştirilmiş tutum ölçeği EK 3’de verilmiştir.

Hazırlanan tutum ölçeği 5 seçenekli toplam 24 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir.

Bu araştırmada, tutum testi ile ilgili başvuru istatistiksel yöntemler; grupların ortalamaları, standart sapmaları, frekansları, yüzdeleri ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacı ile t- testi hesaplamaları yapılmıştır.

3.5. Uygulama Süreci

Veri toplama araçlarının hazırlanmasından sonra, araştırmacı tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne bir dilekçe ile başvurularak MEB A.P.K dairesine bir üst yazı ile gidilmiş, Bakanlığın oluru ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün gerekli izni ile araştırma için Keçiören Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulu belirlenmiştir.

Aynı düzeyde oldukları belirlenen kontrol grubunda geleneksel yöntemle, deney grubuna ise aktif öğrenme yaklaşımı ile ders işlenmiştir. Deney grubunda ders işlenirken öğrencilerin birebir katılımına özen gösterilmiş ve düz anlatım metodundan kaçınılmış, öğrencilerin geleneksel yöntemden farklı olan bu yeni yönteme uyum sağlaması amaçlanmıştır.

Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuyla ise; öğretmenin anlatma ve açıklamalarının ağırlık taşıdığı, öğrencilerin izlediği, yapılan anlatma ve açıklamalar doğrultusunda öğretmenin öğrenciye sorular yöneltilmesi ve cevapların istenmesi şeklinde uygulan komut ve düz anlatım yöntemleriyle ders işlenmiştir.

Çalışma toplam 4 hafta sürmüştür. Çalışmada deney grubunda aktif öğrenme yönteminin etkinliklerinden toplanma ve kora çalışması, slogan bulma, resimleme, bulmaca, ilgi çekişi bilgiler, altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, pazıl, bil öğren öğret, dedikodu, yordama yapma, kendini değerlendirme, görüş geliştirme, kart gösterme, net bir dönüt vermeme, öğrenme eksikliklerini saptama, kavram ağı oluşturma, eğitsel oyunlar gibi tekniklerle dersler işlenmiştir. Aktif öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için öncelikle;

1. Öğretmenin stratejiyi önceden çok iyi planlaması,
2. Öğrenciler verilecek örnek durumların önceden hazırlanması,
3. Stratejinin uygulanması sırasında çeşitli yöntemler, araç ve gereçlerin kullanılması,
4. Örnekler, alıştırmalara ve öğrenci etkinliklerine yeterli zamanın ayrılması,

5. Öğrenciyi harekete geçirmek için araştırma ve keşfetme çabalarının belirlenmesi,

Yönlendirici sorularla öğrencinin cevabı tatmin etmesi konusunda cesaretlendirilmesi hususlarına dikkat edilmiştir

Dersin işlenişindeki yöntemler aşağıdaki gibidir:

Önceden hazırlanmış olan çalışma yaprakları her bir öğrenciye verilir.



Öğrenciler, bazen bireysel olarak, bazen ikiyeşerli veya dörderli gruplar halinde öğrendikleri voleybol saha ölçümleri ile ilgili pazılları tamamlayarak öğrendiklerini pekiştirirler.



Öğrencilere voleybol öğretimi ile ilgili terimlerin bulunduğu örnek bulmacalar verilir, öğrenciler örneklerin hangi kavrama ait olduğunu keşfeder, tanımlar ve ek örnekler sunarlar.



Öğrencilerin, ilişkileri ve özellikleri tartışmaları sağlanarak öğrencilerin derse aktif katılımı gerçekleştirilir.



Öğretmen, her etkinliğin sonunda elde edilen sonucu ve özellikleri vurgular ve öğrenmeleri pekiştirir.



Bir ders öncesinde görevlendirilmiş öğrenciler tarafından, öğretmenin rehberliğinde voleybol oyun alanları ve ölçümleri öğretilir. Öğrenciler öğrenmeyi öğrenirler.



Öğretmen rehberliğinde, öğrencilerin işbirliği içerisinde öğrendikleri kavramları birbirlerine öğretirler, sorular sorulur ve doğru cevap pekiştirilir.



Öğrencilere çok yönlü düşünmenin amaçlandığı aktif öğrenme yöntemlerinden altı şapkalı düşünme tekniği uygulanır. Böylelikle öğrenciler olaylara farklı açıdan bakmayı öğrenirler.



Daha önceden belirlenmiş iki öğrenci ve öğretmen rehberliğinde voleybol kavramlarıyla ilgili sınıfta beyin fırtınası tartışma tekniği uygulanır ve öğrencilerin bilgiyi keşfetmeleri sağlanır



Öğrenciler toplanma ve koro çalışması ile tanımları dikkat edilecek noktaları ile tekrarlarlar ve öğrenilenler pekiştirilir.



Öğrencilere diğerk bir tartışma tekniğı olan görüş geliştirme tekniğı uygulanır ve öğrencilere başkalarının görüşlerine saygı duyma, kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilme fırsatı verilir



Önceden görevlendirilmiş öğrencilerle aktif öğrenme yöntemlerinden öğren bil öğret yöntemi uygulanır, bu sayede öğrenciler sorumluk alır ve öğrenme ortamında düşünmeyi öğrenirler



Öğrenme öğretim süreçlerinde dersleri zevkli duruma getirmek ve öğrencileri güdülemek amacıyla eğitsel oyunlar oynatılır.



Öğrencilerinden öğrendiklerini gözden geçirmelerini ve öğrendikleri arasında ilişki kurmaları sağlayan kavram ağı oluşturmaları istenir.



Önceden görevlendirilmiş öğretici öğrenciler pas çeşitlerini öğretmen rehberliğinde öğrencilere öğretirler böylelikle öğrenmeyi öğrenirler ve öğrenciler öğrenme sürecine aktif katılırlar.





Öğretici öğrenciler önceden hazırlanmış parmak pas ölçütüne göre öğrenciler puan verirler. Böylelikle öğrenme eksiklikleri ve yanlış öğrenmeler belirlenir ve düzenlenir.



3.6. Verilerin Çözümlemesi (Analizi)

Araştırma kapsamına giren deneklerle ilgili ölçmeler tamamlandıktan sonra verilen çözümlenmesine geçilmiştir. İstatistiksel hesaplamalar deney grubunda 20, kontrol grubunda 20 olmak üzere toplam 40 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Deneklerin ön test ve son test ile ilgili cevap kağıtları, araştırmacı tarafından elle puanlanmıştır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan hipotezlere yönelik olarak toplanan veriler, bilgisayarda SPSS veri toplama sayfalarına işlenmiştir. İşlenen verilerin istatistiksel çözümleri SPSS paket programından yararlanılarak yapılmıştır.

Deneysel işlemlerin etkililiğinin yorumlanması yapılırken, gruplar arasındaki puan farkları ile bu puan farklarının anlamlı olup olmadığı esas alınmıştır

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde açıklanan araçlar ile toplanan verilerin, yine aynı bölümde belirtilen yöntem ve teknikler kullanılarak yapılan analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Kontrol grubu ile deney grubuna uygulanan başarı testinin ön test puanlarının karşılaştırılması

Öğrenci Grupları (n=20)	Aritmetik ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Önem Denetimi (p)
kontrol grubu	29,75	6,3815	0	38	1
deney grubu	29,75	5,7297			

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test puanları arasındaki fark 't' testi ile sınanmış ve 't' değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Tablo 4.1.'de Kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanlarının ortalaması 29.75 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçta deney grubunu ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin homojen olduklarını ve başlangıçtaki bilgi düzeylerinin eşit olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın başlangıcında öğrencilerin Voleybol Öğretimi konusu hakkındaki ön bilgi sorularını doğru cevaplama yüzdeleri Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.

**Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerin Voleybol Öğretimi Konusu Öğretilmeden
Önce Başarı Testi Sorularını Doğru Cevaplama Oranları**

Ön test	Doğru Cevap Yüzdesi (%)			
Sorular		Kontrol	Deney	
1		30	30	
2		10	10	
3		20	10	
4		10	10	
5		20	25	
6		10	10	
7	*	70	70	*
8	*	65	80	*
9		5	20	
10		0	10	
11		10	10	
12		15	25	
13		15	40	
14		35	25	
15		45	10	
16		15	5	
17	*	90	85	*
18		5	25	
19	*	75	75	*
20		25	45	

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere Voleybol Öğretimi Başarı Testi ön testinde deney grubu öğrencileri 20 çoktan seçmeli sorudan sadece 4 tanesine % 50'nin üzerinde

doğru cevap verirken, kontrol grubu öğrencileri de sadece 4 tanesine % 50'nin üzerinde doğru cevap vermişlerdir. Çalışmanın başlangıcında kontrol ve deney grubu öğrencilerinin Voleybol konusu hakkında ön bilgilerinin yeterli olmadığı ve hemen hemen birbirinin aynı olduğu söylenebilir.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem; ‘ İlköğretim yedinci sınıf beden eğitimi dersinde voleybol konusunun öğretiminde, aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grupta ilk test ve son test arasında anlamlı fark var mıdır? Şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme çözüm aranırken aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun ön testinden elde edilen puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney grubunun ön test ve son test arasındaki farka ‘t’ testi ile bakılmıştır. Bu testle ilgili istatistikler tablo 4.3.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.
Deney grubuna uygulanan başarı testinin ön test son test
karşılaştırması

Öğrenci grupları (n=20)	Aritmetik ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbestlik Derecesi (sd)	Önem Denetimi (p)
ön test puanı	29,75	5,7297	-32,335	19	0
son test puanı	94,5	6,8633			

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ‘t ‘ testi ile sınanmıştır ve ‘t’ değeri -32, 335 olarak bulunmuştur. Tablo 4.3.’de görüldüğü gibi aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun ön test puanının ortalaması 29.75 iken uygulama sonucunda uygulanan son test puanının ortalaması 94.5 olarak bulunmuştur.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem; ‘ İlköğretim yedinci sınıf beden eğitimi dersinde voleybol konusunun öğretiminde, klasik öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grupta ilk test ve son test arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme çözüm aranırken klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ön test son test arasındaki farka ‘t’ ile bakılmıştır. Bu testle ilgili istatistikler Tablo 4.4.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

Kontrol grubuna uygulanan başarı testinin ön test son test puanlarının karşılaştırılması

Öğrenci Grupları (n= 20)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbestlik Derecesi (sd)	Önem Denetimi (p)
ön test puanı	29,75	6,3815	-17,238	19	0
son test puanı	63	6,7668			

