

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME
BEDEN EĞİTİMİ DERS PROGRAMLARINA VE BEDEN
EĞİTİMİ DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Yunus ARSLAN

**Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANKARA
2008**

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME
BEDEN EĞİTİMİ DERS PROGRAMLARINA VE BEDEN
EĞİTİMİ DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Yunus ARSLAN

**Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

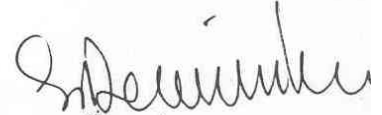
**TEZ DANIŞMANI
Dr. Figen ALTAY**

**ANKARA
2008**

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne:


Bu çalışma jürimiz tarafından Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Gıyasettin DEMİRHAN
Hacettepe Üniversitesi




(İmza)

Danışman: Dr. Figen ALTAY
Hacettepe Üniversitesi



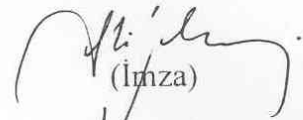
(İmza)

Üye: Yrd. Doç. Dr. M. Levent İNCE
ODTÜ



(İmza)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ali Ekber ŞAHİN
Hacettepe Üniversitesi



(İmza)

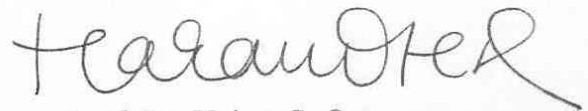
Üye: Dr. Ş. Alpan CİNEMRE
Hacettepe Üniversitesi



(İmza)

ONAY:

Bu tez, Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitimi-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Hakan S. Orer

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yazar, bu çalışmanın gerçekleşmesine katkılarından dolayı, aşağıda adı geçen kişi ve kurumlara teşekkür eder.

Sayın Dr. Figen ALTAY, tez danışmanım olarak çalışmaya yol gösterici katkılarda bulunmuştur.

Sayın Prof. Dr. Gıyasettin DEMİRHAN, tezle ilgili uzman görüşüne ihtiyaç duyulduğunda, değerli fikirleriyle çalışmaya önemli katkılar sağlamıştır.

Sayın Yrd. Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK, elde edilen verilerin analizinde istatistik bilgileriyle çalışmaya değerli katkılar sağlamıştır.

Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu'nda görev yapan öğretim elemanları tez çalışmam sırasında bana olan desteklerini esirgememişlerdir.

Denizli Valiliği Millî Eğitim Müdürlüğü tez için gerekli olan önemli bilgileri sağlamamda bana destek olmuştur.

Denizli ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri, tezle ilgili verilerin toplanması aşamasında değerli zamanlarını bana ayırarak çalışmaya büyük katkıda bulunmuşlardır.

Tez çalışmalarım süresince aile bireylerim, nişanlım ve arkadaşlarım sonsuz sevgi, anlayış ve sabırla bana destek olmuşlardır.

Yunus ARSLAN

ÖZET

Arslan, Y. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2008. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini saptamak ve bu görüşler arasında cinsiyete, hizmet yılına ve mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmektir. Çalışmaya Denizli ili merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan 425 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak, “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerine yönelik “olumlu” ve “olumsuz” ifadelerin aynı cümlede yer aldığı ve öğretmenlerin bunlardan birini tercih ederek yanıtladıkları 5 soruluk anket ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Yapılan güvenilirlik çalışmasında, “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”ne ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur. Elde edilen veriler tanımlayıcı istatistik (frekans- yüzde), T-testi, Ki-Kare testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey testi kullanılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel hesaplamalarda güven aralığı 0.05 olarak belirlenmiştir. Çalışmada, kadın sınıf öğretmenlerinin ölçek puanlarının $\bar{X}=20.6\pm 4.9$, erkek sınıf öğretmenlerinin ise $\bar{X}=20.0\pm 5.0$ olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” puanlarında, hizmet yılına göre anlamlı bir fark tespit edilmiş ($p<0.05$); cinsiyete ve mezun oldukları bölüme göre ise anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0.05$). “Beden Eğitime İlişkin Kişisel Görüşler Anketi” sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin % 88.2’si ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi derslerinin işlenmesinin önemli olduğuna inanmakta; % 54.4’ü beden eğitimi dersi işlemek istemekte; % 86.1’i bedensel olarak aktif olmayı sevmekte; % 78.1’i kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansını üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu kabul etmekte ve % 23.8’i de beden eğitimi dersi işlemek için kendisini yeterli görmektedir. Ankette yer alan ifadelerde tercih edilen seçeneklerden bazılarında, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine, hizmet yılına ve mezun oldukları bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur ($p<0.05$). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerinin olumlu olmadığı söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin gerekli donanıma sahip oldukları takdirde beden eğitimi ders programlarını başarılı bir şekilde uygulayabilecekleri ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerinden hareketle, istenilen nitelikte yürütülen beden eğitimi derslerinin öğrencinin akademik başarısını üzerinde olumlu bir etkisi olduğu yorumu yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Beden Eğitimi ve Spor, Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği

ABSTRACT

Arslan, Y. Classroom teachers' views on elementary school physical education curriculum and physical education course. Hacettepe University Institute of Health Sciences, Master of Science Thesis in Sport Sciences and Technology, Ankara, 2008. The purpose of this study was to determine classroom teachers' views on elementary school physical education curriculum and physical education, and to analyze the differences among classroom teachers' views according to gender, teaching experiences and qualifications. The sample of the study consisted of 425 classroom teachers working in the elementary schools in Denizli. During the study, "School Health Index-Physical Education Scale" and, "The Questionnaire of Personal Opinions Towards Physical Education" which contains 5 "positive" and "negative" statements and "Personal Information Form" completed as instruments to gather data. Internal consistency reliability analysis was performed and Cronbach alpha was found 0.82 which indicates a high internal consistency. Descriptives (frequency-percentage), t-test, Chi-Square, One Way ANOVA and Tukey test were used for analyzing data. For statistic analysis, significance level was 0.05. According to data analyzed, female classroom teachers had $\bar{X}=20.6\pm 4.9$ and male classroom teachers had $\bar{X}=20.0\pm 5.0$ from the scale. A significant difference was found according to classroom teachers' teaching experiences ($p<0.05$) and no significant differences found according to gender and qualifications in the scale points ($p>0.05$). According to results of "The Questionnaire of Personal Opinions Towards Physical Education", % 88.2 of classroom teachers supported the idea that to have physical education in the elementary school is important; % 54.4 of them want to teach physical education as a classroom teacher; % 86.1 of them like being physically active; % 78.1 of them believe that a high quality physical education has a positive effect on students' academic performance and finally, % 23.8 of them consider themselves as competent in teaching physical education. The study also shows that there were significant differences according to classroom teachers' gender, teaching experiences and qualifications in some of chosen answers in statements in the questionnaire ($p<0.05$). From the results of the study, it can be said that classroom teachers' views on physical education curriculums are negative. Classroom teachers who well educated in physical education can implement the physical education curriculum successfully and it can also be interpreted from classroom teachers' views on physical education that a high quality physical education has a positive effect on students' academic performance.

Keywords: Classroom Teacher, Physical Education and Sport, School Health Index-Physical Education Scale

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
BÖLÜM I - GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	7
1.2. Problem	7
1.3. Alt problemler	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Tanımlar	9
1.7. Araştırmanın Önemi	9
BÖLÜM II - GENEL BİLGİLER	11
2.1. Beden Eğitimi, Spor ve Fiziksel Etkinliklerin Önemi.....	11
2.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Beden Eğitimi Dersi	17
2.2.1. İlköğretimin Birinci Kademesinde Beden Eğitimi Dersinin Rolü	18
2.2.2. İlköğretim Beden Eğitimi Ders Programlarının Günümüzdeki Durumu.....	21
2.3. Beden Eğitimi Derslerinde Sınıf Öğretmeninin Rolü	28
2.3.1. Sınıf Öğretmeninin Nitelikleri.....	29
2.3.2. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme	32
2.3.3. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarında Beden Eğitimi Dersinin Yeri	35
2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersindeki Yeterliliği.....	38
2.4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Diğer Derslerdeki Yeterliliği.....	40
2.5. İlgili Araştırmalar	42
BÖLÜM III - GEREÇ VE YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Grubu.....	54
3.2. Veri Toplama Aracı.....	55
3.2.1. İşlemler	56
3.2.1.1. Dilsel Eşdeğerlik Çalışması.....	56
3.2.1.2. Geçerlik Çalışması	58
3.2.1.3. Güvenirlik Çalışması.....	60
3.3. Verilerin Toplanması.....	63
3.4. Verilerin Analizi.....	63
BÖLÜM IV - BULGULAR	65
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
4.1.1. Alt Problem 1.1'e İlişkin Bulgular	67

4.1.2. Alt Problem 1.2'ye İlişkin Bulgular	68
4.1.3. Alt Problem 1.3'e İlişkin Bulgular	69
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	70
4.2.1. Alt Problem 2.1'e İlişkin Bulgular	71
4.2.2. Alt Problem 2.2'ye İlişkin Bulgular	72
4.2.3. Alt Problem 2.3'e İlişkin Bulgular	74
BÖLÜM V - TARTIŞMA VE YORUM.....	77
BÖLÜM VI - SONUÇ VE ÖNERİLER	89
KAYNAKLAR.....	96

EKLER

- Ek 1: Türkçe Anket Formu
- Ek 2: İngilizce Anket Formu
- Ek 3: Orijinal Anket Formu
- Ek 4: Valilik Onayı
- Ek 5: Çalışmanın Yapıldığı Okullar

SİMGELER VE KISALTMALAR

AD	Anlamlı Değil
f	Frekans
F	F İstatistiği
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin Testi
mak	Maksimum
min	Minimum
N	Toplam Denek Sayısı
n	Denek Sayısı
p	Anlamlılık Düzeyi
r	Korelasyon Katsayısı
R	Sınıfıçi Korelasyon Katsayısı
SD	Serbestlik Derecesi
SS	Standart Sapma
t	T İstatistiği
\bar{X}	Aritmetik Ortalama
X²	Ki-Kare Testi
α	Cronbach Alfa Katsayısı
%	Yüzde

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Öğrenme Alanları ve Alt Öğrenme Alanları Sınıflaması.....	24
Şekil 2.2. Beden Eğitimi Programını Etkileyen Faktörler.....	27

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Sınıf Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler	55
Tablo 3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe ve İngilizce Ölçekten Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Dağılımı	57
Tablo 3.3. Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	59
Tablo 3.4. İç Tutarlılık Çalışmasına Katılan Gruba Ait Kişisel Bilgiler	60
Tablo 3.5. Test-Tekrar Test Çalışmasına Katılan Gruba Ait Kişisel Bilgiler	61
Tablo 3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Birinci ve İkinci Uygulamadan Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Dağılımı	62
Tablo 4.1. Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeğine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	65
Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Beden Eğitimi Ders Programlarına İlişkin Görüşleri	67
Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Beden Eğitimi Ders Programlarına İlişkin Görüşleri	68
Tablo 4.4. Farkın Kaynaklandığı Gruplar	68
Tablo 4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Beden Eğitimi Ders Programlarına İlişkin Görüşleri	69
Tablo 4.6. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Kişisel Görüşler Anketine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	70
Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşler	71
Tablo 4.8. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşler	73
Tablo 4.9. Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşler	75

BÖLÜM I

GİRİŞ

Ertürk (44)'e göre eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Milletlerin geleceği yetişmiş ve yetişmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal olgunluğuna bağlıdır. Bu nedenle fertleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek modern eğitimin temel ilkelerindedir. Bir eğitim şekli olarak sporu, fiziksel ve ruhsal bir eğitim olarak düşünürsek, spor ile eğitimin özdeş olduğunu belirtebiliriz. Spor eğitimi, bireyleri ortak yaşamın benzerliklerine yöneltmesi bakımından önem taşımaktadır. Spor eğitimi, bireylerin hem fiziki hem de psikolojik gelişmelerini sağlamak, onları sosyal yaşama hazır ve yaratıcı kılmak amacına dönüktür (40). Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi aynı zamanda kişiliğin eğitimidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak, onların fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken; milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış bireyler olarak yetiştirilmeleri için en önemli araç olacaktır (145). Modern anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesi ferdin, zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile mümkündür. Aslında spor eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır (51).

Düzenli egzersizlerin ruh ve beden sağlığı üzerine olumlu etkilerinin bilimsel araştırmalar ile belgelenmesinden sonra spor her yaştaki insan için önerilmeye başlamıştır. ABD ve Kanada'da "Fiziksel Uygunluk" (Physical Fitness) ve pek çok ülkede de "Herkes İçin Spor" (Sports for all) gibi isimlerle tanıtılan spor uygulamaları geniş halk kitlelerine hızla yayılmaktadır. Bir yandan teknolojik gelişmelerin insan yaşamına kazandırdığı kolaylıklar nedeniyle giderek daha az hareket ediyor olması, bir yandan da hızlı ve düzensiz kentleşmenin yol açtığı gürültü, kirli ve sıkıntılı yaşam koşulları çeşitli hastalıklara zemin oluşturmaktadır. Sağlıklı bir topluma kavuşmak ise bireylerin fiziki, ruhi ve ekonomik yönden huzurlu olmalarına bağlıdır (41). Birleşik Devletler Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi (23) düzenli fiziksel etkinliklerin yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Erken yaşta ölüm riskini azaltır.
2. Kalp hastalığı nedeniyle ölüm riskini azaltır.
3. Şeker hastalığı gelişim riskini azaltır.
4. Yüksek tansiyon riskini azaltır.
5. Yüksek tansiyonu olan hastaların kan basıncını normale çevirir.
6. Kolon kanseri riskini azaltır.
7. Depresyon ve kaygıyı azaltır.
8. Sağlıklı kemik, kas ve eklem gelişimini sağlar.
9. Yaşlı bireylerin yardım almadan daha güçlü ve kuvvetli hareket etmelerini sağlar.
10. Psikolojik olarak sağlıklı olmayı sağlar.

Hannaford (57), erken çocukluktan başlayan ve yaşam boyu süren fiziksel hareketlerin sinir hücreleri ağının oluşumunda önemli bir role sahip olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca fiziksel olarak aktif bir vücudun beynin ihtiyacı olan oksijeni sağlamada daha etkili olacağını belirtmiştir. Fiziksel etkinlik kemik erimesi gibi ileri yaşlarda karşılaşılabilecek hastalıkların önlenmesinde de önemli bir etkiye sahiptir (6). Bloomfield (12), uygun kemik sağlığı için gerekli olan fiziksel etkinliklere sekiz yaşından itibaren başlanması gerektiğini belirtmektedir. Yaşam kalitesini yükseltmek, dikkat düzeyini artırmak, psikolojik sağlık ve hatta basit işlevsel yaşam becerilerinin gelişimini sağlamak için dahi uygun fiziksel etkinlik seviyesinin sürdürülmesi gerektiğine inanılmaktadır (119).

İnsan, yaşamını daha sağlıklı ve nitelikli şekilde sürdürebilmek için harekete gereksinim duyar. Bu gereksinim yaşamın her döneminde vazgeçilmezdir. Ancak çocuk okul çağına geldiğinde hareket ederken değişik hedeflere ulaşmayı dener. Bu nedenle beden eğitimi dersi kapsamındaki hareket eğitimi değişik amaçlarla yapılmaya başlanır. Bunlar; sağlık, dinçlik, eğlence, etkile(n)me, estetik, biçimlenme, performans, kendine güven, macera, toplumsallık, rekreasyon, vb. olabilir (81). Okullarımızda spor eğitimi Beden Eğitimi ve Spor dersleri kapsamında verilmektedir. Beden eğitimi ve spor kavramı içeriği ve amacı değişse de yüzyıllar

öncesinde de günümüzde de insan hayatındaki yerini korumayı başarmıştır. İnsan vücudunun belli amaçlar için eğitilmesi düşüncesi, insanlığın dünya üzerindeki varlığı kadar eskidir (136).

Kenyon ve Loy (67), hareketi toplumsal deneyim, sağlık ve fiziksel uygunluk, vücut dengesini araştırma, estetik deneyim, gerginliğin boşaltılması, mükemmel ve üstün oluş boyutlarında incelemekte ve hareketin çok boyutluluğunu vurgulamaktadır. Hareket etmeyi öğrenme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi amaçlayan Beden Eğitimi ve Spor, genel eğitime hareketler yoluyla katkıda bulunur. Bu çerçevede düşünüldüğünde Beden Eğitimi ve Spor ferdin fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ele alınabilir.

Gelişen teknolojinin, hızlı kentleşmenin ve diğer hayat şartlarının bireylere getirdiği bunalım ve baskıları azaltmak, bunların insan üzerindeki olumsuz fizik ve moral etkilerini hafifletmek, dolayısıyla sağlıklı bir toplum yaratmak için, Beden Eğitimi ve Spor faaliyetlerini insan hayatında vazgeçilmez bir alışkanlık haline getirmek gerekmektedir. Bu alışkanlığın verileceği en uygun yaş grubunu da ilköğretim kurumlarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor faaliyetlerinin genel eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemi ülkemizde anlaşılmış olup Anayasamızın 59' uncu maddesinde, "Devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur" şeklinde ifadesini bulmuştur (84).

Aktif bir vücut aktif bir zihnin gelişmesine de yardımcı olacaktır. Okul çağındaki çocukların fiziksel etkinlik düzeyleri ve akademik performansları arasındaki ilişkiyi inceleyen çok az sayıda çalışma vardır. Bu çalışmaların çoğunda etkinlik düzeyi ve daha iyi akademik performans arasında düşük fakat anlamlı bir ilişki bulunmuş bazıları ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (134). Bu amaçla düzenlenmiş bir çalışmada 7-11 yaşlarındaki 122 öğrenci 10 farklı denge becerisinde (denge tahtasında yürümek ve tek ayakla sekmek vb.) değerlendirilmişlerdir. Bu denge testleriyle birlikte Iowa Temel Beceriler testi de matematik ve okuma

becerileri için yürütülmüştür. Çalışma sonunda denge becerileri puanları arttıkça, matematik ve okuma başarı puanlarının da arttığı gözlenmiştir (70).

Ülkemizin de içinde bulunduğu birçok ülkede beden eğitimi ve spor etkinliklerine ilişkin oldukça yoğun eleştiri söz konusudur. Eleştiriler temelde iki noktada yoğunlaşmaktadır. Birincisi, okullarda işlenen beden eğitimi ders programlarının yürütülme ve değerlendirilmesi ikincisi ise öğretmen yetiştirmedi. Öğrenci, veli ve okul yöneticileri eleştirilerinde “derslerin etkili işlenmemesi hatta bazen gereksizliğini” öne çıkarırlarken, öğretmenler “derslerin önemsenmemesinin yol açtığı sorunlar, araç-gereç ve hacim eksikliği, programların çağın koşullarına uygunsuzluğu, yeniliklere ulaşamama, yönetici, öğrenci ve velilerin ilgisizliğini” öne çıkarmaktadırlar. Eleştirilerin tümünde haklılık payı vardır; ancak derslerin gereksizliği tartışmasının yapılması anlamsız kaçmaktadır. Çünkü gelişim çağındaki insanların başta fiziksel ve devinişsel olmak üzere bilişsel, toplumsal ve duygusal gelişimlerinin sağlıklı şekilde olmasında beden eğitimi derslerinin önemi yadsınamaz (34).

Kaliteli beden eğitimi programlarının çocukların yaşamındaki önemli etkilerinin anlaşılması için bundan daha iyi bir zaman olmamıştır. Hareket etmeyi öğrenmek ve hareketler aracılığıyla öğrenmek tüm kaliteli beden eğitimi programlarının hedefi olmalıdır. Hareketsiz yaşam sonucu obezitenin artması, okullardaki şiddet, erken ergenlik döneminde yaşanan sorunlar ve bunların sonucu olarak karşılaşılan sağlık sorunlarının önlenmesinde beden eğitimi etkili bir araç olarak kullanılabilir (48). Çocuklar İçin Beden Eğitimi Kuruluşu (25), çocuklar için uygun gelişimsel beden eğitimi uygulamalarını şu şekilde sıralamıştır:

- Beden eğitimi programları ve atletik programlar farklı amaçlara sahiptir. Atletik programlar bir spor dalında özelleşmek amacıyla yapılmaktadır. Buna zıt olarak, beden eğitimi programları ise tüm öğrencilere aktif ve sağlıklı bir yaşam sürecekleri temel hareket deneyimleri sunmak için düzenlenmektedir.

- Çocuklar minyatür (küçük) yetişkinler değildir. Çocuklar ihtiyaçları ve bireysel farklılıkları düşünülerek hazırlanmış programlara gereksinim duymaktadırlar.

- Günümüzdeki okul çocukları, bugünün dünyasının yetişkinleri olmayacaklardır. Çağdaş programlar çocuklara fiziksel olanaklarla keşfetme süreçlerinde nasıl öğreneceklerini ve zevk alacaklarını farklı deneyimlerle sağlamalıdır. Bu, çok hızlı bir şekilde değişen dünya koşullarına çocukları etkili bir biçimde hazırlamaya yardım edecektir.

Hareketler aracılığıyla öğrenmek, çocuklar için belki de en doğal ve kendiliğinden oluşan öğrenme sürecidir. Beden eğitimi, çocukların aktif ve sağlıklı bir yaşama yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Beden eğitimi sayesinde öğrenciler, eylemlerini nasıl planlayacaklarını, uygulayacaklarını ve değerlendireceklerini öğrenmektedirler (13). İlköğretim birinci kademe öğrencileri yeni beceriler kazanmaktan çok, daha önce kazandıkları temel becerileri daha akıcı ve doğru olarak ortaya koyarlar. Motor gelişimin bu aşaması temel hareketlerin gelişim aşamasıdır (65). Beden eğitimi, dikkatlice planlanmış faaliyetler ve düzenli öğrenme deneyimleriyle öğrencileri fiziksel olarak aktif ve sağlıklı bir yaşama hazırlar. Bu deneyimler öğrencilere gelişimsel olarak uygun motor becerileri kazandıracak, sağlığa dayalı fiziksel uygunluk bilgisi elde edecek, fiziksel olarak aktif olmanın güvenini yaşatacak ve fiziksel etkinliğin sağlığa olan yararlarını takdir ettirecek biçimde düzenlenmelidir. Diğer taraftan beden eğitimi, öğretmenlerin öğrencileri duyuşsal, bilişsel ve devinişsel yönden eğitebilecekleri ender öğrenme ortamlarını sağlar.

Millî Eğitimin amaçları doğrultusunda istenilen davranışları öğrencilere kazandıracak olan öğretmenlerdir. İlköğretimde başarılı olmanın sadece Türkçe, matematik gibi temel derslerdeki başarıya bağlı olmadığını bilmek gerekir. Özellikle sınıf öğretmenleri, öğrencileri tanımaları açısından öteki öğretim kademelerinde görev yapan meslektaşlarına oranla daha avantajlı durumdadırlar. Bu avantajlarını kullanarak öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerini saptamaları ve başarılı olabilecekleri

alanlara doğru yönlendirebilmeleri öğrencilerin psiko-sosyal gelişimine olumlu katkıda bulunacaktır (65). Sınıf öğretmenleri beden eğitimi derslerindeki bu olanağı kullanarak sadece fiziksel gelişimi değil aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi de sağlayabilirler (111). Beden eğitimi derslerinde öğretmenler, öğrencilere fiziksel etkinliğin çeşitli hareket formlarını tanıtırken; hayat boyu fiziksel olarak aktif olmanın zevkli ve faydalı yönlerini de öğretebilmektedirler (52).

Dünyadaki gelişmiş ülkelerin beden eğitimi ve spora yaklaşımları, eğitimin bütünlüğü içerisinde, fiziksel fizyolojik ve ruhsal uygunluğu yerinde, sağlıklı bir toplum oluşturmaya yöneliktir. Ülkemizde ise; beden eğitimi derslerine gerekli önem verilmemektedir. Özellikle ilköğretimin birinci kademesindeki öğrencilerin fiziksel etkinlik alanlarının yetersizliği ve kapasitesinin üzerinde doldurulmuş sınıflarda hareket ihtiyacını karşılayamadıkları ifade edilmektedir (96). Şirin ve Bozkurt (133), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi verebilmelerine karşı tutum ve davranışlarını incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı olan tutumları oldukça olumlu bulunurken, beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulamayla ilgili tutum puanlarının yeterli düzeyde olmadığı ve bu ders konusunda eğitim almaları (hizmet öncesi ve hizmet içi) gerektiği ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre, cinsiyetin, yaşın ve görev süresinin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimine karşı tutumları üzerine bir etkisi bulunmazken; mezun olunan bölümün beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ve beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama dereceleri üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir.

DeCorby ve diğ. (33), farklı iki ilköğretim okulundaki beden eğitimi derslerinin kalitesini incelemiştir. Bu okullardan birisinde sınıf öğretmeni, diğerinde ise beden eğitimi öğretmeni beden eğitimi derslerini yürütmektedir. Çalışma sonuçları, iki okuldaki beden eğitimi ders kalitesinin farklı olduğunu, sınıf öğretmenin uygulamada zorluklarla karşılaştığını göstermiştir. Yine bulgulara dayanarak, sınıf öğretmenlerinin kaliteli bir beden eğitimi programının tüm bileşenlerine ulaşmak için ders saati öncesi ve sonrası koordine edilmiş stratejilere ihtiyaç duyduğu ve bu stratejiler tamamlanana kadar kaliteli bir beden eğitimi

programının potansiyel faydalarının tam olarak anlaşılamayacağı vurgulanmıştır. Barroso ve diğ. (9), ilköğretimdeki kaliteli beden eğitimi derslerinin önündeki engelleri rapor haline getirmek amacıyla 2000-2003 yılları arasında Teksas'ta "Koordine Edilmiş Çocuk Sağlığı Yaklaşımı"nı incelemişlerdir. Çalışmaya katılan beden eğitimi uzmanları ilköğretimde kaliteli bir beden eğitimi dersinin önündeki en kritik iki engeli " kalabalık sınıflar" ve "beden eğitimine verilen düşük akademik değer" olarak sıralamışlardır.

Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlardan ve ilköğretimin birinci kademesindeki beden eğitimi derslerinin öneminden hareketle sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programları ve beden eğitimi dersi hakkındaki görüşlerinin alınması ve bu görüşlerin cinsiyet, hizmet yılı ve mezun olunan bölüme göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilköğretimin birinci kademesinde yürütülen beden eğitimi ders programlarının günümüzdeki durumuna ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini saptamak ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir.

1.2. Problem

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri nedir ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Alt problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri nedir?

1.1. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark var mıdır?

2. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri nedir?

2.1. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?

2.2. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre anlamlı bir fark var mıdır?

2.3. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2006-2007 Bahar ve 2007-2008 Güz öğretim dönemleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okul çevrelerinin sosyo-ekonomik konumları dikkate alınmamıştır.

3. Araştırma, örneklem olarak belirlenen ve Denizli ili merkez ilçede resmi ilköğretim okullarında görev yapan 425 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

1. Seçilen araştırma yönteminin, bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygun olduğu kabul edilmiştir.

2. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtların gerçek görüşlerini yansıttığı kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Beden Eğitimi ve Spor: Bireylerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini sağlayan; bilgi, beceri ve liderlik gibi yetenekleri geliştiren ve toplumsallaştıran; serbest zamanları değerlendirirken; mücadeleci, azimli, paylaşımcı, hoşgörülü ve kararlı olma gibi değişik kişilik özelliklerini geliştiren ve bireyleri sorunlardan uzaklaştırarak stres atmalarını sağlayan bir olgudur (129).

Sınıf Öğretmeni: İlköğretimin birinci kademesinde, öğrencilere, okuma-yazma, temel vatandaşlık, matematik, sosyal bilimler, doğa bilimleri, sanat, spor gibi konularda eğitim veren kişidir.

Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği: İlköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarının fonksiyonunu ve beden eğitimi ders programlarındaki eksiklikleri ortaya koymayı amaçlayan bir ölçme aracıdır. Sınıf öğretmenleri tarafından ilköğretim okullarında işlenen beden eğitimi derslerinin, ülke standartlarına uygunluğunun belirlenmesinde kullanılan ölçek, Amerika Birleşik Devletleri'nde koordine edilmiş okul sağlık modeline göre, Amerikan Sağlık ve İnsan Servisi ile Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi tarafından geliştirilmiştir (5).

1.7. Araştırmanın Önemi

Genel eğitimin bir parçası olan beden eğitimi çocukların bütünsel gelişimine hareket yaşantıları aracılığıyla katkıda bulunur. Sistematik bir şekilde yürütülen beden eğitimi dersleri, çocuklara, hareket etme yeteneklerini artırma, fiziksel uygunluklarını sürdürme, sağlık bilgileri elde etme, yaşam etkinlikleriyle ilgili becerileri geliştirme ve olumlu sosyal becerileri elde etme konularında oldukça faydalı olacaktır (104). Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi derslerini işleme sorumluluğu tamamen sınıf öğretmenlerine bırakılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında verilen

beden eğitimi derslerine ilişkin görüşlerinin alınması, öğrencilere temelde daha sağlıklı beden eğitimi dersi verebilme noktasında ilgililere yardımcı olacaktır. İlköğretimin birinci kademesinde yürütülen beden eğitimi derslerinin öneminden hareketle yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçların beden eğitimi ders programlarının düzenlenmesi, öğretmenler tarafından sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve programların değerlendirilmesi aşamasında ilgililere ipuçları sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

2.1. Beden Eğitimi, Spor ve Fiziksel Etkinliklerin Önemi

Günümüzde beden eğitimi ve spor, tarihinin en heyecan verici dönemine girmiştir. Fiziksel uygunluk bilincinin artması, koruyucu tıbbın öneminin anlaşılması, spor dallarındaki özelleşmenin artışı ve nüfusların büyük çoğunluğunun katılımını sağlamak için beden eğitimi ve spor programlarının genişletilmesi beden eğitimi ve spor alanındaki anlamlı gelişmelerdendir (63). Düzenli fiziksel etkinliklerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal faydaları yapılan birçok bilimsel araştırmayla kanıtlanmış (17), bunun üzerine birçok sağlık organizasyonu ve ulusal anayasa fiziksel etkinliği, beden eğitimi ve sporu teşvik etmiştir.

