

159546

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

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİ KULLANMA
DURUMLARI VE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Mustafa KOC

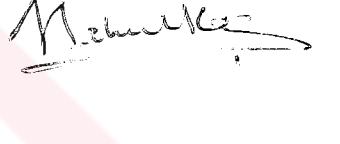
Tez Danışmanı
Yar.Doç.Dr. Haluk KOÇ

Ankara-2005

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Mustafa KOÇ'a ait Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumları ve Karşılaştıkları Sorunlar adlı çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Hakan SUNAY.....
Unvanı Adı Soyadı

Üye YRD. DOÇ. DR. HALUK KOÇ.....
Unvanı Adı Soyadı (Danışman)

Üye YRD. DOÇ. DR. Mehmed SEZERİ.....
Unvanı Adı Soyadı

ÖZET

Bu çalışma da; Ankara ili ortaöğretim kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor dersinde, öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemlerini ve tercih nedenlerini belirlemeye çalışılmıştır.

Araştırma tesadüfi yöntemle belirlenen ortaöğretim okullarında görev yapan 88 Beden Eğitimi öğretmeni üzerinde uygulanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinden 29 anket sorusuyla elde edilen verilerin istatistiksel olarak frekans, yüzdeler alınmış ve bazı soruların anlamlılık sınaması için X^2 (chi kare) uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu erkek olduğu,

Yaşlarına bakıldığında 42 ve üzeri çoğunlukta ve meslek kıdemlerinde ise 21 ve üzeri yıl olarak tecrübeli öğretmenlerden oluştuğu,

Öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna yarıdan fazlasının katıldığı görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi derslerinin daha verimli olabilmesi özellikle ders saatinin artırılması ve çoğunluğu 4 saat olması gerektiğini ortaya koymaktadırlar.

Beden eğitimi derslerinde sınıf mevcutlarının 21-30 ve 31-40 ile arasında çoğunlukta olduğu ve öğretmenlerin beden eğitimi dersinin amacına ulaşabilmek için sınıf mevcutlarının 20 ve altında olması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Beden eğitimi dersi için okulların çoğunluğunun fiziki kapasitelerinin yetersiz olduğu, genelinde spor salonu, futbol sahası olmadığı, çoğunda ise açık voleybol ve basketbol sahası olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi yıllık planından kaynaklanan sorunların başında, konularda belirtilen araç gereçlerin okulda bulunmaması, eğitim programının okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmaması ve kız-erkek karma ders işlenmesinde konuların farklılığından dolayı sorunların yaşandığını belirtmektedirler.

Beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğu ders işlerken gösteri, alıştırma ve anlatım yöntemlerine sıklıkla kullandığını, görevlendirme yöntemine çok az yer verdiğini,

Öğrencilerin ise beden eğitimi dersinde en çok gösteri yöntemine ilgi duyduğunu belirtmektedirler.

Beden eğitimi öğretmenleri öğretim yöntemlerini tercih ederken en önemli neden olarak, okulun imkanlarına uygun olması, ders süresine uygun olması, beden eğitimi dersinin özelliklerine uygun olması tercih nedenlerinin başında gelmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi kursa katılma durumlarına bakıldığında erkeklerin daha fazla düzeyde olduğu, istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koymaktadır.

Öğretim yöntemlerini kullanma durumları ile yaş, cinsiyet ve kıdem durumları istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

ABSTRACT

In this study it was aimed to determine which methods the teachers at high school at Ankara province use in physical education lesson and which reasons they have to choose them.

This study was applied randomly on 88 teachers employed at high schools. The data were obtained from teachers through a questionnaire consisting of 29 questions; statistically, frequencies and percentages are obtained and χ^2 was used to find out the meaningfulness validities for same questions.

As a result of this research; it was found that the majority of the teachers are males, when their ages are taken into account, mostly they are at 42 and above, in their job experiences they are at the ranks of 21 and above, more than a half of them participated to in-service education courses.

Physical education teachers suggest that physical education lesson hours should be increased, most of them stated that lesson hours should be 4 hours for an effective education.

Mostly physical education lessons include between 21-30, 31-40 students. Teachers stated their point of views that the lessons should include 20 students or below for the lesson to be in line with the aim of physical education programme.

It was found out that physical capacities of the school are not sufficient and in general they don't have sport saloons, and football areas but in most of them there are volleyball and basketball fields.

There are some problems arising from the yearly physical education plans; primarily there aren't sufficient materials for the subjects, education programmes are not prepared by paying attention to the practice conditions at schools. There are some

problems arising from the lessons comprising both boys and girls altogether because there are some differences in practicing the subjects.

The majority of the physical education teachers, while dealing with their lessons, mostly use repeating and telling methods, they made use of employing method in a limited way.

In the physical education lessons students are mostly interested in showing method.

Among the most important reasons why the physical education teachers prefer some methods; they want that they should be suitable for the possibilities of the school, be suitable for the duration of the lesson, be suitable for the specialties of the physical education lesson.

When looked at the in-service courses of the physical education teachers makes are more in numbers and statistically there is a meaningful relation.

There isn't statistically a meaningful relation among the variables of using teaching methods, age, sex and rank conditions.

ÖNSÖZ

Eğitim programının temel unsuru olan beden eğitiminin amacına ulaşabilmesi ve fiziksel aktivitenin insanlarda yaşam tarzı olabilmesi için gerekli en önemli unsurlardan biriside öğretim kurumlarındaki beden eğitimi öğretmenleridir. Öğretmenin, bilgi, yetenek ve kişilik özelliklerinin yanında ders sırasında uyguladığı öğretim yöntem ve stilleri, onun alanındaki başarısını yansıtır. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenin, alanı ile ilgili özel öğretim yöntemlerini ve öğretim yöntemi seçiminde etkili olan faktörleri bilmesi gerekmektedir.

Öğretim yöntemlerinin uygulayıcı konumunda olan öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri kullanılan yöntemin başarısı ile doğrudan ilişkilidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanma durumlarını belirlemek, bu yönde yapılacakları tespit etmek düşüncesi ile böyle bir araştırmaya gidilmesi ihtiyacı doğurmuştur.

Araştırmanın sürecinde inceleme ve eleştirileri ile katkılarını her ortamda sunan değerli hocam Yrd.Doç.Dr. Haluk KOÇ'a ve katkısı bulunan diğer hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Mustafa KOÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1.Eğitim Kavramı.....	6
2.1.1.Eğitim.....	6
2.1.1.1.Eğitimin Amaçları.....	7
2.1.1.1.1.Genel Amaçlar.....	9
2.1.1.1.1.1.Bireye Yönelik Amaçlar.....	9
2.1.1.1.1.2.Sosyo-Kültürel Yönelimli Amaçlar.....	10
2.1.2. Öğretimin Öğeleri.....	11
2.1.2.1.Öğrenci.....	12
2.1.2.2. Öğretmen Ve Okul Yönetimi.....	12

2.1.2.3. Amaç.....	13
2.1.2.4.Konu.....	14
2.1.2.5.Çevre.....	14
2.1.2.6.Yöntem.....	15
2.2.Beden Eğitimi Kavramı.....	16
2.2.1.Beden Eğitiminin Tanımı.....	16
2.2.2. Türk Beden Eğitimi ve Sporun Tarihi Gelişimi.....	17
2.2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları.....	20
2.2.3.1. Fiziksel Gelişimdeki Rolü.....	22
2.2.3.2. Psiko-Motor (Sinir Kas) Gelişimdeki Rolü.....	23
2.2.3.3. Zihinsel Gelişimdeki Rolü.....	23
2.2.3.4. Ruhsal ve Sosyal Gelişimdeki Rolü.....	24
2.2.4. Beden Eğitiminin Genel Amaçları.....	27
2.2.5. Beden Eğitiminin Temel Faydaları.....	28
2.2.6. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimle İlişkisi.....	29
2.2.7. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri.....	32
2.2.7.1. Fiziksel Özellikler.....	32
2.2.7.2. Ruhsal Özellikler.....	33
2.2.7.3. Zihinsel Özellikler.....	34
2.2.7.4. Sosyal Özellikler.....	34
2.2.8. Öğretim Yöntemleri.....	36
2.2.8.1. Öğretim Yöntemlerinin Tarihsel Gelişimi.....	38
2.2.8.2. Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler.....	43
2.2.8.3. Anlatım Yöntemi.....	46
2.2.8.4. Komut Yöntemi.....	49
2.2.8.5. Gösteri Yöntemi.....	51
2.2.8.6. Görevlendirme Yöntemi.....	55
2.2.8.7. Eşli Çalışma Yöntemi.....	56
2.2.8.8. Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi.....	58
2.2.8.9. Problem Çözme Yöntemi.....	59
2.2.8.10.Bağımsız Çalışma Yöntemi.....	62
2.2.8.11. Soru-Cevap Yöntemi.....	64

2.2.9. Öğretim Stilleri.....	66
2.2.9.1. Öğretmen Merkezli Stil.....	67
2.2.9.2. Öğrenci Merkezli Stil.....	68
2.2.9.3. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Stilin Karşılaştırılması.....	70

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. MATERYAL VE METHOD.....	72
3.1.Araştırma Modeli.....	72
3.1.Evren ve Örneklem.....	72
3.2.Veri Toplama Aracı.....	73
3.3.Verilerin Analizi.....	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM	
4.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	75
4.2.Beden Eğitimi Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşler.....	77
4.3. Araştırma Grubunun Beden Eğitimi Öğretim Yöntemleri kullanma Durumuna ilişkin görüşleri.....	81

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	90
KAYNAKÇA.....	95
EKLER.....	103
ÖZGEÇMİŞ.....	109

KISALTMALAR

a.g.e. :Adı Geçen Eser
Çev. :Çeviren
DPT :Devlet Planlama Teşkilatı
E.Ü. :Ege Üniversitesi
Fak. :Fakülte
G.Ü. :Gazi Üniversitesi
MEB :Milli Eğitim Bakanlığı
Nu. :Numara
Üniv. :Üniversite
TDK :Türk Dil Kurumu
YÖK :Yüksek Öğretim Kurumu



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Nu

Tablo 1. Faktör Yapısı Ve Faktör Yüklemleri.....	73
Tablo 2. Araştırma Grubunun Demografik Bilgileri.....	75
Tablo 3. Araştırma Grubunun Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılım Durumları.....	76
Tablo 4. Programda Beden Eğitimi Dersi İçin Ayrılan Haftalık Ders Saati Yeterlilik Durumu.....	77
Tablo 5. Beden Eğitimi dersinin haftada kaç saat olması gerektiğine ilişkin görüşler.....	77
Tablo 6. Beden Eğitimi Derslerinin Sınıf Mevcuduna İlişkin Durum.....	78
Tablo 7. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine İlişkin Durum.....	78
Tablo 8. Beden Eğitimi dersi için okulunuzun fiziki kapasitesinin yeterliliğine ilişkin görüşler.....	79
Tablo 9. Okulda Bulunan Mevcut Spor Alanlarıyla İlgili Durum.....	79
Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yıllık Planından Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	80
Tablo 11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumları.....	81
Tablo 12. Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğretim Yöntemiyle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri.....	82
Tablo 13. Dersiniz öğretiminde yer verdiğiniz öğretim yöntemlerini tercih nedenlerinizden en önemlisi hangisidir.....	83
Tablo 14. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Eşli Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	84
Tablo 15. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Bağımsız Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	84

Tablo 16. Öğretmenlerin Kıdemleri ile Alıştırma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	85
Tablo 17. Öğretmenlerin Kıdemleri ile Görevlendirme Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	86
Tablo 18. Öğretmenlerin Kıdemleri ile Bağımsız Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	86
Tablo 19. Öğretmenlerin Yaşları ile Eşli Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	87
Tablo 20. Öğretmenlerin Yaşları ile Soru – Cevap Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki.....	88
Tablo 21. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumları Arasındaki İlişki.....	89

I. BÖLÜM

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanlığın doğuşundan günümüze kadar toplumlar çağa yetişmek, kalkınmak, sosyal yapısını sürdürmek zorunluluğu duymuştur. Bu bağlamda toplumsal kalkınmanın, gelişmenin ve çağa yetişmenin temel koşulu olarak bireylerin eğitilmesi kaçınılmaz bir zorunluluktur (Büyükdüvenci, 1987:36).

Eğitim insanın biyolojik, psikolojik ve kültürel yönleri ile kendisini tanıması, haklarını ve sorumluluklarını öğrenmesini, gelecekte hayatını sağlıklı, mutlu ve başarılı bir şekilde yaşamasını sağlayacak davranışlarla donatılmasını amaçlar (Bilgen, 1993:33).

Eğitim, yaşam boyu sürmekte, yaşantı yolu ile bireyin davranışlarında, istendik yönde değişmelerin gerçekleşmesini amaçlamaktadır.

Eğitimde davranış, bireyde öğretim sonunda gözlenmesi kararlaştırılan bilinçli tepki olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 1999:32). Bu durumda öğrenme-öğretme sürecinde her bilgi ve beceri bir davranıştır. Bir hedefi ve amacı oluşturan davranışların tamamı öğrenciye kazandırıldığında o hedefe ulaşıldığı kabul edilir (Baykul, 1998:5).

Bireylerin fiziksel, duygusal ve toplumsal yönleri ile bir bütün olarak yetiştirmek çağdaş eğitimin temel ilkelerindendir. Çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin zihinsel ve sosyal eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile olasıdır.

Beden eğitimi genel eğitimin önemli bir parçası olup, çocuğun oyun hakkının ve serbest hareketinin okul yaşamı içindeki yerini güvenceye alır. Bedensel ve ruhsal eğitimi sağlayarak sportif etkinliklerden zevk almasını mümkün kılar. Her öğrenci, beden eğitimi dersi içinde de yeteneklerinin geliştirilmesi ve dengesiz gelişimin giderilmesi hakkına sahiptir (Bilgin, 1996).

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri; insanların bedeni ve zihni yönlerden sağlıklı gelişmelerini sağlayan, bu alanda kazandıkları bilgi, beceri ve iyi alışkanlıklar yolu ile ahlaklı olmalarında büyük rol oynayan faaliyetlerdir. Yalnızca öğretim faaliyetleri kişinin çok yönlü yetişmesine yeterli olmadığından Milli Eğitim sistemimizde beden eğitimi ve spor faaliyetlerine ayrı bir önem ve değer verilmesi gerekmektedir.

Özellikle beden eğitimi öğretmenine, çocuklarımızın, gençlerimizin bedenlen ve ruhen sağlıklı, mutlu, dengeli, kişilik sahibi, ahlaki değerlere sahip ve üretici vatandaşlar olarak yetişmeleri konusunda ihmal edilmeyecek görevler ve sorumluluklar yüklemektedir (Eker, 1998:1)

Eğitimi programının önemli bir parçası olan beden eğitiminin amacına ulaşabilmesi ve fiziksel aktivitelerin insanlarda yaşam tarzı olabilmesi için gerekli en önemli unsurlardan biriside öğretim kurumlarındaki beden eğitimi öğretmenidir. Öğretmenin, bilgi, yetenek ve kişilik özelliklerinin yanında ders sırasında uyguladığı öğretim ve yöntemleri, onun alandaki başarısını yansıtır. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenin, alanı ile ilgili özel öğretim yöntemlerini ve öğretim yöntemi seçiminde etkili olan faktörleri bilmesi kaçınılmazdır.

Türkiye’de son yıllarda, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların sayısındaki hızlı artış, beden eğitimi öğretim yöntemleri alanında yetişmiş akademisyenlerin sayıca yetersiz olması ve kapsamlı kaynak eserin bulunmaması, öğrencilerin bu alanda zayıf yetişmelerine ya da yanlış yönlendirilmelerine neden olmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:1).

Bu çalışmada; Eğitimin bütünlüğü içinde önemli bir yer tutan beden eğitimi derslerinin verimli bir şekilde işlenebilmesi için beden eğitimi derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin sorunları ortaya koymaya ve bu yöntemleri bilinçli bir şekilde uygulamaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretim yöntemleri kullanma durumları ve dersin işlenmesinde karşılaştıkları sorunlar.

1.3. Alt Problemler

1. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretim yöntemlerini (Anlatım, Komut, Gösteri, Alıştırma, Görevlendirme (Ödev), Eşli Çalışma, Yönlendirilmiş Buluş, Problem çözme, Bağımsız çalışma, Soru-cevap,) kullanma düzeyleri nedir.

2. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin;

a) Cinsiyet

b) Hizmet Yılı

c).Hizmet içi eğitim kursu katılma

Değişkenlerine göre anlatım yöntemini kullanma durumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Beden eğitimi için ayrılan mevcut haftalık ders saati yeterlidir veya haftalık kaç saat olmalıdır?

4. Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi için ayrılan mevcut ders alanları yeterlimidir?

5. Beden eğitimi yıllık planında karşılaşılan sorunlar nelerdir.

6. Beden Eğitimi öğretmenleri öğretim yöntemini seçerken nelere dikkat etmektedirler?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi bir çok etkenle birlikte, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini bilmesi, doğru ve tam olarak kullanması ile de doğrudan ilişkilidir. Uygulanan yöntemin tam ve doğru olarak uygulanması kalıcı davranış değişimlerinin oluşmasını sağlayacaktır.

Bu araştırma; beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanma düzeylerinin belirlemek ve uygulamada karşılaşılan eksikliklerin tespit ederek neler yapılabileceğinin ortaya konulması açısından önem taşımaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2004-2005 eğitim-öğretim yılı,
2. Araştırma Ankara'nın merkez ilçelerinde ki ortaöğretim de görev yapan 283 beden eğitimi öğretmeniyle ve
3. Araştırma, uygulanan ankete Beden Eğitimi öğretmenlerinin vereceği yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim; Kişinin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979).

Beden Eğitimi: Kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir (Tamer ve Pulur, 2001:41).

Öğretim: Öğrencileri aktif hale getirmek, istenilen konuda öğrenmeyi sağlamak ve konunun özünü öğretmek için planlanmış eylemler bütünüdür (İlhan ve Yavaş, 1997:16)

Yöntem: Teknik, öğretim materyallerini sunmada ve öğretim etkinliklerini yapılandırmada izlenen özel bir yoldur, aynı hedefi gerçekleştirmek üzere bir çok tekniğin bütünlük oluşturacak şekilde bir arada sunulması yöntemi oluşturur (Bilen, 1993:24).

II. BÖLÜM

2.GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim Kavramı

Eğitim insanoğlunun başlangıçtan bu yana, ilk zamanlar bilinçsiz olarak her an, her ortamda yürüte geldiği daha iyiyi ve geleceği olan, neslini arama işidir. İnsanoğlu geleceğini iyi ile kötüyü ayırt edebilmede görmüştür. Bir başka ifade ile eğitim, geleceğe çok donanımlı, nitelikli, düşünen, tartışan, inançlı, hızlı ve doğru karar alabilen, üretken bireyler yetiştirme sürecidir (Çölmek,1998:314).

Eğitim bir süreçtir. Süreç, bir amaca yönelmiş olan sürekli değişmelerin toplamıdır. Kişinin aldığı eğitimle sürekli olarak değişmesi, yetersiz durumundan daha yeterli duruma gelmesi sağlanmaktadır. Bu değişiklikler, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğretme ve öğrenmeler sonucunda gerçekleşmektedir (Tamer ve Pulur, 2001:39).

Bugün birçok ülkede çocuk ve gençlerin pek çoğu okul eğitimi görmesine rağmen, eğitimin önemli bir kısmı okul dışında gerçekleşmektedir. Bu nedenle bazı düşünürlere formal eğitimin de "Eğitim" kavramı içerisinde yer alması görüşünü savunmaktadırlar. Bunun yanında eğitimin, kültürleşmenin bütün süreçlerini kapsamaması gerektiğini savunanlar vardır (Fidan ve Erden, 1993:83).

2.1.1. Eğitim

Kişinin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979).

Geniş anlamda, bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir (Smith, Stanley, Shores, 1957).

Seçilmiş kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlilik bireysel gelişmeyi sağlayan bir süreçtir (Good, 1959).

Eğitim; önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeleri sağlamaya yarayan planlı etkiler dizisidir (Oğuzkan, 1985).

Böylece eğitimin niteliğini oluşturan aşağıdaki dört durum ortaya çıkmaktadır.

- 1.Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir.
- 2.İnsan bir davranışı ancak yaşayarak kazanabilmektedir.
- 3.Eğitilende oluşturulacak davranış önceden saptanan eğitim amaçlarına uygun olmak zorundadır.
- 4.İnsanda davranışın oluşturulabilmesi, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır.

Davranış, yaşantı, amaç ve süreç terimleri eğitimin niteliğini belirleyen kavramlardır. Bu kavramların açıklanması eğitimin niteliği tanımaya yardım edecektir (Başaran, 1991:17).

2.1.1.1. Eğitimin Amaçları

Eğitimin tanımı üzerine yapılan açıklamalardan sonra eğitimin bir süreç olarak özelliklerini inceleyebiliriz. Her öğrenme zincirini eğitim olarak niteleyemeyiz.

Eğitim sürecinin üç temel ögesi vardır. Bunlar;

- 1-) Amaç, 2-)Öğretme ve öğrenme etkinlikleri, 3-) Değerlendirmedir.

Eğitim amaçla başlar, öğretme ve öğrenme etkinlikleriyle devam eder ve değerlendirmeye son bulur. Amaçların içeriği ve öğrenme için kullanılan öğretme yöntemleri kültürden kültüre değişebilir. Fakat sürecin doğası değişmez.

Eğitim bir ya da bir dizi amaca ulaşmak için yapılır. Amaçlar eğitim sürecine giren kişinin davranışlarında dolayısıyla kişiliğinde meydana gelmesi istenilen farklılaşmaları belirler. Eğitilecek kişinin kazanması gerekli davranış ölçülerini ortaya koyar.

Amaçlar formal eğitimin temel taşlarıdır. Eğitim amaçları eğitim sürecinde ne öğrenileceği ve nasıl öğretileceği hakkında eğitimcilere rehberlik eder. Amaçların gerçekleştirilme derecesi ise eğitimin etkinliğinin göstergesidir.

Amaçların saptanmasında toplumun ve bireyin ihtiyaçları göz önünde tutulur. Amaçlar toplumun bireyden beklediği tüm önemli davranışları kapsamalıdır. Ayrıca bireyin toplumsal yaşama uyum sağlaması için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumlar da amaç olarak ifade edilmelidir (Fidan ve Erden, 1993).

Eğitim amaçsız yapılamaz. Rasgele yapılan eğitimlerde bile eğitenin bir amacı vardır. Planlı yapılan örgün ve yaygın eğitimlerde, eğitenin amacı önceden belirlenir. Eğitim, eğitilenleri önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına ulaştıracak biçimde planlanır.

Türk eğitim sisteminde eğitimin amaçları yasalarda ve eğitim programlarında gösterilmiştir. Hiçbir eğitim etkinliği Türk Milli Eğitim Amaçları'na aykırı olarak yapılamaz. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 17. Maddesinde bu konuda şu hüküm yer almaktadır.

“Milli eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirmeye çalışılır.”

Eğitilene şimdiki ve gelecek yaşamına hazırlayacak eğitimin amaçları şunlar olmalıdır;

1.Eğitim, eğitilen kişinin duygu, düşünce, gereksinme ve sorunlarını türlü araçlarla anlatabilmesi için ona iletişim yeterliliği kazandırmalıdır.

2.Eğitim, eğitilenin demokratik yaşayışın gerektirdiği biçimde toplumsallaşabilmesi, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ortaklaşılan amaçlar için birlikte çalışabilmesi için ona işbirliği yeterliği kazandırmalıdır.

3.Eğitim, eğitilenin kendi kendine bakabilmesi, onu koruyabilmesi, çevre sağlığı için gerekenleri yapabilmesi, başkalarının sağlığını tehlikeye atmaması için ona sağlıklı yaşama yeterliği kazandırmalıdır (Başaran, 1991:20).

Eğitimde amaçlar, her ülkenin yurttaşlarının hangi durum karşısında nasıl davranacağını daha önceden saptadığı ilkelerdir. Okullar da bu amaçlara ulaşacak biçimde öğrencilerini eğitirler. Böylece amaçları örgütsel yönden düşündüğümüz zaman işlevlere oranla bir öncelik kazanırlar. Aşağıda genel hatlarını belirteceğimiz amaçlar en çok benimsenenlerdir.