Tablo 4.4.’te görüldüğü gibi klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı ‘t’ testi ile sınanmış ve ‘t’ değeri -17.238 olarak bulunmuştur. Tablo 4.4.’te görüldüğü gibi klasik yöntemin uygulandığı kontrol grubunun ön test son puanının ortalaması 29.75 iken son test puanının ortalaması 63 olarak bulunmuştur.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi; İlköğretim yedinci sınıf beden eğitimi dersinde voleybol konusunun öğretiminde, aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grupla klasik öğrenme yöntemlerinin uygulandığı grup arasında genel başarı açısından anlamlı fark var mıdır? Şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme çözüm aranırken öncelikle deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları karşılaştırılmış, sonra ise deney ve kontrol grubunun toplam başarı puanlarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Her iki grubun toplam başarıları arasındaki farka ‘t’ testi ile bakılmıştır. Bu test ile ilgili istatistikler Tablo 4.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

**Kontrol grubu ile deney grubuna uygulanan başarı testinin son test
puanlarının karşılaştırılması**

Öğrenci Gruplar (n= 20)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbest Derecesi (Sd)	Önem Denetimi (p)
kontrol grubu	63	6,7668	-14,616	38	0
deney grubu	94,5	6,8633			

Tablo 4.5.’te görüldüğü gibi aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ve klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasındaki fark ‘t’ testi ile sınanmış ve ‘t’ puanı -14.616 olarak hesaplanmıştır. Tablo 4.5.’te deney grubu son test puanlarının ortalaması 63 olarak bulunurken, aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun son test puanlarının ortalaması 94.5 olarak bulunmuştur. Bu sonuç da gösteriyor ki aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ve klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol

grubunda ön test puanlarına göre bir artış olmuş fakat deney grubunda görülen artış kontrol grubuna göre çok daha yüksek olmuştur.

Tablo 4.5.1.

Kontrol Grubu ile Deney Grubunun Başarı Farklarının Karşılaştırılması

Öğrenci Grupları (n= 20)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Önem Denetimi (p)
kontrol grubu	33,25	8,626	-11,330	38	0
deney grubu	64,75	8,955			

Tablo 4.5.1.'de görüldüğü üzere Klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu ile Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun başarı farkları karşılaştırılmıştır. Tablo 4.5.1.'de kontrol grubunu oluşturan öğrencilerinin ön test son test başarı farklarının ortalaması 33,25 iken, deney grubunu oluşturan öğrencilerin ön test son test başarı farklarının ortalaması 64,75 olarak hesaplanmıştır. Bu da gösteriyor ki Aktif öğrenme yöntemi uygulanan deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı bir fark vardır. Tablo 4.5.2.'de bu fark daha net ortaya çıkmaktadır.

Kontrol grubunda voleybol öğretimi konusunun klasik öğrenme yöntemleri ile, deney grubunda ise aktif öğrenme yöntemleri ile işlendikten sonra öğrencilerin son test başarı testi sonuçları Tablo 4.5.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.5.2.

**Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Voleybol Öğretimi Konusu İşlendikten
Sonra Başarı Testi Sorularını Doğru Cevaplama Oranları**

Son test	Doğru Cevap Yüzdesi (%)			
Sorular		Kontrol	Deney	
1	*	75	100	*
2		45	90	*
3		40	90	*
4		30	85	*
5	*	70	90	*
6	*	75	85	*
7	*	100	100	*
8	*	100	90	*
9		45	90	*
10		45	90	*
11		50	90	*
12		45	95	*
13	*	70	100	*
14		45	80	*
15	*	80	100	*
16		30	80	*
17	*	80	90	*
18		35	80	*
19	*	95	100	*
20	*	85	95	*

Tablo 4.5.2.'de görüldüğü üzere Voleybol Öğretimi Başarı Testi son testinde deney grubu öğrencileri 20 çoktan seçmeli sorudan 20'sine de % 50'nin üzerinde doğru

cevap verirken, kontrol grubu öğrencileri ise sadece 10 tanesine % 50'nin üzerinde doğru cevap vermişlerdir. Bu da gösteriyor ki her iki farklı yöntemde öğrencilerin öğrenme düzeylerine etkili olmuştur; fakat aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda gözle görünür bir fark ortaya çıkmıştır.

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA VII. SINIF ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARI

Öğrencilerin araştırmaya başlamadan önce bu derse karşı olan tutumlarının nasıl olduğu tespit edilmek istenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan ve güvenilirliği yüksek tutum testi formu deneye başlamadan her iki gruba da aynı gün uygulanarak veriler elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi yani istatistiksel işlemlerin yapılması ile deney ve kontrol gruplarının beden eğitimi ve oyun öğretimi dersine karşı tutumları deneye başlamadan belirlenmiştir.

Tablo 4.6

**Deney ve Kontrol Gruplarının Deneye Başlamadan Önce Beden Eğitimi Dersine
Karşı Tutumları**

Öğrenci Grupları (n= 20)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Önem Denetimi (p)
Kontrol Grubu	62.40	10.70	1.55	95	.000
Deney Grubu	63.20	12.40			

Tablo 4.6’ da görüldüğü gibi; Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Aritmetik Ortalaması 63.20, Klasik öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun Aritmetik Ortalaması 62.40 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar da gösteriyor ki deney öncesinde her iki yönteminde uygulandığı gruplardaki öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarında anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tablo 4.7
Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Sonunda Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları

Öğrenci Grupları (n= 20)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t- değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Önem Denetimi (p)
Kontrol Grubu	95.5	15.07	15.58	95	.001
Deney Grubu	74.10	10.36			

Tablo4.7’de görüldüğü üzere deney sonunda uygulanan tutum testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında beden eğitimi dersine karşı tutumlarında farklılığın olup olmadığına bakıldığında; kontrol grubunun aritmetik ortalaması 74.10, deney grubunun aritmetik ortalaması 95.5 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre ilköğretim ikinci kademedede beden eğitimi derslerinde uygulanan aktif öğrenme yöntemleri ile klasik öğrenme yöntemleri arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun beden eğitimi dersine karşı öğrencinin tutumları bakımından kontrol grubundan daha yüksek olduğu yönündedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

I. Bölümde de belirtildiği gibi araştırmanın iki önemli amacı vardır. Bunlardan birincisi ilköğretim ikinci kademe beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin artırılmasında aktif öğrenme yöntemi ile klasik öğrenme yöntemi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek, ikincisi ise yine beden eğitimi dersine karşı öğrencilerin tutumlarının belirlenmesi ve aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin derse karşı tutumlarını etkileyip etkilemediğini belirlemektir.

Bu bölümde araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek üzere bulgulara dayalı sonuçları ortaya koymak ve bu sonuçlar doğrultusunda sorunlara çözüm önerileri getirmek amaçlanmıştır.

Anlara İli Keçiören İlçesi Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulu ikinci kademe yedinci sınıf beden eğitimi dersinde, öğrencilere uygulanan aktif öğrenme ve klasik öğrenme yöntemleri ile öğretilen voleybol ünitesinin sonuçlarına göre;

Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerin başarı testinde voleybol salon ölçümlerini içeren 1. 2. ve 3. sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde deney sonrasında uygulanan son test sonuçlarında % 90'ın üzerinde başarı gösterdikleri görülmektedir.(Tablo 4.5.2) Klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun aynı sorulara verdiği cevaplar incelendiğinde başarı % 55'i geçememektedir. Bu da gösteriyor ki aktif öğrenme yöntemi sayısal verilerin öğrenilmesinde başarı sağlamaktadır.

Ogün Bilge'nin 2005 yılında yapmış olduğu 'ilköğretim 6. sınıf Matematik Dersi Asal Sayılar ve Çarpanlara Ayırma Ünitesinin Hedef ve Davranışlarını Kazandırmada Aktif Öğrenme Yöntemlerinin Etkisi' başlıklı yüksek lisans tezi; sayısal değerlerde aktif öğrenme yönteminin daha etkili olduğu sonucunda anlamlı bir yakınlık gösterir. Aynı amaca paralel olarak yapılan başka araştırma konuları olan Cemile Köseoğlu'nun 2005 yılında yapmış olduğu ' Kesirlerin Öğretiminde Aktif

Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi' başlığındaki yüksek lisans tezi ve Orhan Şahin'in 2005 yılında yapmış olduğu 'İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersinde Aktif Öğrenme Teknikleri İle Anlatıla Ölçüler Ünitesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, yüksek lisans tezi yukarıdaki sonucu destekler niteliktedir.

Aktif Öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunu oluşturan öğrencilerin bilgi ve hatırd tutma sorularını içeren 4. 5. 11. 13. 14. 15 ve 18. sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde deney sonrasında uygulanan son test sonuçlarında % 88'in üzerinde başarı gösterdikleri görülmektedir. (Tablo 4.5.2) Klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde bu başarı % 50'nin altına düşmektedir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan yola çıkarak aktif öğrenme yönteminin uygulandığı derslerde hatırd tutma ve bilgiyi kavrama düzeyi klasik öğrenme yönteminin uygulandığı derslere göre daha başarılı bir sonuç ortaya çıkardığı görülmektedir.

Filiz Çullu'nun 2003 yılında yapmış olduğu ' Aktif Öğrenmenin Yüklemeler, Başarı İle Hatırd Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri' başlıklı yüksek lisans tezi bu sonuçla anlamlı bir yakınlık göstermektedir. Çullu'nun yapmış olduğu tezde çıkarılan sonuç; aktif öğrenme yönteminin uygulandığı derslerde öğrenciler derse birebir katıldıkları, derslerde görsel materyallerin çeşitliliği ve en önemlisi öğrencilerin bilgileri yapılandırabilmeleri ve öğrenmeyi öğrenmesi için fırsat verilmesi sonucu bilgiler daha çabuk öğrenilmekte ve hatırd tutulmaktadır. Beden eğitimi dersleri uygulamaya yönelik bir ders olduğu için teorik bilgilerin öğretimi özellikle beden eğitimi dersinde öğrencilere sıkıcı veya karışık gelebilmektedir. Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun tutum ölçeği sonuçlarına bakıldığında deney sonrasında beden eğitimi dersine karşı tutumlarında yüksek bir artış görülmektedir. (Tablo 4.7) Her iki gruba da uygulanan 24 Anket sorusunu içeren tutum ölçeği incelendiğinde; 4. 9. 12. 16. 20. 23. sorularda kontrol grubu öğrencilerinin; deney grubu öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde olumlu tutumlar yansıtan cevaplar verdiği gözlemlenmiştir. Sadece ' Spor yapmayı seviyorum' şeklindeki 17. soruya her iki grubun öğrencileri de eşit ve yüksek düzeyde, olumlu tutumları olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer 17 soruda deney grubu öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine daha yüksek düzeyde, beden eğitimi derslerinde uygulanan aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin bu derse karşı

tutumlarında klasik öğrenme yöntemine göre daha yararlı bir yöntem olduğu söylenebilir.