Fiziksel etkinlik, vücudun iskelet kaslarıyla uzayda ürettiği hareketleri içeren her türden davranış olarak tanımlanabilir (20). Çoğunlukla enerji harcamayla ilişkilendirilen fiziksel etkinliğin özel hareket becerileri ve fiziksel uygunluk ölçümleri gibi büyük performans bileşenleri de bulunmaktadır. Bu bileşenler fiziksel etkinlik türlerinden (spor, oyun, eğitim, iş, egzersiz vb.) oluşmakta ve çoğunlukla kültür tarafından etkilenmektedir (79). Batılılar tarafından kullanılan “Physical Fitness” teriminin karşılığı olarak ülkemizde “Fiziksel Uygunluk” ya da “Kondisyon” kelimeleri kullanılmaktadır. Fiziksel uygunluk; hareketlerin doğru olarak yapılmasını ve fiziksel dayanıklılıkla ilgili olarak vücudun mevcut kondisyon durumunu ifade eder. Bu tanıma göre fiziksel uygunluğu en yüksek olan kişi yorulmaksızın en uzun süre hareket edebilen kişidir. Fiziksel uygunluk bireyin günlük etkinliklerini yorgunluk hissi duymadan sürdürebilmesine ve serbest zaman etkinliklerini nitelikli bir şekilde, zevk alarak yapmasına olanak sağlayan bir durum ve koşul olarak görülmektedir. Genel olarak üç bileşenden oluşan (kas kuvveti ve dayanıklılığı, kalp-solunum dayanıklılığı, motor yetenek) fiziksel uygunluk kavramı (26), günümüzde de gelişimini sürdürmekte ve geleneksel fiziksel uygunluk bileşenlerine artık morfolojik ve metabolik faktörler de eklenmektedir (15). Wankel (147), aktif yaşamın çok boyutlu davranış bileşenlerini içerdiğini belirtmektedir.

Bunlar, düzenli fiziksel etkinliğe katılım sonucu şekil, şiddet, süre ve içerik bakımından bireyden bireye değişebilen devrimsel boyutu; nasıl aktif olunabileceğinin ve etkinliği yaşamla nasıl birleştireceğinin bilgisini kapsayan bilişsel boyutu ve son olarak da etkinliğe karşı olumlu tutum geliştirme ve aktif olma sonucu olumlu duygular hissetmeyi sağlayan duygusal bileşeni içermektedir.

Kenyon ve Loy (67), hareketi toplumsal deneyim, sağlık ve fiziksel uygunluk, vücut dengesini araştırma, estetik deneyim, gerginliğin boşaltılması, mükemmel ve üstün oluş boyutlarında incelemekte ve hareketin çok boyutluluğunu vurgulamaktadır. Hareket etmeyi öğrenme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi amaçlayan beden eğitimi ve spor, genel eğitime hareketler yoluyla katkıda bulunur. Bu çerçevede düşünüldüğünde beden eğitimi ve spor ferdin fiziksel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ele alınabilir.

Beden eğitimi ve spor kavramı, içeriği ve amacı değişse de yüzyıllar öncesinde de günümüzde de insan hayatındaki yerini korumayı başarmıştır. İnsan vücudunun belli amaçlar için eğitilmesi düşüncesi, insanlığın dünya üzerindeki varlığı kadar eskidir (136). Bütün gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de beden eğitimi ve spor, ilköğretim okulları eğitim programlarının vazgeçilmez bir parçasıdır. Beden eğitiminin amacı, öğrencilerin fiziksel etkinlikler, yani hareketler yolu ile gelişim ve eğitimlerini sağlayarak her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye ulaşmasına yardımcı olmaktır.

Okulların çocukların egzersiz ihtiyaçlarına tek başlarına cevap veremedikleri, fakat çocukların fiziksel deneyimlerini artırmak için sorumluluk aldıkları bir gerçektir. Çocuklar, okullarda bireysel ya da grupla, salonda ya da salon dışında, çeşitli araç gereçler kullanarak birçok hareket kalıbını öğrenebilmektedirler. Ayrıca, okullar öğrencilerin güvenilir, etkili, yaratıcı ve kontrollü bir şekilde hareket etmelerine yardımcı olmaktadır. Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin fiziksel yeteneklerini ve kendilerine olan güvenlerini geliştirmekte ve öğrencilerin bu yeteneklerini çok çeşitli etkinliklerde kullanmalarına olanak sağlamaktadır. Yine,

beden eğitimi dersleri fiziksel becerileri artırırken, fiziksel gelişimi sağlar ve hareket kalıplarındaki vücut bilgisini de öğretir. Öğrencilere yaratıcı ve rekabetçi olmaları için fırsatlar sunar. Öğrenciler hareketleri nasıl planlayacaklarını, uygulayacaklarını ve değerlendireceklerini öğrenirler. Sonuç olarak, yaşam boyu fiziksel etkinliğe nasıl katılacaklarına karar verirler (13).

Gelişen teknolojinin, hızlı kentleşmenin ve diğer hayat şartlarının bireylere getirdiği bunalım ve baskıları azaltmak, bunların insan üzerindeki olumsuz fizik ve moral etkilerini hafifletmek, dolayısıyla sağlıklı bir toplum yaratmak için, beden eğitimi ve spor faaliyetlerini insan hayatında vazgeçilmez bir alışkanlık haline getirmek gerekmektedir. Bu alışkanlığın verileceği en uygun yaş grubunu da ilköğretim kurumlarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor faaliyetlerinin genel eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemi ülkemizde anlaşılmalı olup Anayasamızın 59' uncu maddesinde, "Devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur" şeklinde ifadesini bulmuştur (84).

İlköğretim çocuğun yetişkin yaşamında alacağı görevler için hazırlanmasında temel oluşturan bir eğitim basamağıdır. İlköğretimde kazandırılan bilgi ve beceriler, bir yandan bireyin yaşama atıldığı zaman, kendisi ve toplumu için daha üretken ve verimli olmasını sağlarken diğer yandan da ileri eğitim basamaklarındaki öğrenmelerinin temelini oluşturmaktadır. Bir başka deyişle, bu basamakta kazanılan bilgi ve beceriler öğrencilerin daha sonraki öğrenim yaşantılarındaki başarılarını büyük ölçüde etkilemektedir (153). Lockheed ve diğ. (76)'ne göre ilköğretim birçok amaca hizmet etmektedir. Bu amaçlardan birisi, öğrencilere temel bilişsel becerileri kazandırmak, diğeri de öğrencilerin toplumda daha etkin olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumları geliştirmektir. ABD Eğitim Programları ve Değerlendirme Ulusal Konseyi (NCCA), ilköğretimin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır (94):

- Özgün bir birey olarak çocuğun kendi potansiyelinin farkına varmasını ve sağlıklı bir yaşam sürmesini sağlamak.

- Çocuğun diğer insanlarla işbirliği yaparak ve birlikte yaşayarak toplumsallaşmasını ve toplumun yararına katkıda bulunmasını sağlamak.
- Çocuğu üst öğrenime ve yaşam boyu öğrenmeye hazırlamak.

Türkiye’de ilköğretimin amaç ve görevleri Milli Eğitim’in amaç ve görevlerine paralel olarak şu şekilde belirlenmiştir (85):

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek,
- Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.

27.08.2003 tarihli “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile ilköğretimin amaçları yeniden düzenlenmiştir. Buna göre amaçlar;

Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda;

- a) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları, hayata ve üst öğrenime hazırlamak,
- b) Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,

c) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,

d) Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,

e) Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel etkinliklerle millî kültürümüzü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,

f) Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,

g) Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığı kazandırmak,

h) Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,

ı) Öğrencilerin kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, çağdaş teknolojileri etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,

i) Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek,

j) Öğrencilerin derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,

k) Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,

l) Doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,

m) Öğrencilere, bilgi yüklemek yerine onlarda zekayı ve yaratıcı düşüncüyü ortaya çıkarmak, onlara bilgiye ulaşmanın yöntem ve tekniklerini öğretmek,

n) Öğrencileri bilimsel düşünme, çalışma ve araştırma alışkanlığına yönleltmek,

o) Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,

ö) Öğrencilerin ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanlarını verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamaktır (82).

2.2. İlköğretim Birinci Kademe Beden Eğitimi Dersi

Eğitimin genel amacı bireylerin toplumsal yaşama sağlıklı ve verimli bir biçimde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleşmesi için bireylerin ilgi ve yetenekleri eğitim yoluyla en son sınırına kadar geliştirilir ve bireylerin davranışları milli eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirilir (143). Bu amaç sınıflaması içinde ilköğretimin amaçları, diğer eğitim basamaklarındaki amaçların gerçekleşmesinde çok önemli bir role sahiptir. Zorunlu ve temel eğitim olması nedeniyle toplumdaki tüm bireylerin sahip olmaları gereken temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kazandırmakla yükümlü olan ilköğretimde amaçlar, demokratik bir toplum olmanın temel belirleyicisidir. Eğitim sisteminin temel basamaklarından birisi olan ilköğretim, çocuğun gelişiminde en önemli çağlardan birini oluşturmaktadır. Bu devreyi en iyi şekilde geçme, çocuğun aldığı eğitimin niteliğine bağlıdır. Bloom (11)'a göre çocuğun on sekiz yaşına kadar gösterdiği akademik başarısının % 42'si ilköğretimin birinci kademesindeki başarısıyla açıklanmaktadır.

İlköğretimin birinci kademesinde öğrenim gören çocuk, ileriki yaşamında kullanacağı birçok beceriye dair çok çeşitli alanlarda bilgi sahibi olmaktadır. Öğrenci, Sosyal Bilgiler dersinde “vatandaşlık görev ve sorumlulukları”, Türkçe dersinde “dil eğitimi ve okuma-yazma becerileri”, Fen Bilgisi dersinde “Fizik, Kimya ve Biyoloji'nin temelleri” ve Matematik dersinde ise “sayılar arasındaki ilişkiler” hakkında birçok temel bilgiyi öğrenmektedir. Bu alanlardan birisi ve belki de en önemlisi beden eğitimi ve spor dersidir. Beden eğitimi ve spor dersleri ilköğretim ders programlarının vazgeçilmez bir parçasını oluşturmaktadır. Genel eğitimin ve beden eğitimi dersinin amaçları arasındaki paralellik, beden eğitiminin, genel eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede güçlü kaynaklara sahip oluşu, kas etkinlikleriyle kişilik eğitiminde genel eğitime katkısının büyüklüğü ve oyun ve serbest zaman olanakları ile bireye, topluma ve eğitime yararlar sağlaması beden eğitiminin önemli özelliklerindedir. Beden eğitimi, çocuğun oyun hakkının ve serbest hareketinin okul yaşamı içindeki yerini güvenceye alır, fiziksel ve ruhsal

eğitimi sağlayarak sportif etkinliklerden zevk alınmasını m¼mk¼n kılar. Her ¼đrenci, beden eğitimi dersi i¼inde yeteneklerini geliştirme olanağına sahiptir (56).

2.2.1. İlk¼đretimin Birinci Kademesinde Beden Eğitimi Dersinin Rol¼

İlk¼đretim okullarına verilen “kesintisiz ve zorunlu eğitim” g¼revi, aynı zamanda “kesintisiz ve zorunlu beden eğitimi” anlayışını da beraberinde getirmektedir. İlk¼đretim okullarında beden eğitimi ve spor etkinlikleri sekiz yıllık bir s¼reyi kapsamaktadır. İlk¼đretimin birinci kademesinde ¼đretime başlanmakta ve gelişim periyodu eğitim s¼resince devam etmektedir. İlk¼đretimin ilk beş yılında ¼ocuklar v¼cutlarının par¼alarını kullanmayı, ¼nemli hareket ¼rneklerini ayırt etmeyi ve mekanik ilkeleri, kurallara g¼re davranmayı, denge, zaman ve alanı kullanmayı ¼ğrenebilmektedirler. İlk¼đretimin birinci kademesinde beden eğitimi programı başarılı olduğu taktirde ¼ocuklar, ilk¼đretimin ikinci kademesinde geleceğe d¼n¼k planlanan hareket etkinliklerinde yer alan becerileri kazanabilirler. Yine ilk¼đretimden sonra bir ¼st ¼đretim kademesi olan orta¼đretimde, ilk¼đretimde uygulanan beden eğitimi dersi ¼đretim programlarının gerektiği gibi uygulandığı varsayılmakta ve program bunun ¼zerine kurulmaktadır (154).

Okul idarecileri, sınıf ¼đretmenleri ve aileler ¼đrencilerin okulda ge¼irdikleri s¼re i¼erisinde teorik derslere ara vermeleri gerektiğini anlamış, fakat yapılandırılmış bir ¼đrenme deneyimi olarak beden eğitimi dersinin değerini g¼zden ka¼ırmıřlardır. (18). İlk¼đretim birinci kademe beden eğitimi dersinin amacı, sadece kısa vadede elde edilecek atletik kazanımlar i¼in değil, aynı zamanda aktif bir yaşam tarzı i¼in gerekli esaslara y¼nelik fiziksel uygunluğu geliştirmek ve ¼eřitli motor becerileri, sportif bilgiyi ve diğer bir¼ok yeteneği ¼đretmek olmalıdır (126, 117). Yetişkinlik d¼neminde kullanılacak ¼eřitli serbest zaman etkinliklerine dair beceriler de erken ¼ocukluk d¼neminde ¼đrenilmektedir. Bu becerileri ¼ğrenemeyen insanlar yaşam boyu fiziksel etkinliğin, sağlık ve fiziksel uygunluk faydalarını belki de hi¼ elde edemeyeceklerdir (92). Yapılan bir¼ok ¼alıřmada (53, 134, 109, 116), ¼ocukluk d¼nemindeki fiziksel etkinliğe katılım seviyesinin, yetişkinlik d¼neminde de fiziksel

etkinliğe devam etme davranışını önemli oranda etkilediği belirtilmiştir. Bu nedenle fiziksel etkinliğin yaşam boyu sağlığa ilişkin yararlarını anlamak için çocukluk döneminde önemli fırsatların elde edilebileceği söylenebilir.

Birçok öğrenci okullarda uygun fiziksel etkinlik düzeyine ulaşamamakta ve çok az sayıda araştırma okullardaki etkinlik oranının eksikliği ile ilgilenmektedir (9). Malina (78)' ya göre, fiziksel etkinlik düzeyinin eksikliği, çocukların ileri yaşlarda aktif olmayan (sedanter) bir yaşam tarzını tercih etmelerine yol açabilmektedir. Bandura (7), fiziksel olarak aktif bir yaşamın değerinin beş yaşından önce çocuklara aktarılması gerektiğini, dahası çocukların günlük fiziksel etkinliğin önemini ilköğretim çağlarında anlamış olmaları gerektiğini belirtmiştir. İlköğretim çağındaki çocukların; 30-60 dakika, yaşına uygun, yarışmadan çok eğlenceye odaklanan, esnek kurallara sahip, karmaşık motor ya da bilişsel beceriler istemeyen çeşitli etkinliklere, haftanın tümünde ya da birkaç gününde katılmaları gerektiği belirtilmektedir (122).

Al Nuaim ve diğ. (4) yaptıkları çalışma sonucunda, sosyo-ekonomik konum ile fiziksel gelişim ve fiziksel etkinlik oranı arasında yakın bir ilişkinin var olduğunu belirtmişlerdir. Sanayileşmiş kent yaşamının bir sonucu olarak okul çocukları kitap okumak, bilgisayar oyunu oynamak ve televizyon izlemek gibi aktif olmayan alışkanlıklarla zamanlarını geçirme eğilimindedirler. Özellikle çalışan ebeveynlerin çocukları zamanlarının çoğunu evde geçirmekte ve okul sonrası ev dışında aktif olacakları oyunları oynamaktan kaçınmaktadırlar (54, 77). Özdirenç ve diğ. (101), kentsel ve kırsal bölgelerde yaşayan okul çocuklarının fiziksel etkinlik alışkanlıklarını inceledikleri çalışmalarında, kentsel bölgelerde yaşayan çocukların daha inaktif ve obez olduklarını, buna karşılık kırsal kesimlerde yaşayan çocukların aktif olacakları spor dallarına büyük bir ilgi duyduklarını ve televizyon izlemeye çok fazla zaman harcamadıklarını ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de kentsel nüfusun büyük çoğunluğunun aktif olmayan (sedanter) bir yaşam tarzı sürdürmekte olduğunu; buna rağmen çocukluk çağlarından itibaren egzersiz bilincinin aktarılması sonucu iyi bir fiziksel uygunluk seviyesine ulaşılabileceğini belirtmekte ve beden eğitimi öğretmenlerinin, sağlık çalışanlarının ve ailelerin bu konuda önemli roller oynayabileceklerini vurgulamaktadırlar.

Amerikan Hastalık Koruma ve Önleme Merkezi (23)'ne göre, beden eğitimi derslerinin ve fiziksel etkinlik programlarının öncelikli hedefi, yetişkinlik dönemine aktarılacak olan aktif bir yaşam tarzını benimsetmek ve aktif olmayan bir yaşam şeklinin sonucunda ortaya çıkabilecek olan sağlık problemlerini azaltmak olmalıdır. Yapılan birçok bilimsel araştırmada yüksek etkinlik düzeyinin; düşük vücut yağ yüzdesi, yüksek kemik mineral yoğunluğu ve düşük alkol ve sigara kullanımı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, obezite, yüksek tansiyon ve buna benzer kronik hastalıkların tıbbi tedavileriyle paralel olarak yapılan egzersizlerin olumlu etkileri de bilinmektedir (8). Bouchard fiziksel etkinliğin, bağışıklık sistemini güçlendirme, eklem esnekliği ve hareket yeteneğini geliştirme, bel ağrılarını azaltma, kronik hastalıklarla mücadele etme, akciğer ve bağırsak kanserini önleme gibi olumlu özelliklerinin bulunduğunu; yine de fiziksel etkinlik, fiziksel uygunluk ve sağlık arasındaki ilişkinin oldukça karmaşık bir sistem olduğunu belirtmektedir (14). Birleşik Devletler, Hastalık ve İnsan Servisleri Bölümü (142)'ne göre düzenli fiziksel etkinlik; genel erken ölüm, kalp hastalıkları sonucu ölüm, şeker hastalığı, yüksek tansiyon, bazı kanser türleri ve yüksek kolesterol gibi sağlık problemlerinin seviyesini düşürebilmekte ya da önleyebilmektedir (93). Vücudun genel kan dolaşımına olumlu katkıda bulunan fiziksel etkinlik; beyne kan akışını, norepinefrin ve endorfin salınımını artırmaktadır. Bunlar, stresi azaltmada, iyi ruh hali geliştirmede, egzersiz sonrası sakinleşme etkisi sağlamada ve bunların sonucunda başarıyı artırmada oldukça etkili olmaktadır (134).

Oklahoma Eyaleti Sağlık Departmanı (122), hazırladığı Okul Sağlık Programı içeriğinde çocuklar için fiziksel etkinliğin genel faydalarını sıralamıştır. Buna göre fiziksel etkinlik, (1) Sosyal etkileşim, işbirliği, paylaşım, benlik algısı ve kendine güven; (2) Motor beceriler ve el-göz koordinasyonu; (3) Vücut kompozisyonu, kuvvet ve güç gelişimi; (4) Obezite, diabet ve yüksek tansiyon riskinde azalma ve (5) Vücut için olduğu kadar beyin için de çeşitli faydalar içermektedir.

Geçmişte birçok okul yöneticisi ve öğretmen, öğrenci akademik başarısını ön planda tutmakta ve spor yapmanın bu başarıyı elde etme yolunda önemli bir engel

olduğunu düşünmekteydi. Oysa ki, öğrenci akademik başarısı ile fiziksel etkinlik ve spora katılım arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışmada (21, 97, 98, 47, 36, 22, 70) anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuş, çok az sayıda araştırmada (74, 30) ise bu ilişki zayıf olarak bulunmuş ya da bulunamamıştır. Dexter (36), teorik spor bilgisi edinme yeteneğinin akademik performansa yansıtılabilecek diğer alan bilgilerini edinme yeteneği ile yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Araştırmacıya göre, teorik spor bilgisinin, spor performansını etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülürse, akademik performansla spor performansı arasında da anlamlı bir ilişkinin var olduğu söylenebilir. Coe ve diğ. (27), beden eğitimi dersleri aracılığıyla öğrencilerin fiziksel etkinlik düzeyini artırmanın; konsantrasyonun ve dikkatin artması sonucu diğer derslerdeki sıkıcılığı da azaltacağını vurgulamaktadırlar. Dahası araştırmacılar, etkinlikler sonucu kendine güveni artan öğrencinin, akademik performansta önemli olan sınıf içi davranışlarının da olumlu yönde gelişeceğini belirtmişlerdir.

Yapılan çalışmalar (55, 31, 75), okullardaki hareket programlarının, çocukların fiziksel etkinlik ve fiziksel uygunluk düzeyinin artırılması için önemli bir araç olarak kullanılabileceğini göstermiştir. Bu fırsatlar beden eğitimi derslerinde, okullar arası sportif yarışmalarda ve okul içi sportif organizasyonlarda elde edilebilir. Bu gibi fiziksel etkinliklere katılan öğrenciler fiziksel olarak aktif olmanın önemi hakkında bilgi sahibi olurken, bu farkındalığı yaşam boyu sürdürebilirler. Fiziksel etkinlik çocukların sosyal ve fiziksel bir çevre kurmalarında ve motivasyonlarının artırılmasında oldukça önemli bir etken olabilmektedir. Yine çocuklar için fiziksel etkinlik düzeyinin ve rekreasyonel faaliyetlerin artırılması sağlıklı bir yaşam tarzının benimsenmesinde ve sürdürülmesinde oldukça etkili olacaktır (9, 139).

2.2.2. İlköğretim Beden Eğitimi Ders Programlarının Günümüzdeki Durumu

İlköğretim Beden Eğitimi (1-8. sınıflar) Dersi Öğretim Programı 349 sayılı kararla 28.08.2006 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilmiştir (81). Bu karara göre; İlköğretim Beden Eğitimi (1-8. sınıflar) Dersi

Öğretim Programı 2006-2007 öğretim yılından itibaren 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıflardan başlamak üzere, kademeli olarak uygulamaya konulmuş ve 2006-2007 öğretim yılından itibaren 04.12.1987 tarih ve 232 sayılı kararla kabul edilen İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı kademeli olarak uygulamadan kaldırılmaya başlanmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14.07.2005 tarih ve 192 sayılı kararıyla ilköğretim okullarındaki haftalık beden eğitimi ders saatlerinde de değişikliğe gidilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri ve spor bilimciler tarafından çok tartışılan bu karara göre 2006-2007 öğretim yılından itibaren ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 2 saat; 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda ise haftada 1 saat beden eğitimi dersi uygulamaya konulmuştur. Seçmeli ders olarak ön görülen “Spor Etkinlikleri Dersi (Güreş, futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi vb.)” ise ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıflarda 1 saat; 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda 2 saat olarak işlenmektedir. Spor etkinlikleri dersinin seçmeli bir ders olması nedeniyle, bu dersin açılıp açılmaması okul müdürlerinin yetkisine bırakılmıştır. Buradan, beden eğitimi haftalık ders saatlerinin dolaylı olarak düşebileceği görülebilmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım göz önünde bulundurularak düzenlenen yeni beden eğitimi programının temel amacı; bireyin fiziksel, devinişsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmak ve yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılmasını sağlamaktır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler, kendi öğrenmelerini yapılandırır. Yeni öğrenmeler öğrenenin önceki yaşantılarına dayanır. Buna göre öğrenme için toplumsal etkileşim gereklidir ve anlamlı öğrenme için özgün öğrenme görevleri olması gerekir. Programın uygulanması sonucu öğrencilerin ulaşacakları ön görülen genel kabul görmüş standartlar ise şunlardır (81):

Öğrenci,

- Çeşitli fiziksel etkinliklere katılabilmek için hareket örüntüleri ve devinişsel becerilerde yeterlilik gösterir.
- Fiziksel etkinliği yaparken hareketle ilgili kavram, ilke, kural, strateji ve taktikleri anladığını gösterir.

- Sağlığı güçlendirici düzeyde fiziksel etkinliğe katılımı başarır ve korur.
- Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır.
- Fiziksel etkinlik ortamlarında sorumlu ve toplumsal davranış sergiler.

Programda beden eğitimi dersleri iki ana boyutta yapılandırılmıştır. Bunlardan hareket becerileri; temel hareket becerileri, özelleşmiş hareket becerileri ve spor becerileri olarak sınıflandırılmakta; etkin katılım ve sağlıklı yaşam ise düzenli fiziksel etkinlik, sağlıkla ve performansla ilişkili fiziksel uygunluğu koruma ve güçlendirme, fiziksel etkinlik beslenme ilişkisi, güvenlik ve kazalardan korunma, spor organizasyonları ve olimpiyat oyunları, Atatürk ve ulusal bayramları içermektedir. Öğrenme alanları, programda alt öğrenme alanlarına ayrılmış ve alt öğrenme alanları da sınıflandırılmıştır. Pangrazi (104) ve Gallahue ve Donnely (48)'den yararlanılarak hazırlanan sınıflama Şekil 2.1'de gösterilmiştir (81).

Yeni beden eğitimi programının uygulamasında yararlanılabilecek öğretim yöntemleri de yapılandırmacı yaklaşımla derslerin işlenmesini öngören yöntemler göz önüne alınarak belirlenmiştir. Beden eğitimi dersinin öğretme-öğrenme sürecinde yoğun olarak kullanılan öğretme merkezli komut ve alıştırmaya yöntemlerinin yanında daha öğrenen merkezli olan eşli çalışma, kendini denetleme, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme, bireysel programlama, öğrencinin etkinliği başlatması ve kendi kendine öğrenme yöntemleri de (90, 91) programda yer almaktadır. Ayrıca, son yıllarda öğrenen merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımlardan etkilenilerek oluşturulmuş olan beden eğitimine özgü “spor eğitimi” (127), “taktik oyun yaklaşımı” (87) ve “ve sosyal sorumluluk” (60) modellerinden de özellikle 6-8. sınıflarda yararlanılabileceği belirtilmiştir.

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı		Tutum ve Değerler
A. Hareket Bilgi ve Becerileri	<i>1. Temel hareket bilgi ve becerileri</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yer değiştirme hareketleri ▪ Dengeleme hareketleri ▪ Nesne kontrolü gerektiren hareketler ▪ Birleştirilmiş hareketler 	K i ş i s e l v e T o p l u m s a l G e l i ş i m
	<i>2. Özelleşmiş hareket bilgi ve becerileri</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vücut yönetimi ▪ Ritmik hareketler ▪ Cimnastik ▪ Bireysel ve eşli mücadeleler ▪ Oyun 	
	<i>3. Spor bilgi ve becerileri</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Doğa sporları ▪ Dans ▪ Oyunlar ▪ Cimnastik ▪ Bireysel ve eşli sporlar ▪ Yüzme 	
B. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam	<ol style="list-style-type: none"> 1. Düzenli fiziksel etkinlik <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fiziksel etkinliklere düzenli katılım ▪ Fiziksel uygunluğu koruma ve güçlendirme ▪ Fiziksel etkinlik ve beslenme ▪ güvenlik ve kazalardan korunma 2. Atatürk ve ulusal bayramlar 3. Spor organizasyonları ve olimpiyat oyunları 		

Şekil 2.1. Öğrenme Alanları ve Alt Öğrenme Alanları Sınıflaması
MEB İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu
(81)'ndan alınmıştır.

Dersler işlenirken özellikle hareket eğitiminin bilişsel boyutuna ilişkin kazanımlara ait etkinliklerde anlatım, soru-yanıt, dramatizasyon, örnek olay inceleme, tartışma, bilgisayarlı öğretim, beyin fırtınası, gösteri, yansıtma, grup ya da takım oyunları, gözlem, gezi ve projelerden yararlanılabileceği ve konuyla ilgili olarak öğretim yöntemleri ve program geliştirme kitaplarının incelenebileceği de ayrıca vurgulanmıştır (81).

Beden eğitimi dersi öğretim programının amacına ulaşabilmesi için ölçme ve değerlendirmenin, öğrenen merkezli ve yapısalcı yaklaşım çerçevesi içinde ele alınması gerekmektedir. Bu bakış açısıyla öğrencilerin, öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına ait kazanımlara ulaşma düzeylerinin öğrenim sürecinde belirlenmesi önemlidir. Beden eğitimi dersi öğretim programında hedeflenen öğretim sürecinde, fiziksel, devinişsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişim alanlarındaki kazanımların ölçülüp değerlendirilmesinin gerekli olduğu ve öğrenme alanlarındaki kazanımların birçok farklı alandan olmaları nedeniyle öğretmenlerin farklı türdeki ölçme araçlarını bilmeleri, geliştirmeleri, kullanmaları ve sonuçları değerlendirmeleri gerektiği (81) vurgulanmıştır. Buna göre, ilk olarak öğrencilerin başlangıç durumları ve düzeyleri öğretim yılının başında veya alt öğrenme alanlarının işlenmeye başlandığı ilk derslerde belirlenmelidir. Öğrencilerin durumları belirlen-dikten sonra süreç içerisindeki gelişimleri ve ulaştıkları düzeyleri başlangıçtaki durumlarına göre değerlendirilir.

Sınıf içerisinde her bir öğrencinin düzeyi farklı olacağı için süreçteki ve sonuçtaki performansları da farklı olacaktır. Bu nedenle değerlendirme, her öğrencinin kendi içerisinde ve kendi gelişimine göre yapılmalıdır. Buradan hareketle, yeni beden eğitimi programının ölçme ve değerlendirme sürecinde “öz değerlendirme”, “akran değerlendirme”, “grup değerlendirme”, “tutum ölçekleri”, “gözlem formları”, “kontrol listeleri”, “dereceli puanlama anahtarları”, “proje ve performans ödevleri”, “öğrenci ürün dosyaları”, “fiziksel uygunluk testleri” ve “beceri testleri” (81) gibi yapılandırmacı yaklaşıma özgü ölçme tekniklerinin kullanılabileceği belirtilmiştir.