2.1.1.1.1. Genel Amaçlar

2.1.1.1.1.1. A. Bireye Yönelik Amaçlar

- 1.Çevresini denetim altına almayı başarmak.
- 2.Kendi amaçlarını saptayabilmek.
- 3.Kendisini nesnel olarak ifade edebilmek.
- 4.Akılcı, mantıksal davranış kazandırmak, Bu yolla böyle davranış sağlayarak zihinsel, bedensel beceriler vermek.
- 5.Bireye iyi bir yaşam kazandırmak.
- 6.Bireye nasıl düşünebileceğini öğretmek.

- 7.Bedensel ve ruhsal gelişimi sağlamak.
- 8.Toplumsal hareketliliği artırmak.
- 9.Bireydeki kötü eğilim ve davranışların iyileşmesini sağlamak.
- 10.Bireye iletişim becerilerini kazandırmak.
- 11.Bireyde karar alma becerilerini geliştirmek.

2.1.1.1.1.2.B. Sosyo-Kültürel Yönelimli Amaçlar

- 1.Yaşam geleneğini korumak.
- 2.Toplumun yenileşmesine katkıda bulunmak.
- 3.Toplumun refah seviyesine ulaşabilmek.
- 4.Bireyin toplumsallaştırılması, toplumsal yaşamın temellerini anlamasını sağlamak.

Bloom’a göre eğitim amaçları üç kategoride düzenlenir;

1. Bilginin edinilmesi, tanınması, entelektüel yetenekler ve uygulanmasına ilişkin amaçlar (Cognitive Domain).
2. Duygusal yaşama ilişkin amaçlar (ilgilerde, tutumlarda, değerlerde) (Affective Domain).
3. Motor becerilerine ilişkin amaçlar (Psychomotor Domain).

Eğitimin düzenli ve gelişmiş bir toplum oluşturmada üzerine düşen işlevleri vardır. Bunlar; eğitimin bireysel işlevi, toplumsal işlevi, siyasal işlevi ve ekonomik işlevidir.

Eğitimin bireysel işlevi; bireye sağlıklı yaşama yeterliliği, öğrenme ve araştırma yeteneği, iletişim yeterliliği kazandırmayı ve onun kişiliğini geliştirmeyi temel almıştır (Başaran, 1991:119).

Eğitimin toplumsal işlevi; ulusun kültürünün genç kuşaklara aktarımı ve çağdaş koşullara uygun zorunlu sosyal değişimleri başlatabilecek yaratıcı kişilerin yetiştirilmesiyle bireylere işbirliği ve iletişim yeterliliğinin kazandırılması olarak özetlenebilir (Başaran, 1991:54).

Eğitimin siyasal işlevi; anayasalarda belirlenmiş olan sisteme bağlı kuşaklar yetiştirmek ve bu siyasal sistemi devam ettirebilecek yetenekli ve aydın yönetici kadroları eğitmektir (Erdem ve Fidan, 1993:14).

Eğitimin ekonomik işlevi; toplumu oluşturan bireylere belli bir düzeyde beceri kazandırarak onları üretici duruma getirmek ve endüstri, tarım, hizmet alanlarında toplumun gereksinim duyduğu insanlar yetiştirmektir (Kaya, 1983:143)

Toplumdaki eğitim kurumları genellikle “okul” olarak adlandırılmaktadır. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunularak öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır.

Okul eğitiminin, eğitim programının öğrenci, öğretmen, yönetici, bina, araç-gereçler ve çevre olmak üzere altı temel ögesi vardır. Öğelerinin her birinde işlevi farklı olmakla birlikte öğeler birbirleriyle etkileşim içinde bir bütün olarak okulun amaçlarına ulaşmasına hizmet eder (Fidan ve Erden, 1993:81).

2.1.2. Öğretimin Öğeleri

Öğretim; öğrenci, öğretmen, amaç, konu, yöntem ve çevre öğelerinin bulunduğu bir ortamda, bunların karşılıklı etkileşimleriyle oluşmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:43). İyi bir öğretim ve istendik öğrenmeler bu öğelerin verimlilik ve uyumu ile doğrudan ilişkilidir. Aşağıda bu öğeler kısaca anlatılmıştır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1991:27).

2.1.2.1. Öğrenci

Öğretimin en önemli ögesi olan öğrenci, eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyacını karşılamak için örgün ya da yaygın eğitim kurumuna devam eden bireydir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1991:27).

Okulda düzenlenen tüm öğretim etkinlikleri öğrenciler içindir. O halde öğretimin eksen ve en önemli ögesi öğrencidir. Dolayısıyla öğretimde her şey öğrenciye yönelik ve ona uygun olmalıdır. Öğretimde öğrencilerin yetenekleri, ilgileri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bunun için öğretmen, öncelikle öğrencilerini tanımalı ve onları anlamaya çalışmalıdır. Öğretimin merkezinde yer alması sağlanmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001:43).

2.1.2.2. Öğretmen ve Okul Yönetimi

Öğretimin hareket ettiricisi ve düzenleyicisi konumunda olan ve öğretimin vazgeçilmez öğelerinde biri de öğretmendir (Büyükkaragöz ve Çivi 1991:28).

Bu bağlamda öğretmen gerekli öğrenme ortamını hazırlamakta, öğrenciyi öğrenme yollarına yöneltmekte, aktif olarak öğrenmesine rehberlik etmektedir. Öğretmen, gerekli yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilerin öğrenmelerine imkan sağlayan, öğrenme sonucunda oluşan davranış değişimlerini değerlendirebilen, sınıf yönetimini bilen ve öğrencilerin ilgilerini canlı tutacak düzenlemeler yapabilen yeterliliğe sahip olmalıdır.

Öğretmenin önemli görevlerinden biri de; öğrencilerin kişilik gelişmelerinde onlara örnek olmaktır. Öğretmenin kişilik özellikleri, tutumları, davranışları, ilgileri, değerleri öğrencileri değişik biçimlerde etkilemektedir (Küçükahmet, 1992:10).

Öğretmenlerin yukarıda saydığımız özelliklere sahip olması ve bunları eğitim ortamında uygulayabilmesi, okul yönetiminin etkinliğiyle doğrudan ilişkilidir.

Yönetim, örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1989:14). Yönetimin öncelikli görevi, örgütün verimliliği ve verimliliğinin kaynağı olan örgütte bulunan insanların enerjilerini en iyi biçimde kullanmalarını sağlamaktır (Açıkalın, 1996:3). Okul yönetiminin en önemli faktörü olan okul yöneticisinin davranışı ile öğrencinin öğrenmesi arasında doğrudan bir ilişki bulunduğu varsayılmaktadır (Balcı, 1993:27).

Bu bağlamda okul yönetimi, eğitimin amaçlarının belirlenmesi ve bu amaçlara ulaşacak öğelerin en verimli biçimde kullanılması yönünde önemli bir göreve sahiptir. Öğretmenlerin beklentileri ile eğitimin beklentilerinin bütünleştirilmesi ve aynı hedefe yönetilmesi aşamasında okul yönetimine önemli görevler düşmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1991:30).

2.1.2.3. Amaç

Öğretimde her etkinliğin mutlaka bir amacı vardır. Öğretimin amacı, öğrencilerde istenen davranışları meydana getirmek ve istenmeyen davranışları azaltmaktır.

Amaçlar öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun olmalı, mevcut zaman, eldeki tesis ve araçlar, kullanılan materyaller bakımlarından da erişilebilir olmalıdır. Amaç açıkça bilindiği takdirde, amacı gerçekleştirecek konu, yöntem ve çevre daha iyi düzenlenir. Böylece öğretmen ve öğrencinin amaca ulaşmaları daha kolay gerçekleşir (Tamer ve Pulur, 2001:43).

2.1.2.4. Konu

Amaçlar bir takım etkinliklerin sonunda gerçekleşebilir. Konu, öğretimin amaçlarına ulaşmak için yapılan etkinliklerdir. Konu, öğrenme yaşantılarıdır. Öğretimde konunun en önemli görevi öğrenciye amaçlara uygun davranışların kazandırılması sağlamaktır. Bu nedenle konunun, öğretimin amaçlarına, öğrencilerin ihtiyaçlarına, onların olgunluk ve hazırlık durumuna uygun olması gerekir (Tamer ve Pulur 2001:44).

2.1.2.5. Çevre

Öğretimde çevre; öğrencinin öğrenme sırasında fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönlerden etkileşimde bulunduğu alan ve şartların tamamıdır. Öğretim belirli ve uygun şartlara sahip olan bir çevrede gerçekleşir (Tamer ve Pulur, 2001:44). Çevre koşullarının düzenlenmesi ve değişiklikler, insan davranışını geniş ölçüde etkiler (Tezcan, 1991:7). Hedef davranışlar için çevre ayarlanmasına gidilmelidir (Sönmez, 1999:147). Bireyde oluşması beklenen davranış değişmelerin gerçekleşmesi için uygun çevrenin oluşturulması gerekir. Bireyin çevresi dediğimiz alan aile, uzak çevre ve yakın çevreden oluşmaktadır (Başar, 1998:19-20). Öğretim çevresi, maddi çevre ve manevi çevre olmak üzere ikiye ayrılabilir.

Maddi çevre olarak kabul edilen sınıfın ya da spor tesislerinin aydınlanması, ısıtılması, havalandırılması, öğrenci sayısına uygun alan ve hacimde olması, konuların gerektirdiği araç ve gereçlerin yeterince sağlanması gibi durumlar ne ölçüde yeterli ise, öğretim de o ölçüde başarılı olacaktır.

Manevi çevre, öğretim sırasındaki psikolojik ortam ile ilgilidir. Manevi çevre, öğretmenin öğrencileriyle hoşgörü, sevgi, saygı ve karşılıklı güvene dayanan bir duygusal bağ kurması, onlara karşı adil, kibar, sabırlı ve sempatik davranması şeklinde olumlu olacağı gibi; öğrencilerin korku ve baskı altında tutulması, onlarla alay edilmesi, adil davranılmaması şeklinde olumsuz da olabilir. Manevi çevre

olumlu ise öğretim daha başarılı ve yeterli, olumsuz ise başarısız ve yetersiz olacaktır (Tamer, 2001:44).

2.1.2.6. Yöntem

“Bir amaca varmak için takip edilen, doğruluğu ve başarısı denemiş en kısa ve en emin yol, hareket ve iş tutma tarzı olarak” tanımlanmaktadır. Yöntem, öğrenciyi eğitimin amaçlarına en çabuk ve güvenilir olarak ulaştırılacak olan bir öğretim ögesidir (Tamer ve Pulur, 2001:44). Öğretimin ögeleri yanında, öğretim etkinliklerinin istenen öğrenmeyi sağlayabilmesi için değişik yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Öğretmen, öğrencilerin öğrenme şekline ve anlatacağı konuların özelliklerine göre değişik strateji ve öğretim yöntemlerini kullanabilmelidir (Özden, 1997:135).

Öğretim yöntemleri ve teknikleri birbirine çok yakın anlamlar ifade eden terimler olduğu için zaman zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır.

Yöntem; bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek için “bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol”; teknik ise bir “öğretim etkinliği için başvurulması gereken beceri, işlem ya da yol” olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1985:146).

Diğer bir tanıma göre; yöntem, amaca ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini desenleme, teknik ise bu düşüncelerin uygulamaya aktarılmasında izlenen yoldur (Demirel, 1999:80).

Bilen (1993)’e göre ise; teknik öğretim materyallerini sunmada ve öğretim etkinliklerini yapılandırmada izlenen özel bir yol, aynı hedefi gerçekleştirmek üzere birçok tekniğin bütünlük oluşturacak şekilde bir arada sunulması yöntemi oluşturur (Bilen, 1993:24).

2.2. BEDEN EĞİTİMİ KAVRAMI

2.2.1. Beden Eğitiminin Tanımı

Beden Eğitimi, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir (Tamer ve Pulur, 2001:41). Milli Eğitim Temel İlkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır. Oyun, cimmastik ve sportif çalışmalar, kişinin bedence sağlam, fikirce uyanık ve ruhen sağlıklı olmasını sağlamaktadır.

Beden Eğitimi; sağlıklı, güçlü, mutlu olma, kişilik, karakter, ahlaki değerler kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimidir (Seyrek, 1994:28).

Bireyin, beden, ruh ve fikren gelişimini sağlamak günlük yaşama ve iş yaşamının koşullarına hazırlamak, ulusal bilinç ve yurttaşlık duygularını kuvvetlendirmek amacıyla yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tümüne “Beden Eğitimi” denir (TDK, 1969:236).

Beden Eğitimi ve spor bireyin fiziksel, bilişsel duygusal ve sosyal gelişiminde rol alan bir olgudur. Beden Eğitimi; eğitim, öğretim amaçlarının tümüyle gerçekleşebildiği hemen hemen tek alan niteliğidir. Beden eğitimi ve spor bireyin okul öncesi eğitiminden başlayarak yaşam boyu sürecek spor yapma alışkanlığının kazandırılması, sağlık için sporun önemini kavrama, hareket becerilerini öğrenme, fiziksel uygunluğun geliştirilmesi ve sporun ve toplum ahlakının özüne bağlı kalan ve sahip çıkan bireylerin topluma kazandırılmasını amaçlamaktadır (Övünç, 1998:15).

Beden Eğitimi; Milli Eğitim Bakanlığı İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında spor ve izcilik uygulamaları yönergesinde şöyle tanımlanmaktadır: “Organizmanın bütünlük ilkesine dayalı olarak tüm kişiliğin eğitimi ve genel eğitimin tamamlayıcısıdır.”

Başka bir tanıtımda ise Beden Eğitimi; oyun, cımnastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup, bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimidir. Beden eğitimi pedagojik bir disiplin, bir bilim ve sanat olup, eğitim biliminde olduğu gibi insanın davranış ve alışkanlıklarına yönelmiştir. Diğer yönden beden eğitimi, sağlıklı güçlü ve mutlu olma, dengeli bir kişilik, iyi karakter ve ahlaki değerler kazanma, toplumsallaşma ve kültürleşme eğitimidir (Açıkkada, 1993).

2.2.2. Türk Beden Eğitimi Ve Sporun Tarihi Gelişimi

İnsan topluluklarını millet yapan kültür unsurlarında birisi de spordur. Spor kişisel olduğu kadar, sosyal bir olaydır. Türk milletinin sosyal tarihinin çağlar içindeki akışında yaşadıkları ortam, meydana getirdikleri spor aktivitelerinde etkili olmuştur (Güven, 1992).

Yakın tarihimize baktığımızda Beden Eğitiminin batıda olduğu gibi hayata dönük bir ders olarak kabul edilip, okulların ders programlarında yer alması Tanzimat dönemi ile birlikte başlamıştır. İlk yenileşme hareketlerinin (1873-1893) olduğu dönemlerde açılan askeri okullardan harbiye askeri okulları, harbiye idadileri lüzumlu aletler ve tesisler yaptırılarak beden eğitimi ve spor, cımnastik ilk olarak 1863'te ders programlarında yer alamaya başlamıştır (Fişek, 1985).

1863 –1903 “Türk spor tarihinde “sporun Beden Eğitime bağlı olarak geliştiği dönem olarak adlandırılır. Yani bu dönemde Beden Eğitimi'nin spor okullarında cımnastik dersleri ile özdeşleştiği dönemdir (Gökdağ, 1939).

1869 yılında Osmanlı devletindeki eğitimi düzenleyen nizamnamelerden biri sayılan “Maarif-i umumiye nizamnamesi” yayınlanır. Bu nizamnamenin okul programları kısmında sıbyan mekteplerinden darülfünuna kadar olan bütün okullarda öğretilecek dersler ve saatleri belirlenmiştir işte bu nizamnamede yer alan dersler

daha sonraları birçok değişiklere uğramışlardır. Bundan dolayı 1874 yılında erkek rüştiyelerin ders programlarında cimmastik derslerine yer verilmemiştir (Okan, 1975). Bu sırada, Sultan Abdülaziz tarafından Osmanlı İmparatorluğu sınırları içinde batılı öğretim yapan “Mekteb-i Sultani”, şimdiki adı ile Galatasaray Lisesi faaliyete geçirilir(1869) (Kahraman, 1995).

1892 yılında İstanbul’da kurulan Aşiret Mektebi’nin birinci sınıflarına “Talim” dördüncü sınıflarına “Ayak Talimi” dersleri konulmuştur. Askeri mekteplerden; Bahriye Mektebi’nin ve Maçka Askeri Mektebi’nin ve sonra da Darüşşafaka Mektebi’nin dersleri arasına, beden eğitimi dersleri konulmuştur (Ulus, 1989).

Selim Sırrı (Tarcan) 1901’de Mühendishane-i Harbiye’de cimmastik ve eskrim öğretmenliği yapar. Ayrıca Topçu İdadisi (lise) ile Hendese-i Mülkiye’de Beden Eğitimi öğretmenliği yapan Selim Sırrı Tarcan 1908’de İstanbul’da Mercan yokuşunda bir hanın içerisinde “Terbiye-i Bedeniye Mektebi” ni açar. Bu okul Türkiye’de açılan ilk özel Beden Eğitimi okuludur (Güven, 1992).

Askeri eğitim-öğretim kurumlarından olan Acemi Oğlanlar Mektepleri ile Cambazhanelerde de Beden Eğitimi ve Spor, askeri talim olarak yaptırıldı.

Osmanlıda Beden Eğitimi ve sporun iyi asker yetiştirmek amacı ile, askeri okullarda da talim olarak yapıldığı bilinmektedir (1863) (Unat, 1964).

Tanzimat dönemiyle birlikte Beden Eğitimi ve spor batıda olduğu gibi hayat dönük bir ders olarak kabul edilip, okulların ders programlarında yer almaya başlamıştır. Zaten ilk yenileşme hareketlerinin (1773-1839) olduğu dönemlerde açılan askeri okullardan Harbiye Askeri idadileri lüzumlu aletler ve tesisler yaptırılarak, beden eğitimi-spor, cimmastik ilk olarak 1863’te ders programlarında yer almaya başlamıştır (Fişek, 1985).

Harbiye ve Askeri idadilerden sonra 1884'te Bahriye Mektebi'nin eğitim-öğretim programına cimmastik dersi konur. Böylece günümüzden 124 yıl önce askeri okullarımızda Batılı anlamda beden eğitimi spor dersinin cimmastik dersi ile özdeşleştirilerek tatbikatına başlanmış olur (Unat, 1964).

Selim Sırrı Tarcan'ı Maarif Mektepleri Müfettişliği Umumiliği'ne atanır ve bu göreve atanması, ülkemiz okullarında Beden Eğitimi çalışmalarının bilimsel ve metodik biçimde girişinin başlangıcı olmuştur (Aslan,1974:74).

Selim Sırrı Tarcan, 1911 yılında liselerin birinci ve ikinci sınıflarına Beden Eğitimi derslerinin konulmasını sağlar. Fakat bu dersler başlangıçta zorunlu değildi. Bu hareket okullarımıza Beden Eğitiminin bilim metotlarıyla ilk girişi olmuş ve amprik cimmastik yerini İsveç Cimmastığına bırakmıştır. 1913 yılında yayınlanan "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı"nda ilkokul dersleri arasına "Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Oyunları" dersi konulur (Okan,1975:8).

1912-1914 yılları arasında kız ve erkek sultanilerde Beden Eğitimi dersleri haftada iki saate çıkarılır. 1915 yılında kabul edilen " Erkek Öğretmen Okulu Tüzüğü"nde bugünkü dille Beden Eğitimi öğretmeni yetiştiren okulun kurulması amaçlanır (Okan,1975:8).

Beden Eğitimi ve spor tarihimizde önemli yer tutan eğitimcilerimizden Selim Sırrı Tarcan Beden Eğitimi ve sporun ders olarak okul programlarımıza ilk olarak Galatasaray Lisesi ile girdiğini belirtmektedir (Tarcan, 1928).

Yabancı okullardan olan Robert kolej'ide Türk spor tarihinde yer alan okullardan biridir. Çünkü basketbol ve su topu (1904) gibi spor branşları ilk olarak Türkiye'ye bu okul vasıtası ile girmiş ve müsabakalar da yine bu okul aracılığı ile yapılmıştır. İlk deneme su topu müsabakası ve basketbol maçı bu okulda yapılmıştır (Güven, 1982).

Cumhuriyet ilan edildikten sonra Atatürk Beden Eğitimi Spor faaliyetlerini milli eğitimin temel unsuru saymıştır. Atatürk Beden Eğitimi Sporun önemini belirterek ders olarak örgün eğitim içinde yer almasını ve önemsenmesini sağlamıştır. Ayrıca her yaştaki kişiye de spor imkanının sağlanması gereğini belirtmiştir (Tezcan, 1982). Cumhuriyetle birlikte, Beden Eğitimi dersi üniversiteler dışında tüm örgün eğitim kurumlarının (ilk, Orta, lise, meslek ve teknik okullar, öğretmen yetiştiren okullar) haftada bir veya iki saat olarak müfredat programlarında yer verilmiştir.

Genel liselerde Beden Eğitimi, 1927 yılı müfredat programlarında lise 1, 2 ve 3'de birer saattir. Ayrıca 1983 yılından itibaren de üniversitelerde seçmeli müfredat programına konur (Bilge, 1989).

1994 yılında itibaren ilköğretim okullarında beden eğitimi dersi 1, 2, 3, 4, 5, sınıflarda ikişer saat, 6, 7, 8. sınıflarda birer saattir. M.E.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararı ile 4 ve 5. sınıflarda 4'er, 6, 7 ve 8. sınıflarda 3'er saat olmak üzere seçmeli dersler konulmuştur. Bu seçmeli dersler içinde Beden Eğitimi ve Spor da mevcuttur (M.E.B, 1997).

2.2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları

İnsanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek, iradesini güçlü kılmak, Beden Eğitimi ve Sporun temel amaçları arasında yer aldığı gibi, aynı zamanda sosyal ve ekonomik kalkınmanın da temel unsurları arasında yer alırlar (Erkal, 1982).

Çağdaş anlayışa uygun olarak, eğitimdeki amacın gerçekleşmesi, bireyin zihinsel eğitimi yanında bedensel eğitimi ile mümkündür. Aslında Beden Eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim ve Beden Eğitimi aynı amaçları paylaşmalı ve amaçlar arasında hiçbir uyumsuzluk olmamalıdır (Tamer ve Pulur, 2001:51).

Beden eğitimi “ETKİNLİK” demektir. Beden eğitiminde “Beden” bir araç olup, amaç tüm kişiliğin eğitimidir. Özet olarak Beden Eğitimi, etkinlikler yoluyla bireyin, büyüme, gelişim ve davranışlarını sağlayan en güçlü eğitim alanıdır. Aynı zamanda Beden Eğitimi’nin amacın da sağlıklı, güçlü, mutlu olma, kişilik, karakter, ahlaki değer kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimidir (Yalçın, 1995).

Öğrencilerin zihin ve bedenlerinin maksimal büyüme ve gelişme gösterebilmesi için sportif etkinliklere ihtiyaçları vardır. Çünkü hareket, canlıların en belirgin özelliklerinden biridir.

Genel olarak Beden Eğitimi, hareket etmeyi öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme olarak tanımlanabilir. Hareket etmeyi öğrenme, temel hareketler, spor, cimmastik, suda yapılan etkinlikler ve dansa kadar çeşitli bedensel etkinliklerin öğrenilmesidir. Amaç, her türlü Beden Eğitimi programları yoluyla, kişiye bedeni en verimli ve etkili biçimde nasıl kullanabileceğini öğretmektir (Tamer ve Pulur, 2001).

er yaştaki insanın bedenini nasıl daha iyi kullanabileceğini öğrenmeye ihtiyacı vardır. Özellikle çocuklara ve gençlere, doğru hareket etmeyi öğrenmeleri için destek olmak, imkan sağlamak ve sağlıklı bir eğitim vermek gerekir.

Hareket yoluyla öğrenmek ise beden eğitiminin çocuklara ve gençlere zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan olumlu katkıda bulunmasını esas alır. İnsan davranışlarında zihinsel ve duygusal alanlar, birbirinden sanıldığı kadar bağımsız değildir. Tersine gencin motor gelişimi ve davranışlarıyla bu alanlar arasında sıkı bir ilişki vardır.

Beden eğitimi ve sporun amaçları genel olarak dört alanda incelenebilir.