Geleneksel yapıdaki öğrenme süreci genellikle, bir dizi bilgi parçalarının öğrencilere aktarılması ve bu parçaların öğrenciler tarafından daha sonra olduğu gibi hatırlanması üzerine ezbere yoğunlaşmaktadır. Söz konusu bu tür süreçte, öğrencilerin düşünme ve problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik öğrenme etkinliklerine pek fazla yer verilmemektedir. Sonuçta düşünme yetenekleri gelişmeyen öğrencilerin en büyük zihinsel etkinlikleri de depoladıkları bilgileri kendilerinden istendiğinde geri çağırmak olduğundan, bu öğrenciler; dağarcıklarındaki bilgileri nerede ve nasıl kullanacaklarını dahi bilememektedirler. Dolayısıyla düşünme yetenekleri gelişmeyen öğrenciler anlamlı öğrenme gerçekleştirememekte, bilgileri kendilerine mal edememekte; eleştirel düşüneyen, sorgulayamayan bireyler olarak yetişkin yaşamına atılmaktadırlar. Oysa eğitimin her kademesinde öğrencilere düşünme becerileri kazandırabilmektedir.

Sonuçlar:

1- Araştırmadan önce deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçlarına göre akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir.

2- Deney sonunda her iki gruba da uygulanan son test sonuçlarına göre aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun akademik başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

3- Kontrol grubunda uygulanan klasik öğrenme yönteminin ön test ve son test sonuçlarına göre öğrenme düzeyleri yönünden fazla bir fark gözlenmemiştir. Bu sonuca göre ilköğretim ikinci kademe beden eğitimi derslerinde geleneksel yöntemin aktif öğrenme yöntemine göre öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve akademik başarıları bakımından daha az etkili olduğu söylenebilir.

4- Deney grubunda uygulanan aktif öğrenme yöntemi ile öğrenciler arasında yardımlaşma, işbirliği, birbirlerine saygılı davranma, öğrenmeye ve derse katılmaya istekli olma, dersten zevk alma ve başarısız öğrencilerle işbirliği yaparak öğrenmesine yardımcı oldukları deney süresince gözlenmiştir.

5- Deney öncesinde beden eğitimi dersine karşı her iki grubun tutumlarında önemli bir fark gözlenmemesine rağmen deney sonrasında aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerin tutumu ile klasik öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin tutumu arasında önemli bir fark gözlenmiştir. Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin tutumunda yüksek düzeyde artma görülürken kontrol grubu öğrencilerinde aynı artış görülmemiştir.

Öneriler:

Ulusların geleceği, yetişmiş ve yetişmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal olgunluğuna bağlıdır. Uygarlık, bireye verilen önem ve bu önemle bağlantılı olarak ona verilen eğitime dayanır. Eğitimden beklenen bireylerin gizil güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak en üst düzeyde geliştirilmesine yardımcı olmaktadır.

Eğitim kurumları bireyleri toplumun üretici bir üyesi yapmaya çalışırlar. Bireylerin sağlık durumları ve fiziksel uygunlukları onları üreticiliğini direkt olarak etkilemektedir. Öyleyse okullarda fiziksel uygunluk için gelişimsel ve sistematik bir yaklaşım kullanılmalıdır. Öncelikle, beden eğitimi programı bireyin ihtiyaçlarına cevap vermelidir. Bu ihtiyaçlar incelenerek, program istenilen çıktılara ulaşabilecek şekilde desteklenmelidir. Bu noktada bireylerin zevk alacakları ve onlar için anlamlı olan etkinlikler ile yeterliliklerini geliştirmelerine ve fiziksel uygunluklarını kazanmalarına dikkat edilmelidir. Böylelikle bu tür etkinlikler yapmak onların tüm yaşantıları boyunca devam eder. Beden eğitimi, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Genellikle Beden eğitimi derslerinde öğrencilerin yaşantı etkileri, süreç içerisinde öğretmenin ne yaptığını ve söylediğini doğrudan yansıtır. Bu düşünüldüğünde, her öğretmenin her derste yüzleştiği asıl soru ‘öğrencilerime nasıl

ulaşırım?’ veya ‘derste yer alan hareketin amaçla paralel olmasını nasıl sağlarım?’ sorusudur. Başarılı ğretim, amaçlanan ile derslerde ortaya çıkan durumlar arasındaki uyumdan doğar. Bu uyumu gerçekleştirmek için ğretmen bu potansiyel uyumu arttırabilecek veya engelleyebilecek birtakım etkenleri bilmeli ve bunları özmlemelidir.

Öğretmenlere düşen görev, bu önemli dersi sevdirmek için gerekli çabayı göstermek, öğrencilerdeki isteksizliği ve ilgisizliği minimuma indirmek, zor ve karmaşık hareketleri bir oyun havasında öğrenciye sunmak, onların zevk alarak spor yapmalarını sağlamak ve kendi potansiyellerini keşfetmelerine katkıda bulunmaktır. Bunun için de öğretmenlerin yeni yöntem ve tekniklere karşı istekli olmaları ve kendilerini yeni teknolojiler doğrultusunda sürekli olarak geliştirmeleri gerekmektedir.

Bu deneysel çalışma sırasında deney grubunu oluşturan 7- A sınıfı ğrencilerinde görülen istek, heyecan ve derse karşı olan yoğun ilgi, ilk kez farklı bir yöntemle ders işlenişine karşı olan olumlu yaklaşımları, aktif öğrenme yaklaşımının ne kadar isabetli bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur.

Buna göre bu araştırmadan elde edilen bilgiler doğrultusunda aşağıdaki öneriler ileri sürülmüştür.

A) Uygulamaya Dönük neriler

1- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ‘ Aktif ğrenme Yaklaşımı’ na uygun öğretimin gerçekleşmesini sağlayacak çalışmalar yapılarak, elde edilen sonuçlar en kısa zamanda uygulamaya konulmalıdır. Bu alışmalar üniversitelerle işbirliği içinde yapılmalı ve üniversitelerin eğitim fakültelerindeki müfredat ve ders işleniş tekniklerinden faydalanılmalıdır.

2- Yeni yöntem ve teknikler bazı zorlukları da beraberinde getireceğinden okullarda aktif öğretimin yapılması sürecinde hem öğretmenlerin hem de diğer eğitim personelinin yeni yapılanmaya uyum sağlamaları için hizmet içi eğitimden geçirilmesi, sürekli eğitim sloganının rehber edinilerek bir anlayış birliğine varılması

gerekmektedir. Bu açıdan, özellikle mesleğinde uzun yıllar çalışan öğretmenlerin yeni yapılanmaya uyumlarını sağlamak bakımından etkin bir hizmet içi eğitimden geçirilmeleri önem arz etmektedir. Çünkü, eğitim fakültelerinden son yıllarda mezun olan yeni öğretmenler, aktif öğrenme yaklaşımına uygun belirli bir düzeyde eğitim aldıklarından ötürü bu öğretmenlerin uyum sorunu yaşamayacakları düşünülebilir.

3- Aktif öğrenme yaklaşımı ile etkinlik temelli ve psikomotor becerilerin kazandırılmasını amaçladığından, derslerin işlenişinde kullanılan araç-gereç, yöntem ve teknik öğrencilerin derse karşı tutumlarını etkilemektedir. Çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek, çağdaş yöntemlerle dersin işlenmesi derse karşı ilgi ve istekleri arttırmaktadır. Bundan dolayı sadece beden eğitimi dersi değil bütün dersler iyi uygulanabilen ve öğrencilerin derse karşı ilgisini sürekli canlı tutabilen yöntemlerle işlenmelidir.

4- Bu derse giren öğretmenlerin çocuk gelişimini iyi bilmeleri ve hangi sınıfta hangi hareketlerin öğretilbileceğini iyi bilmeleri gerekir.

B) Araştırmaya Dönük Öneriler

1- Bu araştırma bir aylık bir süre ile sınırlı tutulmuştur. Farklı konuları içeren, daha kapsamlı, daha uzun süreli şekilde yapılacak araştırmalar, aktif öğrenme ile ilgili daha somut sonuçlar verebilecektir. Böylece beden eğitimi öğretiminde, aktif öğrenme yaklaşımının hangi konularda daha verimli sonuçlar doğuracağı ortaya çıkarılabilir.

2- Bu araştırmanın farklı sosyo-ekonomik kültüre sahip bölgelerde denenmesi, elde edilen sonuçların okullar ve bölgeler arası karşılaştırmaya tabi tutulması öğretimin kalitesini yükseltmeye, program geliştirmeye, eğitim öğretimle ilgili verilere ulaşılmasına katkıda bulunabilecektir.