2006-2007 öğretim yılında uygulamaya konulan yeni İlköğretim Beden Eğitimi (1-8. sınıflar) Dersi Öğretim Programı'nın sınıf öğretmenlerine ve beden eğitimi öğretmenlerine tanıtılması için Milli Eğitim Bakanlığı yurt çapında hizmet içi eğitim seminerleri düzenlemektedir. Başlangıç aşamasında tüm öğretmenlerin programı etkili bir şekilde kullanması beklenmemektedir. Çünkü, Werner ve diğ. (148)'nin de belirttiği gibi yapılandırmacı yaklaşımla düzenlenen ders programlarını kullanmak üst düzey bir beceri gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerine her yıl belli sürelerde devam edilmeli ve öğretmenlerden gelen geri bildirimler dikkate alınmalıdır.

Başarılı bir beden eğitimi programı birçok bileşenden oluşmaktadır. Programın hazırlanma ve değerlendirilme aşamasında bu bileşenler göz önünde bulundurulmalıdır. Hiç şüphe yok ki, bu bileşenlerden en önemlisi öğrencidir. Çünkü öğrencilerin, eğitimleri sonunda yaşam boyu fiziksel etkinlik alışkanlığı kazanması beden eğitimi programının en önemli hedefidir. Graham (52), başarılı bir beden eğitimi programındaki etkili faktörlerin “okul ve toplum”, “öğretmen” ve “öğrenci” olduğunu belirtmiştir. Onun için başarı, öğrencinin olumlu davranış ve tutumları öğrenmesi ve geliştirmesi, öğretmenin yaptığı işten doyum sağlaması ve beden eğitimi programının okul ve çevrenin geneline odaklanarak hazırlanmasıdır (Şekil 2.2).

Pangrazzi (104)'ye göre, kaliteli bir beden eğitimi programı şu önemli özelliklere sahip olmalıdır:

- İçerik standartlarının rehberliğinde ilerler.
- Öğrenci merkezli ve öğrencilerin gelişimlerine uygundur.
- Programın çekirdeğine fiziksel etkinlik ve motor becerileri alır.
- Yönetim becerilerini öğretir ve öz-disiplini artırır.
- Tüm öğrencilerin katılımını sağlar.

Okul ve Toplum	Öğretmen	Öğrenci
Eğitim Kurulu	Planlama	
Araç-gereç	İstek	Motor Beceri Gelişimi
Öğretmenler	Disiplin	Tutumlar
Çalışma Takvimi	Program	
Tesisler	Ders İçeriği	Fiziksel Uygunluk
Öğretim Takvimi	Özellikler	Fikirler
İlkeler	Çocuklarla Etkileşim	Bilgi
Sınıfların Boyutu	Beklenti	Katılım
Ebeveynler	Geri Bildirim	Değerler
	Doyum Hissi	İşbirliği

Şekil 2.2. Beden Eğitimi Programını Etkileyen Faktörler
Graham (52)'dan alınmıştır.

- Öğrenim çıktısından çok doğru şekilde öğrenmeye odaklanır.
- Yaşam boyu sağlıklı olmayı sağlar.
- Sorumluluğu, işbirliğini öğretir ve bireysel farklılığı vurgular.

Yukarıdaki özellikler göz önünde bulundurularak geliştirilen yeni beden eğitimi öğretim programı, öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmaları ve etkinlik sürecinin sonunda ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmalarını sağlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Bunun için de beden eğitimi dersi öğretim programında kazanımlar yazılırken ve etkinlikler düzenlenirken yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış, öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve öğrencinin doğrudan sürecin içinde olmasına dikkat edilmiştir. Sonuçta yeni beden eğitimi öğretim programı kapsamında öğretmenlerin, “öğrenen merkezlik” ilkelerinden hareketle derslerini planlayacakları ve işleyecekleri düşünülmektedir. Ders işlerken öğrencilerin

özellikleri, çevre koşulları, okulun olanakları, öğrencinin ilgi, istek ve gereksinimleri, öğretim yöntemlerinin özellikleri, engelli öğrencilerin varlığı vb. değişkenlere göre değişik öğretim yöntemlerinden yararlanılabileceği önerilmektedir (130). Her birey birbirinden farklı ve kendine özgü olduğundan, öğrenme yolları da buna göre farklılık göstermelidir.

2.3. Beden Eğitimi Derslerinde Sınıf Öğretmeninin Rolü

Etkili bir öğretim için nitelikli öğretmenlere gereksinim duyulur. Öğretmenlik, öğretimde uzmanlaşma isteyen bir meslektir. Bu meslekte yer alan bireylerin belli bir genel kültür birikimi, özel alan bilgileri ve öğretmenlik meslek yeterlilikleri ile donatılmış olmaları gerekmektedir. Programlarda öngörülen amaç ve hedefler doğrultusunda belirlenen ünitelerin, konuların uygulanmasında birincil görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen, eğitim sisteminin temel ögesidir; yeteneği, bilgisi, donanımı ve eğitim için sağlanan olanaklar ölçüsünde görevini yerine getirmeye çalışır. Sönmez'e göre, öğretmenin "konu alanını çok iyi bilmesi, eğitim ve öğretimle ilgili bilgi, beceri ve tutumlarla donanık olması gerekmektedir. Öğretmendeki eksiklikler, tutarsızlıklar eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyebilir. Bunun sonucu olarak sistem entropiye kayabilir. Başaran'a göre de, "Bir meslek adamının mesleğinde başarılı olup doyumuna ulaşabilmesi için mesleğinin gereklerine inanması, mesleği için gerekenleri bilmesi ve uygulaması zorunludur. İnanma, bilme ve uygulama, öğretmenliğin duyuşsal, bilişsel ve devinimsel boyutlarını oluşturur (121). Varış (144)'a göre "Bir öğretmenin herhangi bir alandaki öğretim işlevini yerine getirebilmesi, meslek yönünden güçlü bir eğitimden geçmiş olmasıyla olanaklıdır. Öğretmen adaylarına kazandırılmak istenilen bilgi, beceri ve davranışlar programlara konularak, meslek bilgisi dersleri ve etkinlikleri sağlanmalıdır" (108). Öğretmen, sınıfın ilişki düzeninin kurulması ve düzeltilip geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir, sınıf ikliminin yaratıcısıdır. Ama sınıf iklimi de onun davranışları üzerinde etkilidir. Öğretmen, öğretim durumlarının hem hazırlayıcısı, hem de bir parçasıdır. O, sınıftaki yaşamın her ögesini ve anını eğitsel amaçlar yönünde planlı biçimde kullanabilmeli; sınıf bir tiyatro, öğretmen de yönetmen olmalıdır (10).

Genellikle, beden eğitimi derslerinde öğrencinin yaşantısı, etkileşim süresinde öğretmenin ne yaptığını ve ne söylediğini doğrudan yansıtır. Bu düşünüldüğünde, her öğretmenin her derste yüzleştiği asıl soru “ Öğrencilerime nasıl ulaşırım?” veya “Derste yer alan hareketin amaçla paralel olmasını nasıl sağlarım?” sorusudur. Başarılı öğretim, amaçlanan ile derslerde ortaya çıkan durumlar arasındaki uyumdan doğar. Bu uyumu gerçekleştirmek için öğretmen bu potansiyel uyumu artırabilecek veya engelleyebilecek bir takım etkenleri bilmeli ve bunları çözümlemelidir (90). Eğitimin niteliğini artırmada sınıf öğretmenlerinin fonksiyonu oldukça büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi dersi de dahil olmak üzere birçok alanda ders verme işlevini yürüten sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken önemli özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler, belirlenen hedeflere ulaşmada büyük bir sorumluluk üstlenen sınıf öğretmenlerinin, işlerini verimli bir şekilde ve ustalıkla yapmalarında olumlu yararlar sağlayacaktır.

2.3.1. Sınıf Öğretmeninin Nitelikleri

Çağımızda ilköğretim okullarında görev alan öğretmenlerin bilgi aktarıcı değil, çocuğu geliştirici ve uygulamaya dönük olmaları beklenmektedir. Öğretmen, günümüzde bilimsel düşünen, yaratıcı, öğrencileri tanıyan ve seven, iletişim konusunda yeterli ve Türkçe’yi iyi kullanan, toplum değerlerini bilen ve geliştiren, yeniliklere açık bir kişilik sahibi olmalıdır. Sınıf öğretmeni, çocuğun okula uyumunu ve güdülenmesini sağlayarak, iyi bir rehber olmalıdır. Öğretmenin en temel görevi, öğrencilerde davranış değişikliği meydana getirmek yani öğrenmeyi sağlamaktır. Öğrenmeyi etkili kılmada öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler genel olarak, konu alanı bilgisi, genel ve özel öğretmenlik bilgisi olarak ele alınmaktadır (34).

Shulman ve Sykes, öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgileri sekiz kategoriye ayırmışlardır. Bunlar, okuma-yazma gibi temel becerileri de içine alan genel eğitim, içerik-özel pedagojik bilgi, eğitimin olduğu ortamdaki içerik bilgisi, pedagojik ilkeleri uygulama genel bilgisi, eğitim programı bilgisi, öğrenci çeşitliliği ve bireysel farklılığı anlama, performans becerileri (ses, hareket, duygusal) ve

öğretmenlik mesleği ile ilgili temeller. Ausubel, bir öğretmende aranan nitelikleri, zihinsel yeterlik, yeterli alan bilgisi, akademik hazırlık, gelişim ve öğretim bilgisi, istenilir özellikler olarak beş grupta toplamıştır. Öğretmen yetiştirmede bu nitelikler göz önünde bulundurulmalıdır (151).

Öğretmenin ne öğrettiği kadar, nasıl öğrettiği, öğrencileri ile nasıl bir ilişki, iletişim ve etkileşim içinde olduğu, öğrencilerini ne ölçüde tanıdığı ve onların beklentilerine ne ölçüde yanıt verebildiği önemlidir. Öğretmenin rolü öğrenci ile etkileşimi boyutunda daha önemlidir. Öğrencilerin bilişsel-duyuşsal ve hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınmadan planlama yapılamaz. Derslerde işlenecek konuların iş ve işlem basamakları belirlenmelidir. Yani dersin akış şeması öğretmence çok iyi bilinmelidir. Bu akış şeması mümkün olduğunca açık olmalı ve öğrencilerce de bilinmelidir. Geçerliliğini yitirmiş programdaki ünitelerde değişikliğe gidilmelidir. Bu değişiklik ünitelerin yöreselleştirilmesi biçiminde olmalıdır. Dersin amacına uygun araç-gerecin sınıf ortamında bulundurulmasına çalışılmalıdır. Ders işlemede kullanılacak yöntem ve teknikler, dersin özelliğine öğrenciye ve sınıf mevcuduna göre değişmelidir (1). “Öğretmenin temel görevi öğrenmeye rehberlik etmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Etkili öğretim yapabilmek için öğrencilerin nasıl öğrendiklerini ve geliştiklerini bilir. Onların entelektüel, sosyal ve gelişimlerini destekleyecek etkinlikleri düzenler, olanakları sağlar. Eleştirel düşünme, problem çözme ve performans becerilerine ait gelişimlerini özendirme için çeşitli öğretim stratejileri uygular” (83).

İlköğretimin ilk beş yılında, yani ilköğretimin birinci kademesinde görev yapan öğretmenlere sınıf öğretmeni denilmektedir. Kimlerin sınıf öğretmeni olabildiğine gelince, bu sorunun cevabını vermek oldukça güçtür. Çünkü şu anda Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen atamalarına baktığımızda hangi branştan mezun olursa olsun bütün üniversite mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atanabildiğini görmekteyiz. Oysa sınıf öğretmenliği özel bir eğitimi gerektirir. Bugün bu öğretmenleri yetiştirmek üzere, bazı eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği bölümleri vardır. Sınıf öğretmeni olarak sadece adı geçen bölümlerden mezun olanlar atanmalıdır, hatta seçilerek atanmalıdır. Çünkü ilkokul dönemindeki öğretmen,

çocuğun yaşamında, (okulöncesi eğitim dönemindeki öğretmen dışında) diğer bütün eğitim kademelerindeki öğretmenlerden çok daha önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle sınıf öğretmeni olarak atanacak öğretmenlerin ilkökul öğretmenlerinde bulunması gereken nitelikleri kazandıracak bir programla yetiştirilmesi gerekmektedir (124).

Çocuklara ilk yıllarda yapılacak eğitimin niteliği, gelecekteki başarıları, okula, derslere ve kendilerine karşı tutumları üstünde önemli bir etkiye sahiptir. Bu durumda, ilkökul döneminde çocukla etkileşimde bulunan kişilerin, özellikle de öğretmenlerin çocukların geleceğini biçimlendirmede, sağlıklı bir kişilik kazanmalarında büyük rolü olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmen, düzenleyeceği zengin, uyarıcı bir çevre ile çocukların gelişimlerini hızlandırabileceği gibi uygun olmayan ortamlar hazırlayarak da onları sınırlandırabilir, gelişimlerini engelleyebilir (124).

Gelişmiş ülkelerde (örn. İngiltere) sınıf öğretmeni yetiştiren bir ya da iki yıllık lisansüstü programlara öğrenci seçilirken bile gerekli koşullardan birisi, adayların lisans öğrenimini, ilkökul eğitim programında yer alan konu alanlarından birisinde (örn. Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler vb.) tamamlamış olmasıdır. İlkokul programında bulunmayan sosyoloji, antropoloji, felsefe hatta psikoloji vb. alanlardan mezun olanlar ilkökul öğretmeni yetiştiren programlara kabul edilmezler. Ülkemizde ise söz konusu kişilerin sınıf öğretmeni yetiştiren programlara kabul edilmesi bir yana, doğrudan sınıf öğretmeni olarak atamaları yapılmaktadır (124).

Öğretmenin niteliği konusunda dikkat edilmesi gereken temel hususlardan biri de, öğretmen olacak bireyin kendisidir. Her insanın belirli bir hazır oluşla dünyaya geldiği ve bu özelliklerinin eğitimle şekillendiği dikkate alınacak olursa, öğretmen adayında aranacak nitelikler şöyle sıralanabilir: (a) öğretmen olma isteği, (b) öğretmenliğe yatkınlık, (c) beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmeye uygun kişilik ve karakter özelliklerine sahip olabilmek, (d) öğretmenliğe, öğrenciye, çevreye, sosyal değerlere yönelik olumlu tutuma sahip olmak ve (e) hür ve bilimsel düşünce gücüne, araştırma fikrine sahip olmak (99).

Çağlar (28)'ın da belirttiği gibi, eğitim sürecinde öğretmenler, hem nitelik hem de nicelik yönünden önemli bir yer tutar. Öğretmenler, medeniyetin korunmasında, kültürün geliştirilmesinde, demokratik toplum düzeninin yerleşmesinde büyük sorumluluk taşır. Öğretmenin meslekteki yeterliğinin, eğitim sisteminin kalitesini de büyük oranda etkilediği söylenebilir. Bundan dolayı, eğitim-öğretim basamaklarının temelini oluşturan ilköğretim basamağında, öğretmene bağlı olarak ortaya çıkan problemlerin süratle çözümlenmesi ve kalitenin olabildiğince artırılması gerekmektedir.

2.3.2. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Ülkemizde 1975 yılına kadar sınıf öğretmeni yetiştirmede ilkokul üzerine 6 (1970 yılından sonra 7) ve ortaokul üzerine 3 (1970 yılından sonra 4) yıl eğitim veren İlköğretmen Okullarının önemli bir yeri vardır. Cumhuriyet öncesi dönemden devralınan 7'si kız 13'ü erkek olmak üzere 20 Öğretmen Okulu, çeşitli evrelerden geçerek ve sayıları artarak (1974-1975 öğretim yılında 89) Cumhuriyetin ilk 50 yılında ilkokulların temel öğretmen kaynağı olmuşlardır. Öğretmen Okullarının, ilkokulların ve özellikle köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını yeterince karşılamadığı görülünce, 1930'lu yıllardaki çeşitli denemelerin devamı olarak, 1940 yılında 3803 sayılı kanunla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur. Öğrencilerini köylerden seçen ve öğretmenlik yanında köyün sosyo-ekonomik kalkınmasına da katkıda bulunması beklenen öğretmenleri yetiştirmek üzere kurulan Köy Enstitüleri, Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya çıkan önemli bir ihtiyaca cevap verebilecek bir model olma özelliğiyle öğretmen yetiştirme tarihimizde önemli bir yer tutmaktadır (155).

1953 yılına kadar Köy Enstitüleri (toplam 21) lise seviyesindeki 3 yıllık Öğretmen Okulları ile birlikte ilkokulların öğretmen ihtiyacını karşılayan en önemli iki kurum olmuştur. Köy Enstitüleri, 1953 yılında kapatılarak 6 yıllık İlköğretmen Okulu adı altında yeniden organize edilmiştir. Bu tarihten itibaren bu okullar yine

ağırlıklı olarak köy ilkokulu mezunu öğrenciler almaya devam etmiş ve diğer 3 yıllık İlköğretmen Okulları ile birlikte lise seviyesinde program bütünlüğü sağlanmıştır. İlköğretmen Okullarının eğitim süresi 1970-1971 öğretim yılında bir yıl artırılmış (ilkokul üzeri 7 yıl, ortaokul üzeri 4 yıl olmak üzere); böylece İlköğretmen Okulları normal lise eğitim programının tamamını uygulama ve öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin sayısını artırma imkanına kavuşmuşlardır. Hem yapıda hem de programlarda değişiklik getiren bu düzenleme ile İlköğretmen Okullarının statüsü biraz daha yükseltilmiş, programlar daha kapsamlı hale getirilmiş ve mezunlarının diğer lise mezunlarına denk sayılması sağlanmıştır. Ayrıca, İlköğretmen Okullarının eğitim sürelerinin artırılması, birkaç yıl sonra gerçekleşecek olan sınıf öğretmeni yetiştirme işini yüksek öğretim seviyesine taşıma girişimleri içinde önemli bir başlangıç olmuştur (155).

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, temel eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkartılmasını ve bu amaçla temel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesini hükme bağlamıştır. Bu çerçevede kanun, öğretmenliğin tanımını yeniden yapmış, her seviyedeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmesi ilkesini ön plana çıkarmış ve buna göre öğretmen yetiştiren kurumların lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere imkan verecek şekilde yeniden düzenlenmesini hükme bağlamıştır. Bu hükümler çerçevesinde 1974-1975 öğretim yılında, köklü bir geçmişe ve deneyime sahip İlköğretmen Okullarının bir bölümü öğretmen yetiştirme işlevini yitirerek 3 yıllık Öğretmen Lisesi haline getirilmiş, diğerleri ise kapatılmıştır. Öğretmen lisesi mezunu öğrencilere iki yıllık Eğitim Enstitülerine girişte çeşitli avantajlar sağlanarak bu iki kurum arasında zayıf da olsa bir devamlılık kurulmaya çalışılmıştır. Yeni kurulan iki yıllık Eğitim Enstitülerinin sayısı 1976 yılı itibarıyla 50'ye ulaşmış ancak, teknik eğitime geçiş gerekçesiyle 1980 yılına kadar bunlardan 30 tanesi kapatılmıştır. Eğitim Enstitüleri, 1975-1980 yılları arasında öğretim elemanı eksikliği, politik olaylar ve baskılar gibi ağır sorunlarla karşı karşıya kalmışlar ve normal programın dışında hızlandırılmış eğitim yoluyla öğretmen yetiştirmek zorunda kalmışlardır. Bu enstitüler, 25 Temmuz 1982 yılında Eğitim Yüksek Okulu adıyla üniversite çatısı altına alınmıştır (155).

Tüm seviyelerdeki öğretmenlerin en az lisans öğrenimi görmelerini öngören 23.5.1989 tarih ve 89.22.876 sayılı Yükseköğretim Kurulu kararıyla, iki yıllık Eğitim Yüksek Okullarının öğrenim süresi 1989-1990 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarılmış ve daha sonra da 3.7.1992 tarih ve 3837 sayılı Kanunla Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü haline getirilmişlerdir. Eğitim süresinin 1989 yılında 4 yıla çıkarılması ve 1992 yılında da Eğitim Fakülteleri altında bölüm haline getirilmesi sonucu, sınıf öğretmeni yetiştiren programlar yeniden düzenlenmiş ve gerek alan derslerine gerekse öğretmenlik mesleğine hazırlayıcı formasyon derslerine daha fazla zaman ayrılmıştır. Sınıf öğretmeni yetiştiren programların eğitim süresinin 4 yıla çıkartılması, sınıf öğretmenin daha kaliteli yetiştirilmesine yönelik önemli bir çaba olarak görülmekle birlikte, aynı zamanda önemli bir sorunu da beraberinde getirmiştir. Önceden 2 yılda yetişen ilköğretim öğretmeni, bu değişikliklerle 4 yılda yetişmeye başlamış ve böylece Sınıf Öğretmenliği Bölümleri'nin mezun ettiği öğretmen sayısı yarıya düşmüştür. Ayrıca, 1989-1990 öğretim yılında öğrenime başlayan öğrenciler ancak 1992-1993 öğretim yılında mezun olabildikleri için arada geçen sürede mezun olan öğretmen sayısında önemli düşüşler olmuştur. Sonuç olarak bu yapısal değişiklik, diğer bazı etkenlerle birlikte (emekliliğin özendirilmesi, ilköğretim okulları sayısının artması, Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinin ve kontenjanlarının ihtiyaç oranında artırılmaması gibi) öğretmen ihtiyacının karşılanmasında önemli bir soruna yol açmış ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), sınıf öğretmeni ihtiyacının karşılanmasında liseye branş öğretmeni olarak yetişen üniversite mezunlarının ve çeşitli diğer fakülte mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atanması gibi pedagojik yönden uygun olmayan alternatif önlemler almaya başlamıştır (155).

Sınıf öğretmeni yetiştirme konusunda gerek nicelik gerekse nitelik kaygıları, yeni model ve program arayışlarını her zaman etkilemiştir. Bugün gelinen nokta göz önüne alındığında, sınıf öğretmeni yetiştirmede önemli bir aşama kaydedildiği ortadadır. 1970'li yılların ortalarına kadar ancak lise seviyesinde yürütülen ilköğretim öğretmeni yetiştirme işlevi, bugün dört yıllık lisans seviyesinde devam etmektedir. 20 yıl gibi kısa bir süreye sığdırıldığı göz önüne alınırsa bu önemli bir aşamadır. Nitelik açısından kaydedilen bu gelişmenin, nicelik açısından yeterli düzeyde

kaydedildiğini söylemek mümkün değildir. Bugün gelinen nokta itibarı ile Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinin sayısı ve kontenjanları MEB'in öngördüğü sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamaktan uzaktır. Sınıf öğretmenliği alanında meydana gelen açığın kapatılması amacıyla, farklı alanlardan mezun olan ve sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin, çalışma alanlarıyla ilgili özel bir eğitim almadıkları bu nedenle de gerekli ön bilgi ve beceriye sahip olmadıkları bilinen bir gerçektir. Bu durumun, sınıf öğretmenliği alanındaki eğitim-öğretimi olumsuz yönde etkilemesi de söz konusudur. Oysa öğretmen eğitim sektöründe eğitim ve öğretim hizmetini yürüten uzman bir işgörendir (99).

2.3.3. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarında Beden Eğitimi Dersinin Yeri

Kaliteli bir beden eğitimi dersi etkili bir öğretmene gereksinim duymaktadır. Öğretmenin bilgi, beceri ve tutumları öğrenci öğreniminde oldukça önemlidir. Birçok ülkede sınıf öğretmenleri kendi eğitim geçmişlerinde bulunmamasına ve ilgi duymamalarına rağmen çok çeşitli alanlarda (matematik, fen bilgisi, müzik, resim vb.) ders işlemek ve bu alanları öğrencilere öğretmek zorunda kalmaktadır. Sınıf öğretmenleri, özellikle beden eğitimi derslerinde kendilerine güven eksikliği duymaktadırlar. Bunun temel nedeni, beden eğitimi derslerinde motor becerilerin ağırlıkta olmasıdır (95). De Corby ve diğ. (33), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersini olması gerektiği gibi işlemek için yeterli beden eğitimi dersi bilgisine veya sportif bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Humpries ve Ashy (61), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi öğretimine yönelik almış oldukları eğitimle ilgili çok az sayıda araştırma bulunduğunu; etkili bir beden eğitimi dersi için sınıf öğretmenliği programlarında verilecek beden eğitimi bilgisinin ve bu eğitimle ilgili alan deneyimlerinin oldukça önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi' nin 2001 yılında düzenlediği "Öğretmen Yeterliliklerini Geliştirme Toplantıları I" de sınıf öğretmeni yetiştiren öğretim

programı bir komisyon tarafından incelenmiş; beden eğitimi ders saatinin 8, bütün dersler içerisindeki ağırlığının % 4.5 ve yine bu derslerin çoğunlukla kuramsal olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlara bakarak, 7-12 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerinden dolayı hareket gereksinimlerinin karşılanabilmesi için sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun etkinliklerine daha fazla zaman harcaması gerektiği sonucuna varılmış ve çocuğun özelliğinden hareketle, beden eğitimi derslerinin toplam ders saati içerisindeki ağırlığının % 10'a çıkarılması önerilmiştir (108). Fakat bu öneri bir türlü dikkate alınmamış, hatta sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında yer alan beden eğitimi ders saatleri düşürülmüştür.

Son olarak sınıf öğretmenliği lisans programının da içinde yer aldığı birçok programı güncellemek üzere, eğitim fakülteleri dekanlıklarının görüşleri de dikkate alınarak, eğitim fakülteleri öğretim üyelerinden 25 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Programların temel ilkelerini ve çekirdek programları güncelleştirmek üzere oluşturulan grup, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı ile İlköğretim Genel Müdürü'nün de katılımıyla, 5-11 Mart 2006 tarihleri arasında yedi gün süreli "Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme Çalıştayı"nda yeni öğretmen yetiştirme program taslaklarını hazırlamıştır. Taslak programlar, görüşleri alınmak üzere eğitim fakülteleri dekanlıklarına gönderilmiştir. Paydaşları geniş tutulmaya çalışılan bu sürecin, olabildiğince katılımcı ve demokratik olmasına, böylelikle yeni programların, ortak aklın ürünü olarak oluşturulmasına büyük özen gösterilmiştir. Fakültelerden gelen görüş ve öneriler "Eğitim Fakültelerini Geliştirme Komisyonu" tarafından titiz bir çalışma ile değerlendirilerek Eğitim fakültelerinin, ortaöğretim branş öğretmenliği hariç, ilk ve ortaöğretime öğretmen yetiştiren bölümlerinde yürütülen programlara son şekli verilmiş, 21 Temmuz 2006 tarihli YÖK Genel Kurulunda uygulama için olur alınmıştır (154). Buna göre, sınıf öğretmenliği lisans programlarında "Beden Eğitimi ve Spor Kültürü" ile "Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi" derslerinin 3. ve 4. yarıyıllarda 2 saat uygulamalı ve 1 saat de teorik olarak işlenmesi uygun görülmüştür. Buradan da anlaşılacağı gibi sınıf öğretmenliği lisans programlarında 2001 yılında 8 saat olan beden eğitimi dersleri, bu düzenlemeyle 6 saate düşürülmüştür. Bu derslerin içerikleri ise şu şekilde tanımlanmıştır (155):

Beden Eğitimi ve Spor Kültürü: İnsan gelişiminde beden eğitiminin rolü, ilköğretim birinci kademe çocuklarının motor gelişim özellikleri, sağlıklı yaşam için egzersizler hakkında genel bilgi, beden eğitimi derslerinde düzenler, yürüyüşler, dönüşler, sıralanmalar, beden eğitimi ders araç-gereç ve malzemeleri, özellikleri, serbest jimnastik alıştırmaları, bireysel ve eşli jimnastik egzersizleri, araçta ve araçla yapılan alıştırmalar, beden eğitimi derslerinde ve günlük yaşantıda egzersiz esnasında sakatlıklar, yaralanmalar, zorlamalar, ilk yardım, atletizm temel teknikleri ve kuralları, spor ve sağlık, spor ve sosyal hayat, spor ve yaşam, ülkemiz ve spor, olimpiyatlar hakkında genel bilgi.

Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi: İlköğretim Beden Eğitimi dersi (1-5. Sınıflar) öğretim programıyla ilgili kuramsal yapı (programın yapısı, temel beceriler, programın temel unsurları, sınıflara göre kazanımlar, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme), ilköğretim birinci kademe Beden Eğitimi Dersi kazanımlarına ilişkin uygulamalar (ders planı, çalışma planları, ölçme araçları hazırlama ve uygulama), eğitsel ve müzikli oyunlar, modern halk dansları ile ilgili örnekler, oyunun tanımı ve genel özellikleri, oyun öğretimi.

Harnett (58) öğretmen yetiştiren programlarda; (1) teori ve uygulamanın dikkatli bir şekilde birleştirilmesini, (2) zamanı etkili kullanmayı ve bunun öğrenci başarısıyla ilişkilendirilmesini, (3) derste öğretmen-öğrenci etkileşiminin öğrenci başarısıyla ilişkisini ve (4) öğretmenlere, velilerin öğretim sürecine katılmasında olanaklar sağlamasını önermektedir. Humphries ve Ashy (62) ve O'Sullivan (100) iyi bir şekilde yapılandırılmış alan deneyimlerine (beden eğitimi dersi işlemek, akran gözlemi, öğretmen raporları ve eğitici geri bildirim) sahip sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ve bu dersin önemini daha iyi anladıklarını vurgulamaktadırlar.

2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersindeki Yeterliliği

İlköğretimde beden eğitimi ve spor, bir ders ve bir eğitim etkinliği olarak kuramsal düzeyde programlarda belli bir yer tutmakta ve bu derslere belirli bir süre de ayrılmaktadır. Fakat başka alanlarda olduğu gibi programlara giren ilke ve konular, uygulamadaki etkinlikler ve bunların gerçekleşme oranları arasında çok önemli boşluklar bulunmaktadır. Ülkemizde ilköğretim 1-5 sınıflarında beden eğitimi dersi gereken düzeyde işlenememektedir. Beden eğitimi dersine ayrılan süreler diğer derslerle karşılaştırıldığında beden eğitimi dersinin % 6.6 oranında olduğu görülür. Sınıf öğretmeni diğer derslere hazırlanmaktan, kendisini beden eğitimi dersine yeterince hazırlayamamaktadır. Ancak planlarında beden eğitimi dersini işlemiş olarak gösterme yoluna gittiği de bir gerçektir (108).