1. Fiziksel gelişim
2. Psikomotor (sinir-kas) gelişimi
3. Zihinsel gelişim
4. Ruhsal ve sosyal gelişim

Dikkat edilecek olursa, eğitim amaçlarıyla Beden Eğitimi ve Sporun amaçları arasında büyük bir benzerlik vardır. Bu da gösteriyor ki Beden Eğitimi ve Spor etkinlikleri, eğitimin önemli bir parçasıdır. O halde beden eğitimi ve spor etkinliklerine yer vermeyen bir eğitim düşünülemez. Beden Eğitimi ve Sporun gençler üzerindeki etkileri daha kapsamlı olarak aşağıdaki gibi açıklanabilir (Tamer ve Pulur, 2001:52).

2.2.3.1.Fiziksel Gelişimindeki Rolü: Bireylerin fiziksel gelişimlerine katkıda bulunmak yalnız Beden Eğitime özgü bir amaçtır. Bedensel etkinlikler normal kas ve kemik gelişimi için zorunlu olmaktadır. Aynı zamanda Beden Eğitimi etkinlikleri, kemik özgül ağırlığını ve bağ dokularının esnekliğini artırarak bunları baskı ve gerginliklere karşı güçlendirir (Coleman,1999:7). Eğitimin başka hiçbir alanı organik gelişmeye katkıda bulunmaz. Beden Eğitimi ve Spor, insan organik sisteminin daha iyi gelişebilmesi için imkan sağlar. Kassal etkinlikler fiziksel uygunluk (kondisyon) ve dayanıklılığı, dolayısıyla iç organların fonksiyonlarını geliştirir (Tamer ve Pulur, 2001). Böylece organizmanın değişen koşullara daha kolay uyum sağlaması ve yorgunluğa karşı koyma gücü artar. En fazla etki, becerilerin gelişmesi, kassal hareketle verimliliğin artması, dolayısıyla kassal güç ve dayanıklılığın artmasında görülür. Normal gelişme ve büyüme çocukların eğitim programlarında yer alır. Hareket aktiviteleri ise yapısal gelişmeleriyle doğrudan ilgili olup, profesyonel eğitimciler tarafından planlanır.

Fiziksel hareketlerdeki yeterlilik ile, fiziksel uyum arasında anlamlılık vardır. İri yapılı çocuklar kendilerini hareketlerde yeterli bulurlar. Nedeni ise onların boş zamanlarda fiziksel aktivitelere daha çok önem vermeleridir. Fiziksel beden eğitimi programları ise çocukların uygun bir yapıda olmalarını sağlayarak, gelişmelerini olumlu yönde etkiler. Fiziksel aktivitelerde yeterli olmayan çocuklar, beden eğitimine ilgi göstermezler. Sonuç olarak fiziksel aktivitelerle hastalıklar arasında doğrudan bağ gözükmemektedir (Coleman, 1999). En fazla etki, becerilerin gelişmesi, kassal harekette verimlilik ve ekonominin artması dolayısıyla kassal güç ve dayanıklılığın artmasında görülür. Bütün bu gelişmeler neticesinde olumlu bir

organik gelişme ve iyi sağlığa sahip olunur. Ayrıca insan sağlığını tehdit eden fazla kiloların atılarak ideal bir kiloya sahip olmasına katkıda bulunur. Sakatlıkları, özellikle kalp ve dolaşım sisteminde görülebilecek rahatsızlıkları önlemesi ve onları iyileştirmesi bakımından sportif etkinliklerin önemi tartışılmaz (Tamer ve Pulur, 2001:53).

2.2.3.2. Psiko-Motor (Sinir-Kas) Gelişimindeki Rolü: Psiko-motor gelişme de, Beden Eğitimi ve Spora özgü bir amaçtır. Bu aynı zamanda spor becerileri kazanma demektir. Bu amacın çok genel ve özel uygulamaları vardır. Psiko-motor gelişimin sağlanması, genel olarak vücut kontrolünün ve koordinasyonunun gelişmesi demektir. Böylece kişi daha zarif, kolay ve verimli bir şekilde hareket edebilir. Psiko-motor gelişim, özel olarak çeşitli spor becerileri, dans ve cimnastik hareketleri ile ilgilidir. Bu hareketler, spor çeşidine göre çok özel becerilerdir. Sportif beceriler, Beden Eğitimi programının temelini oluştururlar. Çünkü bu beceriler araç olup, amaç kişinin bir bütün olarak gelişmesini sağlamaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:53).

Motor becerilerin gelişimi bireyin zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimi ile ilişkilidir. Bu boyutlar birbirinden bağımsız olarak gelişmezler. Becerilerin geliştirilmesini Beden Eğitimi programlarının temelleri oluşturur. Ancak bu yol ile bireyin bir bütün olarak gelişimine katkıda bulunabilir. Kazanılan beceriler sonunda birey, etkinliklere katılmaktan hoşlanacak ve gruba uyumu kolaylaşacaktır. Bireyin kazandığı beceriler serbest değerlendirilmesi açısından da önem taşır. Beceriler, serbest zamanların nasıl kullanılacağı ve bireyin yaşam biçimi belirler (Bucher,1979).

2.2.3.3. Zihinsel Gelişimindeki Rolü: Çeşitli sportif etkinliklerin öğrenilmesi ve kavranması sonucu, zihinsel gelişme olup eğitimin amacı ile yakından ilgilidir. Zihinsel gelişme amacı, beden eğitimi ve sporda olduğu gibi eğitimin bütün diğer branşları tarafından da paylaşılmaktadır. Bu amaç, bilgi birikimi ve kavrama ile ilgilidir. Bilgiler ve kavramlar, zihinsel gücün parçalarını oluşturur. Bunlar sayesinde yorum yapabilme, değerlendirme, karar verme ve düşünme kabiliyeti gelişir.

Eğitilmiş kişi, düşünen kişidir ve bu Beden Eğitimi görmüş için de geçerlidir. Bilim, şimdi düşünceye, sadece zihinsel olay yerine, bütün bedeni kapsayan bir olay olarak bakmaktadır. Böylece “Sağlam kafa, sağlam vücutta bulunur.” sözü zihin ve vücut bütünlüğünü daha da kuvvetlendirmiş oluyor. Bedensel etkinliklerin zihinsel gelişime katkıda bulunması, birkaç alanı kapsar.

a-) Psiko-motor beceriler, öğrencinin, zihni ile kasları arasında bir koordinasyon kurmayı düşünmesini gerektirir.

b-) Düşünme, sadece hareket becerilerini öğrenmekle ilgili olmayıp aynı zamanda becerilerin öğrenilmesinde gerekli bilgileri de kapsar. Bu bilgiler, kuralların, tekniklerin, strateji ve kullanılan terimlerin öğrenilmesi ile ilgilidir. Bunlar bütün hareketin iyi yapılabilmesi ve hareketin öneminin daha da iyi anlaşılması için gerekli bilgilerdir.

c-) Sportif etkinlikler, sağlık, güzel vücut hareketleri ve egzersiz ilkelerinin hayattaki öneminin anlaşılmasını sağlar. Sağlıklı olmanın ve fiziksel uygunluğun değerini ve bunların nasıl geliştirilerek korunduğunu bilir. Ayrıca öğrenciler, sportif etkinlikler yoluyla kendilerinin sınırlı ve güçlü yönlerini daha iyi tanırlar. İşte bu bilgiler sayesinde öğrencilerin, organik, psiko-motor ve ruhsal gelişmelerinin başarıya ulaşması mümkün olur (Tamer ve Pulur, 2001:54).

2.2.3.4. Ruhsal ve Sosyal Gelişimdeki Rolü: Duygusal ve toplumsal gelişim birbirleriyle karşılıklı etkileşim halindedir. Duygusal gelişimin tam olarak kazanılmasından sonra birey topluma katkıda bulunabilir. Bu nedenle bireyin önce birey olarak kendine uyum sağlaması, bir başka deyişle kendini kabul etmesi, daha sonra gruba uyum sağlaması söz konusudur.

Her Beden Eğitimi etkinliği toplumsal bir deneyimdir ve çoğunlukla duygular içerir. Bu tür etkinliklere katılan birey hareketler aracılığı ile duygularını ifade etme olanağı bulur. Baskı altındaki duygusal enerjiden kurtulmanın bir yolu spor ya da oyun etkinliklerine katılmaktır.

Başarıyı yaşama, bireylerin Beden Eğitime ilişkin olumlu bir tutum geliştirmelerine de katkıda bulunur.

Demokratik toplumlarda tüm bireylerin grup bilinci ve işbirliğine dayalı olumlu duygular geliştirmesi gerekir. Beden Eğitimi etkinliklerinin demokratik bir ortamda, bireylerin planlama, programlama ve uygulamalara etkin katılımları ile yapılması, bireylerde kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı, yardımlaşma, işbirliğine dayalı yaşam biçimini gerçekleştirebilme becerilerini geliştirir.

Okul, sosyal bir kurumdur. Sportif faaliyetler sayesinde öğrencinin çevresi, sosyal bir yapı kazanarak öğrencinin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olunur. Gerek toplum ve gerekse kişisel olarak yapılan sportif etkinliklerin bedende olduğu kadar karakter üzerinde de yapıcı etkisi vardır. Oyun, müsabaka ve sportif etkinlikler yoluyla sosyalleşme çok önemlidir. Davranışların yani etkinliklerin demokratik bir ortamda yapılmasıyla öğrencide demokratik değerler gelişir.

Bunlar:

- a. Etkinlikler sırasında öğrenciler, birlikte çalışmaya teşvik edilirler.
- b. Beden Eğitim dersleri, oyun ve sporlar, öğrencilerin birbirleriyle ilişki içerisinde olmalarını sağlayarak arkadaşlıkların gelişmesine katkıda bulunur.
- c. Takım arkadaşlarıyla işbirliği yaparak birlikte çalışabilme yeteneği kazanır.

Sportif etkinlikler, demokratik bir ortamda öğrencilerin sosyal sorumlulukları almasına katkıda bulunur. Hür toplumlarda kişilerin başkalarına ve topluma karşı sorumlulukları devamlı artmaktadır. Bireylerin sorumluluklarını kabul ederek, sorumluluklarının bilincine uyma isteği ve eğiliminde olmalarını gerçekleştirir.

Sportif etkinlikler sayesinde saldırgan davranışlar yararlı işler yapmaya ve zorlukları yenmeye yönlendirilmiştir. Yarışma sporları sayesinde demokratik davranışların gelişmesi sağlanırken yarışmada amaç mükemmelliğe ulaşmak olmaktadır. Sportif etkinlikler, sosyal yönün öğrenilmesinde özellikle liderlik eğitimi için iyi bir fırsattır. Liderlik, grup etkinliklerinde çok önemli bir roldür. Liderlik eğitimi için hiçbir eğitim dalı, Beden Eğitimi ve spor kadar geniş imkan tanıyamaz.

Yaklaşık bütün Beden Eğitimi ve Spor programlarındaki etkinliklerin hepsinde öğrenci idaresine ihtiyaç vardır. Sportif etkinliklerdeki liderlik için öğrenciler bazen görevlendirilir, bazen liderliği bizzat kendileri kazanırlar veya liderlik görevi sırayla yapılır. Sportif etkinlikler, sadece öğrencilere liderlik vasıfları kazandırmayıp, aynı zamanda iyi bir yarışmacı olma, başkalarıyla işbirliği yapabilme ve en önemlisi iyi bir izleyici olabilme yeteneği kazandırır.

Bütün bunların yanında sportif etkinlikler ahlak ve kişiliğin gelişmesinde yardımcı olur. Takım sporlarında kişiler arası sıkı bağlılık, sadakat, takım ruhu ve işbirliği çok daha belirlidir. Bu özellikler, ahlak ve kişilik gelişimi için önemli katkılardır. Takım arkadaşları ve rakip takıma karşı olan devamlı ilişkiler, kişisel ve toplumsal uyum bakımından öğrenciler için birer laboratuvar çalışması olarak nitelendirilebilir. Oyun öğrenme, içgüdüsel bir dürtüdür. Oyunun dinamik kalitesi, genç öğrencilerde arzulanan uygun davranış ve hareket etmeyi sağlar.

Coleman (1974) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, liseli öğrenciler arasında sporda başarılı olmanın, diğer zihinsel başarılardan çok daha önemli olduğu kaydedilmektedir. Demokratik bir ortamda yapılan sporun öğrencileri motive edici bir fonksiyonunun olduğu ve öğrencilerin okula karşı bağımlılıklarını artırdığı görülmektedir

Sportif etkinliklerin sonucu kazanılan gelişmeler, Beden Eğitimi görmüş öğrencilerin değerlerini temsil eder. İlköğretim ikinci kademe ve lise Beden Eğitimi ve Spor programı neticesinde, öğrencilerin kazanmış olması gereken bilgi, beceri ve spor programından geçmiş olmak öğrencilerin her şeyden önce, davranışlarıyla toplumun beklentilerine uyum gösterebilmelerini sağlar. Çeşitli sportif gösteri ve müsabakalarında görüleceği gibi öğrenci beceriklidir. Normal vücut ağırlığı ve iyi bir kondisyona sahiptir. Kendi sağlık ve kondisyonu hakkında bilgili ve bu niteliklerin sportif etkinlikler yolu ile geliştirilmesini bilir. Takım arkadaşları ve rakiplerine karşı nazik, doğru, dürüst, güvenilir ve kurallara uyan bir kişilik sahibidir. Yenilgiyi kabul edebilen ve başarılı olunca da şımarıp her şeyi abartmayan bir kişilik kazanmıştır.

Kısaca davranışlarıyla Beden Eğitimi ve Sporun amaçları neticesinde gerçekleşmesi beklenen bütün niteliklere sahiptir (Tamer ve Pulur, 2001:56).

2.2.4. Beden Eğitiminin Genel Amaçları

Atatürk ilkeleri ve inkılâpları, anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken , milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmeleri genel amaçtır.

- 1) Atatürk'ün ve düşüncülerinin Beden Eğitimi ve Spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.
- 2) Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.
- 3) Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.
- 4) İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
- 5) Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 6) Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.
- 7) Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olabilme.
- 8) Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme.
- 9) Beden Eğitimi ve Sporun sağlığa yararlarını kavrayarak serbest zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.
- 10) Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 11) Tabiatı sevmeye, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
- 12) İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme

- 13) Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapma.
- 14) Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.
- 15)Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
- 16) Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar kazanma.
- 17) Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
- 18) Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme (MEB, 1994:86).

2.2.5. Beden Eğitiminin Temel Faydaları

Adams tarafından belirlenen Beden Eğitiminin temelini oluşturan bilimsel ilkeler şöyledir (Bucher,1979).

1) Eğitim, tüm organizmayı içerir. Zihin-beden bütünlüğü, eğitimin temel felsefesini oluşturur.

2) Beden Eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Beden Eğitiminin amaçları genel eğitimin amaçlarına uygundur ve bu amaçların gerçekleştirilmesine katkıda bulunur.

3) Beden Eğitimi etkinlikleri büyüme ve gelişme için temeldir. İnsan organizmasının optimum gelişmesi büyük kas gruplarının katıldığı bedensel etkinliklere bağlıdır.

4) Beden Eğitimi serbest zamanların kullanımına katkıda bulunur.

5) Beden Eğitimi, kendini ifade etme ve yaratıcılık olanakları sağlar. Bedenin, bireyin duygularını ifadede kullanılması, yeni hareketlerin yaratılmasında zengin olanaklara sahiptir.

6) Beden Eğitimi kültürel gelişmeye katkıda bulunur. Estetik beğeniye ve artistik üretime olanak sağlar.

7) Beden Eğitimi, duyguların kontrol edilmesine katkıda bulunur. Oyun ve spor ortamındaki etkileşim duyguların boşalımı ve kontrolü için uygun olanaklar sağlar.

8) Beden Eğitimi, karakter ve kişilik gelişimine katkıda bulunur. Güçlü bağlar, bağlılık, takım ruhu, grup etkileşim, oyun ve spor alanlarında görülen özelliklerdir. Bu özelliklerin kişilik gelişimine katkıları vardır. Takım arkadaşlarına, rakibe uyum toplumsal uyumun sağlanmasına etkili olur.

9) Beden Eğitimi, organik gelişime (fiziksel uygunluk) katkıda bulunur.

10) Psikomotor becerileri geliştirir.

11) Sağlık ve korunma alışkanlıklarının gelişimini sağlar.

12) Zihinsel gelişim için olanaklar sağlar.

13) Demokratik süreçlere katkıda bulunur. Sınıf etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesinde tüm bireylerin katılımı için gereklidir.

14) Beden Eğitiminin temelinde biyoloji, psikoloji ve sosyoloji belirtileri yer alır. Programların planlanmasında bu alanlardan yararlanılır.

15) Beden Eğitimi, bireyin gereksinimlerine dayanır. Hareket, en temel gereksinim olarak kabul edilir. Fiziksel etkinlik yaşamak için gereklidir. Durağan modern yaşam, bu bağlamda beden eğitimi daha da önemli kılar.

16) Oyun, eğitsel potansiyele sahip içgüdüsel bir dürtüdür. Oyunun dinamik niteliği bireylerin daha uygun davranış biçimleri elde etmelerinde kullanılabilir (Tamer ve Pulur, 2001).

2.2.6. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimle İlişkisi

Eğitim, geniş anlamda kişinin davranışlarına, ahlak ve estetik ölçülerine, inanç ve yaşama anlayışına, sağlık uyumuna yardım eden bir süreç olarak görülebilir. Kişinin uyumu söz konusu olan bu değerlerin iki seviyede düşünülmesi gerekir. Kazanılması istenen değerler ve gerçek değerler. Organize eğitim, bir taraftan bireyin, toplumun değer normlarına uymasına hizmet ederken, diğer taraftan da, bireyin arzu ve ideallerini, toplumun dinamizmini olumlu bir gelişmeye yönleltecek anlamda olumlu davranışlar halinde formüle eder (Özmen, 1983).

Bir eğitim şekli olarak sporu fiziki-ruhi bir eğitim olarak düşünürsek, spor ile eğitimin özdeş olduğunu belirtebiliriz. Eğitim, genel anlamı ile yetişkin nesiller

tarafından sosyal hayata hazır olmayan nesiller üzerinde uygulanan bir işlemdir. Eğitim, eğitimden faydalananların sosyal tabakalaşma paramidinde yukarı doğru hareketlilik kazanmaları ile elde edecekleri sosyal statü sayesinde meslek sahibi olmalarına da zemin hazırlamaktadır (Erkal, 1982).

Bir yönü ile eğitim optimal gelişimin ilerletilmesi anlamına gelmekte ve söz konusu gelişme-ilerletme, hareket eğitimi aracılığı ile yapılmaktadır. Eğitimin genel amaçlarına dayanarak bir tanım yapmak gerekir ise 'eğitim; eğitilecek insanların devinimsel , duygusal, zihinsel ve toplumsal yönden geliştirilmesine yönelik bilinçli ve etkin çabaları içeren bir süreçtir (Koç,1988:7).

Bedensel gelişme ile zihinsel, sosyal ve duygusal gelişme arasında hayati bir bağıntı vardır. İlk çocukluk çağında motor faaliyetlerde bulunmayan çocuk, hiddet ve korkuya kapılacak ve bu hususta gelişmiş olan çocuk ise rahatça faaliyette bulunacaktır. Çocuğun beden sağlığı ve gelişimi için yapılan yatırım, aynı zamanda sosyal, zihinsel ve duygusal gelişimi için yapılan bir yatırımdır (Thomas, 1982).

Hareket etmeyi öğrenme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi amaçlayan Beden Eğitimi, eğitimin genel amaçlarına hareketler aracılığı ile katkıda bulunur.

Adams tarafından Beden Eğitiminin temelini oluşturan bilimsel ilkeler arasına alınan beden eğitimin, eğitim ilkeleri şu şekilde sıralanmıştır. Eğitim tüm organizmayı içerir. Zihin-beden bütünlüğü eğitimin temel felsefesini oluşturur (Gökmen, 1988:66).

Spor, kişiler arası ilişkiler yanında yaygın grup yaşantıları sergileyen bir olgu olarak hem sosyal bir nitelik taşımakta, hem de sosyal bir ihtiyaç sayılmaktadır. İşte bu nedenle sporun doğrudan kültürün veya onun her toplumda ayrı şekil ve muhtevada ortaya çıkardığı kültürel yapı elamanlarının tesiri altında yaşadığı söylenebilir (Taşmektepligil, 1995). Spor eğitimi, hem fertleri eğitici ve vasıflı hale getirerek gerekli bilgi ve kabiliyetlerle donatmakta hem de sosyal çevrenin değiştirilmesine ve düzenlenmesine yardımcı olmaktadır (Erkal, 1982).

Aslında eğitimin gayesi, fertleri duyarlı hale getirmektir. Spor bir zeka ve ihtimal oyunudur. İşte spor eğitiminin de gayesi, fertlerin hem fiziki hem psikolojik gelişmelerini sağlamak, sosyal hayatta hazır ve yaratıcı kılmak amacına dönüktür. Gerek eğitim, gerek ekonomi, gerek sosyoloji, kendilerine özgü metotları ve ölçüleri içinde hem ferdi hem de toplumu kapsamaktadır. Spor eğitimi de diğer eğitim şekilleri gibi ferde hem statü sağlamakta, hem de gelir seviyesini yükseltebilmektedir (Erkal, 1982).

Nitelikleri itibariyle spor, sadece boş zaman faaliyeti değildir. Onu eğitim, fizyoloji, psikoloji, sosyoloji, sağlık, gençlik, çalışma hayatı, sosyal güvenlik gibi sahalardan veya konulardan ayrı düşünebilmek mümkün değildir (Erkal, 1982).

Bucher ve Wuest'e (1987) göre idealistlik düşüncede "spor eğitimi" kişide fizik gelişiminden çok daha fazla kavramları ifade etmektedir ve etmelidir. Spora bağlı olarak "kondisyon gelişimi", kişilik gelişimine yardımcı olmaktadır. Kişini daha süratli, dayanıklı, kuvvetli ve hareketli olması; kendine güven, kendini tanıma gibi kişiliğin oluşması ve şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle spor, toplumun diğer ölçülerine göre şekillenmiş bir kısım "idealler" çevresinde oluşan kavramlardaki davranış biçimlerinin şekillendirildiği alışkanlıkları sağlayan bir araç olmalıdır. Burada öğretmen veya eğitici, öğrenen için bir modeldir ve bu kavramda spor eğitimi yaşam içindir. Bu nedenle, yaşamı düzenleyecek şekilde yaşam boyu sürecek alışkanlık içerisinde ele alınmaktadır (Açıkada, 1993).

Artık bilim, eğitimi, zihin ve beden bütünlüğü içinde ele almaktadır. Kaldı ki, bedensel gelişmenin, bütün eğitim faaliyetleri içinde ancak Beden Eğitimi ve Spor programlarıyla mümkün olması (Tamer ve Pulur, 1987). Beden Eğitimi ve Sporun eğitim açısından değerini ortaya koymaktadır. Artık günümüzde her toplumda, her eğitim düzeyinde, sporun kişinin bir karakter kazanması, kendi kendine disiplinli olması, ağrıya, acıya, rahatsızlığa dayanıklılık göstermesi gibi amaçlar taşıması (Özakpınar, 1987), eğitimin, hem fiziki hem de zihni yönlerden bütünleşmesini ifade etmektedir.

Beden Eğitimi ve Sporun genel eğitimle ilişkilendirilebileceği bir başka nokta kültür noktasıdır. UNESCO, Beden Eğitimi ve Spor eğitim ve kültürünün ana boyutlarından biri olarak göstermektedir (B.T.G.M. 1990). Gerçekten, beden eğitimi ve spor kültürü zenginleştirmeye ve yaymaya yardımcı olmaktadır (Institut Pedagogique, 1970).

Sporda planlı bir eğitimden bahsetmek mümkün değildir. Türkiye’de sporu planlı bir eğitim sürecinde değil de, kültürel akışın tabii seyrine bırakmak toplumda spora karşı ilgisizliğin artmasına sebep olabilir. İşte bu nedenle sporun yaygın ve örgün eğitim içinde ele alınması bir mecburiyet gibi görülmektedir (Taşmektepligil, 1995).

Eğitimin yayılması ve buna paralel olarak sporun okul müfredat programlarına alınışı fertleri spora katılımlarını olumlu yönde etkileyebilir. Zira “sosyologlar eğitim düzeyinin arttığı oranda bireylerin boş zaman değerlendirme faaliyetlerine geniş ölçüde ve yoğun olarak katıldıklarını saptamışlardır” (Tezcan, 1977).