KAYNAKÇA

1. AÇAK, Mahmut. (2006). **Beden Eğitimi Öğretmenin El Kitabı**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
2. AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2005). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
3. AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2005). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
4. ARACI, Hikmet. (2006). **Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
5. ARSLAN, Mehmet. (2007). **Öğretimde İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
6. AVCIOĞLU, Hasan. (2005). **Etkinliklerde Sosyal Beceri Öğretimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.
7. AYKAÇ, Necdet. (2005). **Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğrenme Yöntemleri**. Ankara: Naturel Yayıncılık.
8. BACANLI, Hasan.(2004). **Gelişim Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
9. BENGÜ, Mehmet. (1983). **Voleybol**. Ankara: Adam Yayıncılık.
10. BİLEN, Mürüvvet. (2006) **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
11. BİLGE, Ogün.(2005). İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Asal Sayılar ve Çarpanlara Ayırma Ünitesinin Hedef ve Davranışlarını Kazandırmada **Aktif Öğrenme** Yöntemlerinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

12. BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1995). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Yargıç Matbaa.
13. BROADMANN, D.(1984). **Sportunterricht Und Scholsport**, Klinkhardt
14. ÇAKMAK, Melek. (2000). **İlköğretimde Matematik Öğretimi Aktif Öğrenme Teknikleri**, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 20, Sayı 3, 122
15. ÇELEN, Nermin.(1999). **Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: İmge Kitapevi.
16. ÇULLU, Filiz. (2003). Aktif Öğrenmenin Yüklemeler, Başarı ile Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
17. DEMİRCİ, Ali. (2006). **İlköğretimde Beden Eğitimi Uygulamaları**. İstanbul: Değişim Yayıncılık.
18. DEMİREL, Özcan. (2003). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
19. DEMİREL, Özcan. (2007). **Öğretimde Yeni Yönelimler**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
20. DEMİRHAN, Gıyasettin. (2006). **Spor Eğitiminin Temelleri**. Ankara: Bağırhan Yayıncılık.
21. DOĞANAY, Ahmet. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
22. DUMAN, Bilal. (2004). **Öğrenme Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
23. DURDU KARSLI, Mehmet. (2003). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

24. EKİZ. Durmuş. (2006). **Öğretmen Eğitimi ve Öğretimde Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
25. ERDEN, Münire, Yasemin AKMAN. (2001). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
26. ERDEM, Ali Rıza. (2005). **Etkili ve Verimli Nitelikli Eğitim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
27. ERKAN, Mustafa, Özbay GÜVEN, Dursun AYAN. (1998). **Sosyolojik Açıdan Spor**. İstanbul: Der Yayıncılık.
28. GAULHOFER, K.(1956). **Naturlicihs Turnen, Band11**, Österreichischer Bundesverley
29. GEORGE, H.(1979). **Sport And The Social Science**, Annals Aapss, VOL, september
30. GÖKAYDIN, Nevide. (1998). **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı**. İstanbul: Meb Yayınları.
31. GÖKÇE, Erten. (2004). İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkileri, **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi**, Antalya.
32. GÖZÜTOK, F.Dilek. (2004). **Öğretmenliği Geliştiriyorum**. Ankara: Siyasal Kitapevi.
33. GÜNEŞ, Ahmet. (2001). **Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
34. GÜNEŞ, Firdevs. (2007). **Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
35. GÜNSEL, Ana Maria. (2004). **İlköğretimde Beden Eğitimi ve Uygulamaları**. Ankara: Anı Yayıncılık.

36. GÜROL, Mehmet. (2004). **Öğretimde Planlama- Uygulama- Değerlendirme**. Elazığ: Üniversite Kitapevi.
37. HARMANDAR, İsmail Hakkı. (2004). **Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
38. İNAL, Ali Niyazi. (2003). **Beden Eğitimi ve Spor Bilimi**. Ankara: Nobel Dağıtım.
39. İNAN, Hafize. (2003). İlköğretim Birinci Sınıfta Aktif Öğrenme Stratejisinin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
40. İRA, Nejat. (2004). **Etkili Sınıf Yönetimi ve Aktif Öğrenme**. Ankara: Çağdaş Eğitim.
41. KALE, Rasim, Engin ESEN. (2003). **Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
42. KEMERTAŞ, İsmet. (2003). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. İstanbul: Birsan Yayınevi.
43. KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
44. KÖSEOĞLU, Cemile. (2005). Kesirlerin Öğretiminde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
45. KOÇ, Selahattin. (2005). **Beden Eğitimi ve Sporda Beceri Gelişimi**. İstanbul: Yayıncılık Matbaa.
46. KORKMAZ, Faruk. (2003). **Voleybol**. Ankara: Ekin Yayıncılık.

47. LOCKE, L.F (1990). Why motor Learning is ignored: A case of ducksu, naughty teories and accuracy; 60, 348-350, USA
48. MEB.(1995). **İlköğretim Okulları, Lise ve Dendi Okullarda Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları**. İstanbul: Meb Basımevi.
49. MEMNUN, Sezgin. (2003). Sekizinci Sınıf Olasılık Konularında Aktif Öğrenme Yöntemi İle Öğretimin Öğrenci Başarısı Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
50. MİRZEOĞLU, Dilşad, Uğur DOĞAN, Fatih EFE. (2004). Beden Eğitimi ve Sporda Klasik Yöntem İle Aktif Öğrenme Yönteminin Karşılaştırılması. **Spor Bilimleri Sempozyumu**, Kemer.
51. NEBİOĞLU, Dilaver. (2005). **Beden Eğitimi Dersi Esasları Planlanması**. Bursa: Alp Yayıncılık.
52. OCAK, Gürbüz. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
53. ÖZDEN, Yüksel. (1999). **Eğitimde Dönüşüm Yeni Değerler**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
54. ÖZTÜRK, Ümit. (1983). **Orta Dereceli Okullarda Beden Eğitimi**. Eskişehir: Kaya Yayıncılık.
55. ÖZBAYDAR, Sabri. (1989). **İnsan Davranışlarının Sınırları ve Spor Psikolojisi**. Ankara: Altın Kitaplar Yayın Evi.
56. REED. E. (1982). An outline of theory of action systems Journal of motor, Behavior, 14, 98-101
57. ŞAHİN, H.Murat. (2002). **Beden Eğitimi ve Sporda Temel Kavramlar Sözlüğü**. Gaziantep: Nobel Yayıncılık.

58. ŞAHİN, Orhan. (2005). İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersinde Aktif Öğrenme Teknikleri İle Anlatılan Ölçüler Ünitesinin Öğrenci Başarısına Etkisi.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
59. SARITAŞ, Musa. (1998). İlköğretim Okullarında IV. Sınıf Beden Eğitimi Dersi Öğretiminde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Yarışmacı Öğrenme yönteminin etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
60. SELÇUK, Ziya. (2004). **Gelişim Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın.
61. SENEMOĞLU, Nuray. (2004). **Gelişim Öğrenme**. Ankara: Gazi Kitapevi.
62. ŞİŞMAN, Mehmet. (2003). **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
63. SÖNMEZ, Veysel. (2007). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
64. SÜNBÜL, Ali Murat. (2003). **Eğitime Yeni Bakışlar**. Ankara: Mikro Yayınları.
65. TAMER, Kemal.(1987). **Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
66. TOPKAYA, İsmail. (2004). **Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminin Eğitsel Temelleri**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
67. URARTU, Ümit. (2000) **Voleybol Teknik- Taktik- kondisyon**. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
68. ÜNAL, Sevil. (1999). Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğretme ve Probleme Dayalı Öğrenme, **M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, sayı 11, 347
69. ÜNLÜ, Kemal Namık. (1999). **Spor Bilimleri Üzerinde Araştırmalar**. Bursa: Mikro basım.

70. VURAL, Mehmet. (2002). **Voleybol- Teknik**. Ankara: Bağırhan Yayıncılık.
71. YAVUZ, Kudret Eren. (2005). **Aktif Öğrenme Yöntemleri**. Ankara: Ceceli Yayınları.
72. YALIN, H. İbrahim.(2003). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
73. YETİM, Azmi.(2000). **Sosyoloji ve Spor**. Ankara: Topkar Matbaacılık.
74. YILDIRAN, İbrahim, Azmi Yetim. (1996). **Orta Öğretimde Beden Eğitimi Dersinin Öncelikli Amaçları Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi BESYO Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, CİLT 1, Sayı 3, Ankara
75. YILDIZ, Nazlı. (2001). İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
76. YILMAN, Mustafa. (2006). **Eğitim Bilimlerine Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER:

- 1- İZİNLER**
- 2- TESTLER**
- 3- VERİ SONUÇLARI**
- 4- ÖRNEK DERS PLANLARI**
- 5- DERSLERDE YAPILAN ETKİNLİKLER**

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 797 / 4447
Konu : Araştırma İzni

17.../10/2007

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

- İlgi** : a) 09.10.2006 tarih ve B.30.2.GÜN.0.F8.00.00/7974 sayılı yazı.
b) 29.12.2006 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-1553/5602 sayılı yazı.
c) 04.10.2007 tarih ve 3215 sayılı dilekçe

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Serpil ABAKAY'ın "İlköğretim İkinci Kademe Yedinci Sınıf Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Uygulanmasında Aktif Öğrenme ve Klasik Öğrenme Yöntemlerinin Öğrenme Düzeyleri Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketin Ankara İli Çankaya İlçesi Alpaslan İlköğretim Okulunda uygulama izin talebi ilgi (b) yazı ile uygun görülmüştür.

Ancak, adı geçen araştırmacı belirtilen ilköğretim okulunun sınıf mevcudu ve ders saatleri uygun düşmediğinden, araştırmasını Ankara İli Vildan Nurettin Demirer İlköğretim Okulunda tamamlayacağını ilgi (c) dilekçe ile belirtilmiş olup, araştırmanın Ankara İli Vildan Demirer İlköğretim Okulunda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hayriye BOYALI
H. Boyalı

İbrahim DEMİRER
İbrahim DEMİRER
Bakan a.
Daire Başkanı



GMK. Bulvan No:109
06570 Maltepe/ANKARA
Tel : 0 312 230 36 44
Faks : 0 312 231 62 05
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.hayrizileokulu.org



www.bilgisayarligitimdestek.org

EK 2: VOLEYBOL ÖĞRENİMİ İLE İLGİLİ
DENEY VE KONTROL GRUPLARI ÖN TEST VE SON TEST SORULARI

SINIF:

NUMARASI:

1-) Aşağıdaki şekilde voleybol oyun alanı görülmektedir. Şekle göre a ve b uzunlukları kaç metredir?

- | | |
|----------|-------|
| a) a:18m | b:9m |
| b) a:18m | b:18m |
| c) a:9m | b:9m |
| d) a:3m | b:9m |

2) Yukarıdaki şekilde “y” kaç metredir.?

- a) 9m
- b) 6m
- c) 18m
- d) 3m

3) Voleybol maçında bir takımın bir sette kaç mola hakkı vardır?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4

4) Voleybolda setler kaç set üzerinden oynanır?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 5

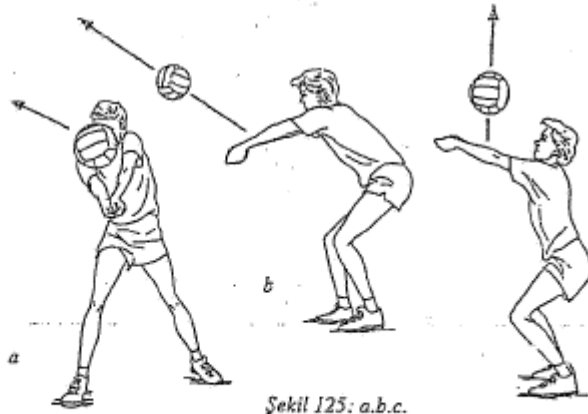
5) Voleybol maçında maçın süresi kaç dakikadır?