Ülkemizde beden eğitimi derslerine gereken önemin verilmemesinin nedenlerinin başında, okul idarelerinin ve ilköğretim müfettişlerinin gerekli hassasiyeti göstermemeleri ve beden eğitimi derslerinin diğer derslerin açıklarının kapatılması amacıyla kullanılması gelmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin beden eğitiminin amaçlarından uzaklaştıkları ve kendilerini bu konuda yeni bilgilerle güncelleme ihtiyacı duymadıkları, hatta beden eğitimi ders saatlerini, diğer derslerin takviyesi amacıyla kullandıkları gözlenmektedir (96). Alan dışı, yani sınıf öğretmenliği programından mezun olmayan bireylerin sınıf öğretmeni olarak atanmaları ve sınıfların kalabalık olması da kaliteli bir beden eğitimi dersi işlemenin önündeki engellerdendir.

Ülkemizde farklı uygulamaları görülen ilköğretim 4. ve 5. sınıflarındaki beden eğitimi derslerine kimi okullarda sınıf öğretmenleri, bazı okullarda ise beden eğitimi öğretmenleri girmektedir. Beden eğitimi ve spora gereken önemin verilmemesi, okul yöneticilerinin derse karşı tutumları, tesis, salon ve malzeme eksikliği, ders saatlerinin yetersiz oluşu ve okullardaki beden eğitimi öğretmeni eksikliği, bu dersin uygulanması ve etkinliğini olumsuz yönde etkilemektedir (65).

Beden eğitimi ders plân ve programları hazırlanırken Millî Eğitim Bakanlığı'nın saptamış olduğu ve okullara gönderdiği programlar esas alınmaktadır. Ancak

programların içerisinde diğer kültür derslerinin daha ağırlıklı işlenmesi öngörüldüğünden, beden eğitimi dersine yeterli zaman ayrılamamakta, anlayış olarak da bu dersin yalnızca geçiştirilmesi gereken birkaç kol-bacak hareketinden başka bir şey olmadığı fikri egemen olarak yerleşmektedir. Burada mutlaka değişmesi gereken öğretmen, okul ve aile üçgeni anlayışıdır (150).

Koçyiğit ve Öztürk (71), sportif eğitimin en önemli devresini kapsayan ilköğretim okullarındaki beden eğitimi etkinliklerinin günümüzde gerek uygulanışı, gerekse öğrencilere sağlanan spor ortamları açısından yeniden planlama ve programlama ihtiyacında olduğunu belirtmektedirler. Araştırmacılara göre, branş öncesi ve branşa yönelik temel eğitimin yer aldığı ilköğretim okullarında, gelişim sürecindeki çocuk; fizyolojik, psikolojik ve zihinsel yönden yetişkinlik döneminin temel özelliklerini almaktadır. Bu dönemde çocuğun sportif ve kişilik gelişimine olumlu ya da olumsuz etkide bulunmak veya hiç etkide bulunmamak, gelecekteki başarı-başarısızlık durumunun sınırlarını belirlemektedir.

Dünyanın birçok ülkesinde, ilköğretim beden eğitimi derslerini işleme sorumluluğu tamamen sınıf öğretmenlerine bırakılmaktadır. Moore ve diğ. (88) ve Thompson (138), yaptıkları çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimini yeterli düzeyde yürütecek niteliklerden yoksun olduğunu; bunun başlıca nedeninin ise öğretmen yetiştirme programlarındaki eksikliklerden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin beden eğitimine yönelik duyuşsal eğilimi öğrenci başarısı üzerinde de etkilidir. Xiang ve diğ. (158) ve Portman (113), yaptıkları çalışma sonucunda, beden eğitimine yönelik iyi eğitim almamış birçok öğretmenin beden eğitimine karşı olumsuz tutumlar beslediklerini ortaya koymuşlardır. Xiang ve diğ. (158), beden eğitimiyle ilgili bir alan çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin çalışma öncesi ve sonrası davranışsal eğilimlerini incelemiştir. Çalışma sonuçları, bu kursa katılan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi işlemeye istekli olmadıklarını ve beden eğitimi öğretiminin karmaşık doğasını gözlemleyen öğretmenlerin beden

eğitimine yönelik olarak yeterince donanımlı olmadıklarını anladıklarını ortaya koymuştur.

Faucette ve Patterson (46), alışmaları sonucunda, sınıf ğretmenlerinin beden eğitimi dersi işleme konusunda ilgisiz olduklarını, beden eğitimi dersi sırasında öğrencilerle mümkün olduğunca az etkileşime girdiklerini ve konunun ğretim sorumluluğuna yönelik olarak karşı konulmaz - olumsuz tutumlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılara göre, iyi bir şekilde yapılandırılmış sınıf ğretmeni yetiştirme programları, çocuklara yönelik kaliteli bir beden eğitimi dersi işlemek için daha faydalı yöntemleri, davranışları ve konuları öğrenme konusunda sınıf öğretmenlerine yardımcı olabilmektedir. Yapılan birçok çalışmada (157, 118, 114), beden eğitimi dersinin uzmanlarca verildiği derslere katılan öğrencilerin, beden eğitimi dersinin uzman olmayan kişilerce verildiği öğrencilere oranla; motor performans, akademik başarı, fiziksel uygunluk seviyesi, fiziksel etkinlik düzeyi ve fiziksel etkinlike yönelik olumlu tutum konularında anlamlı olarak daha başarılı oldukları belirtilmiştir.

2.4.1. Sınıf ğretmenlerinin Diğer Derslerdeki Yeterliliği

Öğretmenler genellikle dersleri ve konuları sınavlarda çıkabilecek sorulara göre işlemektedirler. Bu nedenle, programlardaki genel eğitim amaçları da fiilen ortadan kalkmış olmaktadır. Bu uygulamada, çocuktaki duygusal gelişimde, onun yaratıcılığında, sosyalleşmesinde, ayrıca beden-zihin işbirliğinin sağlanmasında çok önemli yeri olan resim, müzik ve beden eğitimi gibi dersler gereksiz ve yararsız dersler haline gelmektedir. Çünkü ocuğun hayatında önemli bir yere sahip olan sınavlarda bu derslerden soru çıkmamaktadır. Söz konusu olan sınavların ğrenci ve öğretmenlerde yarattığı heyecan, gerçek öğrenme ve yetişme heyecanını ortadan kaldırmıştır. Eğitimde, sadece zihinsel ağırlıklı, kuramsal bilgiye dayalı, bir uygulama ön plana çıkmış, eğitimin bedensel ve duygusal boyutu silinmiştir. Yaka (149)'ya göre, bu sistemin sağlıklı, yaratıcı bireyler, yurttaşlar yetiştirmesi mümkün değildir. Sağlıklı yurttaşların yetişmesi sadece kuramsal bilgileri içeren sağlık dersleri ile gerçekleşemez.

Özellikle beden eğitimi derslerinde ön plana çıkan olumsuz durum, müzik ve resim gibi uygulamalı alanlar başta olmak üzere diğer alanlarda da gözlenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uygulamalı ve teorik alanlarda yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadığını, bu nedenle işledikleri derslerin yeterince verimli olmadığını gösteren birçok çalışma bulunmaktadır.

Saydam (121), sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda, ilköğretimin birinci kademesinde görev alan sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilmesinde müzik dersi açısından ciddi eksiklikler ve sorunlar yaşandığını, sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların öğrencilerini mesleğin gerektirdiği, sanat eğitiminin temel bilgi ve becerileriyle donatmadıklarını, müzik dersinin istisnalar dışında esas olarak yapılamadığını ve öğrencilerin eksik yetişmekte olduğunu ortaya koymuştur. Şahin (132), yaptığı çalışma sonucunda, öğretmenlerin pek çoğunun, müzik dersiyle ilgili pedagojik formasyondan yoksun olduklarını ve bu alanda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Araştırmanın diğer bir sonucu ise; öğretmenlerin çoğunun öğretim uygulamalarının müzik dersiyle ilgisiz olduğuna işaret etmekte ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, sınıf öğretmenleri yerine müzik öğretiminde uzmanlaşmış branş öğretmenlerinin bu dersi vermesi gerektiğini belirttiklerini ortaya koymaktadır.

Uysal (143), sınıf öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında uygulamaya konulan sanat eğitimi ders programlarını incelediği çalışmasında, ilköğretimden beklentileri yerine getirmede önemli işlevleri bulunan genel sanat eğitimini verecek olan sınıf öğretmenlerinin bu alandaki yeterliliklerini, alanın kendine has problemleri de dikkate alındığında, mevcut programlarla gerçekleştirilmenin mümkün görünmediğini belirtmiştir.

Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilgiler gibi alanlarda yapılan çalışmalarda (112, 68, 152) da bu derslerin sınıf öğretmenleri tarafından işlenmesi sonucu ortaya çıkan olumsuzluklar dile getirilmektedir. Çeşitli disiplinlerde yapılan araştırmaların

ortak sonuçlarından en önemlisi olarak, sınıf öğretmenlerinin üniversite eğitimleri sırasında belirtilen alanlarla ilgili yeterli seviyede eğitime ve alan deneyimine sahip olmamaları gösterilebilir.

Genel eğitimin bir parçası olan beden eğitimi çocukların bütünsel gelişimine hareket deneyimleri aracılığıyla katkıda bulunur. Sistemik bir şekilde yürütülen beden eğitimi dersleri, çocuklara, hareket etme yeteneklerini artırma, fiziksel uygunluklarını sürdürme, sağlık bilgileri elde etme, yaşam etkinlikleriyle ilgili becerileri geliştirme ve olumlu sosyal becerileri elde etme konularında oldukça faydalı olacaktır (104). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında verilen beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin alınması, öğrencilere temelde daha sağlıklı beden eğitimi dersi verebilme noktasında ilgililere yardımcı olacaktır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Chen ve diğ. (24), bir beden eğitimi öğretmeni ile bir sınıf öğretmenin disiplinler arası bir üniteyi nasıl planladıklarını ve tamamladıklarını belirlemek ve öğretmenlerin kurdukları işbirliğiyle ilişkili faktörleri tanımlamak amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Bir beden eğitimi öğretmeni, bir sınıf öğretmeni ve 35 ikinci sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Veri toplama sürecinde iki planlama sezonunun video kaydı, beden eğitimi öğretmenin işlediği sekiz bütünleştirilmiş dersin video kaydı, sınıf öğretmenin işlediği üç bütünleştirilmiş dersin video kaydı ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler kullanılmıştır. Bulgulara göre, öğrencilere bütünleştirilmiş ilgili öğrenme deneyimleri sağlamak için planlama sürecinde öğretmenlerin işbirliği yapması oldukça etkili olmuştur. İşbirliği sürecinde iki öğretmenin de liderlik rollerini ve öğretim sorumluluklarını paylaştıkları ve genel öğretim felsefelerini, karşılıklı saygı ve güvenlerini, uzun-dönem iş deneyimlerini disiplinler arası etkili öğretime atfettikleri gözlenmiştir.

Verstraete ve diğ. (146), 2 yıl boyunca süren sağlığa ilişkin beden eğitimi derslerinin etkililiğini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmaya 16 ilköğretim okulundan yaş ortalaması 11.2 ± 0.7 olan 764 öğrenci katılmıştır. Çalışma

sonunda, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere oranla orta şiddetten yüksek şiddete etkinlik seviyelerini % 14 (% 42'den % 56'ya) oranında artırdıkları gözlenmiştir. Bu sonuçla, “sağlığa ilişkin beden eğitimi müdahalesi, beden eğitimi derslerindeki fiziksel etkinlik seviyesini yükseltmektedir” yorumu yapılmıştır.

Kurt ve Taşkaya (73), ilköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerine giren sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğunu ortaya koymak amacıyla Mersin ilinde bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada veriler, yarı-yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda, görüşme yapılan bütün katılımcıların hizmet öncesi eğitimleri sırasında beden eğitimi ve öğretimine yönelik ders aldıkları, ancak bu derslerin uygulamada faydasını görmedikleri, beden eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim düzenlenmediği ve katılımcıların tamamına yakınının hizmet içi eğitim almadıkları, katılımcıların sadece üçte birinin beden eğitimi ders programını beğendiği ve katılımcıların kendilerini beden eğitimi öğretiminde yetersiz buldukları bulunmuştur. Katılımcıların çalıştıkları okullarda beden eğitimi dersinde karşılaştıkları sorunlar olarak, spor salonlarının ve ders araç-gereçlerinin olmamasını gösterdikleri ve yine beden eğitimi dersini zaman zaman başka dersler için kullandıkları gözlenmiştir.

Perlman ve Karp (110), beden eğitimi staj deneyimleri sürecindeki sınıf öğretmeni adaylarının, TARGET (time- authority- recognition- grouping- task) (motivasyonel bir müdahale) gelişimini incelemişlerdir. Sonuçlar, TARGET bileşenlerine odaklanarak hazırlanan dönemlik yöntem kurslarına katılan sınıf öğretmeni adaylarının, öğretimlerinin motivasyonel iklim bileşenlerinden Hedef (task), Grup Oluşturma (grouping) ve Farkındalık (recognition) bileşenlerini geliştirdiklerini; buna karşın Otorite (authority) ve zaman (time) bileşenlerinde çok düşük düzeyde bir gelişim sergilediklerini ortaya koymuştur.

Smith (128), beden eğitimiyle ilgili altı haftalık eleştirel yöntem kurslarının ve dokuz haftalık alan deneyiminin, bu kursa katılan aday sınıf öğretmenlerinin üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmaya 24 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır.

Veriler, eleştirel olay yansıtıcı yaprakları, başarılı/başarısız eleştirel olay yansıtıcı yaprakları ve isimsiz yansıtıcı anketler aracılığıyla, alan deneyimi sırasında ve sonrasında toplanmıştır. Sonuçlar, sınıf öğretmeni adaylarının teknik ve uygulamada iyi bir seviyeye geldiklerini ve kursun amaçladığı birçok hedefi başardığını göstermiştir. Sonuçlara, kültürel ve programla ilgili faktörlerin etki edebileceği vurgulanmıştır.

Parks ve diğ. (105), sınıf öğretmenlerinin ve okul müdürlerinin fiziksel etkinliği yeterli bir seviyeye getirme amacı hakkındaki algılarını incelemek için ortak etki (collective efficacy) yöntemini kullanarak bir çalışma yapmışlardır. 314 sınıf öğretmeni ve 38 okul müdürü çalışmaya katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, katılımcılar çocukların fiziksel etkinliğe katılımının ve onların hareketi tamamlamak için istekli olmalarının önemini kavradıklarını göstermişlerdir. Etkinlik seviyesini yakalamak için isteklilik, bireysel ve ortak etkiyle ilişkili; fakat bireysel katılım ile ilişkili bulunmamıştır. Yine uzman deneyimlerinin bireysel etkinin gücünü tahmin etmede en etkili yol olduğu sunucuna ulaşılmıştır.

Fairclough ve Stratton (44) yaptıkları çalışmada, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ders süresinin yalnızca % 34'ünde orta şiddetten yüksek şiddete aktif olduklarını; etkinlik seviyesini artırmak için yapılan müdahaleler sonucu bu oranın % 47'ye çıkabildiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılara göre, öğrenciler beden eğitimi derslerinde genellikle yaşları ilerledikçe daha aktif olmakta ve bu etkinlik değişikliği çoğunlukla 3. sınıf ile 5. sınıf arasında oldukça belirgin hale gelmektedir.

Taşmektepligil ve diğ. (135), ilköğretim programındaki beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyini belirlemek ve bu konuda yeni değerlendirmeler yapmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonunda, beden eğitimi ders süresinin, dersle ilgili genel ve özel amaçlara ulaşabilmek için yeterli olmadığı, öğretmenlerin planları hazırlarken programın tamamına değil daha çok bildikleri konulara öncelik verdikleri, okullarda yeterli tesis ve malzeme bulunmadığı ve sportif faaliyetlere okul idarelerinin yeterli desteği vermediği belirlenmiştir.

Araştırmacılara göre, beden eğitimi dersinin fonksiyonelliğini mevcut durumdan öteye taşımak için okulların müşterek kullanabileceği spor tesislerinin yapılması ve beden eğitimi ders formatının seçmeli spor dersi şekline dönüştürülerek bunlara ihtisas sahibi beden eğitimi öğretmenlerinin görevlendirilmesi uygun olacaktır.

Sheehy (125), ilköğretim 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin beden eğitimi ders programlarına ilişkin algılarını tanımlamak amacıyla nitel bir çalışma yürütmüştür. 27 öğrenci velisiyle yapılan görüşmeler sonucunda; birçok ailenin, çocuğunun 5. sınıf beden eğitimi ders programına ilişkin yanlış bilgiye sahip olduğu, bu yanlış bilgileri çocuklarından edindiği ve çok az sayıda ailenin direkt kaynaklardan bilgi edinme arayışı içine girdiği bulunmuştur.

Ocak ve Tortop (96), ilköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ders uygulamalarına ilişkin görüşleri ile problemlerini belirlemeye yönelik olarak bir çalışma yapmışlardır. Sonuçlara göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 95.5'i "beden eğitiminin amaçlarından bir tanesi de, genel eğitimin amaçlarına hareket yoluyla katkıda bulunmaktır" ifadesine destek verirken, "ilköğretim birinci kademe beden eğitimi derslerine diğer dersler kadar önem verilip amacına uygun olarak uygulanmaktadır" ifadesine % 40.4 oranında katılmışlar, % 59.6'sı ise "diğer dersler kadar önem verilmeyip amacına uygun olarak işlenmediğini" ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin % 81.5'i ilköğretim birinci kademesinin tüm sınıflarında beden eğitimi derslerini branş öğretmenlerinin yürütmesini istemektedirler. Sınıf öğretmenlerinin % 50'si beden eğitimi derslerinde kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir.

Newton ve Newton (95), sınıf öğretmenlerine beden eğitimi öğretiminde yardımcı olacağı düşünülen ders kitaplarının beden eğitimi anlamak için öğretmenlere model olarak nasıl yardımcı olduğunu araştırmışlardır. Araştırmacılar, bazı kılavuz kitapların beden eğitimi açıklamada yeterli olduğunu, fakat yönetsel becerilerle ilişkilendirilemediklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmenlere beden eğitimi dersinin amacını anlatmada yardımcı uygulama modellerine ihtiyaç olduğunu; bu modellerin çocuklar için uygun içerikli "anlamak

için öğretmek” (teaching for understanding) ya da “problem çözme” (problem solving) modelleri olabileceğini göstermiştir.

Davis ve diğ. (32), federal hükümet ajansları ve ulusal organizasyonlar tarafından önerilen bölge bazındaki beden eğitimi politikaları ve uygulamalarıyla, bölge beden eğitimi koordinatörü arasındaki ilişkileri değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada ayrıca, önerilen öğretim uygulamalarının yerine getirilmesiyle ilgili raporlarla ve beden eğitimiyle ilişkili ekip gelişim kursu ve öğretmen nitelikleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Çalışma sonucunda, bölgelerden % 62.2’sinin beden eğitimi koordinatörüne sahip olduğu ve bu bölgelerde yüksek kalitede beden eğitimi dersleri işlendiği belirlenmiştir. Yine çalışma sonunda ekip gelişim çalışmalarına katılan öğretmenlerin sınıflarında, önerilen öğretim uygulamalarını daha iyi yerine getirdiği ve uygun niteliklere sahip beden eğitimi koordinatörü ve öğretmenlerle çalışmanın, okul beden eğitimi programlarının başarılı bir şekilde tamamlanmasını sağladığı vurgulanmıştır.

Tsangaridou (140), sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi öğrenim ve öğretim ortamına yönelik görüşlerini belirlemek ve öğretmenlerin uygulamalarına ilişkin fikirlerini tanımlamak amacıyla bir çalışma yapmıştır. İki aday sınıf öğretmenin katıldığı ve veri toplama sürecinde gözlem, günlük ve görüşmelerin kullanıldığı çalışmada sonuçlar, katılımcıların görüşlerinin öğretimin pedagojik (eğitim bilimi), içeriksel ve sosyal sorunlarına ilişkin olduğunu göstermiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre, katılımcılar öğrenci öğreniminin ve gelişiminin, sınıf öğretmenlerinin uygulamalarını değiştirmede en güçlü etkenler olduğuna inanmaktadır.

Barroso ve diğ. (9), ilköğretimdeki kaliteli beden eğitimi derslerinin önündeki engelleri rapor haline getirmek amacıyla 2000-2003 yılları arasında Teksas’ta “Koordine Edilmiş Çocuk Sağlığı Yaklaşımı”nı incelemişlerdir. Çalışmaya katılan beden eğitimi uzmanları ilköğretimde kaliteli bir beden eğitimi dersinin önündeki en kritik iki engeli “ kalabalık sınıflar” ve “beden eğitimine verilen düşük akademik değer” olarak sıralamışlardır.

Şirin ve Bozkurt (133), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi verebilmelerine karşı tutum ve davranışlarını incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı olan tutumları oldukça olumlu bulunurken, beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulamayla ilgili tutum puanlarının yeterli düzeyde olmadığı ve bu ders konusunda eğitim almaları (hizmet öncesi ve hizmet içi) gerektiği ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre, cinsiyetin, yaşın ve görev süresinin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimine karşı tutumları üzerine bir etkisi bulunmazken; mezun olunan bölümün beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ve beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama dereceleri üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir.

DeCorby ve diğ. (33), farklı iki ilköğretim okulundaki beden eğitimi derslerinin kalitesini incelemiştir. Bu okullardan birisinde sınıf öğretmeni, diğerinde ise beden eğitimi öğretmeni beden eğitimi derslerini yürütmektedir. Çalışma sonuçları, iki okuldaki beden eğitimi ders kalitesinin farklı olduğunu, sınıf öğretmenin uygulamada zorluklarla karşılaştığını göstermiştir. Yine bulgulara dayanarak, sınıf öğretmenlerinin kaliteli bir beden eğitimi programının tüm bileşenlerine ulaşmak için ders saati öncesi ve sonrası koordine edilmiş stratejilere ihtiyaç duyduğu ve bu stratejiler tamamlanana kadar kaliteli bir beden eğitimi programının potansiyel faydalarının tam olarak anlaşılamayacağı vurgulanmıştır.

Pehlivan ve diğ. (108), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve görüşlerini analiz etmek ve çözüm önerileri üretmek amacıyla bir çalışma planlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin % 48'i aldıkları beden eğitimi dersini yeterli bulmamış ve % 58.2'si de beden eğitimi dersini istedikleri biçimde yürütemediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, beden eğitimi dersini istedikleri biçimde yürütmelerini engelleyen faktörlerin başında, “yeterli araç-gereç, saha ve malzeme eksikliği”ni göstermişlerdir. Öğretmenler dersin etkili ve verimli yürütülebilmesi için birinci sırada bu dersin “branş öğretmenleri tarafından yürütülmesini” önermişlerdir.

Kim ve Taggart (69), Kore'deki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin beden eğitimi derslerine yönelik algılarını belirlemek ve öğretmenlerin kendi öğretim yöntemlerine ilişkin inançlarını ortaya koymak amacıyla bir çalışma düzenlemişlerdir. 17 sınıf öğretmenin katıldığı çalışmada veriler, katılımcıların gözlemi, yapılandırılmamış görüşmeler ve alan notları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin beden eğitimi algılarına yönelik olarak üç önemli faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar; (a) beden eğitimi programının düşük statüsü, (b) öğretmenlerin ana konuyla bütünleşememeleri ve (c) öğretmenlerin pedagojik bilgilerinin eksik olmasıdır. Yine araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi programını gerektiği gibi tamamlamak için kendilerini yeteri kadar sorumlu hissetmedikleri vurgulanmıştır.

Meyer (86), sınıf öğretmenlerinin işledikleri beden eğitimi derslerinin statüsünü ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. 63 sınıf öğretmenin katıldığı çalışmada katılımcılar "Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği"ni doldürmüşlerdir. Araştırma sonuçları, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi programlarına uymadıklarını ve işledikleri derslerin ülkenin beden eğitimi standartlarını gerçekleştirmekten uzak olduğunu ortaya koymuştur.

Dwyer ve diğ. (39), kaliteli sağlık ve beden eğitimi dersleri için Toronto eyaletinde belirlenen fiziksel etkinlik esaslarına uyum sürecinin önündeki engellere ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Çalışmaya bu eyaletteki ilköğretim okullarında beden eğitimi derslerini yürüten 45 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, katılımcılar çocukların orta şiddet ya da yüksek şiddetteki etkinliklere belirlenen sürelerde ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar program esaslarını yerine getirmenin önündeki engelleri üç kategoriye ayırmışlardır: (a) Sağlık ve Beden Eğitimi derslerinin öncelikli görülmemesi, (b) fiziksel etkinliklerle ilişkili performans ölçümlerinin eksikliği ve (c) yeterli alt yapının eksikliği. Katılımcılar son olarak, diğer disiplinlere harcanan zamandan dolayı beden eğitimi dersine odaklanamadıklarını ve kaynak ve beden eğitimi uzmanı yetersizliğinden dolayı programın başarıya ulaşamadığını vurgulamışlardır.

Kangalgil ve Dönmez (65), Sivas ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda şunlar önerilmiştir: (1) İlköğretim okullarında beden eğitimi derslerine beden eğitimi öğretmenleri girmelidir. 2) Beden eğitimi dersi için tesis, araç-gereç ve malzeme eksikliği giderilmeli, okul idarelerinin beden eğitimi dersine karşı duyarlılığını artırıcı önlemler alınmalıdır. (3) Öğrencilerin beden eğitimi dersinden daha fazla yararlanabilmeleri için beden eğitimi ders saatleri artırılmalıdır. (4) Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini artırıcı hizmet içi kurslara katılmaları ve yenilikleri takip etmeleri sağlanmalıdır. (5) İlköğretim programları bölgesel farklılıklara göre yeniden gözden geçirilmelidir. (6) Velilerin beden eğitimi dersine yaklaşımlarını olumlu hale getirici çalışmalar yapılmalıdır. (7) Beden eğitimi öğretmeni olmayan okulların Spor Yüksekokulları ile ilişki içerisinde olmaları ve faydalanmaları sağlanmalıdır.

Parks (106), sınıf öğretmenlerinin sınıflarında yeterli fiziksel etkinlik düzeyine ulaşmaları hakkındaki algılarını incelemek için bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda üç temel faktör bulunmuştur: (a) Etkinlik bütünlüğünü başarılı bir şekilde sağlamak için etkili bir yönetim şekli gereklidir. (b) Genişletilmiş aday (stajyer) öğretmen uygulamalarına ihtiyaç vardır. (c) Eğer öğrencileri yeterli etkinlik seviyesine ulaştırma sorumluluğu sınıf öğretmenlerine verilmişse, sorumlu sistem içerisinde fiziksel etkinliğe yönetsel destek ve katılım gereklidir.

Faucette ve diğ. (45), iki yıllık profesyonel gelişim programına katılan sınıf öğretmenlerinin programla ilişkili görüşlerini bir rapor şeklinde sunmuşlardır. Veriler 4. ve 5. sınıfları okutan, 16 sınıf öğretmeninden; yapılandırılmış görüşmeler, anketler ve program bölümlerinin değerlendirildiği yazılı cevaplar aracılığıyla toplanmıştır. Sonuçlar, programa katılan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi öğretimine dair kendilerine güvenlerinin arttığını göstermiştir. Katılımcılar, kendi öğretimsel davranışlarından ve yeterli bilgilerinden, öğrencilerinin faydalandığına inanmaktadır. Araştırmacılara göre, destekleyici ve sürekli profesyonel gelişim programları sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi programlarını doyurucu bir şekilde geliştirmektedir.

Saracaloğlu ve diğ. (120), spor yapan ve yapmayan ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarını karşılaştırmak ve spor deneyimi ile spor branşının deneklerin benlik kavramı üzerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Katılımcıların % 52.74 (n=125)'ü spor yapan ve % 47.26 (n=112)'sı da spor yapmayan çocuklardan oluşmaktadır. Çalışma sonuçları, benlik kavramı ile aile geliri; spor deneyimi ile yaş ve aile geliri arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yine spor yapan çocukların benlik kavramı puanları, göreli olarak daha yüksek bulunmakla birlikte, sporun ve spor deneyiminin öğrencilerin benlik kavramını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Humphries ve Ashy (61), sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen beden eğitimi ders uygulamalarının içeriğini incelemek amacıyla bir çalışma planlamışlardır. Çalışma sonucunda, bu kurumlarda incelenen 61 farklı beden eğitimi dersi uygulama içeriğinin bulunduğu, bu uygulamalardan 41'inde ilköğretim öğrencileriyle birebir ilişki istenmediği ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar, sınıf öğretmenlerini beden eğitimi programlarına hazırlamada alan deneyimlerinin oldukça önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Xiang ve diğ. (158), beden eğitimiyle ilgili bir alan çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin çalışma öncesi ve sonrası davranışsal eğilimlerini incelemişlerdir. Çalışma sonuçları, bu kursa katılan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi işlemeye istekli olmadıklarını ve beden eğitimi öğretiminin karmaşık doğasını gözlemleyen öğretmenlerin beden eğitimine yönelik olarak yeterince donanımlı olmadıklarını anladıklarını ortaya koymuştur.

Morgan ve diğ. (89), beden eğitiminde okul deneyimleri ve fiziksel etkinliğe kendini adama arasındaki rasgele ilişkiyi, ilginin dört temel çıktısı (fiziksel etkinliğe karşı tutum, beden eğitimine karşı tutum, beden eğitimi hakkındaki düşünceler ve beden eğitimi öğretimine ilişkin kendine güven) aracılığıyla incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Nicel veriler beden eğitimi uzmanı olmayan 386 öğretmen adayı ve uzman olan 53 öğretmenden elde edilmiştir. Sonuçlar, bireyin üniversitedeki beden eğitimi deneyiminin kalitesinin, beden eğitimine yönelik şu

anki tutumlarını, düşüncelerini ve fiziksel etkinliğe kendini adama seviyesini direkt olarak tahmin etmeyi sağladığını göstermiştir.