2.2.7. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri

Beden Eğitimi Öğretmeninin kişisel özellikleri dikkate alınması gereken önemli bir konudur. Öğretmen tarafından ortaya konulan kişilik ve öğrencilerle olan ilişki, konu ile öğrenci arasında önemli bir bağ oluşturur. Beden Eğitimi Öğretmeninin fiziksel, sosyal, ruhsal ve zihinsel özellikleri, gelişen genç öğrencilerin eğitimi, yönlendirilmesi ve onlara örnek olunması bakımından önemlidir (Nebioğlu, 2004).

2.2.7.1. Fiziksel Özellikler

Okul içi ve okullar arası düzenlenen sportif faaliyetler sırasında öğrenciler ile yakın sosyal ilişki gelişir. Bu faaliyetler nedeniyle söz konusu ilişkinin çok çeşitli ve sayıda olması beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel görünüşleri, genç öğrencilerin

onlara saygı duymaları ve değer vermeleri bakımından önem taşır. Öğretmenin bütün spor kıyafetleri lekesiz, temiz, amaca uygun ve zevkli olmalıdır. Beden eğitimi ile yakın ilişkili olan sağlıklı, temiz olmak ve görünmek konularında öğrencilere örnek olmalıdır. Beden Eğitimi Öğretmeni, üstün fiziksel beceri ve yeteneğe sahip olmalıdır. Beden eğitimi öğretmeni, hareketlerin gösterilmesi ve öğretilmesinde birçok branşta iyi performans gösterebilmelidir. Bu onların bütün alanlarda star olması anlamına gelmez (Tamer ve Pulur, 2001).

2.2.7.2. Ruhsal Özellikler.

Bütün öğretmenlerin, mesleklerinde kararlı, dengeli, sakin, olgun ve yaşama iyi uyum sağlayan kişiler olması önemlidir. Bu, özellikle Beden Eğitimi Öğretmenleri için geçerlidir. Çünkü yapılan görev, kolayca açıklanamayan ruhsal kontrolü gerektirmektedir. Etkili öğretim ortamının yaratılabilmesi için öğretmen, sabırlı ve hoşgörülü, kararlı ve soğukkanlı olmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001).

Öğrencilerin yaşadıkları günlük kişisel problemlerin (uyumsuzluklar, bahaneler, üzüntüler) hepsine çözüm bulabilmek için öğretmen, onların kişisel problemleri ile samimi olarak ilgilenmeli, onlara sempati ve hoşgörü ile yaklaşmalıdır. Sınıftaki günlük olayların yönetiminde öğretmen kararlı ve kendine güvenle davranmalıdır ki öğrenciler her şeyin kontrol altında olduğunu anlasınlar. Beden Eğitimi Öğretmenleri, yarışmalar sonunda karşılaşılabilecekleri hayal kırıklıklarını sakin ve kendinden emin bir şekilde karşılamalıdır. Okul takımları ile ilgili yönetim ve toplum baskıları Beden Eğitimi öğretimini ihmal edecek kadar güçlü duruma gelmemeli ya da kişisel ilgi öğrencilere verilmesi gereken ilginin yerini almamalıdır. Öğrenciler daima güler yüzlü, eleştiriye açık, hoşgörülü, gerektiğinde espri yapabilen, adil, dengeli, tarafsız, dürüst, yardımsever, sevecen ve önyargılı olmayan özelliklere sahip öğretmen görmek isterler (Nebioğlu, 2004).

2.2.7.3. Zihinsel Özellikler

Beden Eğitimi Öğretmeninin birçok zihinsel niteliklere sahip olması hem öğretmen hem de gençler üzerinde etkili olmaları bakımından oldukça önemlidir.

Öğretmen olarak Beden Eğitmciler, verimli bir şekilde organize olmalı ve yönetim ile ilgili detayların düzenini sağlayabilmelidir. Fikir ve düşünceleri, açık ve net bir şekilde, sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmeleri de önemlidir. Öğrenciler kendileri için önemli olan şeyleri öğrenirler. Dolayısıyla konular onlarca zekice sunulmalıdır. Mesleğe uygun davranış ve görünüm mesleğin öğrenciler gözünde değerini artırır ve bu, öğretmenin kişiliğinin önemli bir özelliğini oluşturur. Böylece beden eğitimi öğretmenin beyninden çok kaslarının gelişmiş olduğu hakkında edinilmiş olan yanlış kanaatler de ortadan kalkacaktır (Tamer ve Pulur, 2001).

Bu arada, alana katılan yeni mezunlar bu yeni imajın daha da gelişmesine katkıda bulunmalıdırlar. Beden Eğitimi Öğretmeninin, öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için meslek içindeki ve dışındaki alanlardaki konularla da ilgili olması gerekir. Bu, farklı konularla alakalı olan öğrencilerle düşünceleri paylaşabilmek bakımından önem taşır. Geniş anlamda beden eğitiminin yaşam ile olan ilişkisinin öğrencilere sunulmasında, Beden Eğitimi Öğretmenine sadece antrenörlük ve mesleki becerileri için değil, bunların dışında kalan özellikleri için de saygı duyulmalıdır. Öğrencilerin hayata yaklaşımları ile ilgili rehberlik rolünde beden eğitimi öğretmeni, saygı duyulacak ve ders alınacak değer ve görünüşte olmalıdır (Nebioğlu, 2004).

2.2.7.4. Sosyal özellikler

Beden Eğitiminin çok sayıdaki sosyal amaçları nedeniyle, Beden Eğitimi Öğretmeninin olgun sosyal gelişmeyi temsil etmesi önemlidir.

Öğretmen, insanlarla kolayca tanışabilmeli, onlara uyum sağlayabilmeli ve herkese değer vererek saygı göstermelidir. Öğretmen, derslerde bu tür nitelikleri önemsemeli ki öğrenciler de onları benimseyebilsinler.

Lider olarak öğretmen, grubu kontrol etmeli ancak onlar üzerinde hakimiyet kurmamalı ve öğrenciler için onlarla birlikte plan yapmalıdır. Böylece öğretmenin liderlik nitelikleri, öğrencilere örnek olacak şekilde sunulmuş olacaktır. İdeal olarak öğretmen, öğrencilerle konu ile ilgili derin bilgilerini, ilgisini paylaşan, onlara sempati ve hoşgörü ile rehberlik eden, insan olarak saygı duyan örnek bir kişiliğe sahip olmalıdır. Beden Eğitimi Öğretmeninin ortaya koyduğu kişilik, öğretilen konu kadar önem taşımaktadır.

Özet olarak Beden Eğitimi Öğretmenlerinde bulunması gereken kişisel özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. **İletişim kurmak:** Öğrencileri, aileleri, çevre ve toplumu anlayabilme, onlarla anlaşabilme becerisidir.
2. **Disiplinli olmak:** Kararlı, fakat adil bir şekilde disiplin sağlama becerisidir.
3. **Motive edebilmek:** Öğrencileri kapasitelerinin üst sınırında çalışmaya ya da yapabileceklerinin en iyisini yapmaya teşvik etme, onları her an hazır tutabilme becerisidir.
4. **Karakterli olmak:** Öğrencilerin öykünmek nedeniyle, onların olumlu davranış, iyi huy ve düzgün ahlaki tutumları önemlidir.
5. **Sevgi:** Öğretmen, öğrencileri sevmeli, sevgisini göstermeli, onlar ile ilgilenmeli ve ihtiyaçlarına sevgi ile yaklaşmalıdır.

6. **İstekli olmak:** Öğretmen, öğretmekten zevk almalı, idealist olmalı ve kendisini mesleğine adanmış olmalıdır.
7. **Kişilik:** Öğretmen, öğrencilere arkadaşça ve sıcak bir ilgi ile yaklaşan kişiliğe sahip olmalıdır.
8. **Görünüm:** Öğretmen; temiz, zevkli, gösterişli ve iyi giyimli olmalıdır.

Beden Eğitimi Öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilkelerine ve devrimlerine bağlı, Türk milli eğitim sistemine uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, fanatik düşünceleri olmayan, bunun yanında özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan kişidir (Tamer ve Pulur, 2001).

2.2.8. Öğretim Yöntemleri

Öğrenciler yalnızca işittikleri şeyleri kolayca unutmaktadır. Oysa bizzat katıldıkları bir eğitim etkinliği onların konuyu daha iyi anlamalarına ve kolay kolay unutmamalarına yardım etmektedir. Öğrenciler sınıflarda pasif bir durumda oturarak öğretilmek istememektedirler (Karaköse ve Ark., 2003)

Çağımızda bir şeyin öğretimi belli ve tek bir ders kitabındaki sunuluşa ya da belli bir öğretmenin öğretimine bağlı ve bunlarla sınırlı olmaktan çıkmıştır. Bu gün artık çok çeşitli öğrenme materyalleri, öğretilecek olan konunun değişik şekillerde sunma yolları ve farklı öğretim yöntemleri geliştirilerek eğitimcilerin hizmetine sunulmuştur (Bloom,1979).

Beden eğitimi ve spor alanında kabul gören öğretim yöntemleri, gösteri, alıştırma, eşli çalışma, kendini değerlendirme, katılım, yönlendirilmiş buluş ve

problem çözmedir. Alıştırma, eşli çalışma, kendini değerlendirme, katılım, yönlendirilmiş buluş ve problem çözmede öğrenci etkindir (Karakaya, 2001). Dikkatin daha çok bireysel ve grup çalışmaları üzerinde yoğunlaştığı, öğrenci merkezli modern yöntemlerde öğrenciler yaratıcılığa, problem çözmeye ve kendi fikirlerini geliştirmeye ve bu fikirlerini ortaya koymaya güdülendirilmektedir (Küçükahmet, 1992). Yönlendirilmiş buluş yöntemi öğrencilere çevrelerini keşfedebilme, problemlere çözüm bulabilme, değişen koşullara esnek olabilme ve onlara uyum gösterebilme gibi olanakları sağlar (Harrison&Blakemore,1992; Tamer,1987).

Milli Eğitim Bakanlığının 1988’de hazırladığı eğitim programında (müfredat programı) kısaca özetlemeye çalışılan yaklaşımların en önemli öğeleri; öğretmen ve öğrenci nitelikleri, araç-gereç, ortam, öğretmen ve öğrenci niteliği, ipucu, düzeltme, pekiştireç, dönüt, öğrenci katılmanlığı ve öğretme yöntemleridir (Klasik, alıştırma, eşli çalışma, kendini değerlendirme, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme) (Demirhan, 1992).

Herkes aynı hız ya da biçimde öğrenmemekle birlikte herkes öğrenme yeteneğine sahiptir. Her öğrenciye genel bir yöntemde ya da stil ile ulaşamaz. Öğrenilen konu ya da kavrama bağlı olarak birçok farklı öğrenme stili belirlenmiş olup öğrenciler bu stillerin her birini farklı derecelerde kullanırlar. Bazı öğrenciler tamamen sözel anlatımdan daha fazla etkilenirken, bazıları da problem çözme tekniği kullanıldığında en iyi başarıyı elde ederler (Tamer ve Pudur, 2001:110).

Etkin bir öğretim için sınıf atmosferinin de tüm iletişime açık olması gerekmektedir. Öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci etkileşimi yanında öğrenci-öğrenci etkileşimine de olanak hazırlamalıdır (Küçükahmet, 1992).

Öğrenme stili ile ilgili diğer örnekler; ezberleme ve deneme yanılma yoluyla öğrenmelerdir. Öğrenme için sunulan güdüler motivasyonu artırdıklarından eğitim süreci için önem taşırlar. Eğitimde sıkça kullanılan güdülerden bazıları; başarı için verilen not, daha yüksek yetenek grubu içerisine yerleştirmek, öğretmenin

övgüsü ve takdir etmesidir. Öğrencilerin mücadele etmeye teşvik edilmesi motivasyonu artırarak öğrenme ile ilgili problemlerin çözümüne yardımcı olur. Öğrenmek ve öğrenilenleri unutmamak için öğrenci, amaca ulaşmak için devamlı çaba sarf etmelidir. Öğrenci ilk denemelerde başarısız olsa bile öğrenme çabasının devam etmesi başarılı olmak için gereklidir (Tamer ve Pulur, 2001:110).

Hiçbir ders için hiçbir yöntem sihirli değnek değildir. Şu derste şu, bu derste bu yöntem kullanılmalıdır, denilemez. Öğretmen kendi kişisel çabaları ve duyarlılığıyla sınıfına en uygun gelen yöntemleri seçecek ve yine sınıfından aldığı sinyallerle değişikliklere gidecektir. Önemli olan husus, öğretmenin konunun en iyi öğretimini sağlayacak, yöntem zenginliğine gitmesidir (Küçükahmet, 1983:35) .

2.2.8.1. Öğretim Yönteminin Tarihsel Gelişimi (Türk Eğitim Tarihi Boyutu)

Türklerin Müslüman olmadan önceki eğitim yaşantılarına baktığımızda; Eğitimin yaşam biçiminin etkisi ile şekillendiği, toplumun töresinin önemli bir yer tuttuğu, insanlara töre ilkeleri ile ahlak ve terbiye anlayışının öğretildiği, usta çırak ilişkisine dayanan mesleki eğitime önem verildiği görülmektedir (Akyüz, 1989:6).

Müslüman olmadan önceki Türk toplumunun eğitim sisteminin en önemli özelliğine bakıldığında; usta çırak eğitimi yolu ile birebir eğitim anlayışının uygulanıyor olması dikkat çekicidir.

Türklerin Müslüman olmaları ile birlikte eğitimde yeni açılımların olduğu anlaşılmakta, Karahanlılar dönemi ve bütün dönemleri etkileyen Farabi ve İbn-i Sina'nın eğitimde önemli gelişmelere öncülük ettiği görülmektedir.

Farabi öğretimde yöntem konusunda kolaydan zora gidilmesini istemiş böylece değerli bir yaklaşıma imza atmıştır. Ona göre öncelikle kolay bilgilerin öğretilmeli daha sonra zor konular anlatılmalıdır (Akyüz:1989:25).

İbn-i Sina çocukların bireysel olarak özel dersler alıp yetişmelerini uygun bulmaz. Çünkü çocuk tek başına öğretmenle karşı karşıya kalmaktan sıkılacağı gibi, çocuklar birbirleri ile birlikte olunca karşılıklı çok şey öğrenirler (Akyüz:1989:31).

Günümüzde kullanılan birçok yöntemde çocukların birlikte etkileşime girmeleri sağlanmaktadır. Bu bağlamda İbn-i Sina'nın çocukların birlikte eğitilmelerini uygun bulması günümüz yaklaşımlarına ışık tutmuştur.

Yine, İbn-i Sina eğitim ve öğretimin altı türünden söz etmektedir; Zihni öğretim (öğretmenin bir konuyu örnekler vererek açıklamasıdır), Sınai öğretim (öğretmenin öğrencilere araç-gereç kullanımını öğretmesidir), Telkini öğretim (öğretmenin konuyu tekrar ettirerek öğretmesidir), Tedibi öğretim (öğretmenin nasihat etme yoluyla gerçekleştirdiği öğretimdir), Taklidi öğretim (Öğretmenin söylediklerinin hemen benimsenmesidir), Tembihi öğretim (öğretmenin öğrencilere çevrelerinde karşılaştıkları olayları neden ve etkileri ile birlikte öğretmesidir) (Akyüz, 1989:31).

Karahanlılar döneminin önemli düşünürlerinden olan Kaşgarlı Mahmut Divan-ı Lügat-ı Türk adlı eseri ile Türk Lügatının ilk düzenleyicisi ve öğreticisi olmuştur.

Kaşgarlı Mahmut dil öğretimi konusunda kural verme yerine örneklerden hareket edip kurala ulaşma yönetimini önermiştir (Akyüz, 1989:51).

Büyük Selçuklu devletinin desteği ile akademik bir örgütlenme modeli olan medrese tarih sahnesine çıkmıştır (Akgündüz, 1997:239). Türk eğitim tarihinde önemli bir yer tutan medrese modelinde uygulanan eğitim-öğretim yöntemlerinin günümüz eğitim yaklaşımlarına ışık tutacağı düşüncesi ile medreselerde öğretim yöntemleri aşağıda açıklanmıştır.

Selçuklu dönemi medreselerinde genelde ezbere dayalı öğretim yapılıyor, bunun yanında tartışma yöntemi de kullanılıyordu (Akyüz, 1989:51).

Osmanlı dönemi Medrese sisteminde öğretim ve öğretim yöntemlerine baktığımızda; Medrese geleneğinde bireysel başarı ve kabiliyet artış hızına bağlanmış eğitim iletişimi pratiğinin özgün çizgilerinden birisi seviye grupları veya iç içe geçmiş ders halkaları düzenidir (Akgündüz, 1997:411).

Günümüz öğretim modelleri içinde önemli bir yer tutan ve yeni bir yaklaşım olarak değerlendiren kubaşık öğrenme; öğrencilerin sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusunda akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır.

Bu bağlamda Osmanlı medrese geleneğinde uygulanan kubaşık öğrenme ve ders halkaları modeli günümüzde uygulanan kubaşık öğrenme yaklaşımı arasında birçok benzerliklerin olduğu görülmektedir.

Osmanlı medreselerinde uygulanan diğer öğrenme modelleri:

Takrir; Ders konuları üzerinde ilgi uyandırma, kapsamlı bilgi kadrosunu özetleme ve hızlandırma biçimindeki yararları takririn medreselerde yaygın olarak kullanımı neticesini vermiştir (Akgündüz, 1997:413).

Bir konunun anlatılmasının uygun olacağı durumlarda sıklıkla kullanılan takrir metodunun geçmişten günümüze kadar bütün öğretim kademelerinde en çok kullanılan metotlardan biri olduğunu söyleyebiliriz.

Ezberleme; Medrese programlarında muhtevanın önemli bir bölümünün nakli bilgi çeşidi olması nedeni ile ezberleme en tutarlı teknik olarak yaygın kullanım alanı bulmuştur (Akgündüz, 1997:413).

Ezberleme metodunun özellikle dil öğretiminde günümüzde de kullanıldığı bilinmektedir.

İmla; İmla tekniğinin medrese eğitim pratiğindeki kullanımı, müderrislerin anlattıklarını not etmek ve kütüphanelerde derse hazırlık sadedinde kitap istinsahları şeklinde olmak üzere iki türdür (Akgündüz, 1997:414).

Günümüzde özellikle orta öğretim ve yüksek öğretimde imla tekniğinin kullanılmakta olduğunu söyleyebiliriz.

Problem çözme ve tartışma metodu; Osmanlı medrese geleneğinde sıklıkla kullanılan bir metottur. Takrir, imla ve ezberleme gibi teknikleri tartışmanın destekleyicisi ve tamamlayıcısı yaklaşımlar olarak değerlendirmek mümkündür (Akgündüz, 1997:416).

Öğrencilerin aktif katılımını gerektiren ve öğrenmenin kalıcılığını sağlayan tartışma ve problem çözme yönteminin günümüz eğitim öğretim düzenlemelerinde vazgeçilmez modellerden biri olduğunu söyleyebiliriz.

Osmanlı medrese geleneğinde yukarıda açıklanan metotların oldukça modern izler taşıdığını görmekteyiz. Ancak Osmanlı Türk toplumunun aydınlanma felsefesinde otoriter karakter dönüşümü, çok geçmeden mevcut bilginin mutlaklaştırılmasına; bunun sonucu olarak da ezberin biricik öğrenme-öğretme tecrübesi haline gelmesine yol açmıştır (Akgündüz, 1997:426).

Eleştiri, tartışma ve problem çözme yöntemi tamamen bırakılarak aktarmacı ve ezbere dayalı bir yöntem izlenmiştir (Akyüz, 1989:89). Öğretim modellerinde oluşan bu değişme medreselerin bozulma nedenlerinden birini oluşturmuştur.

Sıbyan Mekteplerinde teorik öğrenme tecrübeleri; sınıf sistemi yerine başarı ilkesine bağlanmış, rahle ve minderde somutlaşan esnek iç örgütlenme çerçevesinde muallimin öğrencilere dersini tek tek okutması, daha sonra bu dersin tekrarlatılması belli konuların toplu tekrarı ile çocuk psikolojisine uygun alt tekrarlarda kılavuzlanmıştır (Akgündüz, 1997 :206).

Sıbyan Mekteplerinin öğretme-öğrenme süreci sanıldığı gibi ezbere dayalı bir süreç değil, teorik bazda yöntem zenginliği olan, çocukların öğrenmeye karşı motivasyonunu güçlendiren, eğitici ders dışı etkinliklerde çocuk psikolojisine uygun ve eğitimi oyuna dönüştürücü dinamik bir süreç niteliği arz etmektedir (Akgündüz, 1997:207).

Enderun Mektebinde ise yüksek düzeydeki medreseler seviyesinde kitabi bir eğitim-öğretim yapılmış, medreselerde uygulanan öğretim yöntemleri uygulanmıştır (Akgündüz, 1989:104).

Enderun Mektebi, salt teorik öğrenmelerle sınırlı bir kurum olmamış; kendine özgü örf, adet ve gelenekleriyle teorik bilgiyi fikir ve beceriye dönüştürmek suretiyle bütüncül şahsiyet yapılanması gerçekleştirebilmeleri için ilginç öğrenme tecrübeleri içeren çok yönlü bir programı hayata geçirmiştir (Akgündüz, 1997:197).

Osmanlı eğitim geleneğinde birçok eğitimci faydalı görüşler sunarak geleceğe ışık tutmuştur. Bunlardan biri olan Amasyalı Hüseyin oğlu Ali adında bir Sıbyan Mektebi öğretmeni 1453 yılında Tarık-ul Edep başlıklı bir kitap yazmıştır. Bu kitapta öğretim yöntemleri üzerine de oldukça önemli görüşler ileri sürülmüştür.

Osmanlılarda 1773 yılından sonra başlayan ve eğitimde yenileşme hareketi olarak adlandırılan dönemde; bir çok askeri okul açılmış, ilköğretim zorunluluğu getirilmiş, 1830 yıllarında Avrupa'ya öğrenci gönderilmiş, Türkçe olarak yayınlanan ilk gazete olan Takvim-i Vekayi çıkmıştır.

Meşrutiyet dönemi eğitim sisteminde; önemli gelişmeler kaydedilmiş, birçok yeni meslek ve sanat okulları açılmıştır.

Öğretmenliğin meslekleşmesine ilişkin bazı önemli hukuki düzenlemelere başlanmıştır (Akyüz, 1989:251). Bu dönemde öğretim yöntemlerinde kayda değer gelişmeler olmamıştır.

Meşrutiyet döneminde; eğitim ve öğretim yöntemlerinde yer yer kitabilik ve ezbercilikten kurtulup öğrencilerin kendilerinin arayıp bulmasına ve gözleme dayanan bir yola gidilmesine başlanmıştır (Akyüz, 1989:293). Bu **gelişme ile** öğretim sürecinde buluş yolu ile öğrenme yaklaşımının uygulanmaya başlandığını görmekteyiz.

Cumhuriyet dönemi ile birlikte öğretim yöntemlerindeki yenilik ve gelişmeler hız kazanmış, öğrenmenin kalıcılığını sağlayan öğretim yöntemlerinin sıklıkla kullanılmasına başlanmıştır.

Öğrencilerin problem çözmeye, gözlem ve deneye yöneltilmeleri gerektiği üzerinde durulmuştur (Akyüz, 1989:293).

Öğretim yöntemlerinin uygunluğu ve yöntemin yararlarının yanında, o yöntemin uygulayıcısı durumunda olan öğretmenlerin yöntemi bilmesi ve uygulaması yöntemin etkinliğini artırmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin yetiştirilmesi sorunu da her dönemde arz etmiştir.

2.2.8.2. Yöntem Seçiminde Etkili Olan Faktörler

Öğretim süreçlerinin planlanmasında en kritik aşamalardan biri de yöntem, ortam ve materyallerin seçimidir. Öğretim hedefleri ancak iyi seçilmiş öğretim yöntem, ortam ve materyalleri ile somut bir anlam kazanabilir. Yöntem, ortam ve materyallerin seçilmesi ve kullanımında hedeflenen öğrenme görevleri için uygun yöntemlerin belirlenmesi, yöntemi gerçekleştirmeye uygun ortam formatının seçilmesi, bu ortam için spesifik materyallerin seçimi, gerekli değişikliklerin ya da tasarımın yapılması aşaması olmaktadır. Yöntem seçimi konusunda, öğrencilere yöntem seçme hakkı tanınması gereklidir. Öğrencilerin kendi isteklerine göre yöntem seçmeleri halinde daha başarılı olmaktadır (Rıza, 1997).