- a) 40
- b) 20
- c) 90
- d) süre yoktur.

6) Voleybolda servisten gelen top nasıl karşılanmaz?

- a) Manşet ile
- b) Parmaklar ile
- c) Ayak ile
- d) Raket ile

7)



Şekil 125: a.b.c.

8-) Aşağıdakilerden hangisi bir voleybol maçında bulunmaz?

- a) top
- b) file
- c) file direkleri
- d) pota

9-) Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Voleybol maçını yalnız bir hakem yönetir.
- b) Voleybol filesine maç devam ederken oyuncularının temas etmesi hatadır
- c) Voleybolda oyun servis atışı ile başlar.
- d) Voleybolda bir takım yedekleri ile birlikte toplam 12 kişiden oluşur.

10-) Voleybolda normal bir set nasıl kazanılır?

- a) 20 dakika içinde en çok sayıyı alan seti kazanır.
- b) En az 2 farkla 25'e önce ulaşan takım seti alır.
- c) İlk 20 sayıyı hangi takım alırsa seti kazanır.
- d) 90 dakika sona erdiğinde set boyunca en çok sayıyı alan takım kazanır.

11-) Voleybol filesinin eni kaç metredir?

- a) 0,5m
- b) 1m
- c) 1,5m
- d) 2m

12-) Sayı kazanan takım oyuna nasıl başlar?

- a) hava atışı ile
- b) paslaşarak
- c) servis ile
- d) hiçbir

13-) Bir voleybol takımı maç anında kaç kişiden oluşur?

- a) 5
- b) 6
- c) 7
- d) 11

14) Voleybol filesi ilköğretimde kaç metre yükseklikte olmalıdır?

- a) 2m
- b) 2.24m
- c) 2.43m
- d) 3m

15) Voleybol müsabakasında bir takımın en çok kaç yedek oyuncusu bulunur?

- a) 7
- b) 9
- c) 6
- d) 12

16) Voleybol maçında bir takımın topa, onu geri döndürmeden kaç kez vurma hakkı vardır?

- a) 1
- b) 3
- c) 5
- d) 2

17)

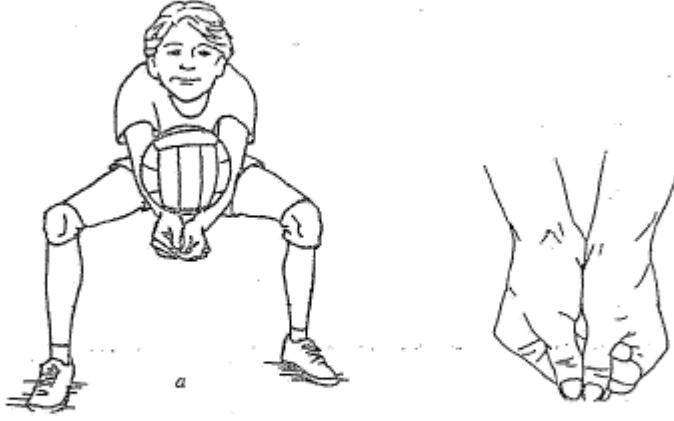
Şekilde görülen pas çeşidinin adı nedir?

- a) manşet
- b) parmak pas
- c) ayak pas
- d) blok

18) Voleybol oyun sahasının üzerindeki çizgiler kaç cm dir?

- a) 1
- b) 3
- c) 6
- d) 5

19) Aşağıdaki şekilde hangi hareketin aşamaları gösterilmektedir?



- a) parmak pas vücut pozisyonu
- b) parmak pasta topa uzanış
- c) manşet pasta ellerin pozisyonu
- d) savunma

20) Bir voleybol maçında aşağıdakilerden hangisinin bulunması gerekmez?

- a) hakem
- b) veli
- c) doktor
- d) oyuncu

BAŞARILAR



Sevgili öğrenciler:

Aşağıda beden eğitimi dersi ile ilgili cümleler yer almaktadır. Cümlelere katılma derecelerinizi, cümlelerin karşısındaki kutuların içine (X) işaretini koyarak belirtiniz. Soruları lütfen güzel okuyunuz ve katılma derecelerinizi belirtirken size en uygun seçeneğini işaretleyiniz.

	Hiç	Az	Orta	Çok	Pek Çok
1- Beden eğitimi dersini seviyorum					
2- Beden eğitimi dersinin öğretmenini seviyorum					
3- Beden eğitimi dersinin zekayı geliştirdiğine inanıyorum					
4- Beden eğitimi dersinin öğretmenini sevmiyorum					
5- Beden eğitimi dersinde arkadaşlarımla birlikte oynamayı seviyorum					
6- Beden eğitimi dersimiz olduğu günler ders yapmazsak üzülüyorum					
7- Beden eğitimi dersinde voleybol, basketbol oynamayı seviyorum					
8- Beden eğitimi dersinde öğretmenimiz hangi oyunun oynatırsa, oyunu oynuyorum					
9- Beden eğitimi öğretmenimiz iyi bir öğretmendir					
10- Beden eğitimi dersi iki ders olduğunda biraz yoruluyorum					
11- Beden eğitimi dersinde sporun yararını ve önemini öğreniyorum					
12- Beden eğitimi dersinde öğrenciler arasında kavgaların olmamasını istiyorum					
13- Beden eğitimi dersinde başarılı olmak istiyorum					
14- Beden eğitimi dersimizin boş geçmesini istemiyorum					
15- Beden eğitimi ve spor kolunda olmayı tercih ediyorum					
16- Öğretmenimiz dersi sınıfta yapar, dışarı çıkmazsak kızıyorum					
17- Spor yapmayı seviyorum					
18- Yarış yapmayı seviyorum					
19- Karnemde beden eğitimi dersinin beş olmasını istiyorum					
20- Beden eğitimi dersinde hep aynı oyunları oynamak istemiyorum					
21- Koşmaktan, hareket etmekten hoşlanmıyorum					
22- Beden eğitimi dersi rahatlatıcı oluyor					
23- Beden eğitimi öğretmeni gelmediğinde sınıfta kitap okumak, fıkra vb. anlatmak istiyorum					
24- Öğretmenimiz bizi boş bırakmasından hoşlanmıyorum					

Manşet Pas Tekniği Ölçüt çizelgesi

Çalışma Yaprağı No: 1

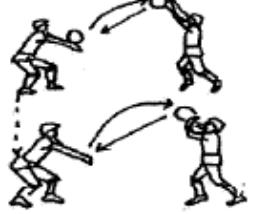
Ad-soyad :

Sınıf :

Tarih :

Yöntem/Teknik : Eşli Çalışma

Öğrenciye yönerge : Belirtilen alıştırmaları istenilen sayıda yapın ve 5,4,3,2,1 puanlarından (iyiden kötüye doğru) uygun olanı verin. Alıştırmalar bitince puanları toplayın ve puanların hangi gruba girdiğini bulun. Eşiniz alıştırmayı bitirince yer değiştirin ve aynı işlemleri yapın.

Alıştırmalar ve ölçütleri	Tekrar sayısı	Dereceleme
	10	1 2 3 4 5
	10	1 2 3 4 5
	15	1 2 3 4 5
	15	1 2 3 4 5
	15	1 2 3 4 5

Değerlendirme Puanları

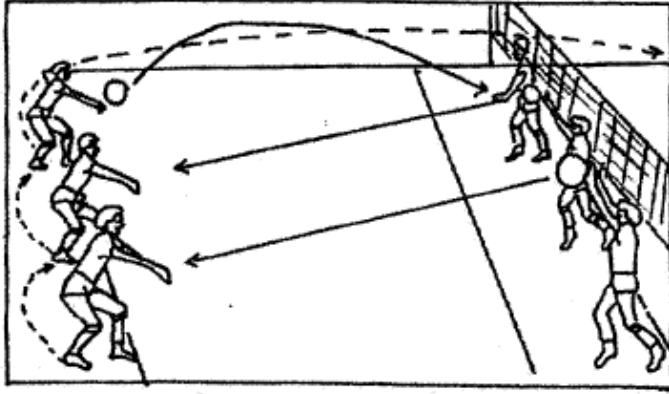
İyi : 20-25 puan Orta : 10-19 puan Kötü : 1-9 puan

Manşet Pas Tekniği ölçüt Çizelgesi

Çalışma Yaprağı No: 2

Ad-soyad :
Sınıf :
Tarih :
Yöntem /Teknik: Kendini Kontrol

Alıştırmalar ve ölçütleri



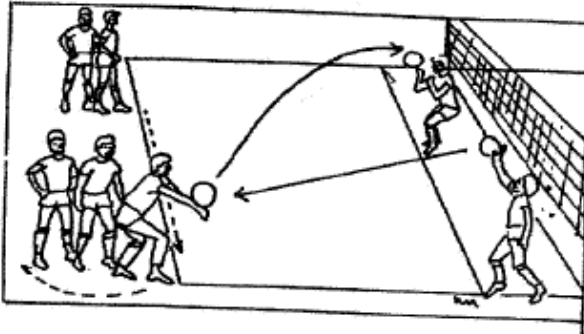
1.1. File kenarına atılan toplara sıra ile manşet pas yapın.

Tekrar
sayısı

10

Dereceleme

1 2 3 4 5



1.2. Dip çizgilerde bulunan öğrencilerin çaprazlarına top atın ve çaprazlardan gelen topu paralele verin.

10

1 2 3 4 5

Değerlendirme Puanları

İyi : 8-10 puan Orta : 5-7 puan Kötü : 1-5 puan

**EK 4: DENEY GRUBUNDA AKTİF ÖĞRENME YÖNTEMİNİN
UYGULANDIĞI BİR DERS PLANI ÖRNEĞİ**

OKUL: VİLDAN NURETTİN DEMİRER İLKÖĞRETİM OKULU

DERS: Beden Eğitimi

SINIF: 7/ A

SÜRE: 40+40 dk

KONU: Voleybol Öğretimi

YER: Çok Amaçlı Salon

ARAÇ: Voleybol Topları, Düdük, Yazılı kartonlar, Kartlar, Yazı Tahtası, Kalem, Huniler, Pazıllar

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ:

Beyin fırtınası, dönüşümlü öğretme- gösterme, bunu kim yapar, soru- cevap, öğrenci öğreticiler, seçimlik ödev verme, koro çalışması, uygulama, gözlem

TAKTİKLER:

Pazıl, resimleme, kendini değerlendirme, bil öğren öğret, ilgi çekici bilgiler

AMAÇLAR- DAVRANIŞLAR:

Voleybol yarışma ve oyun kuralları bilgisi

- Salonun eni- boyu- filenin yüksekliği, takım oluşumunu söyleme
- Sayı alma kurallarını söyleme

Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme

- Pas çeşitlerini tanımlama
- Çeşitli şekillerde paslaşma(parmak pas, kontrollü pas, manşet pas)

BAŞLANGIÇ DEVRESİ:

Öğrenciler ders başlangıcında karşılıklı bir sırada geniş kolda hazır bulunurlar.