Faucette ve Patterson (46), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi öğretimindeki davranışlarını, öğrencilerin bu derslerdeki etkinlik düzeyini ve öğretmenlerin beden eğitimi öğretimi hakkındaki tutumlarını incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, “sınıf öğretmenleri daha az üretken ve daha az etkili öğretimsel davranışlar sergilemekte”, “öğrencilerin % 25’inden daha azı ders sırasında etkinliklere katılmakta” ve “öğretmenler konunun öğretim sorumluluğuna ilişkin geri dönüşü olmayan negatif tutumlar sergilemektedir.”

Doğan (38), ilköğretim okullarında beden eğitimi dersine giren sınıf öğretmenlerinin derse ilişkin görüşleri ile derslerde karşılaştıkları problemleri araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Derslerde karşılaştıkları problemler, beden eğitimi formasyonu ve ders uygulamalarındaki problemleri olmak üzere iki ana başlık altında toplanmıştır. Öğretmenlerin bu bölümlere ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, mezun oldukları yüksek öğretim kurumu ve girdikleri sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonunda, sınıf öğretmenleri ilköğretim birinci kademede beden eğitimi dersini % 98.5 oranında yararlı görürken, % 64’ü okullarda beden eğitimi dersinin amacına uygun işlenmediğini, % 47’si kendilerini bu derste başarılı bulmadıklarını, % 54.4’ü formasyon eğitimi ihtiyacı duyduklarını, % 89.8’i bu dersi branş öğretmenlerinin yürütmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan araştırmanın sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi formasyon düzeylerinin yetersizliği onlar için en önemli problem olarak görülmektedir. Ders uygulamalarındaki ortalama değerler beden eğitimi ders uygulamalarında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha çok problemle karşılaştıklarını ortaya çıkarmaktadır.

Jones (63), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi öğretimine yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda, katılımcıların beden eğitimi dersini genellikle organize edilmiş bir sınıf periyodu (süresi) olarak gördükleri ve disiplinli ve doğru bir biçimde işlenen beden eğitimi derslerinin çocuğun bütüncül gelişimini

sağladığına inandıkları bulunmuştur. Katılımcılar alan faktörlerini, süreyi, malzeme-yi, kaynakları ve derse hazırlık zamanını beden eğitimi öğretimine yönelik tutumlarda anahtar faktör olarak görmektedirler. Son olarak, sınıf öğretmenleri beden eğitimi derslerine, beden eğitimi uzmanlarının girmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

McKenzie ve diğ. (80), sınıf öğretmenlerinin serbest zaman fiziksel etkinlik seviyeleriyle sınıflarında işledikleri beden eğitimi dersleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 4. ve 5. sınıfı okutan 18 sınıf öğretmeni serbest zaman etkinliklerini raporlandırmış ve bu öğretmenlerin beden eğitimi dersleri sistematik bir şekilde ardışık 4 dönem boyunca gözlenmiştir. Korelasyonel analizler daha aktif öğretmenlerin daha az aktif öğretmenlere oranla, beden eğitimini farklı bir şekilde öğrettiğini ortaya koymuştur. Daha aktif öğretmenler, öğrencilerin fiziksel uygunluk etkinliklerine katılımını artırmaktadırlar. Öğretmenlerin kendileri de dersler esnasında fiziksel uygunluğu geliştirici etkinliklerle daha fazla zaman geçirmektedirler. Araştırmacılara göre, çalışma fiziksel olarak daha aktif olan sınıf öğretmenlerinin daha kaliteli beden eğitimi dersi işlediklerini öne süren hipotez için destekleyici bulgular ortaya koymaktadır.

Moore, ve diğ. (88) ve Thompson (138), yaptıkları çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimini yeterli düzeyde yürütecek niteliklerden yoksun olduğunu; bunun başlıca nedeninin ise öğretmen yetiştirme programlarındaki eksikliklerden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Yanpar (151), sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ve konu alanlarına ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri beden eğitimi öğretiminde, “ çocukların kaslarını geliştirici oyunları” ve “müzik eşliğinde oynanan oyunları” çok önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacı bu sonucun, öğretmenlerin, çocuğun gelişiminde beden eğitimi dersinin önemini kavramalarından, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin oyun döneminde olmalarından ve beden eğitimi dersinde bilinçli oyun eğitimi verilmesi gerekliliğine inanmalarından kaynaklanmış olabileceğini vurgulamıştır.

Brumbaugh (16), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerini belirlemek ve bu görüşlerin onların beden eğitimi öğretim yöntemlerini nasıl etkilediğini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Veri toplama sürecinde yarı-yapılandırılmış açık-uçlu soruların yer aldığı görüşmeler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, katılımcıların beden eğitimi dersine ilişkin algılarını etkileyen dört kritik faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar; (a) okul sorunu olarak beden eğitimi dersi, (b) beden eğitimi programının uygulamaları, (c) beceriye odaklanma ve (d) güvenilir işbirliği sonucu ortaya çıkan başarı. Yine katılımcılar, üniversite eğitimleri sırasındaki beden eğitimi deneyimlerinin yeterli olmadığını ve bu deneyimlerin ilköğretim kurumlarındaki gerçek durumlarla ilgisiz olduğunu belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi, olayları, olguları doğal koşulları içerisinde incelemeyi hedefleyen alan araştırması yöntemidir. Araştırmada ise tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip, belirlenebilmesidir (66). Bu çalışmada bu yöntem ile elde edilen bulgular, istatistiksel tekniklerle değerlendirilmiştir.

3.1. Araştırma Grubu

Evren: Araştırmanın sınırlandırılmış çalışma evrenini, Denizli ili merkez ilçede resmi ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan 779 erkek ve 723 kadın, toplam 1502 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Örnekleme: Örnekleme olarak 2006-2007 bahar ve 2007-2008 güz eğitim-öğretim dönemlerinde Denizli ilinde görev yapan 204 erkek ve 221 kadın olmak üzere toplam 425 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. 1500 eleman büyüklüğündeki bir evren 306 elemanla temsil edilebilmektedir (49). Buradan hareketle çalışmanın evreni temsil ettiği söylenebilir. Alan uygulamasına katılan sınıf öğretmenlerine ait kişisel bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Sınıf Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler

		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	<i>Kadın</i>	221	52
	<i>Erkek</i>	204	48
	<i>Toplam</i>	425	100
Yaş	<i>25 - 29</i>	52	12.2
	<i>30 - 35</i>	139	32.7
	<i>36 - 40</i>	58	13.6
	<i>41 - 45</i>	85	20.0
	<i>46 ve üstü</i>	91	21.4
Hizmet Yılı	<i>5 yıl ve altı</i>	16	3.8
	<i>6 - 10 yıl</i>	96	22.6
	<i>11 - 15 yıl</i>	98	23.1
	<i>16 - 20 yıl</i>	62	14.6
	<i>21 - 25 yıl</i>	87	20.5
	<i>26 yıl ve üstü</i>	66	15.5
Mezun Olunan Bölüm	<i>Eğitim Fakültesi</i>	189	44.5
	<i>Fen - Edebiyat Fakültesi</i>	39	9.2
	<i>Eğitim Yüksekokulu</i>	150	35.3
	<i>Diğer</i>	47	11.1

Tablo 3.1’de, alan uygulamasına katılan grubun % 52’si (n= 221) kadın ve % 48’i (n= 204) ise erkektir. Alan uygulamasına katılan grupta 25-29 yaşları arasında 52 (% 12.2), 30-35 yaşları arasında 139 (% 32.7), 36-40 yaşları arasında 58 (%13.6), 41-45 yaşları arasında 85 (% 20.0) ve 46 yaş ve üstünde ise 91 (% 21.4) kişi bulunmaktadır. Çalışmaya katılan grupta 5 yıl ve altında hizmet yılına sahip 16 (% 3.8), 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip 96 (% 22.6), 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip 98 (% 23.1), 16-20 yıl arası hizmet yılına sahip 62 (% 14.6), 21-25 yıl arası hizmet yılına sahip 87 (% 20.5) ve 26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip 66 (% 15.5) kişi bulunmaktadır. Yine alan uygulamasında Eğitim Fakültesi mezunu 189 (% 44.5), Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu 39 (% 9.2), Eğitim Yüksekokulu mezunu 150 (% 35.3) ve diğer bölümlerden mezun 47 (% 11.1) kişi yer almıştır.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Amerikan Sağlık ve İnsan Servisi’nin, Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi ile birlikte geliştirdiği, “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği (2005)”, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersleriyle ilgili görüşlerine yönelik “olumlu” ve “olumsuz” ifadelerin aynı cümlede yer

aldığı ve öğretmenlerin bunlardan birini tercih ederek yanıtladıkları, araştırmacı tarafından geliştirilen 5 soruluk anket ve “ Bilgi Formu” kullanılmıştır. “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarının fonksiyonunu ve beden eğitimi ders programlarındaki eksiklikleri ortaya koymayı amaçlayan bir ölçme aracıdır. Sınıf öğretmenleri tarafından ilköğretim okullarında işlenen beden eğitimi derslerinin, ülke standartlarına uygunluğunun belirlenmesinde kullanılan ölçek, Amerika’da koordine edilmiş okul sağlık modeline göre geliştirilen “Okul Sağlık İndeksi”nin üçüncü bölümüdür. Ölçek puanlarının yorumlamasında, işaretlenen cümlelerin madde puanlarının toplamı, işaretlenen cümle sayısına bölünmüştür (141). 0 ile 1.9 arasında olanlar “olumsuz”, 2 ile 3 arasında olanlar da “olumlu” görüşü göstermektedir. Öğretmenlerin beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerine yönelik orijinali 15 sorudan oluşan, 0-45 arası puanlanan ve Likert tipi 4 dereceli (0=Hiçbir Zaman, 1= Bazen, 2= Sıklıkla, 3= Her Zaman) değerlendirmeye sahip ölçeğin Türkiye’de yapılmış bir geçerlik ve güvenirlik çalışması bulunmamaktadır. Bu nedenle alan uygulaması öncesi ölçek üzerinde dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik işlemleri gerçekleştirilmiştir.

3.2.1. İşlemler

3.2.1.1. Dilsel Eşdeğerlik Çalışması

a. Çeviri Süreci: Araştırmada kullanılmak üzere Türkçe’ye uyarlaması yapılacak olan ölçek formu, her iki dili çok iyi düzeyde bilen ve spor bilimleri alanında uzman üç kişi tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Bu çeviriler uzman önerileri de dikkate alınarak incelenmiş ve geçici Türkçe form oluşturulmuştur. Çeviri ile İngilizce form arasında anlam bakımından farklılık olmaması amacıyla, oluşturulan Türkçe form bir İngiliz dil bilimci ve iki spor bilimci tarafından geri çeviri yöntemiyle tekrar İngilizce’ye çevrilmiştir. İngilizce çeviri orijinal ölçek ile karşılaştırılmış ve birbirine en yakın çeviriler ile İngilizce ölçeğin son şekli oluşturulmuştur.

b. Çevirilerin Değerlendirilmesi: Bir Türk Dil Bilimci ve bir spor bilimleri uzmanının önerileri de dikkate alınarak bu formlar üzerinde yapılan çalışmalarla sorunlu görülen maddeler tekrar ele alınıp değerlendirilmiş, Türkçe’ye ve ardından

yeniden İngilizce'ye çevrilen ölçek maddeleri karşılaştırılarak her bir maddedeki anlam bütünlüğünün korunması amaçlanmıştır. Bu nedenle, ölçekte yer alan sorunlu maddeler belirlenerek tekrar gözden geçirilmiş ve ortak ifadeler saptanmıştır. İngilizce metindeki 1. madde (Her 10 günde tüm öğrenciler en az 200 dakika beden eğitimi dersi alıyor mu?) Türk Milli Eğitim sistemine uyumlu olmadığı için “Öğrenciler her 15 gün içinde en az 160 dakika Beden Eğitimi dersi alıyor mu?” şeklinde uyarlanmıştır. Yine 3. madde olan “Beden eğitimi ders programı beden eğitimi ile ilgili eyalet standartlarına ve beden eğitimine ilişkin ulusal standartlara uygun mu?” sorusu, “Beden Eğitimi ders programınız ulusal (MEB) beden eğitimi standartları ile tutarlılık gösteriyor mu?” şeklinde değiştirilmiştir. Her bir madde için anlam bütünlüğünün sağlandığına karar verildiğinde araştırmada kullanılacak olan Türkçe form oluşturularak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için hazır hale getirilmiştir.

c. Eşdeğerlik Çalışması: Araştırmada kullanılan “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”nin Türkçe'ye uyarlanması aşamasında; İngilizce form ile Türkçe form arasındaki eşdeğerliği saptamak amacıyla ölçek 17 sınıf öğretmenine 10 gün arayla uygulanmıştır. Türkçe-İngilizce dilsel eşdeğerlik çalışmasına katılan grubun % 47.1'i (n= 8) kadın ve % 52.9'u (n= 9) erkektir. Uygulama sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe ve İngilizce Ölçekten Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Dağılımı

		n	min	mak	\bar{X}	SS
Okul Sağlık İndeksi - Beden Eğitimi Ölçeği (Türkçe Form)	Kadın	8	12	29	21.63	6.301
	Erkek	9	18	30	25.44	4.003
	Toplam	17	12	30	23.65	5.408
Okul Sağlık İndeksi – Beden Eğitimi Ölçeği (İngilizce Form)	Kadın	8	13	30	21.63	6.457
	Erkek	9	16	27	23.33	3.354
	Toplam	17	13	30	22.53	4.964

Tablo 3.2'de, Okul Sağlık İndeksi - Beden Eğitimi Ölçeği'nin Türkçe ve İngilizce formlarının, 17 sınıf öğretmenine 10 gün arayla uygulanması sonucu elde

edilen verilerin cinsiyete göre dağılımı görülmektedir. Buna göre kadın sınıf öğretmenleri ölçeğin Türkçe formundan $\bar{X} = 21.63 \pm 6.301$ ve İngilizce formundan $\bar{X} = 21.63 \pm 6.457$ puan alırken, erkek sınıf öğretmenleri Türkçe formdan $\bar{X} = 25.44 \pm 4.003$ ve İngilizce formdan ise $\bar{X} = 23.33 \pm 3.354$ puan almışlardır. Bu iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı ve iki eş arasındaki farkın anlamlılık testi sonuçları hesaplanmıştır. Türkçe ve İngilizce form arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı $r = 0.88$ olarak bulunmuştur. İki ölçüm arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için yapılan İki Eş Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ölçeğin Türkçe ve İngilizce formu arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısının 0.88 bulunması, İngilizce form ile Türkçe formun birbirleri ile ilişkili olduğunu ve benzer sonuçlar ortaya koyduğunu göstermektedir.

3.2.1.2. Geçerlik Çalışması

Çalışma konusu olan ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Yapılan faktör analizi çalışmalarına 123 kişilik grup dahil edilmiştir. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak, ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan istatistiksel bir yöntemdir (19). Analiz öncesi, çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını saptamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testleri uygulanmıştır. KMO testi sonucunun 0.50'den yüksek olması gerekmektedir. Bu oran ne kadar yüksek olursa veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyidir denilebilir. Barlett testi ise "korelasyon matrisi birim matrise eşittir" hipotezini test eder. Hipotezin reddedilmesi, değişkenler arasında bir korelasyonun olduğu anlamına gelir ve faktör analizinin değişkenlere uygulanabilirliği söz konusu olur (64). Çalışmamızda, KMO testi sonucu 0.79 (% 79), Barlett testi sonucu ise 424.637 ($p < 0.05$) olarak bulunmuştur. Bu durum faktör analizi yapmak için örneklem büyüklüğünün yeterli ve veri dağılımının uygun olduğunu göstermektedir. Veri setine uygulanan Temel Bileşenler Faktör Analizi sonrası, 4. (Beden Eğitimi derslerinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı diğer derslere göre değişebiliyor mu?), 14. (Tüm Beden Eğitimi dersleri, Beden Eğitimi

öğrenimi görmüş öğretmenler tarafından mı veriliyor?) ve 15. (Beden Eğitimi dersi verenlerin çoğu ya da tümü yılda en az bir kez mesleki gelişim programlarına katılıyor mu?) soruların faktör yük değerlerinin 0.30'un altında olduğu ya da birden fazla faktörde yüksek yük değerine sahip oldukları görülmüştür. Uzman görüşleri de dikkate alınarak bu soru maddelerinin Türk Milli Eğitim sisteminde anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmış ve maddeler ölçekten çıkarılarak kalan 12 soru için faktör analizi tekrar yapılmıştır. Tablo 3.3'te ölçekte yer alan 12 sorunun faktör analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.3. Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Ortak Faktör Varyansı (Communalities)	Faktör Yük Değerleri
S1	0.703	0.658
S2	0.767	0.711
S3	0.658	0.652
S5	0.632	0.576
S6	0.508	0.607
S7	0.666	0.458
S8	0.574	0.539
S9	0.640	0.470
S10	0.741	0.702
S11	0.703	0.602
S12	0.522	0.653
S13	0.588	0.364

KMO = 0.79 (% 79)

Barlett Testi = 424.637 (p<0.05)

Tablo 3.3'teki faktör analizi sonuçlarına göre, 12 maddenin faktör yük değerleri 0.711 ile 0.364 arasında, her bir maddeye ilişkin açıklanan ortak faktör varyans miktarı ise 0.767 ile 0.522 arasında değişmektedir. Tek faktör toplam varyansın % 34.99'unu açıklamaktadır. Açıklanan varyans toplamı ise % 64.18'dir. Büyüköztürk (19)'e göre, soru maddelerinin birinci faktör yük değerlerinin yüksek olması ve yine tek başına açıkladığı varyansın da yüksek olması ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğunu ve tek faktörlü olarak kullanılabilceğini göstermektedir. Buradan hareketle "Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği"nin tek faktörlü olarak kullanılabilceği söylenebilir.

3.2.1.3. Güvenirlik Çalışması

Likert tipi ölçeklerin güvenirligini ölçmek için kullanılan Cronbach Alfa katsayısı, araştırmamızda kullanılacak olan “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”nin iç tutarlılığını belirlemek için hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık çalışmasına Denizli ili merkez ilçede görev yapan 123 sınıf öğretmeni katılmıştır. Alfa katsayısı, ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığının (homojenliğinin) bir ölçüsüdür. Diğer bir deyişle, alfa katsayısı ile ölçekte yer alan k tane sorunun türdeş bir yapıyı açıklamak ya da sorgulamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarının sorgulanması konusunda bilgi elde edilir. İlgili ölçeğin katsayısı ne kadar yüksek olursa “bu ölçekte bulunan maddelerin o ölçüde birbirleriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğu ya da tüm maddelerin o ölçüde birlikte çalıştığı” yorumu yapılabilir (2). “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”nin maddelerine ilişkin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha = 0.82$ olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin yüksek güvenirlige sahip olduğunu göstermektedir (64, 2). İç tutarlık çalışmasına katılan gruba ait kişisel bilgiler Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. İç Tutarlılık Çalışmasına Katılan Gruba Ait Kişisel Bilgiler

		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	<i>Kadın</i>	67	54.5
	<i>Erkek</i>	56	45.5
	<i>Toplam</i>	123	100
Yaş	<i>25 – 29</i>	19	15.4
	<i>30 – 35</i>	41	33.3
	<i>36 – 40</i>	21	17.1
	<i>41 – 45</i>	21	17.1
	<i>46 ve üstü</i>	21	17.1
Hizmet Yılı	<i>5 yıl ve altı</i>	7	5.7
	<i>6 - 10 yıl</i>	28	22.8
	<i>11 - 15 yıl</i>	30	24.4
	<i>16 - 20 yıl</i>	19	15.4
	<i>21 - 25 yıl</i>	22	17.9
	<i>26 yıl ve üstü</i>	17	13.8
Mezun Olunan Bölüm	<i>Eğitim Fakóltesi</i>	54	43.9
	<i>Fen - Edebiyat Fakóltesi</i>	13	10.6
	<i>Eğitim Yüksekokulu</i>	40	32.5
	<i>Diğer</i>	16	13.0

Tablo 3.4'te, iç tutarlılık çalışmasına katılan grubun % 54.5'i (n= 67) kadın ve % 45.5'i (n= 56) ise erkektir. İç tutarlılık çalışmasına katılan grupta 25-29 yaşları arasında 19 (% 15.4), 30-35 yaşları arasında 41 (% 33.3), 36-40 yaşları arasında 21 (% 17.1), 41-45 yaşları arasında 21 (% 17.1) ve 46 yaş ve üstünde ise 21 (% 17.1) kişi bulunmaktadır. Çalışmaya katılan grupta 5 yıl ve altında hizmet yılına sahip 7 (% 5.7), 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip 28 (% 22.8), 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip 30 (% 24.4), 16-20 yıl arası hizmet yılına sahip 19 (15.4), 21-25 yıl arası hizmet yılına sahip 22 (17.9) ve 26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip 17 (13.8) kişi bulunmaktadır. Yine iç tutarlılık çalışmasında Eğitim Fakültesi mezunu 54 (% 43.9), Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu 13 (% 10.6), Eğitim Yüksekokulu mezunu 40 (% 32.5) ve diğer bölümlerden mezun 16 (% 13.0) kişi yer almıştır.

Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği çalışmasına, iç tutarlık çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri arasından rasgele seçilen 75 kişi katılmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği için Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği 15 gün arayla 75 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Test-tekrar test çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, hizmet yılı ve mezun oldukları bölümle ilgili bilgiler Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5. Test-Tekrar Test Çalışmasına Katılan Gruba Ait Kişisel Bilgiler

		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	<i>Kadın</i>	41	54.7
	<i>Erkek</i>	34	45.3
	<i>Toplam</i>	75	100
Yaş	<i>25 - 29</i>	6	8.0
	<i>30 - 35</i>	26	34.7
	<i>36 - 40</i>	9	12.0
	<i>41 - 45</i>	16	21.3
	<i>46 ve üstü</i>	18	24.0
Hizmet Yılı	<i>5 yıl ve altı</i>	-	-
	<i>6 - 10 yıl</i>	17	22.7
	<i>11 - 15 yıl</i>	17	22.7
	<i>16 - 20 yıl</i>	11	14.7
	<i>21 - 25 yıl</i>	15	20.0
	<i>26 yıl ve üstü</i>	15	20.0
Mezun Olunan Bölüm	<i>Eğitim Fakültesi</i>	32	42.7
	<i>Fen - Edebiyat Fakültesi</i>	6	8.0
	<i>Eğitim Yüksekokulu</i>	28	37.3
	<i>Diğer</i>	9	12.0

Tablo 3.5'te, test-tekrar test çalışmasına katılan grubun % 54.7'si (n= 41) kadın ve % 45.3'ü (n= 34) ise erkektir. Test-tekrar test çalışmasına katılan grupta 25-29 yaşları arasında 6 (% 8.0), 30-35 yaşları arasında 26 (% 34.7), 36-40 yaşları arasında 9 (% 12.0), 41-45 yaşları arasında 16 (% 21.3) ve 46 yaş ve üstünde ise 18 (% 24.0) kişi bulunmaktadır. Çalışmaya katılan grupta 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip 17 (% 22.7), 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip 17 (% 22.7), 16-20 yıl arası hizmet yılına sahip 11 (%14.7), 21-25 yıl arası hizmet yılına sahip 15 (% 20.0) ve 26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip 15 (% 20.0) kişi bulunmaktadır. Test-tekrar test çalışmasında, Eğitim Fakültesi mezunu 32 (% 42.7), Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu 6 (% 8.0), Eğitim Yüksekokulu mezunu 28 (% 37.3) ve diğer bölümlerden mezun 9 (% 12.0) kişi yer almıştır. Sınıfıçi Korelasyon katsayısı, denemeden denemeye ya da gündün güne iki ya da daha fazla ölçümün yapıldığı durumlarda uygulanabilir ve tekrarlı ölçümlerin hem sistematik hem de ortalamalara ilişkin değişikliklerine duyarlıdır (2). Birinci ve ikinci uygulama arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hesaplanan Sınıfıçi Korelasyon Katsayısı R= 0.89 olarak bulunmuştur. Farklı zaman dilimlerindeki uygulamalarda toplam puan açısından iki ölçüm arasında fark olup olmadığı İki Eş Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi ile incelenmiş ve iki ölçüm arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Araştırma konusu ölçek için bulunan Sınıfıçi Korelasyon Katsayısının 0.89 olması ve yapılan iki ölçüm arasında anlamlı bir fark bulunmaması sonucu ölçeğin zamansal tutarlılığa sahip olduğu yorumu yapılabilir. Test-tekrar test çalışmasına katılan grubun birinci ve ikinci uygulamadan aldıkları puanların cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Birinci ve İkinci Uygulamadan Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Dağılımı

		n	min	mak	\bar{X}	SS
Okul Sağlık İndeksi - Beden Eğitimi Ölçeği (Birinci Uygulama)	Kadın	41	14	32	21.75	5.223
	Erkek	34	10	31	20.26	5.663
	Toplam	75	10	32	21.08	5.441
Okul Sağlık İndeksi – Beden Eğitimi Ölçeği (İkinci Uygulama)	Kadın	41	14	31	21.56	4.195
	Erkek	34	10	30	20.44	4.678
	Toplam	75	10	31	21.05	4.426

Tablo 3.6’da, Okul Sağlık İndeksi - Beden Eğitimi Ölçeği’nin 75 sınıf öğretmenine 15 gün arayla uygulanması sonucu elde edilen verilerin cinsiyete göre dağılımı görülmektedir. Buna göre kadın sınıf öğretmenleri birinci uygulamadan $\bar{X} = 21.75 \pm 5.223$ ve ikinci uygulamadan $\bar{X} = 21.56 \pm 4.195$ puan alırken, erkek sınıf öğretmenleri birinci uygulamadan $\bar{X} = 20.26 \pm 5.663$ ve ikinci uygulamadan ise $\bar{X} = 20.44 \pm 4.678$ puan almışlardır.

Dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması için seçilen örneklem sayıları ve uyarlama sürecinde izlenen yol, Türkiye’de yapılan uyarlama çalışmaları (137, 72, 43, 35, 102) dikkate alınarak belirlenmiştir. Dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından sonra ölçeğin alanda uygulanması aşamasına geçilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılacağı okullar için Denizli Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullara gidilerek “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”, “Beden Eğitime İlişkin Görüşler” anketi ve “ Bilgi Formu” bizzat araştırmacı tarafından toplam 450 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama sonucu toplanan ölçekler tek tek incelenmiş; eksik ve yanlış doldurulan 25 ölçek araştırma kapsamından çıkarılmıştır. “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”nin Türkçe’ye uyarlanması aşamasında, İngilizce ve Türkçe form iyi derecede İngilizce bilen 17 sınıf öğretmenine; dilsel eşdeğerliği belirlenen Türkçe form iç tutarlılık çalışmasında 123 sınıf öğretmenine ve test-tekrar test çalışmasında ise iç tutarlılık çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri arasından seçilen 75 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama öncesi sınıf öğretmenlerine ölçekle ilgili gerekli açıklamalar yapılmış; yapılan açıklamalar doğrultusunda ölçeği işaretlemeleri istenmiştir. Veriler 2006-2007 Bahar ve 2007-2008 Güz yarıyılarında toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma için Denizli ili merkez ilçede örneklem olarak seçilen toplam 425 sınıf öğretmenine “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”, “Beden Eğitime

İlişkin Kişisel Görüşler Anketi” ve “ Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmaları için geri çevirme yöntemi ve istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Ölçeğin İngilizce formu ile Türkçe formu arasındaki eşdeğerliği hesaplamak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu; Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki farkın belirlenmesinde İki Eş Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi; ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için Temel Bileşenler Faktör Analizi; ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach Alfa istatistiği; test-tekrar test puanlarının analizinde Sınıfıçi Korelasyon Tekniği ve test-tekrar test puanları arasındaki farkın belirlenmesi için ise İki Eş Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi kullanılmıştır.