Öğretim yönteminin yöntem seçimini etkileyecek pek çok faktör vardır. Bunların belli başlıları şunlardır.

2.2.8.2.1. Öğretmenin yönetime yatkınlığı: Bazı öğretmenler alıştıkları yöntemde değişiklik yapmak istemezler. Örneğin bazı öğretmenler sınıfta tartışma açarak ders işledikleri zaman mutlu olmaktadır. Bazılarına göre ise anlatım yöntemi en iyi yöntemdir (Nebioğlu, 2004).

2.2.8.2.2. Zaman ve Fiziksel olanaklar: Zaman yöntem seçimini etkileyen en önemli faktörlerdendir. Zaman faktörü açısından bakıldığında, modern yöntemlerin klasik yöntemlerden daha fazla zaman gerektirdiği görülmektedir. Modern yöntemlerin uygulanabilmesi fiziksel ortamın hazırlanmasını gerektirmektedir (Küçükahmet, 1992).

2.2.8.2.3. Maliyet: Anlatım, soru-cevap ya da sözlü açıklama gibi yöntemler ek bir maliyet gerektirmeyebilir. Oysa gösteri yöntemi veya medya yardımlı öğretim yöntemi için para gerekebilir (Küçükahmet, 1992).

2.2.8.2.4. Öğrenci grubunun büyüklüğü: Modern öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi için maksimum öğrenci sayısının kaç olması gerektiği sorulduğunda “mümkün olduğu kadar az” yanıtı alınmaktadır. 10-15 kişiden oluşan bir sınıfta soru-cevap veya alıştırmaya yöntemi uygulanabilir. Daha kalabalık bir grupta ise daha resmi bir düzenlemeye gitmek gerekmektedir. Ancak öğrenci sayısının fazlalığının her türlü öğretim yöntemini etkinlikle uygulayabilmek için engel olduğu unutulmamalıdır (Nebioğlu, 2004).

2.2.8.2.5. Konunun özelliği: Bazı konular bazı yöntemlerle işlenmeye daha uygundur. Örneğin, pek çok tarih konularının öğretimi için anlatım yöntemi en ekonomik yöntem olarak görülmektedir (Küçükahmet, 1992).

2.2.8.2.6. Araç ve gereç durumu: Okullarımızın çoğunda araç-gereç noksanlığı öğretimin kalitesini etkilemektedir. Araç-gerece sahip olan okullar da çeşitli nedenlerle bunlardan yararlanamamaktadırlar (Küçükahmet, 1992).

İyi bir Beden Eğitimi öğretim yöntemi, öğrencilerle öğretim etkinliğinin özelliklerine uygun olan, öğrencilerin tümünün en üst düzeyde etkinliğe katılmasını ve hareket edebilmesini sağlayan bir yöntemdir.

Beden Eğitimi derslerinde izlenebilecek yöntemlerinde bulunması gereken özellikler şunlardır:

Esnek olmalıdır: Her öğrencinin ihtiyacının karşılayabilmelidir.

Aktif olmalıdır: Bütün öğrencilere en üst düzeyde hareket uygulama olanağı vermelidir.

Modern olmalıdır: Yenilikleri içermelidir.

Geniş kapsamlı olmalıdır: Öğrencilerin bireysel ritim ve yeteneklerine elverişli olmalıdır.

Katılımı ve işbirliği sağlayıcı olmalıdır: Her öğrencinin etkinliğe katılmasına ve arkadaşları ile iyi sosyal ilişkilerde bulunmasına olanak vermelidir.

Beden Eğitimi Öğretmeni öğretimin her ders, bilinenden bilinmeyene doğru gelişim göstermesi gerektiğini bilmelidir. Konunun sunulmasında hangi yöntem seçilirse seçilsin dersin başlangıcında önceki öğrenilen aktivite tekrar edilmelidir ki gelişim sağlanabilsin.

Konunun öğretilmesinde bütün-parça-bütün organizasyonu kullanılmalıdır. Öğretimde, bu bütün-parça-bütün kavramı ve bilinenden bilinmeyene doğru düşüncesi öğretim sürecinin temel prensiplerindendir. Bu prensiplere uygun bir sıra

takip eden ve aşamalı bir konu seçildikten sonra sıra izlenecek öğretim yönteminin belirlenmesi gelir (Tamer ve Pulur, 2001:111).

2.2.8.3. Anlatım Yöntemi

Anlatım, öğretmenin bir konuya ilişkin bilgileri karşısında pasif bir biçimde oturarak dinleyen öğrencilere iletmesi şeklinde uygulanan bir öğretim yöntemidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1992:104).

Bu yöntemde öğretmen konuşmacı, öğrenci ise dinleyici rolünde olup öğretmen merkezli öğretim stili kullanılmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:111).

Klasik bir öğretim yöntemi olan anlatımda; öğretmen çok miktarda bilgiyi pasif alıcı durumda olan öğrencilere aktarır, bu yöntemde üç ana bölümden söz etmek mümkündür. 1.Konuya giriş, 2.Bilgilerin belli bir düzen içinde sunulması, 3.Konunun ana noktaları ana kısmıdır (Özden, 1997:140).

Anlatım yöntemi, yöntemler içinde en eski olanıdır. Çok kullanımı, kötüye kullanımı ve yanlış kullanımı nedeni ile en etkisiz yöntem olarak da bilinmektedir. Ancak bu yöntem doğru ve yerli yerinde kullanıldığında yararlı da olmaktadır (Küçükahmet, 1992:41).

Anlatım yönteminin amacı, beden eğitimi ile ilgili gerçekler (Kurallar, tarih, etik, vs.) ve kavramlar (egzersizin fizyolojik etkileri, fiziksel kanunlar vs.) genelde bilişsel özelliği olan bilgilerin sunulmasıdır. Aynı zamanda fikir ve kavramların uygulama, analiz sentez ve değerlendirmesinin tartışmalarında da kullanılır (Tamer ve Pulur, 2001:111).

2.2.8.3.1.Etkili Kullanım ilkeleri

- Anlatımı planlarken genel ve özel amacı saptama (Karaköse ve ark, 2003:51)

- Konu iyi bir şekilde organize edilmeli ve sunuş açık ve ilgi çekici olmalıdır. Öğretmen, bütün öğrenciler tarafından kolayca görülebilmeli ve öğrenciler öğretmenin sesini ya da kullanılan sesli sistemi rahatça duyacak şekilde oturmalı veya durmalıdırlar (Tamer ve Pulur, 2001:111).

- Görsel ve işitsel araçlar ile desteklenmelidir (Özden, 1997:140).

- Öğrencilerin anlayabileceği bir dil kullanılmalı ve anlatım sade olmalıdır (Özden, 1997:141).

- Basit, kısa ve tam cümleler kullanılmalıdır (Demirel, 1999:87).

- Sınıfın bütününe konuşulmalıdır (Özden, 1997:140).

- Konu tam ve canlı bir biçimde anlatılmalı, ses tonu değişikliği, yüz işaretleri gibi bazı jest ve mimikler de yapılmalıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1992:106).

- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, konuyu dikkatleri çekilmelidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1992:106).

- Öğrencilerin not tutmasına izin verilmelidir. Öğrencilerin soru sormasına fırsat verilmelidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1992:106).

2.2.8.3.2. Olumlu Yönleri

- Bir sunuşta mevcut zaman etkin bir şekilde kullanılarak çok fazla bilgi büyük gruba sunulabilir (Tamer ve Pulur, 2001:112).

- Yapılması kolay ve ekonomiktir (Küçükahmet, 1992).
- Bilişsel içerikli anlatım, sunulan konuların daha sonra değerlendirilmesine imkan sağlar (Tamer ve Pulur, 2001:112).

- Öğrencilerin yeni konu ile tanıştırmada, konuların tekrarını yapmada, özetlemede, tüm öğrencilerin ortak problemini çözmede etkili olan yöntemdir (Özden, 1997:141).

- Öğrencilerin içerik üzerinde organize bir görüş kazanmalarına yardımcı olur (Küçükahmet, 1992:42).

- Konu düzenli bir şekilde işlendiği için zamanın iyi kullanımını sağlar (Küçükahmet, 1992:42).

- Öğrencilerin başkalarını dinlemelerini ve gerektiğinde not tutmalarını sağlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1992:105).

- Oturumda sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmede “güven” duygusu verir (Karaköse ve ark., 2003:50)

2.2.8.3.3. Olumsuz Yönleri

- Anlatım sırasında öğrenci ile öğretmen arasında etkileşim olmaz (Küçükahmet, 1992: 42).

- Öğrencilerin tamamı bilgiyi ya da konuyu aynı seviyede alamazlar ve özümleyemezler (Küçükahmet, 1992: 42).

- Uzun ve sık sık tekrar edilen bir anlatım kolayca sıkıcı hale gelir (Küçükahmet, 1992: 42)
- Anlatım yönteminde daha çok işitme organı kullanılır, oysa eğitimde ne kadar çok duyu organı kullanılırsa o kadar iyi olur (Ergün ve Özdaş, 1997: 43).
- Öğretim sırasında öğrencilere soru sorma izni verilmediği için geri döndüğü ortadan kaldırır, eksik iletişime neden olur (Küçükahmet, 1992).
- Dinleyicileri tanımak güçleşir (Küçükahmet, 1992).
- Öğretmen, bilgisi, ses tonu, vurgulamaları ve kullanacağı çeşitli tekniklerle dersi dinlenir hale getirmezse öğrenciler kısa zamanda sıkılır ve motivasyonlarını kaybederler (Ergün ve Özdaş, 1997: 43).
- Öğrenciler iyi not tutamadıklarında anlatılanları hatırlamaları zordur (Özden, 1997: 42).
- Duygusal tutumlar ve psikomotor öğrenme çok ender oluşur (Küçükahmet, 1992).

2.2.8.4. Komut Yöntemi

Her öğrenme-öğretme olayında karar veren iki kişi vardır, öğretmen ve öğrenci. Bu yöntemin özelliği bütün kararları öğretmenin vermesidir. Hazırlık, uygulama ve değerlendirme gruplarında bütün kararları vermek öğretmenin görevidir. Öğrencinin görevi ise uygulamak, takip etmek ve denileni yapmaktır (Mosston and Sara, 2001:15).

Bu yönteme klasik yöntemde denebilir. Öğretmen, öğrencilerin harekete ne zaman başlayıp ne zaman bitirecekleri, duruşları, hareketleri kaç kez tekrar

edecekleri ve hareketler arasında ne kadar süre duracakları gibi bütün kararları kendisi verir. Böylece, belirlenen birtakım amaçlara ulaşılabilir (Tamer ve Pulur, 2001:99).

Öğretmen komut yönteminin hassas yapısının bilincinde olmalıdır. Bir kişinin diğer kişiler için bütün kararları verdiği ilişki, öğrencinin duygusal durumuna, yanıt kapasitesine, çalışmanın yapısına ve amacına tam özen göstererek kullanılmalıdır (Mosston and Sara, 2001:28).

Öğretmen yapı ile ilgili bütün kararları verdiğinde ve her öğrenci bu kararları takip ettiğinde, aşağıdaki hedeflere ulaşılır.

2.2.8.4.1. Olumlu Yönleri

- Uyarıcıya anında tepki
- Aynılık
- Uyma
- Eş zamanlı performans
- Tepkinin açıklığı ve doğruluğu
- Törenler, adetler, kostümler ve dini etkinlikler yoluyla kültürel gelenekleri sürdürebilme
- Estetik standartların korunması
- Grubun ortak ruhu düşüncesinin yüceltilmesi

- Zaman kullanımında verimlilik (Mosston and Sara, 2001:16).
- Dersi disiplinli ve güvenli bir ortamda yapabilme (Tamer ve Pulur, 2001:100).

Beden eğitiminde bu tür amaçlara ulaşmada komut yöntemi iyi bir seçim olabilir (Tamer ve Pulur, 2001:100).

2.2.8.4.2. Olumsuz Yönleri

- Öğrenciler, öğretmenin komutlarına değişiklik yapmaksızın tam olarak uyarlar. Öğretmenin verdiği kararların iyi olup olmadığı tartışılmaz, bireysel farklılıklar göz ardı edilir.
- Öğrencilerin fiziksel gelişimleri ile ilgili kararlarda öğrencilerin kendileri söz sahibi değildirler.
- Öğrencilere kendi aralarındaki sosyal ilişkilerin gelişmesi için tanınan olanaklar sınırlıdır.
- Öğrenciler, planlama ve değerlendirme gibi zihinsel etkinliklere çok az katılırlar. Zihinsel gelişimlerine katkısı en alt düzeydedir (Tamer ve Pulur, 2001:100).

2.2.8.5. Gösteri Yöntemi

Gösteri yönteminin amacı, psikomotor aktivitelerin yapılarak bilginin görsel yol ile sunulmasıdır. İşitsel uyarıda hareket ile beraber kullanılabilir.

Bu yöntemde öğretmen, gösteriyi (hareket) yapan, planlayıcı ya da yorumcu, öğrenci ise alıcı veya dinleyici rolünde olup öğretmen merkezli öğretim stili kullanılmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:113).

Gösterinin en önemli faydası herhangi bir şeyin en uygun biçimde ya da ustaca nasıl başarılacağını göstermesidir. Bu nedenle gösteri en uygun biçimde hazırlanmalı ve uygulanmalıdır (Küçükahmet, 2001:45).

Fiziksel becerileri öğretmedeki öneminden dolayı, gösteri özel bir açıklama gerektirir. Öğretmen (veya onun yerine bir uygulayıcı) tarafından yapılan gösterinin, gözlemleyen öğrenci üzerinde çok büyük bir etkisi vardır (Mosston and Sara, 2001: 204).

Gösteri yöntemi Beden Eğitiminde sıkça kullanılan görsel-işitsel yöntemlerden bir tanesidir. Psikomotor beceri, bir kişi, bir grup veya takım tarafından yapılırken diğer öğrenciler gösteriyi izlerler. Gösteri ile birlikte sözel açıklama da yapılabilir veya gösteri sırasında sessiz kalınması gereken durumlarda (cimnastik ve atlamalarda) sözel açıklama gösteriden hemen sonra yapılabilir (Tamer ve Pulur, 2001:113).

2.2.8.5.1. Etkili Kullanım ilkeleri

- Gösteri iyi bir şekilde planlanmalıdır. Bütün önemli noktalar öğretmenin zihninde yer etmelidir (Tamer ve Pulur, 2001:113).

Görsel bir sunuş, bir fiziksel çalışmayı öğrenmede oldukça güçlü ve etkili olduğu için, öğretmen çalışmayı gösterirken bir hayli dikkatli ve hatasız olmalıdır (Mosston and Sara, 2001:205).

- Geri dönüşü sağlamak için gösteri sırasında sorulardan yararlanma (Küçükahmet, 1983:47).

- Gösteri başladığında, zaman kaybını önlemek için bütün gerekli araç-gereç hazırlanmalıdır. Emniyet tedbirleri alınmalı ve önemli bilgiler üzerinde durulmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001:113).

- Zaman limitini gözlemek amacı ile gösterinin tümünün provasını ya da tecrübesini yapma (Karaköse ve ark., 2003)

- Becerinin uygun bir şekilde yapılabilmesi için önemli ipuçları verilmelidir. Beceri analiz edilmeli veya oyun parçalara ayrılmalı ve daha sonra bütünü gösterilmelidir. İzleyiciler mümkün olan en kısa sürede taklit ederek gösteriye katılmalıdır.

- Gösteri bütün öğrencilerin açıkça görebileceği ve duyabileceği bir şekilde organize edilmelidir (Tamer ve Pulur, 2001:113).

2.2.8.5.2. Olumlu Yönleri

- Gösteriler öğrenciye bilgiyi, görsel olduğu kadar sözel olarak da sunmaktadır. Öğrencilerin %80'e yakın bir kısmı görsel duyu ile elde edildiğine göre bu yöntem bilgi sunmak için etkili bir yöntemdir (Tamer ve Pulur, 2001:113).

- Gösteri, kelimelerin yetersiz olduğu fikirler, prensipler, hareketler ve kavramların açıklanması için kullanılır (Küçükahmet, 1983:46).

- Gösteriyi sunmak için seçilen öğrenci veya öğrenci grubunun kendine güveni artar. Gösterinin öğretmen tarafından yapılması, imajının öğrenciler tarafından gelişmesini sağlar.

- Gösteri bazı öğrenciler için güçlü bir motivasyon sağlayabilir (Tamer ve Pulur, 2001:113).

- Bir işi yapmanın “doğru yolunu” göstermek kadar “yanlış yolunu” da gösterme ve tartışmaya yardım etme (Karaköse ve ark., 2003).

- İyi bir gösteri işlemin veya becerinin standartlarını ortaya koyar (Küçükahmet, 1983:46).

2.2.8.5.3. Olumsuz Yönleri

- Kalabalık sınıflarda öğrenciler, gösteriyi sunan kişiyi alan ile ilgili problemlerden dolayı rahatça izlemede zorluk çekebilirler.

- Gösteri için öğrenci veya öğrenci grubu seçildiğinde, her zaman için hata yapabilme veya uygunsuz davranışlarda bulunma riski vardır.

- Model ya da öğretmeni taklit etmede güçlük çeken öğrencilerin cesaretlenmek yerine cesaretleri kırılabilir (Tamer ve Pulur, 2001:114).

- Karmaşık bir gösteride öğrenciler başarısızlık ya da eksiklik duygusuna kapılabilirler.

- Eğer gösterinin görsel kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse (birlikte olmazsa) öğrenciler karıştırabilirler.

- Göstericinin çok fazla planlama ve hazırlık yapması gerekebilir (Küçükahmet, 1983:46).

2.2.8.6. Görevlendirme Yöntemi (Ödev)

Öğrencilere, beceri öğrenmeleri, kavramları keşfetmeleri veya problem çözmeleri için bağımsız öğrenme fırsatı sağlamak bu yöntemin amacıdır. Görevlendirme yönteminde öğretmen görevi planlar, öğrenci ise verilen görevi uygular. Bu yöntemde öğrenci merkezli öğretim stili kullanılmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:115).

Özündeki mantık, bizi bir kişinin kendisi için bütün kararları vermesinin mümkün olduğu düşüncesine yöneltir. Bu yöntem sınıfta değil, bireyin kendini eğitmekle uğraştığı durumlarda gelişir (Mosston and Sara, 2001:205).

Görevlendirme yönteminde öğrenci, belirlenmiş öğrenme hedeflerine ulaşabilmek için yalnız başına veya küçük gruplarla planlanmış olan görevi başarmak için çalışır. Görevler genelde iki türdür: 1.Performans gösterme, 2.Bilgi edinme ve artı performans gösterme görevidir (Tamer ve Pulur, 2001:115).

2.2.8.6.1.Olumlu Yönleri

- Öğrenciler için bağımsız ve kendilerine yönlendirme şeklinde öğrenme ortamı sağlar.
- Öğrenciler yetenek seviyelerine göre kendi istedikleri hızda gelişme gösterebilirler (Tamer ve Pulur, 2001:116).

2.2.8.6.2.Olumsuz Yönleri

- Öğretmen, görev ya da öğrenme paketlerini öğrencilerin yetenek seviyelerini ve ilgi alanlarına uygun geniş kapsamlı ve çok farklı şekillerde hazırlamaktadır.

- Öğrencilerin gelişimlerini kontrol etmek için, kendini değerlendirme testlerinden başka değerlendirme yöntemlerini de kullanmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001:116).

2.2.8.7. Eşli Çalışma Yöntemi

Öğrencilerin, öğretmenden aldıkları bilgileri, kendi arkadaşlarının kontrolünde, uygulama ve alıştırma yaparak kendilerini geliştirebildikleri öğrenim etkinliğidir ([Http://besyo.cu.edu.tr/2004](http://besyo.cu.edu.tr/2004)).

Amaç, öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda bağımsız öğrenim deneyimleri sunmaktır. Bu yöntemde öğretmenin rolü, ortamı hazırlamaktır, öğrenci ise uygulayıcı ve yardımcı rolleri üstlenmiştir. Öğrenci merkezli öğretim stili uygulanmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001:116).

Eşli çalışma yönteminin yapısı ve uygulanışı, bu yönteme özgü yeni bir dizi hedeflere ulaşan bir gerçek yaratır. Bu hedefler yöntemin iki önemli yönünün parçasıdır. Eşler arasındaki toplumsal ilişkiler ve anında dönüt sağlamanın koşulları (Mosston and Sara, 2001:76).

Bu yöntemde hedefe ulaşmak için öğrenciye, diğer yöntemlerden daha fazla sorumluluk verilmektedir. En az iki eş birlikte çalışarak hedefe ulaşırlar. Bu yöntemde küçük gruplar (ikili ve üçlü) oluşturularak ders işlenir. Öğrencilerden biri hareketi uygularken, diğer öğrenci onu gözler ve performansı ile ilgili öneri ve değerlendirmede bulunarak arkadaşlarına yardımcı olur (Tamer ve Pulur,2001:116).

Ortamı hazırlama rolü üstlenmiş olan öğretmen de yardımcı durumdaki öğrenci teşvik ederek arkadaşını doğru yönlendirilmesini sağlar. Grup içerisinde üçüncü bir kişinin bulunması durumunda, o da malzeme ve aletlerin düzenlenmesi ve sayı sayma ile ilgili sorumluluğu üstlenir, sırası geldiğinde diğerleri ile rolleri değişirler.

Görüldüğü gibi bu yöntemde her üç öğrenim alanıyla ilgili hedeflere yer verilmektedir. Değerlendirme ve analiz yapan eş, üst seviyede bilişsel alanı kullanmaya zorlanırken, aynı zamanda eş ile yakın çalışma ve paylaşma, duyuşsal alanların katılımını sağlamaktadır. Psikomotor alan gelişimi ise, öğrencinin hareket veya etkinliğe uygulayıcı olarak katılımı sonucu gerçekleşir (Tamer ve Pulur,2001: 116).

2.2.8.7.1.Olumlu yönleri

- Bireysel olarak yönlendirilmiş deneyimler üç öğrenim alanı (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) için sağlanmaktadır.
- Öğretmen, küçük grupların hepsini yönlendirmek üzere serbesttir (Tamer ve Pulur, 2001:117).
- Öğretmen, gözlemci ve uygulayıcı arasındaki toplumsallaşmayı, eğitimde amaçlanan bir hedef olarak kabul eder (Mosston and Sara, 2001:83).
- Öğrenciler yardımlaşmaya girebilir ve kararlara daha fazla katılabilir (Mosston and Sara, 2001:82).
- Öğrenciler, öğretmen sürekli yanlarında olmadan, iki taraflı bir ilişki içinde öğrenmeye zaman harcayabilirler (Mosston and Sara, 2001:83).

2.2.8.7.2. Olumsuz Yönleri

- Başlangıçta bazı öğrenciler eşlerini değerlendirme ve onların hatalarını düzeltme konusunda çekingen olabilirler.

- Öğretmenin, değerlendirme görevini üstlenmiş bulunan eşlerin tamamını dinleme fırsatı olmayabilir (Tamer ve Pulur, 2001:117).

- Gözlemcinin, uygulayıcıya yanlış dönüt sunduğu bir durum da ortaya çıkabilir. Bu durumda, öğretmen, öğrenci ile birlikte ölçütleri teker teker gözden geçirmek zorundadır (Mosston and Sara, 2001:87).

- Gözlemcinin sözlü davranışı kötü şekilde kullandığı durumlar vardır („Salak!“). Bu durumda, öğretmen sorulardan çok ifadelerle başvurur (Mosston and Sara, 2001:88).

2.2.8.8. Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi

Amaç öğrencilere fırsat vererek onları sunulan problemlere yönlendirmek, uygun çözümleri kendi kendilerine keşfetmelerini sağlamaktır (Tamer ve Pulur, 2001: 117). Bu yöntemin özelliği, özel bir öğretmen-öğrenci ilişkisi ortaya koymasıdır. Bu ilişkide öğretmen tarafından yöneltilen bir dizi soru, öğrencinin sorulara yönelik yanıtlar vermesine neden olur. Öğretmenin sorduğu her soru, öğrenci tarafından keşfedilen tek bir doğru yanıt ortaya çıkarır. Bu soru dizisinin eklenerek artan etkisi birleştirici bir işlem öğrencinin aranan olguyu, ilkeyi veya düşünceyi bulmasını sağlar (Mosston and Sara, 2001:210).