Selamlaşma ve öğrencilerin ‘U’ düzeni almaları istenir.

Öğrencilerin bugünkü durumları hakkında bilgi alma ve öğrencileri dersin akışı hakkında bilgilendirme, kısaca tartışma.

Daha önceden görevlendirilmiş iki öğrencinin parmak pası ve manşet pası topsuz canlandırması ve öğrencilere arkadaşlarının ne yaptığını sorma.

Öğrencilere karışık numaralar vererek eşleştirme.

Bir gruba salon ölçümleri bir gruba da sayı oyunlarını öğretilerek diğer gruptaki eşine öğretmelerini isteme(çalışma yaprakları EK'tedir)

Toplanma ve koro çalışmaları ile tanımları dikkat edecek noktaları ile tekrarlama.

Öğrencileri gruplara ayırarak öğrendikleri kavramlarını içeren pazılları tamamlamalarının istenmesi ve en kısa zamanda tamamlayan grubun ödüllendirilmesi.

İkişer derin kolda spor salonunda iki tur koşma.

Salon içinde öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşarak stretching yapması.

Stretching yaparken öğrencilere voleybol maçlarında karşılaşılan komik ve ilginç olaylardan bahsedilmesi.

ESAS DEVRE

Öğrenciler voleybolda duvarda pas, kontrollü manşet pas yaparken dikkat edilmesi gereken noktaların, öğretici öğrenciler yaparken anlatılması

Ödevlendirilmiş öğrenciler tarafından, öğretmenin de rehberliğinde öğrencilere servis atışlarının anlatılarak öğretilmesi

Öğrencilerin bir araya toplanması ve gruptaki en iyi servis atışını yapanların yarışması, diğer öğrencilerin servis atışı yapan öğrencileri değerlendirmesi ve yazması (gözlem)

BİTİRİŞ DEVRESİ

Öğrencilerin bir araya toplanması ve oynanacak oyun için dört kişilik homojen grupların yerleşmesi

Oyun; gruplara birer takım isimleri vermiş olup üyeleri kendi içinde çizilmiş olan alan içinde toplanırlar. Belirlenen dört grup yarışmaya aynı anda yukarıya parmak pasla başlar topu düşürmeden karşı tarafta hunilerin önünde bekleyen eşlerin yanına kadar hızlı bir şekilde gider ve yer değiştirir (topu düşüren başlangıç yerine geçer ve tekrar başlar). En erken bitiren grup yarışmanın birincisi olur.

Öğrencilerin rasgele ikiye ayrılması ve salonun iki ucuna karışık dağılarak soğuma egzersizleri yaparken öğrendiklerinden akıllarında kalan ve 'biliyor musunuz?' ile başlayan cümleler kurmalarının istenmesi. Konuşma sırası arkadaşının ismini söyleme ile oluşturulacaktır(biliyor musun?).

Önümüzdeki derste görev alacak öğrencilerin belirlenmesi(seçimlik ödev)

Öğrencilerden soyunma odasına giderken bugün en iyi öğrendikleri ya da yapabildikleri iki şeyi yazı tahtasında daha önceden yazılmış olan maddeler altına işaretlenmelerinin istenmesi(özetleme- kendini değerlendirme).

KONTROL GRUBUNDA VOLEYBOL ÜNİTESİNDE UYGULANAN BİR DERS PLANI ÖRNEĞİ

OKUL: VİLDAN NUERETTİN DEMİRER İLKÖĞRETİM OKULU

DERS: Beden Eğitimi

SINIF: 7/C

KONU: Voleybolda temel beceriler edinebilme, oyun kuralları

SÜRE: 40+40dk

YER: Çok Amaçlı Salon

ARAÇ: Voleybol topu ve huniler

ÖĞRETİM TEKNİKLERİ:

Anlatım, gösteri, açıklama ve alıştırmalar

AMAÇLAR VE DAVRANIŞLAR:

Voleybol oyun ve yarışma kuralları bilgisi

Voleybol ile ilgili temel beceriler edinebilme

- Voleybol oyununun kaç kişi ile oynandığını söyleyebilme
- Manşet pas yapabilme
- Parmak pas yapabilme
- Tenis servis atabilme

BAŞLANGIÇ DEVRESİ:

Selamlama ve yoklama

Sınıf öğrencilerin 'U' düzeni almalarının sağlanması

Voleybol oyun kuralları hakkında öğrencilerle bilgi alış- verişinde bulunma

İkişerli derin kolda aerobik koşu

Serbest düzende sahaya yerleşme özellikle kol, omuz ve parmaklara yönelik esnetmeler

Öğrencilerin karşılıklı eşleşmelerinin sağlanması

ESAS DEVRE:

Bir önceki yıl öğrenmiş oldukları manşet ve parmak pasın yeniden tekrar ettirilmesi

Eşlerin birbirlerine olan uzaklığın artırılarak değişik aralıklarda parmak ve manşet pas çalışmalarının sağlanması

Eşlerini beş metre aralıklarla karşılıklı sıralanmaları

Bir elleri ile topu bir, iki metre yukarı atmalarının ve topa avuç içleri ile vurarak topu uzağa atmalarının istenmesi

Bu uygulamanın tenis servis olduğunun belirtilerek öğretmen tarafından açıklayarak gösterilmesi

Öğrencilerin karşılıklı servis çalışmaları ve sonunda servisin filede uygulamalarının sağlanması

BİTİRİŞ DEVRESİ:

Ders sonunda sınıf içi voleybol oyunu

Uygulamayı düzgün yapan öğrencilerin örnek gösterilmesi

EK 5:

ETKİNLİK 1- BEYİN FIRTINASI

KONU: Voleybol öğretiminde temel kavramlar

YER: sınıf

GRUP: Bireysel

İŞLENİŞ: Tahtaya voleybol kavramı yazılır. Önceden görevlendirilmiş öğrenciler ve öğretmen rehberliğinde tüm sınıfın katılımını sağlayarak ‘voleybol deyince aklınıza ne geliyor?’ tartışma konusu öğrencilere yöneltilir. görevlendirilmiş öğrenciler tanımları tahtaya yazarlar ve sonunda sınıf içi değerlendirme yapılır.



ETKİNLİK 2 -EĞİTSEL OYUNLAR(pas yap gel...)

KONU: kontrol parmak pas

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: 10 KİŞİLİK İKİ GRUP

İŞLENİŞ:

Sınıf mevcudu iki gruba ayrılır. Voleybol pasında derin kolda arka arkaya sıralanılır. Grupların karşısında belirli metre uzaklığa iki daire çizilir. Dairenin içine birer top konulur. Birinci oyuncu başlama işareti ile yerinde on kere sıçar.

Sıçramadan sonra koşarak dairenin içindeki topu alır. On kere kontrol parmak pas yapar. Topu yine dairenin içine bırakır.

Koşarak arkadaşının eline değer ve sıranın arkasına geçer. Kazanana takım ödüllendirilir.



ETKİNLİK 3 – BULMACA

KONU: Voleybolda oyun kuralları, kavramlar

YER: Sınıf

GRUP: İkişerli- dörderli

İŞLENİŞ: Öğrenciler ikişerli ya da dörderli gruplara ayrılır. Bulmacalar öğrencilere dağıtılır.

Öğretmen tanımı söyler öğrenci önünde duran bulmacada söylenen tanımın karşılığını bulmaya çalışır. İlk bitiren grup birinci olur ve ödüllendirilir.

A	D	E	C	S	E	R	V	İ	S	B	G	E	T
D	Ö	V	T	A	F	Ü	Z	L	E	A	T	K	İ
I	C	B	O	D	İ	K	L	E	M	Ş	E	K	O
M	D	Ö	K	U	L	A	L	D	İ	H	Z	A	Y
L	O	M	Ş	N	E	C	Ö	N	Ç	A	İ	P	S
A	Ş	A	E	M	E	R	T	A	İ	K	U	T	A
A	T	Ç	K	M	A	N	Ş	E	T	E	Ç	A	Y
G	R	İ	B	E	L	İ	B	H	E	M	İ	N	I
İ	D	İ	R	E	K	K	L	Y	H	İ	Z	T	H
D	E	H	E	G	Ü	N	O	Ü	I	R	G	İ	E
G	Z	S	A	Y	I	A	K	L	D	O	İ	K	Ğ

Manşet- servis- çizgi- kaptan- blok- smaç-adımlama-sayı-file-direk

ETKİNLİK 4 – ALTI ŞAPKALI DÜŞÜNME TEKNİĞİ

KONU: Hakemin kurallarına saygı gösterme

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: İkişerli- dörderli

İŞLENİŞ: Öğrenciler öncelikle teknik anlatılıp şapkalarının anlamları öğretilir. Öğrenciler gruplara ayrılır ve her öğrenciye tartışma konusu dağıtılır. Öğrencilere mavi şapkayla düşünün ve olayı değerlendirin denilerek çok yönlü düşünceleri sağlanır. Bu tüm şapkalar için tekrarlanır.

Diyelim ki milli takımın favori oyuncusu olan Neslihan Darnel Demir’e olan ilginiz dolayısıyla voleybolu seviyor ve Neslihan’ın maçlarına gidiyorsunuz.Neslihan yine müthiş smacını yaptı ama top fileden yere düştü ve hakem karşı takıma sayı verdi. Neslihan haksız olduğu halde hakeme itiraz etmeye ve hakaret etmeye başladı. Böyle bir durum düşünelim....