Alan çalışması sonucu elde edilen veriler tanımlayıcı istatistik (frekans-yüzde), T-testi, Ki-Kare testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey testi kullanılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel hesaplamalarda güven aralığı 0.05 olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya ait problem ve alt problemlerin sınanmasına ilişkin bulgular tablolaştırılıp dillendirilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”ne ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeğine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Soru Maddeleri	Her Zaman		Sıklıkla		Bazen		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%
1. Öğrenciler her 15 gün içinde en az 160 dakika Beden Eğitimi dersi alıyor mu? Beden Eğitimi; yapılandırılmış Beden Eğitimi dersleri anlamında kullanılmıştır. Teneffüsler bu eğitimi içermez.	110	25.9	138	32.5	138	32.5	39	9.2	425	100
2. Beden Eğitimi derslerinde beden eğitimi programını belli bir düzende kullanıyor musunuz?	105	24.7	151	35.5	161	37.9	8	1.9	425	100
3. Beden Eğitimi ders programınız ulusal (MEB) beden eğitimi standartları ile tutarlılık gösteriyor mu?	99	23.3	152	35.8	150	35.3	24	5.6	425	100
4. Beden Eğitimi ders programınız; öğrencilerin motorsal becerilerini geliştirmeye ve bunları çeşitli hareket formlarında kullanabilmeye mi odaklanmıştır?	60	14.1	240	56.5	118	27.8	7	1.6	425	100
5. Beden Eğitimi ders programınızda sağlıklı yaşam için fiziksel uygunluk ile ilgili bilgiler yıl boyunca süregelen dersler içinde vurgulanıyor mu?	110	25.9	184	43.3	128	30.1	3	7	425	100
6. Beden Eğitimi öğretmenleri fiziksel uygunluk testinden önce öğrencileri bu testlere hazırlıyorlar mı ?	19	4.5	71	16.7	160	37.6	175	41.2	425	100
7. Beden Eğitimi ders programınız belirlenen güvenlik standartlarına uygunluk gösteriyor mu?	69	16.2	198	46.6	133	31.3	25	5.9	425	100
8. Beden Eğitimi programınız, özel eğitim gerektiren öğrenciler için uygun öğretimsel uygulamaları içeriyor mu?	14	3.3	70	16.5	185	43.5	156	36.7	425	100
9. Beden Eğitimi derslerinin bir çoğunda ya da tümünde, ders zamanının en az yarısı kadar sürede öğrencilerin aktif olmalarını sağlıyor musunuz?	82	19.3	183	43.1	160	37.6	-	-	425	100
10. Beden Eğitimi derslerinde, öğrencilerin zamanlarının çoğunu hareketsiz olarak geçirmelerine neden olan çalışmalardan kaçınıyor musunuz?	86	20.2	210	49.4	124	29.2	5	1.2	425	100
11. Sportif bir yeteneğe sahip olan ve olmayan öğrenciler, Beden Eğitimi dersini eğlenceli bir deneyim olarak görüyor mu?	189	44.5	192	45.2	44	10.4	-	-	425	100
12. Çeşitli sosyal-fiziksel etkinlik programlarına öğrencilerin katılımını teşvik etmek için Beden Eğitimi programınızda üç ya da daha fazla yöntem kullanıyor musunuz?	83	19.5	157	36.9	178	41.9	7	1.6	425	100

Not: Tablodaki değerler frekans ve yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 4.1 incelendiğinde, “Öğrenciler her 15 gün içinde en az 160 dakika beden eğitimi dersi alıyor mu?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin, % 32.5 oranında “sıklıkla” ve % 32.5 oranında “bazen” cevabını verdiği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 9.2’si ise “hiçbir zaman” cevabını işaretlemiştir. “Beden eğitimi derslerinde beden eğitimi programını belli bir düzende kullanıyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 37.9’u “bazen” cevabını verirken, % 1.9’u “hiçbir zaman” cevabını vermiştir. “Beden eğitimi ders programınız ulusal (MEB) beden eğitimi standartları ile tutarlılık gösteriyor mu?” sorusuna, “sıklıkla” (% 35.8) ve “bazen” (% 35.3) cevabı benzer oranlarda verilirken, “hiçbir zaman” cevabı % 5.6 oranında verilmiştir. “Beden eğitimi ders programınız öğrencilerin motorsal becerilerini geliştirmeye ve bunları çeşitli hareket formlarında kullanabilmeye mi odaklanmıştır?” sorusuna öğretmenlerin çoğu “sıklıkla” (% 56.5) cevabını verirken, çok az oranda öğretmen ise “hiçbir zaman” (% 1.6) cevabını vermiştir. “Beden eğitimi ders programınızda sağlıklı yaşam için fiziksel uygunluk ile ilgili bilgiler yıl boyunca süregelen dersler içinde vurgulanıyor mu?” sorusuna büyük çoğunluk “sıklıkla” (% 43.3) cevabını verirken, çok az oranda sınıf öğretmeni “hiçbir zaman” (% 7) cevabını vermiştir. “Beden eğitimi öğretmenleri fiziksel uygunluk testinden önce öğrencileri bu testlere hazırlıyorlar mı?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 41.2’si “hiçbir zaman” cevabını vermiş, % 4.5’i ise “her zaman” cevabını vermiştir. “Beden eğitimi ders programınız belirlenen güvenlik standartlarına uygunluk gösteriyor mu?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 46.6’sı “sıklıkla” cevabını verirken, % 5.9 oranında “hiçbir zaman” cevabı verilmiştir. “Beden eğitimi programınız, özel eğitim gerektiren öğrenciler için uygun öğretimsel uygulamaları içeriyor mu?” sorusuna “bazen” cevabı % 43.5 oranında verilirken, “her zaman” cevabı % 3.3 oranında verilmiştir. “Beden eğitimi derslerinin bir çoğunda ya da tümünde, ders zamanının en az yarısı kadar sürede öğrencilerin aktif olmalarını sağlıyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu “sıklıkla” (% 43.1) cevabını vermiş, “hiçbir zaman” cevabı ise gözlenmemiştir. “Beden eğitimi derslerinde, öğrencilerin zamanlarının çoğunu hareketsiz olarak geçirmelerine neden olan çalışmalardan kaçınır mısınız?” sorusuna büyük oranda “sıklıkla” (% 43.1) cevabı verilirken, çok az oranda “hiçbir zaman” (% 5) cevabı verilmiştir. “Sportif bir yeteneğe sahip olan ve olmayan öğrenciler, beden eğitimi dersini eğlenceli bir

deneyim olarak görüyor mu?” sorusuna büyük oranda “her zaman” (% 44.5) ve “sıklıkla” (% 45.2) cevabı verilmiş, “hiçbir zaman” cevabı ise gözlenmemiştir. “Çeşitli sosyal-fiziksel etkinlik programlarına öğrencilerin katılımını teşvik etmek için beden eğitimi programınızda üç ya da daha fazla yöntem kullanır mısınız?” sorusuna ise sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu “bazen” (% 41.9) cevabını verirken, “hiçbir zaman” cevabı % 1.6 oranında verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” puanlarının $\bar{X}=20.350\pm 5.009$ olduğu bulunmuştur. Kadın sınıf öğretmenlerinin “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” puanlarının $\bar{X}=20.665\pm 4.965$, erkek sınıf öğretmenlerinin ise $\bar{X}=20.009\pm 5.047$ olduğu belirlenmiştir.

4.1.1. Alt Problem 1.1’e İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla hesaplanan bağımsız gruplarda t testi sonucu Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Beden Eğitimi Ders Programlarına İlişkin Görüşleri

Puan	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	p
Ölçek Puanları	Kadın	221	20.009	5.047	-1.349	0.178
	Erkek	204	20.665	4.964		

$p>0.05$

Tablo 4.2 incelendiğinde, kadın sınıf öğretmenlerinin “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” puanlarının $\bar{X}=20.665\pm 4.965$, erkek sınıf öğretmenlerinin ise $\bar{X}=20.009\pm 5.047$ puan olduğu görülmektedir. “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarının, sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplarda t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(423)}=-1.349$; $p>0.05$).

4.1.2. Alt Problem 1.2'ye İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla hesaplanan Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Beden Eğitimi Ders Programlarına İlişkin Görüşleri

Puan	Grup	n	\bar{X}	SS	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçek Puanları	5 yıl ve altı	16	16.000	4.179	1078.047	5	215.609	9.447	0.000*
	6-10 yıl	96	20.395	3.714	9562.716	419	22.823		
	11-15 yıl	98	18.867	5.606	10640.762	424			
	16-20 yıl	62	19.741	5.172					
	21-25 yıl	87	21.160	5.089					
	26 yıl ve üstü	66	23.045	4.077					
	Toplam	425	20.350	5.009					

* $P < 0.05$

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamaları arasında hizmet yılı değişkenine göre belirlenen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F_{(5-424)} = 9.447$; $p < 0.05$).

Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre ortaya çıkan farkın kaynağını araştırmak amacı ile gerçekleştirilen Tukey Testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Farkın Kaynaklandığı Gruplar

GRUP	\bar{X}	SS	5 yıl ve altı	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21-25 yıl	26 yıl ve üstü
5 yıl ve altı	16.000	4.179		*	AD	AD	*	*
6-10 yıl	20.395	3.714	*		AD	AD	AD	*
11-15 yıl	18.867	5.606	AD	AD		AD	*	*
16-20 yıl	19.741	5.172	AD	AD	AD		AD	*
21-25 yıl	21.160	5.089	*	AD	*	AD		AD
26 yıl ve üstü	23.045	4.077	*	*	*	*	AD	

* $p < 0.05$,

AD = Anlamlı değil

Tablo 4.4’te, “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” puanlarının, hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tukey testi sonucunda, 5 yıl ve altında hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri ile “6-10 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri”, “21-25 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ve “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasında istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p<0.05$). Ayrıca, “6-10 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasında; “11-15 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “21-25 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ve “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasında; son olarak “16- 20 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasındaki farkın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.05$).

4.1.3. Alt Problem 1.3’e İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları bölüme göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla hesaplanan Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) testi sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Beden Eğitimi Ders Programlarına İlişkin Görüşleri

Puan	Grup	n	\bar{X}	SS	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçek Puanları	Eğitim Fak.	189	19.735	4.417	169.870	3	56.623	2.277	0.079
	Fen-Edebiyat	39	21.692	5.371	10470.892	421	24.871		
	Eğitim Y.O.	150	20.566	5.383	10640.762	424			
	Diğer	47	21.021	5.491					
	Toplam	425	20.350	5.009					

$p>0.05$

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarının, mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

istatistiksel analiz sonucunda, mezun olunan bölüm gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F_{(3-424)}= 2.277$; $p>0.05$).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan sınıf öğretmen-lerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan “Beden Eğitimi Dersine İlişkin Kişisel Görüşler Anketi” ne ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Kişisel Görüşler Anketine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Görüşler		f	%	Toplam	
				N	%
1. İlköğretim birinci kademedeki Beden Eğitimi derslerinin işlenmesi,	ÖNEMLİDİR	375	88.2	425	100
	ÖNEMLİ DEĞİLDİR	50	11.8		
2. Sınıf öğretmeni olarak Beden Eğitimi dersi işlemek,	İSTİYORUM	231	54.4	425	100
	İSTEMİYORUM	194	45.6		
3. Bedensel olarak aktif olmayı,	SEVİYORUM	366	86.1	425	100
	SEVMİYORUM	59	13.9		
4. Kaliteli bir Beden Eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi,	VARDIR	332	78.1	425	100
	YOKTUR	93	21.9		
5. Beden Eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli,	GÖRÜYORUM	101	23.8	425	100
	GÖRMÜYORUM	324	76.2		

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, “İlköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 88.2’si “önemlidir” seçeneğini tercih ederken, % 11.8’i “önemli değildir” seçeneğini tercih etmiştir. “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum-istemiyorum.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 54.4’ü “istiyorum” seçeneğini tercih ederken, % 45.6’sı beden eğitimi dersi işlemek “istemiyorum” seçeneğini işaretlemiştir. “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 86.1’i “seviyorum” seçeneğini tercih ederken, % 13.9’u ise

bu ifadeye “sevmiyorum” seçeneğini tercih etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin % 78.1’i “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi” “vardır” seçeneğini tercih ederken, % 21.9’u ise “yoktur” seçeneğini tercih etmiştir. Son olarak, sınıf öğretmenlerinin % 23.8’i “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli “görüyorum” seçeneğini tercih ederken, % 76.2’si ise bu ifadeye “görmüyorum” seçeneğini işaretlemiştir.

4.2.1. Alt Problem 2.1’e İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla hesaplanan Ki-Kare testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir

Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşler

Görüşler		Cinsiyet		Toplam	X ²	SD	p
		Kadın	Erkek				
İlköğretim birinci kademede Beden Eğitimi derslerinin işlenmesi	Önemlidir	200	175	375	2.270	1	0.136
	Önemli Değildir	21	29	50			
Toplam		221	204	425			
Sınıf öğretmeni olarak Beden Eğitimi dersi işlemek	İstiyorum	106	125	231	7.575	1	0.006*
	İstemiyorum	115	79	194			
Toplam		221	204	425			
Bedensel olarak aktif olmayı	Seviyorum	193	173	363	0.566	1	0.485
	Sevmiyorum	28	31	59			
Toplam		221	204	425			
Kaliteli bir Beden Eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi	Vardır	176	156	332	0.623	1	0.481
	Yoktur	45	48	93			
Toplam		221	204	425			
Beden Eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli	Görüyorum	37	64	101	12.533	1	0.001*
	Görmüyorum	184	140	324			
Toplam		221	204	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, “İlköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi, değişkenler arasındaki bağımlılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir ($X^2_{(1)} = 2.270$; $p > 0.05$). Ayrıca yapılan ki-kare testi sonucunda, “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum - istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(1)} = 7.575$; $p < 0.05$); “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($X^2_{(1)} = 0.566$; $p > 0.05$); “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır – yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($X^2_{(1)} = 0.623$; $p > 0.05$) ve “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin cinsiyet değişkenine bağımlılığının da istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(1)} = 12.533$; $p < 0.05$) belirlenmiştir.

4.2.2. Alt Problem 2.2’ye İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla hesaplanan Ki-Kare testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşler

Görüşler	Hizmet Yılı	Önemlidir	Önemli Değildir	Toplam	X ²	SD	p
İlköğretim birinci kademedeki Beden Eğitimi derslerinin işlenmesi	5 yıl ve altı	15	1	16	12.359	5	0.030*
	6-10 yıl	83	13	96			
	11-15 yıl	84	14	98			
	16-20 yıl	51	11	62			
	21-25 yıl	76	11	87			
	26 yıl ve üstü	66	0	66			
Toplam		375	50	425			
Sınıf öğretmeni olarak Beden Eğitimi dersi işlemek	Hizmet Yılı	İstiyorum	İstemiyorum	Toplam	27.617	5	0.000*
	5 yıl ve altı	3	13	16			
	6-10 yıl	39	57	96			
	11-15 yıl	53	45	98			
	16-20 yıl	37	25	62			
	21-25 yıl	63	24	87			
26 yıl ve üstü	36	30	66				
Toplam		231	194	425			
Bedensel olarak aktif olmayı	Hizmet Yılı	Seviyorum	Sevmiyorum	Toplam	14.979	5	0.010*
	5 yıl ve altı	13	3	16			
	6-10 yıl	86	10	96			
	11-15 yıl	80	18	98			
	16-20 yıl	46	16	62			
	21-25 yıl	80	7	87			
26 yıl ve üstü	61	5	66				
Toplam		366	59	425			
Kaliteli bir Beden Eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansını üzerinde olumlu bir etkisi	Hizmet Yılı	Vardır	Yoktur	Toplam	31.905	5	0.000*
	5 yıl ve altı	15	1	16			
	6-10 yıl	61	35	96			
	11-15 yıl	68	30	98			
	16-20 yıl	52	10	62			
	21-25 yıl	74	13	87			
26 yıl ve üstü	62	4	66				
Toplam		332	93	425			
Beden Eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli	Hizmet Yılı	Görüyorum	Görmüyorum	Toplam	11.001	5	0.051
	5 yıl ve altı	2	14	16			
	6-10 yıl	24	72	96			
	11-15 yıl	15	83	98			
	16-20 yıl	13	49	62			
	21-25 yıl	30	57	87			
26 yıl ve üstü	17	49	66				
Toplam		101	324	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.8’de de görüldüğü gibi, “İlköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasındaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı

bulunmuştur ($X^2_{(5)}= 12.359$; $p<0.05$). Ayrıca yapılan ki-kare testi sonucunda, “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(5)}= 27.617$; $p<0.05$); “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(5)}= 14.979$; $p<0.05$); “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır - yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(5)}= 31.905$; $p<0.05$) ve “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($X^2_{(5)}= 11.001$; $p>0.05$) belirlenmiştir.

4.2.3. Alt Problem 2.3’e İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla hesaplanan Ki-Kare testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşler

Görüşler	Fakülte			Toplam	X ²	SD	p
		Önemlidir	Önemli Değildir				
İlköğretim birinci kademedede Beden Eğitimi derslerinin işlenmesi	Eğitim Fak.	173	16	189	8.067	3	0.045*
	Fen-Edebiyat	30	9	39			
	Eğitim Y.O.	133	17	150			
	Diğer	39	8	47			
Toplam		375	50	425			
Sınıf öğretmeni olarak Beden Eğitimi dersi işlemek	Fakülte	İstiyorum	İstemiyorum	Toplam	7.521	3	0.057
	Eğt. Fak.	102	87	189			
	Fen-Edeb. Fak.	16	23	39			
	Eğitim Y.O.	92	58	150			
Diğer	21	26	47				
Toplam		231	194	425			
Bedensel olarak aktif olmayı	Fakülte	Seviyorum	Sevmiyorum	Toplam	17.247	3	0.001*
	Eğt. Fak.	172	17	189			
	Fen-Edeb. Fak.	26	13	39			
	Eğitim Y.O.	130	20	150			
Diğer	38	9	47				
Toplam		366	59	425			
Kaliteli bir Beden Eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansları üzerinde olumlu bir etkisi	Fakülte	Vardır	Yoktur	Toplam	10.519	3	0.015*
	Eğt. Fak.	141	48	189			
	Fen-Edeb. Fak.	25	14	39			
	Eğitim Y.O.	125	25	150			
Diğer	41	6	47				
Toplam		332	93	425			
Beden Eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli	Fakülte	Görüyorum	Görmüyorum	Toplam	2.164	3	0.539
	Eğt. Fak.	49	140	189			
	Fen-Edeb. Fak.	6	33	39			
	Eğitim Y.O.	36	114	150			
Diğer	10	37	47				
Toplam		101	324	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, “İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi, “önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi, değişkenler arasındaki bağımlılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir ($X^2_{(3)} = 8.067$; $p < 0.05$). Ayrıca, “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($X^2_{(3)} = 7.521$; $p > 0.05$); “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum –

sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(3)}= 17.247$; $p<0.05$); “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır - yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($X^2_{(3)}= 10.519$; $p<0.05$) ve “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($X^2_{(3)}= 2.164$; $p>0.05$) yapılan ki-kare testi sonucunda belirlenmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı, Denizli ili merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, ilköğretimin birinci kademesinde yürütülen beden eğitimi ders programlarının günümüzdeki durumuna ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini saptamak ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyete, hizmet yılına ve mezun olunan bölüme göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir. Araştırma, Denizli ilinde görev yapan 425 sınıf öğretmenin “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” ve “Beden Eğitimi Dersine İlişkin Kişisel Görüşler Anketi”ne verdikleri cevaplar esas alınarak değerlendirilmiş ve sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki tartışma ve yorum yapılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Araştırmanın birinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Denizli ili merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, kendi işledikleri dersleri göz önünde bulundurarak, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarını değerlendirmelerine yönelik geliştirilen “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” puanlarına bakıldığında, $\bar{X}=20.350\pm 5.009$ olduğu görülmektedir. Ölçekteki en yüksek değer 36 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerinin olumlu olmadığı söylenebilir. İlköğretim ders programlarını değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalar (5, 131, 107) bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Yaylacı (154)'ya göre, ilköğretimin birinci kademesindeki beden eğitimi ders programı başarılı olduğu takdirde çocuklar, ilköğretimin ikinci kademesinde geleceğe dönük plânlanan hareket etkinliklerinde yer alan becerileri kazanabilmektedir. Yine ilköğretimden sonra bir üst öğretim kademesi olan ortaöğretimde, ilköğretimde uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programlarının gerektiği gibi uygulandığı öngörülmekte ve program bunun üzerine kurulmaktadır. Araştırmamızdan elde edilen sonuçlara dayanarak, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders

programlarının istenilen niteliklerden uzak olduğu, belirlenen hedeflere ulaşamadığı ve ilköğretimin birinci kademesinde öğrenim gören öğrencilerin bir üst kademe olan ortaöğretimdeki beden eğitimi derslerine yeterince hazır olarak yetiştirilemediği yorumu yapılabilir.

Dwyer ve diğ. (39)'ne göre, beden eğitimi program esaslarını yerine getirmenin önünde üç engel vardır. Bunlar; beden eğitimi derslerinin diğer derslere oranla öncelikli görülmemesi, fiziksel etkinlikle ilişkili performans ölçümlerinin eksikliği ve yeterli alt yapının eksikliğidir. Araştırmacılara göre ilköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerini yürüten sınıf öğretmenleri, diğer disiplinlere harcanan zamandan dolayı beden eğitimi dersine odaklanamamakta; ayrıca, kaynak ve beden eğitimi uzmanı yetersizliğinden dolayı beden eğitimi ders programı başarıyla uygulanamamaktadır. Benzer bir çalışmada Kim ve Taggart (69), beden eğitimi ders programlarının beklenen düzeyde uygulanamamasının nedenlerini incelemek amacıyla, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik algılarını araştırmışlardır. Araştırma sonunda, beden eğitimi programının düşük statüsü, öğretmenlerin ana konuyla bütünleşememeleri ve öğretmenlerin pedagojik bilgilerinin eksik olması beden eğitimi programının önündeki en önemli üç unsur olarak belirlenmiştir. Yine araştırmacılar, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi programını gerektiği gibi uygulamak için kendilerini yeteri kadar sorumlu hissetmediklerini de vurgulamıştır. Barroso ve diğ. (9), ilköğretimdeki kaliteli beden eğitimi derslerinin önündeki engelleri rapor haline getirmek amacıyla yaptıkları çalışmada, kalabalık sınıfların ve beden eğitime verilen düşük akademik değerlerin beden eğitimi programının, başarıya ulaşmasını engellediğini belirtmişlerdir.

Meyer (86), sınıf öğretmenlerinin işledikleri beden eğitimi derslerinin statüsünü ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programlarına uymadıklarını ve işledikleri derslerin ülkenin beden eğitimi standartlarını gerçekleştirmekten uzak olduğunu ortaya koymuştur. Ocak ve Tortop (96) yaptıkları çalışmada, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi derslerine diğer dersler kadar önem verilmediğini, beden eğitimi derslerinin amacına uygun

olarak işlenmediğini ve ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi ders saatlerinin, diğer derslerdeki açıkların kapatılabilmesi için de kullanıldığını ortaya koymuşlardır. Taşmektepligil ve diğ. (135), ilköğretim programındaki beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyini belirlemek ve bu konuda yeni değerlendirmeler yapmak amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda, beden eğitimi ders süresinin, dersle ilgili genel ve özel amaçlara ulaşabilmek için yeterli olmadığını ve öğretmenlerin planları hazırlarken programın tamamına değil de daha çok bildikleri konulara öncelik verdiklerini vurgulamışlardır. Brumbaugh (16), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerini belirlemek ve bu görüşlerin onların beden eğitimi öğretim yöntemlerini nasıl etkilediğini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasının sonucunda, beden eğitimi dersinin okullarda sorunlu bir ders olduğunu, beden eğitimi programının yeterince uygulanmadığını, beceriye odaklı beden eğitimi ders programının sınıf öğretmenleri tarafından zor tamamlandığını ve beden eğitimi öğretmenleri ile güvenilir bir işbirliğine ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Çöker (29)'e göre sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu beden eğitimi ders amaçlarına ulaşmamaktadır. Kurt ve diğ. (73)'nin yaptıkları çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaklaşık üçte biri beden eğitimi ders programlarını beğendiğini, yarısından fazlası ise programların hazırlanmasında bazı önemli eksikliklerin bulunduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonuçları ile diğer araştırma sonuçları karşılaştırılırsa, bulgular arasında bir benzerliğin bulunduğu söylenebilir. Sonuç olarak diğer araştırma sonuçlarının, bu araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Alt Problem 1.1'e İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Alt problem 1.1'de, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, kadın sınıf öğretmenlerinin "Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği" puanlarının $\bar{X}=20.665\pm 4.965$, erkek sınıf öğretmenlerinin ise $\bar{X}=20.009\pm 5.047$ olduğu görülmektedir. Bu sonuç, işledikleri beden eğitimi derslerinden yola çıkarak beden eğitimi ders programlarını

değerlendiren kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda, “Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarının, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgu benzer çalışmalarla (108, 132-3) zıt sonuçlar ortaya koymuştur. Pehlivan ve diğ., (108) çalışmalarında, sınıf öğretmenleri tarafından işlenen beden eğitimi derslerinin, programın istediği biçimde yürütülüp yürütülmediğine yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulmuşlardır. Yine Şirin ve Bozkurt (133) tarafından yapılan benzer bir çalışmada, beden eğitimi öğretme teknikleri ve uygulama dereceleri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Araştırma bulgularımızla diğer çalışmaların sonuçları arasında ortaya çıkan farkın, örneklemin seçildiği evrenlerin yapısından, örneklem sayısından ve veri toplama araçlarının değişik yapılarda olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Alt Problem 1.2’ye İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Alt problem 1.2’de, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre alt problem 1.2’ye ilişkin sonuçlara bakıldığında, “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”nden, 5 yıl ve altında hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=16.000\pm 4.179$; 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=20.395\pm 3.714$; 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=18.867\pm 5.606$; 16-20 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=19.741\pm 5.172$; 21-25 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=21.160\pm 5.089$ ve 26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=23.045\pm 4.077$ puan aldığı görülmektedir. Bu sonuç, çeşitli yıllarda hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin genel olarak ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde olduğunu göstermektedir. Sonuçlara bakıldığında, 20 yılın üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerine yönelik “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” ortalamalarının göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Ocak ve Tortop (96), 41-45 yaşları arasındaki

sınıf öğretmenlerinin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere oranla, beden eğitimi ve oyun öğretiminde daha fazla sorunla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. 20 yılın üstünde mesleki hizmet yılına sahip sınıf öğretmenlerinin yaklaşık bu yaşlarda olduğu düşünülürse araştırma sonuçları, Ocak ve Tortop'un çalışma sonuçlarıyla zıt sonuçlar ortaya koymuştur. Bu sonuç, meslekte yeni olan sınıf öğretmenlerinin işledikleri beden eğitimi derslerini göz önünde bulundurarak, beden eğitimi ders programına daha nesnel bakabilmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Meslekte yeni olan sınıf öğretmenlerinin genellikle Eğitim Fakültesi mezunu olması dolayısıyla üniversite eğitimleri sırasında beden eğitimine yönelik dersler almaları ve bu eğitim sonucu beden eğitimi programının uygulanması sırasında, olması gerekenle var olan arasındaki farkı daha iyi kavramaları, programı nesnel olarak değerlendirebilmelerinin temel nedeni olabilir.

“Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamaları, sınıf öğretmenlerinin hizmet yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırma sonuçları, “5 yıl ve altında hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “6-10 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri”, “21-25 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ve “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasında; “6-10 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasında; “11-15 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “21-25 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ve “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasında; son olarak “16- 20 yıl arası hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” ile “26 yıl ve üstünde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri” arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Benzer bir çalışmada Şirin ve Bozkurt (133), beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama dereceleri açısından sınıf öğretmenlerinin görev süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu sonuç, araştırma bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Alt Problem 1.3'e İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Alt problem 1.3'te, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir

fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği”nden, Eğitim Fakültesi mezunu sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=19.735\pm 4.417$; Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=21.692 \pm 5.371$; Eğitim Yüksekokulu mezunu sınıf öğretmenlerinin $\bar{X}=20.566\pm 5.383$ ve diğer bölümlerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin ise $\bar{X}=21.021\pm 5.492$ puan aldığı görülmektedir. Bu sonuca göre, çeşitli bölümlerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programına ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu yorumu yapılabilir.

Yapılan araştırmada, “Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarının, sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırma bulguları Kangalgil ve Dönmez (65)’in çalışma sonuçlarıyla paralellik gösterirken, Pehlivan ve diğ. (108) ve Şirin ve Bozkurt (133)’un çalışmalarıyla zıt sonuçlar ortaya koymuştur. Pehlivan ve diğ., yaptıkları çalışmada katılımcıların % 78.8’inin mezun olurken beden eğitimi dersi aldıklarını ve % 21’inin ise beden eğitimi dersi almadan mezun olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar beden eğitimi dersi alanlar ile almayanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Yine benzer bir çalışmada Şirin ve Bozkurt, sınıf öğretmenlerinin mezun olduğu bölümün beden eğitimi dersine karşı tutum ve beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama dereceleri üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar bu duruma, beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama dereceleri yüksek olan öğretmenlerin mezun oldukları okullarda beden eğitimi dersi almalarının, diğer öğretmenlerin ise bu dersi almamalarının sebep olabileceğini belirtmişlerdir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Araştırmanın ikinci alt probleminde, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, “Beden Eğitimi Dersine İlişkin Kişisel Görüşler Anketi”nde yer alan, “İlköğretim birinci kademede beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 88.2’si “önemlidir” seçeneğini tercih ederken, % 11.8’i “önemli değildir” seçeneğini tercih etmiştir. Ocak ve Tortop (96) yaptıkları çalışmada,

araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 95.5'inin “beden eğitiminin amaçlarından bir tanesi de genel eğitimin amaçlarına hareket yoluyla katkıda bulunmaktır” ifadesine destek verdiğini belirtmişlerdir. Doğan (38) yaptığı çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademe beden eğitimi derslerini yararlı gördüklerini belirtmiştir. Bu sonuçlar, araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

“Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum- istemiyorum.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 54.4'ü “istiyorum” seçeneğini tercih ederken, % 45.6'sı beden eğitimi dersi işlemek “istemiyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Tercih edilen seçeneklerin oranları birbirine yakın olmakla birlikte bu bulgu benzer araştırmalarla (96, 135, 32, 108, 65, 38, 63) zıt sonuçlar ortaya koymaktadır. Bulgularımıza göre, sınıf öğretmenlerinin gerekli donanıma sahip oldukları takdirde beden eğitimi dersi işlemekten zevk alacakları yorumu yapılabilir.

Faucette ve diğ. (45) yaptıkları çalışma sonucunda, destekleyici ve sürekli profesyonel gelişim programlarının sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi programlarını doyurucu bir şekilde geliştirdiğini vurgulamışlardır. Davis ve diğ. (34) de, ekip gelişim çalışmalarına katılan öğretmenlerin sınıflarında önerilen öğretim uygulamalarını daha iyi yerine getirdiğini ve uygun niteliklere sahip beden eğitimi koordinatörü ve öğretmenlerle çalışmanın, okul beden eğitimi programlarının başarılı bir şekilde tamamlanmasını sağladığını belirtmişlerdir. Smith (128), beden eğitimiyle ilgili altı haftalık eleştirel yöntem kurslarının ve dokuz haftalık alan deneyiminin, bu kursa katılan aday sınıf öğretmenlerinin üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sonuçlar, sınıf öğretmeni adaylarının teknik ve uygulamada iyi bir seviyeye geldiklerini ve kursun amaçladığı birçok hedefi başardığını göstermiştir. Son olarak Humphries ve Ashy (61), sınıf öğretmenlerini beden eğitimi programlarına hazırlamada alan deneyimlerinin oldukça önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, araştırmamızdan elde edilen bulguları desteklemektedir.

“Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 86.1’i “seviyorum” seçeneğini tercih ederken, % 13.9’u ise bu ifadede “sevmiyorum” seçeneğini tercih etmiştir. Elde edilen bu bulguyla ilgili literatürde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin % 78.1’i “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi” “vardır” seçeneğini tercih ederken, % 21.9’u ise “yoktur” seçeneğini tercih etmiştir. Bu bulgu, literatürdeki benzer çalışmalarla (21, 97, 98, 47, 36, 22, 70) aynı sonuçları ortaya koymuştur. Benzer olarak araştırmamızda da sınıf öğretmenleri, beden eğitimi derslerinin öğrenci akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Son olarak, sınıf öğretmenlerinin % 23.8’i “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli “görüyorum” seçeneğini tercih ederken, % 76.2’si ise bu ifadede “görmüyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Kurt ve diğ. (73) ve Ocak ve Tortop (96) yaptıkları çalışma sonunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi işlemek için fiziksel olarak kendilerini yeterli hissetmediklerini ortaya koymuşlardır. Xiang ve diğ. (158), beden eğitimiyle ilgili bir alan çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin çalışma öncesi ve sonrası davranışsal eğilimlerini incelemişlerdir. Çalışma sonuçları, beden eğitimi öğretiminin karmaşık doğasını gözlemleyen öğretmenlerin beden eğitime yönelik olarak yeterince donanımlı olmadıklarını anladıklarını ortaya koymuştur. Moore ve diğ. (88) ve Thompson (138), yaptıkları çalışmalar sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimini yeterli düzeyde yürütecek niteliklerden yoksun olduğunu; bunun başlıca nedeninin ise öğretmen yetiştirme programlarındaki eksikliklerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Alt Problem 2.1’e İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Alt problem 2.1’de, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, “İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlı

olmadığı; “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum - istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlı olduğu; “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlı olmadığı; “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır – yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlı olmadığı ve son olarak “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin cinsiyet değişkenine bağımlı olduğu görülmektedir.

“Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçenekle, “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneklerdeki istatistiksel farklar; bu iki ifade de daha fazla olumlu görüşe sahip olan erkekler lehine gelişmiştir. McKenzie ve diğ. (80)’ne göre, daha aktif öğretmenler, öğrencilerin fiziksel uygunluk etkinliklerine katılımını artırmaktadır. Çalışma fiziksel olarak daha aktif olan sınıf öğretmenlerinin daha kaliteli beden eğitimi dersi işlediklerini öne süren hipotez için destekleyici bulgular ortaya koymaktadır. Araştırmamızda ortaya çıkan bu farkların, fiziksel etkinlik ve sportif etkinliklerle daha çok ilişkili olan beden eğitimi dersine, fiziksel olarak daha aktif olan erkek öğretmenlerin daha fazla ilgi göstermesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Alt Problem 2.2’ye İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Alt problem 2.2’de, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında hizmet yılına göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, “İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlı olduğu; “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlı olduğu; “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlı olduğu; “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır -

yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlı olduğu ve “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlı olmadığı görülmektedir.

Hizmet yılı değişkenine göre ortaya çıkan farkların genellikle daha fazla olumlu görüşe sahip olan 20 yılın üzerinde hizmet yılına sahip sınıf öğretmenleri lehine olduğu belirlenmiştir. “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçenekler arasında hizmet yılına göre ortaya çıkan fark ise olumsuz görüş olan “istemiyorum” seçeneğini daha fazla tercih eden “5 yıl ve altı, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası hizmet yılına” sahip sınıf öğretmenlerinden kaynaklanmaktadır. Bu sonuç, meslekte yeni olan sınıf öğretmenlerinin yeterince eğitilmiş olmadıkları için bu derste faydalı olamayacaklarını düşüncelerinden kaynaklanıyor olabilir. Benzer birçok çalışma (96, 135, 32, 108) bu bulguyu desteklemektedir. Farkın kaynaklanmadığı tek bulgu olan, “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum” ifadesinde ise çeşitli hizmet yıllarına sahip sınıf öğretmenlerinin çoğu olumsuz görüş olan “görmüyorum”u tercih etmişlerdir. Şirin ve Bozkurt (133) benzer bir çalışmada, sınıf öğretmenlerinin görev sürelerinin beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama dereceleri üzerine etkili olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuca paralel olarak araştırmamızdan elde edilen bulgularla, hangi hizmet yılına sahip olursa olsun hem kadın hem de erkek sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi işlemek için kendilerini yeterince donanımlı olarak görmedikleri yorumu yapılabilir.

Alt Problem 2.3’e İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu: Alt problem 2.3’te, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, “İlköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlı olduğu; “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlı olmadığı; “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum –

sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlı olduğu; “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır - yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlı olduğu ve “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin mezun olunan bölüm değişkenine bağımlı olmadığı görülmektedir.

Mezun olunan bölüm değişkenine göre ortaya çıkan farkların tamamı, verilen ifadelerde daha fazla olumlu görüşe sahip olan Eğitim Fakültesi ve Eğitim Yüksekokulu mezunu sınıf öğretmenleri lehine olmuştur. Şirin ve Bozkurt (133), sınıf öğretmenleriyle yaptığı benzer bir çalışmada Eğitim Fakültesi ve Eğitim Yüksekokulu mezunu sınıf öğretmenlerinin tutum ve beden eğitimi öğretme tekniklerini kullanma ve uygulama derecelerine yönelik puanlarının, Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer bölümlerden mezun olan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Araştırmacılara göre, Eğitim Yüksekokulları’ndan mezun öğretmenlerin yaşlarının genellikle diğer öğretmenlere oranla daha büyük olması ve dolayısıyla daha fazla tecrübeye sahip olmaları, onların beden eğitimi dersine gösterdiği olumlu bakış açısının açıklayıcısı olabilir. Bu sonuç, araştırma bulgularımızı desteklemektedir.

Mezun olunan bölüm değişkenine göre yalnızca iki ifade farka rastlanmamıştır. Bu ifadelerden, “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu ve diğer bölümlerden mezun sınıf öğretmenleri olumsuz görüş olan “istemiyorum”u daha fazla tercih ederken; “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde ise mezun olunan bölüm gruplarındaki sınıf öğretmenlerinin tamamı olumsuz görüş olan “görmüyorum”da yoğunlaşmışlardır. Pehlivan ve diğ. (108) çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin % 48’inin üniversite eğitimleri sırasında aldıkları beden eğitimi dersini yeterli bulmadığını belirtmişlerdir. Kurt ve Taşkaya (73) çalışmalarında, görüşme yapılan bütün katılımcıların hizmet öncesi eğitimleri sırasında beden eğitimi ve öğretimine yönelik ders aldıklarını, ancak bu derslerin uygulamada faydasını görmediklerini, beden eğitimiyle ilgili

hizmet içi eğitim düzenlenmediğini ve katılımcıların tamamına yakınının hizmet içi eğitim almadıklarını ortaya koymuştur. Doğan (38) ise çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ile ilgili formasyon eğitimine ihtiyaç duyduklarını vurgulamaktadır. Bu sonuçlar araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre, üniversite eğitimleri sırasında beden eğitimi dersi almayan ve yeterince alan deneyimine sahip olmayan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi işlemek istemedikleri ve hangi bölümden mezun olursa olsun, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi alanında yeterince eğitime sahip olmadığı için kendini bu dersi işlemede yeterli görmediği yorumu yapılabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Denizli ili merkez ilçedeki ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada edinilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

A- İlköğretim Birinci kademe beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri belirlemeye yönelik olarak geliştirilen “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” ile ilgili sonuçlar:

- Sınıf öğretmenleri genel olarak “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” nden $\bar{X}=20.350\pm 5.009$ puan almıştır.
- Kadın sınıf öğretmenleri “Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği” nden $\bar{X}=20.665\pm 4.965$ puan alırken, erkek sınıf öğretmenleri $\bar{X}=20.009\pm 5.047$ puan almıştır.
- “Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarında, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).
- “Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarında, sınıf öğretmenlerinin hizmet yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).
- “Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” aritmetik ortalamalarında, sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

“Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği” Maddelerine İlişkin Sonuçlar:

- “Öğrenciler her 15 gün içinde en az 160 dakika beden eğitimi dersi alıyor mu?” sorusuna sınıf öğretmenleri, % 32.5 oranında “sıklıkla” ve % 32.5 oranında “bazen” cevabını vermiş; % 9.2’si ise “hiçbir zaman” cevabını işaretlemiştir.
- “Beden eğitimi derslerinde beden eğitimi programını belli bir düzende kullanıyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 37.9’u “bazen” cevabını verirken, % 1.9’u “hiçbir zaman” cevabını vermiştir.
- “Beden eğitimi ders programınız ulusal (MEB) beden eğitimi standartları ile tutarlılık gösteriyor mu?” sorusuna, “sıklıkla” (% 35.8) ve “bazen” (% 35.3) cevabı benzer oranlarda verilirken, “hiçbir zaman” cevabı % 5.6 oranında verilmiştir.
- “Beden eğitimi ders programınız öğrencilerin motorsal becerilerini geliştirmeye ve bunları çeşitli hareket formlarında kullanabilmeye mi odaklanmıştır?” sorusuna öğretmenler % 56.5 oranında “sıklıkla” cevabını verirken, % 1.6 oranında “hiçbir zaman” ise cevabını vermiştir.
- “Beden eğitimi ders programınızda sağlıklı yaşam için fiziksel uygunluk ile ilgili bilgiler yıl boyunca süregelen dersler içinde vurgulanıyor mu?” sorusuna % 43.3 oranında “sıklıkla” cevabı verilirken, % 7 oranında “hiçbir zaman” cevabı verilmiştir.
- “Beden eğitimi öğretmenleri fiziksel uygunluk testinden önce öğrencileri bu testlere hazırlıyorlar mı?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 41.2’si “hiçbir zaman” cevabını vermiş, % 4.5’i ise “her zaman” cevabını vermiştir.

- “Beden eğitimi ders programınız belirlenen güvenlik standartlarına uygunluk gösteriyor mu?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 46.6’sı “sıklıkla” cevabını verirken, % 5.9 oranında “hiçbir zaman” cevabı verilmiştir.
- “Beden eğitimi programınız, özel eğitim gerektiren öğrenciler için uygun öğretimsel uygulamaları içeriyor mu?” sorusuna “bazen” cevabı % 43.5 oranında verilirken, “her zaman” cevabı % 3.3 oranında verilmiştir.
- “Beden eğitimi derslerinin bir çoğunda ya da tümünde, ders zamanının en az yarısı kadar sürede öğrencilerin aktif olmalarını sağlıyor musunuz?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu “sıklıkla” (% 43.1) cevabını vermiş, “hiçbir zaman” cevabı ise gözlenmemiştir.
- “Beden eğitimi derslerinde, öğrencilerin zamanlarının çoğunu hareketsiz olarak geçirmelerine neden olan çalışmalardan kaçınır mısınız?” sorusuna % 43.1 oranında “sıklıkla” cevabı verilirken, % 5 oranında “hiçbir zaman” cevabı verilmiştir.
- “Sportif bir yeteneğe sahip olan ve olmayan öğrenciler, beden eğitimi dersini eğlenceli bir deneyim olarak görüyor mu?” sorusuna % 44.5 oranında “her zaman” ve % 45.2 oranında “sıklıkla” cevabı verilmiş, “hiçbir zaman” cevabı ise gözlenmemiştir.
- “Çeşitli sosyal-fiziksel etkinlik programlarına öğrencilerin katılımını teşvik etmek için beden eğitimi programınızda üç ya da daha fazla yöntem kullanır mısınız?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 41.9’u “bazen” cevabını verirken, “hiçbir zaman” cevabı % 1.6 oranında verilmiştir.

B- Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşleriyle ilgili sonuçlar:

- “İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 88.2’si “önemlidir” seçeneğini tercih ederken, % 11.8’i “önemli değildir” seçeneğini tercih etmiştir.
- “Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum-istemiyorum.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 54.4’ü “istiyorum” seçeneğini tercih ederken, % 45.6’sı beden eğitimi dersi işlemek “istemiyorum” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin % 86.1’i “seviyorum” seçeneğini tercih ederken, % 13.9’u ise bu ifadede “sevmiyorum” seçeneğini tercih etmiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin % 78.1’i “Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi” “vardır” seçeneğini tercih ederken, % 21.9’u ise “yoktur” seçeneğini tercih etmiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin % 23.8’i “Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli “görüyorum” seçeneğini tercih ederken, % 76.2’si ise bu ifadede “görmüyorum” seçeneğini işaretlemiştir.

Cinsiyet Değişkenine Yönelik Sonuçlar:

“İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p>0.05$),

“Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum - istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p>0.05$),

“Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır – yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p>0.05$),

“Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, cinsiyet değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

Hizmet Yılı Değişkenine Yönelik Sonuçlar:

“İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır - yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, hizmet yılı değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Yönelik Sonuçlar:

“İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi derslerinin işlenmesi, “önemlidir - önemli değildir.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Sınıf öğretmeni olarak beden eğitimi dersi işlemek istiyorum – istemiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p>0.05$),

“Bedensel olarak aktif olmayı seviyorum – sevmiyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Kaliteli bir beden eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi vardır - yoktur.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin, mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$),

“Beden eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli görüyorum - görmüyorum.” ifadesinde tercih edilen seçeneğin mezun olunan bölüm değişkenine bağımlılığının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

Öneriler

1. Çalışma sonuçları, ilköğretim birinci kademe beden eğitimi ders programlarının değerlendirilmesi ve gerekli önlemlerin alınması konusunda, Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Komisyonu'nda görev alan kişilere (öğretim üyeleri, öğretmenler, program geliştirme uzmanları vb.) ipuçları sağlayabilir.

2. Çalışma sonuçları, üniversitelerimizin Eğitim Fakülte'lerinde yer alan İlköğretim Sınıf Öğretmenliği programında okutulmakta olan beden eğitimi ders içeriklerinin yeniden düzenlenmesine yardımcı olabilir.

3. Çalışma sonuçları, beden eğitimi ve spor ders programlarıyla ilgili olarak, şu an çalışmakta olan sınıf öğretmenlerine düzenlenecek hizmet içi eğitim kursları için ipuçları sağlayabilir.

4. Araştırmada kullanılan "Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği" farklı illerde görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde uygulanarak karşılaştırma yapılabilir.

5. "Okul Sağlık İndeksi- Beden Eğitimi Ölçeği" farklı kültür ve sosyo-ekonomik koşullara sahip okullarda çalışan sınıf öğretmenleri üzerinde uygulanarak karşılaştırma yapılabilir.

6. Bu çalışmanın bir benzeri beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle yapılarak onların da beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşleri tespit edilebilir.

7. Benzer bir çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri belirlenerek karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Aktepe, V. Öğretmenlerin öğrencileri tanıma yeterliği. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 5 (58): 10-1. 2004.
2. Alpar, R. **Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 2001.
3. Allison, P.C., Passanos, B.W., Sakola, S.P. Physical education revisited- The institutional biographies of preservice classroom teachers. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**. 61 (5), 76-79. 1990.
4. Al Nuaim A.A, Bamgboye E.A, Al Rubean K.A, Al Mazrov Y. Overweight and obesity in Saudi Arabian adult population, role of socio-demographic variables. **J. Community Health**; **22**: 211-23. 1997.
5. Austin, S.B., Fung T., Cohen-Bearak A., Wardle K., Cheung L.W.Y., Facilitating Change in School Health: A Qualitative Study of Schools' Experiences Using the *School Health Index*. **Preventing Chronic Disease**. Volume 3: No. 2, 2006.
6. Ayvazoğlu, N.R., Kyoung OH, H., Kozub, F.M. Explaining Physical Activity in Children With Visual Impairments: A Family Systems Approach. **Council for Exceptional Children**. Vol. 72. No. 2. pp. 235-248. 2006.
7. Bandura, A. **Social cognitive theory of personality**. **Handbook of Personality** (2. baskı.). New York: Guilford. 1999.
8. Bar-Or O. Childhood and adolescent physical activity and fitness and adult risk profile. **Physical Activity, Fitness, and Health: International Proceedings and Consensus Statement** (Ed. Bouchard C, Shephard RJ, Stephens T,)’da, Champaign, IL: Human Kinetic Publishers. 1994.
9. Barroso, C.S., McCullum-Gomez, C., Hoelscher, D.M., Kelder, S.H., Murray, N.C.. Self-Reported Barriers to Quality Physical Education by Physical Education Specialists in Texas. **J Sch Health**; 75(8): 313-319. 2005.
10. Başar, H. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegema Yayıncılık. 2002.
11. Bloom, B. **Stability and Change in Human Charectistics**. 1974.
12. Bloomfield. S. A. Contributions of physical activity to bone health over the lifespan. **Topics in Geriatric Rehabilitation**, 21, 68-75. 2005.
13. Boorman, P., Bellew, B. **Physical education: Age 9-11**. Warwickshire: Scholastic LTD. 2001.
14. Bouchard, C. Biological aspects of the active living concept. **Physical Activity in Human Experience: Interdisciplinary Perspectives**. (Ed. Curtis, J.E., Russell, S.J.)’de, Champaign, IL: Human Kinetic Publishers. 1997.
15. Bouchard C, Shephard R.J. **Physical activity, fitness, and health: the model and key concepts**. Physical activity, fitness, and health. (Ed. Bouchard C, Shephard RJ, Stephens T,)’da, Champaign, Ill, USA: Human Kinetics,,: s. 77-88. 1994.
16. Brumbaugh, J. A view of physical education: Perceptions of five classroom teachers. **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. North Carolina Üniversitesi.1987.

17. Burgeson, C. R., Wechsler, H., Brener, N. D., Young, J.C., Spain, C.G. Physical education and activity: Results from the school health policies and programs study 2000. **Journal of School Health**, 71, 279-293. 2001.
18. Buschner, G.A. Teaching elementary physical education: Whose responsibility? **Education**. Vol.105, No.1. 34-39. 2001.
19. Büyüköztürk, Ş. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. 3. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık. 2003.
20. Caspersen, C. J., Powell, K. E., Christenson, G. M. Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. **Public Health Reports**, 100, 126-131. 1985.
21. Castelli, D.M., Hillman, C.H., Buck, S.M., Erwin, H.E. Physical Fitness and Academic Achievement in Third- and Fifth-Grade Students. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, 29, 239-252, 2007.
22. Caterino M. C., Polak, E. D. Effects of 2 types of activity on the performance of 2nd-, 3rd- and 4th-grade students on a test of concentration. **Percept Mot Skills**. 89:245-248. 1999.
23. Centers for Disease Control and Prevention (CDC). **Guidelines for school and community programs to promote lifelong physical activity among young individuals**. 1997.
24. Chen, W.Y., Cone, T.P., Cone S.L. A collaborative approach to developing an interdisciplinary unit. **Journal of Teaching in Physical Education**. 26 (2): 103-124. 2007.
25. Council on Physical Education for Children (COPEC) **Developmentally appropriate physical education practices for children**. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education (NASPE). 1992.
26. Clarke H. H. Basic understanding of physical fitness. **Physical Fitness Research Digest**; Series 1, no. 122. Centers for Disease Control and Prevention. GSHS. 1971.
27. Coe, D.P., Pivarnik, J.M., Womack, C.J., Reeves, M., Malina, R.M. Effect of Physical Education and Activity Levels on Academic Achievement. **Medicine and Science in Sports and Exercise**. Vol 38 no 8: 1515-1519. 2006.
28. Çağlar, D. **Türk Orta Öğretim Sisteminin Değerlendirilmesi**. İstanbul: MEB Yayınları. 1972.
29. Çöker, H.N. Ankara ilkokullarında beden eğitimi etkililiğinin değerlendirilmesi. **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, Sosyal bilimler Enstitüsü. Hacettepe Üniversitesi, 1991.
30. Daley AJ, Ryan J. Academic performance and participation in physical activity bysecondary school adolescents. **Percept Mot Skills**. 91:531-534. 2000.
31. Datar, A., Sturm, R. Physical Education in Elementary School and Body Mass Index: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study. **American Journal of Public Health**; Vol 94. No. 9; 1501-1506. 2004.

32. Davis, K. S., Burgeson, C. R., Brener, N. D., McManus, T., Wechsler, H. The relationship between qualified personnel and self-reported implementation of recommended physical education practices and programs in U. S. Schools. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. Vol. 76, No. 2, s. 202-211. 2005.
33. DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L., Janzen, H. Classroom Teachers and the Challenges of Delivering Quality Physical Education. **The Journal of Educational Research**; Vol. 98; No. 4: 208-220. 2005.
34. Demirhan, G. **Spor Eğitiminin Temelleri**. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi – Bağırhan Yayınevi. 2006.
35. Deryakulu, D., Bıkmaz, F.H. Bilimsel epistemolojik inançlar ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, 2(4); 243-257. 2003.
36. Dexter T. Relationship between sport knowledge, sport performance and academic ability: empirical evidence from GCSE Physical Education. General Certificate of Secondary Education. **J Sport Sci**. 17:283-295. 1999.
37. Doğan, C. Sınıf Öğretmenlerinin Derslere İlişkin Görüşleri ve Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri: İstanbul Örneği. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Cilt 2, Sayı 2: 19-26. 2004.
38. Doğan, E. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Sosyal Bilimler Enstitüsü - İlköğretim Anabilim Dalı. Afyon Karahisar Kocatepe Üniversitesi. 2000.
39. Dwyer, J.J.M., Allison, K.R., Barrera, M., Hansen, B., Goldenberg, E., Boutiller, M.A. Teachers' perspective on barriers to implementing physical activity curriculum guidelines for school children in Toronto . **Canadian Journal Of Public Health**. 94 (6) : 448-452. 2003.
40. Erkal, M., Güven, Ö., Ayan, D. **Sosyolojik Açıdan Spor**. İstanbul: Der Yayınları. 1998.
41. Erkan, N. Yaşam Boyu Spor Nedir? **Türkiye ve Olimpiyat Sempozyumu**. Ankara: GSGM, 18-21 Kasım, 240-245. 1994.
42. Ertürk, S. (1972) . **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan.
43. Esen, B.K. Akran baskısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, 2(3); 65-76. 2003.
44. Fairclough, S.J., Stratton, G. A Review of Physical Activity Levels During Elementary School Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education**. 25, 239-257. 2006.
45. Faucette, F. N., Nugent, P., Sallis, J. F., McKenzie, T. L. "I'd Rather Chew on Aluminum Foil." Overcoming Classroom Teachers' Resistance to Teaching Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education**. 21(3), April. 2002.
46. Faucette, N., Patterson, P. Classroom teachers and physical education: What they are doing and how they feel about it. **Education**. Vol. 110, No. 1: 108-114. 2001.

47. Field T., Diego M., Sanders C.E. Exercise is positively related to adolescents' relationships and academics. **Adolescence**. 36(141):106-110. 2001.
48. Gallahue, D.L., Donnelly, F.C. **Developmental Physical Education for All Children**. Human Kinetics, Champaign, IL. 2003.
49. Gay, L.R., Airasion, P. Educational Research. Merril Publishing: New Jersey. 2000.
50. Gizir, C.A., Aydın, G. Psikolojik sağlamlık ve ergen gelişim ölçeğinin uyarlanması:Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. cilt 3, sayı 26: 87-98. 2006.
51. Gökmen, H. **Gençlerin Gelişiminde Beden Eğitiminin Rolü**. Ankara: TED Yayınları Öğretim Dizisi no : 6. 1988.
52. Graham, G. **Teaching Children Physical Education: Becoming a master teacher** (2. baskı). Human Kinetics, Champaign, IL. 2001.
53. Green. K., Smith, A., Roberts, K. Young people and lifelong participation in sport and physical activity: a sociological perspective on contemporary physical education programmes in England and Wales. **Leisure Studies**, Vol. 24, No. 1, 27–43. 2005.
54. Grund A, Krouse H, Siewers M, Rieckert H, Muller MJ. Is TV viewing an index of physical activity and fitness in overweight and normal weight children? **Public Health Nutr.**; 4: 1245–1251. 2001.
55. Guan, J., McBride, R., Xiang, P. Chinese teachers' attitudes toward teaching physical activity and fitness. **Asia-Pacific Journal of Teacher Education**. Vol. 33, No. 2, 147–157. 2005.
56. Güneş, A. **Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi (3. baskı)**. Ankara: Pegema yayıncılık. 2003.
57. Hannaford, C. **Smart moves: Why learning is not all in your head**. Arlington, VA: Great Ocean Publishers. 1995.
58. Harnett, A. M. **"Preparation of Middle School Teachers"**. Washington: ERIC Clearinghouse on Teacher Education, 1991.
59. Harper, M.G. Childhood Obesity: Strategies for Prevention. **Pam Community Health**; Vol. 29, No. 4, pp. 288-298. 2006.
60. Hellison, D. **Teaching Responsibility Through Physical Activity (2. baskı)**. Human Kinetics, Champaign, IL. 2004.
61. Humphries, C. A., Ashy, M. Frequency and Nature of Physical Education Preparation of Elementary Education Majors. **Physical Educator**. Vol. 59, No 1. 2002.
62. Humphries, C. A., Ashy, M. "Each time I taught, I learned": Elementary education majors' perceptions of their ability to teach **physical education** following an extended practicum. **Research Quarterly for Exercise and Sport Supplement**, 70, 90-91. 2000.

63. Jones, M.B. The Attitude of Lutheran Elementary Classroom Teachers on the Role of Physical Education. **Yayımlanmamış Doktora Tezi**: Saint Louis Üniversitesi. 1999.
64. Kalaycı, Ş. Faktör Analizi. **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**. (Ed. Kalaycı, Ş.)'da. Ankara: Asil Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ. 2006.
65. Kangalgil, M. Dönmez, B. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri (Sivas Örneği). **Milli Eğitim Dergisi**. 159. 20-24. 2003.
66. Karasar, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
67. Kenyon, G.S., Loy, J.W.. **Toward a Sociology of Sport** .NY: Johperd. 1965.
68. Kılıç, Y. İlköğretim okullarında Türkçe eğitimiyle ilgili problemler üzerine bir araştırma. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt. 13, No. 1: 81-92. 2005.
69. Kim, J., Taggart, A. Teachers' perception of the culture of physical education: Investigating the silences at Hana Primary School. **Issues In Educational Research**, Vol 14, 2004.
70. Knight D, Rizzuto T. Relations for children in grades 2, 3, and 4 between balance skills and academic achievement. **Percept Mot Skills**. 76:1296-1298. 1993.
71. Koçyiğit, F., Öztürk, F. İlkokul ve ilköğretim okullarında beden eğitimi dersi uygulama sorunu. **Birinci Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**. İzmir: MEB Yayınları. 1991.
72. Kulaksızoğlu, A., Dilmaç, B., Ekşi, H., Otrar, M. Uyum ölçeği-üniversite formunun dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**. 2(3); 49-64. 2003.
73. Kurt, Y., Taşkaya, S.M. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. **5. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu**. 02-03 Kasım. Adana.Çukurova Üniversitesi. 2007.
74. Lau, P.W.C., Yu, C.W., Lee, A., So, R.C.H., Sung, R.Y.T. The Relationship Among Physical Fitness, Physical Education, Conduct and Academic Performance of Chinese Primary School Children. **Int J Phys Educ**, Vol 41 no1: 17-26. 2004.
75. Levin, S., McKenzie, T.L., Hussey, J.R., Kelder, S.H., Ltye, L.A. Variability of Physical Activity During Physical Education Lessons AcrossElementary School Grades. **Measurement In Physical Education And Exercise Science**, 5(4), 207–218. 2001.
76. Lockheed, E. M., Adrian, M. Vespoor, Bloch, D. (1991). **Improving primary education in developing countries**. Washington, D.C. Published for the World Bank Oxford University Press.
77. Lohman, T. G., Caballero, B, Hime, J. H. Body composition assessment in American Indian Children. **Am. J. Clin. Nutr.**; 69 (Suppl.): 7645–65. 1999.

78. Malina, R. M. Tracking of physical activity and physical fitness across the lifespan. **Research Quarterly Exercise Sport**, 67(S3): 48-57. 1996.
79. Malina, R.M., Katzmarzyk, P.T. Physical activity and fitness in an international growth standard for preadolescent and adolescent children. **Food and Nutrition Bulletin**, vol. 27, no. 4 (supplement): 295-313. 2006.
80. McKenzie, T. L., LaMaster, K. J., Sallis, J. F., Marshall, S. J. Classroom teachers leisure physical activity and their conduct of physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**. 19(1), October 1999.
81. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). **İlköğretim Beden Eğitimi (1–8. Sınıflar) Dersi Öğretim Programı Son Baskısı**. Ankara (www.meb.gov.tr). 2006.
82. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). **Tebliğler Dergisi**. Sayı: 2552, Cilt: 66. Eylül 2003.
83. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) **Öğretmen Yeterlikleri**, M.E.B.Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 2002.
84. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmalar Rehberi** . Ankara: Milli Eğitim Basımevi. 2000.
85. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). **Milli Eğitim Temel Kanunu**. 1739/14.06.1973. İstanbul. 1973.
86. Meyer, S. M. Assessment of physical education programs in elementary schools. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Kaliforniya Eyalet Üniversitesi. 2004.
87. Mitchell, S.A., Oslin, L.L. Griffin, L.L. **Sport Foundations for Elementary Physical Education. A tactical games approach**. Human Kinetics, Champaign, IL. 2003.
88. Moore, D., Webb, P., Dickson, S. Perceptions of preservice primary teachers in teaching personal development, health and physical education. (Ed. J.J. Walkuski, S.C. Wright, S.K.S. Tan)'da **The World Conference on Teaching, Coaching and Fitness Needs in Physical Education and the Sport Sciences** (144-152). Singapore: AIESEP. 1997.
89. Morgan, P., Bourke, S., Thompson, K. The influence of personal school physical education experiences on non-specialist teachers' attitudes and beliefs about physical education. **The Annual Conference of the Australian Association for Research in Education**. Newcastle Üniversitesi. Aralık 2001.
90. Mosston, M., Ashworth, S. **Beden Eğitimi Öğretimi** (Çeviren. E. Tüzemen). Bağırhan Yayınları, Ankara. 2004.
91. Mosston, M., Ashworth, S. **Teaching Physical Education**. Benjamin Cummings, San Francisco. 2002.
92. National Association for Sport Physical Education (NASPE) Children need greater amounts of physical activity in 2004. **National Association for Sport Physical Education**. 2003. http://www.ahhperd.org/NASPE/template.cfm?template=p_r_123103.html'den Kasım 2005 düzenlemesi alınmıştır.