Öğretmenin rolü problemleri sıralama ve planlama, öğrencinin rolü ise çözüm yolları bulma ve keşfetmedir. Öğrenci merkezli öğretim stili kullanılmaktadır. Bu yöntemde öğretmen, çözümü hiçbir zaman vermez. Onun yerine, öğrencilerin uygun çözümü bulabilmeleri için konu ile ilgili gerçek, kavram veya hareket serileri planlayarak öğrencilerin arzulanan sonuca ulaşabmesini sağlar (Tamer ve Pulur, 2001: 117).

2.2.8.8.1. Olumlu yönleri

- Öğrenciler, verilen problemlerin çözüm yollarını keşfettiklerinden öğrenme daha kalıcı olmaktadır.
- Öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilere yardımcı olabilecek şekilde bağımsız konumdadır (Tamer ve Pulur, 2001:117).
- Öğretmen, hareketin yapısını çalışmak ve uygun soru (ipucu) dizisi düzenlemek için zaman ayırmaya isteklidir.
- Öğrenci, bir olguyu keşfetmesini sağlayacak küçük buluşlar yapabilecek yetenektedir (Mosston and Sara, 2001:217).

2.2.8.8.2. Olumsuz yönleri

- Öğrencilerin doğru çözümü yönlendirilerek bulabilmeleri için, problemlerin uygun bir şekilde planlaması gerekmektedir. Bu öğretmen için oldukça zor ve zaman gerektiren bir görevdir.
- Cevabı bulmak ya da keşfetmek için fazla zamana ihtiyaç vardır.
- Bu yöntemle bazı öğrencilerin motive edilmesinde zorluk çekilebilir.
- Soru dizisinin, konudan ayrılması durumunda hedefe ulaşmada başarısız olunabilir (Tamer ve Pulur, 2001:117).

2.2.8.9. Problem Çözme Yöntemi

Amaç öğrencilere çeşitli öğrenim deneyimleri ile sunulan problemlere, kendi kendilerine ve serbest şekilde, çözümler bulmalarını sağlamaktadır. Öğretmen planlayıcı rolünü üstlenmiştir, öğrencilerin rolü ise verilen problemlere çözüm bulmaktadır. Öğrenci merkezli öğretim stili kullanılır (Tamer ve Pulur, 2001:118).

Bu yöntem öğrencinin çeşitlilik için, kapasitesi ile uğraşmasını sağlar; öğrenciyi bilinenin ötesine geçmeye davet eder (Mosston and Sara, 2001:236).

Problem çözme yönteminde de zihnin analiz etme, genelleme ve sentez etme gibi yüksek fonksiyonları kullanılmaktadır (Küçükahmet, 1983:43).

Problem çözme yöntemi, önceden belirlenmiş bir çözümü olmayan problemlere, öğrencilerin sorgulayarak ve keşfederek yeni çözümler bulmalarını sağlar. Öğrenciler, öğretmen tarafından verilmiş olan probleme en uygun çözümü seçerler. Beden Eğitiminde; beceri problemleri, kavramlar, hareket sınırlamaları ve hareket çeşitleri gibi çok çeşitli problemler planlanabilir (Tamer ve Pulur, 2001:118).

Beden Eğitimi, spor ve dans alanları, bulma düzenleme ve yaratma fırsatları açısından zengindir. Mümkün olan başka bir hareket veya hareketlerin farklı bir birleşimi, pas vermenin başka bir yolu, başka bir strateji, başka bir dans koreografisi her zaman vardır. İnsan hareketliliğinin çeşitliliği sınırsızdır. Bu yöntemde olasılıklar sonsuzdur (Mosston and Sara, 2001:236).

2.2.8.9.1.Olumlu Yönleri

- Problem çözmede, başarı için çok sayıda fırsat kullanılarak pozitif öğrenme deneyimleri sağlanır.
- Öğrenciler, kendi öğrenim deneyimlerini yönlendirmekle sorumludurlar
- Öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilere yardımcı olabilecek şekilde bağımsız konumdadır (Tamer ve Pulur, 2001:118).
- Algılama ve akılda tutma daha uzun süreli olur.

- Öğrencilerin sorumluluklarını geliştirir.
- Öğrenciler birbirlerinin fikirlerinden yararlanırlar.
- Öğrencilere ileride yüzyüze geleceği sorunlara uygulanacağı çözümlerin modellerini sağlar (Küçükahmet, 1983:44).
- Beden Eğitiminde, belirlenen bir probleme yönelik çeşitli çözümlerin yaratılması için öğrencinin bilişsel becerilerini harekete geçirir .
- Çözümlerin doğruluğunu kanıtlama ve onları belirli amaçlara yönelik olarak düzenleme becerisini geliştirir (Mosston and Sara, 2001:238)
- Karar verme yeteneğini geliştirir, eleştirisel düşünme yeteneği kazandırır, aktif katılım sağlar, geniş ilgi ve merak uyandırır (Özden, 1997:143).

2.2.8.9.2.Olumsuz Yönleri

- Çözümü bilinmeyen problemlerin planlanması zor ve zaman alıcıdır.
- Öğrenciler için problem çözme süreci zaman alıcıdır (Tamer ve Pulur, 2001:118).
- Problem üzerinde çalışmaktan dolayı öğrenci olumsuz tavır geliştirebilir.
- Öğrenmenin değerlendirilmesi güçtür.
- Harcanan emeğe, enerjiye ve zamana değmeyebilir (Küçükahmet, 1983:44).

- Bilinmeyeni araştırmak risk içerir, risk alma da stres yaratır. Bunun yanında, ğrenci, başarısızlık korkusu, hatalı olma korkusu, kişinin zihinsel sınırlamalarını açığa vurma korkusu gibi duygular yaşayabilir. Bunların hepsi stresi artırır ve farklı üretim işlemini durdurabilir (Mosston and Sara, 2001:272).

- Bütün alışma birkaç öğrencinin omuzlarında kalabilir, küçük gruplarda amacından sapabilir.

- Araç ve gereç ihtiyaı olursa, pahalı olabilir (zden, 1997:144).

2.2.8.10. Bağımsız alışma Yöntemi

Amaç, seçmeli ve bireysel olarak yönlendirilmiş, ğretim fırsatları sağlamaktır. Genelde st sınıflarda kullanılır. Öğrencinin rolü konuyu belirlemek ve uygulamaktır. Öğrenci merkezli ğretim stili kullanılır (Tamer ve Pulur, 2001:118).

Soruyu ve problemi ğrenci bulur ve düzenler. Genel konu ve bu genel konu çerçevesindeki genel başlık ile ilgili kararı ğretmen verir. Öğrenci, bu başlık çerçevesinde sorular (problemler) ve çözümler ile ilgili kararlar verir. Öğrenci, kategorilere, temalar ve hedeflere göre çözümleri düzene sokar. Bu da, öğrencinin bulduğu ve düzenlediği kişisel programı oluşturur. Bu program öğrenciye, performansında ve belirli başlıktaki gelişiminde yol gösterir (Mosston and Sara, 2001:279).

Belirli bir standarda ulaşmış lise 2. ve 3. sınıf öğrencilerin ilgi alanlarına göre değişik program fırsatları sağlayan bağımsız çalışma yönteminde sözleşme ya da okul dışı programlar uygulanabilir. Burada önemli olan, öğrencinin konu ile ilgili bağımsız olarak çalışabilmesi için okulda ya da okul dışında çalışma ortamının uygun olmasıdır. Genelde okulda ğretimi zor ya da mümkün olmayan aktiviteler seçilmelidir. Örneğin; buz pateni, ata binme, yüzme v.s. (Tamer ve Pulur, 2001:118).

2.2.8.10.1. Olumlu Yönleri

- Öğrenciler özel olarak ilgi duydukları konuları öğrenme fırsatı elde ederler.
- Öğrenci, öğrenimden kendisi sorumludur (Tamer ve Pulur, 2001:119).
- Fiziksel, duygusal ve bilişsel alanlarda öğrencinin performansı en üst düzeye yakındır (Mosston and Sara, 2001:283).
- Beden eğitimi programı bu sayede daha da genişletilebilir (Tamer ve Pulur, 2001:119).
- Öğrenciye, belirli başlıkta bilişsel ve fiziksel kapasitesine göre kendisi için bir program geliştirme fırsatı sunar.
- Düşünceler geliştirme ve onları bir araya getirme düşüncesi, öğrencileri güdüler (Mosston and Sara, 2001:283)

2.2.8.10.2. Olumsuz Yönleri

- Öğretim sorumluluğu okul dışındaki kişilere aktarılmıştır. Öğretmene ise denetleme ve değerlendirme sorumlulukları kalmıştır.
- Okul içi ve dışı sorumluluklar ile ilgili kayıt tutma işlemi dikkatlice yapılmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001:119).

2.2.8.11. Soru-Cevap Yöntemi

Amaç, öğrencilerin Beden Eğitimi aktiviteleri ile ilgili bilgi edinmelerini ve bilişsel süreçlerin uyarılmasını sağlamaktır. Öğretmen soru sorma, öğrenciler ise cevap verme rollerini üstlenirler. Öğretmen merkezli öğretim stili kullanılır.

Öğretmenin formüle ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak yanıtlamalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde iyi bir öğretmen neyi, ne zaman soracağını bilmeli, ayrıca öğrencileri de belli bir çerçeve içinde tutmalıdır. Yine öğretmen soruları ile öğrencilerin yalnızca gerçek hatırlama ile yanıt vermelerini değil, düşünmelerini de sağlamalıdır. İyi bir soru sorma tekniği öğrencilerin düşünmelerine, değerlendirmelere ve yaratıcılıklarına olanak sağlamalıdır (Küçükahmet, 1983: 40).

Öğretmen, özellikle iyi soru yöneltme konusunda bilgili ise soru cevap yöntemi, oldukça etkili olabilir. Bu yöntem, dersin başlangıcında öğrencilerin bilgilendirilmesi ya da dersin sonunda tekniklerin analiz veya sentez edilmesi için kullanılabilir.

2.2.8.11.1. Etkili Kullanım İlkeleri

- Soru, açıkça ifade edilmelidir.
- Soru, bütün öğrencilerin duyacağı şekilde ifade edilmelidir ve öğrenciler verecekleri cevapların olumlu karşılanacağını bilmelidirler.
- Soru, bütün öğrencilere sorulmalı ve cevap verecek öğrenci belirlenmelidir.
- Soru, bir defa sorulmalı ve cevap almak için yeterince zaman verilmelidir.

- Soru ilginç, konu ile ilişkili, zorlayıcı ve farklı seviyelerde bilişsel cevap verilebilecek nitelikte olmalıdır. Sorular, becerilerin analizi, sentezi ve değerlendirilmesi ile ilgili olmalıdır ki öğrenciler hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanabilsinler (Tamer ve Pulur, 2001:119).

- Öğrenciden ne bekleneceği konusunda kararsız olunmamalıdır. Sorunun özel amacı her zaman gözönünde bulundurulmalıdır.

- „Evet ya da Hayır“ yanıtıyla geçiştirilecek soruların iyi soru türü olmadığı bilinmelidir.

- Sık sık sınıfca yanıtlamalara izin verilmemelidir. Bu uygulama sınıfın kontrolünün kaybedilmesine neden olur (Küçükahmet, 1983: 42).

2.2.8.11.2. Olumlu Yönleri

- İyi planlanmış soru- cevap yöntemi ile yüksek seviyede düşünme yeteneği teşvik edilir.

- Öğrenciler, birbirlerinin cevaplarına değer vermeyi ve saygılı olmayı öğrendiğinde duyuşsal alan gelişimi üst seviyede gerçekleşir (Tamer ve Pulur, 2001: 120).

- Öğretim süresince öğretmen için geri dönüt sağlar. Bu geri dönüt hem tüm olarak sınıfı hem de herbir öğrenciyi anlama olanağı verir.

- Öğretmen soru-cevap yöntemini bir anlamda kontrol aracı olarak kullanabilir. Öğrenci her an kendine soru sorulacağını bildiği için sürekli dersle ilgilenir. (Küçükahmet, 1983: 41).

2.2.8.11.3. Olumsuz Yönleri

- Soruların dikkatlice planlanması öğretmenler için zaman alıcı olabilir.

- Soru cevap uzun süre devam ettiğinde aktivite süresi kısalmır (Tamer ve Pulur, 2001:120).

- Sorulara sürekli tam ve doğru cevap verememe öğrencinin kendine güvenini azaltır.

- Yalnız yanıtlar çok sık olursa zaman kaybına neden olabilir (Küçükahmet, 1983: 41).

2.2.9. Öğretim Stilleri

Öğretim stili ile yöntemi birbirinden farklı, fakat birbirini tamamlayan iki terimdir. Öğretim yöntemi standart Beden Eğitimi felsefesini ve Beden Eğitimi programının amaçlarını esas alırken, Beden Eğitimi Öğretmeninin öğretim stili, onun kişisel ifade tarzını, kişisel felsefe ve amaçlarını esas alır. Öğretim stili aynı zamanda öğretim yöntemi, sınıf organizasyonu ve yöntemini de esas yansıtır. Psikolojik anlamda stil, kişilik ve kişisel davranışlar ile ilgilidir. Özellikle Beden Eğitimi Öğretmeninin, spor salonu, yüzme havuzu, oyun alanı veya sınıf gibi öğretimin gerçekleştiği yerlerdeki davranışlarıyla ilgilidir.

Bazıları, öğretim yöntemleri ile öğretim stilini karıştırırlar. Öğretim yöntemi, belli konu ve becerilerin sunulması sırasında ders kitabı, görsel ve işitsel cihazlar gibi, ders araç gereçlerinin öğretmen tarafından kullanılmasındaki teknik ve prosedürle ilgilidir. Bu yöntemlerin, öğretmenin kişilik yapısı ile ilgili olmamasına rağmen, onların seçiminde öğretmenin kişilik ve davranışları önemli rol oynar (Tamer ve Pulur, 2001 :95).

İki temel öğretim stili mevcuttur. Bunlar, öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli stillerdir. Bunlara aynı zamanda direkt ve endirekt stiller de denilebilmektedir.

2.2.9.1. Öğretmen Merkezli Stil

Öğretmen merkezli öğretim stilini kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni genelde otokrat olarak tanımlanır. Program amaçları, Beden Eğitimi öğretmenin başarılması isteği şekilde planlanır. Değerlendirme, başarıya göre yapılır. Örneğin, öğretmen merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni, basketbol ünitesindeki günlük konu hedeflerini şu şekilde sıralayabilir.

1. Top sürmebilme
2. Faul atışını yapabilme
3. Turnike atışını yapabilme

Otokrat Beden Eğitimi Öğretmeni, basketboldaki başarıyı değerlendirir ve öğrencilere yukarıda belirtilen becerileri belli bir standartta yapmalarını öğretir. Otokrat Beden Eğitimi Öğretmeninin memnuniyeti, öğrencinin başarısına değil kendisinin öğretmen merkezli amaçlarını başarmasına bağlıdır. Program değerlendirmesi, öğrenci başarısının gözlenmesinden ziyade öğretimin analizi ve etkinliği dikkate alınarak yapılır (Tamer ve Pulur, 2001:96).

Öğretmen merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni bir bakıma mükemmeliyetçidir ve bütün öğrencilerin becerilerinin aynı seviyede olmasını bekler. Bu öğretmen, bütün öğrencilerin tek bir performans standardı gösterebilmeleri için aynı yeteneğe sahip olmadıklarını fark edemez ya da göz ardı eder. Öğretmen merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni, oldukça katı bir kişiliğe sahiptir ve bu katılık öğretime de yansımaktadır. Dersler genelde donuk, heyecan vermeyen bir durumdadır ve öğrenciler başarı için, korku ve sınıfta kalma gibi dış etkenler ile motive edilirler. Bu tür öğretmenler genelde, yöneticiler

tarafından istenir çünkü, onlar mükemmel bir disiplin ve çok sıkı sınıf kontrolü sağlarlar.

Öğretmen kontrollü Beden Eğitimi Dersinde öğretmen daha çok denenmiş ve test edilmiş yöntemleri kullanır. Bu öğretmenler, meslek yaşamlarında her yıl aynı yöntemi kullanırlar. Öğrencileri ile bireysel değil de grup olarak ilgilenirler. Bundan dolayı, öğretmen merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni, öğrencilerini isimleri ile değil, onları yetenekleri ile tanır. Öğretimin duyuşsal alanından ziyade bilişsel alanı ile ilgilenirler. Öğrencilerin hangi Beden Eğitimi etkinliğine katılmak istediği, o etkinlikten zevk aldığı ya da beğendiği öğretmeni ilgilendirmez. Etkinliğin seçimi, sadece öğretmen tarafından yapılır ve etkinlik onu öğretmek için yapılır.

Öğretmen merkezli stili kullanan Beden Eğitimi öğretmenleri geleneksel öğretim yöntemleri kullanırlar. Öğretmen, yeni hareketleri gösterir ve öğrencilerin onun tekniğini taklit etmesini bekler. Öğrencinin değerlendirmesinde, sadece hareketin tekniği değil, aynı zamanda öğrencinin davranış ve tutumları da sübjektif olarak değerlendirilmektedir. Öğretmen, yeniliklere ve beden eğitimi ile ilgili değişimlere kapalıdır. Okul içi ve dışı etkinliklerin düzenlenmesinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmaz. Etkinler, öğretmenin isteği doğrultusunda düzenlenir ve her şey öğretmenin sıkı kontrolündedir (Tamer ve Pulur, 2001:96).

2.2.9.2. Öğrenci Merkezli Stil

Genel eğitimde kalıcı ve etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için geliştirilen ve uygulanan bir çok yöntem bulunmaktadır. Bunlardan birisi de özellikle son zamanlarda gündemde yer alan ve öğrenci merkezli yaklaşımlardan olan aktif öğrenmedir.

Aktif öğrenme, öğrencinin kendi öğrenme süreci hakkında söz sahibi olduğu bir öğrenme şeklidir ya da öğrencinin kendi bilişsel yetilerini zorlayarak yapılan öğrenme şeklidir (Ünal,1999;374).

Öğrenci merkezli öğretim stilini kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni demokratik olarak tanımlanabilir. Beden Eğitimi programının amaçları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenir ve programın başarısı bu ilgi ve ihtiyaçlar esas alınarak değerlendirilir. Örnek olarak bir voleybol ünitesindeki günlük konu hedefleri şu şekilde belirlenebilir:

1. Manşet pas yapabilme
2. Servis atabilme
3. Altışarlı oyun oynayabilme

Öğrenci merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni, şayet öğrenciler diğer voleybol pas tekniklerini yapabilir, servisi karşı tarafa atarak oyunun devamını sağlayabilir ve kendi aralarında işbirliği sağlayabilirse memnun olur. Böylece öğrenciler, becerileri yapabildikleri kadar öğrenerek etkinliklerden zevk alır ve başarıya ulaşırlar. Öğretmen, şampiyon olabilecek öğrenciler yetiştirmek yerine serbest zamanlarında voleybol oynayabilecek beceriye sahip öğrencilerin yetişmesini amaç edinmiştir. Öğretmenin amacı, öğrencinin kendi potansiyelini en üst seviyeye çıkarmasıdır. Beden eğitimi öğretmeni değerlendirmeyi, öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgileri doğrultusunda başarılı olmayı esas alarak, onların uyum sağlama ve değişebilme durumlarına göre yapar. Öğrencilerin ulaşabilmesi için belirlenmiş bir performans düzeyi yoktur. Öğrenciler için performans düzeyi bireyselleştirilmiş ve herkesin kendi kapasitesine göre düzenlenmiştir. Bunun için başlangıç, orta ve ileri düzey performans şemaları kullanılarak öğrencilerin her birinin kendi seviyesinde başarı elde etmelerine ortam hazırlanır.

Öğrenci merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni her konuda esnek olmalıdır. Gerektiğinde amaca ulaşabilmek için hareket ve etkinlikleri değiştirebilmelidir. Öğrenciler, Beden Eğitimi derslerine katılmaktan zevk alırlar. Çünkü, bu tür uygulamalar onları daha mücadeleci yapar ve motive olurlar. Bazen öğretmenler, öğrencileri gereğince kontrol edemiyorlar diye eleştiriye uğrarlar. Halbuki öğrencilerin isteyerek ve zevk alarak katıldıkları etkinlikler sırasındaki dağınık görünüşleri onların disiplinsiz davrandıkları anlamına gelmez. Öğretmen,

yeniliklere ve gelişime açık, öğrencilerin isimleri ile birlikte Beden Eğitimi ile ilgili ihtiyaç ve yeteneklerini de bilmektedir. Öğrencilerle insan oldukları için ilgilenir, onlara rehberlik ve danışmanlık yaparken soru sorabilen, düşünen, yaratıcı ve kendilerini ifade edebilen öğrenciler yetiştirmeye çalışır. Öğrenci merkezli stili kullanan Beden Eğitimi öğretmeni, etkinlikler arasında dengeli bir dağılım olması gerektiğine ve öğrencilerin bunlar arasından seçme hakkının olduğunu inanır. Etkinlikler, anlamlı bir sıra takip ederek basitten zora doğru planlanmalı ve öğretimde farklı yöntemler kullanılabilmelidir (Tamer ve Pulur, 2001).

Öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğrencide olması öğretmenin sorumluluğunun bittiği anlamına gelmez. Aktif öğreten öğretmenin gelenekselden farkı, kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yön göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklamalar yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimini gözlemlemektir (Açıkgöz, 2003 :34).

Öğrenci merkezli stili kullanan Beden Eğitimi Öğretmeni, öğrencilerin değerlendirilmesinde çok sayıda objektif ölçümler kullanmalıdır. Okul içi ve okul dışı sportif etkinlikler öğrenci merkezli olacak şekilde organize edilmelidir. Etkinliklerin belirlenmesinde, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bu tür etkinlikler, Beden Eğitimi Öğretmeninin kontrolünden ziyade denetiminde yapılmalıdır. Organizasyonlarda öğrenciler görev almalıdır.

Öğrenci merkezli yaklaşım, öğrencinin yoğun katılımı nedeniyle onların fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine kesinlikle katkıda bulunur (Tamer ve Pulur, 2001).

2.2.9.3. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretim Stillerin Karşılaştırılması

Öğretmen merkezli stili kullanan öğretmenlerin her ikisi de konuları ile ilgili bilgiye aynı düzeyde sahiptir. Aralarındaki gerçek fark, öğretime yaklaşım

biçimlerinden kaynaklanmaktadır. İlkinde öğretme-öğretme durumu öncelikle konuda odaklanmışken, ikincisinde öğrenciye odaklanmıştır.

Bu öğretim stillerinden hiçbirisi yalnız başına mükemmel olmadığı gibi her birinin bazı dezavantajları bulunmaktadır. Her ikisi de kendine özgü birtakım değerlere sahip bulunmakta ve öğretmenler tarafından başarılı bir şekilde kullanılabilir. Öğretmeler genelde her iki stili de birlikte kullanarak kendilerine özgü öğretim sistemi yaratırlar. Uygulamada öğretmen, konunun özelliğine uygun olarak bir stilden diğerine geçer. Takım ve mücadele sporlarının öğretiminde beden eğitimi öğretmeni, çeşitli sebeplerden dolayı öğretmen merkezli stile yakın bir yaklaşım kullanır. Yine, zamanın yetersiz olduğu ve öğrencilerin olgunluk seviyesi henüz öğrenci merkezli stile hazır olmadığı durumlarda öğretmen, öğretmen merkezli stili kullanır. Aynı öğretmen, dans, cimnastik, yüzme gibi bireysel sporların öğretiminde öğrenci merkezli stili kullanır. Bazen aynı ders içerisinde gerekli durumlarda her iki stil de kullanılabilir.

Öğretim stilleri, öğrencilerin ihtiyaçları ve etkinliğin özelliğine göre tek ya da birlikte duruma göre en uygun bir şekilde kullanılabilir (Tamer ve Pulur, 2001:98).