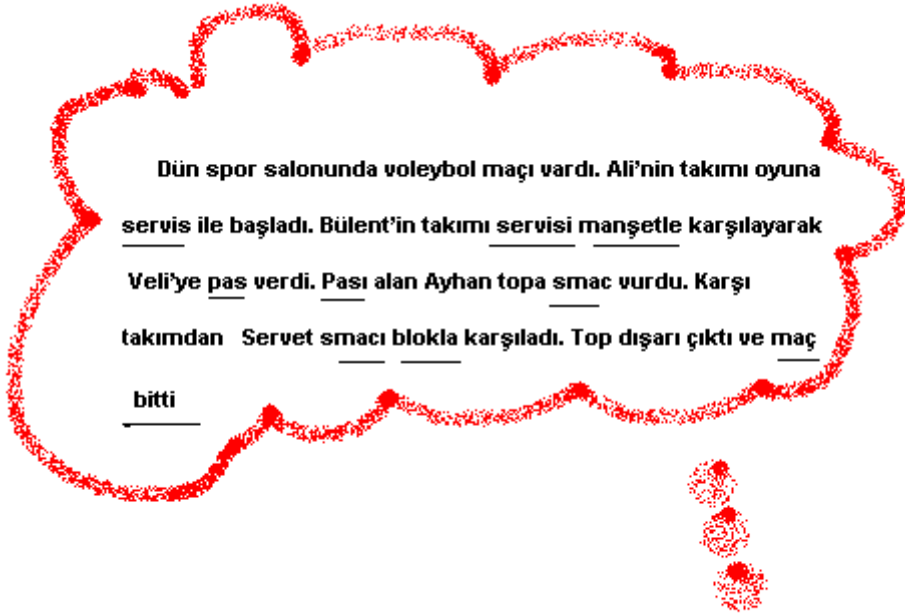
ETKİNLİK 5- EĞİTSEL OYUNLAR (maç bitti...)

KONU: Voleybol öğreniminde kavram bilgisi

YER: Sınıf- çok amaçlı salon

GRUP: Bireysel – ikişerli

İŞLENİŞ: Öğretmen voleybol ile ilgili sözcükleri oyunculara söyler. Unutmamaları içinde uyarılarda bulunur. Voleybol ile ilgili sözcükler; pas, manşet, servis, blok, plase...vb gibi. Öğretmen ‘ size kısa bir maç anlatacağım. Bu maçın içinde size dağıtılan isimler geçtiği zaman, yerinizden ayağa kalkacak ve arkadaşlarınıza selam vereceksiniz, sonra da oturacaksınız. Maç bitti dersem hepiniz ayağa kalkacaksınız, bunları yapmayan oyunculara puan verilmez’ diye açıklama yapar. Öğretmen dağıttığı sözcükleri cümle içinde kullanmaya özen göstererek maçı anlatmaya başlar. Voleybolla ilgili isimleri alan oyuncular hemen ayağa kalkar ve arkadaşlarını selamlar. Olayı kaçırp gerekeni yapamayan veya gecikenler puan alamazlar.



ETKİNLİK 6- GÖRÜŞ GELİŞTİRME

KONU: Voleybolun önemi

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: ikişerli- dörderli

İŞLENİŞ: Öğretmen tartışma konusunun yazdığı kartları öğrencilere dağıtır. Öğrenciler ‘ katılıyorum- kesinlikle katılıyorum- katılmıyorum- kesinlikle katılmıyorum- fikrim yok yazan kartonların altına geçerler ya da kartonları ellerine alıp kaldırırılar. Her öğrenci neden bu yargılardan birinin yazdığı kartonu kaldırdığını açıklar ve kendisiyle zıt yargıyı savunan arkadaşını kendi tarafına çekmek için ikna etmeye çalışır



ETKİNLİK 7- ÇALIŞMA YAPRAĞI

KONU: Parmak pas

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: İkişerli- dörderli

İŞLENİŞ:

Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılırlar, karşılıklı sıraya geçerler. Karşıdaki oyuncu tam ortalarına doğru topu havaya atar ve karşıdaki oyuncu parmak pas pozisyonunda topu yakalar.

Öğrenciler ikişerli duvara tarafında sıraya geçer. Bir öğrenci önde diğer öğrenci bir adım geridedir. Arkadaki oyuncu topu parmak pas yaparak duvara atar ve öndeki oyuncu topu tutar.

Öğrenciler ikili gruplara ayrılırlar. Öğretici öğrenciler eşliğinde karşılıklı yere otururlar birbirlerine parmak pas atarlar. Öğretici öğrenciler değerlendirme ölçütüne göre puan belirler.

Görevlendirilmiş öğrenci diğer arkadaşlarından birinin adını söyleyerek topu havaya parmak pas olarak atar. Top bir kere yere değer. Adı söylenen oyuncu da top yere değince altına girer parmak pas atar ve o da başka bir arkadaşının adını söyler.

Ders sonunda değerlendirme ölçütündeki kriterler tartışılır ve eksik öğrenmeler belirlenir.



ETKİNLİK 8- EĞİTSEL OYUNLAR(Smaçla huniye isabet...)

KONU: Smaç atışı

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: İkişerli- dörderli

İŞLENİŞ:

Öğrenciler iki ayrı grup halinde salonun iki ayrı köşesine arka arkaya dizilirler.

Diğer öğrenciler diğer gruba top yetiştirmeye çalışırlar.

Ortada da pas atmak için bir öğrenci durur.

Arka arkaya dizilmiş olan öğrenciler elinde top ile beklerler.

Öğrencilerden birincisi topu ortadaki oyuncuya atar, oda topa pas atar.

Atılan pasa smaç vurarak huniyi devirmeye çalışır.

30sn de en çok smaçla huni deviren öğrenci oyunun birincisi olur.



ETKİNLİK9- BULMACA

KONU:

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: İkişerli- dörderli

İŞLENİŞ: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır ve voleybol kavramlarını içeren bulmacalar grup başkanlarına verilir, süre belirlenir ve en kısa zamanda bulmacayı tamamlayanlar o günün birincisi seçilir.

Aşağıdaki bulmacada voleybol ve basketbol ile ilgili kavramları ayıralım....

VOLEYBOL

BASKETBOL

A	K	Y	İ	F	H	S	A	T	E	M	A	L	Ü	G
S	E	S	A	B	J	A	N	Ü	M	S	T	O	P	P
K	F	K	V	L	Ğ	Y	T	S	A	Z	L	M	A	İ
I	T	O	U	O	P	I	R	E	Ç	T	T	P	V	V
P	İ	R	N	K	O	Ş	E	R	L	U	Ü	A	L	O
A	L	Ö	M	V	T	U	N	V	S	R	T	S	E	T
S	E	S	A	E	A	N	M	İ	E	N	F	U	R	İ
Ö	M	M	A	N	Ş	E	T	S	T	İ	E	T	Ü	Ş
R	Ö	Ş	K	A	Ü	T	N	A	V	K	İ	S	B	U
İ	Ş	E	M	A	Ç	E	L	V	A	E	Y	A	Ç	T

ETKİNLİK 10- BULMACA

KONU: Voleybol öğretimi ile temel kavramlar

YER: Sınıf- Çok amaçlı salon

GRUP: İkişerli- üçerli

İŞLENİŞ: Öğrenciler gruplara ayrılır ve bulmacalar gruplara dağıtılır. Eşlerden biri tanımı okur ve diğeri 15sn içinde cevap verip bulmacaya yerleştirir. 15 sn içinde cevap veremezse cevap verme hakkı diğeri gruba geçer ve grup sorunun cevabını bulup bulmacaya 15 sn içinde yerleştirirse sorunun puanını alır ve sonunda en çok puan toplayan ödüllendirilir.

ETKİNLİK 11- ÇALIŞMA YAPRAĞI

KONU: Manşet pas

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: Üçerli- beşerli

İŞLENİŞ:

Öğrenciler gruplara ayrılır. Öndeki oyuncularda top vardır. Önce öğretici öğrenciler sol kolla dirsek içiyle topu sektirerek karşıya doğru götürürler ve herkesin harekete katılmalarını isterler ve dönerken de aynı hareketi sağ kollarıyla yapmalarını isterler

Öğrenciler üçerli gruplara ayrılırlar. İki öğrenci manşet pozisyonunda yüzleri duvara dönük şekilde durur, diğer öğrenci ikisinin tam ortasına ve arkasına geçer. Arkadaki öğrenci topu duvara atar, duvardan seken topu öndeki oyuncular karşılamaya çalışırlar.

Öğrenciler bankta oturur pozisyonunda bekler. Üçüncü öğrenci karşılarına geçer ve üçüncü oyuncunun attığı topa manşetle karşılık verir.

Beşerli grup yapılır. Öndeki öğrenciler topu ileriye doğru atar ve top yere çarptıktan sonra topun altına grip manşet alırlar. Bütün bu aşamaları önceden görevlendirilmiş öğrenciler (her gruba bir kişi olacak şekilde) önceden hazırlanmış değerlendirme ölçütlerine göre puanlarlar ve sonunda öğretmen rehberliğinde sınıf içi değerlendirme yapılır.



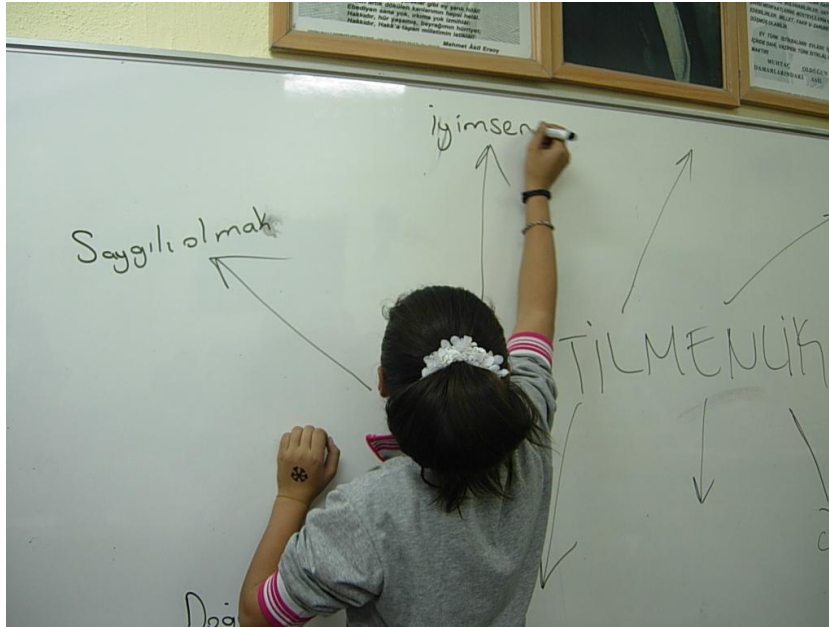
ETKİNLİK 12- BEYİN FIRTINASI

KONU: Centilmenlik

YER: Sınıf

GRUP: Bireysel- ikişerli

İŞLENİŞ: Tartışma konusu tahtaya yazılır ve öğrencilere ‘ sizce centilmenlik nedir’ sorusu yöneltilir. Görevlendirilmiş öğrenci öğrencilerin görüşlerini tahtaya sıralar. Tüm sınıfın katılımı sağlanır sonunda tüm kavramlar bir çatı altında toplanır yanlış kavram düzeltilir ve öğretmen rehberliğinde bir sonuca varılır.