93. National Association for Sport Physical Education (NASPE). **Physical Education for Lifelong Fitness: The physical best teacher's guide**. (İkinci Baskı). Champaign: Human Kinetics. 2005.
94. NCCA (National Council for Curriculum and Assessment) (2006). **Primary curriculum review**. <http://www.ncca.ie/index.asp?locID=261&docID=-1> web adresinden 10 Mayıs 2007 tarihinde alınmıştır.
95. Newton, L.D., Newton, D.P. Can elementary textbooks help teachers teach physical education for understanding? **Int J Phys Educ**. Vol: 42 no:1. 26-34. 2005.
96. Ocak, Y., Tortop, Y. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerine ilişkin genel görüşleri ve beden eğitimi derslerini yürütürken karşılaştıkları sorunları. **9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi**. 3-5 Kasım MUĞLA. 2006.
97. Oh SY, Kim WK, Jang YA, Won HS, Lee HS, Kim SH. Academic performance of Korean children is associated with dietary behaviours and physical status. **Asia Pac J Clin Nutr**. 12(2):186-192. 2003.
98. Oja L, Jurimae T. Physical activity, motor ability, and school readiness of 6-year-old children. **Percept Mot Skills**. 95(2):407-415. 2002.
99. Oral, B., Şentürk, H. Farklı branşlardan mezun olup sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin algıları. **Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim Birinci Ulusal Sempozyumu**, Başkent Öğretmen Evi, Ankara: 27-28 Kasım 1998 (95-108).
100. O'Sullivan, M. What do we know about the professional preparation of teachers? **Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction** (Ed. S. J. Silverman ve C. D. Ennis')da, (s. 315-337). Champaign: Human Kinetics. 1996.
101. Özdirenç, M., Özcan, A., Akın, F., Gelecek, N. Physical fitness in rural children compared with urban children in Turkey. **Pediatrics International**; 47; 26-31. 2005.
102. Özer, D., Aktop, A. İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış bir beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin adaptasyonu. **Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi**. 14(2), 67-82. 2003.
103. Özmen, Ö. **Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni (2. baskı)**. Ankara: Bağırhan Yayınevi. 1999.
104. Pangrazi, R.P. **Dynamic Physical Education for Elementary School**. Allyn & Bacon, Boston. 2001.
105. Parks, M., Solmon, M., Lee, A. Understanding classroom teachers' perceptions of integrating physical activity: a collective efficacy perspective. **Journal of Research in Childhood Education**. Online Giriş. 22.03. 2007.
106. Parks, M. A. Collective Efficacy: A framework for understanding classroom teachers' perceptions of integrating physical activity. **Yayımlanmamış Doktora Tezi**. McNeese Eyalet Üniversitesi. L.A. 2003.

107. Pearlman, D.N., Dowling, E., Bayuk, C., Cullinen, K., Thacher, A.K. From Concept to Practice: Using the School Health Index to Create Healthy School Environments in Rhode Island Elementary Schools. **Preventing Chronic Disease**. Volume 2: Special Issue, 2005.
108. Pehlivan, Z., Dönmez, B., Yaşat, H. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşleri. **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. (X) 3:51-62. 2005.
109. Penney, D., Jess, M. Physical Education and Physically Active Lives: A Lifelong Approach to Curriculum Development. **Sport, Education and Society**, Vol. 9, No. 2, pp. 269–287. 2004.
110. Perlman, D.J., Karp, G.G. Using TARGET to Enhance Preservice *Classroom Teachers'* Ability to Identify and Develop a Motivational Climate in *Physical Education*. **Physical Educator**. 64 (2). 2007.
111. Pettifor, B. **Physical Education Methods for Classroom Teachers**. Human Kinetics. 1999.
112. Pilten, P., Ünal, E. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematiğe Karşı Tutumları. **Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi**. 14-16 Nisan 2006. Gazi Üniversitesi / Ankara.
113. Portman, P.A. Preservice elementary education majors beliefs about their elementary physical education classes (Pt. 1). **Indiana Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance Journal**, 25 (2) 25-28. 1996.
114. Rahim, M., Marriner, T. Students' attitudes toward physical activity: Specialist versus non-specialist. **The Alberta Journal of Educational Research**, 43(2/3), 161-164. 1997.
115. Reif, G., Coulon, S. University-school collaboration: Working to improve rural physical education. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**. 65 (1), 76-80. 1994.
116. Sallis, J.F., Prochaska, J.J., Taylor, W.C. A review of correlates of physical activity of children and adolescents. **Medicine Science in Sport and Exercise**. 32(5), 963-975. 2000.
117. Sallis, J.F., McKenzie, T.L. Physical education's role in public health. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. 62 (2), 124-137. 1991.
118. Sallis, J.F., McKenzie, T.L., Alcaraz, J.E., Kolody, B., Faucette, N., & Hovell, M.F. The effects of a 2-year physical education program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. **American Journal of Public Health**, 87 (8), 1328-1334. 1997.
119. Sallis, J. F., ve Patrick, K. Physical activity guidelines for adolescents: Consensus statement. **Pediatric Exercise Science**, 64, 302-314. 1997.
120. Saracaloğlu, A. S., Varol, S. R., Aras, N. İlköğretim okullarında spor yapan ve yapmayan çocukların benlik kavramı düzeyleri. **Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. VII (1), s. 11-18. 2002.

121. Saydam, R. İlköğretim Okulu I ve II. Devre Müzik Eğitiminde Eğitimi Sorunu. **Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu**, 30-31 Ekim 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya. 2003.
122. School Health Program, Oklahoma State Department of Health, Maternal and Child Health Service, **Child And Adolescent Health Division. In collaboration with Action for Healthy Oklahoma Kids** 1000 Northeast Tenth Street Oklahoma City, OK 73117 (405) 271-4471.2003. <http://www.walktoschool-usa.org>. [19.07.2007].
123. Scruggs, P.W., Beveridge, S.K., Eisenman, P.A., Watson, D.L., Shultz, B.B., Rands-dell, D.B. Quantifying Physical Activity via Pedometry in Elementary Physical Education. **Med Sci Sports Exercise**; (35)6: 1061-1071. 2003.
124. Senemoğlu, N. "Türkiye'de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları, Sorunları, Öneriler, **Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi.**, Sayı: 5 :154-193. Haziran 2003.
125. Sheehy, D. A. Parents' Perceptions of their Child's 5th Grade Physical Education Program. **Physical Educator**. Vol. 63, Issue 1. 2006.
126. Shepard, R.C. The legacy of physical education: Influences on adult lifestyles. **Pediatric Exercise Science**. 12(1), 34-50. 2000.
127. Siedentop, D., Hastie, P. ve Van der Mars, H. **Complete Guide to Sport Education (2. Baskı.)**. Human Kinetics, Champaign, IL. 2004.
128. Smith, M. C. The impact of a critically oriented physical education teacher education course on preservice classroom teachers. **Journal of Teaching in Physical Education**. 26(1), January 2007.
129. Simon, R.L. **Sports and Social Values** . New Jersey: Prentice Hall, Inc. 1985 .
130. Spor Eğitimi Grubu. Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı. **Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu**. 13-14 Ocak 2007. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi. Ankara. 2007.
131. Staten L.K., Teufel-Shone, N.I., Steinfelt, V.E., Ortega, N., Halverson K., Flores, C., Lebowitz, M.D. The School Health Index as an Impetus for Change. **Preventing Chronic Disease**. Volume 2: No. 1,2005.
132. Şahin, K. İlköğretim Birinci Kademedeki Müzik Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri(Uşak İli Örneği). **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Afyon Karahisar, Kocatepe Üniversitesi. 2002.
133. Şirin, E.F., Bozkurt, İ. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili tutum ve uygulamaları. **4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu**. 10-11 Haziran. Bursa. 2005.
134. Taras, H. Physical Activity and Student Performance at School. **J Sch Health**; 75(6):214-218. 2005.
135. Taşmektepligil, M.Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O., Ağaoğlu, Y.S. İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi ve bu konudaki yeni

yaklaşımların değerlendirilmesi. **9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi.** 3-5 Kasım MUĞLA. 2006.

136. Tayga, Y. **Türk Spor Tarihine Genel Bakış** . Ankara: Başbakanlık Gençlik Spor Genel Müdürlüğü Yayınları. 38-96-128. 1990.

137. Terzi, Ş. Kendini toparlama gücü ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi.** cilt 3, sayı 26: 77-86. 2006.

138. Thompson, K. **Physical education and sport in Hunter region primary schools.** Yayımlanmamış Doktora Tezi, Newcastle Üniversitesi, Yeni Güney Galler. 1996.

139. Tompkins, O. N., Zizzi, S., Zedosky, L., Wright, J., Vitullo, E. School-based opportunities for physical activity in West Virginia public schools. **Preventive Medicine;** 39; 834– 840. 2004.

140. Tsangaridou, N. Classroom Teachers' Reflections on Teaching Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education,** v24: n1: s: 24-50. 2005.

141. Turgut, A., Baykul, S. **Ölçeleme Teknikleri.** Ankara: ÖSYM Yayınları. 1992.

142. U.S. Department of Health and Human Services (USDHHS). **Physical activity and health: A report of the surgeon general executive summary.** Atlanta: USDHHS, CDC, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion. 1996.

143. Uysal, S. Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları ve Bu Kurumlarda Uygulamaya Konulan Sanat Eğitimi Ders Programları. **Kastamonu Eğitim Dergisi.** Cilt. 11, No. 1: 121-130. 2003.

144. Varış, F. **Eğitim Bilimine Giriş.** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 1991.

145. Vural, M. **En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okulu Programı: Sekiz yılın tamamı ve bütün dersler.** Erzurum: Yakutiye Yayıncılık. 1999.

146. Verstraete, S.J.M., Cardon, G.M., De Clercq, D.L.R., DE Bourdeaudhuij, M. M. Effectiveness of a Two-Year Health-Related Physical Education Intervention in Elementary Schools. **Journal of Teaching in Physical Education,** 26, 20-34, 2007.

147. Wankel, L.M. The social psychology of physical activity. **Physical Activity in Human Experience: Interdisciplinary Perspectives.** (Ed. Curtis, J.E., Russell, S.J.)’de, Champaign, IL: Human Kinetic Publishers. 1997.

148. Werner, P., Bunker, D., Thorpe, R. Teaching games for understanding: evolution of a model, **Journal of Physical Education, Recreation and Dance,** 67(1), 28–33.1996.

149. Yaka, A. Eğitimde “Bütünlük” Kavramı Açısından Okullarda Beden Eğitiminin Yeri ve Önemi. **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu,** 19–21 Aralık 1991, İzmir, M.E.B. Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı, Milli Eğitim Basımevi, 73-76. 1992.

150. Yalçiner, M. Beden Eğitimi ve Sporun Milli Eğitim Bütünlüğü İçerisindeki Yeri, **1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu**, 19–21 Aralık 1991 İzmir, Milli Eğitim Bakanlığı Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı, Milli Eğitim Basımevi, 65–68. 1992.
151. Yanpar, T. Ankara ilkokullarındaki ikinci devre (4-5. sınıf) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ve konu alanlarıyla ilgili görüşleri. **H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı: 9. 257-262. 1993.
152. Yapıcı, M., Demirdelen, C. Teachers' Views with Regard to the Primary 4th Grade Social Sciences Curriculum. **Elementary Education Online**, 6(2), 204-212, <http://ilkogretim-online.org.tr>. 2007.
153. Yaşar, S., Sözer, E., Gültekin, M.. İlköğretimde öğrenme-öğretme süreci ve öğretmen rolü. **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları** Cilt 1 içinde (ss. 452-461). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi. 2000.
154. Yaylacı, F. İlköğretim okulları beden eğitimi dersi öğretim programının değerlendirilmesi. **Afyon Kocatepe Üniversitesi-Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 1: 95-106. 1998.
155. Yükseköğretim Kurulu (YÖK). **Mart 1998 - Program Geliştirme Raporu**. <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart98/bolum6.html>. [21.08.2007].
156. Yükseköğretim Kurulu (YÖK). **Yeni Programlar Hakkında Açıklama - Programlar ve Ders İçerikleri**. http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/yeni_programlar_ve_icerik.htm. [21.08.2007].
157. Zhu, W.A Multilevel analysis of school factors associated with health-related fitness. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 68 (2), 125-135. 1997.
158. Xiang, P., Lowy, S., McBride, R. The impact of a field-based elementary physical education methods course on preservice classroom teachers' beliefs. **Journal of Teaching in Physical Education**, 21(2), 145-161. 2002.

EKLER

EK 1: Türkçe Anket Formu

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME BEDEN EĞİTİMİ DERS PROGRAMLARINA VE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(Denizli Örneği)**

Sayın Sınıf Öğretmenleri;

Genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi, hareket deneyimleriyle çocukların bütünsel gelişimine katkıda bulunur. Sistematik bir şekilde yürütülen beden eğitimi dersleri; çocuklara, hareket etme yeteneklerini artırma, fiziksel uygunluklarını sürdürme, sağlık bilgileri elde etme, yaşam etkinlikleriyle ilgili becerileri geliştirme ve olumlu sosyal becerileri elde etmede yararlı olacaktır. Bu nedenle; ilköğretimin birinci kademesinde yürütülen beden eğitimi derslerinin yaşam boyu fiziksel etkinlik alışkanlığı geliştirmede önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Öğrencilere beden eğitimi ve sporun önemini aktaracak olan sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitime ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak bir araştırma planlanmıştır. Araştırma için gerekli olan verileri elde etmek amacıyla üç bölümden oluşan bir anket düzenlenmiştir. Birinci bölümde size ait bilgilerin yer aldığı “**Bilgi Formu**”; II. bölümde beden eğitimi ders programlarına ilişkin görüşlerin yer aldığı “**Okul Sağlık İndeksi-Beden Eğitimi Ölçeği**” ve III. bölümde ise sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerinin yer aldığı “**Beden Eğitime İlişkin Görüşler**” anketi bulunmaktadır.

Araştırmamızla ilgili güvenilir sonuçlar alınabilmesi verilen ifadeleri içtenlikle ve dikkatli bir şekilde yanıtlamanıza bağlıdır. Bu anket sonuçları başka bir çalışmada kullanılmayacak ve verilmeyecektir. Çalışmamıza gösterdiğiniz ilgiden dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Yunus ARSLAN
Hacettepe Üniversitesi SBT Anabilim Dalı Yüksek
Lisans Öğrencisi

**BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölümde bilgilerinize yönelik 4 soru yer almaktadır.

1. Cinsiyetiniz : Erkek Kadın
2. Yaşınız : 24 ve altı 25-29 30-35 36-40 41-45 46 ve üstü
3. Hizmet yılınız : 5 yıl ve altı 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21-25 yıl
26 yıl ve üstü
4. Bitirdiğiniz yükseköğretim kurumu: Eğitim Fakültesi Fen-Edebiyat Fakültesi
Eğitim Yüksekokulu Diğer (Lütfen belirtiniz).....

BÖLÜM II

OKUL SAĞLIK İNDEKSİ-BEDEN EĞİTİMİ ÖLÇEĞİ

Açıklama: Bu anketi doldurmak için her cümleyi lütfen dikkatlice okuyunuz. *Sınıfınızı en iyi yansıtan* rakamı daire içine alınız. Lütfen soruları dürüstçe cevaplayınız. Bu anketteki cevaplar gizli tutulacaktır; kişi ve okul isimleri kullanılmayacaktır.

	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Hiçbir Zaman
1. Öğrenciler her 15 gün içinde en az 160 dakika Beden Eğitimi dersi alıyor mu? Beden Eğitimi; yapılandırılmış Beden Eğitimi dersleri anlamında kullanılmıştır. Teneffüsler bu eğitimi içermez.	3	2	1	0
2. Beden Eğitimi derslerinde beden eğitimi programını belli bir düzende kullanıyor musunuz? ("Belli bir düzende" sözü; önceki yıllarda öğretilmiş kavramların üzerine yapılandırılmış bir program anlamında kullanılmıştır.	3	2	1	0
3. Beden Eğitimi ders programınız ulusal (MEB) beden eğitimi standartları ile tutarlılık gösteriyor mu?	3	2	1	0
4. Beden Eğitimi ders programınız; öğrencilerin motorsal becerilerini geliştirmeye ve bunları çeşitli hareket formlarında kullanabilmeye mi odaklanmıştır?	3	2	1	0
5. Beden Eğitimi ders programınızda sağlıklı yaşam için fiziksel uygunluk ile ilgili bilgiler yıl boyunca süregelen dersler içinde vurgulanıyor mu?	3	2	1	0
6. Beden Eğitimi öğretmenleri fiziksel uygunluk testinden önce öğrencileri bu testlere hazırlıyorlar mı ?	3	2	1	0
7. Beden Eğitimi ders programınız belirlenen güvenlik standartlarına uygunluk gösteriyor mu?	3	2	1	0
8. Beden Eğitimi programınız, özel eğitim gerektiren öğrenciler için uygun öğretimsel uygulamaları içeriyor mu?	3	2	1	0
9. Beden Eğitimi derslerinin bir çoğunda ya da tümünde, ders zamanının en az yarısı kadar sürede öğrencilerin aktif olmalarını sağlıyor musunuz?	3	2	1	0
10. Beden Eğitimi derslerinde, öğrencilerin zamanlarının çoğunu hareketsiz olarak geçirmelerine neden olan çalışmalardan kaçınır mısınız?	3	2	1	0
11. Sportif bir yeteneğe sahip olan ve olmayan öğrenciler, Beden Eğitimi dersini eğlenceli bir deneyim olarak görüyor mu?	3	2	1	0
12. Çeşitli sosyal-fiziksel etkinlik programlarına öğrencilerin katılımını teşvik etmek için Beden Eğitimi programınızda üç ya da daha fazla yöntem kullanır mısınız?	3	2	1	0

BÖLÜM III
BEDEN EĞİTİMİNE İLİŞKİN KİŞİSEL GÖRÜŞLER ANKETİ

Aşağıda yer alan ifadelerin sonunda koyu ve büyük harfle yazılmış olan iki seçenektен, görüşünüzü en iyi yansıtanı lütfen daire içine alınız:

1. İlköğretim birinci kademedeki Beden Eğitimi derslerinin işlenmesi **ÖNEMLİDİR** / **ÖNEMLİ DEĞİLDİR.**
2. Sınıf öğretmeni olarak Beden Eğitimi dersi işlemek **İSTİYORUM** / **İSTEMİYORUM.**
3. Bedensel olarak aktif olmayı **SEVİYORUM** / **SEVMİYORUM.**
4. Kaliteli bir Beden Eğitimi dersinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumlu bir etkisi **VARDIR**/ **YOKTUR.**
5. Beden Eğitimi dersi işlemede kendimi yeterli **GÖRÜYORUM** / **GÖRMÜYORUM.**

Çalışmamıza katılmak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

EK 2: İngilizce Anket Formu**CLASSROOM TEACHERS' VIEWS ON ELEMENTARY SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM AND PHYSICAL EDUCATION COURSES
(Denizli Sample)**

Dear Classroom Teachers;

The physical education which is the indispensable part of education, contributes children's physical and mental development with its movement experiences. The systematically carried out physical education lessons are important for students to increase their level of movement skills, to maintain their physical fitness, to obtain personal health knowledge, to improve their skills of lifetime activities and social skills. For this reason, it's claimed that the physical education lessons of the elementary schools have an essential role in developing a lifelong activity habits. Therefore, Hacettepe University, Institute of Health Sciences planned a research under the name of graduate thesis in the School of Sport Science and Technology to determine perceptions of classroom teachers' who are in charge of transferring the importance of physical education and sport to their students, on physical education curriculum and physical education. A questionnaire consisting of 3 sections has been prepared to collect data needed for the research. The first section is the **"Personal Information Form (background)"** including the information about you; the second section is the **"School Health Index-Physical Education Scale"** including your perceptions on physical education curriculum and the third section is the **"Questionnaire of Personal Opinions About Physical Education"**.

Only if you respond to questions carefully and frankly, can we determine reliable results. These results won't be used in any other studies. **Thank you for your commissions to my study.**

Yunus ARSLAN
Hacettepe University-The School of Sport
Science and Technology-MA Student

**SECTION I
PERSONAL INFORMATION FORM (background)**

This form includes 4 questions about your background information. (Please put a cross (X) in appropriate boxes and provide necessary information below)

1. Sex : Male Female
2. Age : Below 25 25-29 30-35 36-40 Above 40
3. Total years teaching experience : Less than 5 years 6-10 years 11-15 years
16-20 years 21-25 years Above 26 years
4. Qualifications: Faculty of Education Faculty of Science and Literature
The School of Education Other (Please state).....

SECTION II
SCHOOL HEALTH INDEX-PHYSICAL EDUCATION SCALE

Introduction: Please read each question carefully while responding this questionnaire. Circle the number which reflects your classroom experiences in the best way. Please respond the questions honestly. The answers of this questionnaire will be kept secretly; the school and the participants' names wont be used in any circumstances.

	Always	Frequently	Sometimes	Never
1. Do the students have at least 160 hours of physical education lessons in total in every 15 days period? The term of physical education refers to the constructed physical education lessons. Recess don't include this education.	3	2	1	0
2. Do you use physical education curriculum in a particular order in physical education lessons? The term of particular order refers to the constructed program on concepts having been taught in previous years.	3	2	1	0
3. Is your physical education programme consistent to Ministry of National Education standarts?	3	2	1	0
4. Does your physical education curriculum focus on developing students' motor skills and using them in various movement forms?	3	2	1	0
5. Is the information about physical fitness for healthy life emphasized in your physical education corriculum within the lessons during the whole education year?	3	2	1	0
6. Do the physical education teachers prepare students for the physical fitness tests before they apply these tests to them?	3	2	1	0
7. Is your physical education curriculum appropriate for determined safety standarts?	3	2	1	0
8. Does yor physical education curriculum include teaching practices suitable for students who need special education?	3	2	1	0
9. Do you enable students to be active in at least half of the lesson hour in most or all of the physical education lessons?	3	2	1	0
10. Do you avoid activities which make students inactive in most of their time in physical education lesson?	3	2	1	0
11. Do the students who have athletic abilities or don't have these abilities consider physical education lessons as an enjoyable experience?	3	2	1	0
12. Do you use three or more techniques in your physical education curriculum to encourage students to participate in various social activity programmes?	3	2	1	0

EK 3: Original Anket Formu

School Health Index- Elementary School Physical education – Module 3

Instructions: To complete this questionnaire please read each question carefully. Circle the number that best reflects your classroom. Please answer questions honestly. All answers given on this questionnaire will be kept completely confidential; names and schools names will not be used.

	Fully in place	Partially in place	Under Development	No or N/A
Do all students receive physical education for at least 200 minutes every 10 days? Physical education means structured physical classes or lessons, nor recess.	3	2	1	0
When you teach physical education do you use the sequential physical education curriculum? Sequential means a curriculum that builds on concepts taught in preceding years.	3	2	1	0
Is the physical education curriculum consistent with the both state standarts for physical education and the National Standarts for Physical education?	3	2	1	0
Do the physical education classes have a teacher/student ratio comparable to other classes?	3	2	1	0
Does the physical education program focus on student's development of many motor skills and use of these in various movement forms?	3	2	1	0
Does the physical education program integrate instruction on health-related fitness into many lessons throughout the year?	3	2	1	0
Do physical education teachers properly prepare students for fitness testing before it is conducted?	3	2	1	0
Does the physical education program follow established safety standarts?	3	2	1	0
Does the physical education program consistently use istructional practices that are appropriate for students with special health care needs?	3	2	1	0
Do you keep students moderately to vigorously active at least % 50 of the time during most or all physical education classes?	3	2	1	0
Do you avoid using practices that result in some students spending considerable time being inactive in physical education classes?	3	2	1	0
Do most students, including most of those who are athletically gifted and most of those who are not athletically gifted, find physical education to be an enjoyable experience?	3	2	1	0
Does the physical education program use three or more methods to promote student participation in a variety of community physical activity programs?	3	2	1	0
Are all physcal education classes taught by certified physical education teachers?	3	2	1	0
Do most or all who teach physical education participate in professional development /continuing education in physical education at least once a year?	3	2	1	0

Ek 4: Valilik Onayı

Sabirhan Hn.
22.05.2007
SEH

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/ 14464
Konu : İzin Hk.

15 Mayıs 2007

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Genel Sekreterlik
Dış İlişkiler Müdürlüğü

İlgi : 03/05/2007 tarih ve 0.70.00.07/120-536 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, Üniversiteniz yüksek lisans öğrencisi Yunus ARSLAN'ın Müdürlüğümüze bağlı İlköğretim kurumlarında "Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim 1. Kademe Beden Eğitimi Ders Programlarına ve Beden eğitime İlişkin Görüşlerinin Saptanması ve Karşılaştırılması" konulu tez çalışması hakkındaki Valilik Makamının 15/05/2007 tarih ve 14261 sayılı Onay örneği ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


İbrahim ERTEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1-Onay Ör..(1 Sayfa)
- 2-Anket Ör. (4 Sayfa)

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

15 Mars 2007

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/
Konu : Anket Onayı.

14261

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Hacettepe Üniversitesi Genel Sekreterlik Dış İlişkiler Müdürlüğünün 03/05/2007 tarih ve 120-536 sayılı yazıları.
b: Muğla Üniversitesi Rektörlüğünün 06/05/2007 tarih ve 500-927 sayılı yazıları.

Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksek Okulu, Yüksek lisans öğrencisi Yunus ARSLAN, Hacettepe Üniversitenin ilgi a) yazıları ekinde isimleri yazılı Müdürlüğümüze bağlı merkez İlköğretim Okullarında sınıf öğretmenlerine "Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim 1. Kademe Beden Eğitimi Ders Programlarına ve Beden eğitimine İlişkin Görüşlerinin Saptanması ve Karşılaştırılması" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Feyyaz KARACA, ekli listede isimleri yazılı İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere "Toplumsal yapımızda Görülen Kuşaklar arası Sosyal Hareketliliğin Gerçekleşme düzeyini belirlemek " konulu araştırma yapmasıyla ilgili Valilik Makamının 03/05/2007 tarih ve 12750 sayılı Onayları ile izin alınmış olup, adı geçen ekli listede isimleri yazılı orta öğretim kurumları sehven yazılmadığından ortaöğretim kurumlarında da araştırma yapmak istemektedir.

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim dalı Eğitim yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bilim dalı yüksek lisans öğrencisi Gülden YILDIRIM Üniversitenin ilgi b) yazıları gereği "Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Ders denetimine ilişkin görüşleri (Denizli İli örneği) " konulu araştırmasını Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ilgi yazı ekinde isimleri belirtilen merkez ilköğretim okullarında araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gülay GÜLEÇ Müdürlüğümüze bağlı merkez Anaokullarında Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerin Okuma yazmaya Hazırlık Çalışmaları Hakkındaki Görüşleri ve Uygulamalarının İncelenmesi konulu araştırma yapması hakkında,Valilik Makamının 03/04/2007 tarih ve 9344 sayılı Onayları ile izin alınmış olup, Müdürlüğümüze bağlı ilköğretim okulları bünyesinde bulunan Anasınıfları Onayda yer almadığından araştırmanın Anasınıfları öğretmenlerini de kapsayarak yapılması istemektedir.





Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisinin ve araştırma görevlisinin belirlenen okullarda, konuları ile ilgili anket çalışmalarını 25/05/2007 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larınıza arz ederim.


Fikret LEKİCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../05/2007
N. İbrahim ERNEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1-İlgi yazı (2 Sayfa)
2-Anket Formu (... Sayfa)

	Saltak Mh.Oğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ Bilgi için : VHKİ H.ÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 – 262 23 53 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim20@mec.gov.tr			
	www.egitim20.mec.gov.tr	www.kayitlilar.org	www.milliyet.gov.tr	

EK 5: Çalışmanın Yapıldığı İlköğretim Okulları

1. 100. Yıl Mehmetçik İlköğretim Okulu
2. 19 Mayıs İlköğretim Okulu
3. Ahmet Sami Uslu İlköğretim Okulu
4. Arif Yahnkaya İlköğretim Okulu
5. Atatürk İlköğretim Okulu
6. Bahçelievler İlköğretim Okulu
7. Cafer Sadıkabalıoğlu İlköğretim Okulu
8. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
9. Çamlık İlköğretim Okulu
10. Denizli Devlet Hastanesi İlköğretim Okulu
11. Denizli Ticaret Borsası İlköğretim Okulu
12. Dentaş İlköğretim Okulu
13. Emsan Doğan Demircioğlu İlköğretim Okulu
14. Fatih İlköğretim Okulu
15. Gazi İlköğretim Okulu
16. Gültepe Reşat Vural İlköğretim Okulu
17. Hacı Ahmet Paralı İlköğretim Okulu
18. H.İbrahim Demireren Cumhuriyet İlköğretim Okulu
19. Hulusi Kulaklı İlköğretim Okulu
20. Hürriyet İlköğretim Okulu
21. İbrahim Çallı İlköğretim Okulu
22. İsmail Uslu İlköğretim Okulu
23. İstiklal İlköğretim Okulu
24. Kayhan Mehmet Atmaca İlköğretim Okulu
25. Kayhan Zehra-Nihat Moraloğlu İlköğretim Okulu
26. Kınıklı Basma Boya İlköğretim Okulu
27. Merkez İlköğretim Okulu
28. Milli Eğitim Koruma Derneği İlköğretim Okulu
29. Namık Kemal İlköğretim Okulu
30. Server Gazi İlköğretim Okulu
31. Vakıfbank İlköğretim Okulu
32. Yardımsevenler Derneği İlköğretim Okulu
33. Zaferiye Abaloğlu İlköğretim Okulu