III BÖLÜM

3. MATERYAL VE METOD

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren-örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracının geliştirilmesi verilerin analizi, yorumlanmasında kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Ankara ilindeki ortaöğretim, okullarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin kullandığı yöntemleri saptamak amacıyla ilgili literatürler taranarak, konu ile ilgili teorik bilgiler yer verilmiştir. Genel tarama modeline ek olarak anket uygulanmasına gidilmiştir ve araştırmanın her aşamasında uzmanlar ile görüşme yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Ankara İl Milli Eğitim müdürlüğüne bağlı merkez ilçelerinde görev yapan 283 beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde yer alan öğretmen sayısı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesinden alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini random yöntemiyle seçilen 88 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur.

3.3. Verileri Toplama Aracı

Araştırma problem, ile ilgili olarak öncelikle alan taraması yapılmıştır. Bu doğrultuda konu ile ilgili olarak yapılan tezler incelenmek üzere Yüksek Öğretim Kurumunda ki (YÖK) yayınlanmış benzer tezler araştırılmış ve incelenmiştir. Milli Kütüphane ve Gazi üniversitesi kütüphanesindeki yayımlanan kitaplar incelenmiş, kaynak taraması yapılmış ve bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırma da veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Oluşturulan anket formu 30 kişilik bir örneklem grubuna uygulandıktan sonra ikinci bir geçerlilik yöntemi olarak analizine tabi tutulmuştur. Yapılan faktör analizi işlemlerinde faktör sayısı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan faktör analizi işleminde faktör sayısı 2 olarak gözlenmiş ve durumda testin açıkladığı toplam varyans 21,083 olarak hesaplanmıştır. Aşağıdaki tabloda dönüşümlü faktör yapısının sonuçları verilmektedir.

Tablo 1- Faktör Yapısı Ve Faktör Yüklemeleri

Madde	1	2
Öğrencilerin seviyesine uygun olmaması	-,758	
Konularda belirtilen araç gereçlerin okullarda bulunmaması	,615	
Konular arası ilişkilerin belirlenmemiş olması	,658	
Eğitim programının okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmaması	,598	
Kız-Erkek karma ders işlenmesinde konuların farklılığından dolayı sorunların olması	,754	
Anlatım Yöntemi		,458
Komut Yöntemi		,657
Gösteri Yöntemi		,625
Alıştırma Yöntemi		,758
Görevlendirme (Ödev) Yöntemi		,848
Eşli Çalışma Yöntemi		,591
Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi		,784
Problem Çözme Yöntemi		,621
Bağımsız Çalışma Yöntemi		,546
Soru-Cevap Yöntemi		,721

Döngüsel Yöntemle yapılan analiz sonucunda 2 faktörlü bir ölçek geliştirilmiştir. Elde edilen 2 faktör 1-Beden Eğitimi yıllık programından kaynaklanan sorunlar ve 2-Beden Eğitiminde kullanan yöntemler şeklinde belirlenmiştir.

Güvenilirlik çalışması için Cronbach Alfa (α) iç tutarlılık yöntemi ile güvenilirlik çalışması yapılmış güvenilirliği ,88 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Bilgilerin analizinde SPSS 11.05 paket programı kullanılmıştır. Kişisel bilgiler için frekans ve yüzdeler verilmiştir.

Tanımlayıcı istatistikler (frekans ve yüzdelik) verilmiş; yaş, cinsiyet ve hizmet yılı vb. gibi değişkenlerin farklılığını araştırmak için ise X^2 Ki Kare testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.005 olarak kabul edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler ve araştırmanın amacına yönelik alt problemler ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları, cinsiyetleri, hizmet yılı, hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları ve hizmet içi eğitim kursuna katılma ihtiyacı duyma durumları gibi bilgiler verilmiştir.

4.1.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerine İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılan Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete, yaşa ve hizmet yılına göre dağılımı Tablo 2’de görüldüğü gibidir.

Tablo 2- Araştırma Grubunun Demografik Bilgileri

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	f	%
Cinsiyet	Bayan	19	21.6
	Erkek	69	78.4
	Toplam	88	100.0
Yaş	22-26	2	2.3
	27-31	18	20.5
	32-36	26	29.5
	37-41	3	3.4
	42 ve üzeri	39	44.3
	Toplam	88	100.0
Hizmet Yılı	1-5	11	12.5
	6-10	25	28.4
	11-15	13	14.8
	16-20	13	14.8
	21 ve üzeri	26	29.6
	Toplam	88	100

Tablo 2'deki verilere göre, örneklem grubunda yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin, % 78.4'nün erkek (N=69), % 21.6'sının bayan (N=19) olduğu, örneklem grubunun yaş kategorileri değerlendirildiğinde 22-26 yaş arası % 2.3 (N=2), 42 ve üstü yaş % 44.3 (N=39), elde edilen verilere göre beden eğitimi öğretmenin yaş yoğunluğunun 42 ve üstü yaşta olduğu belirlenmiştir.

Örneklem grubunun kaç yıldır beden eğitimi öğretmenliği yaptığına ilişkin dağılımları; 1-5 yıl arası % 12.5 (N=11), 6-10 yıl arası % 28.4 (N=25), 11-15 yıl arası % 14.8 (N=13), 16-20 yıl arası % 14.8 (13) 21 ve üzeri % 29.6 (N=26) oluşturmaktadır. Hizmet yılı yoğunluğunu 21 yaş üstü olduğu belirlenmiştir.

4.1.2. Araştırma Grubunun Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılımına İlişkin Durumları

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yöntemleri alanında hizmet içi kursa katılım durumlarını içeren bulgular Tablo 3'de görüldüğü gibidir.

Tablo 3. Araştırma Grubunun Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılım Durumları

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	f	%
Öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?	Evet	46	52.3
	Hayır	42	47.7
	Toplam	88	100

Tablodaki verilere göre Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin, % 52.3'nün (n=46) "Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katıldığı", % 47.7'sinin ise (n=42) katılmadığı tespit edilmiştir.

4.2. Beden Eğitimi Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların belirlenmesi

Beden eğitimi dersinin öğretiminde; haftalık ders saati, sınıf mevcudu, okulun Beden Eğitimi dersi için fiziki kapasitesinin yeterliliği, yıllık plandan kaynaklanan sorunlar ve Beden Eğitimi öğretmeninin haftalık ders saatiyle ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo 4. Programda Beden Eğitimi Dersi İçin Ayrılan Haftalık Ders Saati Yeterlilik Durumu

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	f	%
Programda beden eğitimi dersi için ayrılan haftalık ders saati yeterli midir?	Evet	21	23.9
	Hayır	67	76.1
	Toplam	88	100

Tablo 4’de öğretmenlerin, % 76.1’i “beden eğitimi dersi için ayrılan haftalık ders saati yeterli bulmazken”, % 3.9’nun ise yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Tablo 5. Beden Eğitimi dersinin haftada kaç saat olması gerektiğine ilişkin görüşler

Cevabınız Hayır İse Haftalık Ders Saati Ne Kadar Olmalıdır?											
Haftalık Ders Saati										Toplam	
2		3		4		5		6 ve üstü		F	%
F	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
2	3.0	10	14.9	47	70.1	3	4.5	5	7.5	67	100

Tabloya bakıldığında beden eğitimi dersi için ayrılan haftalık ders saati yeterli bulmayan Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin,

büyük bir çoğunluğunun (% 70.1), haftalık ders saatinin 4 saat olması yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 6. Beden Eğitimi Derslerinin Sınıf Mevcuduna İlişkin Durum

Faktör	Sınıf Mevcudu										Toplam	
	20 ve altı		21-30		31-40		41-50		51 ve üstü			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Beden Eğitimi sınıf mevcudunuz?	9	10.2	27	30.7	28	31.8	17	19.3	7	8.0	88	100
Sizce sınıf mevcudu ne kadar olmalı?	50	56.8	36	40.9	2	2.3	-	-	-	-	88	100

Tablodan da izleneceği gibi Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki sınıf mevcudunun, % 8’inde “51 ve üstü”, % 10.2’sinde “20 ve altı”, % 19.3’ünde “41-50”, % 30.7’sinde “21-30”, % 31.8’inde ise “31-40” arasında olduğu

Sizce sınıf mevcudu ne kadar olmalı sorusuna ise katılımcıların, % 56,8’inin “20 ve altı”, % 40,9’nun ise “21-30” seçeneklerinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Tablo 7. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatine İlişkin Durum

Faktör	Öğretmenin Haftalık Ders saati										Toplam	
Haftada Kaç Saat Derse Giriyorsunuz?	4-7		8-11		12-15		16-19		20 ve üstü			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	2	2.3	3	3.4	7	8.0	20	22.7	56	63.6	88	100

Tablo 7’deki verilere göre katılımcıların haftada % 63.6’sı “20 saat ve üstü” derse girerken, % 2.3’nün “4-7” saat derse girdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 8. Beden Eğitimi dersi için okulunuzun fiziki kapasitesinin yeterliliğine ilişkin görüşler

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	f	%
Beden Eğitimi dersi için okulunuzun fiziki kapasitesi yeterli midir?	Evet	20	22.7
	Hayır	60	68.2
	Toplam	88	100

Tablo 8’de Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin % 68.2 si (N=60) beden eğitimi dersi için okulun fiziki kapasitesini yeterli bulmadıkları, % 22.7’sinin ise (N=20) yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Tablo 9. Okulda Bulunan Mevcut Spor Alanlarıyla İlgili Durum

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	Evet		Hayır		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Okulunuzda bulunan mevcut spor alanları nelerdir?	Spor Salonu	30	34.1	58	65.9	88	100
	Futbol sahası	38	43.2	50	56.8	88	100
	Halı Saha	6	6.8	82	93.2	88	100
	Açık voleybol sahası	66	73.9	22	26.1	88	100
	Açık basketbol sahası	66	75.0	22	25.0	88	100

Tablodan da izleneceği gibi Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin görev yaptığı okulların % 34.1’inde spor salonu, % 43.2’sinde futbol sahası, % 6.8’inde halı saha, % 75’inde açık voleybol sahası, yine % 75’inde de açık basketbol sahası bulunduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yıllık Planından Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	Evet		Hayır		Toplam	
		f	%	f	%	F	%
Beden Eğitimi Yıllık Planından Kaynaklanan Sorunlarınız Nelerdir?	Öğrencilerin seviyesine uygun olmaması	21	23.9	67	76.1	88	100
	Konularda belirtilen araç gereçlerin okullarda bulunmaması	61	69.3	27	30.7	88	100
	Konular arası ilişkilerin belirlenmemiş olması	19	21.6	69	78.4	88	100
	Eğitim programının okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmaması	39	44.3	49	55.7	88	100
	kız-erkek karma ders işlenmesinde konuların farklılığından dolayı sorunların olması	34	38.6	54	61.4	88	100

Tabloya bakıldığında Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin yıllık planlarından kaynaklanan sorunlarına ilişkin olarak, % 23.9'nun "Öğrencilerin seviyesine uygun olmaması", % 69.3 "Konularda belirtilen araç gereçlerin okullarda bulunmaması", % 21.6'sı "Konular arası ilişkilerin belirlenmemiş olması", % 44.3'nün "Eğitim programının okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmaması", % 38.6'sında "kız-erkek karma ders işlenmesinde konuların farklılığından dolayı sorunların olması" şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumlarına ilişkin görüşleri

Tablo 11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumları

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	Kullanmıyorum		Kısmen		Kullanıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Beden Eğitimi Öğretim Yöntemlerinden hangilerini kullanmaktasınız?	Anlatım Yöntemi	36	40.9	6	6.8	46	52.3	88	100
	Komut Yöntemi	44	50.0	9	10.2	35	39.8	88	100
	Gösteri Yöntemi	12	13.6	4	4.5	72	81.8	88	100
	Alıştırma Yöntemi	17	19.3	15	17.0	56	63.6	88	100
	Görevlendirme (Ödev) Yöntemi	71	80.7	14	15.9	3	3.4	88	100
	Eşli Çalışma Yöntemi	32	36.4	31	35.2	25	28.4	88	100
	Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi	74	84.1	10	11.4	4	4.5	88	100
	Problem Çözme Yöntemi	72	81.8	12	13.6	4	4.5	88	100
	Bağımsız Çalışma Yöntemi	60	68.2	17	19.3	17	19.3	88	100
	Soru-Cevap Yöntemi	70	79.5	13	14.8	5	5.7	88	100

Tablo 11’deki verilere göre Öğretim Yöntemlerinden hangilerini kullanmaktasınız sorusuna ilişkin olarak beden eğitimi öğretmenlerinin, % 81,8’nin “Gösteri Yöntemi”ni, % 63,6’sının “Alıştırma Yöntemi”ni, % 52,3’nün “Anlatım Yöntemi”ni sıklıkla kullandıkları. Katılımcıların en az tercih ettikleri yöntemlerin ise (% 3.4), “Görevlendirme (Ödev) Yöntemi”, (% 4.5) “Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi” ve “Problem Çözme Yöntemi”leri olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğretim Yöntemiyle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	f	%
Sizce öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğretim yöntemi hangileridir?	Anlatım Yöntemi	10	11.4
	Komut Yöntemi	12	13.6
	Gösteri Yöntemi	34	38.6
	Alıştırma Yöntemi	16	18.2
	Görevlendirme (Ödev) Yöntemi	-	-
	Eşli Çalışma Yöntemi	5	5.7
	Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi	3	3.4
	Problem Çözme Yöntemi	-	-
	Bağımsız Çalışma Yöntemi	5	5.7
	Soru-Cevap Yöntemi	2	2.3
	Toplam	88	100

Tablo 12’den de anlaşılacağı gibi öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğretim yöntemi hangileridir sorusuna ilişkin olarak katılımcıların, % 38,6’sı “Gösteri Yöntemi”, % 2.3’nün ise “Soru-Cevap yöntemi” cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 13. Dersiniz öğretiminde yer verdiğiniz öğretim yöntemlerini tercih nedenlerinizden en önemlisi hangisidir

FAKTÖR	DEĞİŞKEN	f	%
Dersiniz öğretiminde yer verdiğiniz öğretim yöntemlerini tercih nedenlerinizden en önemlisi hangisidir?	Alışla gelen yöntemler olması	10	11.4
	Ders süresine uygun olması	23	26.1
	Okulun imkanlarına uygun olması	26	29.5
	Yöntem maliyetinin düşük olması	2	2.3
	Öğrenci sayısına uygun olması	3	3.4
	Beden eğitimi dersinin özelliklerine uygun olması	22	25.0
	Öğrencilerde oluşturulmak istenen davranış değişikliğine uygun olması	2	2.3
	Toplam	88	100

Tablodan da izleneceği gibi Dersin öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerini tercih etme nedeni sorusuna ilişkin olarak, örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin, % 29,5'nin “okulun imkanlarına uygun olması”, % 2.3'nün “yöntem maliyetinin düşük olması” ve yine aynı oranla “öğrencilerde oluşturulmak istenen davranış değişikliğine uygun olması” görüşünü beyan ettikleri görülmektedir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Eşli Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Cinsiyet	Eşli Çalışma Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
Bayan	14	73.7	5	26.3	19	100
Erkek	42	60.9	27	37.1	69	100
Toplam	56	63.6	32	36.4	88	100

$\chi^2 = 1.097$

$sd=1$

$P=.226$

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile eşli çalışma yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=1.097$ ve $P=.226$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, öğretmenlerin cinsiyetleri ile eşli çalışma yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerden erkeklerin, % 60.9'unun, bayanların ise % 73.7'sinin "eşli çalışma yöntemini kullanıyorum" şeklinde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Bağımsız Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Cinsiyet	Bağımsız Çalışma Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
Bayan	9	47.4	10	52.6	19	100.0
Erkek	19	27.5	50	72.5	69	100.0
Toplam	28	31.8	60	68.2	88	100.0

$\chi^2 = 2.584$

sd=1

P=.088

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile bağımsız çalışma yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=2.584$ ve $P=.088$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, öğretmenlerin cinsiyetleri ile bağımsız çalışma yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerden erkeklerin, % 72.5'inin, bayanların ise % 52.6'sının "bağımsız çalışma yöntemini kullanmıyorum" şeklinde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Hizmet yılı ile Alıştırma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Hizmet Yılı	Alıştırma Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
1-10 yıl	28	77.8	8	22.2	36	100
11-20 yıl	23	88.5	3	11.5	26	100
21 yıl ve üzeri	20	76.9	6	23.1	26	100
Toplam	71	80.7	17	19.3	88	100

$$\chi^2 = 1.555$$

$$sd=2$$

$$P=.459$$

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin hizmet yılları ile alıştırma yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=1.555$ ve $P=.459$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, alıştırma yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 16'daki verilere göre, öğretmenlerden 1-10 yıl arası hizmet yılına sahip olanların, % 77.8'inin, 11-20 yıl arası hizmet yılına sahip olanların, % 88.5'inin ve 21 yıl ve üzeri yıl hizmet yılına sahip olanların, % 76.9'unun "alıştırma yöntemini kullanıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Hizmet yılı ile Görevlendirme Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Hizmet Yılı	Görevlendirme Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
1-10 yıl	8	22.2	28	77.8	36	100.0
11-20 yıl	2	7.7	24	92.3	26	100.0
21 yıl ve üzeri	7	26.9	19	73.1	26	100.0
Toplam	17	19.3	71	80.7	88	100.0

$x^2=3.851$
 $sd=2$
 $P=.146$

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin hizmet yılı ile görevlendirme yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $x^2=3.851$ ve $P=.146$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, görevlendirme yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 17’deki verilere göre, öğretmenlerden 1-10 yıl arası hizmet yılına sahip olanların, % 77.8’inin, 11-20 yıl arası hizmeti olanların, % 92.3’ünün ve 21 yıl ve üzeri yıl hizmet yılına sahip olanların, % 73.1’inin “görevlendirme yöntemini kullanmıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Hizmet yılı ile Bağımsız Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Hizmet Yılı	Bağımsız Çalışma Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
1-10 yıl	7	19.4	29	80.6	36	100
11-20 yıl	12	46.2	14	53.8	26	100
21 yıl ve üzeri	9	34.6	17	65.4	26	100
Toplam	28	31.8	60	68.2	88	100

$$\chi^2 = 5.188$$

$$sd=2$$

$$P=.075$$

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin hizmet yılları ile bağımsız çalışma yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=5.188$ ve $P=.075$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, bağımsız çalışma yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 18'deki verilere göre, öğretmenlerden 1-10 yıl arası hizmete sahip olanların, % 80.6'sının, 11-20 yıl arası hizmet yılına sahip olanların, % 53.8'inin ve 21 yıl ve üzeri yıl hizmete sahip olanların, % 65.4'ünün "bağımsız çalışma yöntemini kullanmıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Yaşları ile Eşli Çalışma Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Yaş	Eşli Çalışma Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
22-31 yaş	14	70.0	6	30.0	20	100
32-41 yaş	20	69.0	9	31.0	29	100
42 yaş ve üzeri	22	56.4	17	43.6	39	100
Toplam	52	63.6	36	36.4	88	100

$$\chi^2 = 1.584$$

$$sd=2$$

$$P=.453$$

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin yaşları ile eşli çalışma yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=1.584$ ve $P=.453$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, öğretmenlerin yaşları ile eşli çalışma yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerden 22-31 yaş arası olanların, % 70.0'inin, 32-41 yaş arası olanların, % 69.0'unun ve 42 yaş ve üzeri yaş olanların ise

% 56.4'ünün "eşli çalışma yöntemini kullanıyorum" şeklinde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Yaşları ile Soru – Cevap Yöntemini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Yaş	Soru – Cevap Yöntemi				Toplam	
	Kullanıyorum		Kullanmıyorum			
	f	%	f	%	f	%
22-31 yaş	3	15.0	17	85.0	20	100.0
32-41 yaş	5	17.2	24	82.8	29	100.0
42 yaş ve üzeri	10	25.6	29	74.4	39	100.0
Toplam	18	20.5	70	79.5	88	100.0

$\chi^2 = 1.195$

sd=2

P=.550

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin yaşları ile soru-cevap yöntemini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=1.195$ ve $P=.550$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P>\alpha$ olduğundan, öğretmenlerin yaşları ile soru-cevap yöntemini kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerden 22-31 yaş arası olanların, % 85.0'inin, 32-41 yaş arası olanların, % 82.8'inin ve 42 yaş ve üzeri yaş olanların ise % 74.4'ünün "soru-cevap yöntemini kullanmıyorum" şeklinde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumları Arasındaki İlişki

Cinsiyet	Öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
Bayan	6	31.6	13	68.4	19	100
Erkek	40	58.0	29	42.0	69	100
Toplam	46	52.3	42	47.7	88	100

$$\chi^2 = 3.169$$

$$sd=1$$

$$P=.037$$

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan testte $\chi^2=3.169$ ve $P=.037$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P<\alpha$ olduğundan, öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerden erkeklerin, % 58.0'inin, bayanların ise % 31.6'sının "öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katıldım" ve erkeklerin, % 42.0'sinin, bayanların ise % 68.4'ünün "öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katılmadım" şeklinde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaöğretim okullarında beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi öğretim yöntemlerini kullanma düzeyleri durumu üzerine yapılan araştırma sonuçlarına göre Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin, %78.4'nün erkek (N=69), %21.6'sının Bayan (N=19) olduğu, %44.3'nün (N=39), 42 ve üstü yaş da yoğunlaştığı, %29.6'sının (n=26) 21 yıl ve üstünde, %28.4'nün (n=25) 6-10 yıl arasında çalışmış öğretmenler oldukları görülmektedir (tablo 1).

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin %52,3'nün Öğretim Yöntemleri Alanında Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katıldığı, tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yarıya yakınının (%47,7) bu alanda kursa katılmaması oldukça manidardır (tablo 2).

Araştırma kapsamında Programda beden eğitimi dersi için ayrılan haftalık ders saatinin yeterliliği konusunda beden eğitimi öğretmenlerinin, %76.1'inin ayrılan zamanı yetersiz bulduğu ve (%70.1), haftalık ders saatinin 4 saat olması yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. (tablo 3-4).

Özşaker (2001) beden eğitimi dersinin amaç ve içeriğine ilişkin sorunları üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenlerin %71'inin beden eğitimine ayrılan süreyi kısıtlı bulduğu ve %57'sinin beden eğitimi dersinin haftada en az 4 saat olması yönündeki görüşlerinin tespiti, araştırmamızın sonuçlarıyla paralellik arz etmektedir.

Örneklem grubunda yer alan Beden Eğitimi öğretmenlerinin %31,8'inin "31-40", %8'inin ise "51 ve üstü", öğrenci mevcudu ile ders yaptıkları, katılımcıların %56,8'inin "20 ve altı", %40,9'nun ise "21-30" arasında öğrenci mevcudu ile ders işlenmesi gerektiği yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.(tablo 5)

Öğretmenlerin mevcut durumda beden eğitimi dersinin daha az sayıda öğrenci ile işlemek istemelerinin, her öğrenciye tek tek ilgi göstermek gereken beden eğitimi dersini daha verimli hale getirmek için olduğu söylenebilir.

Özşaker (2001) araştırmasında, devlet okullarında beden eğitimi dersinin %29.2'sinin 31-40 arası öğrenci mevcudu ile işlendiği bulgusu, araştırmamızın sonuçlarını destekler mahiyettedir.

Beden eğitimi dersi için okulun fiziki kapasitesini öğretmenlerin % 68.2 yetersiz bulurken % 22.7'sinin yeterli buldukları gözlenmiştir. (Tablo 8)

Demirhan ve ark (2003A) devlet okullarında görev yapan 7036 beden eğitimi öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmada öğretim programlarında yer alan amaçlara istenilen düzeyde ulaşılmasının nedenleri olarak “spor alanı yetersizliği, araç gereç eksikliği ve zaman yetersizliği olarak” tespit etmeleri araştırmamızın sonuçlarıyla paralellik arz etmektedir .

Yapılan araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların mevcut spor alanlarına bakıldığında % 34.1'inde spor salonu, % 75'inde açık voleybol sahası ve yine % 75'inde açık basketbol sahası bulunduğu tespit edilmiştir (Tablo 9)

Araştırma da açık voleybol ve basketbol sahasının aynı ve yüksek oranda çıkmasının sebebi olarak okulların bahçesinin iki branşa göre düzenlenme şekline dolaylı olduğu söylenebilir.

Özşaker (2001) araştırmasında beden eğitimi derslerinin genellikle % 77.1 oranında okul bahçesinde yapıldığının tespiti araştırmamızın sonuçlarıyla doğru orantılıdır.