ETKİNLİK 13- PROBLEM ÇÖZME- SORU CEVAP

KONU: Voleybolda tenis servisi

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: Bireysel- ikişerli

İŞLENİŞ: Öğretmen tenis servisi tekniğini uygulatırken öğrencilerin başarısız olduğunu görür. Bunun üzerine öğretmen öğrencilerine ‘tenis servisi atmada başarılı mısınız? der

Öğrenciler: servisi bir türlü atamıyoruz?(öğrencinin problemin farkına varması)

Öğretmen: servis atmada niçin başarılı olamıyorsunuz? (problemin tanımlanması)

Öğrencilerden gelen farklı cevaplar ise: kollarım yeteri kadar kuvvetli değil, kolumu istenilen şekilde çekemiyorum, topun arkasına vuramıyorum, topa vururken bileğimi büküyorum şeklindedir.

Öğretmen; öğrencilerin ifade ettikleri bireysel problemlerini ortadan kaldıracımleri için çözüm önerileri sunar(kolunu kuvvetlendirici çalışmalar yap, topa vuruş yapacak olan kolun dirseğini başına yaklaştır, topu filenin üzerinden geçirebilmen için kolunu daha çabuk çek...)

Öğrenciler; öğretmenin sunduğu hipotezlerden kendilerine uygun olanı deneyerek bireysel hatalarını düzeltirler. Böylece öğrenme gerçekleşmiş olur.



ETKİNLİK 14- BEŞİ BEŞ İSTASYON

KONU: Voleybolda koordinasyon gelişimi

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: beşerli- onarlı

İŞLENİŞ:

Oyun parkuru hazırlanır ve grup ikiye bölünür. Öğrenciler derin kolda çizgi gerisinde sıralanır. Öğretmen oyunu anlatır ve kuralları belirler. Öğretmenin başla komutu ile oyun başlar. Önce çember içerisinde beş kez çift ayak sıçrama yapılır, basketbol topu beş kez bel çevresinde çevirir. Atlama ipiyle beş kez atlar, topu alır belirli işaretler arasında slalomda koşar. En öndeki oyuncuya topu verir, kendisi en arkaya geçer.

Topu alan öğrenci ise bu parkuru tersinden başlar. Önce slalomda koşar, topu yerine koyar, beş kez ip atlama, beş kez basketbol topunu belinde çevirme, beş kez çember içerisinde sıçrama yapar ve en öndeki arkadaşının eline değer, sıranın arkasına geçer. Tüm öğrencilerin parkuru tamamlaması ile oyun biter. İlk hangi grup bitirirse o günün birincisi olur.



ETKİNLİK 15-EĞİTSEL OYUN (kim daha çabuk)

KONU: Voleybolda çabukluk

YER: Çok amaçlı salon

GRUP: tüm sınıf

İŞLENİŞ:

Öğrenciler el ele tutuşurlar ve düzgün bir daire oluştururlar ve sağdan sayarlar. Herkesin bir sayısı olur ve herkes sayısını ezberlemek zorundadır. Bir lider seçilir ve lider dairenin ortasına geçer. Lider dairenin ortasında kollarını yana açar ve iki komşu sayıyı söyler.(örneğin: 8-9) bu sayıları taşıyan öğrenciler zıt yönde koşup dairenin etrafında bir tur atarlar ve kendi yerlerinde merkeze doğru girip, liderin eline vururlar. İlk gelen birinci sayılır.



ETKİNLİK 16- PAZIL

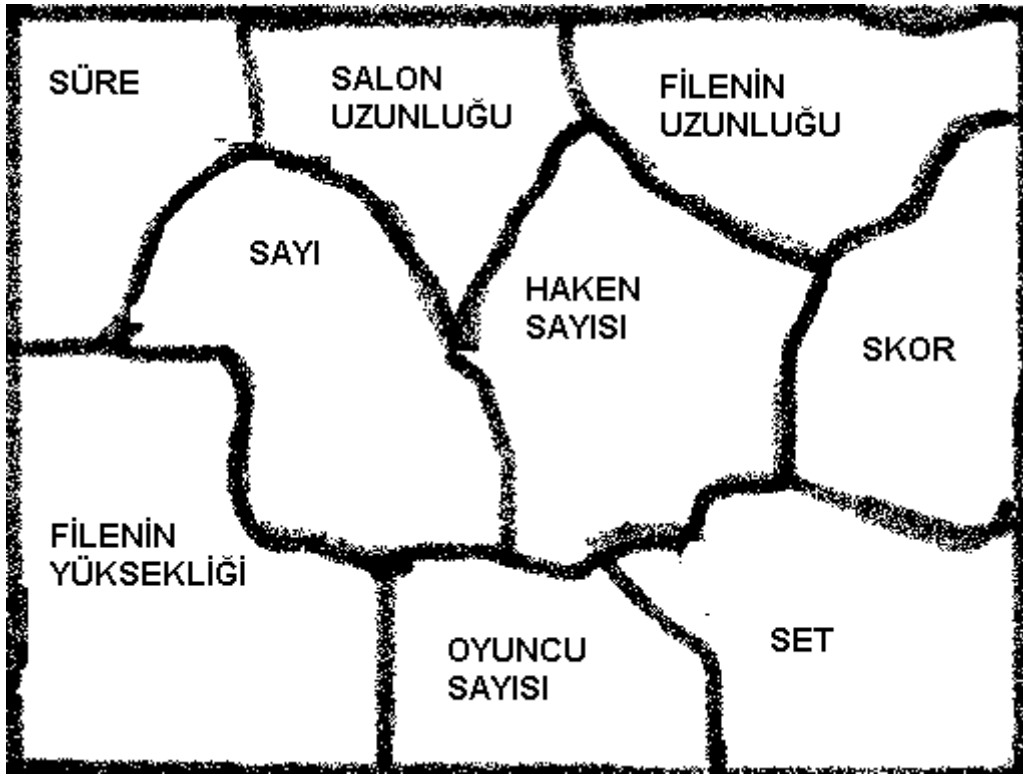
KONU: Voleybol saha ölçümleri

YER: Sınıf

GRUP: İkişerli-dörderli

İŞLENİŞ:

Öğretmen öğrencileri gruplara ayırır ve her gruba renkli kartonların üzerine yapılmış pazıları dağıtır. Öğretmen öğrencileri pazılı anlatır. Öğretmen saha ölçümlerini verir ve öğrenciler hemen pazıda bulup yerleştirirler.(örneğin: öğretmen voleybolun eni der öğrenciler hemen pazıdaki 18'i kapatırlar) Süre çok önemlidir. En kısa zamanda tamamlayan grup ödüllendirilir.



ETKİNLİK 18- EĞİTSEL OYUN

KONU: Voleybola hazırlayıcı oyunlar oynayabilme

YER: Çok amaçlı salon

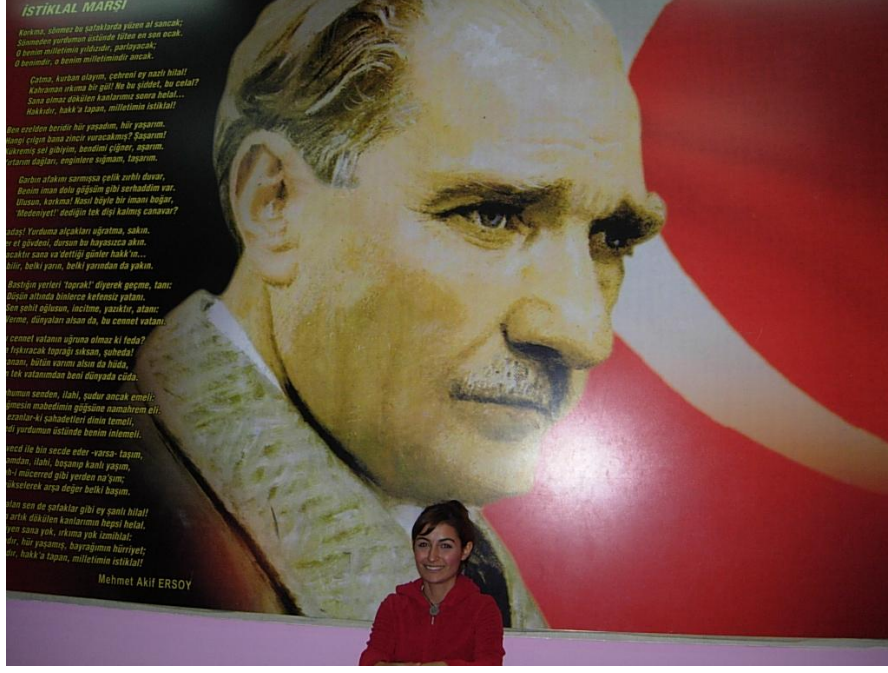
GRUP: Altışarlı – sekizerli

İŞLENİŞ:

Öğrenciler gruplara ayrılarak birer takım oluşturur. Takım eleman sayısı 8 kişiden fazla olmamalıdır. Takımlardan ikisi kura ile belirlenerek oyuna başlar.

Takımlardan bir servis atma takımı, diğeri karşılama takımı görevini alır. Servis atma görevi alan grup derin kolda birerli sıra olarak saha dip çizgisinde yerini alır. Karşılama grubu sahaya dağılarak atılan servisi karşılayıp karşı grubun sahasına göndermeye çalışır. Atılan servisin her karşılanamayışında servis atan grup bir puan alır. Sekiz kişi servis atma işini tamamladığında, karşılanamayan servis sayısı belirtilir ve bu sayı servis atan grubun puanı olur. Servis atan takımla karşılayan takım görev değişimi yaparak uygulamayı sürdürürler. En çok puan alan grup o karşılaşmanın birinci olarak alkışlanır.





Vildan Nurettin Demirer İlköğretim okuluna sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