Örnekleme grubunda yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin yıllık plandan kaynaklanan sorunlarına ilişkin olarak, % 23.9'nun "Öğrencilerin seviyesine uygun olmaması", % 69.3 "Konularda belirtilen araç gereçlerin okullarda bulunmaması", % 21.6'sı "Konular arası ilişkilerin belirlenmemiş olması", % 44.3'nün "Eğitim programının okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmaması", % 38.6'sını "kız-erkek karma ders işlenmesinde konuların farklılığından dolayı sorunların olması" şeklinde ifade etmişlerdir (Tablo 10).

Çalışmanın sonuçlarından hareketle yıllık planlar hazırlanırken özellikle okullardaki araç gereçlerin durumu, programın okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmasının yıllık plandan kaynaklanan sorunların giderilmesinde önemli bir etken olacağı söylenebilir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin sıklıkla kullandıkları öğretim yöntemleri kısmen ve kullanıyorum seçeneği dikkate alındığında % 86.32 ile Gösteri yöntemi, % 80.6 ile Alıştırma Yöntemi, % 63.6 ile Eşli Çalışma Yöntemi, % 59.1 ile Anlatım Yöntemi olduğu görülmektedir (Tablo 11).

Demirhan ve ark (2003B) araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerine ilişkin bulguların incelenmesinde gösteri yönteminin Çok Sık, Alıştırma, Anlatım ve eşli Çalışma yönteminin sıklıkla kullanılmasının tespiti, araştırmamızın sonuçlarıyla paralellik arz etmektedir.

Öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğretim yöntemiyle ilgili olarak beden eğitimi öğretmenlerinin % 38.6'sının Gösteri yöntemi seçeneğini ifade ettikleri görülmektedir (Tablo 12).

Araştırmamızda öğretmenlerin % 81.8 oranıyla Gösteri Yöntemini sıklıkla kullanmalarının, öğrencilerin beden eğitimi dersine ilgisinin artmasında önemli bir etken olacağı söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin dersin öğretiminde yer verdiği öğretim yöntemlerinin tercih nedeni olarak katılımcıların % 29.5'nin okulun imkanlarına uygun olması % 26.1'nin ders süresine uygun olması, % 25'nin de beden eğitimi dersinin özelliklerine uygun olması cevabını verdikleri tespit edilmiştir. (Tablo 13)

Araştırma grubuna katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakıldığında testte $\chi^2=3.169$ ve $P=.037$ olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla $P<\alpha$ olduğundan, öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları anlamlı bir ilişki bulunmuştur.(Tablo 21)

5.1. Öneriler

1. Yıllık planda konular arası ilişkiler bir bütünlük halinde sistematik olarak verilmelidir.
2. Eğitim programları hazırlanırken okulların uygulama şartları dikkate alınarak esnek olarak hazırlanmalıdır.
3. Öğretmenlerin, öğretim yöntemlerinde Görevlendirme, Problem çözme, medya yardımlı Öğretim yöntemleri gibi az tercih edilen yöntemleri daha fazla kullanması için gerekli donanımlar sağlanmalıdır.
4. Öğretim yöntemleri alanında öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.
5. Beden eğitimi dersinde öğrenci sayısı azaltılmalıdır.
6. Beden eğitimi haftalık saati artırılmalıdır.
7. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımına yönelik yetiştirilmeleri amacıyla üniversite okul işbirliğine daha fazla önem verilmelidir.
8. Öğretim yöntemlerinin seçiminde; Konunun ve öğrenen grubun özelliği, öğrenen grubun büyüklüğü, öğretmenin yöneme yatkınlığı, ayrılan süre, fiziksel olanaklar, mali kaynaklar, öğrenim sonucunda beklenen davranışlar göz önüne alınarak yöntem seçilmelidir.

9. Öğretmenler kendilerinin merkezde olduğu değil öğrencilerin merkezde olduğu yöntemler seçmelidir.

10. Yöntemlerin seçiminde öğrencilerin bireysel özellikleri de dikkate alınmalıdır.

11. Beden eğitimi derslerinde öğrenciye kendi yaşantılarında ileride spor bilincinin yerleştirilmesinin kazandırılması, sağlıklı yaşam için sporun öneminin kavratılması sağlanmalıdır.

12. Öğretmenler konunun özelliğine göre hangi yöntemleri seçeceğini iyi bilmelidir.

13. Öğretmen yeterlilik ölçütlerinin, öğretme yeterlilikleri boyutuna, öğretim yöntemlerini bilme ve uygulayabilme yeterliliği de alınmalıdır.

14. Eğitim öğretim ortamında öğrencilerin gelişim düzeyleri de dikkate alınmalıdır.

15. Öğretim yöntemlerinin seçiminde; Konunun ve öğrenen grubun özelliği, öğrenen grubun büyüklüğü, öğretmenin yönetime yatkınlığı, ayrılan süre, fiziksel olanaklar, mali kaynaklar, öğrenim sonucunda beklenen davranışlar göz önüne alınarak yöntem seçilmelidir.

16. Öğrencilerin, psikomotor becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar ağırlık verilmelidir.

17. Okullarda fiziki kapasitelerinin iyileştirilmesi sağlanmalı, kamuya ait sahalarla desteklenmelidir.

18. Okullarda Beden Eğitimi dersi için gerek program, gerekse malzeme ve tesis bakımından uygun ortamlar yaratılmalıdır.

19. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlarda öğretim yöntemlerine yönelik programlara ağırlık kazandırılmalı.

KAYNAKÇA

AÇIKADA, C. (1993). Panel 1. **Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Spor. II.** Ulusal Sempozyumu 16-18 Aralık Manisa.

AÇIKALIN, Aytaç.(1996).**Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının (Personel) Yönetimi.** Ankara: Pegem Yayın No:7,

AÇIKGÖZ, ÜN K. (2003). **Aktif Öğrenme.** İzmir:Eğitim Dünyası Yayınları.

AKGÜNDÜZ, Hasan. (1997).**Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi (Amaç-Yapı-İşleyiş).** İstanbul: Ulusal Yayınları,

AKYÜZ, Yahya. (1989).**Türk Eğitim Tarihi.** Ankara: Ankara üniversitesi Eğitim fakültesi yayınları, yayın no:160,

ASLAN, Refik. (1979). **Beden Eğitimi Bilgileri,** Ankara: , S. 74

B.TG.M., (1990). **UNESCO'nun Beden Eğitimi Sporla İlgili Yayınları** (Uluslararası Beden Eğitimi ve Spor yasası), s.1, Ankara,

BALCI, Ali. (1993). **Etkili Okul (Kuram, Uygulama Ve Araştırma).** Ankara: Yavuz Dağıtım.

BAŞAR, Hüseyin. (1998). **Sınıf Yönetimi.** İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1991a). **Eğitime Giriş.** Ankara: Kadioğlu Matbaası,

BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1989b).**Yönetim.** Ankara: Kadioğlu Matbaası,.

BAYKUL, Yaşar. (1998). **İlköğretim Birinci Kademedeki Matematik Öğretimi**. Ankara:Milli Eğitim Basımevi,

BİLEN, Mürüvvet. (1993). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Takav Matbaacılık,

BİLGE, Nalan. (1989). *Türkiye de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi*, Kültür Bakanlığı Yayınları: 1095, Ankara : Kültür Eserleri Dizisi, (137), 54.

BİLGİN, Nihat. **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**. Ankara. Milli Eğitim Basımevi, 1993.

BİLGİN, S. (1996). **Temel Beden Eğitimi Ve Spor Alıştırmaları**, Saray Tıp Kitapevi, Medikal Yayıncılık, I. Baskı,.

BLOOM, S.B. (1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**.(Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

BUCHER, C.A.; WUEST, D.A. (1987).**Fonudations of Physical Education and Sport Times Mirror/Mosby College Publishing**,

BÜYÜKDÜVENÇİ, Sabri. (1987). **Eğitim Felsefesi**, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası,

BÜYÜKKARAGÖZ ve Savaş. ÇIVI, Cuma. (1991). **Genel Öğretim Metodları**. Konya: Atlas Kitabevi.

COLEMAN, Margaret. (1999). **Why Have Physical Education, Teaching Elemantry Physical Education**. Independent Voru of Elemantry and Middle School Physicol Educotors. Volume 10, Issue 4, July,

ÇÖLMEK, A. (1998). **Eğitimde Bugünkü Durum Ve İlköğretimde Yeniden Yapılanma Önerileri**, Eğitim Yönetimi, Sayı 15,

DEMİREL, Özcan. (1999a). **Öğretme sanatı**. Ankara: Pegem Yayınları.

DEMİREL, Özcan. (1999b). **Öğretme Sanatı: Plandan Değerlendirmeye**. Ankara: Pegem yayıncılık.

Demirhan, Gıyaseddin. (1992). Günlük Ders Planının İşleniş Aşamaları ve Öğretmen Davranışları **II. Ulusal Spor Bilimleri Kongresi**. 20-22 Kasım Ankara.s:362-366.

EKER,A. (1998). **İlköğretim Kurumları Spor Yarışmaları Programı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

ERDEN, Münire ve AKMAN, Yasemin. (1997). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınevi

ERGİN, Osman. (1977). **Türkiye Maarif Tarihi**, , İstanbul 3-4, (1545).

ERGÜN, Mustafa ve ÖZDAŞ, Ali. (1997). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İstanbul: Kaya Matbaacılık.

ERKAL, M. (1982). **Sosyolojik Açıdan Spor**. İstanbul: Filiz Yayınları,

ERTÜRK, S. (1979). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, (4)

FİDAN, N. ve ERDEN, M. (1993). **Eğitime Giriş Programı**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara: Akım Yayınevi.

FİŞEK, Kurthan. (1985). **100 Soruda Türk Spor Tarihi**, İstanbul: Gerçek Yayınevi. (43).

GOOD, C. (1959). **Dictionary Of Education**. New York: MC Grow-Hill Co.

GÖKDAĞ, C. (1939). **Beden Terbiyesinin Okullara Girişi**, Beden Terbiyesi Spor Dergisi. (İkinci Kanun)

GÖKMEN, Hülya. (1988). “Gençlerin Gelişmelerinde Beden Eğitiminin Rolü (Fiziksel, Psikolojik Ve Sosyal Gelişiminde)”, **Orta Öğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

GÜVEN, A. (1982). **Ansiklopedik Spor Dünyası**, İstanbul: Yelken Matbaası.

GÜVEN, Özbay. (1992). **Türklerde Spor Kültürü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

GÜVEN, Özbay. (1996). *Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Okulların Eğitimine Hazırlayıcı Çalışmalar*. Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 1 (2), 70-80.

Harrison ; M.J. ; Blakemore , L.C. (1992). **Instructional Strategies for Secondary School Physical Education**. Wm.C. Brown Publishers.USA. p:266-270

HİÇYILMAZ, E. (1983). **Sporda Batılılaşma Hareketleri**. İstanbul: Esenış Lisesi Koruma Ve Yaşatma Derneği, Eğitim Ve Spor Yayını, (1).

[HTTP://besyo.cu.edu.tr/notlar/Beden/Eğitimi/ve/Sporda/öğretim/Yöntemleri.doc](http://besyo.cu.edu.tr/notlar/Beden/Eğitimi/ve/Sporda/öğretim/Yöntemleri.doc).05.12.2004.

Institut Pedagogique Nahanale, Prefess-vis D’education Physique et sportive. (1970), 1mp. Bialec-Nancy, 97.

John FRANCİS CRAMER Stefhenson BROWNE (1974) **Milli eğitim sistemleri üzerine mukayeseli bir inceleme** Çev: A, Ferman OĞUZKAN İstanbul MEB

KAHRAMAN, Atıf. (1995), **Osmanlı Devleti’nde Spor**. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları 1697, Başvuru Kitapları Dizisi (27), 641.

KARAKAYA, V. ve ARK, (2001). Cimnastikte Çember Becerisinin Öğretiminde Komut ve Alıştırma yöntemlerinin Erişkiye Etkisi, **11. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu.**, 21-23 Aralık, Bursa, s:322-331.

KARAKÖSE, Bahameddin, E. YILMAZ ve S. ŞAHİN. (2003) **Rehberlik Ve Psikolojik Danışma.** Kayseri: Güneş Ofset Matbaa

KAYA, Y. K. (1983). **Eğitimde Model Arayışı ve X. Milli Eğitim Şurası Kararlarının Değerlendirilmesi,** Ankara: DPT., 1979.

KOÇ, Şevki. (1988). “Orta Öğretimde Beden Eğitimi Etkinliklerine Genel Bir Bakış, Yani Yaklaşım Ve Uygulamalar (Amaç, Yöntem Ve Teknikler)”, **Orta Öğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Sorunları,** Ankara

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (1989a). **Öğretimde İlke ve Yöntemler.** Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (1992b). **Öğretim İlke ve Yöntemleri.** Dördüncü Basım. Ankara: G.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 17,

MEB: Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 143 Sayılı Kararı

MEB: Okuliçi Beden Eğitimi Spor Ve İzcilik Dairesi Başkanlığı. İlk-Ortaöğretim Kurumları Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi Ve Ders Dışı Çalışmaları Talimatı. Ankara:1994

MOSSTON, Muska ve SARA, Asworth. (2001). **(Spor) Beden Eğitimi Öğretimi.** (Çev. Eda Tüzemen), Ankara: Bağırğan Yayınevi,

NEBİOĞLU, Dilaver. (2004). **Beden Eğitimi Dersi Genel Esasları Planlaması** Ankara: Alp Yayınları

OĞUZKAN, Ferhan. (1985). **Orta Dereceli Okullarda Öğretim**. Ankara: Emel Matbaası.

OKAN, Kenan. (1975). **Türk Spor Tarihi**. Mektupla Öğretim Eğitimi Enstitüsü Beden Eğitimi Bölümleri için, Ankara: MÖM Yayınları (8), 6-8

ÖVÜNÇ, M. (1998).**Türkiye’de İlköğretim Kurumlarındaki Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Sorunlar**. İzmir: E.Ü. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Yayınlanmamış Lisans Tezi).

ÖZAKPINAR, Yılmaz. (1987). **Psikolojinin Temel Mefhumları**. Konya:. Selçuk Üniversitesi Yayınları,

ÖZDEN, Yüksel. (1997). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayınları,

ÖZMEN, Ö. (1983). **Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni**. Ankara: Merve Ve Yayınları.

ÖZŞAKER, Murat. (2001). **İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç Ve İçeriğine İlişkin Sorunlar**. İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi).

Rıza, E.T. (1997). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları I**. İzmir: Anadolu Matbaası.

SEYREK, H.M. (1994). **Çocuk Oyunları El Kitabı**. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.

SMİTH,O.W.D. SATANLEY ANDA J.H. (1957). **Shores Foundations Of Curriculum Development**. USA, Harcourt Drove and World, Inc.

SÖNMEZ, Veysel. (1999). **Sosyal Bilgiler Öğretimi Ve Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Tamer, K.; Özer, U (1987). **Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi**, Ankara: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları,

TAMER, Kemal ve PULUR, Atilla. (2001). **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Ada Matbaacılık Ltd. Ş.

TARCAN, S. Sırrı. (1928). **Beden Terbiyesi Tarihi**. Maarif Vekaleti Devlet Matbaası, S.140.

TAŞMEKTEPLİĞİL, M. Yalçın. (1995). **Sporun Yaygınlaştırılmasında Semt Sahalarının Etkileri**. İstanbul: (Doktora Tezi).

TDK (TÜRK DİL KURUMU). (1969). **Türkçe Sözlük**., Ankara: TDK Yayını. Beşinci Baskı.

TEZCAN, Mahmut. (1977a). **Boş zamanlar sosyolojisi**, Ankara (101-102)

TEZCAN, Mahmut. (1982b). *Atatürk Ve Spor, Eğitim Ve Bilim Dergisi*, Kasım (40), 19.

TEZCAN, Mahmut. (1991c). **Toplumsal Ve Kültürel Değişme**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No:164,

THOMAS, Stephen, b., and CORAL L. Alberts, (1982) *Negligence and The Physical Education Teacher, Legal Procedures and Guideliens Physical Educator*. December, **39** (4), 201-203.

ULUS, Ş. (1989). **Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmenliği Ve Çalışma Sorunları**. Spor Bilimi Dergisi. İstanbul: Marmara Üniv. Atatürk Eğitim Fak.. (34)

UNAT, R. Faik. (1964). **Türk Eğitim Sisteminin Gelişimine Tarihi Bir Bakış.** Ankara: M.E. Basımevi, 137.

ÜNAL, S. (1999). *Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme.* M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,

VOLA, Somali. (1978). **Beşiktaş Tarihi,** İstanbul, 203.

YALÇIN, H.F. (1995). **Beden Eğitimi Öğretmeni El Kitabı.** Gazi Üniversitesi Yayın No:203, Ankara: Gürler Ofset, ,

YAVAŞ, M., İLHAN, A. (1997). **Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri.** Bursa: Melisa Matbaacılık.

EKLER

ANKET FORMU

Bu anket, “Ankara ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandığı öğretim yöntemlerini belirlemek ve uygulama da karşılaşılan sorunları araştırmak amacı ile hazırlanmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin kullandığı öğretim yöntemlerini, sorunlarını belirlemek ve uygun çözüm yolları geliştirmek, sizlerin bu konuda vereceğiniz bilgilerle mümkün olacaktır. **Bu araştırmaya katkıda bulunmak için düşünce ve yaklaşımlarınızı olduğu gibi yansıtmanız gerekmektedir.** Anketten elde edilecek veriler bu araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır.

Bu araştırmaya yapacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Mustafa KOÇ

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz? () a.Bayan () b.Erkek

2. Yaşınız?

() a.22-26 () b.27-31 () c.32-36 () d.37-41 () e.42-46 () f.47 ve üzeri

3. Kaç yıldır Beden Eğitimi öğretmenliği yapıyorsunuz?

() a.1-5 () b.6-10 () c.11-15 () d.16-20 () e.21-25 () f.26 ve üstü

4. Öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?

() a.Evet () b.Hayır

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLARI
BELİRLEMeye YÖNELİK SORULAR**

5. Programda beden eğitimi dersi için ayrılan haftalık ders saati yeterli midir?
☐ a.Evet ☐ b.Hayır
6. Cevabınız HAYIR ise haftalık ders saati ne kadar olmalıdır?
☐ a.2 ☐ b.3 ☐ c.4 ☐ d.5 ☐ e.6 ve üstü
7. Beden eğitimi dersinde sınıf mevcudunuz?
☐ a.20 ve daha az ☐ b.21-30 ☐ c.31-40 ☐ d.41-50 ☐ e.51 ve üstü
8. Sizce beden eğitimi öğretiminin etkinlikle yapılabilmesi için sınıf mevcutları ne kadar olmalıdır?
☐ a.20 ve daha az ☐ b.21-30 ☐ c.31-40 ☐ d.41-50 ☐ e.51 ve üstü
9. Haftada kaç saat derse giriyorsunuz?
☐ a.4-7 saat ☐ b.8-11 saat ☐ c.12-15 saat ☐ d.16- 19 saat ☐ e.20 saat ve üstü
10. Beden Eğitimi dersi için okulunuzun fiziki kapasitesi yeterli mi?
☐ a. Evet ☐ b. Kısmen ☐ c. Hayır
11. Okulunuzda bulunan mevcut spor alanlarını işaretleyiniz.
☐ a.Spor salonu
☐ b.Futbol sahası
☐ c.Halı saha
☐ d.Açık voleybol sahası
☐ e.Açık basketbol sahası

**BEDEN EĞİTİMİ YILLIK PROGRAMINDA KAYNAKLANAN
SORUNLARINIZ NELERDİR?**

12. Öğrencilerin seviyesine uygun olmaması ☐ Evet ☐ Hayır
13. Konularda belirtilen araç-gereçlerin okullarda bulunmaması ☐ Evet ☐ Hayır
14. Konular arası ilişkinin belirlenmemiş olması ☐ Evet ☐ Hayır

15. Eğitim programının okullardaki uygulama şartlarının dikkate alınarak hazırlanmaması

() Evet () Hayır

16. Kız-Erkek karma ders işlenmesinde konuların farklılığından dolayı sorunların çıkması

() Evet () Hayır

BEDEN EĞİTİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLERLE İLGİLİ SORULAR

17. Beden Eğitimi dersinde **Anlatım Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

18. Beden Eğitimi dersinde **Komut Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

19. Beden Eğitimi dersinde **Gösteri Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

20. Beden Eğitimi dersinde **Alıştırma Yöntemi** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

21. Beden Eğitimi dersinde **Görevlendirme (ödev) Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

22. Beden Eğitimi dersinde **Eşli Çalışma Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

23. Beden Eğitimi dersinde **Yönlendirilmiş Buluş Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

24. Beden Eğitimi dersinde **Problem Çözme Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

25. Beden Eğitimi dersinde **Bağımsız Çalışma Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

26. Beden Eğitimi dersinde **Soru-Cevap Yöntemini** kullanmakta mısınız?

() Kullanıyorum () Kısmen () Kullanmıyorum

27. Sizce öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğretim yöntemi hangileridir? (Önem sırasına göre 1,2,3,.....Şeklinde parantez içine yazınız)

- () a.Anlatım yöntemi
- () b.Komut yöntemi
- () c.Gösteri yöntemi
- () d.Alıştırma yöntemi
- () e.Görevlendirme (ödev) yöntemi
- () f.Eşli çalışma yöntemi
- () g.Yönlendirilmiş buluş yöntemi
- () h.Problem çözme yöntemi
- () i.Bağımsız çalışma yöntemi
- () j.Soru-cevap yöntemi

28. Dersiniz öğretiminde yer verdiğiniz öğretim yöntemlerini tercih nedenlerinizden en önemlisi hangisidir?

- () a.Alışıla gelen yöntemler olması
- () b.Ders süresine uygun olması
- () c.Okulun imkanlarına uygun olması
- () d.Yöntem maliyetinin düşük olması
- () e.Öğrenci sayısına uygun olması
- () f.Beden eğitimi dersinin özelliklerine uygun olması
- () g.Öğrencilerde oluşturulmak istenen davranış değişikliğine uygun olması

Katkılarınızdan Dolayı
Teşekkür Ederim

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

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/ 1905

7 /04/2005

Konu : Araştırma İzni

ANKARA VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi :Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 31.03.2005 tarih ve 4048 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans programı öğrencisi Mustafa KOÇ'un Beden Eğitimi Öğretmenlerine dönük anket uygulama izin talebi incelenmiştir.

Söz konusu öğretmen görüşme formunun uygulanması Bakanlığımızca uygun görülmüş olup, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksatılmaması şartıyla ekte bir örneği gönderilen öğretmen görüşme formunun araştırmacı tarafından uygulanabilmesi için gerekli kolaylığın gösterilmesini rica ederim.

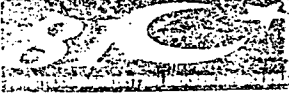

Nurettin KONAKLI
Bakan a.
Kurul Başkanı V.

EK :

Ek – 1 Anket (3 Sayfa)

197
08.04.2005

07.04.2005
Kaltır



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Kültür
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/1384
KONU : Araştırma İzni

11.04.2005

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İLGİ : 28/05/2004 tarih ve 4403 sayılı yazınız.

Üniversiteniz, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Mustafa KOÇ'un "Beden-Eğitimi Öğretmenlerine" uygulamak istediği anketi, İlimiz merkez ilçelere bağlı liselerde eğitim-öğretimi aksatmamak şartıyla yapabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin Bakanlığımız; Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 07/04/2005 tarih ve 01/1905 sayılı yazısı ilişikte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Erol ORTAKAYA
Vali/a.

Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EKLER.

EKİ. 1- Bakanlık Emri.

ÖZGEÇMİŞ

MUSTAFA KOÇ

1974 Yılında Ankara’da doğdu. İlk-Orta ve Lise öğrenimini Ankara’da tamamladı. 1994 yılında Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor bölümüne girdi ve 2000 yılında mezun oldu. 1992-1999 yılları arasında meteoroloji uzmanı olarak çeşitli havaalanlarında çalıştı. Aktif olarak 17 yıl güreş sporuyla uğraştı 50’den fazla Milli mayoyu giydi. Halen Meteoroloji Meslek Lisesinde Beden Eğitimi ve Sinoptik Meteoroloji derslerine girmekte. 2001 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüne Yüksek Lisans öğrencisi olarak girdi ve Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisidir.