



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**DEĞİŞEN EĞİTİM ANLAYIŞINDA ÖĞRETMENLERİN GÜNCEL BEDEN
EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞ VE DAVRANIŞLARININ BELİRLENMESİ:**

FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İnci Ece ÖZTÜRK

BURSA

2021



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**DEĞİŞEN EĞİTİM ANLAYIŞINDA ÖĞRETMENLERİN GÜNCEL BEDEN
EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞ VE DAVRANIŞLARININ BELİRLENMESİ:**

FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İnci Ece ÖZTÜRK

Danışman

Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

İnci Ece Öztürk

02.07.2021



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:02/07/2021

Tez Başlığı / Konusu: Değişen Eğitim Anlayışında Öğretmenlerin Güncel Beden Eğitime Yönelik Görüş Ve Davranışlarının Belirlenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 292 sayfalık kısmına ilişkin, 22/06/2021 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dahil

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: İnci Ece ÖZTÜRK
Öğrenci No: 801910007
Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor
Programı: Beden Eğitimi ve Spor
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman

(Adı, Soyad, Tarih)

Prof. Dr. Nimet Haşıl Korkmaz

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Değişen Eğitim Anlayışında Öğretmenlerin Güncel Beden Eğitime Yönelik Görüş Ve Davranışlarının Belirlenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma” adlı yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

İnci Ece ÖZTÜRK

Danışman

Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

Önsöz

Üniversite hayatım ve yüksek lisans deneyimimde kişiliğiyle ve ışığıyla bana ilham kaynağı olan, birlikte çalışmaktan keyif aldığım danışmanım Prof. Dr. Nimet Haşıl Korkmaz'a,

Bana iyi bir öğretmenin bir çocuğun hayatı için ne anlama geldiğini gösteren, hem sporculuk kariyerimde hem de sosyal yaşamımda bana kattıkları için beden eğitimi öğretmenim ve antrenörüm Yılmaz Güzelocak'a,

Bana duydukları güven, verdikleri sevgi, sağladıkları destek için annem Tezcan Öztürk'e, babam Şenol Öztürk'e ve dünyanın en iyi kardeşi ve takım arkadaşı Buket Öztürk'e,

Yüksek lisans deneyimimi verimli ve keyifli bir şekilde geçirmemin nedenlerinden biri olan Arş. Gör. Selen Uğur'a,

Her zaman ve her koşulda yanımda olan destekçilerim ve neşe kaynağı arkadaşlarım Çisem Yakupoğlu, Esin Yıldırım ve Harun Hamza Gün'e,

Tezime katılmayı kabul ederek katkı sunan tüm öğretmenlere teşekkür ederim.

Özet

Yazar: İnci Ece ÖZTÜRK

Üniversite: Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: 292

Mezuniyet Tarihi: 06.07.2021

Tez: Değişen Eğitim Anlayışında Öğretmenlerin Güncel Beden Eğitimi Yönelik Görüş Ve Davranışlarının Belirlenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma

Danışmanı: Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

DEĞİŞEN EĞİTİM ANLAYIŞINDA ÖĞRETMENLERİN GÜNCEL BEDEN EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞ VE DAVRANIŞLARININ BELİRLENMESİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Covid-19 pandemisinde deneyimlediğimiz uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin alan hâkimiyeti ve mesleki gelişiminin önemini bir kez daha ortaya çıkarmıştır. Değişen eğitim anlayışında beden eğitiminin hedeflerine ulaşılabilmesi için öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ve modellerinin kullanımı, sağlık ve beden eğitimi ilişkilerinin oluşturulması ve eğitimde teknoloji kullanımı gibi konuların öğretmenler tarafından ele alınış biçimi önem kazanmaktadır. Bu nedenle bu tezin amacı değişen eğitim anlayışında öğretmenlerin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarını bütünsel bir bakış açısı ile inceleyerek çoklu gerçekleri sunmak ve derinlemesine bir kavrayış ortaya çıkarmaktır. Bursa merkez ilçelerde özel ve devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 21 beden eğitimi ve spor öğretmeni ile

sınırlandırılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Veriler, görüşme yöntemi ile toplanmış olup, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda, Beden Eğitimi İçeriği, Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji Kullanımı, Sağlık Temelli Beden Eğitimi, Öğretmenlik Yaşantısı olmak üzere dört ayrı tema oluşturulmuştur. Sonuç olarak uzaktan eğitim süreci öğretmenler tarafından zor bir deneyim olarak ifade edilse de sağlık temelli beden eğitimi ve beden eğitiminde teknoloji kullanımı özelinde bazı kazanımlar edinilmesini sağlamıştır. Bununla birlikte ortaya çıkan tablo, öğretmenlik deneyimlerinin genellenemeyecek kadar eşsiz olduğunu göstermektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenleri ile aday öğretmenleri birleştirecek paylaşım ortamlarının yaratılmasını ve okulların yetenekli çocukları sporla buluşturma göreviyle birlikte herkes için sağlıklı yaşam ve fiziksel aktiviteyi teşvik edecek yaklaşımlar izlemesini tavsiye ediyoruz.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi Öğretimi, Uzaktan Beden Eğitimi, Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımı, Beden Eğitimi Öğretmenliği

Abstract

Author: İnci Ece ÖZTÜRK

University: Bursa Uludag University

Field: Physical Education and Sport Thesis

Degree Awarded: Master's Degree

Page Number: 292

Degree Date: 06.07.2021

Thesis: Identifying Of Teachers' Views And Behaviors On Current Physical Education In Changing Education Perception: A Phenomenological Study

Supervisor: Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

IDENTIFYING OF TEACHERS' VIEWS AND BEHAVIORS ON CURRENT PHYSICAL EDUCATION IN CHANGING EDUCATION PERCEPTION: A PHENOMENOLOGICAL STUDY

The distance education process we experienced during Covid-19 pandemic has once again revealed the importance of teachers' field competence and professional development. In order to reach physical education's goals in the changing education perception, the way teachers deal with issues such as the use of student-centered teaching methods and models, the establishment of relationship between health and physical education and the use of technology in education is getting more important. For this reason, the aim of this thesis is to present multiple realities and to reveal an in-depth understanding by examining the views and behaviors of teachers towards current physical education in the changing education perception with a holistic perspective. In the study, which was limited to 21 physical education and

sports teachers working in private and state secondary schools in the central districts of Bursa, phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used. The data were collected by interview method, and a semi-structured interview form was used as a data collection tool. As a result of the content analysis, four different themes were created:

Physical Education Content, Distance Physical Education and Technology Use, Health-Based Physical Education and Teaching Experience. As a result, although the distance education process is described as a difficult experience by the teachers, it has provided some gains in terms of health-based physical education and the use of technology in physical education. However, the resulting picture shows that teaching experiences are too unique to generalize. For this reason, we recommend that sharing environments that will unite physical education teachers and candidate teachers together be created, and that schools follow approaches that encourage healthy living and physical activity for everyone in addition to their task of bringing talented children together with sports, .

Keywords: Physical Education Teaching, Distance Physical Education, Use of Technology in Physical Education, Physical Education Teaching

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Önsöz.....	v
Özet.....	vi
Abstract	viii
İçindekiler.....	x
Tablolar Listesi.....	xvii
Kısaltmalar Listesi.....	xviii
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırma Soruları ve Hipotezler	3
1.3. Amaç	4
1.4. Önem	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	4
2. BÖLÜM	5
LİTERATÜR TARAMASI	5
2.1. Eğitim ve Eğitim Anlayışının Zaman İçindeki Değişimi	5

2.2. Beden Eğitimi	8
2.3. Düünden Bugüne Beden Eğitimi.....	9
2.4. Sağlık Temelli Beden Eğitimi.....	14
2.5. Beden Eğitimi Öğretimi.....	19
2.5.1. Beden Eğitiminde Öğretim Yöntemleri.....	19
2.5.1.1. Komut Yöntemi.....	19
2.5.1.2. Alıştırma Yöntemi.....	20
2.5.1.3. Eşli Çalışma Yöntemi.....	20
2.5.1.4. Kendini Değerlendirme (Denetleme) Yöntemi.....	21
2.5.1.5. Katılım Yöntemi.....	21
2.5.1.6. Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi.....	21
2.5.1.7. Problem Çözme Yöntemi.....	22
2.5.1.8. Kişisel Program - Öğrencinin Tasarımı Yöntemi.....	22
2.5.1.9. Öğrencinin Başlatması Yöntemi.....	23
2.5.1.10. Kendi Kendine Öğretme Yöntemi.....	23
2.5.2. Beden Eğitiminde Öğretim Modelleri.....	23
2.5.2.1. Doğrudan Öğretim Modeli.....	24
2.5.2.2. Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli.....	24
2.5.2.3. İşbirlikli Öğrenme Modeli.....	25
2.5.2.4. Akran Öğrenme Modeli.....	26

2.5.2.5. Spor Eğitim Modeli.....	27
2.5.2.6. Taktiksel Oyun Modeli.....	27
2.5.2.7. Araştırmaya Dayalı Öğretme Modeli.....	27
2.5.2.8. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli.....	28
2.6. Uzaktan Beden Eğitimi.....	28
2.7. Beden Eğitimi Öğretiminde Teknoloji Kullanımı.....	32
3. BÖLÜM.....	35
YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Katılımcı Grubu.....	35
3.3. Araştırmacının Rolü.....	39
3.4. Verilerin Toplanması.....	39
3.5. Verilerin Analizi.....	40
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	41
4. BÖLÜM.....	42
BULGULAR.....	42
4.1. Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği.....	48
4.1.1. Öğretim Yöntemleri Ve Yöntem Seçimi.....	48
4.1.1.1. Geleneksel Yaklaşım.....	48
4.1.1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	52

4.1.2. Model Temelli Beden Eğitimi.....	56
4.1.2.1. Model Temelli Beden Eğitiminin Uygulanmama	
Nedenleri.....	56
4.1.2.2. Model Temelli Beden Eğitimi Uygulamaları.....	59
4.1.3. Motivasyon Yöntemleri.....	59
4.1.4. Eğitsel Oyunların Seçimi.....	65
4.1.5. Kazandırılmak İstenen Öncelikli Davranış.....	67
4.1.5.1. Sosyal Davranışlar.....	67
4.1.5.2. Spora Özgü Davranışlar.....	73
4.1.5.3. Bilişsel Alan.....	74
4.1.6. Değerlendirme.....	75
4.2. Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi Ve Teknoloji.....	79
4.2.1. Uzaktan Beden Eğitimi Ders İçeriği.....	79
4.2.2. Uzaktan Beden Eğitimi Zorlukları.....	87
4.2.2.1. Uzaktan Beden Eğitimi Ders Ortamı.....	87
4.2.2.2. Teknolojik Sorunlar.....	93
4.2.2.3. Öğrenci.....	95
4.2.2.4. Öğretmen.....	100
4.2.2.5. Aile.....	101
4.2.3. Uzaktan Beden Eğitimi Kolaylıkları.....	103

4.2.4. Uzaktan Beden Eğitiminde Motivasyon Yöntemleri.....	106
4.2.5. Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımı.....	112
4.2.6. Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Olumlu Görüşler.....	117
4.2.7. Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Olumsuz Görüşler.....	121
4.3. Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi.....	124
4.3.1. Sağlık Temelli Beden Eğitimi Hakkında Düşünceler.....	124
4.3.2. Sağlık Temelli Beden Eğitiminin Geri Planda Kalma Nedenleri.....	131
4.3.2.1. Öğretmenler.....	131
4.3.2.2. Öğrenciler.....	137
4.3.2.3. Şartlar.....	139
4.3.2.4. Eğitim Sistemi.....	140
4.3.2.5. Kurumun Ortamı.....	143
4.3.3. Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Hakkında Düşünceler.....	144
4.3.3.1. Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Artıları.....	144
4.3.3.2. Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Eksileri.....	147
4.4. Tema 4: Öğretmenlik Yaşantısı.....	155

4.4.1. Öğretmenlik Yaparken Zorlanılan Durumlar	155
4.4.1.1. Aile.....	155
4.4.1.2. Öğrenciler.....	157
4.4.1.3. Okul Yönetimi.....	160
4.4.1.4. Toplum	161
4.4.1.5. Şartlar.....	163
4.4.1.6. Eğitim Sistemi.....	165
4.4.1.7. Öğretmenler.....	166
4.4.2. Diğer Branşlardaki Öğretmenlerle İşbirliği.....	168
4.4.2.1. Yapılan İşbirlikleri.....	168
4.4.2.2. İşbirliği Yapılmamasının Nedenleri.....	171
5. BÖLÜM.....	174
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	174
5.1. Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği.....	174
5.2. Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi Ve Teknoloji.....	189
5.3. Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi.....	205
5.4. Tema 4: Öğretmenlik Yaşantısı.....	217
6. BÖLÜM.....	231
ÖNERİLER.....	231
6.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar İçin Öneriler.....	231

6.2. Okullar İçin Öneriler.....	232
6.3. Yöneticiler İçin Öneriler.....	232
Kaynakça.....	234
Ekler.....	266
Özgeçmiş.....	269

Tablolar Listesi

	Sayfa No
Tablo 1. Katılımcı Grubunun Dağılımı.....	37
Tablo 2. Katılımcı Özellikleri.....	37
Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyetleri	38
Tablo 4. Tema Ve Kategoriler	42

Kısaltmalar Listesi

Covid-19: Koronavirüs

EBA: Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

UBE: Uzaktan beden eğitimi

STBE: Sağlık temelli beden eğitimi

SİFU: Sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk

1. Bölüm

Giriş

Beden eğitimi dersi; psikomotor, bilişsel ve duyuşsal gelişim hedefleri ile insanı bir bütün olarak ele alan ve bireyin yaşamına eşsiz katkılar sunan özel bir derstir. Eğitim sistemleri, ülkelerin geleceğini belirlediğinden (Akınoğlu, 2005), eğitimin dinamik olması ve güncel olanı takip ederek kendini yenilemesi gerekmektedir. Bu anlamda eğitimin önemli bir parçası olan beden eğitimi de kendisini dünya sorunlarına çözüm üretebilmek üzere yeniden yapılandırmaktadır (Sağın, 2018).

İnsanın dünya sahnesinde var olduğu sürece her zaman hareket etmiştir. Ancak günümüz insanların fiziksel aktivite düzeyindeki düşüş dikkat çekicidir. Hareketsizliğin yol açtığı hastalıklar, başta obezite olmak üzere, dünya çapında artış göstermiştir. Dünya Sağlık Örgütü, obezitenin 1975 yılından bu yana dünya çapında neredeyse üç kat arttığını belirtmiştir (Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Sadece fiziksel sağlık sorunları değil, günümüzde önemli artış gösteren psikolojik sorunlar da bireylerin esenlik halini etkilemektedir. Literatür; obezite, tip 2 diyabet, kardiyovasküler hastalıklar, kalp krizi, depresyon, bilişsel rahatsızlıklar, kanser çeşitleri gibi pek çok rahatsızlık ile fiziksel aktivite arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur (U.S. Department of Health and Human Services, 1996; Fox, 1999; Biddle, 2016; Moore ve diğerleri, 2016; American College of Sports Medicine, 2018). Bununla birlikte orta şiddetli fiziksel aktivitenin bağışıklık sistemini güçlendiriyor olması, sağlığın korunmasında fiziksel aktiviteyi önemli bir faktör olarak ön plana çıkarmaktadır (Şenişik, 2015). Güncel çalışmalar göstermektedir ki, fiziksel ve psikolojik sorunların önlenmesinde veya iyileştirilmesinde fiziksel aktivite bir ilaç niteliğindedir. Bu anlamda dünya çapında, sağlık temelli beden eğitimi (STBE) anlayışı trendi yükselmektedir (Wilkinson, Prusak ve Zanandrea, 2018).

Düzenli fiziksel aktivite, pek çok hastalığın önleyicisi olduğundan, sağlıklı yaşam için kazanılması gereken bir alışkanlıktır (Hart, Benavidez ve Erickson, 2017). Alışkanlıkların

edindirilmesinde ve sürdürülmesinde ise çocukluk dönemi çok önemlidir. Okul yaşına geldiğinde çocuk, aile yaşantıları ve çevreyle etkileşimlerinin sonucu belirli bir beyin yapısına ulaşmış olsa da, farkındalığı yüksek öğretmenler sayesinde edinilmiş kötü deneyimler pozitif yönde değiştirilebilir (Sevük, 2017). İyi yetişmiş öğretmenler, öğrencilerde faydalı yeni alışkanlıkların oluşturulmasını sağlayabilir, farkındalıklar yaratabilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin en önemli görevlerinden bir tanesi, düzenli fiziksel aktivite alışkanlığını öğrencilerine küçük yaşlardan itibaren kazandırmaktır. Bu hedefe ulaşmak için beden eğitimi öğretmeni, öğrencileri belirli fiziksel aktivite ve sporlara zorlamak yerine; yapılandırmacı yaklaşımları tercih etmeli, seçenekler sunmalı, öğrenci isteklerini ve ihtiyaçlarını göz önüne almalıdır (Taylor ve diğerleri, 1999; Haerens, Kirk, Cardon ve De Bourdeaudhuij, 2011).

Değişen beden eğitiminde; beden eğitimi öğretmenlerinden okulun ve toplumun sağlıklı ve aktif yaşam temsilcisi rolünü sahiplenmesi beklenmektedir (Brewer ve diğerleri, 2017). Öğretmenler, beden eğitimi derslerinde orta-yüksek şiddette fiziksel aktivite içeren etkinlikler gerçekleştirmelidir (AHA, 2015). Öğretmenlerin beden eğitimi kazanımlarını dersin dışına taşıyarak diğer alanlarla işbirliği içinde olması, aile ve toplum katılımını sağlaması, farkındalık çalışmaları yapması gerekmektedir (Castelli ve Chen, 2018). Dünyada STBE'nin ön plana çıkmasıyla birlikte, beden eğitiminde güncel öğretim teknik, yöntem ve modelleri (Wilkinson, Prusak ve Zanandrea, 2018), teknolojinin beden eğitiminde etkili kullanımını (Sirard ve Pate, 2001; Eberline ve Richards, 2013; Almqvist, Meckbach, Öhman ve Quennerstedt, 2016), uzaktan beden eğitimi (UBE) (Kooiman ve Sheehan, 2013) gibi birçok güncel konu hakkında beden eğitimi öğretmenlerinin bilgilerini taze tutması önem kazanmıştır. Covid-19 pandemisi ile eğitimin çevrimiçi platformlara taşınmış olması da öğretmenlerin mesleki gelişiminin ve alan hakimiyetinin ne kadar önemli olduğu bir kez göstermiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin değişen eğitim anlayışında güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarının bütünsel bir bakış açısıyla incelenmesi; eğitim sistemimizin beden eğitimi ders hedeflerine ulaşmasındaki güçlü tarafları ve eksik kalan noktalarının tespit edilmesinde anlamlı olacaktır.

Problem Durumu

Fiziksel aktivitenin insanın tüm sağlığına olumlu etkilerini gösteren kanıtların sayısı günden güne artmaktadır. Bu anlamda, beden eğitimi dersi dünyada toplum sağlığının önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerde düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı oluşturmak beden eğitimi öğretmenlerinin en önemli görevlerinden biri haline gelmiştir. Bilgi toplumlarında yaşadığımız düşünüldüğünde ise beden eğitimi öğretmenlerinin geleneksel-ezberci anlayıştan uzaklaşarak yapılandırmacı yaklaşımı benimsemesi beklenmektedir. Değişen eğitim anlayışında beden eğitiminin hedeflerine ulaşılabilmesi için öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ve modellerinin kullanımı, sağlık ve beden eğitimi ilişkisinin aktarımı, eğitimde teknoloji kullanımı gibi güncel konuların öğretmenler tarafından ele alınış biçimi önem kazanmaktadır. Covid-19 pandemisinde deneyimlediğimiz uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin alan hâkimiyeti ve mesleki gelişiminin önemini bir kez daha gündeme getirmiştir. Bu nedenle güncel beden eğitimi konularına ilişkin çoklu gerçeklerin ortaya çıkarılması için beden eğitimi öğretmenlerinin davranış ve görüşlerinin incelenmesi önem kazanmaktadır.

Araştırma Soruları ve Hipotezler

"Değişen eğitim anlayışında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışları nasıldır?" sorusu bu nitel araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

(Nitel araştırmalarda hipotez kurulmamaktadır. Bu tez Bursa Uludağ Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzu'na göre yazıldığı için "Araştırma Soruları ve Hipotezler" adlı bir başlık açma

gereksinimi duyulmuştur. Bununla birlikte araştırmanın görüşme sorularına ekte yer verilmiştir.)

Amaç

Bu tezin amacı, değişen eğitim anlayışında öğretmenlerin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarını bütünsel bir bakış açısı ile inceleyerek çoklu gerçekleri sunmak ve derinlemesine bir kavrayış ortaya çıkarmaktır.

Önem

Bu çalışmadan elde edilen veriler; eğitim sistemimizin, beden eğitimi ders hedeflerine ulaşmadaki güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin ortaya çıkarılması ve daha etkili öğretmen eğitimlerinin verilebilmesi için önemlidir.

Varsayımlar

Katılımcıların soruları içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Katılımcılarla uzun bir süre geçirilmesi nitel araştırmaları güçlendirmektedir. Bu çalışmada katılımcılarla tek bir görüşme yapılmış olması bu araştırmanın sınırlılığdır.

Tanımlar

Beden eğitimi: “Milli Eğitim temel ilkeleri doğrultusunda bireyin beden-ruh-fikir gelişimini sağlamaktır.” (Aslan, 1979).

Beden Eğitimi Öğretmeni: “Bireyin hem bedensel hem de zihinsel yönlerini bir bütün olarak geliştiren, bunun yanında çevresel etkenlere ve her öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate alarak eğitimi planlayan kişi.” (Demirhan, 1998).

2. Bölüm

Literatür Taraması

2.1. Eğitim ve Eğitim Anlayışının Zaman İçindeki Değişimi

Eğitim insanlık tarihi boyunca var olan bir olgu olmuş ve dinamik yapısı gereği, dünyanın ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak adına kendini devamlı güncellemiştir. Bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumu olarak tanımlanan çağdaş eğitimin amacı, bedenen ve ruhen sağlıklı, topluma etkin şekilde uyabilen insanlar yetiştirmektir. Eğitim; bireyleri hayata hazırlarken, onları mesleki açıdan geliştirmek ve meslek sahibi haline getirmek, kişisel gelişim için olanaklar yaratarak kişinin potansiyelini ortaya çıkarmasını sağlamak, toplumla arasındaki uyumu gerçekleştirmek, iyi vatandaş, nitelikli ve iyi insan yetiştirmek gibi amaçları gözetmektedir (Yeşilyaprak, 2016; Yalçın, 2018).

İnsanlar, zaman içerisinde ilkel yaşam şekillerini terk ederek tarım toplumlarını oluşturmuştur. Yıllar içerisinde ise sanayinin gelişimi, tarım toplumlarını sanayi toplumlarına dönüştürmüştür (Gültekin, 2020). Toplumların göçebe yaşamdan, yerleşik yaşama geçmeleri ile birlikte, kalkınmanın formal eğitim sayesinde gerçekleştirilebileceği anlaşılmıştır. Bu anlamda devletler müdahalelerini artırarak kamusal eğitimin yaygınlaşmasını sağlamıştır (Çam Tosun, 2018). Günümüzde sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, meydana gelen ekonomik ve politik değişimler, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, yeni dünya problemleri ve ihtiyaçlar, demokrasi ve insan haklarındaki gelişmeler ise eğitimi yeniden şekillendirmektedir. İlk çağlarda edinilen deneyimlerin nesilden nesile aktarılması şeklinde gerçekleştirilen informal eğitim bireylerin hayatta kalmasını amaçlarken, günümüzde problem çözme, iletişim becerileri, işbirliği, esneklik gibi yirmi birinci yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılması en önemli eğitim hedefleridir (National Research Council, 2012; Yalçın, 2018).

İlkel toplumlar; nüfusun daha az olduğu, göçebe yaşayan, toplayıcılık ve avcılık sayesinde yaşamın sürdürüldüğü, üretimin yapılmadığı, temel ihtiyaçları karşılamak amaçlı davranışların sergilendiği ve fiziksel gücün ön planda olduğu toplumlardır. Bu toplumlarda deneme yanılma yöntemi ile informal bir eğitimin gerçekleştiği ve eğitimle hayatta kalmayı sağlayacak becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir (Arklan ve Taşdemir, 2008; Gültekin, 2020). Tarım toplumlarında ise sadece tüketim amaçlı tarım ürünlerinin üretildiği, toprak sahibi olmanın önem kazandığı, fiziksel güç ve emek kavramlarının değer gördüğü bir yaşam şekli hâkim olmuştur (Özden, 2002). Tarım toplumlarında eğitim; toprağın nasıl işleneceğine dair bilgilerin deneme yanılma yöntemi ile öğrenilerek, bu bilgilerin kuşaktan kuşağa aktarılması ve ezberlenmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde, yöneticilerin eğitimi hariç, toplumsal eğitimin önemsenmediği söylenebilir (Gültekin, 2020). Sanayi Devrimi ile özellikle batılı devletlerde meydana gelen sanayileşme süreci dünyayı pek çok alanda büyük ölçüde değiştirmiştir. Bilim dünyasındaki büyük gelişmeler, kentleşmenin ve göç oranlarının yükselişi, makineleşmeyle birlikte verimliliğin artışı görülmüştür. Bununla birlikte girişimcilerin iş gücünden ve sermayeden olabildiğince faydalanma çabaları, emek sömürsüne ve doğanın tahribatına neden olmuştur (Yalçınkaya, 2001). Sanayi toplumlarında eğitimde pozitivist anlayış hâkim olurken; bilgi rasyonellik kavramıyla birlikte, üretim için verimliliğin sağlanmasında kullanılmıştır. Bu sürecin takiben batıda gerçekleşen Rönesans ve Reform hareketleri sanayi toplumlarının geleneksel eğitim anlayışını değiştirerek, kitlesel ve herkes için eğitimin önemini ortaya çıkarmış, sorgulayıcı bakış açısını eğitime kazandırmıştır (Gültekin, 2020). 21. yüzyılın başlarında bilginin ön plana çıktığı, teknolojik gelişmelerin ve elektronik araçların artışı, değişim, yenilik ve iletişimin son derece hızlı olduğu bir döneme geçilmiştir. Bilgi toplumu adı verilen bu toplumlarda, yaşanan değişimlerle birlikte eğitim ve eğitilmiş insan değerlendirilmiştir. Nitelikli ve eğitilmiş insan yetiştirmek adına eğitimde ömür boyu

öğrenme, yaşayarak öğrenme, eğitimin okul sınırları dışarısına aktarılması, bireysel farklılıklar gibi konular önemli hale gelmiştir (Gültekin, 2020).

İnsanın “Bunu nasıl öğretebilirim?” sorusu ile birlikte ortaya çıkan ve insanlığın gelişimiyle paralel şekilde gelişen eğitim teknolojileri, günümüzde ulaştığı noktayla birlikte geleneksel okul ve öğretmenlik yapısında büyük bir değişim yaratmıştır (Çilenti, 1988; Alkan, 1995; Eroğlu, 2014). Teknolojinin hızlı gelişimi, günümüz dünyasında bilgiye ulaşmayı çok kolaylaştırmıştır. Bu anlamda eğitimde bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme amaçları gözetilmeye başlanmış, geleneksel ezberci anlayışın yerini yapılandırmacı eğitim yaklaşımı almıştır. Ülkemizde de 2006 yılından itibaren; pragmatizm, yeniden kurmacılık ve ilerlemecilikten etkilenen yapılandırmacı yaklaşıma geçiş başlamıştır (Sönmez, 1993). Yapılandırmacı anlayışa göre yorumlama, karşılıklı yansıtma ve tartışmalar sayesinde bilginin yapılandırıldığı düşünülmektedir. Buna göre öznel bir şey olan bilgiye bireyler deneyimleri, mantıksal çözümleri, gözlemleri sayesinde anlamlar yükler ve onu şekillendirir. Dolayısı ile bilgilerin olduğu gibi aktarılmasının yerine, bireyin bilgiyi kendi kendine yapılandırması ve oluşturması gerektiği savunulmaktadır. Yapılandırmacı anlayışta öğrenmenin oluşmasında; çevreyle etkileşim, bilişsel çelişkilerin varlığı, sosyal etkileşim ve bireysel anlam çıkarımları gerekli koşullardır. Ayrıca yapılandırmacı öğretim sürecinde ve ortamlarında aktif katılım, işbirliği, eleştirel düşünme, problem çözme, girişimcilik gibi beceriler ön plana çıkarken (Akınoğlu, 2005); kavramsal öğrenme, çoklu zekâ, disiplinler arası yaklaşım gibi kavramlar önem kazanmaktadır (Dervent, 2014).

Toplumun yapısı, kültürel özellikleri ve dinamiklerinin yanı sıra, iktidar sahiplerinin politikaları, ülkelerin demokrasi ve insan haklarındaki gelişmişlik seviyesi eğitimin düzenlenmesinde etkili olmaktadır. Günümüz dünyasında uygulanan neoliberal politikaların; eğitime dünya çapında büyük bir etkisi olduğu söylenebilir (Sağın, 2018). Eşitlik ve küreselleşme vaatlerini gerçekleştirememesinin sonucunda, özellikle de dezavantajlı bireyler

için, eğitimde fırsat eşitliğini ve sosyal hareketliliği sağlayamaması nedeniyle neoliberalizm, eleştirilere maruz kalmaktadır (Bellow, 2014; Evans ve Davies, 2017). Neoliberal politikaların sonucunda oluşan piyasa istekleri ve rekabetçi anlayış, eğitimin şekillenmesinde oldukça önemli bir etki yaratmakta böylece fırsat eşitsizliğinin artmasına neden olmaktadır (Sayılan, 2006). Eğitimin özel kurumlar tarafından ticari faaliyete ve sektör haline dönüştüğü günümüz dünyasında, öğrencilerin müşteri haline gelmesinin bir sonucu olarak (Yıldız, 2008), okulların insancıl hedeflerinden günden güne uzaklaştığı düşünülmektedir.

2019 yılının sonlarına doğru Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi ise uzunca bir süre eğitim-öğretimin uzaktan yürütülmesine neden olarak, eğitimi büyük ölçüde etkilemiştir (Gonzalez ve diğerleri, 2020; Telli Yamamoto ve Altun, 2020). Ülkemizde, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve çevrimiçi platformlar uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesini sağlamıştır (EBA, 2020; Aktürk, 2020). Bu süreçte eğitim teknolojileri, ülkelerin teknolojik altyapı sorunları ve eğitimde fırsat eşitsizliği gibi konular dünyanın her tarafında gündem yaratmıştır (UNESCO, 2020). Ayrıca bu acil durum karşısında öğretmenlerin teknolojik yeterlilikleri ve uzaktan eğitim stratejilerine hâkimiyetleri de tartışmalara konu olmuştur (Kerres, 2020). Tarihin akışı içerisinde dünya üzerinde gerçekleşmiş olaylar ve bunlarla ilişkili dönüm noktaları nasıl eğitimi dönüştürdüyse, Covid-19 pandemisi de eğitim, okul, öğretmen gibi kavramların bir kez daha sorgulanmasına neden olmaktadır.

Sonuç olarak eğitim olgusu, dünya koşullarına göre şekillenmekte ve değişmektedir. Dünyanın ve ülkemizin içinde bulunduğu durumların ve toplumsal değişimlerin iyi değerlendirilmesi, eğitim sisteminin dünyanın değişimine ayak uydurması, öğretmen yetiştirmede güncelin takip edilmesi ve hizmetteki öğretmenlerin sürekli eğitilmesi nitelikli insan yetiştirebilmek adına önemlidir (Gültekin, 2020).

2.2. Beden Eğitimi

Ülkemizde beden eğitimi dersinin temelleri askeri talimler yolu ile Osmanlı Devleti zamanında atılmaya başlanmıştır (Kıyıcı, Konca ve Burmaoğlu, 2010). Çağdaş beden eğitimi ve spor dersi uygulamaları ise ilk olarak 1864 yılında Robert Koleji’nde Amerikalı öğretmenler ve 1868 yılında Galatasaray Lisesi’nde Fransız öğretmenler tarafından gerçekleştirilmiştir (TMOK, 1988 akt. Bilir, 2008). Örneğin Galatasaray Lisesi’nde haftada iki kere sabah cimmnastiği gerçekleştirilmiştir. Bunun ardından askeri okullarda da cimmnastik dersleri uygulanmaya başlanmıştır (Tayga, 1990). Osmanlı Devleti’nde daha iyi askerler yetiştirmek amacıyla açılan bu okullarda beden eğitimi (cimmnastik) dersleri, yurt dışından getirilen öğretmenler, bu öğretmenlerin yetiştirdikleri yetenekli öğrenciler ve devlet tarafından yurtdışına yollanan kişiler tarafından yürütülmüştür (Bilge, 1989). İsveç’te eğitim görmüş olan ve Ling tarafından İsveç’te geliştirilmiş cimmnastik anlayışını Türkiye’ye getiren Selim Sırrı Tarcan (Gençay, Acet ve Kılınç, 2002), okullarda beden eğitimi ve sporun modern ve bilimsel yaklaşımlarla sürdürülmesine öncülük etmiştir (Bilir, 2008).

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte öğretmen yetiştirme alanında yapılan yeniliklerin sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin de kalitesini artırmaya yönelik yeni okullar açılmıştır. Bu yeni süreçte Selim Sırrı Tarcan ve Nizamettin Kırşan’ın uğraşları ile açılan kurslar ile ilk beden eğitimi öğretmenleri yetiştirilmiş olup 1926’da açılan kurslar 1930 yılında kapanmıştır. 1926 yılında Konya’da kurulan Orta Öğretmen Okulu (Orta Muallim Mektebi), bir yılın ardından 1927 yılında Ankara’ya taşınarak Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü adını almıştır. Bu okulda “beden terbiyesi” ismi ile 1932 yılında açılan bölüm beden eğitimi ve sporu ülkemizde ilk kez sistematik şekilde öğreten kurum olmuştur. Ardından 1974 yılından itibaren açılan akademiler ve yüksekokullar ile birlikte spor insanları ve öğretmenler yetiştirilmeye başlanmıştır (Bilge, 1989; Bilir, 2008).

2.3. Düünden Bugüne Beden Eğitimi

Gerek biyolojik ve fizyolojik yapısı gereği insanın hareket etmek zorunda oluşu, gerekse bireyin hayata hazırlık dönemlerinde oyun ve spor ortamlarında yaşadığı benzersiz deneyimler nedeniyle beden eğitimi ve spor, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim sistemimizde beden eğitimi dersi, fiziksel hareketler yolu ile öğrencilerin fiziksel etkinlik ve sporlara özgü becerilerini geliştirmeyi, hareket kavram, ilke, strateji ve taktiklerini öğretmeyi, sağlıklı yaşama dair fiziksel etkinlik ilkelerini açıklayarak düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı oluşturmayı, spor kültürü edindirmeyi, özyönetim, iletişim, işbirliği, adil oyun, sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık, farklılıklara saygı gibi özellikleri geliştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2018). Beden eğitimi ve spor dersi bu anlamda bireyin sadece psikomotor gelişimi değil, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimine de katkıda bulunmaktadır. Dünyanın gelişim süreciyle eğitim anlayışında meydana gelen değişimler, beden eğitimi ve spor dersini etkilemektedir. Eğitimin her alanında olduğu gibi beden eğitimi de güncel dünya sorunlarına çözümler üretmek adına kendini yenilemenin yollarını aramaktadır.

İnsan dünya sahnesinde varoluşundan itibaren beslenme, saklanma, savaşma, avlanma, kaçma gibi pek çok sebeple hareket etmiştir. Besin elde etme, hayvanları, düşmanları yenme, doğa ile mücadelede beden gücü önem kazandığı için hareket etkinlikleri zorunlu yaşam faaliyetleri olarak gerçekleştirilmiştir (Alpman, 1972). Bu anlamda ilkel toplumlarda içgüdüsel bir şekilde ve hayatta kalma başarısını artıran sportif etkinliklerin gerçekleştirildiği söylenebilir. İkel toplumlarda dans ve benzeri aktiviteler görülürken (MacAuley, 1994), bu insanların danslarında güç teması baskın olmuştur (Gillet, 1949/1975). Afrikalılarda dans, Çin’de Kung-Fu (MacAuley, 1994), Mısır, Sümer ve Mezopotamya’da günümüz sporlarına benzeyen fiziksel aktiviteler, Giritlilerde yumruk dövüşleri (TMOK, 2018) tarihte toplumların yaptığı ilk sportif amaçlı faaliyetler arasında sayılmaktadır.

Antik Yunan’da ise beden eğitimi ve spor altın çağını yakalamıştır (Dalen, Mitchell ve Bennet, 1976). Bugüne dek en eski Olimpiyat Oyunları kayıtları Yunanistan-Olimpia’da

bulunmuştur ve M.Ö. 776 tarihine dayanmaktadır (TMOK, 2018). Klasik Olimpiyatlar sadece sportif yarışmalar olarak kalmamış; Yunan siteleri arasındaki savaşları önleme, birleşme, sosyal, dinsel ve kültürel kaynaşmayı güçlendirme adına fırsatlar yaratmıştır (TMOK, 2018).

Beden eğitimi çalışmalarına son derece önem verilen Antik Yunan'da koşu, güreş, disk atma, mızrak atma, pentatlon gibi sporlar ve yarışmalar ön plana çıkmıştır. Tanrı Zeus'un şerefine Olympia'da düzenlenmeye başlanan Antik Olimpiyat Oyunları'nda şampiyon olanlara adeta yarı tanrı gözüyle bakılmış, halk tarafından büyük saygı ve hayranlık beslenmiştir (TMOK, 2018). Ancak Yunanistan'ın fethedilmesi, ticaretin gelişmesi, oyunlara yönelik anlayışın değişmesi, dini sebepler gibi nedenler Olimpiyat Oyunlarını büyük ölçüde etkilemiştir (Gillet, 1949/1975).

Yunanistan'dan farklı şekilde, Romalılarda beden çalışmaları gladyatörlerin eğitimini hedeflerken; spor ve oyunlara ise eğlence anlayışı ile bakılmıştır. Yapılan gladyatör yarışmaları büyük topluluklar önünde vahşice gerçekleştirilmiş, bu yarışmalar oldukça ilgi çekmiştir (Gillet, 1949/1975). Bununla birlikte Romalıların Yunanistan'ı egemenliği altına almasının ardından Olimpiyat Oyunları'nın da çehresinde değişim yaşanmış ve her vatandaşa oyunlara katılma hakkı tanınmıştır. 393 yılında ise Roma İmparatoru 1. Theodosius Olimpiyat Oyunlarını kaldırmıştır (TMOK, 2018). Ancak aradan geçen zamana rağmen Antik Olimpiyatlar unutulmamış, bugün dünyanın en büyük spor organizasyonu olan Modern Olimpiyatların temelini oluşturmuştur.

Orta Çağ beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin durma noktasına geldiği, kilisenin baskısıyla birlikte insanların dış dünyadan ziyade içsel ve ruhani duygularıyla meşgul oldukları bir dönem olmuştur (MacAuley, 1994). Orta Çağ'da bedensel ihtiyaçlar reddedilmiş, ruh ve beden birbirinden ayrı görülmüş, beden eğitimi faaliyetleri ise inancı zedeleyici bir konuma yerleştirilmiştir (Mechikoff ve Estes, 1998 akt.. Bileyci, 2015). Sporun tekrar canlanmaya başlaması, şövalyelik kurumunun Fransa'da önem kazanması ve takım

oyunlarının oluşmaya başlamasıyla birlikte gerçekleşmiştir. Bu dönemde şövalyelik, her ne kadar masraflı bir meslek olsa da, toplumun tüm kısımlarına açık bir kurum olmuştur.

Şövalyeler küçük yaşlardan itibaren planlı beden eğitimine, binicilik ve eskrim gibi sportif derslere tabi tutulmuş, turnuvalara sokulmuştur (Alpman, 1972). Antik Yunan'da soylulara özel ve bireysel şekilde gerçekleştirilen spor, şövalyelik kurumu ve takım oyunları ile birlikte toplumun tüm kesimlerine, özellikle de cesaret teması içerisinde, yayılmaya başlamıştır (Gillet, 1949/1975).

Almanya'da okullarda beden eğitimi çalışmalarına yeni bir perspektiften bakılmaya başlanmıştır. Johann Bernard Basedow'un katkıları ile birlikte okul cimmastiğine ilişkin temeller atılmıştır. Bu anlamda ilk kez cimmastik ve yüzme dersleri okullara girmiştir (Tarcan, 1928 akt. Bileyci, 2015). Cimmastik adına önemli bir başka isim olan Ludwig Jahn ise Alman halkının güçlendirilmesi düşüncesi ile oluşturduğu örgütlenmelerde sert tarzda bir beden eğitimine ve cimmastiğe yer vermiştir (Gençay ve diğerleri, 2002).

Orta Çağ'da İngilizler de Fransızlar'a benzer şekilde oyunlar oynamış, 1830'larda ise İngiltere'de modern spora bir eğilim başlamıştır. Kriket, kürek, rugby gibi sporlar İngiliz toplumunda oynanmaya başlanmış ve ortaya çıkan zıt seslere rağmen Thomas Arnold'un da çabaları sayesinde okul programları beden eğitimi ve spor açısından yeniden düzenlenmiştir (Gillet, 1949/1975). Özellikle de okullar sayesinde sporun faydaları vurgulanarak, spora yönelik tutumda değişimler meydana gelmiştir (MacAuley, 1994). Her ne kadar toplumun her sınıfına girememiş olsa da spor İngiliz gençliği tarafından oldukça ilgi görerek benimsenmiştir. Böylece günümüzde gerçekleştirilen pek çok spor dünyaya sunulmuştur. İngiltere'deki pedagojik yaklaşımlar Modern Olimpiyatların kurucusu Pierre de Coubertin'i de etkilemiştir. Olimpiyat Oyunlarını yeniden canlandırmak amacı ile Pierre de Coubertin 1894 yılında Olimpiyatların ana yurdu olan Yunanistan'a giderek Yunan veliahtının desteğini

almıştır. Böylece 1896 yılında Atina’da ilk Modern Olimpiyat Oyunları 13 ülkenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir (Gillet, 1949/1975).

İkinci Dünya Savaşı’nın ardından takım sporlarının da popüler hale gelmesiyle birlikte dünyada beden eğitimi; cimmastikten, spor branşları ve beceri merkezli bir yapıya bürünmüştür (Kirk, 2010; Lopez-Pastor, Kirk, Lorente-Catalan, MacPhail ve Macdonald, 2013; Kirk, 2018). 2000’li yıllara kadar bu anlayış devam etmiş; beden eğitimi derslerinde öğrencilere belirli sportif becerilerin edindirilmesi beden eğitiminin ana amacı olmuştur (Cloes, 2017). Beceri temelli beden eğitimi, süreç içerisinde sağlık temelli fiziksel uygunluk ile yaşam boyu fiziksel aktiviteyi temel alan bir yapıya doğru değişim göstermiştir (Edginton, Mingkai ve Demirhan, 2010). Özellikle gelişen teknoloji ve getirdiği kolaylıklar bireylerin fiziksel aktivite seviyelerinde düşüslere sebep olmuştur (Brownson, Boehmer ve Luke, 2005; Committee on Physical Activity and Physical Education in the School Environment, Food and Nutrition Board ve Institute of Medicine, 2013; Fullerton, Taylor, Dal Grande ve Berry, 2014). Önceden arabalar yerine ulaşımını yürüyerek sağlayan, bulaşık, çamaşır makinesi, elektrikli süpürge gibi araçları kullanmadan ev işlerini gerçekleştiren, asansör yerine merdivenleri kullanmak zorunda olan insanın teknolojik gelişmeler sonucunda tembelleşerek daha sedanter bir yaşam şeklini benimsediği söylenebilir. Oysaki insan vücudu hareket etmek üzere tasarlanmıştır. Bu sebeple fiziksel aktivitenin teşvik edilmesi için beden eğitimi kilit bir nokta olarak görülmeye başlanmış (Heath ve diğerleri, 2012; Ptack ve Tittlbach, 2018) ve böylece günümüz beden eğitimi dersi sağlık temelli bir yapıya bürünmüştür. Fiziksel aktivitenin faydalarının iyice anlaşılmasıyla ve hastalıklardan önleyici bir ilaç niteliğinde olduğunun kabul edilmesiyle birlikte (Pate, Pratt, Blair ve Haskell, 1995), beden eğitimi dersi dünyada bir halk sağlığı dersi olarak algılanmaya başlanmıştır (Wilkinson ve diğerleri, 2018). Günümüzde fiziksel aktivite seviyelerinin düşüşü ve beslenme alışkanlıklarının değişmesi sonucu başta obezite olmak üzere hareketsizlikle ilişkili rahatsızlıklar artış göstermektedir

(American College of Sports Medicine, 2018; Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Bununla birlikte yapılan araştırmalar fiziksel aktivite seviyeleri ile kardiyovasküler hastalıklar, diyabet, kanser, depresyon, osteoporoz gibi pek çok hastalığın arasındaki ilişkiyi göstermektedir (Nguyen, 2017; Sattelmair, Pertman, Ding, Kohl Haskell, ve Lee 2011; Lee ve diğerleri, 2012; Li ve diğerleri, 2016; Zhao, Veeranki, Li, Steffen ve Xi, 2019). Yetişkin bireyler için haftanın 5 günü minimum 30 dakikalık orta şiddetli fiziksel aktivite veya haftada 3 gün minimum 20 dakikalık yüksek şiddette fiziksel aktivite tavsiye edilmektedir (American College of Sports Medicine, 2018). Çocuklar için ise haftada her gün 1 saatlik orta-yüksek şiddette fiziksel aktivite optimal sağlığı sağlamak adına önerilmektedir (American College of Sports Medicine, 2018). Bu öneriler, çocuğa fiziksel okuryazarlığın ve sağlıklı ve aktif yaşam tarzı edindirme görevinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin en temel amaçlarından biri olduğunu göstermektedir (Whitehead, 2013; Longmuir ve diğerleri, 2015).

2.4. Sağlık Temelli Beden Eğitimi

Günümüz dünyasında bireylerin fiziksel aktivite seviyelerinde meydana gelen ciddi düşüşler ve artan obezite, küresel çapta endişeye neden olmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü, 1975 yılından bu yana obezitenin dünya çapında neredeyse üç katına çıktığını bildirmiştir. 2016 yılında 18 yaş ve üzeri bireylerin %39'unun aşırı kilolu, %13'ünün obez olduğu açıklanmıştır. Yine 2016 yılında 5-19 yaş arası 340 milyondan fazla çocuk ve ergenin aşırı kilolu veya obez olduğu, 2020 yılında ise 5 yaşın altındaki 39 milyon çocuğun aşırı kilolu ya da obez olduğu bildirilmiştir (Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Son dönemlerde yapılan araştırmalar fiziksel aktivitenin obeziteyi önlemesinin yanı sıra; kalp ve damar hastalıkları, tip 2 diyabet, kanser türleri, osteoporoz, depresyon gibi pek çok hastalıktan korunmada ve genel sağlığı korumadaki önemli rolünü ortaya koymuştur (Sattelmair ve diğerleri 2011; Lee ve diğerleri, 2012; Li ve diğerleri, 2016; Moore ve diğerleri, 2016; American College of Sports Medicine, 2018; Nguyen, 2017; Zhao ve diğerleri, 2019). Fiziksel aktivite ve sağlık

arasındaki ilişkiyi gösteren kanıtların sayısının günden güne artması ile birlikte (Sattelmair ve diğerleri 2011; Lee ve diğerleri, 2012; Li ve diğerleri, 2016; Moore ve diğerleri, 2016; American College of Sports Medicine, 2018; Nguyen, 2017; Zhao ve diğerleri, 2019), beden eğitimi dersinin de insan sağlığı üzerine önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Beden eğitimi, dersi toplumların sağlıklı bir şekilde yetiştirilebilmesi adına vazgeçilmezdir ve günümüz dünyasında bir halk sağlığı dersi konumlandırılmaktadır (Sallis ve McKenzie, 1991; Prusak, Pennington, Hager, Graser, Wilkinson ve Zandrea, 2011; Wilkinson ve diğerleri, 2018; Korkmaz, Öztürk ve Uğur, 2020).

Fiziksel aktivite, enerji harcamasıyla sonuçlanan iskelet kaslarının meydana getirdiği herhangi bir hareket olarak tanımlanmaktadır (Caspersen, Powell ve Christenson, 1985). Bu kapsamda fiziksel egzersizlerin yanı sıra günlük hayatta gerçekleştirilen ütü yapma, perde asma, yazı yazma gibi faaliyetler de fiziksel aktivite olarak değerlendirilmektedir. Çocuklara her gün 1 saat orta-yüksek şiddette fiziksel aktivite ve haftanın üç günü yüksek şiddette kemik güçlendirici fiziksel aktivite tavsiye edilmektedir (American College of Sports Medicine, 2018). Ancak dünya çapında gençlerin yüksek düzeyde sedanter davranış sergilediği ve çok az çocuğun fiziksel aktivite yönergelerini takip etmediği görülmektedir (Colley ve diğerleri, 2009; Troiano ve diğerleri, 2007).

Ülkemizde Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk (SİFU) Karnesi uygulaması okullarda yürütülen bir uygulamadır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Sağlık Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde uygulamaları başlayan SİFU Karnesi için, okullarda beden eğitimi öğretmenleri tarafından öğrencilerin boy, kilo, şnav, mekik, esneklik ölçümleri yapılmaktadır. Bu ölçüm sonuçları e-okul sistemine yüklenmektedir. Ölçümlerin ilk sonuçları; ülkemizdeki 10-14 yaş arasındaki erkek öğrencilerin %20.2'sinin fazla kilolu, %13'ünün şişman olduğunu, kız öğrencilerin %19'unun fazla kilolu, %7.8'inin şişman olduğunu göstermiştir. Ayrıca veriler ülkemizdeki 15-18 yaş erkeklerin ise %16.5'inin fazla kilolu,

%6.8'inin şişman; kızların %13.5'inin fazla kilolu, %4.3'ünün şişman olduğunu göstermektedir (Sağlık Bakanlığı, 2018).

SİFU bileşenleri, bireyin tüm sağlığı ile yakından ilişkilidir. Bu bileşenler; kardiyorespituar uygunluk, vücut kompozisyonu, kas kuvveti, kas dayanıklılığı, esnekliktir (American College of Sports Medicine, 2018). Bireylerin sağlık risk faktörlerinin düşürülmesi, hastalıkların önlenmesi ve sağlığın korunmasında bu bileşenler önemli rol oynamaktadır. Örneğin, bel çevresinin kalça çevresine olan oranı yükseldikçe sağlık riskleri artmaktadır. Fazla vücut yağının özellikle karın çevresinde merkezi olarak yerleşmesi; hipertansiyon, metabolik sendrom, tip 2 diyabet, kardiyovasküler hastalıklar gibi birçok kronik durumla ilişkilidir (Roger ve diğerleri, 2012). Kişinin uzun süre yorgunluk hissetmeden günlük faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi için kardiyorespituar uygunluk önemli bir faktördür. Kas-iskelet, dolaşım ve solunum sistemlerinin orta-yüksek şiddette fiziksel aktiviteleri uzun süre sürdürebilme yeteneği olan kardiyorespituar uygunluk düşük seviyeleri ile kardiyovasküler hastalıklar ve tüm nedenlerden kaynaklı erken ölümler ilişkili bulunmuştur (Blair ve diğerleri, 1989; Blair ve diğerleri, 1995; Kodama ve diğerleri, 2009; Laukkanen ve Kujala, 2018). Sağlıklı ve kaliteli bir yaşlanma için de egzersiz son derece önemlidir. Bireyin yaşam kalitesi ve fonksiyonel bağımsızlığı için son derece önemli olan kas kütlesi ve kuvvetinde, yaşlılıkla birlikte önemli miktarda düşüşler meydana gelebilmektedir (Long ve diğerleri, 2017). Yaşlanma süreci ile meydana gelen vücut kompozisyonunda bozulmalar, kemik yoğunluğunda azalmalar, denge sorunları, kas boyutu ve kütlesindeki düşüşler bireylerde düşmeler, sarkopeni, dinapeni, osteoporoz gibi ciddi sorunlar yaratmaktadır (Freiberger, Sieber, Pfeifer, 2011; Torlak, 2018). Esneklik egzersizleri bireylerin hareketlerini kolaylaştırmakta, düşme riskini azaltmakta ve eklem hareket açıklıklarını koruyarak sakatlıkları önleyebilmektedir (American College of Sports Medicine ve diğerleri, 2009). Dünya Sağlık Örgütü'ne göre, sağlık "Yalnızca bireyde bir sakatlık ya da

hastalık olmayışı değil, aynı zamanda bireyin fiziksel, zihinsel ve sosyal anlamda refah içinde olması.” şeklinde tanımlanmaktadır. Düzenli yapılan egzersiz bireyi sadece fiziksel hastalıklardan ve kontrolsüz kilo alımından korumakla kalmaz; bireyin sosyal ve duyuşsal gelişimini destekler. Bireyin ruh halini olumlu yönde etkileyerek depresyon ve kaygı gibi problemlerin giderilmesine katkı sunar (Fox, 1999; Biddle, 2016). Bireyin sağlıklı ve verimli bir yaşam sürdürebilmesi, gündelik işlerini canlılıkla gerçekleştirebilmesi için SİFU bileşenlerinin iyi seviyelerde olması gerekmektedir. Ayrıca egzersiz reçetelerinin amacına uygun yazılabilmesi için de bu bileşenlerin uygunluk seviyesinin bilinmesi önemlidir (American College of Sports Medicine, 2018).

STBE altında bazı müdahale çalışmaları ve programlar geliştirilmiştir (Luepker ve diğerleri, 1996; Sallis ve diğerleri, 1997; McKenzie, Sallis, Kolody ve Faucette, 1997; Hoelscher ve diğerleri, 2004; Lewallen ve diğerleri, 2015; Sun ve Zhang, 2018; Wilkinson ve diğerleri, 2018). Gerçekleştirilen bu çalışmaların temelinde sağlıklı ve aktif yaşam bulunmaktadır. Örneğin Kardiyovasküler Sağlık İçin Çocuk ve Ergen Denemesi uygulamalarında okul öğle yemeklerindeki yağ içeriğinin azaltılması, beden eğitimi dersleri sırasında orta - yüksek şiddetli fiziksel aktivitenin artırılması, eğitim programı içeriklerinin aktarılmasında disiplinler arası yaklaşımın kullanılması, yerel zumba eğitmeninin dâhil edilmesi, temalı aile geceleri, okula gidişte güvenli rota oluşturulmasıyla birlikte aktif ulaşımın sağlanması, okul beslenme servisi gibi uygulamalar gerçekleştirilmiştir (Castelli ve Chen, 2018). Kardiyovasküler Sağlık İçin Çocuk ve Ergen Denemesi kapsamında Luepker ve diğerleri (1996), müdahale okullarında öğle yemeklerinde yağdan alınan enerji yüzdesinin, kontrol grubuna göre düştüğünü ve beden eğitimi sınıflarında fiziksel aktivite yoğunluğunun arttığını bildirmiştir. Çocuklar İçin Spor, Oyun ve Aktif Rekreatyon müdahalesi, beden eğitimi üzerine uzman kişilerin beden eğitiminin kalitesine etkisinin, sınıf öğretmenleri veya fiziksel aktivite liderlerine kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir (Sallis ve diğerleri, 1997;

McKenzie ve diğ erleri, 1997). Sallis ve diğ erleri (1997), müdahaleden iki yıl sonra beden eğitiminde uzman kişiler liderliğinde müdahaleye katılan kızların abdominal kuvvet ve dayanıklılıkta ve kardiyorespituar dayanıklılıkta daha iyi sonuçlar aldığını göstermiştir. Fiziksel aktivite mekanizmaları ve faydalarına bilimsel bir bakış açısı geliştirmenin sonucunda bilişsel süreç ile davranış değişikliğini hedefleyen ve kavramları merkeze alan bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Sun ve Zhang, 2018; Castelli ve Chen, 2018). Bu anlayışa göre öğrencilerden SİFU bileşenlerinin önemini anlaması ve SİFU bilgi düzeyinin artması beklenir. Böylece fiziksel olarak aktif olmaya yönelik tutum da olumlu yönde değişmektedir. Bu programların içeriği derlendiğinde öğrencilerin yaşına uygun düzeyde egzersiz fizyolojisinin temelleri, enerji sistemleri, kalori dengesi, stres yönetiminde fiziksel aktivite ve beslenmenin rolü konularının işlenmesi, uygulamalar sırasında beslenme, kas gücü, kardiyorespituar uygunluk, genel wellness, uyku, stres yönetimine ilişkin sağlıklı yaşam ipuçlarının sunulması, katılım, keşif, açıklama, detaylandırma, değerlendirme stratejilerinin kullanılması, ders sırasında sorular sorma, öğrencilerin öğrenmesine rehberlik etme, gerektiğinde cevabın kolaylaştırılması, tartışma ortamı yaratılması, bilimsel deneylerden faydalanma gibi unsurlar bulunmaktadır (Ennis, 2015; Wilkinson ve diğ erleri, 2018; Science of Healthy Living, 2021; Science, Physical Education & Me!, 2021). Haerens, Kirk, Cardon ve De Bourdeaudhuij ise STBE'yi 2011 yılında pedagojik bir çerçeveye oturtularak, STBE modelini geliştirilmiştir (Haerens ve diğ erleri, 2011). Bu modele göre öğrencilere keyifli deneyimler sunulmalı, eleme içerikli oyunlardan uzak durulmalı, tüm öğrencilerin katılımı önemsenmeli, öz belirleme kuramı göz önüne alınarak özerklik, yeterlik ve ilişkili olma desteklenmeli, zorlu görevler azaltılmalı, olumlu geri bildirimler artırılmalı, teşvik edici olunmalı, öğrencilerin bireyselleşmelerine ilgi gösterilmeli, öğrenci merkezli eğitim anlayışı benimsenmeli, sadece geleneksel spor uygulamaları değil, sağlıkla ilgili kazanımlar da önemsenmeli, öğrenci takibi yapılmalıdır. Bu modelde öğretmenler; hayat boyu fiziksel aktiviteye katılmaya değer verme,

birden çok alana etki etme, fiziksel aktivite davranışını okul dışına aktarma, içsel motivasyon oluşturma, aile, okul, yönetici gibi paydaşların desteğini sağlamaya dikkat etmelidir (Haerens ve diğerleri; Yılmaz, 2019).

2.5. Beden Eğitimi Öğretimi

2.5.1. Beden eğitiminde öğretim yöntemleri.

Beden eğitimi ve spor derslerinde bazı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımları öğrencilere öğretirken, öğretmenler tarafından öğretimin etkisini artırmak amacı ile çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Öğretim yöntemleri öğretmen merkezli olabildiği gibi öğrenci merkezli de olabilmektedir. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim yöntemleri sunuş ve buluş yolu olmak üzere iki farklı yaklaşım altında incelenmektedir (Demirhan ve diğerleri, 1999; Mosston ve Ashworth, 2002). Sunuş yolu yaklaşımında öğretmenin daha ön planda ve merkezde olduğu, değerlendirme aşamasında sonuca odaklandığı, psikomotor alanlarının gelişimi ile daha çok ilgilendiği söylenebilir. Bu yaklaşıma sahip öğretmenlerin daha çok komut ve alıştırmaya yöntemlerine değer verdiği görülmektedir. Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile birlikte, günümüzde öğrenci merkezli yöntemlere daha çok yer verilmesi beklenmektedir. Bu anlamda buluş yolu öğrenciyi merkezde tutan bir yaklaşım olarak ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımda problem çözmeye, gözlem yapmaya, kendi kendine öğrenmeye, yaratıcılığa ve bireysel farklılıklara önem verilmektedir (Demirhan ve diğerleri, 1999).

Aşağıdaki bölümde açıklanan beden eğitimi özel öğretim yöntemleri; komut yönteminden kendi kendine öğretme yöntemine doğru gidildikçe, öğretmen merkezli olmaktan uzaklaşmakta ve öğrenciyi daha çok merkeze almaktadır (İnce ve Hünük, 2010). Beden eğitiminde kullanılan özel öğretim yöntemleri ve yöntemlerin genel özellikleri aşağıdaki gibidir.

2.5.1.1. Komut yöntemi.

Geleneksel ve öğretmen merkezli bir yöntem olan komut yönteminde, öğretmen bilgi ve becerileri öğrencilere direkt olarak aktarır. Bireysel farklılıklar göz ardı edilerek tüm öğrencilerin aynı uygulamayı yapmaları beklenir. Bu yöntemde öğrencinin bilgi kaynağı öğretmendir. Komut yöntemi sayesinde sınıf içerisinde büyük oranda disiplin sağlanabilmektedir. Öğretmen dersin hazırlık, uygulama ve değerlendirme aşamalarında söz sahibidir. Yöntem uygulanırken öğrenci, öğretmenin ders sırasında verdiği komutlara uyulmalı ve gösterdiği hareketleri yapmalıdır. Öğrenciler öğretmeni oldukça dikkatli dinlemeli, öğretmen ise açık ve net bir şekilde kendini ifade etmelidir. Bu yöntemin kalabalık sınıflarda, cimmastik, halk oyunları ve koordinasyonun önemli olduğu sportif uygulamalarda kullanılması uygundur (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999).

2.5.1.2. Alıştırma yöntemi.

Bu yöntem ile öğrencilerin mümkün olduğunca fazla alıştırma yapması hedeflenmektedir. Alıştırma yönteminde, komut yöntemine kıyasla öğrenciye daha fazla söz hakkı tanınmaktadır. Öğretmen öğretilen hareketlerin alıştırma sırasında; hareketin süresi, tekrarı, sıklığı, sayısı, ritmi gibi konularda kararları öğrencilere bırakır. Çalışma yapraklarının kullanımı sayesinde öğretmene olan bağımlılık azalırken, öğrenciler yazılı yönergeleri takip etme konusunda gelişir (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999).

2.5.1.3. Eşli çalışma yöntemi.

Eşli çalışma yöntemi, öğrencilerin akranları ile işbirliği içerisinde çalışmasını sağlamaktadır. Sınıf içerisinde sosyal bir ortam oluşurken öğrenciler farklı rolleri deneyimleyebilmektedir. Yöntem sırasında her öğrenci uygulayıcı ve gözlemci rollerine girmelidir. Ayrıca dersler sırasında kayıt edici şeklinde üçüncü bir role de yer verilebilir. Öğretmenin rolleri sınıfa iyi tanıtması önem kazanmaktadır. Uygulayıcı öğrenci dersin uygulamalarını gerçekleştirirken, gözlemci öğrenci uygulamacıyı gözlemler. Gözlemci

öğrenci, uygulayıcının performansını önceden öğretmen tarafından oluşturulmuş gözlem formundaki performans ölçütlerine göre değerlendirir. Bununla birlikte gözlemci öğrenciden, uygulamacı öğrenciye performansı hakkında dönütler sunması da beklenmektedir. Gözlem formları oluşturulurken öğretmen, öğrenciler arasında meydana gelebilecek iletişim problemlerini önlemek adına, dönüt örneklerine yer vermeye dikkat etmelidir. İncitici ve kaba sözcüklerin kullanımı söz konusu olduğunda, öğretmen öğrencileri uymalıdır (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999; Jenkins, 1995; Böke, 2020).

2.5.1.4. Kendini değerlendirme (denetleme) yöntemi.

Kendini değerlendirme yöntemi uygulanırken, öğrenciler öğretmenin sağladığı çalışma yaprakları ve ölçüt tabloları sayesinde bireyselleşmektedir. Bu yöntemde öğrenci performansının değerlendirmesini kendisi yapar. Kendini değerlendirme yöntemi sayesinde öğrenciler içsel dönüt oluşturmayı ve sorumluluk bilincini öğrenirler. Yöntem bireyselleşmeye bağlılığı teşvik eder (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999; Böke, 2020).

2.4.1.5. Katılım yöntemi.

Katılım yönteminde bireysel farklılıklar göz önüne alınmaktadır. Yöntemin uygulanabilmesi için öğretmen her öğrencinin başarıya ulaşabileceği, farklı zorluk seviyeleri içeren etkinlikler hazırlamalıdır. Tüm öğrencilerin katılımı hedeflenirken, her öğrenciye kendi istediği seviyeden başlama özgürlüğü tanınır. Öğrenciler isterlerse bir alt düzeye inebilir veya bir üst düzeye çıkabilirler. Bununla birlikte öğretmenin belirlediği ölçüt tablosuna göre öğrenci kendisini değerlendirebilmektedir (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999).

2.5.1.6. Yönlendirilmiş buluş yöntemi.

Buluş yöntemleri içerisindeki ilk öğretim yöntemi olarak değerlendirilen yöntemde öğretmen, önceden hazırladığı sorular sayesinde öğrenciyi adım adım belirli bir cevaba

ulaştırmayı hedeflemektedir. Bu anlamda sorular birbiriyle bağlantılı olmalı ve belirli bir dzen içerisinde ilerlemelidir. Soruların tek bir cevabının olması gerekmektedir. Öğretmen bu yöntemi uygularken doğru cevabın ortaya çıkmasını sabırla beklemeli, gerekirse bazı ipuçları vermeli veya bir önceki soruya geri dönmelidir. Bu yöntemde öğrencilerde konuya ilişkin merak oluşturmak, öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif hale getirmek ve buluşa dâhil etmek önemlidir (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999; Böke, 2020).

2.5.1.7. Problem özme yöntemi.

Problem özme yöntemi ikiye ayrılmaktadır. Tek doğru yöntemi, yönlendirilmiş buluş yöntemine benzemektedir ancak öğretmen ipuçları ile öğrenciyi yönlendirmemektedir. Öğrenci, öğretmen tarafından sorulan soruya verilecek tek doğru cevabı bulmaya çalışır. Öğrenci eleştirel düşünme, mantık, deneme ve yanılma ile meşgul olmaktadır. Değerlendirme aşamasında ise öğrencinin yaptığı denemeler kontrol edilir. Sorunun özölüp özölmediğinin keşfedilmesi için değerlendirme süreci incelenir (Böke, 2020). Farklı yollar üretim yönteminde ise, tek bir doğru cevap değil, bir problemin farklı çözüm yollarını ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Hareketlerin farklı uygulama şekilleri, taktik, oyuncu araç ve çevre ilişkileri gibi konular bir problem olarak sunulabilir. Bu anlamda öğretmen öğrencilerden gelecek farklı cevapları ve düşünceleri kabul etmeye açık olmalıdır. Yöntem sırasında farklı çözüm yollarının sınanmasıyla birlikte, öğrenciler çözümleri karşılaştırabilmekte ve kendi çözümünü değerlendirebilmektedir (Demirhan, 1997; Demirhan ve diğerleri, 1999; Böke, 2020).

2.5.1.8. Kişisel program - öğrencinin tasarımı yöntemi.

Bu yöntem öğrencinin kendisi için bireysel bir program geliştirmesini içermektedir. Bu anlamda sınıfın kapasitesi ve diğer yöntemlerin sınıf üzerinde sonuçları öğretmen tarafından dikkate alınmalıdır. Her ne kadar zaman alıcı bir yöntem olsa da öğrenci ortaya bir

ürün koyduğu için süreç heyecanlıdır. Öğretmenin genel bir konu alanı belirlemesi gerekmektedir. Öğrenciler konu alanına yönelik bir program geliştirirken sürecin takip edilmesi ve iletişim halinde olunması önem kazanmaktadır (Demirhan ve diğerleri, 1999).

2.5.1.9. Öğrencinin başlatması yöntemi.

Öğrenci ilk kez tüm kararları almakta sorumludur. Öğrenci, öğretmene kendi kendine öğretme-öğrenme sürecine başlama isteğini bildirir ve öğrenme sürecini başlatır. Bu yöntemde öğrenci uygulama öncesi-uygulama-uygulama sonrasındaki tüm kararları verecek konumdadır. Öğretmen, öğrenciyi periyodik olarak izler, soru sorar ve unutulmuş bir görev varsa uyarıda bulunur. Öğretmen destekleyici roledir (Böke, 2020).

2.5.1.10. Kendi kendine öğretme yöntemi.

Bu yöntemde öğrenci tam bağımsızlığa ulaşmaktadır. Öğrenci tüm kararları kendisi vererek; kendi öğrenme deneyimini başlatır, tasarlar, gerçekleştirir ve değerlendirir (Böke, 2020).

2.5.2. Beden eğitiminde öğretim modelleri.

Beden eğitiminde model uygulamaları son 20 yıl içerisinde popüler hale gelmiştir. Öğretim modelleri kapsamlı planlar ve desenler olup, öğretimin şekillendirilmesinde öğretmene planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında rehberlik etmektedir. Öğretmenlerin farklı modellere hâkim olması ve şartlara göre en uygun modelle öğrenmeyi desteklemesi öğrenmeyi daha etkili hale getirir. Öğretim modellerinin öğretim yöntemlerinden farkı, daha kapsamlı ve geniş çapta kazanımlara ulaşmada, yani bir ünitenin öğretiminde kullanılıyor olmasıdır. Model uygulamaları sırasında öğretim yöntemlerinden faydalanılmaktadır (Mirzeoğlu, 2017a).

Metzler'e göre beden eğitiminde öğretim modellerini kullanmak; öğretmene genel bir plan olanağı ve yaklaşım sunar, öğrenme alanlarındaki öncelikleri ve ilişkileri netleştirir, öğretme teması oluşturur, mevcut ve gelecek olayların anlaşılması için temel oluşturur, teorik bir çatı sağlar, araştırma desteklidir, teorik dil oluşturur, daha geçerli bir değerlendirme sağlar ve öğretmenin karar aşamasını kolaylaştırır (Metzler, 2005).

Aşağıdaki bölümlerde beden eğitiminde öğretim modelleri hakkında genel bilgiler verilmektedir.

2.5.2.1. Doğrudan öğretim modeli.

Doğrudan öğretim modeli öğrencilerin etkin katılımı ile öğrencilere bilginin aktarılmasını hedefleyen, davranışçı yaklaşıma dayanan bir modeldir. Bu modelde bütün parçalara ayrılmakta, sistematik bir şekilde küçük parçalardan bütüne gidilmektedir. Buna göre ünite içeriği performans becerileri ve bilgi bölümlerine bölünerek, özel performans görevleri oluşturulur. Bu özel performans görevleri, öğrencilerin uygulaması ve öğrenmesi gereken bazı vazifelerdir. Öğretmenler küçük adımlarla ilerlemeli, çok sayıda uygulama ve tekrar yaptırmalı, detaylı açıklamalar sunmalı, sorular sormalı, düzeltme ve dönütlere yer vermelidir. Uygulama aşamalarında ise ilk olarak öğrenmeler gözden geçirilmelidir. Ardından öğretmen tarafından yeni içerik sunulmalı ve öğrencilerin ilk uygulama deneyimleri başlatılmalıdır. En az %80 öğrenci başarısına ulaşına kadar ilk uygulamalar sürdürülmeli, dönüt ve düzeltmeler yapılmalıdır. Gerekirse öğrencilere konu anlatımı bir kere daha yapılmalı, hataları düzeltmek adına ilave çalışmalar verilmelidir. Bağımsız uygulama aşamasında ise %90 başarı oranına ulaşına kadar uygulamalar gerçekleştirilmelidir. İstenen oran yakalandığında yeni içeriğe geçiş yapılmalıdır. Bu modelde öğretmenler, öğrencilerin geçmiş konu bilgilerini periyodik olarak kontrol etmelidir (Metzler, 2005; Altay, 2017).

2.5.2.2. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli.

Keller Planı olarak da bilinen bu öğretim modeli bireysel öğretimi sağlamakta, bireysel farklılıkları kabul etmekte ve öğrencinin kendi hızında ilerlemesine müsaade etmektedir (Güneş, 2017). Bu modelin temel özellikleri; yazılı rehberler aracılığı ile dersin yürütülmesi, ünite uzmanlık görevleri, öğrencinin kendi hızında ilerlemesine imkân tanınması, yardımcı eğitmen kullanımı ve hareket gösterimlerinin ise motivasyonel araçlar olarak kullanılmasıdır. Bireyselleştirilmiş öğretim modeli uygulanırken öğretmenler, dersleri yazılı rehber materyaller aracılığı ile yürütürler (Grant ve Spencer, 2003). Oluşturulmuş bireyselleştirilmiş öğretim modeli modüllerinin içerisinde çeşitli öğrenme görevlerine yer verilmektedir. Böylece öğrenciler, edinmeleri gereken yeterlikler hakkında bilgi sahibi olurlar (Colquitt, Pritchard ve McCollum, 2011). Modüllerde; içerik listeleri, bilgi alanları, beceriler için kritik görevler, görev sunumları, görev yapıları, hata analizleri, performans kriterleri, ders kuralları, yönetsel düzenlemeler, bazı resim ve çizelgelere yer verilmesi gerekmektedir (Metzler, 2005; Güneş, 2017). Öğrenciler modülün içerisindeki öğrenme görevlerini istedikleri sıraya göre uygulayabilirler. Bir öğrenme görevinin tamamlanması ve diğer göreve geçilmesi için ise performans kriterlerinin karşılanması gerekmektedir. Öğrenciler bu aşamada, kendilerine verilen materyalleri referans alarak kendilerini değerlendirebilir ve bir sonraki öğrenme görevine geçebilirler. Ayrıca model uygulanırken, öğrencilere geri bildirim vermek ve değerlendirme için yardımcı eğitmenlerin (bunlar sınıftaki öğrencilerden daha ileri seviyedeki öğrenciler de olabilir) kullanılmasına dikkat edilmektedir (Grant ve Spencer, 2003; Metzler, 2005; Güneş, 2017).

2.5.2.3. İşbirlikli öğrenme modeli.

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük ve karma gruplar halinde ortak bir amaç için birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları bir modeldir. Model, grup üyelerini ortak bir amaca yönelik organize olmaya yönlendirmesi ile öğrencilerin toplumsal ve sosyal gelişimlerine önemli katkı sunabilecek potansiyele sahiptir. Bu model uygulanırken gruplar

genellikle 4-6 kişi olacak şekilde sınırlı tutulmaktadır ve öğrenciler öğrenme sürecinde oldukça aktiftir. Öğrencilerin ortak amaç uğruna birlikte çalışması, sorumlulukların önceden dağıtılması, yapılacak çalışmaların tüm öğrenciler tarafından bilinmesi, heterojen grupların oluşturulması, öğretmen tarafından destekleyici materyal ve ölçme araçlarının hazırlanması ve öğrencilere dağıtılması, grup liderliğinin paylaşımı modelin temel özellikleridir (Erden, 1988; Yılar, 2015; Temel, 2017). Modelin uygulanmasından önce iyi bir tanıtımının yapılması, uygulama aşamasında kullanılması için ise yazılı yönergelerin dağıtılması gerekmektedir. Dersler sırasında olumlu bağlılık oluşturulmalıdır. Olumlu bağlılığı oluşturan dört unsur; olumlu amaç bağlılığı, olumlu ödül bağlılığı, olumlu kaynak bağlılığı ve olumlu rol bağlılığıdır. Bu modelde her ne kadar öğrenciler grubun elde ettiği başarı üzerinden değerlendirilseler de, bireysel çabanın da değerlendirilmesi önem kazanmaktadır. Ayrıca bu değerlendirmenin öğrenciye ve gruba bildirilmesi gerekmektedir. Yüz yüze etkileşim, bu modelin başarısını sağlayan bir diğer koşuldur. Grubun kendini değerlendirmesi ise grubun kendi içerisindeki ilişkileri ve hangi uygulamaların etkili olduğunu ortaya çıkaran grup içi tartışmaları ifade etmektedir (Temel, 2017).

2.5.2.4. Akran öğrenme modeli.

Akran öğretimi; bir veya birkaç öğrencinin, başka bir veya birkaç öğrenciye iyi kavranmış bir bilgiyi öğretmesi olarak tanımlanabilir. Öğrenci merkezli bir model olan akran öğrenme modeli aktif öğretme ve öğrenme sağlamaktadır. Bu modelde öğretme görevindeki öğrenci veya öğrencilerin, öğreteceği bilgiye hâkim olması önemlidir. Bu amaçla seçilen öğrenci veya öğrencilerin öğretmen tarafından iyi eğitilmiş olması büyük önem arz eder. Modelin sosyalleşmeyi artırmak, akran ilişkilerini güçlendirmek, öğrenmede verimi artırmak lider olmayı deneyimlemek gibi olumlu yönleri vardır. Öğretmenin görevi modele uygun planlamayı yapmak ve herhangi bir probleme karşı model uygulanırken gözlem yapmaktır (Metzler, 2005; Mirzeoğlu, 2017b).

2.5.2.5. Spor eğitim modeli.

Bu model Türkiye’de 2013’te lise ve ortaokullarda uygulamaya geçmiştir. Temel olarak, seçili spor branşında öğrencilerin çeşitli görevler alması şeklinde uygulanmaktadır. 10 haftadan fazla sürdürülmesi önerilmektedir. Öğretmen tarafından dikkatle hazırlanan planda takımlar oluşturulur. Takımlardaki öğrencilerin en az 2 görevi vardır. Bu görevlerden birincisi oyuncu olmaktır. Oyuncular düzenlenen etkinlik ve maçlarda yarışır. Öğrencinin alacağı 2. görev ise antrenör, hakem, basın sorumlusu, kaptan, sayı tutucu vb. olabileceği gibi görevler spor branşına özel olarak da yaratılabilir. Belirlenen süre boyunca maçlar yaptırılır. Bu model sayesinde öğrenci spor kültürünü her yönüyle deneyimleme fırsatı bulur. Öğrencilere adil olarak görevlendirme yapmak önemlidir. Spor eğitim modeli, seçili spor branşında öğrenciyi daha nitelikli bir yorumlayıcı yapmaktadır. Ayrıca ilgili organizasyonlarda bulunmaya hevesli olmasını; öğrencinin ilgili becerilerini geliştirmeyi amaçlar. (Hünük ve Saraç Oğuzhan, 2017).

2.5.2.6. Taktiksel oyun modeli.

Oyun merkezli geliştirilmiş, taktiği ve beceriyi bir arada sunan bir modeldir. Model, öğrencinin oyun sırasında ve oyun sonrasında öğrenmesini hedefler. Taktiksel oyun modeli öğrenciler için hem eğlenceli hem de motive edici bir modeldir. Öğrenciler oyun sırasındaki deneyimler ve fark edilen eksiklikler nedeniyle, öğrenmek için daha istekli olur. Oyunu başarılı tamamlamak için doğru kararlar almak gerektiğinden model öğrencilerin taktiksel becerilerini geliştirir. Oyun ardından yapılan beyin fırtınasında eksik beceri bulunur. Eksik beceri öğretmen tarafından öğretilir ve oyun tekrar oynanır. İlk oyun ve tartışmadan sonraki oyun arasında olumlu yönde değişim vardır (Alagül ve Gürsel, 2017).

2.5.2.7. Araştırmaya dayalı öğretim modeli.

Pragmatizmin eğitime uyarlanmış hali olan ilerlemeciliği temel alan bir modeldir. Bu anlamda eğitimi gerçek hayat ile bağdaştırır ve öğrenci temellidir (Matyar, 2008; Cevizci,

2012). Model sırasında öğretmen sorular sorar ve öğrenciler ise yaptıkları araştırmalar yolu ile cevapları bulmaya çalışır. Öğrenciler problem çözmeye motivedir. Sürekli değişen ve gelişen dünyada doğruyu bulmak için araştırmak gerektiği için modelin asıl amacı öğrencideki araştırmacı kimliği canlandırmaktır. Öğrenciden gerçek hayatta da bu davranışı sergilemesi beklenmektedir (Bulca, 2017).

2.5.2.8. Bireysel ve sosyal sorumluluk modeli.

Motivasyonu düşük ve/veya saldırgan davranışlar sergileyen öğrencilerin farkındalık seviyesini artırmak için geliştirilmiş bir modeldir. Amaç öğrenciye adil oyun, ahlak, işbirliği, sorumluluk, kişisel alan gibi bazı değerleri aşılmasıdır. Öğretmen en başta sorunun ne olduğuna ve amacına karar verir. Öğrencilerin kendi seviyelerini belirlemesini sağlar. Bu seviyeler; öz-kontrol, çaba, iş birliği, bağımsız çalışma, yargılamadan dinleme, okul dışında iyi rol model olma bileşenleri olan Hellison (1995)'un 5 sorumluluk seviyesidir. Model sırasında her seviye için çeşitli stratejiler geliştirilmektedir. Bu modelde öğretmenin modele hâkim olması çok önemlidir. Hümanizm ile yakından ilişkili olan model, öğrencilere değişim için olanak vermek ve sorumluluk bilinci yaratmayı amaçlamaktadır (Keske Aksoy ve Gürsel, 2017).

2.6. Uzaktan Beden Eğitimi

2019 yılının sonlarına doğru Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkarak kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi eğitimi büyük ölçüde etkilemiştir. Pandemi nedeniyle ülkemizde okullara ara verilmesini takiben uzaktan eğitim süreci başlamıştır. Böylece EBA'nın internet ve televizyon üzerinden yayınlanması ve uzaktan eğitim uygulamaları ile eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin teknolojik yeterlilikleri ve uzaktan eğitim stratejilerine hâkimiyetleri, eğitimdeki fırsat eşitsizlikleri, ülkelerin teknolojik altyapı sorunları gibi konular dünya çapında tartışmalara

neden olmuştur (Telli Yamamoto ve Altun, 2020; Zhang, Wang, Yang ve Wang, 2020; Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020; Kerres, 2020). Yapılan çalışmalar Covid-19 pandemisi sırasında bireylerin fiziksel aktivite seviyelerinde düşüş meydana geldiğini göstermiştir (Maugeri ve diğerleri, 2020; Tison ve diğerleri, 2020). Okullardan uzak kalma, sportif etkinlik ve müsabakaların iptal olması, ekran sürelerindeki artış, ülkemizde 20 yaş altı bireylere getirilen sokağa çıkma yasağı öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerindeki düşüşlerin nedeni olan faktörler arasında sayılabilir (Pündük, 2020; Korkmaz, Öztürk, Rodoplu ve Uğur, 2020).

İnternetin geniş çapta ulaşılabilir hale gelmesinden bu yana geçen zamanda uzaktan öğrenme dünya çapında tartışılan bir konu olmuştur. Her ne kadar dünya çapında eğitim teknolojileri için yapılan yatırımların çok fazla artmasının ticari amaçlı olduğunu belirten görüşler de mevcut da olsa (Öztürk, 2014 akt. Sağın, 2018), teknolojik çağın yerlisi olarak nitelendirebileceğimiz yeni neslin ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için, eğitim süreci içerisinde teknoloji kullanımı artık bir tercihten çok zorunluluk olarak görülmektedir (Eroğlu, 2014). Bu nedenle öğretmenler eğitim sürecine teknolojik araçları adapte ederek eğitim-öğretimi zenginleştirmenin yollarını aramaya başlamıştır (Winn, 2002; Finkenberg ve diğerleri, 2005). Pandemi öncesinde eğitimin önemli bir alanı olan beden eğitiminin çevrimiçi formatta gerçekleştirilmesine ilişkin yapılan çalışmalar mevcuttur (Daum, 2012; Kooiman ve Sheehan, 2013; Daum ve Buscher, 2014). 2016'da Amerika Birleşik Devletleri'nde 31 eyalette, beden eğitimi ders kredilerinin çevrimiçi şekilde alınabileceğine karar verilmiştir (Goad ve Jones, 2017). Uzaktan eğitim ya da hibrit programlar kapsamında uygulanan UBE (Cardinal, 2012; Goad ve Jones, 2017), gerçek beden eğitimi olmadığı ve gerçek beden eğitimi öğretim standartlarını karşılamadığına yönelik eleştiriler almıştır (Kooiman ve Sheehan, 2013). Ayrıca beden eğitiminin hareket yeterlikleri, fiziksel aktivite, fiziksel uygunluk ve psikomotor alan gelişimi gibi kazanımlarının olması ve uygulamaya yönelik işlenmesi UBE'yi tartışmalı bir

konu haline getirmiştir (Woods ve diğerleri, 2008; Daum, 2012; Daum ve Buschner, 2014; Goad ve Jones, 2017). UBE sırasında fiziksel uygunluğa fazla fazla odaklanıldığı ve kapsamlı beden eğitiminin geri planda kaldığı düşünüldüğü gibi (Mohnsen, 2012); UBE’yi ve UBE öğretmeni yetiştirme odaklı girişimlerin etki düzeyini inceleyen az sayıda deneysel çalışma olması bir başka eleştiri konusudur (Mohnsen, 2012; Zhang ve diğerleri, 2020). Her ne kadar üniversitelerde son dönemlerde beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik derslerin sayısı artsa da, UBE öğretmeni yetiştirmek için bu eğitimlerin yeterli olmadığı düşünülmektedir (Williams, 2014). UBE ile ilgili eğitimlerin ayrıca yapılması gerektiğini düşünen araştırmacılar UBE öğretmenin, yüz yüze ders işleyen beden eğitimi öğretmenlerinden farklı özelliklere sahip olması gerektiğini düşünmektedir (Quillen, 2010; Williams, 2014). Örneğin Williams’a göre, UBE öğretmenin yazı yazmak için güçlü bir yeteneğe sahip olması, bilgisayarda zaman geçirmekten zevk alması, yazılı çalışmalara not vermekle ve farklı formatlarda iletişim kurmakla ilgilenmesi gerekmektedir (Williams, 2014). Bu eleştirilerin yanı sıra UBE’nin bazı avantajları; öğrencilerin kendi hızlarında ilerleyebilmesi, kendisine uygun zamanlarda ve yerlerde ders çalışmalarını tamamlayabilmesi, öğretmenle ve diğer öğrencilerle kolayca iletişim kurabilmesi, anında geri bildirim alabilmesi, UBE’nin uzak bölgelerde yaşayan öğrencilere avantaj sağlaması, öğretmenlerin içerik değişikliklerini hızlı ve kolay bir şekilde yapabilmesi, öğretimin her öğrenci için kişiselleştirebilmesi olarak gösterilmiştir (Mohnsen, 2012).

Öğretmenlerin teknolojik yeterlikleri UBE’nin verimini artırmada önem kazanmaktadır. Çeşitli teknolojik araçların UBE’de motor becerilerin değerlendirilmesi, egzersizin şiddetinin belirlenmesi, fiziksel aktiviteye katılımın belgelendirilmesi, işbirliği ve içerik geliştirilmesi, motivasyonun artırılması, duyuşsal ve bilişsel kazanımların desteklenmesi gibi avantajlar sağladığı gösterilmiştir (Daum ve Woods, 2015; Goad ve Jones, 2017; Kooiman, Sheehan, Wesolek ve Retegui, 2017).

Amerika Birleşik Devletlerin’de UBE’nin en yaygın biçimi, “Wellness For Life” olarak bilinen seçmeli bir fiziksel uygunluk dersidir. Bu dersin öncelikli amacı, sağlık davranışlarını ve fitness seviyelerini iyileştirmektir. Bu ders özellikle fiziksel uygunluk, kardiyovasküler dayanıklılık, beslenme, kilo yönetimi, stres gibi fiziksel uygunluk, sağlık kavramları ve ilkelerine odaklanır. Öğrenci merkezli ve özünde bilgi edindirme olan programda, öğrencilerin kendi kişisel hedefleriyle ilgili sağlık ve fitness içeriği oluşturmalarına, paylaşmalarına ve tartışmalarına olanak tanımaktadır (Mohnsen, 2012; Goad ve Jones, 2017).

Uzaktan eğitim sırasında mesleki sorumluluklar, dijital pedagoji, topluluk oluşturma, öğrenci katılımı, dijital vatandaşlık, öğretimde çeşitlilik, ölçme ve değerlendirme, öğretim tasarımı dikkat edilmesi tavsiye edilen bazı konulardır. Buna göre öğretmen, çevrimiçi öğretimin en iyi uygulamalarına uygun olarak profesyonel sorumluluklar göstermelidir. Öğrenmeyi desteklemelidir ve dijital pedagoji ile dersteki mevcudiyeti kolaylaştırmalıdır. Aktif öğrenmeyi teşvik eden destekleyici bir çevrimiçi topluluk oluşturmak için etkileşimleri ve işbirliğini kolaylaştırmalıdır. Öğrenciler ve diğer paydaşlarla etkileşimler yoluyla, öğrenenlerin öğrenme etkinliklerine katılımını kolaylaştırarak öğrenen başarısını teşvik etmelidir. Teknoloji kullanımıyla ilgili yasal, etik ve güvenli davranışları modellemeli, yönlendirmeli ve teşvik etmelidir. Öğrenenin çeşitli akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına göre eğitimi kişiselleştirmelidir. Araçların ve prosedürlerin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlayacak şekilde çevrimiçi öğrenme ortamlarında değerlendirmeler oluşturmalı ve uygulamalıdır. Standartlara dayalı öğrenme hedeflerini karşılayan değerlendirmeler, projeler ve ödevler yoluyla öğrencinin ilerlemesini ölçmeli ve bu değerlendirmelerin öğrenme hedeflerinin başarısını nasıl ölçtüğüne dair gelişen öğrenci anlayışını değerlendirmelidir. Tüm öğrencilerin ilgisini çekmek ve akademik hedeflere

ulaşılmasını sağlamak için öğretim materyalleri, araçları, stratejileri ve kaynakları oluşturmalıdır (National Standards for Quality Online Teaching, 2021).

2.7. Beden Eğitimi Öğretiminde Teknoloji Kullanımı

“Dijital yerliler” olarak tanımlanan günümüz dünyasının çocukları, teknolojiye büyük ilgi duymaktadır. Bu ilgi, Covid-19 pandemisinden önce de eğitimde teknoloji kullanımını bir tercih meselesinden zorunluluk haline getirmeye başlamıştı (Winn, 2002; Finkenberg, Fiorentino ve Castelli, 2005; Eroğlu, 2014). Ancak yaşanan covid-19 süreci okulun tamamen teknolojik platformlara taşınmasına neden olmuştur. Pandemi öncesi ve sonrası yapılan bazı çalışmalar UBE’nin başarısında öğretmen teknolojik bilgi ve yeterliklerinin rolüne dikkat çekmiştir (Woods ve diğerleri, 2008; Daum ve Buschner, 2014; Jeong ve So, 2020; Flack, Walker, Bickerstaff ve Margetts, 2020). Teknolojik araçlar iyi kullanılabilirse hem uzaktan hem yüz yüze beden eğitiminin kalitesini artırabilecek potansiyelindedir. Örneğin exergame (aktif video oyunları), aktif tarzda bir teknolojik oyundur. Exergame sırasında oyuncu, hareket ve seslerini algılayan sistemler aracılığıyla ekrandaki görüntülerle fiziksel etkileşimde bulunur. Böylece bireyler teknoloji aracılığı ile eğlenceli fiziksel aktiviteler deneyimleyebilirler (Lamboglia ve diğerleri, 2013). Exergame, çocuklarda orta-yüksek şiddetli fiziksel aktivite sağlayabilmekte; işbirliği, liderlik, öz-yönetim, motor öğrenme, hafıza, farkındalık ve akran öğrenmesi gibi sosyal, bilişsel ve duyuşsal alan becerilerine olumlu etki yapabilmekte ve aktif olmayan, obez ya da motivasyonu düşük öğrencilerin fiziksel aktivite seviyesini yükseltebilmektedir (Staiano ve Calvert, 2011; Bethea, Berry, Maloney ve Sikich, 2012; Gao, Chen, Pasco ve Pope, 2015; Gao ve Chen, 2014; Birinci, Korkmaz ve Öztürk, 2020; Birinci, Korkmaz, Öztürk ve Uğur, 2020). Ayrıca exergame, UBE’yi de daha sosyal, bilişsel ve hareketli hale getirmek için önerilmektedir (Kooiman ve diğerleri, 2017).

Web 2.0 teknolojileri bloglar, multimedya paylaşımları, sosyal ağlar sayesinde sağlıklı yaşam alışkanlıklarını teşvik edebilmektedir (Franklin ve Harmelen, 2007). Web 2.0 araçları, kullanıcıların içerik geliştirebildiği, birbirleriyle işbirliği yapabildiği, kullanıcılar arası bilgi ve fikir alışverişini destekleyen ikinci kuşak web platformu olarak tanımlanmaktadır (McLoughlin ve Lee, 2007). Bu araçlar sayesinde bireyler daha katılımcı olabilmektedir. Fiziksel okuryazarlığın geliştirilmesinde kullanılan sosyal medya ve görsel beden eğitimi dersleri, fiziksel yetenek ve yeterliklerine güvenmeyen öğrencilere kendilerini güvende hissedebilecekleri bir ortam yaratabilmektedir. Ayrıca mobil öğrenme de benzer kazanımları sağlayabilmektedir. Bu öğrenme çeşidi her an öğrenme fırsatları oluşturmakta, dışlanmış veya dezavantajlı çocuklara ulaşabilmeyi kolaylaştırmakta, sosyal etkileşimi iyileştirmekte ve bireyselleştirilmiş öğrenmeyi sağlamaktadır (Shuler, 2009). Mobil oyunlar, uygulamalar ve ciddi oyunlar fiziksel aktivitenin teşvik edilmesinde kullanılmaktadır (Spikol ve Mildrad, 2008; Pollak ve diğerleri, 2010). Bu pozitif kazanımlarla birlikte öğretmenlerin ve ailelerin etik konusunu dikkate alması önemlidir. Özellikle veri toplama, anonimlik, gizlilik, doğru bilgiye ulaşma gibi konularda öğrencilere gerekli bilgiler verilmelidir (Wang, 2016; Bopp ve Stellefson, 2020).

Giyilebilir sağlık cihazları bireylerin fiziksel aktivite takibi yapmasını sağlar. Ayrıca bu cihazlar fiziksel aktiviteye ilişkin kalp atımı, adım sayma, mesafe ölçme, stres seviyesi gibi veriler sağlar ve bireylerin sağlık durumu hakkında bilgi sunar (Bopp ve Stellefson, 2020).

UBE'nin güçlendirilebilmesi için teknolojiden faydalanılması önemlidir. Öğrenciler bu cihazlar sayesinde motor becerilerini, egzersiz kayıtlarını, hazırladıkları ödevleri belgeleme imkânı bulur. Öğretmenler teknolojik platformlar üzerinden tartışma ortamları yaratabilir. UBE sırasında fiziksel aktivitenin belgelenememesi ve motor becerilerin değerlendirilememesi bir eleştiri konusudur (Mohsen, 2012). Bu anlamda motor becerilerin değerlendirilmesinde videolar ve mobil video analiz uygulamalarının kullanılması tavsiye

edilmektedir. Ayrıca egzersiz şiddetinin belirlenmesinde ve öğretmenlerin öğrenci fiziksel aktivitesini incelemesinde kalp atım hızı monitörleri, ivmeölçerler ve kapsamlı mobil cihazları kullanılabilir (Goad ve Jones, 2017).

3. Bölüm

Yöntem

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni ile tasarlanmış olup, Bursa merkez ilçelerdeki (Nilüfer, Osmangazi, Yıldırım) özel ve devlete bağlı ortaokullarda görev alan 21 beden eğitimi ve spor öğretmeni ile yürütülmüştür. Nitel araştırmalar ile araştırılan konunun hakkında derinlemesine bir kavrayışa ulaşmak amaçlanırken, görüşme yöntemi ile öğretmenlerin bakış açıları, öznel deneyimleri, duyguları, değer ve algılarını ortaya çıkarmak hedeflenmiştir (Karataş, 2015). Araştırma yorumlayıcı çatılardan sosyal yapılandırıcılık çatısına dayandırılmıştır. Sosyal yapılandırıcılık anlayışına göre bireyler içinde yaşadıkları dünyayı anlamaya çalışır ve deneyimleri sayesinde subjektif anlamlar geliştirirler. Bu anlamlar bireylerde basitçe yer etmemektedir. Kültürel ve tarihi normlar, çevre ve diğer bireylerle gerçekleştirilen etkileşim ile birlikte anlamlar şekillenmektedir. Böylece ortaya çıkan çoklu anlamlar, araştırmacıyı belirli kategoriler ile sınırlamaz ve ona karmaşık bir bakış açısı kazanır. Bu anlamda sosyal yapılandırıcılıkta araştırma, mümkün olduğunca katılımcıların olaylara yönelik bakış açısına dayanmaktadır (Creswell, 2013).

Fenomenolojik araştırmalarda, birkaç kişinin kavrama ilişkin yaşanmış deneyimleri ve bu deneyimlerin ortak anlamı ortaya çıkarılmaktadır. Bu araştırmada güncel beden eğitimi fenomen olarak kabul edilmiş olup, fenomene yönelik deneyime sahip kişilerin deneyimlerinin özünü tanımlayan bütüncül bir tablo sunulmuştur (Creswell, 2013).

3.2. Katılımcı Grubu

Bu araştırmada katılımcı sayısı 21 katılımcı ile sınırlandırılmıştır. Fenomenolojik çalışmalarda, düşük katılımcı büyüklüğüne (sayıları 3-4, 10-15, 5-25 kişi arasında değişen

farklı öneriler bulunmaktadır.) sahip bir grup ile çalışılması tavsiye edilmektedir (Polkinghorne, 1989; Creswell, 2013).

Fenomenolojik çalışmalara uygun olarak; araştırmada fenomene yönelik deneyimlere sahip katılımcılar çalışmaya dâhil edilmiştir. Buna göre ilk olarak Bursa’da devlet okullarında ve özel okullarda halen görevde olan ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinden oluşan homojen bir grup oluşturulmuştur. Ardından, ele alınan fenomenin altında yatmakta olan bağlamsal ve müdahil koşulların belirlenmesi, benzer ve farklı temaların ortaya çıkarılması için heterojen bir grup ortaya çıkarılmıştır.

Katılımcı grubu oluşturulurken, amaçlı örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda kullanılan bir kavram olarak, araştırmacının birey ve mekânları çalışma için seçmesini ifade eder (Creswell, 2013). Katılımcı grubunun şekillendirilmesinde ise maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Buna göre; okulların, okulun içerisinde bulunduğu mahallenin ve beden eğitimi öğretmenlerinin farklı olan bazı özellikleri önceden belirlenmiştir. Bu sayede ideal nitel araştırmalarda ortaya çıkarılması hedeflenen katılımcılar arası farklılıklar ve değişik bakış açıları yansıtılmıştır (Creswell, 2013).

Sosyal yapılandırmacılığa göre, insanların dünyaya yönelik anlamlar geliştirmesinde çevresel, kültürel, tarihi faktörler ve bireyler arası etkileşimler önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle fenomeni deneyimleyen 21 kişilik öğretmen grubunun heterojen bir yapıya getirilmesi sırasında, katılımcıların Bursa merkez ilçelerde (Nilüfer, Yıldırım, Osmangazi) yer alan farklı bölgelerdeki okullarda görev yapmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle ilk olarak Bursa merkez ilçeleri toplam nüfusu (1.999.998) ve ilçe toplam nüfusları göz önüne alınmış, ilçe başına düşen öğretmen sayısı nüfusa oranlanarak belirlenmiştir ($21/1.999.998 \times (\text{İlçe Nüfusu})$). Buna göre Nilüfer ilçesinden 5, Yıldırım ilçesinden 7, Osmangazi ilçesinde bulunan okullardan ise 9 öğretmenin çalışmaya alınmasına karar verilmiştir. Ardından mahallelerin tahmini nüfus verilerine göre “Yüksek Nüfus (15.000 kişi ve üzeri)”, “Orta Nüfus (14.999-

5.000 kişi)”, “Düşük Nüfus (4.999 kişi ve altı)” olmak üzere 3 grup oluşturulmuştur. İlçe başına düşen öğretmen sayısının yüksek, orta ve düşük nüfus olmak üzere dağıtılmasıyla birlikte aynı fenomeni deneyimleyen ve farklı özelliklere sahip olan heterojen bir katılımcı grubu elde edilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcı Grubunun Dağılımı

Gruplar	Nilüfer	Yıldırım	Osmangazi	Toplam
Yüksek Nüfus	3	3	4	10
15.000 ve üzeri nüfuslu mahalleler				
Orta Nüfus	1	3	3	7
14.999-5.000				
Düşük Nüfuslu	1	1	2	4
4.999 ve altı nüfuslu mahalleler				
Toplam:	5	7	9	21

Tablo 2.

Katılımcı özellikleri

Kod	Okul	İlçe	Meslek Yılı Aralığı
Ö-1	Özel	Osmangazi	1-10
Ö-2	Devlet	Nilüfer	21-30
Ö-3	Devlet	Yıldırım	1-10

Ö-4	Devlet	Osmangazi	11-20
Ö-5	Devlet	Nilüfer	21-30
Ö-6	Devlet	Osmangazi	1-10
Ö-7	Devlet	Yıldırım	1-10
Ö-8	Devlet	Nilüfer	21-30
Ö-9	Devlet	Nilüfer	21-30
Ö-10	Devlet	Osmangazi	1-10
Ö-11	Devlet	Yıldırım	11-20
Ö-12	Devlet	Yıldırım	1-10
Ö-13	Devlet	Yıldırım	1-10
Ö-14	Özel	Nilüfer	11-20
Ö-15	Devlet	Osmangazi	21-30
Ö-16	Devlet	Yıldırım	1-10
Ö-17	Devlet	Yıldırım	11-20
Ö-18	Devlet	Osmangazi	21-30
Ö-19	Devlet	Osmangazi	21-30
Ö-20	Devlet	Osmangazi	21-30
Ö-21	Devlet	Osmangazi	11-20

Tablo 3.

Katılımcıların cinsiyetleri

Cinsiyet	Frekans
Kadın	8
Erkek	13

3.3. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı öncelikle katılımcılara telefon yolu ile ulaşmış, çalışmanın detayları hakkında ayrıntılı bilgi aktarmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılara gönüllülük formu iletilmiştir. Telefon görüşmelerinde ve gönüllülük formunda kayıt alınacağı katılımcılara bildirilmiştir. Katılımcının izni alınarak kayıt başlatılmış, kaydın başlamasının hemen ardından görüşmenin kayıt altına alındığı ifade edilmiştir. Görüşmenin sonunda kaydın kapatıldığı katılımcılara sözlü olarak bildirilmiştir. Görüşmenin kayıt altına alınmasına rızası olmayan katılımcılar çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bununla birlikte Ö-4 kod adlı katılımcı görüntüsünü açmak istememiş sadece ses kaydı ile katılım sağlamıştır.

Nitel araştırmalar konusundaki deneyimi incelendiğinde araştırmacının, bilimsel kongrelerde sunduğu nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiş olan iki bildirisini bulunmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Görüşmeler pandemi süreci ve koronavirüs bulaş riski sebebiyle bilgisayar üzerinden yapılmıştır. Buna göre teknolojik araç üzerinden her bir öğretmenle yüz yüze senkron şekildeki bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bu yöntemin kullanımı ile araştırma güncel eğitim ortamında gerçekleştirilebilmiştir. Bununla birlikte evrimii görüşmelerde maske kullanmaya gerek kalmadığı için katılımcıların mimikleri ve yüz ifadeleri araştırmacı tarafından anlaşılabilmiş, böylece sözsüz mesajların analiz sürecine dâhil edilebilmesi araştırmayı güçlendirmiştir. Araştırmacının katılımcılarla uzun bir süre geçirmesi nitel araştırmaları güçlendiren unsurlardan bir diğeridir. Pandemi nedeniyle araştırmacının katılımcılarla uzun bir süre geçirememiş olması araştırmanın sınırlılığıdır.

Verilerin toplanması için nitel araştırmalar ve beden eğitimi ve spor öğretilmi konularında uzmanların görüşü alınarak ve literatür taraması sonucu oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular (Bakınız: Ekler) yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu tasarlanırken UBE deneyimleri, beden eğitiminde teknoloji kullanımı, STBE, beden eğitimi ders içerikleri, öğretim yöntem ve modelleri, değerlendirme, öğrenci profili ve öğretilmenlik yaşantılarının derinlemesine incelenmesine odaklanılmıştır. Görüşme sorularının oluşturulmasının ardından beden eğitiminde güncel öğretim yöntem ve modelleri alanında uzman iki araştırmacının görüşü alınmıştır. Bununla birlikte nitel araştırmaların doğasında var olan gelişen süreç kavramı veri toplama aşaması sırasında göz önüne alınmıştır. Görüşme sırasında, olguların daha iyi anlaşılması için katılımcı cevaplarına göre sorular şekillendirilmif ve gereken noktalarda bazı ek sorular yöneltilmiştir (Creswell, 2017). Ayrıca katılımcıların mezun oldukları üniversite, görev yaptıkları çevrenin özellikleri ve mesleki kıdem yılları kaydedilmiştir.

Araştırmacı, görüşmeler sırasında notlar almıştır. Ayrıca araştırmacı, görüşmeler sırasında görüşlerin ve davranışların altında yatan nedenlerin daha iyi anlaşılması adına katılımcılara ek sorular yöneltmiştir. Bununla birlikte katılımcılardan gelen soruları yanıtlamış ve gereken noktalarda sorunun daha iyi anlaşılması adına açıklamalar yapmıştır. Araştırmacı, katılımcıların cevaplarından yola çıkarak teyit amaçlı bazı sorular da yöneltmiştir. Araştırmacının görüşme sırasında aldığı notlar ve katılımcıların beden dili veriler yorumlanırken dikkate alınmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmının kendisini rahat bir şekilde ifade ettiği gözlemlenmiştir. İki katılımcının ise bazı soruları cevaplamada şüphe duydukları fark edilmiştir. Bununla birlikte araştırmacının teklifini kabul etmeyen katılımcı adayları güvensizlik hissi nedeniyle görüşmenin kayıt altına alınmasını istememiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için öncelikle katılımcıların görüşmelerinden elde edilen ses kayıtları çözümlenerek yazılı hale getirilmiştir. Yorumlama sırasında her katılımcının cevabı eş değerde kabul edilmiştir. İçerik analizi sırasında ayrıntılardan, genel bakış açılarını belirlemeye doğru giden tümevarımsal bir analiz gerçekleştirilmiştir. Buna göre ilk olarak her katılımcının ifadelerinden yola çıkarak çeşitli muhtemel kodlar oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan benzer kodlar birleştirilmiştir. Oluşan kodlar arasındaki ilişkileri gösteren kategori ve temalar oluşturulmuştur. Tümevarımsal analizin ardından, tündengelimli şekilde veriler bir kere daha incelenmiştir. Bu sırada kodlarda bir kere daha sadeleştirmeye gidilirken; kategoriler, temalar ve yorumlar desteklenmiştir.

İlginç bulunan bazı cevapların aktarımında aynen sunma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacının görüşme sırasında aldığı notlar ve gözlemler, verilerin analizi ve katılımcı bakış açılarının ortaya çıkarılmasında kullanılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretimi ve nitel araştırmalar konusunda deneyime sahip iki uzman görüşü alındıktan sonra kodlar ve temalarda karar kılınmış ve raporlaştırma gerçekleştirilmiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Geçerliğinin sağlanması için katılımcılara deşifre edilen kayıtlar yollanmıştır. Böylece katılımcılar ile tekrar iletişim kurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Güvenirliğin sağlanması için ise yazıya dökülmüş görüşme içerikleri, nitel araştırmalar konusunda uzman bir kişinin incelemesinden geçmiştir. Bu incelemenin ardından, belirlenen kodlardaki görüş birlikleri ve görüş ayrılıkları tespit edilerek, düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra beden eğitimi ve spor öğretimi ve nitel araştırmalar konusunda deneyime sahip iki uzman görüşü alınmış, kodlar ve temalarda kesin karar kılınmış ve raporlaştırma gerçekleştirilmiştir.

4. Bölüm

Bulgular

Bu araştırmanın amacı, değişen eğitim anlayışında öğretmenlerin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarını bütünsel bir bakış açısı ile inceleyerek çoklu gerçekleri sunmak ve derinlemesine bir kavrayış ortaya çıkarmaktır. Buna göre katılımcı cevaplarından Tema 1: Beden Eğitimi İçeriği, Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji Kullanımı, Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi ve Tema 4: Öğretmenlik Yaşantısı olmak üzere dört ayrı tema oluşturulmuştur.

Tablo 4.

Tema ve kategoriler

TEMA 1: BEDEN EĞİTİMİ DERS İÇERİĞİ

- **Öğretim Yöntemleri ve Yöntem Seçimi**

Geleneksel Yaklaşım:

- a) Hazırbulunuşluk seviyesinin düşüklüğü, b) Fiziki şartlar, c) Sosyo-ekonomik ve kültürel yapı, d) Psikomotor alan kazanımları, e) Malzeme durumu, f) Dil sorunları

Yapılandırmacı Yaklaşım:

- a) Bireysel farklılıklar, b) Psikolojik etmenler, c) Yeni eğitim anlayışının getirdikleri, d) Herkesin katılımı, e) Bilişsel ve duyuşsal kazanımlar

- **Model Temelli Beden Eğitimi**

Model Temelli Beden Eğitiminin Uygulanmama Nedenleri:

-
- a) Realite ile bağdaştıramamak, b) Okulun şartları, c) Öğrenci profili, d) Öğretmenlerin tükenmişlik sendromu, e) Akademik kavramlara önyargı, f) Bilgisizlik, g) Dersi çabuk işlemek

Model Temelli Beden Eğitimi Uygulamaları:

- a) Bilinçsizce uygulamak, b) Antrenmanlarda uygulamak

• **Motivasyon Yöntemleri**

- a) Rol modeller, b) Rekabet, c) Cesaretlendirme, d) Ödevler, e) Arkadaş grupları, f) Olumlu öğretmen özellikleri, g) Öğrencilerin ilgilerini takip etmek, h) Akran zorbalığını engellemek, i) Farklı etkinlikler, j) Oyun

• **Eğitsel Oyunların Seçimi**

- a) Derse adaptasyon sağlama, b) Psikomotor alan kazanımları, c) Herkesin katılımı, d) Eğlence, e) Fiziki şartlar, f) Yaş grubu

• **Kazandırılmak İstenen Öncelikli Davranış**

Sosyal Davranışlar:

- a) Sosyal hayata hazırlık, b) Değerler eğitimi, c) Fair-play ruhu, d) Kurallara uyma ve disiplin

Spora Özgü Davranışlar:

- a) Spor kültürü oluşturmak, b) Sporda geliştirmek, c) Hareketlilik, d) Fiziksel gelişimi sağlamak

Bilişsel Alan:

- a) Problem çözme, b) Zihinsel gelişim

• **Değerlendirme**

- a) Süreç içindeki davranışlar, b) Not vermek gereksiz, c) Özel okullarda verilen notların etkisi, d) Bireysel gelişim, e) Esnek sınav, f) Performans, g) Ölçme – değerlendirme araçlarının kullanımı
-

TEMA 2: ONLİNE BEDEN EĞİTİMİ VE TEKNOLOJİ

- **Uzaktan Beden Eğitimi Ders İçeriği**

a) Teori, b) Branşlar, c) Egzersiz, d) Web 2.0 araçları, e) Sağlık, f) Sosyalleşme, g) Aile katılımı, h) Bilişsel ve duyuşsal kazanımlar, i) Çizim yaptırmak, j) Zekâ oyunları, k) Değerlendirme, l) İlişkilendirilmiş beden eğitimi

- **Uzaktan Beden Eğitimi Zorlukları**

Uzaktan Beden Eğitimi Ders Ortamı:

a) Öğrenciyi kontrol edememek, b) Dönüt alamamak, c) Adaptasyon ve ders içeriği, d) Motivasyon, e) Ders programı, f) Psikomotor alan kazanımlarının eksik kalması, g) Geleneksel yöntemlere geri dönüş, h) Alan kısıtlılığı, i) Alınan kararlar

Teknolojik Sorunlar:

a) Yetersiz teknolojik araç, b) Yetersiz internet, c) Altyapı ve internet bağlantısı sorunları, d) Video içerikleri, e) Eşitsizlik

Öğrenci:

a) Hareketsizlik ve kilo sorunları, b) Görüntülerin kapalı olması, c) Beden eğitiminden beklentinin farklı olması, d) Motivasyon düşüklüğü, e) Öğrenci ruh halleri ve tutumları, f) LGS hazırlığı, g) Ekran süresindeki artış

Öğretmen:

a) Ev ortamı, b) Sağlık problemleri, c) Okulu özlemek, d) Yetersiz eğitime sahip olmak

Aile:

a) Ev ortamı, b) Kardeş sayısı, c) Veli müdahaleleri

-
- **Uzaktan Beden Eğitimi Kolaylıkları**
 - a) Video kullanımı, b) Esneklik, c) Daha az yorucu olması, d) Zaman kazanmak, e) Hava şartlarından etkilenmemek, f) Erken uyanmamak, g) Velilerin katılımı, h) Erişimde kolaylık, i) Sağlığı korumak
 - **Uzaktan Beden Eğitiminde Motivasyon Yöntemleri**
 - a) Müzik, b) Sosyallik ve fikir paylaşımı, c) Rol modeller, d) Farklılık, e) Oyun, f) Öğrencilerin ilgi alanlarını takip etmek, g) Video ve animasyonlar, h) Yarışma, i) İletişim, j) Teknolojik araç desteği
 - **Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımı**
 - a) Karşı değilim, b) Olmalı, c) Olmamalı, d) Temkinli kullanılmalı, e) Kullanıyordum, f) Kullanmıyordum
 - **Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Olumlu Görüşler**
 - a) Görsellik, b) Spor branşlarına yönelik çalışmalar, c) Farklı bakış açısı kazanmak, d) Web 2.0 araçları, e) Kolaylık, f) İlgi çekici, g) Ölçülebilirlik, h) Kötü hava şartlarında kullanım, i) Hızlı dönüt, j) Bilgiye ulaşmak, k) Antrenman verisi sağlamak
 - **Beden Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Olumsuz Görüşler**
 - a) Teknoloji bağımlılığı, b) Maddi şartlar, c) Beden eğitime uygun değil, d) Kullanışsız, e) Yetersiz üniversite eğitimi, f) Etkisini ölçmemek

TEMA 3: SAĞLIK TEMELLİ BEDEN EĞİTİMİ

- **Sağlık Temelli Beden Eğitimi Hakkında Düşünceler**
 - a) Pandemiye ağırlık verildi, b) Beden eğitimi yetersiz kalıyor, c) Beden eğitiminin temeli, d) Öğrenci profilinin rolü, e) Sportif beceri eğitimi ile dengeli gitmeli, f) Oturmamış bir kavram, g) Etkili oluyor
-

- **Sağlık Temelli Beden Eğitiminin Geri Planda Kalma Nedenleri**

Öğretmenler:

- a) Rekabetçilik, b) Geleneksellik, c) Gelişime kapalı olmak, d) Sporcu kimliği, e) Psikomotor alana verilen öncelik, f) Kolaycılık, g) Programa hâkim olmamak, h) Düşük motivasyon, i) Alınan üniversite eğitimi, j) Koordine olmamak, k) Yaşam tarzı, l) Bakış açısı

Öğrenciler:

- a) İstekler ve beklentiler, b) Eğlenceli bulunmuyor, c) Beden eğitimi algısı, d) Hazırbulunmuşluk

Şartlar:

- a) Malzeme yetersizliği, b) Fiziki şartlar, c) Sosyo-ekonomik ve kültürel şartlar

Eğitim Sistemi:

- a) Ders saatlerinin yetersiz olması, b) İlkokul beden eğitimi, c) Kontrol sisteminin olmaması, d) Kurumlar arası koordinasyonsuzluk

Kurumun Ortamı:

- a) Okul idarecilerinin tutumu, b) Okul takımlarının başarısı, c) Diğer öğretmenlerin tutumu

- **Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Hakkında Düşünceler**

Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Artıları:

- a) Gelişimin takibi, b) Farkındalık, c) Genel veri sağlanması, d) Öğrencilerin desteklenmesi ve yönlendirme, e) Eğlenceli bulunması, f) Öğrenciler tarafından önemsenmesi, g) Motive edici

Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Eksileri:

-
- a) Dönütlerinin yetersiz olması, b) Zaman alması, c) Ölçüm tarihleri, d) Fiziksel görünüş kaygıları, e) Dersi engellemesi, f) Yeterli bilgi verilmemiş olması, g) Beden kitle indeksi, h) Öğretmen tutumları, i) Ölçüm kriterleri, j) Standart ekipmanların olmaması, k) Gelişim farklılıkları, l) Bazı öğrencilerin yapmak istememesi, m) Takip edilmesindeki sorunlar, n) Üzücü olması, o) E-okuldaki “şişman” kelimesi, p) Motivasyon düşürücü olması, r) Velilerin bilgilendirilmesindeki eksiklikler

TEMA 4: ÖĞRETMENLİK YAŞANTISI

- **Öğretmenlik Yaparken Zorlanılan Durumlar**

Aile

- a) Yaşam tarzı ve inanışlar, b) Kardeş sayısı, c) Maddi durum, d) İlgisizlik

Öğrenciler

- a) İsteksizlik, b) Kurallara uymamak, c) Beceri seviyesinin düşüklüğü, d) Fiziksel görünüş kaygıları, e) Beden eğitimi algısı, f) Zararlı alışkanlıklar, g) Dil problemi

Okul Yönetimi

- a) Okul idarelerinin tutumu, b) Notları yüksek vermek

Toplum

- a) Cinsiyetçilik, b) Sosyo-kültürel düzey, c) Öğretmen algısı

Şartlar

- a) Fiziki şartlar, b) Malzeme yetersizliği, c) Öğrenci mevcudu

Eğitim Sistemi

- a) İlkokuldaki beden eğitimi dersinin verimsizliği, b) Alınan kararlar, c) Ani değişiklikler
-

Öğretmenler

- a) Sabırsızlık, b) Diğer branşlardaki öğretmenlerin bakış açısı, c) Önceki öğretmenden kaynaklı sorunlar

- **Diğer Branşlardaki Öğretmenlerle İşbirliği**

Yapılan İşbirlikleri

- a) Önemli gün ve haftalar, b) Motivasyon aracı olarak kullanılması, c) İlişkilendirilmiş beden eğitimi dersleri, d) Öğrenci ihtiyaçları, e) Değerler eğitimi, f) E-twinning projeleri

İşbirliği Yapılmamasının Nedenleri

- a) Öğretmenlerin bakış açısı, b) Öğretmenler arası diyalog eksikliği, c) Beden eğitimi öğretmenin bakış açısı, d) Okul idaresinin etkisi
-

Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği

Beden Eğitimi Ders İçeriği teması altında katılımcıların en çok tercih ettikleri öğretim yöntemleri, model temelli beden eğitimi, öğretim yönteminin ve eğitsel oyunların seçiminde dikkat edilen unsurlar, motivasyon yöntemleri, öğretmenlerin derslerinde kazandırmayı hedefledikleri öncelikli davranışlar ve değerlendirme sürecinde dikkat edilenler ortaya çıkarılmıştır.

Öğretim yöntemleri ve yöntem seçimi.

Öğretim yöntemleri altında katılımcıların cevaplarından a. Geleneksel yaklaşım, b. Yapılandırmacı yaklaşım alt kategorileri çıkarılmıştır.

a. Geleneksel yaklaşım.

Öğretmenleri geleneksel yaklaşımlara yönlendiren unsurlar a) hazırbulunuşluk seviyesinin düşüklüğü, b) fiziki şartlar, c) sosyo ekonomik ve kültürel yapı, d) psikomotor alan kazanımları, e) malzeme durumu, f) dil sorunları olarak tespit edilmiştir.

Geleneksel yöntemlerin tercih edilmesinde öğrenci hazırbulunuşluk seviyesinin düşük olmasının etkisi bulunmaktadır. Bu sebeple öğretmenler derslerde öğrencilerin temel becerilerini geliştirmek, spor bilgisini yükseltmek, sportif becerilerde başarıyı yakalamak ve çok alıştırma yapmak gibi hedefler gözetmektedir. Bu amaçlara ulaşmada ise gösterip yaptırma ve komut yöntemleri oldukça fazla kullanılmaktadır. Örneğin Ö-4 kod adlı katılımcı ilkokullarda beden eğitimi dersinin başarısız sonuçlarını gidermek için gösterip yaptırma yöntemini bir mecburiyet olarak görmektedir. Katılımcı düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö-4: Mecburen öyle yapıyoruz. Ben gösteriyorum ondan sonra onlara yaptırıyorum. Çünkü ilkokulda da beden eğitimi olmadığı için çocuklar spordan habersiz bir şekilde ortaokula geliyorlar. Onlarla ilgilenmek, uğraşmak açıkçası çok zor. İlkokulda beden eğitiminin olmaması büyük bir handikap bizim açımızdan.

Derslerinde geleneksel yaklaşımları kullanan öğretmenlerin genellikle okullarında spor salonu bulunmamaktadır. Bu öğretmenlerin cevaplarında fiziki şartların yöntem seçimine etkileri sıklıkla vurgulanmıştır:

Ö-6: Hava durumuna göre eğer bahçedeyseniz en çok kullandığım yöntem gösterip yaptırma değildir. Benim spor salonum yok tabii bu durumu yazalım. Spor salonu olan bir okulda olsaydım belki farklı bir cevap verebilirdim ama ben okulun bahçesinde çalışıyorum.

Ö-15: Tabii bir de bahçemiz... Bahçede yapıyoruz dersleri. Kapalı spor salonu olmayışı da çok büyük etmen. Bir plan yaparken havanın açık olduğunu varsayarak yapıyorum. Ama yağmurda ya da aksi bir durumda ne yapabiliriz diye ikinci bir

planımız genellikle oluyor. Çünkü senenin başına yıllık planı yaparken bütün senenin hava şartlarının nasıl olacağını bilmiyoruz.

Öğretim yöntem seçiminin okulun malzeme durumu tarafından etkilendiği görülmektedir. Derslerinde en çok eşli çalışma, gösterip yaptırma, anlatım yöntemlerini kullanan Ö-16 kod adlı öğretmen bu durumu şöyle açıklamıştır:

Ö-16: Biliyorsunuz malzeme sayısı da yöntemi çok olumlu etkiliyor. Malzeme azsa, yöntem uygulamıyorsunuz. Malzeme çoksa yöntem uygulayabiliyorsunuz. Mesela bir tane voleybol topuyla eşli çalışma yaptırılmazsınız. Bu yüzden de gösterip yaptırma, "Sırayla gel yap!", başka alternatifiniz olmuyor.

Ayrıca Ö-16, kullandığı yöntemlerin sınıfın hazırbulunuşluk düzeyine göre değiştiğini vurgulamıştır. Katılımcı, iletişim becerileri iyi seviyede olan sınıflarda eşli çalışma yönteminin iyi bir şekilde ilerlediğini, diğer sınıflarda ise gösterip yaptırma ve anlatım yöntemlerinin daha başarılı olduğunu belirtmiştir:

Ö-16: Tamamen öğrencinin hazırbulunuşluğu ile alakalı. Her şube ayrı bir yöneme de ihtiyaç duyabiliyor. Bazı şubedeki öğrencilerin bakış açıları velilerin paralelinde olduğu için, daha vizyon sahibi velilerin çocukları daha çabuk kavrayabiliyor. Bir şeyleri görmüş oluyorlar. Onlara eşli çalışma yöntemini yaptırdığımda zaten arkadaşıyla nasıl iletişime geçeceğini bildiği için kolay olabiliyor. Bazılarına ise önce 15-20 dakika anlatım ve ardından gösterip yaptırma şeklinde gidiyor. Genelde böyle bu üç yöntem ağırlıklı gitmek zorunda kalıyoruz.

Özellikle sosyo-kültürel düzeyi düşük mahallelerde görev yapan öğretmenlerin, öğretim yöntemlerini seçerken dikkat ettikleri unsurlar arasında sosyo-kültürel yapı önem kazanmaktadır. Sosyo-kültürel düzeyi düşük bir mahallede görev yapan Ö-16'nın ifadelerinden bir başka kısım ise şu şekildedir:

Ö-16: Çocuklar hırçın bir yapıya sahip yörenin çocukları. Çünkü velilerin çocuklarla iletişimleri, çocukların birbirleri ile iletişimlerine örnek oluyor. Öğrencilerimiz ergenliğe giriş çağında olduğu için, ara model dediğimiz insan modeli. Ne yetişkinler, ne küçükler. Ruh halleri başka bir yerde. Bir de çevresinden sürekli saygısızca hal ve hareketler gördükleri için birbirlerine de öyle davranıyorlar. En ufak şeyde kavga etmeye müsaitler. Kız olsun, erkek olsun. Öyle bir ortam olunca gerçekten yöntem seçimi biraz daha dikkat etmemiz gereken bir seçim oluyor.

Gösterip yaptırma ve anlatım yöntemlerini ağırlıklı olarak derslerinde kullanan Ö-15 eğitim sürecinde dil sorunu yaşadıklarını, bu nedenle de gösterip yaptırma yöntemini kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

Ö-15: Öğrencinin de kendini ifade etmesini istiyoruz. Çünkü söylediğimizi anlayıp anlamadığını da çok anlayamıyoruz. Dil sorunundan dolayı, yani Türkçeyi çok iyi bilmediklerinden, bazı kavramları bilmiyorlar. Sadece anlatarak, sadece teorik bilgiyle çözme şansımız yok. Çünkü öğrenci onun ne anlama geldiğini bilmiyor teorik olarak anlattığımızda. Önce teorisini anlatıp sonra onun ne anlama geldiğini hareketle ya da bilen öğrencilerle göstermeye çalışıyoruz ki bu dilden kaynaklanan eksikliği de kapatmaya çalışalım.

Ö-12 ise psikomotor alan kazanımlarında başarı sağladığı için anlatım ve gösterip yaptırma yöntemini kullanmaktadır. Öğretim sırasında akıllı tahtalardan da destek alan katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-12: Yani biz konuları anlatırken, ilk önce anlatım yoluyla bildiklerimizi, araştırdıklarımızı anlatıyoruz. Sonra gösterip yaptırma yöntemi ile. Örneğin basketbolda “Turnike nasıl yapılır?” konusunu işliyorsak, çocuklara göstererek yapıyoruz. Bu işin uzmanları tarafından yapılan, sporcuların maçlarını da gösteriyoruz.

Örneğin üç adım atlama. Biz çok iyi bir şekilde, güzel gösteremiyoruz. Çünkü atletizmi değiliz. Fakat videolardan üç adım atlamayı açıyoruz sınıflarda, akıllı tahtalarımız var okullarda, çocuklar izliyorlar, görüyorlar. Meraklanıyorlar, öğreniyorlar.

b. Yapılandırıcı yaklaşım.

Yapılandırıcı yaklaşıma daha yakın olan öğretmenleri bu yaklaşıma yönlendiren unsurlar arasında a) bireysel farklılıklar, b) psikolojik etmenler, c) yeni eğitim anlayışının getirdikleri, d) herkesin katılımı, e) bilişsel ve duyuşsal kazanımlar bulunmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretim programını sık sık okuduğunu ifade eden Ö-8 kod adlı katılımcı günümüz dünyasında geleneksel yöntemleri kullanmaya devam eden ve bilişsel ve duyuşsal alanlara yönelik kazanımları göz ardı eden meslektaşlarını eleştirmektedir. Ö-8, bu tutumun beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşmasını engellediğini düşünmektedir.

Katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-8: Mesela şöyle yanlışlar oluyor. Öğretmenin branşı futbolsa, 5 ay futbol konusunu alıyor. Bu da aslında doğru olmuyor. Birçok kazanım var. Tamam, siz seçili spor branşı olarak futbolu alıp işleyebilirsiniz. Ama sizin başka kazanımları da, özellikle duyuşsal ve bilişsel alanla ilgili kazanımları da işlemeniz gerekiyor. Bence şu andaki beden eğitimi dersindeki en büyük eksikliklerden biri bu, çevremde gözlemlediğim. Yani arkadaşlarımızın sadece psikomotor alana yönelik dersi işleme, komut yöntemini çok kullanması ve hala geleneksel yöntemlerle ders işlemeye çalışması. Aslında bu yaklaşım, öğretim programımızda bizden istenen 8 özel amaca ulaşmamızı bir anlamda engelliyor.

Ö-8 geleneksel yaklaşımla işlenen derslerin askeri nizam içerisinde geçtiğini, yapılandırıcı yaklaşımla öğrencilerin ders içinde daha katılımcı olabildiğini düşünmektedir.

Katılımcı geçmişte kendisinin de geleneksel yöntemleri kullandığını ancak yapılandırmacı yaklaşım ile beden eğitimi öğretiminde meydana gelen değişime ayak uydurduğunu paylaşmıştır. Şu an derslerinde en çok yönlendirilmiş buluş, problem çözme ve alıştırma yöntemlerini kullanan katılımcı, deneyimlerini açıklamıştır:

Ö-8: Aslında beden eğitimi öğretim programında 2010 yılında değişim meydana geldi. Bu değişmeden sonra yöntemlerde bir takım değişiklikler oldu. Daha önce biz hep komut yöntemi dediğimiz klasik yöntemler kullanıyorduk. Öğretmen anlatır, gösterir ya da gösterip yaptırma yöntemi. Komut yöntemi çok kullanılıyordu. Ve bu eski programda ders bir askeri nizam içerisinde gidip geliyordu. 2010 yılından sonra programımız değişti. Daha sonra tekrar güncelleme geldi. Aslında öğrencilerin daha çok katılımcı olabilecekleri birçok yöntem var bu derslerde kullanılan. Yapılandırmacı yöntemlere bağlantılı olarak kullandığımız yöntemler var. Yönlendirilmiş buluşu ben çok kullanıyorum. Problem çözme yöntemini kullanıyorum. Daha çok öğrenciyi işin içine sokabileceğim yöntemler. Uzun süreli, 1 aylık kullanılan farklı yöntemler var, onları kullanıyorum. Gösterip yaptırma... Bazen. Alıştırma yöntemini çok kullanıyorum. Çünkü alıştırma yönteminde de öğrenciler birçok şeyi aslında kendileri yapıyor. Siz onları yönlendiriyorsunuz. Alıştırmadakileri madde madde yazıyorsunuz. Öğrenciler de onları kendileri uyguluyor.

Ö-16 ise yapılandırmacı yaklaşımı ve öğrenci merkezli yöntemleri ülkemizin şartlarında kullanmanın çok da mümkün olmadığını ifade etmektedir:

Ö-16: Öğrenci merkezli yaklaşımları uygulamak ülkemizin şartlarında çok mümkün değil. Hazırbulunuşluk yok.

Özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin hayatı bir mücadele olarak algıladığını vurgulayan Ö-16, bu bakış açısına sahip gruplarda öğrenci merkezli yöntemlerin

uygulanmasını mümkün görmemektedir. Bu sebeple Ö-16'ya göre üniversitede öğretilen öğretim yöntemleri ve gerçek hayatın mecburiyetleri bazı noktalarda bağdaşmamaktadır:

Ö-16: Maddi geliri düşük ailelerin çocukları hayatı mücadele olarak algıladıkları için okulu da öyle anlıyorlar. Böyle bir anlayışın hâkim olduğu yerde yöntemler ne kadar uygulanabilir? Asıl bu araştırılması gereken konu: Üniversitelerde öğretilen yöntemlerle, uygulanan yöntemler arasındaki fark.

Konuşmalarında toplumdaki öğretmen algısının olumsuz yönde değiştiğine değinen Ö-16, yeterli hazırbulunuşluk sağlanmadan öğrenci merkezli eğitime geçilmesinin bu sonucun meydana gelmesinde etkili olduğunu düşünmektedir:

Ö-16: Öğrenci merkezli eğitime geçtiğimizden beri öğretmenin toplumdaki statüsü, öğrencinin gözünde olsun, velinin gözünde olsun gerçekten yerle bir edildi. Öğretmenin bir yaptırımını veya öğretmenin söz sahibi olma durumu kalmadı.

Öğrenci merkezli yöntemlerde tüm öğrencilerin katılımının önemi üzerinde duran Ö-2 kod adlı öğretmen, öğrenci merkezli yöntemleri tercih etmesinde bireysel farklılıkların ve psikolojik etmenlerin etkili olduğunu bildirmiştir. Ö-2, engelli öğrencileri derse katmanın önemini vurgulamış, bazı meslektaşlarını bu konuda eleştirmiştir. Katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-2: Benim en çok dikkat ettiğim şey beden eğitimi derslerinde çocukların diğer arkadaşlarından etkilenmemeleri. Diyelim beraber koşu yaptırıyoruz çocuğa. Birisi atletizmcisi, birisi koşamıyor. Ya da farklı öğrencileri bir araya getirerek biz derslerimizi işliyoruz. O yüzden onların birbirinden psikolojik olarak etkilenmemeleri için, ben boy sırası bile yaptırılmıyorum çocuklara. Çocukların yan yana değil de, grup halinde, bir ileri bir geri, serbest şekilde, kendilerinin yapabileceği şekilde koşuları ya da ısınmaları yapıyoruz. Yani psikolojik etkilere de çok önem veriyorum. Ayrıca

kaynaştırma öğrencileri ya da engelli çocuklar derslere geliyorlar. Hareketleri o çocuklara yaptırmak gerekiyor. Onları da bir şekilde kazanmamız gerekiyor. Ben görüyorum bazı arkadaşlar onları oturtuyorlar. Oturtmamak gerekiyor. Bazen topu alıp onlarla oynamamız bile, topu alıp size geri atmaları bile çok önemli bir şey. Burada beden eğitimi öğretmenlerinin kendisi taktikler bulması gerekiyor. Bu çocuklar ne yapabilir? Mesela ben bowling oynattırıyordum o tür çocuklara. Hunileri diziyorum, basketbol topunu alsın, onu yuvarlamaya çalışsın. Vurduğunda çok mutlu oluyor. Zıplıyor, seviniyor. Takdir görmesi çok hoşuna gidiyor. Velilerin de çok hoşuna gidiyor çocuğumla ilgilendi öğretmen diye. Onları mutlaka dersin içine alalım. Diğer sınıftaki öğrenciler onu o şekilde kabulleniyor.

Şu an görev yaptığı okulda akran öğretimine ağırlık veren Ö-7 kod adlı öğretmen sosyoekonomik düzeyi iyi bir mahallede görev yapmaktadır. Ö-7 kod adlı öğretmen, tecrübelerinden örnek vererek ders işleme şeklinin şehirden şehre değişiklik gösterdiğini ifade etmiştir. Ö-7, öğretim yöntemlerini gerçekleştirdiği gözlem evresinden sonra belirlediğini şöyle ifade etmektedir:

Ö-7: Çocuklar arasında o kadar büyük farklılıklar oluyor ki... Bunu anlayabilmem için de bir gözlemlene evresi geçirmem gerekiyor. Şimdi Güneydoğu Anadolu bölgesindeki bir şehirde işlediğim tarzdaki dersi burada işlersem olmuyor. Marmara Bölgesi'nde bir şehirde, daha küçük bir yerde, kendime ait salonumun olduğu bir okulda işlediğim dersi burada işlemeye kalkarsam olmuyor. Çok farklı koşullar var. Farklı etmenler var. Çocuklar farklı. Malzeme sıkıntısından tutun işte, ders yapma alanımızın farklılığına kadar. Gözlemledikten sonra benim için ve çocuklar için en uygun olanın, çocukların gelişimi için en uygun olanın akran öğretimi olduğuna karar verdim ben. Biraz da özgüven yüklemeye yönelik. Çocukların kendini aşması, kendini

gerçekleştirmesini istediğimden dolayı bu öğretim yöntemini tercih ediyorum diyebilirim.

Yaptığı gözlemlerin sonucunda Ö-7, okulundaki öğrencilerin pasif olduklarını ve otonomiye sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Buna göre Ö-7'nin öğrencileri kendilerine verilen her komutu gerçekleştirmektedir. Ancak Ö-7, yetkisini öğrencilerine devretmek istediğinde onları harekete geçirememektedir. Katılımcı, bu sorunları aşmak için akran öğretiminin uygun olduğuna karar vermiştir:

Ö-7: Benim bulunduğum okulda, anne babaların yetiştirme tarzından mı kaynaklanıyor bilmiyorum, tam emin değilim bundan ama... Böyle bir pasiflik, durgunluk... Biraz daha karşı taraftan bir şey bekleme durumları var çocukların. Hoca verirse tamam, hoca yaptırırsa tamam. Bir şey yaptırmaya kalktığımda, sürekli karşıdan bekliyorlar. “Hadi şunu yapın!”, “Koşun!”, “Şöyle yapın!” dediğimde tamam, hiçbir sıkıntı yok ama... Karşıdan bir şeyler beklediğimde tık yok. Herkes bakıyor böyle. Ben bunu bir adım daha aşmak istiyorum açıkçası.

Model temelli beden eğitimi.

Model temelli beden eğitimi kategorisi altında a. Model temelli beden eğitiminin uygulanmama nedenleri ve b. Model temelli beden eğitimi uygulamaları alt kategorileri ortaya çıkmıştır.

a. Model temelli beden eğitiminin uygulanmama nedenleri.

Model temelli beden eğitiminin uygulanmamasına yönelik katılımcı cevapları a) realite ile bağdaştıramamak, b) okulun şartları, c) öğrenci profili, d) öğretmenlerin tükenmişlik sendromu, e) akademik kavramlara önyargı, f) bilgisizlik, g) dersi çabuk işlemek çerçevesinde oluşmaktadır.

Katılımcıların model temelli beden eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve modelleri kullanmadıkları görülmektedir:

Ö-1: Öğretim modelleri hakkında yani... Çok fazla bilgim yok yani. Şu an tam çıkaramadım yani.

Bazı katılımcıların öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini ve model uygulamalarını gerçek hayatla bağdaştırmadığı görülmektedir. Görüşme sırasında kamerasını açmak istemeyen Ö-4 kod adlı katılımcı, okulunun bulunduğu çevreyi genelde alt ve orta gelir grubuna sahip, yüksek gelir grubunun ise kendisini belli etmek istemediği bir çevre olarak tanımlamaktadır. Model temelli beden eğitimi hakkında Ö-4'ün görüşleri şöyledir:

Ö-4: Dedim ya, az önce söylemiştim hani, sonuçta okulun fiziki şartları ve çocuklara göre yöntem seçiyoruz. Kâğıt üzerinde değil, çocuklara uygun, okulun şartlarına uygun yöntemler seçiyorum.

Konuşmasında öğretmenlerin eğitim bilimleri alanındaki bilgilerinin güncellenmesindeki sorunlara dikkat çeken Ö-5'e göre MEB hizmetteki öğretmenlerin mesleki gelişimine daha fazla destekte bulunmalıdır:

Ö-5: Bizim eğitim bilimlerine girişinden tutun da, insan psikolojisi, insan yaklaşımı 90'lı yıllar temelli. Ama ben futbolda altyapı antrenörlük belgemi, üniversiteden almış olduğum antrenörlük belgemi UEFA standartlarına taşıyınca, iki yılda bir devamlı gelişim seminerlerine katıldık. Bu futbolun UEFA seminerleri, öğretmenlik eğitime sıcak olmama fırsat verdi. Çünkü konu futbol da olsa, materyal yine insan.

Otomatikman, şuraya bağlayacağım, uzun yıllar Milli Eğitim'in en büyük kaybı öğretmeni üniversiteden mezun ettikten sonra, kendi kendine gelişimine bırakmak.

Beşer yıllık süreçlerde gelişen teknolojiyi, eğitim bilimleri temel konularını bir güncelleme yapsalar, seminerler...

Derslerinde işbirliğine dayalı öğrenmeye önem veren Ö-10 kod adlı katılımcı ise üniversitede aldığı eğitimin sporculuk üzerine olduğunu; öğretmen atamalarında KPSS zorunluluğu getirildikten sonra öğretim ilke ve yöntemlerini öğrendiğini ifade etmiştir. Ö-10'un ifadeleri şöyledir:

Ö-10: KPSS'ye harcadığım yıllarda öğrendim. Öğrenmeden de olmadı. Üniversitede bu konulara çok fazla girilmedi. Sanki okuldan çıkar çıkmaz biz öğretmen değil de, sporcu olacaktık. O yüzden de iyi bir sporcu olarak mezun olduk. Öğretim ilke ve yöntemleri, teknikler... Bunları çok iyi bilmeden mezun olduk.

Model uygulamaları hakkında bilgi sahibi olan ancak kendisini bu konuda çok deneyimli bulmadığını ifade eden Ö-8; akademik kavramların öğretmenleri yorduğunu, yöntem ve modelleri uygulamaktan alıkoyduğunu düşünmektedir:

Ö-8: Aslında bu yöntemler, modeller, ölçme değerlendirme yaklaşımları hepsi birbirine benziyor. Ama kelime kavramları üzerinden, birbirlerinden akademik olarak ayıran şeyler var. Onlar biraz öğretmeni zorluyor. Bu kelimeler öğretmenleri yoruyor ve uzak tutuyor bizi aslında.

Kalabalık olmayan, tesisleri açısından iyi bir okulda görev yapan ve taktiksel oyun modelini kullanan Ö-8 kod adlı katılımcı, spor salonu olan okullarda bile nitelikli derslerin işlenmediğini düşünmektedir. Bu nedenle katılımcı model temelli beden eğitimine gelmeden önce aşılması gereken çok fazla sorun olduğunu düşünmektedir. Ö-8'in ifadeleri şöyledir:

Ö-8: Ama dediğim gibi daha bizim bunlara gelmeden aşabileceğimiz çok şey var. Çünkü bizim beden eğitimi öğretmenleri arasında salonu olan, imkânı olan öğretmenlerimiz var. İnanın ben böyle hasbelkader birkaç okulda çalıştım. Hiçbir şekilde bunlar işlenmiyor, işlenmiyor! Çünkü öğretmen ya kendini yeterli görmüyor ya da ne bileyim... Tükenmişlik sendromu mu yaşıyor artık?

Ö-3 kod adlı katılımcı model temelli beden eğitimi hakkındaki bilgilerini yüksek lisans eğitimi sırasında öğrenmiştir. Katılımcı, model kullanımına ilişkin yorumlarında ders içeriğini çabuk bir şekilde öğrenciye verebilmeyi önemseydiğini belirtmiştir:

Ö-3: Aldığımız yüksek lisans eğitiminden sonra modelleri mümkün olduğunca kullanmaya çalışıyoruz. Mümkün olduğunca bilgimiz dâhilinde çocuklara bunları vermeye çalışıyorum. Ama bunların hepsi dersin içeriği ile alakalı oluyor. Yani o derse vermemiz gereken şey, ne ile bağlantılıysa ya da nasıl çabuk verebiliriz, nasıl çocukların hepsine verebiliriz kullanabileceğim modelleri ya da yöntemleri tercih etmeye çalışıyorum.

b. Model temelli beden eğitimi uygulamaları.

Model temelli beden eğitiminin uygulanışına yönelik katılımcı cevapları a) bilinçsizce uygulamak, b) antrenmanlarda uygulamak çerçevesinde oluşmaktadır.

Sadece bir öğretmenin taktiksel oyun modelini bilinçli olarak uyguladığı ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenin de okul voleybol takımının antrenmanlarında modeli kullandığı görülmüştür:

Ö-8: Voleybol antrenmanında yeni başlayan çocuklara taktiksel oyun modelini, 10 haftalık bir programı kullanıyorum.

Görüşme sırasında, çoğu katılımcı araştırmacıdan birkaç model örneği saymasını rica etmiştir. Araştırmacıdan örnek vermesini isteyen bazı katılımcılar, akran öğretim modeli, spor eğitim modeli ve işbirlikli öğrenme modelini bilinçsizce uyguladıklarını ifade etmiştir. Bu katılımcılar modellerin model olduğunu bilmemekte ancak kendilerine göre uyarladıkları şekilde uygulamaktadır. Örneğin Ö-20'nin örnek istemesi üzerine spor eğitim modelini kısaca anlatan araştırmacı şöyle bir cevap almıştır:

Ö-20: Biz bunu yapıyormuşuz zaten. Bu yüzden anlatmanızı istedim çünkü isimleri değişiyor ama içeriğini duyduğumuz zaman “Biz bunu yapmışız zaten.” diyoruz.

Motivasyon yöntemleri.

Katılımcıların dersleri sırasında kullandıkları motivasyon yöntemleri a) rol modeller, b) rekabet, c) cesaretlendirme, d) ödevler, e) arkadaş grupları, f) olumlu öğretmen özellikleri, g) öğrencilerin ilgilerini takip etmek, f) akran zorbalığını engellemek, h) farklı etkinlikler, i) oyundur.

Genel anlamda öğrencilerin beden eğitimi dersini sevdiği ve yüksek bir motivasyonla derse katıldıkları söylenebilir. Bu anlamda öğretmenlerin derse yönelik motivasyon oluşturma konusunda çok da zorlanmadığı görülmektedir. Örneğin Ö-4 öğrencilerinin beden eğitimi dersini çok sevdiğini ve derse motive bir şekilde geldiklerini ifade etmiştir. Ö-4’e göre, öğrencilerinin içerisinde yaşadıkları mahallede oyun alanlarının olmaması derse yönelik motivasyonu artırmaktadır:

Ö-4: Benim öğrenciler zaten beden eğitimi dersine motive. (Gülüyor). Dersi seviyorlar. Neden seviyorlar? Çünkü mahallede çocukların enerjilerini atabileceği, koşabileceği, oynayabileceği alanlar olmadığı için bunu anca beden eğitimi dersinde gerçekleştiriyorlar. O yüzden derse gayet motive geliyor çocuklar.

Ö-4’e benzer şekilde Ö-10 da öğrencilerini derse motive etmekte sorun yaşamamaktadır. Ö-10’un okulunda özellikle okul takımlarına ilgi çok yüksektir. Ö-10 okul maçlarını, öğrencilerinin farklı insanları ve çevreleri tanımları için bir fırsat olarak görmektedir:

Ö-10: Spora açlar öyle söyleyeyim. Sportif faaliyetlere aç olarak geliyorlar ve ben hangi takımı çalıştırsam çalıştırırım, hangi sportif etkinliğe götürürsem götürüyüm, çocuklarda hevesle çok fazla katılım oluyor. Ben onların içerisinde seçim zorunda

kalıyorum. En iyilerini veya en çok istekli olanları alıyorum. Özellikle çocuğun özverisi, isteği çok önemli benim için. Başarısız olsa bile onları mutlaka götürüyorum. Görmelerini istiyorum farklı öğrencileri, farklı grupları, farklı okulları. Tanımalarını istiyorum.

Bazı katılımcılar, derse yönelik motivasyonu düşük olan öğrenci grupları olduğunu ifade etmiştir. Bu gruplar arasında bazı kız öğrenciler, akran zorbalığına uğrayan öğrenciler, futbol dışındaki sporlara önyargıları olan erkek öğrenciler ve kilolu öğrenciler bulunmaktadır.

Ö-17 sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölgede öğretmenlik yapmaktadır. Ö-17 her ne kadar mesleğini icra ederken çevresel etmenlerin oluşturduğu sorunlardan dolayı zorluklar yaşasa da; zümre arkadaşlarının, okul yönetiminin ve diğer öğretmen arkadaşlarının tutumunun öğretmenlik yaşantısını keyifli hale getirdiğini ifade etmektedir. Ö-17'nin okulunda genel anlamda öğrenciler beden eğitimi dersini çok sevmektedir. Ancak bazı öğrenciler akran zorbalığına maruz kaldıkları için derse katılım aşamasında geri planda kalmaktadır. Bu sorunu çözmek için okulun rehberlik öğretmeniyle işbirliği yapan Ö-17 durumu şöyle açıklamaktadır:

Ö-17: Çocuklar beden eğitimi dersini çok seviyor. Sevmeyenler var mı? Evet, var. Çok farklı bir konuya değineceğim: akran zorbalığı yiyen çocuklar. Akran baskısı yedikleri için biraz daha sindirilmiş, geride kalmış oluyorlar. Bu tip olayları tespit ettiğimiz zaman okullarımızda rehberlik servisleri var, çoğu okulda da rehberlik öğretmeni olmuyor maalesef, onunla bir çözüm yolu bulmaya çalışıyoruz. Ama birçok çocuk derse motive olarak geliyor.

Ö-2'nin öğrencileri de genel anlamda derse motivasyonu yüksek bir şekilde gelmektedir. Bununla birlikte Ö-2, bazı kız öğrencilerinin derse katılımında isteksiz olabildiklerine dikkat çekmiştir. Ö-2, motivasyonu artırmak için rekabet ortamı oluşturmayı

ve cesaretlendirmeyi kullanmaktadır. Sınıflar arası maçlar düzenlemenin öğrencileri motive etmede oldukça etkili olduğunu deneyimleyen Ö-2'nin açıklamaları şu şekildedir:

Ö-2: Rekabetin dengeleyici şekilde olması gerekir. Sırf rekabet şeklinde değil de. Çocukları “Yaparsınız, edersiniz.” şeklinde cesaretlendiriyorum. Zaten beden eğitimi dersine gelen çocuğu çok da motive etmeye gerek olmuyor. Çünkü çocuklar çok istekli geliyorlar derse. Çok sevdikleri bir ders. Beden eğitimi dersinde spor salonuna girerken ben kendimi zor zar yana atmaya çalışıyorum. (Gülüyor). Yani kapıyı açmaya çalışıyorlar, girmeye çalışıyorlar. Şimdi diyelim sınıfa girdik, benim de başıma geliyor, öğrenciler fazla bir şey yapmak istemiyorsa, “Çocuklar bir ay sonra sınıflar arası maç yapacaksınız. Voleybol maçı var.” diyorum. Göreceksiniz, o kızlar yani derse fazla katılmayan öğrenciler, teneffüslerde bile voleybol çalışıyorlar diğer sınıfla maç yapacakları için.

Ö-15 motivasyonu düşük olan kız öğrencileri arkadaş gruplarının içerisinde derse dâhil etmeye çalışmaktadır. Ayrıca Ö-15 isteksiz kız öğrencileriyle oyun oynadığı zaman derse yönelik isteklerinin arttığını belirtmiştir. Ö-15'in ifadeleri şöyledir:

Ö-15: Özellikle diğer kızların bu öğrencilere sahip çıkmasını istiyorum. Yani arkadaş ortamı içerisinde olmalarını sağlıyorum, bir öğretmen-öğrenci ilişkisi içerisinde değil de. Mesela beden eğitimi dersine gelmek istemeyen, eşofman giymek istemeyen bir öğrenci, kızların eğitsel oyun oynadığını görünce, öğretmenlerinin onlarla birlikte oyun oynadığını, bir voleybol maçı yaptığını görünce bir sonraki derse bakıyorsunuz, istekli geliyorlar.

Bazı kız öğrencilerin derse olan motivasyonunun düşük olduğunu ifade eden katılımcıların aksine Ö-16, kız öğrencilerinin derslerine daha istekli katıldığını aktarmıştır. Ancak Ö-16'nın görev yaptığı okulda veliler, kız öğrencileri spor yapma konusunda

desteklememektedir. Bununla birlikte erkek öğrenciler futbol dışındaki sporlara ön yargılı davranmaktadır. Bu öğrencilerin cinsiyetçi yaklaşımlar sergiledikleri ve kız akranlarına zorbalık yaptıkları görülmektedir:

Ö-16: Muhit olarak erkekler futbol oynamanın dışında herhangi bir sporun olmadığına kanaat getirmiş. "Futbol oynayalım, gerisi boş." diye bir düşünceleri var. Erkekleri futbol sahasının dışına götürdüğümüzde "Ben burada ne yapacağım?" diyorlar. "Bak basketbol topu var, pota var, voleybol topu var." dediğimizde "Onlar kızların oyunu!" diyorlar. Öyle olmadığını anlatıyoruz. Kızlara "Hadi kızlar futbol!" dediğimizde önceleri çekiniyorlardı. Çünkü erkekler bizim biraz arkamız dönük olsun kızlara "Çıkın buradan!" diye tehditkâr konuşmalar yapıyorlardı. Artık onu kırdığımız için kızlar her şeye "Varım." diyorlar. Çünkü kızlar az gelişmiş toplumlarda hep ötelenir, ikinci plana atılır. Eğitimi veya çevresi kötü olan yerlerde kızların durumu bu. O yüzden kızlar her şeye aç. O yüzden kızlar yarışmalara gelmek için can atarken, erkekler kendi kafalarına göre takılmayı tercih ediyor. Bu yüzden benim çalıştığım yerde kızlar daha aktif.

Ayrıca Ö-16 öğrencilerin ilgi duyduğu şeyleri takip etmektedir. Ö-16, öğrencilerine takip ettikleri dizilerden örnekler vermektedir. Başarılı sporcuları da öğrencilerine rol model olarak gösteren Ö-16'un açıklamaları şöyle devam etmiştir:

Ö-16: Kimisi Kore dizilerini izliyor. Kimisi bir bakmışsın bizim yerli, hiçbir çocuğun izlememesi gereken mafya dizilerini izliyor. Onlardan örnek veriyorum. Eğer bir mafya dizisi izlemişse, "Sen bu hareketi yaptığında dizideki kötü davranışı sergileyen kişi olursun. Sonuçta oradaki kötü kişi olursun. Bunu böyle değil de, enerjini iyi karakter gibi kullandığın zaman, iyi kişi olursun." diye konuşuyorum. Ya da saçma sapan sosyal medya kullanıcılarının yerine cimnastikte Ayşe Begüm Onbaşı'yı örnek gösteriyorum.

Öğrencilerine rol modeller gösteren bir başka öğretmen ise Ö-1'dir. Ö-1, fazla kiloları olan ve sağlık problemleri yaşayan öğrencilerini motive etmek için, kilo vermiş sosyal medya kullanıcılarının hazırladığı videoları kullanmaktadır. Ö-1 şöyle açıklamaktadır:

Ö-1: Kilosu fazla olanlara ya da sağlık problemi olanlara biraz daha video ile, hani bazı videolar oluyor ya zayıflayanların çektiği, motivasyon videosu ile. Mesela şu an çocuklar ip atlamayı çok seviyorlar. İp atlama videoları izletiyorum. Yani bu kişi bu şekildeyken, bu şekilde geldi diye geçirdikleri değişimi gösteren videolarla onları motive ediyorum.

Öğretmenin olumlu özellikleri de derse motivasyonu artıran unsurlar arasında bulunmaktadır. Örneğin Ö-12 ve Ö-8 ise kendi karakteristik özelliklerine dikkat çekerek, neşeli olmak, komiklik yapmak, öğrencileri şaşırtmak gibi yollar kullanarak derse olan motivasyonu artırdıklarını ifade etmiştir:

Ö-12: Öğrenciyi motive edebilmek için ilk önce öğretmenin kendisi motive olması lazım. Canlı, diri olması lazım. Neşeli olması lazım. Asık yüzlü, surat bir karış olursa öğrenci de bunlardan etkileniyor. Derse başlarken o güzel havayı yakalayamazsınız.

Ö-8: Ben bu konuda komik şeyler yapmaya çalışıyorum mesela. Tabii çocuklar bundan hoşlanıyor ya da hoşlanmıyor. Onun dışında ilginç yöntemler bulmaya çalışıyorum. Birden bire farklı bir yöntem kullanarak “Haydi hep beraber dışarı koşuyoruz!” deyip orada enteresan bir şey anlatıp, tekrar farklı bir yöntem doğru... Daha çok ilginç şeyleri kullanarak motive etmeye çalışıyorum.

Ö-5 ise bu soruda, öğretmenliğe bakış açısının yıllar içerisinde geçirdiği değişimi vurgulamıştır. Önceden kâğıt üzerinde, spor kurallarına yönelik dönem ödevleri veren Ö-5 için, son 13 yıldır bu bilgilerin öğrenciler tarafından bilinmesi eski önemini kaybetmiştir. Artık Ö-5 öğrencilerine, huzurevi ziyareti, sahipsiz hayvanlar barınağı ziyareti gibi ödevler

vermektedir. Bu yöntemin öğrenci motivasyonunu artırmada etkili olduğunu düşünen Ö-5'in açıklamaları şöyledir:

Ö-5: Dönem ödevlerinde kâğıt üzerinde basketbol potasının yüksekliği, voleybol filesinin yerden yüksekliği, voleybol topunun çevresi gibi bu tarzda bilgilerle tam 13 yıldır boğmuyorum öğrencimi. İlgisini de çekmesin, bilmesin de öyle bilgileri. Artık huzurevi ziyareti ödevimiz oluyor.

Ö-5 bu ziyaretler sırasında yaşadığı olaylara atıf yaparak olgunlaşma ve dünyaya bakış açısının değişimine ilişkin süreci şöyle açıklamaktadır:

Ö-5: Öğrenciler sayesinde hakikaten biz de olgunlaşıyoruz. Acayip acayip olaylarla. Değişik dünya yaşantılarıyla herkesi olduğu gibi benimsemen gerektiğini öğreniyorsun. Artık bir aksaklık oluyorsa, bu benim cebimde tecrübem oldu, önce dinliyorum. Tepkimi vermiyorum. “Neden? Niçin?” diye sorgulamıyorum.

Eğitsel oyunların seçimi.

Katılımcıların eğitsel oyun seçimini etkileyen faktörlerin a) derse adaptasyon sağlama, b) psikomotor alan kazanımları, c) herkesin katılımı, d) eğlence, e) fiziki şartlar, f) yaş grubu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların hepsi eğitsel oyunlara derslerinde yer verdiklerini belirtmiştir. Özellikle derse ilgisi düşük ve pasif öğrencilerin derse katılımında oyunun öğretmenler tarafından önemli bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Ö-1 ve Ö-3'ün açıklamaları şöyledir:

Ö-1: Daha çok eğlenceli olmasına dikkat ediyorum çünkü eğlenceli olmayınca ve çocukların ilgi alanı olmayınca beden eğitimi dersi onlar için biraz zor geçiyor.

Genelde onların ilgi alanlarını seçerek eğitsel oyunları oynatıyorum. Bu sefer orada heyecanları geçince sonraki öğreteceğim konuya daha fazla adapte oluyorlar.

Ö-3: Şimdi aktif öğrencimiz çok olduğu gibi, pasif ve derse katılmak istemeyen öğrenci de çok olduğu için her öğrenciyi katabileceğim oyunları tercih etmeye çalışıyorum.

Ö-9 kod adlı katılımcı ise yüksek nüfuslu, iyi bir konumda yer alan, doğu-batı sentezi olarak ifade ettiği bir mahallede görev yapmaktadır. Meslek yılı yüksek olan katılımcı, beden eğitimi ders içeriğinin yıllar içerisinde değiştiğini vurgulayarak, önceden spor branşları ve kurallarına derslerinde daha çok yer verdiğini, şu anda ise dersi oyun ile sevdirmeye çalıştığını şöyle açıklamıştır:

Ö-9: Eskiden, biz göreve başladığımızda, daha çok basketbol, voleybol kuralları şeklinde gidiyorduk. Daha çok bunları öğretme üzerineydi dersimiz. Ama şu an beden eğitimi dersi daha çok oyuna yönelik. Oyunla öğrensinler, oyunla rahatlasınlar, sporu oyunla severek yapsınlar şeklinde gidiyoruz.

Bazı katılımcılar, oyunların içeriğini yaş grubuna göre belirlemektedir. Bu katılımcılar 5. sınıflarda nesne kontrolüne yönelik oyunları ve basit oyunları tercih etmekte, sınıf düzeyi artıkça oyunları zorlaştırarak macera ve problem çözme unsurlarına daha fazla yer vermektedir:

Ö-6: 5. sınıf öğrencisine biraz daha basite indirgenmiş oyunları oynatırsınız ama 8. sınıf öğrencisi biraz daha macera ister. Bir şeyi bulmak ister. Maceraya dayalı bir eğitsel oyun ister.

Yaşanan yere göre öğrencilerin değişen özelliklerine bir kez daha dikkat çeken Ö-7, çalıştığı okuldaki 5. sınıf öğrencilerinin nesne kontrolünün çok zayıf olduğunu paylaşmıştır:

Ö-7: 5. sınıflarda biraz daha nesne kontrolü. Çok eksik çocuklarda, çok eksik! Ben neden böyle olduklarını bir türlü anlayamadım. Çünkü dediğim gibi öncesinde başka yerlerde görev yaptığım okullar, biraz daha kırsal kesme yönelik olduğu için çok

daha... Ya inanılmaz farklılıklar var! Çocukların hayata bakış açısı bile çok farklı.

Burada çok basit topu atma, tutma ya da biraz daha koordinasyon gerektiren hareketleri yapamıyorlar.

Spor salonu olmayan, yetersiz malzemeye sahip, kalabalık bir okulda görev yapan Ö-16 hava durumunun uygun olmadığı durumlarda sınıf içi eğitsel oyunları kullandığını belirtmiştir. Böylece Ö-16 öğrencilerin hastalanma ihtimallerinin önüne geçmektedir. Katılımcı sınıfta oldukları zamanlarda, diğer sınıfları rahatsız etmeden ders işlemenin zorluğuna dikkat çekerek durumu şöyle açıklamıştır:

Ö-16: Bazen hava muhalefeti çok olabiliyor. Sınıf içinde teorik ders anlatırken, sürekli hareket etmeye alışkın bir çocuğu sınıfın içinde, diğer sınıfları rahatsız etmeyecek bir düzeyde sessiz tutmak kolay bir iş olmuyor. Çünkü çocuk kar, fırtına olsa bile bahçeye çıkmaya hevesli. Tabii spor salonu olmayınca da, bir yerde de bizim sorumluluğumuz altında büyük bir risk alanına giriyor. Çocuğun hasta olması, "Beden eğitimi öğretmeni neden bahçeye çıkardı?" gibi bir sonuca ulaştırıyor. Öyle bir durumda sınıf içi eğitsel oyunlar oynuyoruz.

Kazandırılmak istenen öncelikli davranış.

Katılımcıların beden eğitimi derslerinde kazandırmak istedikleri öncelikli davranışlar

a. Sosyal davranışlar, b. Spora özgü davranışlar, c. Bilişsel alan olmak üzere üç başlıkta incelenmiştir.

a. Sosyal davranışlar.

Sosyal davranışlar arasında yer alan cevaplar a) sosyal hayata hazırlık, b) değerler eğitimi, c) fair-play ruhu, d) kurallara uyma ve disiplin şeklindedir.

Özellikle mesleki hizmet yılı yüksek olan öğretmenlerin, sosyal davranışlar ve bilişsel alan alt kategorilerindeki unsurları önceliklerine aldıkları görülmektedir. Bu öğretmenlerden biri Ö-5 kod adlı katılımcıdır. Katılımcı çalıştığı okulun bulunduğu çevreyi sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir çevre olarak tanımlamakla birlikte, ailelerin eğitime önem verdiklerini ve çocuklarını erken yaşta spor aktivitelerine gönderdiklerini ifade etmektedir. Ö-5'in zaman içerisinde öğretmenlik mesleğine bakış açısı değişmiştir:

Ö-5: Ben öğretmenliğimi iki bölüme bölersem; 2006 yılına kadarki ilk süreçte, öğretmenliğinden aldığım sevgiyi, saygıyı, öğrenci-veli gözündeki ve sosyal hayattaki öğretmene bakış açısını şu anda göremiyorum.

Katılımcı için önceden beden eğitiminde sportif becerileri kazandırmak ana amaç iken; şu anda sosyal hayata hazırlık ve değerler eğitimi öncelikli hâle gelmiştir. Öğrencilerine öğretmen sevgisini ve dürüstlüğü aşılama çabasına çalışan Ö-5'in düşüncelerinde meydana gelen değişimin, toplumdaki öğretmen algısının olumsuz yönündeki değişimi ile bağlantılı olduğu gözlemlenmektedir. Katılımcı görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Ö-5: İkinci aşamada öğretmenin öğrenci üzerinde sevgi ve saygısı hakikaten çok azaldı. Bu bir şikâyet değil. Biz emekliliğimize geldik ama bir öğretmen öğrenci üzerinde değer yargısını kaybettiğinde, toplum üzerinde değer yargısını kaybettiğinde etkisi azalıyor. Öğretmen istediği kadar verimli öğretmen olsun. Çünkü toplumun bakış açısı gerçekten çok önemli. Bunu sadece beden eğitimi olarak algılamamak lazım. Durum böyle olunca öğrencinin dersimi ve öğretmeni sevmesine yönelik bir adım atıyorum. O kaybettiğimiz değeri kazanmaya yönelik kendimce çabaların içerisinde oluyorum. Ne olursa olsun, bu okul malına zarardan tutun da yanlış yaptığı bir davranışa kadar böyle. Yeri geldiğinde cezalar olabilir ama kesinlikle cezaya dayalı olmadan. Öğrencinin gelip “Öğretmenim ben yaptım. Bu hatayı ben işledim.” diyebilecek rahatlığa ulaşması adına. Çünkü beden eğitiminin amacı kaç tane sporcu

çıkardığımız değil, öğrencinin sosyal yapısını hayata hazırlamak. Önceden ilk öğretmenlik yıllarımda kendimce hakikaten ideallerim vardı. Nasıl ideallerim vardı? Ben en iyi turnikeyi öğreteceğim! En iyi manşeti alacak! Ondan sonra bakıyordum ki öğrenemeyen öğrenemiyor ama iyi olan sıyrılıyor gidiyor. Kopukluklar yaşanıyor. Hata mı yapmışız? Hakikaten hata yapmışız. Ondan sonra bütün okul sayısına varıp, herkes yapabildiği kadar çaba harcarsın ama keyifle katılsın, isteyerek yapsın şablonunda ilerlemeye başladım.

Hizmet yılı yüksek bir başka öğretmen olan Ö-9 ise en çok centilmenlik, fairplay, saygı, yenilgiyi kabullenme, eşitlik kavramlarına öncelik verdiğini belirtirken Atatürk'ün “Ben sporcunun zeki, çevik ve aynı zamanda ahlaklısını severim.” sözüne atıf yapmıştır. Ö-9 derslerini bu prensipten yola çıkarak işlemektedir. Fair-play ruhu ve değerler eğitimini önceliğine alan katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-9: Sporun öncelikle centilmenlik olduğunu, fair-play'in çok çok önemli olduğunu her seferinde vurguluyoruz. Kazandığı zaman sevinmeyi, kaybettiği zaman bunu kabullenmeyi, diğer tarafı kutlamayı vurguluyoruz. Bir rekabet ortamı oluştuğunda, tatlı bir rekabet içine girmelerini sağlıyoruz. Bazı çocuklar tabii ki çok coşkulu olduğu için birbirlerine vurarak, kırarak, kin besleyerek bunu sergiliyorlar. Ne yapıyoruz? Bunu bastırmaya çalışıyoruz bir şekilde. Kazandığın zaman sevineceksin ama kaybettiğin zaman da diğer takımı kutlayacaksın. Kaybettiğin zaman kabullenmeyi öğreneceksin. Bir de şu var. Sıra kavgası çok oluyor öğrencilerde. Hep birinci sıraya girmeye çalışıyorlar. Birinci sıraya girmek onlar için sanki bir ödül gibi. Ama birle son sıraların hiçbir farkın olmadığını, bunları anlatmaya çalışıyoruz öğrencilere, her yer eşit.

Ö-19 ise spor kültürüyle birlikte değerler eğitimine önem verdiğini de sözlerine eklemiştir. Katılımcı pandemi sürecinde yaşadığı bir deneyim ile düşüncelerini paylaşmıştır:

Ö-19: Mesela benim 6 yaşında yeğenim var. Hiç insanlarla iletişimi yoktu. Ben pandemi döneminde onunla çok konuştum. Benim canlı derslerimi izledi. Hatta derslerimizi gidip ilkokul öğretmenine anlatmış "Benim halam beden eğitimi öğretmeni. Şöyle hareketler yaptırıyor." diye. Bir gün bir baktım, sitenin içerisinden geçerken hiç tanımadığı bir adama "Kolay gelsin, iyi günler." dedi. Adam bir kaldı. "Teşekkür ederim çok mutlu oldum. Sen beni tanımıyorsun ama selam verdin. Hep böyle ol. Olur mu? İnsanlara hep selam ver, hep gül." dedi. Ve o çok mutlu oldu. Çünkü ilk defa yaptı aslında. Orada ters tepkiyle karşılaşırdı o zaman tabii ki daha farklı olurdu ama bu bile önemli bir şey. Diyorum ya, hayatımızda başarılı olmak ya da çok iyi olmak, bunlar önemli ama her meslekte iletişimin çok güzel olması gerekiyor. Cesaretli olmaları gerekiyor, karşı fikirleri varsa savunmaları gerekiyor ya da güzelce anlatmaları gerekiyor. Bunları vermeye çalışıyorum.

Sosyo-kültürel düzeyi düşük çevrelerde öğretmenlik yapan katılımcıların da sosyal davranışları daha fazla önemsedikleri ve öğrencileri sosyal hayata hazırlamayı ön plana aldıkları ortaya çıkmıştır. Örneğin Ö-10 kod adlı katılımcı cevap verirken öğrencilerin içinde yaşadıkları çevrenin etkisini vurgulamıştır. Ö-10'un okulunda maddi problemleri olan öğrencilerin sayısı fazladır. Ö-10, derslerinde öğrencilerin içerisinde yaşadıkları çevrenin olumsuz etkilerini azaltmaya, kötü sözleri ve şiddeti engellemek çalışmaktadır:

Ö-10: En çok dikkat ettiğim ağızlarından çıkacak sözler. Malum az önce bahsettiğim gibi çevresel etmenlerin etkisi ile küfürlü konuşmalar ya da sözler kaçabiliyor ağızlarından. Benim en çok dikkat ettiğim ve önem verdiğim bunlara dikkat etmeleri. Şiddet içermemeleri. Özellikle futbol oynarken ağızından çıkan sözleri ya da el hareketleri. Hırslı olmalarından mı kaynaklanıyor çocukların... Dediğim gibi birazcık çevresel faktörlerin etkisiyle, aniden birbirlerine girme durumları olabiliyor, kavga

etme durumları olabiliyor. Onları engellemeye çalışıyorum. Şiddet ve küfür en başta derslerimde en önem verdiğim. Saygılı konuşma.

Kalabalık olmayan, tesisler açısından yetersiz bir okulda görev yapan Ö-13 kod adlı katılımcının cevabı da Ö-10 ile benzerlik göstermektedir. Katılımcı öğrencilerinin içinde yaşadıkları sosyokültürel çevreden etkilendiklerini ve mahalle kültürünü okul içi davranışlarına da yansıtıklarını ifade etmiştir. Katılımcı okul içi davranış kurallarına uyma, fair-play ruhuna ve paylaşım, hoşgörü, saygı, sevgi gibi değerlere önem verdiğini açıklamıştır:

Ö-13: Sözlü ifadeler. Oyun esnasında çocuklar bazen ağızdan farklı kelimeler kaçırabiliyor. Bunları engellemeye çok çalışıyoruz. Futbolda daha çok oluyor aslında bu. Çocuklar mahalle kültürünü hiçbir zaman bırakamıyorlar. Okula geldiği zaman dışarıda kalamıyor bu. Daha çok “Okulda nasıl davranılır, ders esnasında nelere uymalıyız?” kısmını vermeyi öncelik alıyorum. Mesela bazen bencilce oynayabiliyorlar. Sadece kendisi gol atmak istiyor futbolda. Orada kesinlikle grup, kesinlikle paylaşma çok önemli diyoruz. Çocuklar bugün topu paylaşmayı öğreniyor, yarın başka bir şey öğreniyor paylaşımdan. Paylaşım, hoşgörü, saygı, sevgi, oyun içerisinde saygı çok önemli. Bunlara çok dikkat ediyoruz.

Ö-16 ise bazı meslektaşlarını fair-play ruhuna uygun eğitim verme konusunda eksik bulmaktadır. Ö-16 meslektaşlarındaki bu eksikliğin, sporda ahlak sorununu doğurduğuna inanmaktadır:

Ö-16: Öğrencilerimin yarışmaların sonunda bana söyledikleri şu oluyordu. Ki bunun ben diğer meslektaşlarımda eksikliği olduğunu düşünüyorum: “Hocam ben koşarken yanımdaki bana dirsek vurdu. Çelme taktı.” Bunlar ortaokul çağındaki bir çocuğun kolay kolay yapacağı davranışlar değil. Bir yerden görmüştür veya o konuda uyarı

almamıştır. Bu da aslında uzun vadede bizim ahlaklı sporcular yetiştirmemizin önünde büyük bir engel.

Okullarının fiziki yapısı gereği alan problemi yaşayan bazı öğretmenler, derslerinde güvenliği sağlamak adına daha otoriter tutumlar sergilemektedir. Bu katılımcıların kurallara uyma ve disiplin konusunda sıkı oldukları görülmektedir:

Ö-11: Düzen. En önemli şey zaten biliyorsunuz. Düzen dersi. Onun dışında hepsini gözümün önünde tutuyorum yani kimseyi hiçbir yere yollamıyorum. Biliyorsunuz bahçede tehlike var. Düşükleri anda yaralanabilirler. Bizim bahçemiz beton bu arada. Devamlı gözüm üstlerinde. 5 dakika bile ayrılamıyoruz başlarından. Oyunlarda da bu şekilde. Maç yaptırdığımız zaman filan hakemliği yapıyorum ben. Başında duruyorum, her şeyi kontrol ediyorum. Biz iki öğretemdik, üç öğretmen olduk. Bahçede yer bulabilirsek... Aynı anda üç sınıf aynı anda ders işliyor olabiliyoruz. Biraz karışıyor ortalık bu durumda. En önemli problemimiz alan.

Ö-15: Aynı anda üç sınıf bahçede oluyor. Ben hiçbir öğrencimle göz temasını kaybetmek istemem. Yani baktığımda sınıfın tamamına hâkim olmak isterim. İki kişi soyunma odasında, bir kişi kantinde, bir kişi sınıfta, bir kişi başka bir öğretmen ile görüşüyor şeklinde olduğu zaman bu bizden çok diğer sınıfların da ders işleyişini olumsuz etkiliyor. Bu yüzden özellikle buna çok dikkat ediyoruz!

Ö-15'in çalıştığı öğrenci profili, katılımcının derslerinde kazandırmayı hedeflediği öncelikli davranışın değişmesine neden olmuştur:

Ö-15: Öğrencilerimizin sosyo-kültürel düzeyi düşük olduğu için branşlar ikinci planda, birinci planda kurallar. Kurallara riayet etme.

Katılımcı, göç yoluyla ülkemize gelen bireylerin yoğun olduğu bir mahallede çalıştığı için okulundaki öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti'ndeki sosyal yapıya adapte edilmesine çok önem vermektedir:

Ö-15: Kural koymayı ve konulan kurallara uymayı birinci plana aldık zümremizle beraber. Birinci amacımız çocukları buradaki hayata adapte etmek, ikincisi spor ve spor becerileri olmaya başladı.

b. Spora özgü davranışlar.

Spora özgü davranışlar alt kategorisini a) spor kültürü oluşturmak, b) sporda geliştirmek, c) hareketlilik, d) fiziksel gelişimi sağlamak unsurları oluşturmaktadır.

Ö-19 derslerinde değer eğitimiyle birlikte spor kültürü oluşturmaya da çok önem vermektedir. Bazı meslektaşlarını nitelikli beden eğitimi dersi işlemedikleri için eleştiren Ö-19, spor kültürünün öğrencilerine ileriki yaşamlarında avantaj sağlayacağını düşünmektedir:

Ö-19: Başka okullardan gelen öğrenciler şöyle söylüyor: "Yaa öğretmenim! Biz böyle ders yapmıyoruz. Öğretmen bize topu veriyordu.". Biliyorsunuz siz de, klasik bir şey var. Ne yazık ki mesleğimizde bu tarz ders yapan öğretmenler de var çok fazla. "Lise hayatınıza başladığınızda bunlar sizin için bir artı. Bir şeylerden anlamış olun, bir şeyleri bilin. Basketbol nasıl oynanır? Kaç kişi? Voleybol kaç kişi ile oynanıyor? Hentbol nasıl bir spor?" diyorum.

Ö-1, öğrencilerinde spor kültürü oluşturmayı ve onları herhangi bir spor branşında geliştirmeyi önceliğine almaktadır. Böylece Ö-1, öğrencilerinin iyi hissetmesini ve onların tüm sağlığını geliştirmeyi hedeflemektedir:

Ö-1: En çok spor kültürünü onlarda oluşturmak istiyorum. Yani sporun onların günlük hayatlarında bir parça olmasını arzuluyorum. Onları herhangi bir branşta geliştirmek,

yani bir branşla uğraşmalarını sağlamaya çalışıyorum. Spor tabii her alanda sağlık alanında, sosyal alanda kendilerini iyi hissedebilecekleri bir etkinlik olduğu için spor kültürünün kazandırılması. Günlük hayatta, bence, bir koşu ya da yürüyüş yapmaları lazım.

Ö-6 ise bireysel bir yaklaşım ile öğrencilerine yaklaştığını ifade etmiştir. Katılımcı, fiziksel özellikleri uygun olan öğrencilerine spora hazırlayıcı davranışlar kazandırmayı ön planda tutmaktadır. Fiziksel özellikleri uygun olmayan öğrencilerine ise STBE uyguladığını belirten katılımcı bu öğrencilerde hareketliliği sağlamayı hedeflemektedir:

Ö-6: Spora hazırlayıcı davranışlar kazandırmaya çalışıyoruz. Eğer spora hazırlayıcı davranışlar kazandıramayacaksa, fiziksel özellikleri buna uygun değilse öğrencinin, aşırı derecede kiloluysa, aşırı derecede zayıfsa, bir hastalığı varsa... Örneğin kiloluysa kilo vermesi için kazanımlar vermeye çalışırız. Aşırı hareketsiz ise biraz daha hareketlendirmeye çalışırız ama... Fiziksel şartları derse uygunsa öğrencinin, çeşitli spor branşlarına hazırlayıcı kazanımlar başlıca temellerim olur.

Derslerinde hareketliliği sağlamayı hedefleyen bir başka katılımcı ise Ö-3'tür:

Ö-3: İlk önceliğim çocuğun derse katılıp, hareket etmesini sağlamak oluyor benim. Çünkü çocuklar teknoloji çağında olduğumuz için neredeyse hiç hareket etmiyorlar. O yüzden benim ilk önceliğim "Çocuğu ne kadar hareket ettirebilirim?" oluyor. Yani "Öğrencimi kendi kapasitesi içinde ne kadar hareket ettirebilirim?"i çok önemsiyorum ben. Zaten bütün dersleri oturarak işliyor çocuklar. Tüm günleri oturarak geçiyor.

c. Bilişsel alan.

Bilişsel alan alt kategorisini a) problem çözme ve b) zihinsel gelişim oluşturmuştur.

Ö-2, hizmet yılı yüksek öğretmenlerden biridir. Beden eğitimi dersleri sırasında fiziksel gelişimle birlikte zihinsel gelişimin gerçekleşmesine önem veren katılımcı, beden

eğitimi dersleri içerisinde bulunan problem çözme unsurlarına dikkat çekmiştir. Derslerinde sosyal davranışları kazandırmayı önemsemekte olan katılımcının ifadeleri şoyledir:

Ö-2: Öğrencileri fazla disiplin altına sokmadan, yani klasik beden eğitimi öğretmenliği yapmadan, çocukların belirli kurallara uymalarını bekliyorum. Kendi sırasının gelmesini beklemesi olabilir, arkadaşına saygılı olması, rakiplere ya da diğer gruba yenildiği zaman kabullenmesi. Bunlara dikkat ediyoruz. Tabii fiziksel ve bedensel gelişimin yanında, zihinsel gelişimine katkı sağlayacak davranışlar da bekliyoruz. Çünkü beden eğitimi dersinin içinde de... Biz tamam matematik, fen gibi problem özmüyoruz yazılı olarak. Ama beden eğitimi dersinin içerisinde de bir problem çözme var, tarama var, öncelleme var. Buna benzer davranışları da çocuklara kazandırarak onlardan geri dönüşler bekliyoruz.

Ö-2 insanın sadece bedenden ibaret olmadığını, öğrencinin zihinsel ve ruhsal yönden de dersler sırasında geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Ö-2, spor ortamlarında yaşanan birçok duygunun olduğuna değinerek, spor ortamında kişilerin bu duygularla başa çıkmayı öğrendiklerini de sözlerine eklemiştir:

Ö-2: şimdi beden eğitimi ve spor deyince akla ilk gelen şey, bedensel ve fiziksel gelişim geliyor. Fakat insan sadece bedenden ibaret değil ve zihinsel, ruhsal yönden de yaptığı insanı tatmin etmesi gerekiyor. Sporun içinde de bazı duygular var. Kızgınlık var, kıskançlık var, ondan sonra işte mutluluk var, öfke var, üzüntü var. Bunları ocuk sporun içerisinde yaşaması gerekiyor. Zaten bunları yaşayamayan insanlarda yani anormallik oluyor. Yani mesela üzüntüyü yaşayamayan bir insan, ya da işte kıskançlığı. Yaşıyor da... Spor içinde yaşadığı zaman, onu bir şekilde, böyle bir sünger gibi emiyor. Baş etmeyi öğreniyor ocuk bunlarla.

Değerlendirme.

Katılımcıların değerlendirmede dikkat ettiği unsurlar a) süreç içindeki davranışlar, b) not vermek gereksiz, c) özel okullarda verilen notların etkisi, d) bireysel gelişim, e) esnek sınav, f) performans, g) ölçme – değerlendirme araçlarının kullanımınıdır.

Katılımcılar genel olarak, değerlendirme aşamasında sürece önem vermektedir. Örneğin Ö-9 değerlendirme sırasında öğrencilerinin performanslarından çok süreç içindeki davranışlarına dikkat ettiğini, çaba, emek ve derse spor eşyalarının getirilmesini çok önemseydiğini aktarmıştır. Ö-9, spor eşyalarına verdiği önemi, bir metafor ile desteklemiştir:

Ö-9: Geri dönüt almaya çalışıyoruz öğrettiklerimizi. Ama şunu da belirtiyorum basketbolda sınav yapmadan önce şunu söylüyorum. “Ben sizden dört dörtlük basket atmanızı beklemiyorum ya da basket profesyonel bir basketbolcu gibi hareketler istemiyorum. Sadece gayretli olmanızı, çaba harcamanızı.”. Çünkü çoğu çocuk geliyor “Hocam ben bunu yapamam.” diye girebiliyor sınava. İşte “Bu çok zor.” filan. Aslında hiç zor şeyler değil ama onlara zor geliyor. Hani en azından bu gayreti bu çabayı bu emeği görmek benim için çok önemli. Ondan sonra kılık kıyafet, eşofmanını getirmesi. Bunlar da bizim için puanlamaya giriyor. Çünkü bizim için eşofman çok önemli, bir disiplin konusu benim için. Çünkü çocuk herhangi bir kıyafetle geldiği zaman onun disiplinini almamış oluyor. Akşamdan hazırlayacak getirecek. Bir askerin silahının olmaması gibi geliyor.

Ö-17 de süreç içerisindeki öğrenci davranışlarına değerlendirme sırasında önem vermektedir:

Ö-17: Benim için çocuğun ne kadar mükemmel oynadığı ya da beceriyi ne kadar mükemmel yapabildiği değil dersime ne kadar saygı duyduğu ve diğer arkadaşlarıyla ne kadar iyi geçindiği önemli. Bu noktada beden eğitimi derslerinde her hafta kılık kıyafet kontrolü yapan bir öğretmendir.

Ö-17, gözlem yapmakta ve yaptığı gözlemleri not almaktadır. Buna göre katılımcı notlarını değerlendirme sırasında kullandığını ifade etmiştir:

Ö-17: İlk ders dersimi yapıp, ikinci ders onları gözlemliyorum. Çocukların isimlerinin yanına artı, eksi koyuyorum. Yani davranışlarını, hatta ufak ufak notlar alıyorum, mesela "Küfür etti", "Çok iyi davrandı.", "Liderlik özelliği var.", "Futbolu çok iyi oynuyor.". Böyle tespitler yaptığım zaman da futboldan anlayan diğer arkadaşla söylüyorum. "Bu çocuğu futbola alalım." gibi. İşin aslı: Gözlem. Bu da biraz meslek içerisindeki tecrübe ile oluyor.

Bazı katılımcılar beden eğitiminin öğrenci yetenekleriyle alakalı olduğunu düşündükleri için not vermeyi gerekli bulmamaktadır. Bu öğretmenlerden birisi olan Ö-2, değerlendirmede süreç içerisindeki öğrenci davranışlarına dikkat etmektedir:

Ö-2: Not verme açısından, ben beden eğitimi dersinde not vermenin çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bizim dersimiz yetenek dersi, uygulama dersi. Tabii gayreti, emeği olanların, hiç olmayanlara göre farklı bir şey olması gerekiyor notunda. Çocuk diyelim beden eğitimini hiç yapamıyor, koşamıyor, cimnastik yapamıyor. Ama istekli, yapmaya çalışıyor. Onu notu benim için 100'dür. İstekli olması, ders kurallarına uyması, kıyafetlerini giymesi ve getirmesi. Yani illa tam olarak yapacak diye bir şart yok. İsteği, emeği. Öbür yandan çocuk çok yeteneklidir ama dersin kurallara uyumaz. Diyelim derse katılımında kıyafetlerini getirmez, geç gelir. Onlara biraz daha farklı yaklaşıyoruz. Yetenek dersi olduğu için bence notun hiç olmaması gerekiyor.

Ö-8 ise öğrencileri için dört farklı sınav seçeneği hazırlamaktadır. Ayrıca Ö-8, performans ödevleri, katılım değerlendirmesi ve öz değerlendirme gibi ölçme – değerlendirme araçlarını kullanmaktadır. Katılımcı genelde öğrencilerine yüksek notlar verse de derslerinde ölçme - değerlendirme yaptığını hissettirmektedir:

Ö-8: Şöyle bir yöntem uyguluyorum. Öğrencilere 4 tane alandan seçme hakkı veriyorum. İki aylık sürede değerlendirmemizi şöyle hesaplıyorum. Birinci dönemde iki sınav, ikinci dönemde iki sınav. İki tane de ders sonu katılım değerlendirmesi var, öz değerlendirme... Genelde notları zaten yüksek veriyoruz. Ama bir şekilde de ben ölçme değerlendirme yaptığımı hissettirmeye çalışıyorum yüksek not versem de. Eğer bunu yapmasam çocuk “Ya zaten bu öğretmen hepimize 100 verecek. Yüksek not verecek.” şeklinde düşünür. Böyle demiyor, konuları öğrenmeye çalışıyor. En azından teknikleri öğreniyor, sınavda da olsa onu öğreniyor. Sınavları bu şekilde yapıyorum. Onun dışındaki ders etkinlikleri katılımı da bir ölçek var, arkadaşıyla ilişkileri, derse katılımı, zamanında gelmesi, giyimi, verilen performans ödevlerini yapması gibi bir ölçek var.

Ö-7, not verirken öğrencilerinin gelişimini değerlendirmektedir. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara dikkat çeken katılımcı, süreç içerisindeki öğrenci davranışlarına da dikkat etmektedir:

Ö-7: Şöyle söyleyeyim yapması veya yapmaması benim için hiç önemli değil. Başladığı nokta ile geldiği nokta benim için çok daha önemli, gelişim süreci. Şimdi elma ile armudu aynı kefe değerlendiremeyiz. Bir çocuğun yapabilme seviyesi ile diğerinin yapabilme seviyesi aynı değil. Birisi futbolu çok güzel oynarken diğeri oynayamayabilir. Birisi çok daha iyi koşarken diğeri koşamayabiliyor ama başladığı nokta ile geldiği nokta arasında büyük bir fark varsa çok iyi yapabilenle daha az iyi yapabilen benim için aynı noktada demektir.

Devlet okullarında görev yapan bazı öğretmenler, özel okullardaki adaletsiz not sistemi karşısında öğrencilerinin geri kalmaması için yüksek notlar vermektedir. Örneğin Ö-15 özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencilere yüksek notlar verdiğini ifade

etmiştir. Bu anlamda kendi öğrencileri ile özel okullardaki öğrencilerin arasındaki farkın açılmasını istemeyen Ö-15'in ifadeleri şöyledir:

Ö-15: Değerlendirme süreci ile ilgili iyi ile kötüye çok kötü puan vermemeye çalışıyorum. Çünkü özel okulda okuyan çocuklara ekstradan puanlar verildiğini, notlarının biraz yüksek tutulduğunu düşünüyorum. Dediğim gibi özel okullarla, imkanı olmayan çocukların arasındaki makas çok açılsın istemiyorum. En azından bireysel bir katkımız olabilir buna diye düşünüyorum.

Özel bir okulda çalışan Ö-14, bu görüşleri destekler nitelikte, not verirken tüm öğrencilerine 100 verdiğini ifade etmiştir. Katılımcı bu durumu öğretmenlik yaparken kendisini zorlayan durumlar arasında saymıştır. Özel okulda görev yapan bir başka öğretmen Ö-1 ise not verirken öğrencilerinin performansını değerlendirmektedir:

Ö-1: Değerlendirme sürecinde ilk başta teori olarak. Yani ilk baş anlattıklarımı teori olarak biliyorlar mı? Bu şekilde bir değerlendirme yapıyorum. Sonra onlara gösterdiğim hareketleri, tabii gösterdiğim hareketlerin puanlamasını yapıp, onların hareketlerine göre puanlama yapıyorum.

Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi Ve Teknoloji

Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji teması UBE ders içeriği, UBE kolaylıkları, UBE zorlukları, UBE'de motivasyon yöntemleri, beden eğitiminde teknoloji, beden eğitiminde teknoloji kullanımının artıları ve beden eğitiminde teknolojinin eksileri başlıkları altında incelenmiştir.

Uzaktan beden eğitimi ders içeriği.

Katılımcıların UBE dersleri sırasında ders içeriklerinde yer verdikleri içerikler a) teori, b) branşlar, c) egzersiz, d) web 2.0 araçları, e) sağlık, f) sosyalleşme, g) aile katılımı, h)

bilişsel ve duyuşsal kazanımlar, i) çizim yaptırmak, j) zeka oyunları, k) değerlendirme, l) ilişkilendirilmiş beden eğitimi'nden oluşmaktadır.

Pandemi sürecinde öğrencilerinin çok hareketsiz kaldıklarını düşünen öğretmenler için bu süreçte önceliğin, öğrenci fiziksel aktivite seviyelerini artırmak olduğu görülmektedir. Ö-2 bu durumu şöyle açıklamıştır:

Ö-2: Evde neler yapabilir? Cimnastik hareketlerinden neler yapabilir? Ya da dışarı çıktığında pandemi kurallarına uyarak hangi sporları yapabilir? Onlarla ilgili bilgi veriyoruz. Bence şu an en önemli ders beden eğitimi ve spor. Biliyorsunuz pandemiden dolayı obezite çok arttı. Hareketsizlik çok arttı. Bu bizden çok öğrencileri daha çok etkiliyor. Çünkü onların belli bir hareketlilik ihtiyacı var. En çok hareketlilik ihtiyacı olduğu dönemde hareketsiz kalırlarsa, ilerleyen dönemlerde bunun daha çok acısını çekerler.

Ö-14, UBE sürecinde öğrencilerine bölgesel egzersizler yaptırmaktadır. Ö-14, derslerinde bu egzersizlerin her gün yapılması gerektiğini vurgulamakta ve öğrencilerinin egzersiz takibini yapmaktadır. Bu anlamda UBE sürecindeki öğretmenlik sürecini “personal trainer” kavramına benzeten Ö-14 şöyle açıklamıştır:

Ö-14: Bölge bölge çalıştırıyoruz. Sırt bölgesi, bacak bölgesi ayrı, karın bölgesi ayrı çalıştırıyoruz. Aslında onlar da kendileri bir nevi kendilerinin koçları olmaya başladılar. “Bana artık bu az geliyor. Daha fazlasını yapıyoruz.” diyorlar. Biz de onlarla beraber yapıyoruz. Hani şu “PT” dedikleri personal trainer’lığı biz Zoom’da yapıyoruz.

Normal zamanlarda problem çözme, yönlendirilmiş buluş, alıştırma yöntemi gibi yöntemleri derslerinde ağırlıklı kullanan Ö-8 ise UBE sürecinde kendi yöntemlerini

geliştirdiğini ifade etmiştir. Çeşitli fiziksel aktivitelerle, bilişsel ve duyuşsal alana yönelik kazanımları birleştirdiğini anlatan Ö-8'in açıklamaları şöyledir:

Ö-8: Ama dediğim gibi sıkıntılar var, benim de adlandıramadığım yöntemler kullanıyorum. Değişik oyunlardan tutun da, bilişsel alanla daha çok birleştirmeye çalışıyorum ben oyunları. Mesela slogan yazdırmıştım, sağlıklı yaşam ile ilgili bir kazanım vardı. Çocuğa koşarken avucunun içini çizdirdim. Hem koşarken hem de squat yaparken avuçlarının içine sağlıklı yaşam ve sporda şiddetle ilgili bir slogan yazdılar. Bu yöntem nedir? Ben de adlandıramadım. Dediğim gibi burada biraz daha öğretmen zeki olursa, kendi yöntemlerini geliştirirse, öğrenciyi aktif olarak tutup en azından beden eğitimi dersinde bunu sağlayabilir.

Ö-8, öğretmenin kendisini geliştirmesine ve çeşitliliğini artırmasına bağlı olarak, UBE ders içeriğinin ve yöntemlerinin iyileştirilebileceğini düşünmektedir. Katılımcı işlediği uzaktan derslerden örnekler vererek, yönlendirilmiş buluş ve problem çözme yöntemlerini uzaktan eğitim sürecine adapte ettiğini dahası yıllık planını değiştirmeden tüm konularını uzaktan işleyebildiğini anlatmıştır. Sportif becerilerin öğretimi sırasında ise öğrencilerine resim çizdiren Ö-8'in ifadeleri şöyledir:

Ö-8: Onun dışında mesela Zoom'da oynanabilecek oyunlar oynuyoruz. Kelimeler verip ya da bir kutunun içine 10 tane hareket yazıyoruz. Mesela squat, sınav, mekik, komando dansı, plank gibi. Çocuk çekiyor oradan, neyi çekerse onu yapıyor. Bunda da aslında bir yönlendirilmiş buluş var, problem çözmeye benzer bir şey var. Öğretmenin biraz çeşitliliğini geliştirmesine ya da araştırma yapmasına bağlı ders işlenebiliyor. Ben rahat bir şekilde işliyorum. Hatta beden eğitimindeki yıllık planımı değiştirmeden konularımı işledim. Hentboldan, badmintonu, oryantiringe kadar her konuyu işledik. Videolar var, videolarla gösterip, daha sonra bununla ilgili uygulamaları gösterip uygulamaları çizdirebiliyorum. Resimle destekliyorum onları. Okuldayken birebir

katılıyordu. Diyelim badmintonda forehand vuruşu. “Bir kağıda çizip gösterir misiniz bana?” diyorum. Çocuk çizip gösteriyor bana. Bu da basit bir yöntem ama çocuk bunu çizerek de görsel olarak da kafasına atabiliyor.

Ö-20 kod adlı öğretmen, son dönemde UBE derslerinde öğrencilerine daha fazla yetki vermeye başladığını ifade etmiştir. Öğretmen değerlendirmesi ve akran değerlendirmesine de ders sonunda yer veren Ö-20'nin deneyimleri şöyledir:

Ö-20: Hatta son zamanlarda şöyle yapıyorum. Çok da hoşuna gitti çocukların. Isınma hareketlerini ben yaptırıyorum. Her hafta bir öğrencime görev veriyorum. Benim şimdiye kadar yaptırdığım hareketlerden de seçebilir veya internetten, medyadan, değişik fitness sporcularının, yoga da olabilir. Onlardan hazırladığı en az 5 hareketi uygulamalı olarak arkadaşlarına anlatıyor. Örneğin “3 set üzerinden, şöyle yapılacak.” şeklinde komutları kendisi veriyor. Tamamen dersi kendisi işliyor. "Hocam" diye de hitap ediyorum. "Isınmayı bitirdim ders sizde.". O da büyük bir keyifle dersi arkadaşlarına işletiyor. Daha sonrasında ben değerlendirmesini yapıyorum, eleştirisini yapıyorum, puanımı veriyorum. Daha sonra arkadaşları puanlama yapıyorlar. Neden puan kıldıklarını, neresini beğendiklerini, neresini beğenmediklerinin eleştirisini yapıyorlar. Notlarımızı alıyoruz ve dersi işleyen arkadaşımız önümüzdeki hafta hangi arkadaşının yapacağını seçiyor.

Ö-20'ye benzer şekilde, Ö-1 de UBE derslerinde değerlendirmeye yer vermektedir. Ö-1, değerlendirme yapmanın öğrenci ilgisini artırdığını deneyimlemiştir. Katılımcı, derslerinde Padlet ve Wordwall gibi web 2.0 araçlarını kullanmaktadır. Bu uygulamalar üzerinden ödevler veren, değerlendirme yapan öğretmen deneyimlerini şöyle açıklamaktadır:

Ö-1: Onların ilgisini çekmek için Padlet uygulaması var mesela. Bu uygulamada onlara bir şeyler yapıp, onlara ödev vererek bu şekilde hem takibini yapıyorum. “Derste

anlattığım konuları bana Padlet üzerinden anladığınız kadarıyla sözlü olarak ifade edin veya fotoğraf koyun.” diyorum. Veya Wordwall uygulaması üzerinden onlara dersle ilgili hazırladığım soruları işte. Bir önceki dersin sorularına yönelik olarak 5 dakika. Bu şekilde onları hem değerlendirmeye alıyorum. Zaten değerlendirmeye de alınca biraz daha öğrenci ilgisini derse veriyor.

Web 2.0 araçlarını uzaktan derslerinde sıkça kullanan bir başka öğretmen Ö-3'tür. Ö-3, normal zamanlardaki derslerinde öğrenci merkezli yöntemler, eşli çalışma yöntemi, alıştırmaya yöntemi, gösterip yaptırma yöntemi gibi yöntemlere ve eğitsel oyunlara ağırlık verdiğini belirtmiştir. Pandemi sürecinin başında ise Ö-3, ne yapacağını bilememesi ve sürecin belirsizliği gibi nedenlerle geleneksel yöntemler kullanarak derslerini işlemiştir. Zaman içerisinde kendini geliştirdiğini ifade eden Ö-3, öğrencilerin aktif şekilde katılımcı olabileceği dersler işlemeye başlamıştır. Ö-3 aynı zamanda, beden eğitimi ve spor alanında yüksek lisans öğrencisidir. Katılımcı, bu süreçte yüksek lisansta gördüğü beden eğitimi güncel öğretim yöntemleri dersinin ve bir beden eğitimi derneği tarafından düzenlenen webinar'ların kendisine büyük katkılar sağladığını ifade etmiştir. Web 2.0 araçlarının öğretmenlik hayatını kolaylaştırdığını ve pandemi sürecinden sonra da bu araçları kullanacağını açıklayan Ö-3'ün ifadeleri şöyledir:

Ö-3: Bu süreçte web 2.0 araçları aslında benim hayatımın kurtarıcısı oldu. Özellikle çocuklara da kullandırtabildiğim, çocukları da yönlendirebildiğim bazı araçlar oldu. Bu benim hayatımı kurtardı, hayatımı kolaylaştırdı diyebilirim. En çok Wordwall'u kullanıyorum. Bazen Kaahot'u kullandığım da oluyor. Ama okul açıldıktan sonra mesela fikstür çekimleri ile ilgili web araçları var. Takım oluşturma ile ilgili web araçları var. Okul açıldıktan sonra yapacağım ilk işlerden birisi bu web 2.0 araçları ile çocuklara daha fazla etkinlik yaptırmak olacak. Bunları daha fazla dersimde kullanmak olacak. Mesela diyorum ki “Bugüne kadar niye kullanmamışım?” bazı şeyleri duyunca.

Ben daha çok uğraşıyormuşum aslında bu araçları kullanmadan. Bu araçları kullandığımda kendi işimi daha çok kolaylaştıracakmışım.

UBE derslerine, bazı öğrencilerin aile bireylerinin de katıldığını ifade eden öğretmenler olmuştur. Bu aile bireyleri beden eğitimi dersleri sırasında yapılan egzersizlere de eşlik etmektedir. Örneğin Ö-8, aileleri çevrimiçi derslerine davet etmektedir. Geleneksel oyunlar konusunu velilere anlattıran ve öğrencilerinden ilkyardım uygulamalarını velilerinin üzerinde denemelerini isteyen katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-8: Mesela geleneksel oyunlarla ilgili velilerini çağırıyorum, derse katıyorum, onlara anlattırıyorum. Çocukların hoşuna gidiyor. Annesi, babası, ablası anlatıyor. Diğer çocuk annesini getiriyor o anlatıyor. İlkyardımla ilgili uygulamaları annesine yapmasını istiyorum ya da evde kim varsa ona. Böyle enteresan ilginç uygulamalar yaptığınız zaman hoşlarına gidiyor çocukların. Okulda bunları yapamazsınız. Okulda bir arkadaşının üstünde gösteriyorsunuz ama evde birebir hayatın içinde bunu yaparsanız çocukların hoşuna gidiyor.

Ö-15, uzaktan eğitim sürecinin başında bir takım endişeler yaşayan ancak zaman içinde sürece adapte olan öğretmenlerden birisidir. Katılımcı derslerinin oldukça verimli geçtiğini ve öğrenci ailelerinin de derslerine katıldığını ifade etmektedir. Ö-15 kod adlı katılımcı da UBE’de yaşadığı öğretmenlik deneyimini spor eğitmenliğine benzetmektedir. Uzaktan eğitimde derslerinin çok verimli geçtiğini, öğrencilerinin dersten çıkmak istemediğini aktaran katılımcının deneyimleri şöyledir:

Ö-15: İlk başta bocaladık biraz diye düşünüyorum. Beden eğitimi uzaktan nasıl olur, UBE ne kadar faydalı olur, uzaktan neler yapabiliriz diye birtakım arayışlara girdik. Ama zamanla bunun da aşıldığını inanıyorum. Mesela şu anki derslerimiz çok verimli geçiyor. Öğrenciler çıkmak istemiyor. Birtakım hareketler yapıyoruz mesela seviyeye

uygun egzersiz hareketleri indiriyoruz. Şimdi velilerin bile birçoğunun katıldığını, çocuklarla beraber spor yaptığını görüyorum. Hatta bazen videoyu açmasalar bile çocuklar diyor ki “Öğretmenim annemle yapıyorum, babamla yapıyorum.”, “Kardeşim de benimle yapıyor.” gibi dönütler alıyorum. Bunlar da çok hoşumuza gidiyor. İlk başta çok zorlananlar, hareketleri daha kolay yapmaya başladılar. Kız çocukları çok keyif alıyor. Sanki spor eğitmeni karşısında, eskiden televizyonlarda pilates tarzı eğitimler, uzaktan televizyondan yapılıırken; bu tarz şeyler çocukların çok hoşuna gitmeye başladı.

Ö-15 yaptığı farklı bir uygulamayı da paylaşmıştır. Katılımcı dersleri sırasında atletizm pistine giderek öğrencilerine spor alanlarını tanıtmakta ve sporcuların antrenmanlarını izletmektedir. Zaman içerisinde çevrimiçi dersler işlemeye adapte olan Ö-15, Covid-19 sebebiyle eğitimin uzun bir süre daha uzaktan devam edeceğini düşünmektedir. Ayrıca Covid-19 sürecinden sonra da ortaya çıkması muhtemel yeni hastalıklara da değinen Ö-15, uzaktan eğitimin daha iyi planlanması gerektiğini ifade etmektedir:

Ö-15: Dediğim gibi ben öğrenciler gelmese de atletizm pistine kendim gidiyorum. Atletizm pistinde aynı sizinle olduğu gibi orada telefon açıyorum. Orada gülle atanları çekiyorum. Onun yanına geçiyorum, cirit atanları çekiyorum. Pistin üstündeki çizgileri gösteriyorum. “Bu çizgi nedir, ne işe yarar?” gibi sorular soruyorum. Oradan bakıyorum, koşu yapıyorlar, 100 metre çıkış takozunu tanıtıyorum. Seyirci tribünlerini gösteriyorum. Bu tarz şeylerle de dersimizi biraz daha zenginleştiriyorum. İlk baştaki o şeyi üzerimizden attık yani. Uzaktan eğitim bundan sonra da hayatımızda uzun süre olacak gibi duruyor. Yani bu koronavirüs süreci bitse bile, bundan sonra sanıyorum yok yeni virüsler, yok yeni mutasyonlar. Bu tarz süreçlerin artık daha iyi planlanması gerektiğini düşünüyorum. Yani uzaktan eğitime biz de adapte oluyoruz.

Ö-1, UBE sürecinde yaptığı ilişkilendirilmiş beden eğitimi derslerinden örnekler vermiştir:

Ö-1: Bu çevrimiçi süreçte onlara hazırladığımız etkinliklerle birlikte evde yapabileceğimiz egzersizleri matematik olsun, sosyal bilgiler olsun bu konularla aslında birleştirdik. Örneğin matematikte iki tane sepet oluyor, basket atacak, ancak yakında olan sepet 5 puan, işte uzaktaki sepet 10 puan. Bu şekilde, toplama şeklinde, matematiksel olarak yaptık. Sosyal bilgilerde egzersiz şekilleriyle çocuklara soru sorarak, hak kazanarak farklı hareketler yaptırdık çevrimiçi süreçte.

Ö-5 ise sokağa çıkma kısıtlamalarının öğrenciler üzerindeki etkilerine değinmiştir. Buna göre Ö-5 derslerinde öğrencilerinin sosyal yönlerini geliştirmeye ve egzersizlerle fiziksel aktivite seviyelerini artırmaya çalışmaktadır. Katılımcı aile bireylerinin de derslere katılmak istediklerini belirtmektedir. Ö-5, her ne kadar UBE derslerin güzel geçtiğini düşünse de okula geri dönmek istemektedir:

Ö-5: Dersler çocukların sokağa çıkma saatlerine denk geldi. Otomatikman da yasağın üzerine bir yasak daha geldi. Çocuğun sokağa çıkma saati var ama dersi var programda Bakanlığın atamasından dolayı. Öyle olunca bir ders saati sosyal yönlerimizi, birbirimizi tanımaya yönelik, ben onları, onlar beni tanımaya yönelik, sohbet ve yoklama. İkinci ders saati matımızı aldık, direnç lastiklerimizi aldık, core hareketlerimizi yaptık. 5. sınıf öğrencinin yapabileceği core hareketler. 8. sınıf öğrencilerin yapabileceği fiziksel ve core egzersiz hareketleri. Bu 4 ay boyunca, özellikle bu eğitim-öğretim yılından bahsediyorum, egzersiz yaptırdık, enerjisini arttırdık, terlettik... Yaklaşık 18 dakika sürüyor ısınması da içinde bu core hareketleri ve egzersiz hareketlerinin. Ve alışkanlık haline geldi. İnanır mısınız? Artık beni de belki rahat buluyor. “Öğretmenim yanda kameraya girmeden annem de hareketleri yapabilir mi? Ablam da katılabilir mi dersinize?” şeklinde istekler bile geliyor. O

boyutlara dahi çıktık. Çok keyifli geçti ama bu yoklukta keyiften bahsediyorum. Keşke bahçede olsaydık da, yeleklerimizi giyseydik, hırsız-polis oynasaydık. Yeleklerimizi giyseydik de yakan top oynasaydık.

Ö-12 kod adlı katılımcı 8. sınıf öğrencilerinin derslerine girmektedir. Ö-12, öğrencilerinin sınav kaygısından dolayı bıkkın olduğunu ve beden eğitimi dersinde geçireceği zamanı boş zaman olarak gördüğünü belirtmiştir. Bu nedenle katılımcı UBE derslerinde satranç konularını anlatmaya başlamıştır:

Ö-12: Yani satranca başladık. Satranç çok geniş bir konu. Sıfırdan aldık, taşların hareketlerinden, satranç tahtasının nasıl olduğundan başladık. Taşların hareketlerinden, açılış hamleleri filan derken yaklaşık beş, altı aydır satranç dersi veriyorum. Çok memnun olan çocuklar olduğu gibi, ilgisini çekmeyen öğrenciler de var. Fakat en azından şöyle olduğunu düşünüyorum. Bu bir yıl geçtiği zaman uzaktan eğitimde çocuklar bir şeyler öğrenmiş olacak.

Uzaktan beden eğitimi zorlukları.

UBE'nin zorlukları a. uzaktan beden eğitimi ders ortamı, b. teknolojik sorunlar, c. öğrenci, d. öğretmen, e. aile olmak üzere beş başlıkta incelenmiştir. UBE'nin neredeyse tüm katılımcılar tarafından zor bir süreç olarak deneyimlendiği göze çarpmaktadır.

a. Uzaktan beden eğitimi ders ortamı.

Derslerin çevrimiçi işlenmesinin sebep olduğu zorluklar a) öğrenciyi kontrol edememek, b) dönüt alamamak, c) adaptasyon ve ders içeriği, d) motivasyon, e) ders programı, f) psikomotor alan kazanımlarının eksik kalması, g) geleneksel yöntemlere geri dönüş, h) alan kısıtlılığı, g) alınan kararlar şeklindedir.

Pek çok öğretmenin sürecin başında ne yapacaklarını bilememeleri, beden eğitimi dersinin çevrimiçi platformlardan işlenemeyeceğini düşünmeleri nedeniyle endişe hissettikleri ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin süreç içerisinde gelişim gösterdikleri ve uzaktan eğitime adaptasyon sağlamaya başladıkları görülmektedir. Bununla birlikte bazı öğretmenler zaman içerisinde sürece adapte olurken, bazı öğretmenler ise dersleri için içerik oluşturmakta zorluklar yaşamaya başladıklarını belirtmiştir. Örneğin Ö-13 şöyle ifade etmektedir:

Ö-13: Yani iyice zorlaştı birinci dönem yine bir şekilde ilerleyebildik ama artık bir yerden sonra tıklandık.

Zaman içerisinde uzaktan eğitime adapte olan Ö-3 ise durumu şöyle açıklamıştır:

Ö-3: Tabii ki ilk başta biz de adapte olmakta zorlandık. Çünkü mevcut altyapı uygun değildi. Hemen adapte olamadık. Öğrencilerin derse giriş çıkışı uygun değildi. Ama en baştan bu tarafa geldiğinde, evet çok değişti yöntemler. Çünkü en başta ne yaptıracağımızı bilmediğimiz için daha çok bir şeyler anlatıp, çocuklara uygulamadan ziyade teori bilgi veriyorduk. Ama sonra baktık süreç uzayacak. Teori bilgiler vererek çocukları daha fazla sıkmak istemedik. Yine onları katabileceğimiz uygulamalara, yöntemlere geçmeye başladık. Yani uzaktan eğitimin başında aslında daha geleneksel yaklaşımla gitmek zorunda kaldık. Ama süreç ilerledikçe kendimizi de geliştirerek, çocukları derse katabileceğimiz yöntemleri kullanmaya başladım.

Okulunda kapalı spor salonu olmayan Ö-7, hava şartlarının kötü olduğu günlerde sınıfta ders işlemek zorunda olmasının bile kendisini daralttığını belirtmiştir. Bu nedenle Ö-7, başlarda uzaktan eğitime ayak uyduramayacağını düşünmüştür. Ancak katılımcı duruma beklediğinden de kolay adapte olmuştur. Ö-7 adaptasyon sürecini şöyle açıklamaktadır:

Ö-7: Açıkça konuşmak gerekirse benim sınıfa girince bile ruhum daralıyor. Mümkün olduğunca dersi dışarıda, uygulama, hareketli, çocuklarla aktif bir şekilde işlemeyi

sonuna kadar seven bir insanım. Şöyle söyleyeyim çocukları içeri sokarken onlardan daha çok üzülüyorum. Bu dönemde de mecburen evde eğitim süreci başladı. Zoom üzerinden, farklı programlar üzerinden ders yapıyoruz. Ben bu kadar adapte olabileceğimi zannetmiyordum. Diyordum ki “Ben yapamam. Bir şekilde farklı bir yolunu bulmam gerekiyor.”, “İnşallah okullar açılır. Bir an önce eğitime başlarız.” filan diye dualar etmeye başlamıştım. İnsan bir şekilde adapte oluyor. Zaten adaptasyon yönümüzle bu medeniyetleri kurabildiğimizi düşünüyorum ben. Çabuk adapte oldum. Artık bu iş biraz daha kolaylaştı. Özellikle okullar açıldıktan bir ay, bir buçuk ay sonra sistemde oturunca. Dersin belli bir bölümünde uygulama, belli bir bölümünde biraz da teoriye yönelik anlatımlarla bayağı dolu dolu geçiyor derslerimiz. Bir şekilde süreci kendimize uydurduk diyebilirim.

Normal zamanlardaki derslerinde akran öğretimine ağırlık veren Ö-7, Ö-3'e benzer şekilde bu sürecin kendisini geleneksel yöntemlere döndürdüğünü düşünmektedir:

Ö-7: Tamamen artık anlatım yöntemine dönmüş olduk ya da uygulamada gösterip yaptırma. Ben gösteriyorum ya da varsa videosu. Hareketi bu şekilde yapıyorsunuz, ben de yaparak. Tamamen buna döndü. Akran öğretimi vesaire mümkün değil.

Ö-8 kod adlı katılımcı da Ö-3 ve Ö-7'ye benzer şekilde, UBE sürecinin öğretmenleri geleneksel yöntemlere geri döndürdüğünü de ifade etmektedir. Beden eğitimi ders içeriği temasında da gösterildiği gibi, Ö-8 çoğu meslektaşının geleneksel yöntemleri çok fazla kullandığını, bu nedenle beden eğitimi derslerinin tam anlamıyla amacına ulaşamadığını düşünmektedir. Katılımcı, UBE sürecinde ise çoğu meslektaşının derslerde videolar izlettiğini, kendisinin ise hareketleri öğrencileriyle birlikte yaptığını belirtmiştir:

Ö-8: Diğer etrafımdakilerden gözlemliyorum. Açıyor, videodan izletiyorlar ama ben birebir kendim de katılarak, kendim yaptırıyorum. Çünkü okulda bir video açıp da

“Hadi çocuklar bu hareketi yapın.” demiyoruz. Geçiyoruz öğrenciyle bilgisayarın karşısına 10 dakikalık egzersiz yapıyoruz. Bu gösteri oluyor aslında, eski yönteme dönmüş gibi oluyoruz. Bu durum herhalde bizi yeni programdan, eski yönteme döndürmüştü.

Görsel faydalarının yanı sıra, öğretmen ders programlarının yoğun olması UBE’de video kullanımını artıran bir unsurdur. UBE derslerinde egzersiz videolarını kullanan Ö-17, 8 saat peş peşe dersi olduğunu, bu nedenle de egzersizlerin gösteriminde videoları tercih ettiğini belirtmiştir. Dersi eğlenceli hale getirmesine rağmen öğrenci katılımı ve motivasyonu ile ilgili sorun yaşayan Ö-17’nin görüşleri şöyledir:

Ö-17: Egzersiz yaptırıyoruz ama bunu direkt kendimiz yaptırıyoruz. Çünkü 8 saat beden eğitimi peş peşe oluyor. Ben 8 saat peş peşe beden eğitiminde egzersiz yaptırılmaz. Güzel görüntüler var sınıf düzeyine uygun, seçilmiş egzersizler var. Onlardan yaptırıyoruz. Bir şekilde dersimizi işlemeye çalışıyoruz ama bu sadece bizimle bitecek bir şey değil. Ben ne kadar zevkli yaparsam yapayım dersimi, 30 öğrencimin 30'unu da aynı anda derste göremiyorum.

Ö-14 ise egzersizleri öğrencileri ile birlikte yapmaktadır. Bu açıdan uzaktan eğitimin yorucu ve zor olduğunu düşünen Ö-14, üst üste çok fazla dersinin olduğu günlerde merdiven inip çıkmakta zorlandığını ifade etmiştir:

Ö-14: Yani bir beden eğitimi öğretmeni için hiç de kolay bir süreç değil. Aslında daha yorucu. Ama şunu yaparsanız, oturup burada, “Evet şimdi şunu yapacaksınız.” dersiniz kolay. Ama işin içine girip onlarla birlikte yaparsanız, onlara doğrusunu gösterirseniz, çünkü böyle motive oluyorlar çocuklar, çok zor. Yeri geliyor ben gerçekten merdiven inip çıkamıyorum. Çünkü üst üste 5-6 sınıfa aynı şeyleri yapıyorum.

Öğrencilerinin kameraları kapalı olduğu için onlardan dönüt almakta zorlanan Ö-7, dersleri sırasında öğrencilerine sık sık sorular sormaktadır. Bu anlamda Ö-7 öğrencilerinden sürekli olarak onay alma ihtiyacı duymaktadır. Bu durumun dikkat dağıtıcı olduğunu düşünen Ö-7'nin deneyimleri şöyledir:

Ö-7: Özellikle sabahın ilk saatlerinde olan derslerde biraz daha sayıda azalma oluyor derse katılım anlamında. Sınıf bazında düşünürsek 7. ve 8. sınıflarda kamera açma fobisi var. Onu ben özellikle 8'lerde kıramadım. Ki kasım ayından sonra Milli Eğitim'in de bize gönderdiği tavsiye niteliğinde kararlarda da "Kamera açmaya zorlamayın. İsteyen açsın, istemeyen açmasın." gibi durum söylenince ben zaten vazgeçtim. Asla öyle bir şey demedim bile. Hatta dedim ki "Açmıyorsa kimse açmasın. Açacak olanlar da serbest. İstedığınız gibi. Karar size ait.". Birinin yüzüne bakarak ya da gözlerine bakarak işlenen konu ile siyah ekrana bakarak yapılan uygulama, işlenen konu, konuşma, seni dinliyorlar mı dinlemiyorlar mı, sesin gidiyor mu gitmiyor mu, anladılar mı anlamadılar mı... Beden eğitimi olmasına rağmen, biraz da uygulama ağırlıklı bir ders olmasına rağmen, bir şeyi anlattığımızda kafamda sürekli bir soru işareti ile konuşuyorum ben. Bu noktada çok zorlandığımı itiraf edebilirim. Çünkü her cümlemden sonra ya da her verdiğim bilgiden sonra "Anlaşıldı mı çocuklar? Sesim geliyor mu çocuklar? Beni duyuyor musunuz çocuklar?" gibi böyle sürekli bir onay alma isteği oluyor. Bu da biraz dikkat dağıtıcı, odaklanamıyorsunuz yani.

Ö-10 kod adlı katılımcı da derslerinde öğrencilerine sorular yöneltmekte ancak sorduğu sorulara yanıt alamamaktadır. Böyle durumlarda Ö-10 kameraları kapalı olduğu için öğrencilerinin derste olup olmadıklarını kontrol etme ihtiyacı duymaktadır. Bu durumun dersinin verimini azalttığını düşünen Ö-10'un açıklamaları şöyledir:

Ö-10: Saha ölçüleri nelerdi?", "Topun ağırlığı neydi?", "Nasıl oynanıyordu?" şeklinde sorulara cevap gelmediği zaman boş geçtiğini düşünüyorum. Hiçbir verim almadığımı

düşünüyorum. Bazı derslerde onlar susuyor, ben soruyorum, cevap yok, ben soruyorum, cevap yok. “Orada mısınız?” dediğim zaman, en sonunda “Buradayız.” diye bir cevap geliyor. Dedğim gibi yüz yüze kameraları açmadıkları zaman da ya da açmak istemedikleri zaman da daha büyük sıkıntı oluyor. En azından kamera açık olsa çocuğun ne yaptığını görürüm.

Konuşmasında alan sorununun dersini etkilediğine de değinen Ö-10’un bu konudaki görüşleri şöyledir:

Ö-10: İster istemez bizim için ne kadar zorsa, karşıdaki öğrenci için de o kadar zor olduğunun farkındayım. Çünkü benim okulumun çevresinde birçok öğrencinin doğalgaz değil sobayla yaşadıklarını biliyorum. E sobalı odada yeri geliyor aile fertlerinden birisi uyuyor, yeri geliyor kendisi dışarıya çıkamıyor soğuk olduğu için. Bu konuda da zorlayamıyorum. Beden eğitiminde “Kalkın hadi hep beraber hareket edeceğiz! Şunu yapacağız.” diyemiyorum. Çünkü çocuğun zaten oradaki küçük bir odada yaşam alanı içerisinde hareket etmeye yeri yok ki, ben onu hareket ettireyim.

Ö-8, konuşması sırasında psikomotor alan kazanımlarının eksik kalmasını ve alan sorununu da UBE’nin zorlukları olarak göstermiştir:

Ö-8: Tabii ki uzaktan eğitimde şöyle sıkıntılar var, özellikle bilişsel duyuşsal alanla ilgili evet, onları verme imkânımız olabiliyor, onları yaptırıyorum ama özellikle psikomotor alanla ilgili geniş alan gerektiren etkinlikleri yaptırıyoruz. O açıdan sıkıntı var.

Sosyoekonomik düzey bakımından orta seviyede bir çevrede görev yapan Ö-2 ise öğrencilerinin kameralarını kapamaları nedeniyle, öğrencilerin hareketlerini kontrol edememektedir. Uzaktan eğitimde ev ortamının getirdiği dezavantajlara da değinen Ö-2 yaşadığı bir deneyimi de paylaşmıştır:

Ö-2: Tabii şimdi kameraları kapadığımız için. Mecburen kapatıyoruz. Çocuğun yapıp yapmadığını görmüyoruz hareketleri. Tabii bir de ev ortamı. Evin salonunda mı, çocuk nerede, orada neler oluyor? Bilemiyoruz. Bir kere çocuk yanlışlıkla kamerasını açtı. Arkada anneanesi pirinç ayıklıyor. Bir başkası yemek yiyor.

Ö-20 de alınan kararlar kapsamında öğrencilerin kameralarını açma zorunluluğu olmadığını ancak kameraların açılmaması durumunda sakatlık riskinin doğabildiğini vurgulamıştır. Kamerası kapalı olan öğrencileri kontrol edememenin yarattığı sorunları bir meslektaşının yaşadığı olayla açıklayan Ö-20'nin görüşleri şöyledir:

Ö-20: Kamera açma zorunluluğu yok ama bizim dersimizde açtırmak zorundayız. Ben hangi çocuğun hareketi nasıl yaptığını görmek durumundayım. Ki böyle bir şey bir arkadaşımızın başına geldi. Kamerası kapalı çocuğun, temel cimnastik hareketleri, örneğin planör gösteriyor. O çocuk orada kendi kendine başka bir şey yapıp ayağını sakatladı mesela. Suçlu kim oldu? Öğretmen oldu.

b. Teknolojik sorunlar.

Teknolojik sorunlar başlığı altında ise a) yetersiz teknolojik araç, b) yetersiz internet, c) altyapı ve internet bağlantısı sorunları, d) video içerikleri, e) eşitsizlik unsurları ortaya çıkmıştır.

Ö-4'ün çalıştığı okuldaki öğrencilerin gelir düzeyinin düşük olması, çevrimiçi derslere katılımı olumsuz yönde etkilemektedir. Yaşanan yetersiz internete ve teknolojik cihazların yetersizliğine dikkat çeken Ö-4'ün deneyimleri şöyledir:

Ö-4: Şimdi çalıştığım ortam, çalıştığım çevre de alt gelir grubuna mensup insanlar çok fazla olduğu için internet erişimi olmayan aileler de var. Veya tablet, cep telefonu gibi elektronik aletleri olmayan aileler var. Hani yüzde yirmilik kesim de o yüzden katılım sağlayamıyor beden eğitimi dersine.

Uzaktan eğitim sürecinde internet ve teknolojik araç yetersizliği gibi problemler yaşayan öğrencileri olduğunu belirten bir başka öğretmen olan Ö-10, bu sebeplerle dersine katılımın düşük olduğunu ifade etmiştir:

Ö-10: Şunu da söyleyeyim bazı öğrencilerime beden eğitimi dersine girmemelerinin sebebini soruyorum. “Hocam internetim yetersiz, diğer derslerde kullanıyorum. Müziğe ya da beden eğitimine giremiyorum o yüzden.” ya da “Evde kardeşim de giriyor. Tabletimiz yok. Annemin telefonundan kullanıyoruz. Sırayla kullanıyoruz. Önemli derslerde.” diyor. Onlara göre önemli dersler, haklılar da baktığınızda. Çünkü ben video izletiyorum veya işte burada benim dersime harcayacakları zamanı ne yapıyorlar? Matematiğe, fene harcıyorlar. Çünkü oradaki internet yetersiz. Milli Eğitim’in bize vermiş olduğu bir 8 GB var. Çocuklara sanırım 4 GB veriliyor. Ama bu videolu olan kısımda kullanılmıyor, geçersiz. Sadece EBA’ya girişlerinde kullanabiliyorlar.

Covid-19 sürecinin, eğitimde meydana getirdiği eşitsizliğe değinen Ö-18’in deneyimleri şöyledir:

Ö-18: Bizim çevremizin maddi açıdan olanakları yok. Üç-dört kişi katılıyor diyorum ama bunların çoğunun da telefonu yok, bilgisayarını yok ya da evlerinde interneti yok. Olup da girmeyenler de çok tabii ama imkânı olmayanlar da fazla. Yani eğitimde şu anda bir eşitsizlik var maalesef.

UBE’nin zorlukları arasında eşitsizliğe vurgu yapan bir başka katılımcı ise Ö-6 olmuştur. Ö-6 çok az sayıda öğrencisinin kamerasını açtığını, kamera açan öğrencilerinin ise maddi durumu iyi olan ailelerin çocukları olduğunu ifade etmiştir. Ö-6’ya göre kamera açan bazı öğrenciler sahip oldukları maddi olanaklar ile akranlarına gösteriş yapmaktadır. Ö-6’nın görüşleri şöyledir:

Ö-6: Dört-beş kişi açıyor kamerasını. Onu açarlarda şey zaten, iyi aileler. Mesela hani kızın her şeyi var anladın mı? Böyle bebekler, oyuncaklar, telefonlar... Her şeyi var. Onları işte arka plana böyle diziyor. Doğal olarak şimdi 5. sınıf, 6. sınıf, 7. sınıfa giden çocuk şey yapıyor, yani bilgisayarda açıyorsa arkada telefonu koyuyor böyle. Masaya koysa görünmeyecek belki ama dikine koyuyor. Hani iPhone gözüksün diye. Arkadaşına hava atsın istiyor yani o da.

Ö-3 altyapı ve internet bağlantısı sorunlarını UBE'yi zorlaştıran unsurlar arasında göstermiştir:

Ö-3: Bir de altyapı bizi çok zorladı. Bulduğumuz yerin internetinin çok sıkıntılı olması. Benim değil, öğrencilerin internete giremiyor olmaları bizi çok zorladı.

Ö-15 ise UBE sürecinde video içerikleri ile ilgili zorlandığı bazı noktalara değinmiştir. Videolarda dışa bağımlı olduğunu ifade eden Ö-15, EBA'da yer alan videoların ise çok kısa olduğunu düşünmektedir. Ayrıca animasyonlar içeren videoları derslerinde kullanmayı tercih eden Ö-15, EBA'daki videoların daha uzun olmasını ve animasyonlara yer verilmesini tavsiye etmektedir:

Ö-15: Yani yeni yeni sitelerden yeni hareketler indiriyorum ama dediğim gibi hepsinde bunların dışa bağımlıyız. EBA'da buna yönelik bir şeyler hazırlamış ama animasyon değil de, mesela milli sporcular kullanılmış ya da beden eğitimi öğretmenleri kullanılmış. Çok kısa kısa. Onlar da mesela 3 dakikalık. 3 dakikalık hareket bana yetmez. Birkaç tane 3 dakikalığı birleştirmem lazım. Birleştirdince bu sefer 3'ünde farklı hareket, farklı sayı, bir yerinde farklı bir şey oluyor. Yani buna yakın zamanda Milli Eğitim'de bir çözüm bulur diye düşünüyorum. Aynı sıkıntıları arkadaşlarımızın da yaşadığını düşünüyorum.

c. Öğrenci.

Öğrencilere bağlı yaşanan zorluklar çerçevesinde ortaya çıkan unsurlar a) hareketsizlik ve kilo sorunları, b) görüntülerin kapalı olması, c) beden eğitiminden beklentinin farklı olması, d) motivasyon düşüklüğü, e) öğrenci ruh halleri ve tutumları, f) LGS hazırlığı, g) ekran süresindeki artış'tır.

Ö-8 öğrencilerinin pandemi sürecinde kilo aldığını aktarmıştır:

Ö-8: Bizim dersimizi gerçekten etkilemiş durumda. Hatta şöyle diyeyim biz dönemin başında fiziksel uygunluk ölçümleri alıyoruz. Şimdi mesela ben şubat ayında almaya başladım ben onları, normalde ekim kasım daha sonra mart nisanda alıyoruz. Ben erken aldım bu pandemiden dolayı. Büyüme gelişmeye de biraz bağlı ama çocukların neredeyse hepsinin kiloları 4-5 kilo artmış. Yani bu enteresan bir şey. Normalde hani bu yaştaki çocuk 1-2 kilo. 5. sınıfta çok artmaz, 7., 8. sınıfta, ergenlikte biraz daha artabilir normal ama... Çocukların hepsinde neredeyse 4-5 kilo inanılmaz bir kilo artışı olmuş. Ki ben mesela egzersizi neredeyse her derste yaptırđım. Gerçekten olumsuz bir durum.

Ö-8 öğrencilerin pandemi sürecinde bunaldıklarını da ifade etmektedir. Ö-8, kendi çocuğunu örnek göstererek, pandemi sırasında ekran süresinin çok arttığına dikkat çekmektedir. Ayrıca LGS'nin, 8. sınıfların beden eğitimi dersine katılımını etkilediği görülmektedir. Bu anlamda 5,6 ve 7. sınıflarda ise derse katılım daha yüksektir. Katılımcı görsel sanatlar, müzik gibi derslere kıyasla beden eğitimi dersine ilginin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, başta 5. sınıfa giden bazı öğrenciler olmak üzere, öğrencilerin harekete ihtiyacının yüksek seviyede olduğunu gözlemlenmiştir. Ö-8 öğrencilerinde oluşmaya başlayan kilo sorunlarına da değinerek, bu sorunu durdurmada beden eğitimi dersleri saatlerinin yetersiz kaldığını şöyle ifade etmiştir:

Ö-8: Mesela çocuklar artık bunalmış durumdadalar. Kendi çocuğum da var şimdi. Mesela her gün 7 saat hatta sonrasında etütler vesaire, soru çözümü yapıyorlar, EBA'dan derse

giriyor... Çocuk 10 saat bilgisayarın başında oturuyor. Beden eğitimi dersinde bir sınıf neredeyse 10 kişi var ayakta “Haydi egzersiz yapalım!”. Özellikle 5. sınıflarda 10 tanesi çocukların harekete öyle bir ihtiyacı var ki. Yani siz onu gözlemliyorsunuz. Bu anlamda Zoom’da bizim için bir avantaj var gibi gözüküyor. Tabii belirli zorluklar da var ama çocukların derse istekleri, derse katılmaları önemli. 8. sınıflarda LGS’ye hazırlandıkları için, lise sınavına, onlarda katılım az oluyor. Özellikle 5-6-7’lerde katılım biraz daha beden eğitimi dersinde fazla. Ben diğer derslerin öğretmenleriyle mesela görsel sanatlar, müzik öğretmenleriyle görüşüyorum grubumuzda, onlar zorlanıyorlar derse katılım az olduğu için şikâyet ediyorlar. Ama bizim dersimizde böyle bir katılım isteği var. Ama siz bunu ne kadar haftada 40 dakikalık-30 dakikalık bir zamanda yaparsanız da haftada iki saatte o çocuklar kilo alıyor. Çünkü hiç yürüme yok, hiç koşma yok, okula gelme gitme, etkinlik yok sadece beden eğitimi dersinde bunu yapmaya çalışıyorsunuz.

LGS’ye hazırlanan öğrencilerin, LGS’de yer alan dersler dışındaki derslere çok fazla önem vermedikleri görülmektedir. Ö-12, öğrencilerinin beden eğitimi dersini boş zaman olarak görmelerini istememektedir. Bunun için katılımcı, uzaktan eğitim sürecinde derslerinde satranç öğretmeye başlamıştır. Katılımcının ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö-12: Şu anda LGS’ye hazırlanan ciddi öğrenciler, LGS dersleri haricindeki bütün dersleri boş geçiriyorlar. Hayatının boş kısmı olarak görüyorlar. LGS’de sorumlu oldukları derslere daha sıkı sarılıyorlar. Çünkü onlardan sorular gelecek. O öğretmenleri, o branşların öğretmenlerini iyi dinliyorlar fakat bizimle geçireceği zamanı boş zaman olarak görüyor. Ben de en azından çocuklar bizi böyle görmesinler, beden eğitimini böyle görmesinler diye daha önce deneyimlemedikleri, belki de çok az deneyimledikleri satranca yönlendirdim.

Bir başka katılımcı ise fiziksel aktivite ve akademik başarı arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Ö-19, öğrencilerinin düzenli olarak fiziksel aktivitelere katıldıkları geçmiş zamanlarda akademik dersleri daha iyi algıladıklarını tespit etmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde ekran sürelerinin çok fazla arttığına değinen Ö-19, bu sebepten dolayı uzaktan eğitimdeki öğretmenlik sürecinin zorlaştırdığını şöyle açıklamıştır:

Ö-19: Spor yaparken öğrencilerin algılamaları daha iyiydi. Matematik dersinde şu anda algılamalarının düştüğünü hissediyorum. Çünkü öğretmenlerinden duyuyorum. Dersleri bu şekilde işlemek onlara farklı geldiği için yapmak istemiyorlar. Bir de 7 saat. Düşünün. Ekranın başında 7 saat! Çocuk ders yapmak zorunda kalıyor. O yüzden çok zorlanıyorum. “Yapın.” diyorsunuz ama ne kadar yapıyor?

Ö-12 kod adlı katılımcı UBE'nin öğrenci beklentilerini karşılayamamasına dikkat çekmiştir:

Ö-12: Hem öğrenci açısından hem öğretmen arasından açısından çok zor. Çünkü beden eğitimi dersi deyince çocuğun aklına okul bahçesi geliyor, temiz hava geliyor, dışarı geliyor, top geliyor, badminton raketi geliyor, basketbol topu geliyor, saha geliyor, koşmak geliyor, oynamak geliyor. Fakat bunlar tabii ki uzaktan eğitimde yok. En büyük zorluğu da bu, yani çocuğun hayalindeki aklındaki şeyi karşılayamaması. Beden eğitimi dersinde çocuğun aklına bilgisayardan veya telefon ekranından herhangi bir spor müsabakası izlemek gelmiyor.

Ö-6 dersleri sırasında öğrencilerinin bahaneler sunarak kamera açmadıklarını dile getirmiştir:

Ö-6: Yani ben gösteriyorum, işte sınav çekiyoruz 10 tane. Nasıl çekiyoruz gösteriyorum, çocuk da bunu yapıyor. Bu şekilde derslerimiz devam ediyor ama karşımda genellikle siyah karanlık bir ekran görüyorum çeşitli bahanelerle.

Ö-6 yüz yüze eğitimde sportif ortamlar sırasında yaşanan paylaşımlara da değinmiştir. Beden eğitimi dersinde ortak amaç uğruna çalışma sırasında hissedilen duyguların, uzaktan eğitim sürecinde yaşanmadığını ifade eden Ö-6, motivasyon konusunda sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Bununla birlikte Ö-6, önceden spor liselerine öğrenci hazırladığını ancak şu anda hiçbir öğrencisinin spor liselerine hazırlanmadığını aktarmıştır. Ö-6'nın görüşleri şöyledir:

Ö-6: Bence motivasyonları düştü bu süreçte. Onların bizi tam olarak hissedememesi, görememesi her şeyden önce beden eğitiminde şey vardır, birbirimizin ter kokusunu hissederiz öyle ya da böyle. Çünkü neden? İşte voleybol oynuyorsunuz 6'ya 6. Bir maç yapıyorsunuz. Bir sayı aldığında 6 kişi birbirine sarılır. Böyle omuzlar birbirine geçer sarılır. Veya kaybettiğinde de aynı şekilde. İşte ortaya toplanılır. Olsun filan bir sayı sonra alırız filan, bir konuşma yapılır. Basketbol oynarken böyle hani şey vardır... Havaya sıçrayıp göğsüne göğüs vurma hareketini bilmem bilir misiniz? Böyle bir hareket vardır. Burada birbirinizin terini hissedersiniz anladın mı? Bunu nasıl hissedeceksin yani? Laptop... Bu şekilde karşılıklı konuşarak. Evet, çok yoğun sınav çektik değil mi? Evet! Karşıda ne ses var, ne görüntü var. O yüzden motivasyon... Yani en azından benim motivasyonum düştü. Bence öğrencinin de düştü. Mesela ben geçen senelerde spor liselerine bir sürü, öğrenci hazırlıyordum. Senede 200 mevcut versen... Yani 8-10 öğrenciyi spor liselerine hazırlıyordum, sınavlara. Şu anda hiçbir öğrencim yok spor lisesine hazırladığım.

Sosyoekonomik düzeyi yüksek bir mahallede öğretmenlik yapan Ö-5 ise öğrencilerinin uzaktan dersler sırasında kameralarını açmadıklarını aktarmıştır. Ö-5, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yalnız başına ve bireysel hareket etme durumu ile karşı karşıya kaldığını, bu nedenle utangaçlık yaşadığını bildirmiştir. Bu durumu Türkiye'nin toplumsal yapısı ile ilişkilendiren katılımcıya göre eğer öğrenciler okul ortamında ve kalabalığın içinde olsalardı, egzersizleri uygulayacaklardı. Ö-5'in konu ile ilgili görüşleri şöyledir:

Ö-5: Şimdi şöyle... Türkiye'nin böyle bir sisteme geçiş çok yeni. Avrupa olsa belki... Mesela 7. ve 8. sınıflarımız kameralarını açmakta zorlanıyorlar, utangaçlık yaşıyorlar. Bahçede olsa bu egzersizi yapacak. Niye? Kalabalığın içerisinde. Kalabalığa uyum sağlama gücümüz hat safhada ya bizim toplum olarak. Ama evinde kamerayı açıp kameraların karşısında o sporu yaparken "Öğretmenim vallahi ben yapıyorum ama utaniyorum kameramı açmaya." diyor. Onu açmakta zorlanıyoruz.

d. Öğretmen.

Öğretmenlere bağlı yaşanan zorluklar incelendiğinde a) ev ortamı, b) sağlık problemleri, c) okulu özlemek ve d) yetersiz eğitime sahip olmak faktörleri ortaya çıkmıştır.

Ö-5 kod adlı katılımcı uzaktan eğitim sürecinde göz problemlerinin oluştuğunu ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı, uzaktan eğitime geçişten sonra evinin dershaneye dönüştüğünü de belirtmiştir:

Ö-5: Çok zor bir süreç mesela, İnci Öğretmenim, göz problemim yoktu, şu 4 ayda gözlerim bozuldu diyebilirim. Üniversite hazırlığında olan oğlum var, ortaokulda kızım var. Uzaktan eğitim başladığından beri ev dersane gibi. Her odada bir ders işleniyor.

Öğretmenlerin neredeyse hepsi okula geri dönmek istediklerini ifade etmiştir. Ö-13 okulların bir süreliğine açık olduğu süreçte okula gittiğinde öğrencilerini görmüştür. Bazı derslerin okullarda yüz yüze işlendiği hibrit eğitim döneminde, beden eğitimi dersinin uzaktan eğitim ile devam etmesine çok üzülen Ö-13'ün öğrencileri de okulda işlenen beden eğitimi derslerini özlemektedir. Ö-13 her ne kadar derslerinde çeşitli fiziksel aktivitelere yer verse de, öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersinden beklentilerinin farklı olduğuna değinmiştir. Beden eğitimini uzaktan işlemenin, diğer dersleri uzaktan işlemeye kıyasla çok daha zor olduğunu düşünen Ö-13'ün ifadeleri şöyledir:

Ö-13: Öğrencilerimi gerçekten çok özledim. Mesela haftada bir gün gidiyoruz. Geçen gittiğimde gördüm öğrencileri. Bir de insan çok severek yapıyorsa bu işi, gerçekten çok duyulanıyorum çocukları gördüğüm zaman. Boş salonu gördüğüm zaman. Boş sahaları gördüğüm zaman. Çok üzüldüm. Şu an bile dediğim gibi bir ders bile olsa giderim. Çünkü çocuklar çok özledi. Sürekli mesaj atıyorlar. “Hocam Türkçe, matematik, fen bilgisi açıldı. Neden beden eğitimi yok? Bir ders olsun.”. Çocuklar çok ısrar ediyorlar, istiyorlar. Dediğim gibi, aktif dersi pasif işlemek gerçekten sıkıntılı bir durum. Tabii ben aktifleştirebildiğim kadar aktifleştiriyorum.

Ayrıca Ö-13 çocuklarının pandemi sürecinde evde olmasının süreci zorlaştırdığını ifade etmiştir:

Ö-13: Yani benim açımdan aslında çok kolay olmadı. Evde çocuklarla bir de. (Gülüyor). Zor bir durum oldu. Bütün öğretmenlerin de bir şeyi oldu bu yani... Biraz açıkçası evde zor oldu bizim için. Ben okul açılsın istiyorum. Şu an bile açılsa giderim. (Gülüyor).

Ö-8, uzaktan eğitimde ders hazırlamanın profesyonellik gerektiren bir durum olduğunu ve UBE dersi hazırlama üzerine bir eğitim almadığını belirtmiştir:

Ö-8: Dar bir alanda, çok iyi hazırlanmanız gerekiyor. Konuyu uzaktan, Zoom'dan beden eğitimi nasıl yaptırabilirsiniz profesyonellik isteyen bir şey aslında. Ki bize bile üniversitede ya da başka bir yerde uygulamalı bir şey anlatılmadı, yani bir Powerpoint sunu olur, bir video gösterimi vesaire. Bu gerçekten zor bir süreç ama farklı yöntemler kullanarak, bir takım şeyler geliştirerek aşmaya başladım.

e. Aile.

Aileye bağlı yaşanan zorlukların a) ev ortamı, b) kardeş sayısı, c) veli müdahaleleri şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Bazı katılımcıların aksine Ö-10, velilerin derslere katılabiliyor olmasından memnun değildir. Çünkü Ö-10'un öğrenci velileri derslere çok fazla müdahale etmektedir. Bunu uzaktan eğitimin bir zorluğu olarak gören Ö-10 şöyle açıklamıştır:

Ö-10: Bazı öğrenci velilerinde çok fazla müdahale oluyor. Özellikle şu pandemi sürecinde. Öğrenci ile birlikte derse katılıyorlar ya da yan tarafında izleyenler oluyor. Öğretmenin dersine müdahale ediyor ya da oradan konuşmalar oluyor.

Ö-21 kod adlı katılımcı da Ö-10'a benzer şekilde ailelerin dersleri uzaktan eğitim sürecinde takip ettiğini ve bazen müdahalelerde bulunduğunu ifade etmiştir. Dersler sırasında öğrencilerin bazı olumsuz davranışlarına da dikkat çeken Ö-21'in açıklamaları şöyledir:

Ö-21: Ailelerin hepsi artık yan tarafta ders dinliyorlar. Mesela çocuk seni buradan alıyor, ekranda saçma sapan hareketler yapıyor. Yüz hareketleri, ağız hareketleri filan. Bunları karşıdan görüyorsun. Çocuğu uyarıyorsun "Oğlum bak şımarma." diyorsun. Ailesi diyor ki "Hoca benim çocuğuma bağırır." Bu benim bir arkadaşımın başına geldi. Ekran başında çocuklar alttan chat'leşiyorlar, telefonları alıyorlar ellerine oyun oynuyorlarmış. Böyle şeyler çok oldu. Tabii benim dersimde olmuyor ama olan arkadaşları biliyoruz. O yüzden uzaktan eğitimin eksileri bunlar bence. Çocuklar iyi konsantre olamıyorlar. Olsalar bile evin içinde ne kadar olacaklar? Oradan biri bağırıyor, oradan zil çalıyor.

Gelir düzeyi düşük ve çok kardeşli bir öğrenci kitlesi ile çalışan Ö-18 ailelerdeki çocuk sayısının fazla olduğunu, bu nedenle teknolojik cihazların yetersiz kaldığını söylemiştir:

Ö-18: Kardeş sayısı mahallemizde çok. Bir evde maddi yönden ya bir telefon, ya iki telefon. O da anne-baba kullanıyorsa çocuklara vermiyorlar derse girmeler için. O yüzden biri bir gün giriyorsa, diğeri bir gün giriyor ya da hiç giremiyorlar derse.

Uzaktan beden eğitimi kolaylıkları.

UBE'nin kolaylıklarını oluşturan faktörler a) video kullanımı, b) esneklik, c) daha az yorucu olması, d) zaman kazanmak, e) hava şartlarından etkilenmemek, f) erken uyanmamak, g) velilerin katılımı, h) erişimde kolaylık, ı) sağlığı korumak şeklindedir.

“UBE hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusu sırasında katılımcılar sıklıkla UBE'nin zorluklarından bahsetmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacı UBE'nin kolaylıklarının neler olduğunu sormuştur. Bazı öğretmenlerin bu soru karşısında şaşkınlıkları ve cevap bulmakta zorlandıkları görülmüştür. Ö-6'ya göre uzaktan eğitim daha az yorucudur. Ancak katılımcı mesleği gereği yorulmayı sevmektedir ve yorulmaya alışkındır. Dahası Ö-6, yüz yüze eğitimde mesleğinin gerekliliklerini gerçekleştirdiği için mesleki yaşantısının onu beslediğini ifade etmektedir:

Ö-6: Yani kolaylıkları var mı? Evet, öğretmen olarak daha az yoruluyoruz. Ama bu durumda sevmiyoruz yani. Biz yorulmak istiyoruz. Biz yorulmaya alışmış insanlarız. Biz bahçede böyle o rüzgârı, o güneşi yiyeceğiz, çocukların bir şeyler yapabildiğini göreceğiz. Böyle ortaya çıkacak. Müsabakalara gideceğiz çocuklarla beraber. Gerekirse iyi anlamda kavgalar edeceğiz. “Sahada şu hareketi yap.”, “Şunu yapma.”, “Niye yaptın?” gibi iyi anlamda kavgalar edeceğiz. Biz bunlardan beslenen insanlarız.

Ö-18 ise erken uyanmak zorunda olmamanın bir kolaylık olduğunu ifade etse de okulların açılmasını heyecanla beklediğini söylemiştir. Ö-18'in ifadelerinden aslında erken uyanmayı bir zorluk olarak görmediği anlaşılmaktadır:

Ö-18: Kolay bir yönü... Evde oturuyorsun, kolay yönü o herhalde. Sabahın köründe kalkıp okula gitmemek. Onun dışında evde bilgisayar başındasın. Dört gözle bekliyorum okullar açılrsa da sabahın 6'sında kalkıp okula gitsem diye. O bana zorluk olarak gelmiyor.

Ö-12 de erken uyanmamanın ve hava şartlarından etkilenmemenin kolaylık olduğunu ancak uzaktan eğitimi eğlenceli bulmadığını ifade etmiştir:

Ö-12: Kolaylıkları şöyle, biz okula gitmek için sabah çok erken kalkıp, soğuk sıcak hava şartları fark etmeden, dışarıda, ayakta ders anlatıyorduk. Gerçi bu bizim için zorluk olmuyordu, güzel oluyordu ama şimdi evden yapıyoruz. Evde bilgisayarı aç, çocukların hepsi karşında. Kolaylık... Kolay tabii ki, okulda anlatmaya göre daha kolay ama eğlence bakımından tabii ki okul daha eğlenceli. “Hangisini tercih edersin?” diye sorarsanız, ben okulu tercih ederim. Uzaktan değil.

Ö-9 de yolda zaman harcamamanın bir rahatlık oluşturduğunu ama yine de sürecin zorlu geçtiğini düşünmektedir:

Ö-9: Tabii ki bu sürecin kolaylıkları da var. Bunu inkâr etmemek lazım. Bir kere her gün evden dışarı çıkmıyorsun. Koştur koştur bir yerlere yetişmek zorunda değilsiniz. Yollarda geçmiyor zamanınız. Onun dışında evinizin içindesiniz. Bir oda mesafesi kadar sınıfınızın uzaklığı var. Bunlar da işin rahat kısımları açıkçası. Ama yine de zor, çok da kolay değil.

Uzaktan eğitimde aile katılımının sağlanabilmesi bazı öğretmenler tarafından zorluk olarak deneyimlenirken, bazı katılımcılar tarafından kolaylık olarak karşılanmaktadır. Bu anlamda bazı katılımlar ailelerin sağlıklı yaşam farkındalıklarının artırılabilmesini uzaktan eğitimin bir avantajı olarak görülmektedir. Ö-8’in görüşleri şöyle olmuştur:

Ö-8: Geçen beslenme konusu vardı, zararlı yiyecek ve içeceklerin içinde neler var diye. Yiyeceklerin kalorilerini beslenme konusunda anlattığımda, çoğu asmış buzdolabına. Ben buzdolabına astırdım bunları. Bir tanesi “Hocam her gün babam annem buna bakıyor. Buna göre beslenmeye başladılar.” diyor. İşte “Fıstığın kalorisi çok yüksekmiş onu artık yemiyoruz diyor. Balık, enginar daha düşükmüş onu alıyoruz.” diyor. Böyle

enteresan şeyler de oldu. Okulda bunu yapamazsınız yani. Evde bunu uyguladığımız zaman evde aile de görüyor. “Aa bunda yararlı bir şey varmış.” diyor.

Bazı öğretmenler UBE'nin kolaylıkları arasında video kullanımını göstermiştir. Ö-1'in düşünceleri şöyledir:

Ö-1: Uzaktan derste mi? Ya uzaktan dersin, ıı, kolaylıkları... (Düşünüyor.) Video üzerinde direkt gösterebileceğin şeyleri gösterebiliyorsun. Tabii normal uygulamada video biraz zor. Öğrencilere gösteriyorsun. Bence tek bir kolaylığı videoda branşları açıp göstermek biraz kolay oluyor tabii.

Ö-19 ise Covid-19 sürecinde evde kalarak sağlığını koruyabildiğini, bunun uzaktan eğitimin bir kolaylığı olduğunu düşünmektedir. Okulların hibrit modele geçtiği dönemde, beden eğitimi derslerinin uzaktan eğitim ile devam ettiğine değinen Ö-19, öğrencilerinin hareket ihtiyacının çok yüksek olduğunu açıklamıştır. Özellikle yetenekle ilgili ve öğrencileri farklı ortamlara sokan derslerin yüz yüze işlenmesi gerektiğine inanan Ö-19, beden eğitimi dersinin sosyal içeriğine değinmiştir. Ö-19, beden eğitimi dersinin Covid-19 sürecinde öğrencilerin iyi oluş haline olumlu katkı sağlayacağını düşünmektedir:

Ö-19: Okula gitmiyoruz. Sağlık açısından tamam ama... Bir ara öğrenciler okula gidiyordu. Aslında o dönemde bence özellikle 5-6'lara beden eğitimi dersi konmalıydı. Çünkü çocukların gerçekten çok ihtiyacı var. Bir an önce okulun bahçesinde oynamak istiyorlar, hareket yapmak istiyorlar. O kadar açlar ki... Özlüyorlar. Yetenek dersleri ya da çocukların ortamları farklı olacağı derslerin okulda yapılması gerektiğini düşünüyorum. Tabi ana dersler önemli ama. 8'ler için tamam konabilir ana dersler, sınav var. Ama 5-6-7'ler için okul açıldığında diğer derslerin de mutlaka haftada 2 saat olarak konmasını çok isterdim. Çünkü onları biraz daha mutlu edebileceğimizi, daha rahatlatacağımızı düşünüyorum aslında.

Ö-3, UBE derslerinin kolaylığı olarak ders saatlerinde ve sürelerinde esneklik yapabiliyor olmayı göstermiştir:

Ö-3: Kolaylığı var tabi, dersi uzatabiliyoruz, kısaltabiliyoruz, saatini değiştirebiliyoruz, çocuklara daha uydurabiliyoruz bu durumu. Çünkü okul olduğumuzda saatimiz belli. O saatin dışına çıkamıyoruz. Ama biz çok eğleniyorsak yani, uzatıyoruz.

Ö-15 ise sürecin kolaylıkları olarak, zaman kazanılmasını ve öğrencilere erişimde kolaylık sağlanmasını göstermiştir:

Ö-15: Çok. Zorlukları olduğu kadar aslında kolaylığı da var. Mesela okula gitmekle zaman harcamıyorsunuz, okuldan gelmekle zaman harcamıyorsunuz. Yani buralarda geçecek bir sürü zamanı, mesela okula gidiyorsunuz ara boş dersiniz var, bunların hiçbirisi yok. Bunları zaman açısından daha iyi değerlendirebiliyorsunuz. Çocukların hepsine erişim de daha kolay oluyor. Yani mesela çocuklar okula gelemeyebiliyor ama Zoom'dan daha çok takip edenler de olabiliyor. Yani zorlukları sadece yok aslında kolaylıkları da var.

Uzaktan beden eğitiminde motivasyon yöntemleri.

UBE'de kullanılan motivasyon yöntemleri a) müzik, b) sosyallik ve fikir paylaşımı, c) rol modeller, d) farklılık, e) oyun, f) öğrencilerin ilgi alanlarını takip etmek, g) video ve animasyonlar, h) yarışma, i) iletişim, j) teknolojik araç desteği'dir.

Öğrencilerinde derse yönelik motivasyonu artırmak için çeşitli yollar deneyen katılımcılar, derslerinde pandemi kaynaklı sosyalleşme eksikliklerini de gidermeye çalışmaktadır. Örneğin Ö-7 kod adlı öğretmen yüz yüze eğitimde dâhi öğrencilerinin pasif bir yapıda olduğunu düşünmekte, bu durumu değiştirmek için akran öğretimine önem vermektedir. Ö-7, UBE sürecinin başlarında ise çeşitli egzersizler ve spor branşlarının tanıtımını yapmak şeklinde ilerlemiştir. Ancak bu şekilde öğrencilerinin ilgisini çekemeyen

Ö-7, öğrencileri için çevre sorunları temalı sunumlar bularak, bu konular üzerinden sohbet ortamları oluşturmaya başlamıştır. Böylece Ö-7, öğrencilerinin gün boyunca akademik derslerden yorulması sonucu oluşan motivasyon kaybını engellemiştir. Dahası önceleri derslerinde öğrencilerinden dönüt alamamaktan şikayetçi olan Ö-7, kullandığı motivasyon yöntemi ile öğrencileri ile etkileşim oluşturmayı başarmıştır:

Ö-7: Ben ilk başta açıkçası dedim ki işte uygulamanın yanında evde daha çok egzersiz yaptırmaya yönelik, materyalsiz, kendi vücut ağırlığınızla yapabileceğiniz egzersizler ve dedim ki onun yanında da spor branşlarını bölümlere ayırarak, en azından işte her hafta bir branşın bir bölümünü anlatarak dersimizi bitiririz dedim. Ama çok ilgilerini çekmedi açıkçası. Bir de ders modunda gidince çocuklar gün boyunca yüklü bir şekilde Türkçe'si, matematiği, İngilizce'si vesaire... Sürekli zaten dinliyorlar, sürekli ekrana bakıyorlar, olmuyor. Dedim ki ben de güncel hayattan gideyim. Biraz daha ilgilerini çekebilecek slaytlar hazırlamaya çalıştım. Daha çok internetten bulduğum slaytlar oldu. Mesela su kıtlığı ile ilgili biraz konuştuk ya tamamen sohbet ortamı. "Hiçbir şekilde", çocuklara bunu da özellikle söyledim, "Bunlardan sorumlu değilsiniz sadece dikkatli bir şekilde dinlemenizi ve söz alıp fikir beyan etmenizi istiyorum. Lütfen konuşun. Siz de konuşun.". Örnek veriyorum, "Su kıtlığının hemen ardından su tasarrufu. Bunu önlemek için ne yapabiliriz, siz evde ne yapıyorsunuz? Bunları karşılıklı konuşalım." şeklinde.

Ö-5 kod adlı öğretmene göre, öğrenciler beden eğitimi ve spor öğretmeninin yeteneklerini bilme fırsatına sahip olduğunda derse yönelik motivasyon artmaktadır. Yüz yüze eğitimde öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte paylaştıkları sportif ortamların motivasyon açısından önemli olduğunu belirten Ö-5, bu paylaşımlar sayesinde beden eğitimi öğretmenin öğrenci gözünde farklı bir yere yerleştiğini aktarmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde de motivasyonu artırmak için öğrencilerine kendisini tanıtan Ö-5, öğrencileri için rol model

olabilecek milli sporcuları da derslerine dâhil etmiştir. Özellikle Ö-5'in dersine dâhil olan dünya şampiyonu milli sporcunun anlattıkları öğrenci motivasyonunu artırmada oldukça etkili olmuştur:

Ö-5: Bir kere beden eğitimi öğretmenini bahçede olup, tanıma fırsatı bulsa... Beden eğitimi öğretmenin farklılığı vardır. Aralarına girer, voleybol, basketbol oynar, becerilerin varsa futbol oynarsın. Seni farklı yere koyar çocuk. Soru cevap yöntemi ile biz onları tanırken; onlara da bizim yetkinliklerimizi, yeteneklerimizi veya sahip olduğumuz özelliklerimizi tanıma fırsatını veriyoruz. Bu da otomatikman ilgi uyandırıyor. Mesela bir örnek vereyim, karate milli takımında yarışan bir sporcuyu dersimize dâhil ettik. Onun şampiyonluklarını dinlemek öğrencilere, o ilk dersteki sohbet ve sosyal yönümüzü tanımaya yönelik ortamda, tarifsiz bir keyif verdi. Veya benim futbol antrenörlüğümde yaşadığım tecrübeler... Birbirinin farklı yönlerini tanıma, benim onları tanıma, onların bizi tanınması gibi süreç, derse olan ilgiyi hat safhaya arttırdı. İnanın katılımlarını arttırdı.

Ö-11 ise katılımın bazı sınıflarda düşük olmasının nedenini teknolojik cihazların yetersizliği ve internet sorunları ile açıklamıştır. Öğrencilere devlet tarafından tablet dağıtımının yapılması ile birlikte derse katılımın arttığını ifade eden Ö-11, öğrencilerinin derste sıkılmadığını aktarmıştır:

Ö-11: Şöyle bir durum var şimdi derse katılımlar belli sınıflarda çok yüksek. 28 kişilik sınıfta 20 kişiyi gördüm beden eğitimi dersinde. Ama o öğrencilerin hepsi zaten diğer derslere de katılıyorlar. Beden eğitimini ayırmamışlar, hepsine katılmışlar. Ama bazı sınıflarda 3 kişi-4 kişi o civarda oluyor. Ama onu ben araştırdım niye oluyor diye. Diğer öğretmenlerle de konuştum. Yani bana 4 kişi gelen sınıf, matematiğe 5 kişi geliyormuş, 6 kişi geliyormuş. Yani direkt dersle alakalı bir şey değil. Büyük bir ihtimal beden eğitimi ile alakalı bir şey değil. Çocukların çoğu katılamıyor ekrana.

Malzeme eksikliği, internet olmaması. Şimdi tablet dağıtımı oldu. Çok düşük oldu bizim okulda. Yaklaşık 600 civarı tablet istendi bizim okuldan, gelen tablet sayısı yanlış hatırlamıyorsam 150 tane. Bir tane evde 4 tane öğrenci var, aynı anda dersler çakışıyor. Öyle problemler oldu. Bir tane makine var, bir telefon ya da bir tablet. İkinci dönem birazcık yükseldi sayılar. Tabletın etkisi olmuş olabilir. Kötü geçmiyor dersler yani, çocukların sıkıldığını zannetmiyorum.

Ö-10 ise derse katılmayan öğrencilerinin velilerini aramaktadır. Yaşadığı bir deneyimi aktaran Ö-10, bir öğrencisinin derse girebilecek teknolojik cihazı olmasına rağmen derse girmediğini söylemiştir. Bu öğrencisi ile yüz yüze de görüşen Ö-10'a öğrencisi derse gireceğine dair söz vermiştir ancak bu öğrenci yine de derse katılmamaktadır. Ö-10'un bir başka öğrencisi ise derse katılmamak için bahaneler sunmaktadır:

Ö-10: Birebir velileri arıyorum hatta. "Öğrenciniz katılmadı." diyorum, isimlerini veriyorum. "Şu öğrenci dersine katılmadı. Neden katılmadı?" diyorum. Sıfır telefon almış ama katılmak istemiyormuş. Okula çağırdım bir gün yüz yüze görüştüm çocukla. Veli ile görüştüm, çocukla görüştüm. "Tamam öğretmenim. Söz öğretmenim katılacağım." demesine rağmen 5 aydır derslere katılmadı. Bunun gibi bir tane öğrencim "Benim kafam basmıyor." dedi. Hâlbuki çok zeki. Matematiği algılıyor ama diğer derslere kafam basmıyor diye katılmak istemiyor.

Ö-14'ün öğrencilerinin bazılarında motivasyon artışı meydana gelirken, bazı öğrencilerinde ise düşüş meydana gelmiştir. Bu düşüşün nedenini öğrencilerin tüm gün ekran başında olması ile açıklayan Ö-14, bazı öğrencilerin beden eğitimini uzaktan işlemek istemediklerini aktarmıştır. Derslere katılmayan az sayıda öğrencisi olan Ö-14, bu öğrencileri telefon ile aramaktadır. Ö-14'ün öğrencileri, derse katılmama sebebi olarak ders sırasında dışarıda fiziksel aktivite yapmalarını göstermektedir. Ayrıca Ö-14 bazı öğrencilerinin UBE

dersleri için çok da istekli olmadıklarını ancak öğretmenlerini üzmemek istemedikleri için derslere katıldıklarını ifade etmiştir:

Ö-14: Yani kiminde motivasyon arttı, kiminde artmadı. Kiminde çok negatif etkilendi. Çünkü bazıları zaten bütün gün bilgisayar başında durdukları için “Ya beden eğitiminde böyle mi yapacağız?” deyip, hiçbir şekilde derse girmedim. Hakikaten bir türlü ikna edemedim. Ama bu 250 öğrencinin 5 tanesi filandır. Baktığımızda bu da çok yüksek bir oran değil. Şu anda 12 tane sınıfım var. Bu 12 sınıftan herhalde iki ya da üç sınıftan birer öğrenci hiç gelmiyordu derslere. Biliyorsunuz yoklama zorunluluğu da yok. Ama ben onlarla birebir konuştuğumda da, telefonda da konuştuğumda, bana gerçekten çok saçma geliyor ama “Ben o esnada bahçeye çıkıyorum.” diyor mesela. “Ben bahçede koşuyorum.”, “Arkadaşlarımla yakan top oynuyorum.” diyor. İnaniyorum öğrencilerimin yalan söylediğini de düşünmüyorum ama bazı çocukların sadece ve sadece beni üzmemek istemedikleri için katıldıklarını da farkındayım. Yani bunu da görüyorum. Yüzlerinden okuyorum.

Ö-4 kod adlı katılımcı öğrencilerin ilgilerini takip etmekte ve videolarla öğrencilerinin motivasyonlarını artırmaya çalışmaktadır:

Ö-4: Beden eğitimi dersi uzaktan işlenecek bir ders değil açıkçası. Yani dışarıda fiziksel aktivitelerin olduğu bir ders. O yüzden çocukların hani öyle çok istekli olduğunu zannetmiyorum ben. Ama onların ilgi alanlarına yönelik dersin sonunda sporla ilgili videolar açarak onların ilgisini canlı tutmaya çalışıyorum. Onların isteklerini soruyorum. Ona göre bir sonraki derse hazırlık yapıyorum. O şekilde devam ediyor.

Ö-1, UBE’de öğrencileri motive etmenin zor olduğunu ifade etmiştir. Bu anlamda katılımcı, öğrencilerini motive etmede farklı spor dallarını ve müzik eşliğinde egzersiz yapmayı etkili bulmaktadır:

Ö-1: Onları biraz motive etmek zor oluyor. Farklı spor dalları ilgisini çekiyor. Egzersiz konusunda geldiğimizde de işte biraz sıkıntılı oluyor. Ama ben onlara müzik açarak, kendim yapıp, sonra onlarla beraber yapınca biraz daha motive oluyorlar.

Ö-2 ise motivasyonu artırmak için oyunlar oynatmakta, dersinde farklı etkinliklere yer vermekte ve müziği kullanmaktadır:

Ö-2: Öğrencilerin motivasyonu... Beden eğitim dersi uygulama olduğu için, uzaktan eğitimde öğrenciler çok sıkılıyor. Farklı branşlar, farklı hareketler yaptırarak onları bu şekilde motive ediyorum. Bazen hep beden eğitimi değil de, yani bir ders beden eğitimi hareketlilik, bazen de bir derste oyun oynattırıyorum öğrencilere. “Hangi şarkıyı seviyorsunuz?” diye soruyorum, şarkı dinliyoruz. Bunları yaptırdığımızda çok mutlu oluyorlar.

Ö-3 oyun oynatarak öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır. Öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurarak birbirlerini derse motive ettiklerini ifade eden katılımcının deneyimleri şöyledir:

Ö-3: Oyun oynatıyorum. Ben genelde 5. sınıfların dersine giriyorum, zaten 5. sınıflar ilköğretimden daha yeni çıktıkları için onlar ortaokula adapte olamadılar. Hiç ortaokula gelmediler zaten. Hani onları zaten oyun oynayarak çok güzel bir şekilde derse katabiliyorum. Hiç sıkılmıyorlar. Hatta şöyle oluyor, derse girmek istemeyen öğrenciler oluyor mesela. Bunlar birbirleriyle konuşuyorlar. Biri diğerine dersin daha eğlenceli geçtiğini, çok eğlendiğimizi, oyun oynadığımızı anlatınca diğer öğrencilerin

de derse girme oranının arttığını görüyoruz. Çocuklar ne kadar çok eğlenirlerse, o kadar çok seviyorlar.

UBE ders içeriklerinde satranca ağırlık veren Ö-12, motivasyonu artırmak için sınıf içi satranç turnuvaları gerçekleştirmektedir. Yarışmaların ve rekabet ortamlarının motivasyonu artırmada etkili olduğunu ifade eden Ö-12'nin ifadeleri şöyledir:

Ö-12: Motivasyonu artırmak için, satranç dersini işlediğim bir site var. Oradan işliyorum dersleri. Orada çok envai çeşit bulmacalar var, çevrimiçi satranç maçı yapılabiliyor, sınıf içi turnuvalar düzenleyebiliyorsunuz, sınıflar arası turnuvalar düzenleyebiliyorsunuz. Çocukları bir yarış havasına sokunca, çocuklar motive oluyorlar zaten. Yani beden eğitimi dersinin ruhunda yarışmak var zaten. Ben burada da yine çocukları bir yarışmacı ruha soktum aslında.

Beden eğitiminde teknoloji kullanımı.

Katılımcıların beden eğitiminde teknoloji kullanımı hakkındaki görüşleri a) karşı değilim, b) olmalı, c) olmamalı, d) temkinli kullanılmalı, e) kullanıyordum, f) kullanmıyordum şeklinde farklılaşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu pandemi öncesinde teknolojiyi derslerinde kullanmadıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte genel çerçevede uzaktan eğitim sürecinin teknolojiye ilişkin öğretmen görüşlerini değiştirdiği ortaya çıkmıştır. Örneğin Ö-13 pandemi öncesinde, beden eğitimi öğretmenlerinin teknoloji ile iç içe olmadıklarını, daha çok spor branşları ve spor müsabakaları ile ilgilendiklerini söylemiştir. Ö-13, pandemi döneminde e-twinning projeleri hakkında kendini geliştirmeye başlamıştır:

Ö-13: Önceden teknolojiyi çok uygulayamıyordum açıkçası. Yani okulumuzun yapısı ve öğrencilerimiz veya ben de bilmiyorum, hani belki bütün beden eğitimi öğretmenleri teknolojinin içinde değildi. Genellikle sahalardaydık. Okul sporlarına katılıyorduk,

maçlara katılıyorduk, diğer öğretmenler kadar çok teknolojinin içinde değildik. Ama mesela şimdi bazı projeler var onlara girmeye çalışıyoruz. Mesela e-twinning projesine katılmaya çalışıyoruz.

Beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerini eğitimde teknoloji kullanımı konusunda geliştirmesi gerektiğini düşünen Ö-13'ün açıklamaları şöyle devam etmiştir:

Ö-13: Bence olmalı. Çünkü artık teknoloji çağındayız, yani 2021 olmuş. Artık her şey teknoloji üzerinde. Mutlaka beden eğitimi içerisinde teknoloji olmalı. “Her zaman sadece sahalarda oluyoruz biz.” diyemeyiz. Kendimizi geliştirmek zorundayız. Teknolojiyse teknoloji. Biz hemen bu duruma katılmalıyız.

E-twinning projesine katılan bir başka öğretmen Ö-10, bu proje ile birlikte beden eğitiminde teknoloji kullanımının gerekli olduğunu daha iyi anladığını belirtmiştir:

Ö-10: Dijitalleşme artık beden eğitiminin de içine girdi ve girmesi gerekiyormuş. Bunu yeni anladım. Proje ile daha iyi anladım.

Ö-3 ise pandemi sürecinin öncesinde teknolojiyi derslerinde kullanmadığını ifade etmiştir. Katılımcı katıldığı yüksek lisans derslerinde konuya ilişkin bilgi edinerek, edindiği bilgileri öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Ö-3, pandemi süreci bittikten sonra herkes tarafından beden eğitiminde teknoloji kullanımının bir gereklilik olarak kabul edileceğini düşünmektedir. Ö-3'ün açıklamaları şöyle olmuştur:

Ö-3: Aslına bakarsanız, ben de hiç böyle, beden eğitiminde teknoloji “Nerede kullanırsınız?” İşte... Beden eğitiminde sürekli dersleri uygulama yaptığımız için, hiç böyle “Teknolojiyi de kullanalım.”, “Hadi hayatımıza dâhil edelim.” gibi bir durumumuz hiç olmamıştı. Ama bu süreçte gördük ki aslında çok ihtiyacımız varmış. Bu dönemde yaptığım yüksek lisansta aldığım eğitiminde kesinlikle bana çok büyük katkı sağladığını düşünüyorum. Oradan öğrendiklerimi direkt çocukların üzerine

uygulayabildim. Bu şekilde beden eğitiminde kullanılan teknolojik araçları da daha kolay öğrenip, bunlarla ilgili bilgi alıp, kendimi daha çok geliştirdiğimi düşünüyorum beden eğitimi ve teknoloji açısından. Ve pandemi bittikten sonra da tüm derslerin içinde, beden eğitimi dersi içinde teknolojinin var olması gerektiğini hepimiz kabul edeceğiz diye düşünüyorum.

Teknolojiyi çağın bir gerekliliği olarak gören Ö-9, teknolojinin beden eğitimi dersleri içerisinde olması gerektiğini düşünmektedir. Gençlerin teknolojiye olan ilgilerine dikkat çeken Ö-9, meslek yılı daha yüksek öğretmenlerin ise pandemi sürecinde teknoloji ile daha yakınlaştığını ifade etmektedir. Ö-9'un pandeminin başında teknoloji kullanımı ile ilgili endişeleri geride kalmıştır:

Ö-9: Ya teknolojisiz artık zaten hani hayat dönmüyor gibi bir şey. Yeni mezunlar, genç insanlar teknolojisiz zaten yapamıyor. Çok çok iyi biliyorlar. Ama bizim gibi biraz daha yaşını almış kişiler diyeyim, biraz daha teknolojiye uzaktık. Ama bu süreç içerisinde ister istemez teknolojiye girdik. Korktuğumuz yerler vardı, yapabilir miyiz, yapamaz mıyız gibi. Ama korktuğumuz gibi olmadı. İnsan her şeyi öğrenebiliyor, yapabiliyorsun. Teknoloji tabii ki olmalı, her branşın içinde olmalı. Beden eğitiminin de içinde olmalı.

Yüz yüze eğitim sırasında da teknolojiyi derslerinde kullanan Ö-12, beden eğitimi içerisinde teknolojinin olması gerektiğini düşünmektedir:

Ö-12: Olmalı. Zaten ben normal beden eğitimi derslerinde yapmaya çalışıyordum. Uzaktan eğitim olmadığı zamanda da.

Ö-17 pandemi öncesi dönemde de teknolojiyi aktif kullandığını ifade etmiştir. Ö-17, kurduğu Instagram hesabında beden eğitimi derslerinde işleyeceği konuları paylaşmaktadır. Okulu tarafından da ödüllendirilen Ö-17, bu ödülü almasında Instagram hesabını etkili

kullanmasının etkisi olduğunu düşünmektedir. Instagram hesabında yaptığı paylaşımlarla dersinin ön bilgilerini öğrencileriyle paylaşan Ö-17, paylaşımlarıyla derse katılmayan öğrencilerinin dersi takip etmesini sağlamaktadır. Katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-17: Açıkçası ben biraz etkindim okulumda da. Bir Instagram sayfası kurmuştum geçtiğimiz yıllarda. Onu çok aktif kullanıyordum. Anlatacağım dersleri 1 hafta önceden orada paylaşıyordum. Hem görsel hem videolar olarak dersi orada da işliyorum, en azından ulaşamayacak çocuk oradan ulaşabilsin diye.

Ö-8 pandemi öncesinde teknolojinin beden eğitimi içerisinde olmasına karşı olduğunu, uzaktan eğitim sürecinde bu konudaki fikrinin bir ölçüde farklılaştığını paylaşmıştır. Katılımcı derslerin uygulama ağırlıklı şekilde geçmesi gerektiğini düşünmekte ancak teknolojiden de bazı noktalarda faydalanılabileceğini belirtmektedir. Katılımcıya göre teknolojik uygulamalar derslerde temkinli uygulanmalıdır. Teknolojinin hayatlarımıza fazla nüfuz etmiş olduğu vurgusu yapan Ö-8, en azından beden eğitimi dersinin teknolojiden biraz daha uzak kalmasını istemektedir. Ö-8'in açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Ö-8: Yani yine beden eğitimi dersinde daha çok hareket ve uygulamanın çok yapılmasının taraftarıyım. Çünkü zaten her şey teknoloji. Şu açıdan teknolojiye karşı değilim, teknoloji kullanılabilir ama tüm dersler teknoloji, teknoloji, bilgisayar, teknoloji, akıllı tahta teknoloji... En azından beden eğitimi dersinde bundan biraz uzak olması taraftarıyım. Ama yeri geldikçe, özellikle kazanımların daha iyi işlenmesi açısından teknolojiden evet, yararlanılabilir. Bu Zoom da bize bunu biraz daha hatırlattı, öğretti. Kullanılabilir ama çok fazla olmaması lazım bence. En azından haftada 2, 5 dakikalık bir bölümde.

Ö-7 yüz yüze eğitim yaptığı derslerinde teknolojiyi okulunun şartlarından dolayı kullanamadığını belirtmiştir. Okulunda akıllı tahta olmayan Ö-7, hava koşullarının kötü

olduğu zamanlarda akıllı tahtanın kullanılabilir bir teknolojik araç olduğunu düşünmektedir.

Katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-7: Kullanamıyorduk. Açıkçası bu biraz da, tekrar etmek olacak ama okulun fiziki şartları da bunda çok önemli. Size sağlanan imkânlar dâhilinde bir şeyler yapabiliyorsunuz. Mesela akıllı tahtamız yok. Akıllı tahtamız olsa çok daha farklı şeyler yapılabilir. Yani en azından sınıfta ders işlemek zorunda kaldığımız zamanlarda bir nebze daha kullanılabilir. Onun haricinde teknolojiyi çok kullanan bir öğretmen değildim. Salgının getirdiği avantaj mı diyeyim, dezavantaj mı, bir şeyler yapmak zorunda kalmak daha farklı noktalara bizi itti. Artık biraz da kullanır duruma geleceğiz gibi gözüküyor tabii.

Ö-7 cevabında derslerde teknolojinin kullanılması gerektiğini ancak teknolojiyi dâhil ederken dersin doğasını bozmayacak şekilde eklentiler yapılmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Ö-7 mevcut teknolojiler arasında beden eğitime farklı bir hava katacak bir teknoloji göremediğini bildirmiştir. Ö-7'nin görüşleri şöyledir:

Ö-7: Ya olmalı da... Ben biraz daha gelenekçi bir insanım ya açıkçası. Kesinlikle kendimi geliştirmeyi, yeni bir şeyler öğrenmeyi seviyorum. Bu anlamda demiyorum geleneksellik derken. 20 yıl öncesinden ders işlemek değil bu demek istediğim. Ama her derste de bir yere kadar kullanabilirsiniz. Her dersin bir doğası olduğuna inanıyorum ben. Evet, kullanılması gerekiyor ama o dersin doğasını bozmadan biraz daha eklenti yapmak gerekiyor. O yüzden ben çok bizim beden eğitimi için tamamen dersin havasını değiştirecek bir teknolojik bir şey göremiyorum açıkçası.

Ö-4 beden eğitimi derslerinde teknolojinin kullanılmaması gerektiğini düşünmektedir. Ö-4, sorunun ardından hangi teknolojilerin beden eğitimi derslerinde kullanılabileceğine dair araştırmacıdan örnek vermesini istemiştir:

Ö-4: Teknoloji derken? Nasıl beden eğitimi dersi içerisinde teknoloji olacak?

Araştırmacı: Adımsayarlar, video gösterimleri, hareketi videodan izletmek gibi ya da telefonlarda bazı uygulamalar oluyor...

Ö-4: O beden eğitimi dersi değil, o daha çok performans sporu ile alakalı. Yani beden eğitimi dersinde zannetmiyorum. Video ile ilgili... Olmaz. Daha çok performans sporuyla alakalı onlar, konular. Benim görüşüm böyle.

Önceki sorularda çalıştığı mahallede oyun alanlarının kısıtlı olduğunu ifade eden Ö-4, bu soruda okulun öğrencilerin hareket ihtiyaçlarını karşıladıkları tek yer olduğunu vurgulayarak çocukların okulda koşma, zıplama gibi fiziksel aktiviteleri yapmasının daha önemli olduğunu da belirtmiştir. Katılımcının ifadeleri şöyle devam etmiştir:

Ö-4: Çocuğun sonuçta koşması lazım, atması lazım, atlaması lazım, oynaması lazım. Çünkü onların bu tür şartları, evde yapabileceği uygun şartlar yok. Bunu da anca okulda gerçekleştirebilirler.

Ö-5 ortaokul kademesinden ziyade lise kademesinde teknoloji kullanımının daha iyi olabileceğini düşünmektedir:

Ö-5: Teknolojik araştırmalar, yapılan aktiviteler, ölçümler tabii ki olmalı. Ama biz özellikle ben ortaokullar bazında olduğum için biz kendimiz teknoloji takip ederken ne çalışmalar, ne donanımlar, ne özellikler olduğunu bilmiş olmamız bizim adına yeter. Öğrenci teknoloji ile iç içe olmasın, bahçede doğal sporun içerisinde olsun yeter onun için. Lise olsa belki ilerlemiş boyutlara çıkabilir ama ben çok uzun süredir ortaokulda olduğum için çocuk daha yaparak, deneyerek, tekrar sayıları ile spor yaparak iç içe olmasını uygun görüyorum.

Beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik olumlu görüşler.

Beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik olumlu görüşler arasında a) görsellik, b) spor branşlarına yönelik çalışmalar, c) farklı bakış açısı kazanmak, d) web 2.0 araçları, e) kolaylık, f) ilgi çekici, g) ölçülebilirlik, h) kötü hava şartlarında kullanım, i) hızlı dönüt, j) bilgiye ulaşmak, k) antrenman verisi sağlamak bulunmaktadır.

Ö-10'un yürüttüğü e-twinning projesi, öğrencilerinin farklı bakış açıları kazanmasına katkı sağlamaktadır. Web 2.0 araçlarını sık sık kullanan katılımcı, teknoloji sayesinde öğrencilerinden hızlı dönütler alabildiğini belirtmiştir:

Ö-10: Bence çocuklar orada gördüklerini uygularken dijital ortamda bir saha, ölçüler veya uçakların nasıl çizildiğini öğreniyor. Ve çocuk şuna yöneliyor: "Ben bilişimci olabilirim." ya da "Ben bilgisayar üzerine web 2.0 araçlarını kullanarak çizimler yaptığım zaman daha mutlu hissediyorum.". Anında geri dönüt aldığım öğrencilerim oluyor. Bunları araştırdığı için. "Bana siz dönün, siz söyleyin bakalım neler yapabiliriz bu konuda?" dediğimde hemen tık tık tık bir sürü şeyler gönderebiliyorlar. Logolar yapıyoruz örneğin, afişler yapıyoruz bilgisayarda. Diğer okullardan da aynı şekilde o kadar farklı, yaratıcı fikirler ortaya çıkıyor ki. Ben açıkçası şaşırıyorum ve güzel diyorum.

Teknolojinin bilgiye ulaşımı hızlandırdığını ve özgürlük alanı oluşturduğunu belirten Ö-9'un görüşleri şöyledir:

Ö-9: Çünkü size sınırsız bir özgürlük tanıyor aslında. İstedğiniz veriyi alabiliyorsunuz. İstedğiniz bilgiyi tartışabiliyorsunuz. Çocuklara istediğiniz her şeyi gösterebiliyorsunuz.

Ö-12, spor organizasyonları ve spor teknikleri konularında videoların görsel avantajlarından faydalanmaktadır. Ayrıca katılımcı, derslerinde sporcuların hayatlarını ele

alan belgesellere de yer vermektedir. Ö-12, bu görüntülerin öğrencilerde heyecan uyandırdığını belirtmektedir:

Ö-12: Örneğin konularımız içerisinde 100 metre yarışı varsa veya koşular konusu varsa, konuyu işlerken bu yarışmaların düzenlendiği videolar izletiyorum çocuklara. Çocuklar 100 metre koşularında Usain Bolt'un adını duyuyorlar fakat bunu görmeleri de lazım. Nasıl koştuğunu, bir de onu ağır çekim şeklinde görüyorlar. Yani o heyecanı orada onlara yaşatmak lazım. Çeşitli spor branşlarının en iyilerini çocuklara göstermeye çalışıyoruz. Yaptıkları müsabakaları, mücadeleleri... Onların hayatlarını belgesel şekilde anlatan videolar var, onları izlettirmeye çalışıyoruz. Bir sporcunun nasıl yükseldiğini, nasıl çok başarılı olabildiğini anlatan videolar izlettiriyorduk zaten faydasını o zaman da görüyorduk. Yani şimdi tabii sürekli internetten, bilgisayar karşısından ders veriyoruz. Fakat biz zaten iç içe kullanıyorduk yani.

Ö-12'nin bazı öğrencileri adımsayar saatlere sahiptir. Bu öğrenciler beden eğitimi derslerinin olduğu günlerde, normal zamanlara kıyasla daha fazla adım attıklarını fark etmiştir. Teknolojinin sağladığı ölçülebilirlik sayesinde beden eğitimi dersinin önemini anlaşıldığını aktaran Ö-12'nin ifadeleri şöyledir:

Ö-12: Bizim bazı öğrencilerimizin kolunda adımsayar saatler var. Çocuklarla konuştuğumuzda şöyle diyorlar: "Öğretmenimiz beden eğitimi dersinin olmadığı günlerde, normal hayatımızda saate bakıyoruz. Saatimiz 6000-7000 adımı gösteriyor. Fakat beden eğitimi dersi olduğu güne bir bakıyoruz, o akşam 14000-15000 adım atmışız.". Beden eğitimi dersinin önemi buradan ortaya çıkıyor zaten. Yani biliyorsunuz, hareket, fiziksel etkinlikler, egzersizler muhakkak sağlığın parçası bunlar. Beden eğitimi dersinde çocuk hiçbir şey yapmamış olsa bile fazladan 6000 adım - 7000 adım atıyor.

Ö-6, spor branşlarına yönelik çalışmalarında mikro öğretimi kullanmaktadır. Ö-6 bu çalışmalarda, telefonunu tripodda yerleştirerek öğrencilerini videoya almaktadır. Çalışmanın bitiminden sonra ise telefonunu akıllı tahtaya bağlamaktadır. Ö-6 ve öğrencileri birlikte çalışmayı izlemekte, yapılan hataları tespit etmektedir. Öğrencilerine teknoloji sayesinde hızlı dönüt verebilen katılımcı, sportif becerilerin geliştirilmesinde teknolojinin önemli bir katkısı olduğunu vurgulamıştır. Ö-6 geçmiş yaşantılarından bir örnek vererek şöyle ifade etmiştir:

Ö-6: Sporun içerisine teknoloji ciddi anlamda girdi. Derslerimde zaman zaman, derslerimden ziyade ders içi egzersiz yapıyoruz. Oralarda mesela daha çok branş çalışabiliyoruz. Branş çalıştığımız zaman videoya çekiyorum ve hatalarını gösteriyorum. Mesela ilk aklıma gelen bu oldu. Tripot dediğimiz ayaklık var ya. Telefonu o tripota yerleştirip, örnek veriyorum, hücum yapıyorlar mesela, smaç vuruyorlar. Smaçlarını o görebileceği kadraja yerleştiriyorum. Herkes sırayla geliyor smaç vuruyor. Ayşe vurdu, Berna vurdu, Ceyda vurdu filan filan. Yarım saat mesela kaydediyorum. Sonra içeri girip, akıllı tahtaya telefon bağlayıp, izliyoruz oradaki şeyi hataları. Ya bunu bir adı vardı... Yöntemin adı neydi şimdi aklıma gelmedi ama... (Hatırlamaya çalışıyor). Mikro öğretimdi sanırım. Mesela onu yapıyoruz teknoloji anlamında. Eskiden nasıldı mesela? Hocam bana “Oğlum bak işte kolunu şöyle yap.” (Hareketi gösteriyor.) derdi. “Hocam nasıl yapayım?” dediğimde “Ya işte şöyle yap! (Hareketi gösteriyor)” derdi. “Tam olarak nasıl yapayım?”, “Tam olarak şöyle yap.” diye diyaloglarımız olurdu. Ama şimdi ona gerek kalmıyor işte. O an gösteriyorsunuz. O anda durduruyorsunuz. “Bak! Kolun, dirseği şu şekilde olmalı, omzun şu şekilde olmalı. Ama senin omzun gördüğün gibi şu düzlemde, yanlış.” diye, böyle teknolojiden oldukça faydalanıyoruz.

Ö-5’in okuluna getirdiği fotosel aleti, öğrencilerinin ilgisini çekmiştir:

Ö-5: Mesela geçen yıl kulübümüzde fotoselli 10'ar metrelik ölçüm cihazlarımız vardı. Çok pahalı cihazlar değil, 600 liraya 650 liraya temin ediliyor. Ben mesela bir hafta okuluma getirip, öğrencilerimin 10 metrelik süratlerini ölçtüm. Bir yıl boyunca onu konuştular. “Öğretmenim tekrar ölçebilir miyiz? Öğretmenim ben hızlandım, ben süratlendim.” Büyümüş olmasını, özgüven olarak dönüt veriyor. Daha hızlı koşacağını, saniyesini daha geliştirebileceğini düşünüyor. Ama Milli Eğitim bazında çok böyle defalarca karşına çıkarıp, Milli Eğitim’e aldirabileceğin materyaller olmuyor. Önce süratin ne olduğunu, sonra ölçülebilirliğini, kendilerine yaşatarak yapınca onlara oyun gibi geliyor tabi bu.

Ö-5, kötü hava şartlarında akıllı tahtaları ve sunumların kullanılabilirliğine değinmiştir:

Ö-5: Okul içerisinde teknolojiyi çok fazla kullanma şansımız olmuyor. Sadece karlı havalarda içeriye kapanırsak, akıllı tahtalardan olimpiyat tarihlerini izleyip, tanıtma ve sporcu hayatları ile alakalı süreçleri tanıma ile alakalı hazırlamış olduğumuz sunumlar karşımıza çıkıyor.

Hareket analizi, antrenmanın şiddeti, enerji harcaması gibi antrenmana yönelik verilerin sağlanmasında teknolojik araçların avantajlarını dile getiren Ö-21 şöyle konuşmuştur:

Ö-21: Hareket analizlerinde olsun, performanslarda olsun... Biliyorsunuz antrenmanlarda bir nabız aleti kullanıyorsunuz, bir veri kullanıyorsunuz. Ne kadar zamanda ne kadar kalori yaktım? Maksimal seviyeye ne kadar zamanda çıkıyorsunuz? Antrenmanı hangi şiddetle yapman gerekir? Bunların hepsinin verisinin alınması lazım. Derslerde de aynı şekilde.

Beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik olumsuz görüşler.

Beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik olumsuz görüşler arasında a) teknoloji bağımlılığı, b) maddi şartlar, c) beden eğitimine uygun değil, d) kullanışsız, e) yetersiz üniversite eğitimi, f) etkisini ölçememek unsurları bulunmaktadır.

Uzaktan eğitim sırasında Ö-17, EBA'yı ve Wordwall'u aktif bir şekilde kullanmaktadır. Ayrıca bazı derslerinde öğrencisine yetki devreden Ö-17, teknolojiyi derslerinde etkileşimi artıracak şekilde kullanmaya gayret gösterdiğini aktarmıştır. Pandemi süreci ile teknoloji kullanımı hakkında daha fazla şey öğrendiğini belirten Ö-17, her ne kadar teknolojiyi etkileşimli bir şekilde kullansa da yaptığı uygulamaların etkisini ölçebilecek bir sistem olmamasını bir eksiklik olarak görmektedir. Ö-17'nin görüşleri şöyledir:

Ö-17: Şu anda süreçle birlikte biz de çok fazla şey öğrendik. Zoom diye bir şeyden bihaberdik. Artık Zoom hayatımızın bir gerçeği oldu. EBA keza öyle. Teknolojiyi kendi yeteneklerimiz doğrultusunda kullanıyoruz. Ama bu ne kadar fayda sağlıyor, ne kadar sağlamıyor şu an onu bilmiyoruz, görmüyoruz. Şu an bunu sağlayacak bir durum da yok. Çünkü okulda yaptığımız şeyleri sınav yöntemi ile sınıyorduk. Acaba çocuk bunu aldı mı? Almadı mı? Bize dönüt olarak sunuyordu. Şu anda öyle bir durumumuz da yok. Birçok şeyde kullanmaya çalışıyoruz. EBA'nın ana sayfasına atıyoruz konularımızı. Orada soru cevaplar yapıyoruz. Ders esnasında çocuklara host'luk görevi veriyorum bazen. Yani onu yönetici yapıp, dersi onun işlemesini istiyorum. Çocuk orada bulmaca bulup onu arkadaşlarıyla paylaşıyor. Ya da Wordwall var, oradan bulmacalar alıyor. Konu anlatıyor arkadaşlarına. Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanmaya çalışıyorum. Ama dediğim gibi bu ne kadar fayda sağlıyor ya da sağlamıyor? Bunu ölçebilecek bir şey yok elimde şu anda.

Okullardaki şartların yetersizliğine değinen Ö-16, takım çalıştıran okulların performans ölçümleri sırasında üniversite ile işbirliği yapmasının faydalı olacağını düşünmektedir:

Ö-16: Üniversitenin imkânları bu konuda çok fazla. Kendini geliştirmek isteyen öğrenciler ile üniversite bazında çalışmalar yapılması lazım. Mesela dikey sıçrama, esneklik, birim kuvvet bu gibi ölçümler bize hep lazım ama. Bunları takdir edersiniz ki hiçbir okulda yok. Yani aslında ileri derecede, branşta ilerlemeyi düşünen ya da ciddi anlamda takım çalıştıran okulların üniversite ile irtibata geçerek bu tarz ölçümlerin yapılmasında çok fayda görüyorum.

Ö-14, üniversite dönemlerinde teknolojiyle ilgili çok fazla bilgi almadığını belirtmiştir. Katılımcı birkaç uygulama hakkında bilgi sahibi olsa da bu uygulamaların derslerde devamlı kullanılamayacağını düşünmektedir. Ayrıca bu teknolojik araçların çok pahalı malzemeler olduğunu ve her okulun bu cihazları alamayacağını ifade etmiştir:

Ö-14: Açıkçası ben mezun olduğum zamanda çok fazla teknoloji yoktu. Yani bizim evlerimizde bilgisayarlarımız bile yoktu. Olabildiğince biz bazı şeyleri üretmeye çalıştık. Ama teknolojiyi beden eğitimine ne kadar katabiliriz bilmiyorum. Birkaç tane şey gördük biz. Ama bunlar da çok pahalı malzemeler. Gördüklerimizi her okul alamaz. Bir de sürekli kullanamazsınız bunları. O yüzden ben yani çok da katılabilir olduğunu düşünmüyorum teknolojinin beden eğitimi ve spor derslerine.

Ö-14 internette gördüğü interaktif beden eğitimi sağlayan bir teknolojiden bahsetmiştir. Ancak bu teknolojiyi sadece internette gördüğü ve hiç deneyimlemediği için yorumlamaktan kaçınmıştır:

Ö-14: Geçen yıl zannedersen yeni yapılan bir sistemdi. Projeksiyonla duvara bir şeyler yansıtıyorlardı. Orada bir şeyler buluyorlardı, orada bir oyun oynuyorlardı. Şu anda emin değilim adından. İnteraktif bir şeydi. Ama biz de tam olarak görmediğimiz için, açıkçası bunu sadece internetten görüp de yorumlamak yanlış olur. Onu deneyimleyemedik çünkü. Deneyimlersek belki işimize yarayabilir.

Ö-11 teknolojinin beden eğitimi dersiyle ilgili olmadığını düşünmektedir:

Ö-11: Teknolojiyi derste pek kullanmıyorduk yani. Branşla çok alakalı değil.

Düşünüyorum da şimdi sadece bazen akıllı tahtada dersi işlemiştik.

Ö-2 ise beden eğitimi derslerinde teknolojiyi kullanmadığını, spor takımı çalıştırırken teknolojiden yararlandığını ifade etmiştir. Ö-2'ye göre öğrenciler teknoloji ile çok fazla zaman geçirmektedir. Bu nedenle katılımcı beden eğitiminde teknolojinin kullanılmasına biraz daha mesafeli durmaktadır:

Ö-2: Ben tamamen teknolojiye karşı değilim. Ama zaten teknoloji diğer çocukların çok zamanını almaya başladı. Diğer branşlarda da çocukların kendi dersleri haricinde devamlı teknolojik araçlarla birlikteler. Onun haricinde çocuklara oyun oynatmak ya da hareketleri beden eğitimi öğretmenin gösterip yaptırması daha iyi. Tabi bunun yanında da olabilir. Bir maç seyrettirmek çocuklara. Bazen daha eğlenceli olabilir.

Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi

Sağlık Temelli Beden Eğitimi teması üç kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler STBE hakkında düşünceler, STBE'nin geri planda kalma sebepleri, SİFU Karnesi hakkında düşünceler şeklindedir.

Sağlık temelli beden eğitimi hakkında düşünceler.

Katılımcıların STBE hakkındaki düşünceleri a) pandemide ağırlık verildi, b) beden eğitimi yetersiz kalıyor, c) beden eğitiminin temeli, d) öğrenci profilinin rolü, e) sportif beceri eğitimi ile dengeli gitmeli, f) oturmamış bir kavram, g) etkili oluyor şeklinde farklılaşmaktadır.

Genel çerçevede pandemi sürecinde uygulanan UBE sırasında öğretmenlerin STBE'ye daha çok ağırlık verdikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde STBE'ye ağırlık veren

öğretmenlerden birisi Ö-1'dir. Katılımcı UBE sürecinin, STBE'ye ilişkin ders konularına olumlu etkisini olduğunu ifade etmiştir. Buna göre Ö-1'in, öğrencileri egzersiz ve beslenme programlarını kendileri yapmaya başlamıştır:

Ö-1: Aslında bence iyi oldu. Çünkü aslında bunu yüz yüze eğitimde fazla vermiyorduk. Yani bu konuda da öğrencileri biraz daha fiziksel aktivite olarak, günlük yapması gereken şeyler olarak yönlendirdik. Sağlık sorunlarından bahsederek biraz daha onların ilgisini çektik. Bazıları düzenli olarak sporu veya beslenme programlarını kendisi yapmaya başladı. Ya, bu UBE süreci aslında bizim için bu konuda bayağı iyi oldu yani!

Ö-21 kod adlı katılımcı ise pandemi döneminde beden eğitiminin sağlıkla ilişkisinin daha iyi anlaşıldığını düşünmektedir. Toplumdaki beden eğitimi algısının değiştiğini ifade eden katılımcı şöyle konuşmuştur:

Ö-21: Pandemi döneminde bizim dersimizin bu özelliği daha çok ortaya çıktı. İnsanlar beden eğitimine sadece top diye bakıyorlardı ama artık beden eğitimi... Bakın yetişkin bir insan geliyor "Hocam benim göbeğim var. Bunu nasıl eritebilirim?" diyor. Bununla ilgili artık bireysel fitness antrenörleri var. Bu da bir beden eğitimi.

Ö-11, beden eğitimi dersini sevmeyen bazı öğrencilerininin STBE konularını ilgi çekici bulduklarını aktarmıştır. Katılımcı yüz yüze eğitimde çok fazla yer vermediği STBE konularına pandemi sürecinden sonra daha fazla değinmeyi düşünmektedir. Ö-11'in ifadeleri şöyledir:

Ö-11: Biliyorsunuz bizim branş biraz biyoloji ile alakalı. Mesela fen dersini seven öğrenciler beden eğitimini çok sevmese de, o konu ona ilginç geldi. Bayağı bir dinlediler o derste. Mesela bu covid-19 sürecine de bağladım ben bu olayı. Bağışıklık sistemine olan etkisinden dolayı. T hücreleri vardır vücutta, CD4 hücreleri vardır, onları geliştirmesi. Oksijen doygunluğu vücudun. Bayağı bir konuya girdik aslında ben

de tekrar yapmış oldum. Üniversitede öğrenmiştik bunları aslında da uzun zamandır uygulamıyorduk. Mesela anatomi dersinde gördüklerimizi, fizyoloji dersinde gördüklerimizi biraz daha basit şekilde anlattık. İlginç geldi onlara. Konu olarak anlatılabilir gerçekten normal zamanlarda da, pandemi sonrası.

Ö-2 kod adlı katılımcı, yüz yüze eğitim sırasında da STBE'ye önem verdiğini belirtmiştir. Ö-2'ye göre beden eğitimi öğretmenleri, derslerinde ömür boyu spor alışkanlığını kazandırmayı asıl amaç olarak görmelidir. Ö-2'nin görüşleri şöyledir:

Ö-2: Beden eğitimi öğretmenin asıl amacı o olması gerekiyor bence. Yani belirli dönemde öğrenciye onu verebilirsek biz, çocuk okuldan mezun olduğunda da belli bir iş hayatına girdiğinde de o spor hareketlerine ihtiyaç duyacak. Yapması gerekecek. Bu spor kültürünü, spor alışkanlığını biz öğrenciye kazandırmak istiyoruz.

Ö-2 beden eğitimi öğretmenlerinin sportif beceri temelli beden eğitimi ile STBE'ye ayrılan ağırlığı dengelemeleri gerektiğini düşünmektedir. Spor branşlarına özgü hareketleri öğrenmenin sosyal yaşantılara etkisinden bahseden katılımcı şöyle açıklamıştır:

Ö-2: Beden eğitimi öğretmeni biraz bunları dengelemesi gerekiyor. Çünkü çocukların beceriye de ihtiyacı var. Diyelim ortaokuldan mezun olan bir çocuğun liseye geçiş yaptığında en azından birkaç spor branşını yapması gerekiyor. Liseye gittiğinde benim öğrencilerime söylediğim. Bazen “Hocam öğrenip de ne yapacağız?” diyorlar. Ben de onlara “Siz liseye gittiniz, bahçede duruyorsunuz. Takım kuracaklar. “Voleybol oynar mısın?” dediklerinde siz “Ben bilmiyorum.” dersiniz orada bir eksiklik olur. Hem de arkadaş grubunuz eksik kalır.” diyorum.

Ö-2 kod adlı öğretmen beden eğitimini sadece bir sınıfın dersi olarak değil, tüm okulun sağlığı olarak ele almaktadır. Ö-2'ye göre beden eğitimi öğretmenleri derslerini işlemenin yanı sıra tüm okulun beden eğitimini geliştirmek için çalışmalıdır. Sağlıklı yaşam

şekli farkındalığı ve spor kültürü kazandırmanın önemine de dikkat çeken Ö-2'nin sözleri şöyledir:

Ö-2: Benim en çok üzerinde durduğum şey, beden eğitimi dersine sadece o sınıfın dersi olarak değil de tüm okul olarak bakıyorum. Yani okula gittiğinizde, ben bu öğrencileri nereden alıp, nereye getirebilirim? Burada ne yapabilirim? Onun hesabını yaparlarsa beden eğitimi öğretmenleri... Okul için, okul sağlığı için, tümünden gidip... Öğrencilerin bireysel olarak da hayat tarzlarını geliştirmelerini tavsiye ederim. Çok dar değil de, biraz geniş bakmak lazım. Çocuğa spor kültürünü aşlamak çok önemli. O insan 70 yaşına geldiğinde de hala spor yapıyorsa... Hem sağlık açısından da, az önce bahsettiğimiz gibi, beden eğitimi sadece beceri değil sağlık olması gerektiğini söylemiştik. Ömür boyu spor yapmasını sağlayacak şeyleri vermeliyiz.

Bazı katılımcılar beden eğitimi dersinin temelinde sağlık kavramının bulunduğunu ifade etmiştir. Bu katılımcılardan biri olan Ö-9'a göre beden eğitimi derslerinde bir branşta ustalaşmak yerine sağlık konularını aktarmak daha önemlidir:

Ö-9: Ya zaten spor demek beden eğitimi demek, sağlık demek. "Bir branşı alayım da ben o konuda çok usta olayım."dan ziyade beden eğitiminde çocuğa sağlığı vermek, bunun önemini anlatmak çok çok önemli.

Ö-4 kod adlı katılımcı, sağlıklı yaşam davranışları oluşturmada beden eğitimi derslerinin yetersiz kaldığını düşünmektedir. Katılımcı bir değişim yaratabilmek için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Buna göre, aileler yeterli farkındalığa ulaşmadığı sürece, öğrencilere yapılan yönlendirme ve bilgilendirmeler etkisiz kalacaktır. Çocuklarla ilgili kararların aileler tarafından alındığına dikkat çeken Ö-4 şöyle açıklamıştır:

Ö-4: Bu konu hakkında ne düşünüyorum? Bu konu hakkında ilk önce ailelerin bilgilendirmesi gerekecek diye düşünüyorum. Çünkü biz çocuğa ne kadar anlattırsak

anlatalım, sağlıklı beslenme ile ilgili ne kadar bilgi verirsek verelim veya ne kadar spora yönlendirirsem yönlendireyim, sonuçta karar mekanizması aile. İlk önce ailelerin, anne babanın sağlıklı beslenme ve sağlıklı yaşam ile ilgili bilgilendirmesi gerekiyor. Ondan sonra onlar anca çocuğa o bilgileri aşılayıp, bizim de üstüne bir şeyler katmamız lazım. Çünkü sadece öğretmenin bazı şeyleri söylemesi veya bilgilendirmesiyle ilgili çocuk derste “Tamam.” diyor. Ondan sonra yine aynı şekilde devam ediyor. Mesela sağlık karnesi ile ilgili, evet, sınav mekik yaptırıyorum. “Evde de yapın, deneyin.” diyorum ama... Ne kadar yapıyor? Sınav mekiği ilk defa okulda görüyor zaten. Beslenme ile ilgili de aynı şekilde. Kantinlerin de ona göre gıdalar veya ürünler satması gerekiyor. Ailelerin bilinçlenmesi lazım. Bence her şey ailede başlıyor, öğretmen anca üzerine katabilir. Sadece beden eğitimi dersi ile olacak iş değil.

STBE'nin amaçlarına ulaşabilmesinde okuldaki derslerin yanı sıra ailenin, çevresel koşulların ve teknolojinin de etkisi olduğu görülmektedir. Ö-12 durumu şöyle açıklamaktadır:

Ö-12: Bunlar da tabii ki ailelerin çocuklara yaklaşımı ile alakalı, çocukların oyun alanlarının daralması ile alakalı. Eskiden her yer oyun alanıydı. Aileler çocuklarını rahatça dışarı çıkartıp oynattırabiliyorlardı. Şimdi kimsenin sokağa güveni kalmadı. Aileler sokaklara güvenmiyorlar. O yüzden çocukları daha çok evde tutuyorlar. Evde duran çocuk da mecburen bilgisayar oyunlarına dalıyor. Bilgisayar başında duran çocuk da tabii hareketsiz bir yaşama alışıyor bir süre sonra. “Eskiden eve gel oğlum!” diye çağırdıkları çocukları “Hadi dışarı çık!” diye artık uyarmaya başladılar. Zaman değişti. Biz de bunlara engel olmaya çalışıyoruz elimizden geldiği kadar.

Ö-18 de benzer şekilde beden eğitimi derslerinin sağlıklı yaşam alışkanlıkları oluşturmakta yeterli olmadığına değinmiştir. Ö-18 her ne kadar derslerinde beslenmeyle ilgili bilgilendirmeler yapsa da öğrencileri sağlıksız beslenmeye devam etmektedir. Konuşmasında aile ve sosyo-ekonomik faktörlere değinen Ö-18'in ifadeleri şöyledir:

Ö-18: Beslenmeye girmeye çalışıyoruz ama... Yine ortam ve aile ile ilgili olduğu için çok sağlıklı beslenemiyor çocuklar bu çevrede. Bakıyorsun elinde yarım ekmeğe, salça onu yiyor. Beslenmelerine dikkat etmelerini söylüyoruz. Onun dışında spor tesisine gidip spor yapma imkânları zaten çok yok. Anca kendilerine dikkat edecekler. Yani çok fazla yönlendirme yapamıyoruz.

Ö-17 kod adlı öğretmen ise kendi okulunun içinde bulunduğu çevresel, sosyo kültürel ve ekonomik şartlar nedeniyle STBE'nin hedeflerine ulaşmanın mümkün olmadığını düşünmektedir. Ancak katılımcı sosyokültürel düzeyi yüksek çevrelerde ve liselerde öğretmenlik yapan meslektaşlarının bu hedefleri gerçekleştirebileceğini düşünmektedir. Ö-17'nin açıklamaları şöyledir:

Ö-17: Dediklerimizi oluşturmak inanın çevreyle, kültürle çok başka faktörlerle ilgili. Benim bahsettiğim bölgede çocuğun halinden, tavrından, duruşundan anlıyoruz. Kahvaltı yapmamış çocuklarla bile karşılaşabiliyoruz. Maddi imkânı gerçekten çok aşağıda kalmış çocuklarla karşılaşıyoruz. Bu çocuklara STBE'den bahsediyor olmak... Bugün pek de hayal edemeyeceğimiz bir şeyden bahsediyor olmak gibi bir şey. Söylediğiniz şey havada kalacak yani. Bunu belki Nilüfer'de çalışan bir arkadaş, özellikle lisede çalışıyorsa, çocukların sosyo-kültürel yapısı ve yaşı neticesinde söylediklerinizi ve yaptıklarınızı anlaması daha kolay.

Ö-8 ise beden eğitimi öğretim programlarının değiştiğini ve daha iyi bir hale geldiğini ifade etmiştir. Ancak katılımcı, yeni programın öğretmenlere aktarılmasında eksiklerin olduğunu düşünmektedir. Ö-8'e göre STBE kavramı öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılmamıştır:

Ö-8: Bence en önemli şey. Evet, Bakanlığımız bu planları güzel bir şekilde tekrar revize etti, güzel oldu. Ama bunların öğretmenlere anlatılmasında sıkıntı var. Onlara

ulaştırmasında sıkıntı var. Mesela 1 hafta bakanlığın kursuna gidip, bunu anlatan arkadaşlar 40 dakika bir sunu veriyorlar. “Evet, bu sunular.” diye anlatıldı ve hiç kimse bir şey anlayamadı. Bunda gerçekten sıkıntı var.

Ö-15, Covid-19 sürecinde öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerinde büyük bir düşüş olduğunu bir kere daha vurgulamıştır. Pandemi sürecinde beden eğitimi dersinin sağlıklı yaşam şekli farkındalığı kazandırdığına dikkat çeken Ö-15, bu süreçte UBE derslerinin çocukların hareket etmesi için tek fırsat olduğunu ifade etmiştir. Ö-15, STBE hakkındaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

Ö-15: Eğer beden eğitimi de olmasa, biz uzaktan çevrimiçi hareket yaptırmadığımızı düşünürseniz çocuklara, son 1 yılda çocukların fiziksel aktivitesi sıfır. Yani yaptıkları tek şey beden eğitimi öğretmenlerinin çevrimiçi olarak yaptırmaya çalıştığı hareketler. Düşünsenize bu çocukla oynamıyor, dışarı çıkmıyor, yüzmeye gitmiyor, spora gitmiyor, koşmuyor, fırına gitmiyor, bir şey almaya gitmiyor, ailesi ile bir yere gitmiyor yaptığı tek şey telefonda tabletle oyun oynayıp, yatmak ya da uzaktan ders yapmak. O yüzden beden eğitimi çok önemli diye düşünüyorum. En azından bu tarz alışkanlığı kazandırıyor. Mesela sabah ilk saat beden eğitimi olan sınıflarım çok memnun. Diyorlar ki öğretmenim sabah o kadar güzel geliyor ki, işte hareketleri yaptığımızda günümüz çok zinde geçiyor. Çok daha dinç ve çok daha verimli oluyoruz diyorlar. Yani beden eğitiminin bunlara etkisi tartışılmaz bence.

Ö-13 kod adlı katılımcı, bazı katılımcıların düşüncelerinin aksine, beden eğitimi öğretmenlerinin aileye kıyasla sağlıklı yaşam şekli oluşturmada daha etkili olduğunu düşünmektedir. Okulunda yaptığı sağlıklı yaşam şekli farkındalığı edindirme projelerinin başarıya ulaştığını ifade eden katılımcı deneyimlerini paylaşmıştır:

Ö-13: Okul açıkken de akıllı tahtadan sağlıklı beslenme videoları izletiyordum. Mesela bir sınıfa şekeri bıraktırmıştım. Çocuklarla bir proje geliştirmiştik. Çayı şekersiz içme ile ilgili. Sınıfın yarısı şekersiz içiyor artık. Hatta bazıları şekeri hayatından çıkardı şu anda. Bu tarz bilinç oluşturmada öğretmen tabii çok önemli bir faktör olduğu için, anne baba ne kadar dese de çocuk o kadar üzerine düşmüyor. Ama biz okulda bir proje çerçevesinde yapıyorsak bunu farklı oluyor. Mesela “Sağlıklı beslenme için şunları yapıyoruz”, “Şeker çok zararlı” gibi videolarla, projelerle çocukların yanına geldiğimiz zaman sonuç farklı oluyor. Çocuk etkinlik için, hem öğretmen istiyor, arkadaşları ile bir yarışma içerisine giriyor. “Ben de yaparım.”, “Ben de yaparım.”, “Ben de bırakırım şekeri.” gibi. Etkinliklerle çok güzel bir sonuca ulaştık aslında. Yürüyüşler, bilinçlendirmeye yönelik çok etkinlikler yaptım. Fast food’un çok zararlı olduğuna, daha çok meyvelerin, doğal meyve sularının faydalı olduklarına dair böyle panolar hazırladık geçen sene. Kendim de şekeri bıraktığımı anlattım. Sağlıklı beslenme ile ilgili projeler yaptık. Zararlı ve faydalı besinler tabloları hazırlayıp okulun duvarlarına astık. Panolarda bastıra bastıra “Hamburger çok zararlı, çok zararlı.” diye vurguladığımız için teneffüste yolda giden çocuk bile farkına vardı. Bu tarz şeyler çocuklar için çok önemli oluyor. Oradan geçerken görmesi bile bizim için bir etki.

Sağlık temelli beden eğitiminin geri planda kalma nedenleri.

STBE’nin geri planda kalma nedenleri kategorisi içerisinde gösterilen nedenler beş alt kategoride farklılaşmaktadır. Buna göre oldukça fazla faktörün beden eğitimindeki sağlık amaçlarına ulaşılmasını engellediği söylenebilir. Ortaya çıkan alt kategoriler a. öğretmenler, b. öğrenciler, c. şartlar, d. eğitim sistemi, e. kurumun ortamı şeklindedir.

a. Öğretmenler.

Öğretmenler alt kategorisinde a) rekabetçilik, b) geleneksellik, c) gelişime kapalı olmak, d) sporcu kimliği, e) psikomotor alana verilen öncelik, f) kolaycılık, g) programa hakim olmamak, h) düşük motivasyon, i) alınan üniversite eğitimi, j) koordine olmamak, k) yaşam tarzı, l) bakış açısı bulunmaktadır.

Ö-2, sağlık ve beceri temelli beden eğitiminin derslerde dengeli bir şekilde yer alması gerektiğini düşünmektedir. Katılımcı beceri temelli beden eğitiminin daha ağırlıklı uygulanmasının nedenleri arasında, öğretmenlerin rekabet duygusu ya da gelenekselliği göstermiştir:

Ö-2: Şimdi bunda bence okullarda eğer beden eğitimi öğretmeni daha çok beceriye, takım çalıştırmaya, o yöne yönlendiriyorsa kendi içindeki rekabetten dolayı kaynaklanıyordur. Arkadaşlarıyla, diğer beden eğitimi öğretmenleriyle olan rekabetten kaynaklanıyordur. Ya da klasik, kendi nasıl öğrendiyse ondan vazgeçemediği için bu şekilde davranıyor olabilir. Bundan bir şekilde kurtulmamız lazım.

Ö-2 üniversitelerde verilen eğitimin içeriğinin değiştirilmesinin bu anlayışı değiştirebileceğini düşünmektedir:

Ö-2: Üniversitelerde de bunun, sağlık öncelikli beden eğitimin üzerinde daha çok durulursa, belki öğrencilikten sahaya gelen beden eğitimi öğretmenleri de bu yönde çalışmalarına devam edecektir.

Ö-15'in de Ö-2'nin açıklamalarını destekler şekilde ifadeleri olmuştur. Buna göre Ö-15, öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimin ve alışkanlıklarının beceri temelli beden eğitimine yönelik olduğunu belirtmiştir. Katılımcı, öğretmenlerin seminere alınmasının faydalı olabileceğini düşünmektedir:

Ö-15: Ama okullarımızda bulunan beden eğitimi öğretmenleri, bizim almış olduğumuz eğitim, yıllardır vermiş olduğumuz süregelen alışkanlıklarımızdan dolayı sağlık

temelliden ziyade beceri eğitimine yatkındır. Mesela beden eğitimi öğretmenleri de bu konuda bir seminere alınabilir...

Yüz yüze derslerini sağlık temelli ve beceri temelli olarak ikiye ayıran Ö-6 ise STBE'nin geri planda kalma sebebini, öğretmenlerin sporcu kimliklerine ve derse bakış açlarına bağlamaktadır. Ö-6, yetenekli öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesinin de, sağlık durumu kötü olan çocukların sağlık durumlarının daha iyi hâle getirilmesinin de önemli olduğunu düşünmektedir. Katılımcının görüşleri şöyledir:

Ö-6: Şimdi kişi branşın içinden gelmişse ve beden eğitimi dersini bir antrenman saati olarak görürse, beceri temelli öğrencileri seçer ve onlarla çalışır. Bunu da yapıyoruz, yapıyorum yani. Becerisi olan bir çocuğu daha ileri bir beceriye taşımak da bizim işimiz. Ama bu konuda becerisi olmayan, işte obezite olarak gördüğümüz çocukları da daha iyi duruma taşıyabilmek de bizim işimiz. O yüzden bir ders esnasında birden farklı bölüme ayırmamız gerekebiliyor.

Ö-8 öğretmenlerin sahip olduğu sporcu kimliğinin, STBE'nin geri planda kalmasına neden olabildiğini belirtmiştir. Ö-8, üniversiteye giriş sınavları sırasında spor başarısının yanı sıra akademik başarı seviyesinin de önemsenmesi gerektiğini düşünmektedir. Katılımcı bazı iyi sporculuk geçmişine sahip öğretmenlerin derslerinde psikomotor alana odaklandıklarına, diğer alanlardaki kazanımlara değinmediklerine şahit olmuştur:

Ö-8: Bir kere biz çok iyi sporcu seçiyoruz. Beden eğitimi öğretmeni seçme kriterlerine bakarsak yetiştirilmesinden tutun da. Bence şöyle bir şey sanki sadece başarılı kişiler, beden eğitimi ve spor öğretmeni olabilir düşüncesi var. Aslında bu bir yanlış. Aslında bilişsel alan gibi, yani zekâ seviyesini gösteren üniversite sınavlarında daha başarılı olmuş kişilerin de beden eğitimi bölümüne girmesi gerekiyor. Çünkü bizim kazanımlarımız psikomotordan daha çok bilişsel, duyuşsal alanda daha çok kazanım

var. Örneğin ortaokul 6-7-8'lerde 36 kazanım varsa, bunun çoğu bilişsel duyuşsal alanla ilgili kazanımlar. Aslında program da size diyor ki psikomotor kazanımlar evet var ama bilişsel, duyuşsal kazanımlar daha çok diyor. Siz öğrenciye spor kültürü ve sağlıkla ilgili, ilk yardımla ilgili verin, kültürel birikimlerle ilgili verin, birçok alanla ilgili konuları işleyin, edindirir diyor. Ama bizim öğretmenler “Ben çok iyi sporcuyum.” genelini kapsamayayım, benim düşünceme göre. “Ben futbolcuydum. Sadece futbolu anlatayım.” diğer alanlarla ilgili neredeyse hiç işlemeyenler var. İnanın ben bunu çevremden biliyorum. Bir yıl boyunca hiçbir şekilde bir tane bilişsel, duyuşsal alanla ilgili hiçbir kazanım vermeyen öğretmenler var.

Ö-8'e göre gelişime kapalı olmak STBE'nin geri planda kalmasına neden olmaktadır.

Ö-8 şöyle ifade etmiştir:

Ö-8: O yüzden bu sağlıkla ilgili kısmı öğretmenlerin görmemesinin nedeni araştırıp inceleme yapılmaması, ikincisi aslında bu konuda yetersiz hissettiklerinden dolayı göstermek istememeleri. Aslında hiç de zor değil, biz de yetersizdik, kendimizi geliştirdik. Geliştirebilir kendini. Konuyu merak etmemeleri, herhangi bir değerlendirme kontrol sistemi olmaması üzerlerinde.

Ö-8 çoğu meslektaşının program hâkimiyetinin zayıf olduğunu iddia etmektedir. Öğretmenlerin programın kazanımlarını okumadığını düşünen Ö-8, öğretmenlerin ders planlarını kendilerinin hazırlamadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenleri kontrol eden bir mekanizmanın olmadığına değinen katılımcı şöyle konuşmuştur:

Ö-8: Yıllık planların arkasında yazan en son şeye bakalım. 2018'deki güncel halini yazmamıştır. Ben bunu iddia ediyorum. Dolayısıyla takip etmiyor öğretmenler ve programın kazanımlarını okumuyor. İnternette ücretli ya da birisinin yapmış olduğu programı alıyor, kendi konusu neyse onu işliyor. Onu denetleyen, kontrol eden “Sen 5.

sınıflara şunları verdin mi? 6. sınıflara şunları verdin mi? 7. sınıflara şunları verdin mi?” diyen yok. Çünkü kazanımlar bir sonraki kazanıma artarak devam ediyor.

Ö-12, STBE konularının planlamalarının yapıldığını ancak uygulama kısmında eksikliklerin olduğunu belirtmiştir:

Ö-12: STBE dersi için belli bir planlamalı yapılıyor. Zaten var planlarda fakat çok fazla uygulanamıyor. Uygulanmayışının sebebi öğrencilerin beklentisi daha çok. Bir de öğretmenlerin hemfikir olması, birlikte hareket etmeleri daha doğru olur.

Ö-12’ye göre öğrenciler beden eğitimi dersini spor branşları ile özdeşleştirmektedir. Bu nedenle katılımcı, okuldaki tüm sınıfların STBE işlememesi durumunda, STBE işleyen öğrencilerin memnun olmayacağını düşünmektedir. Öğretmenlerin STBE uygulamalarını gerçekleştirebilmeleri için koordine olmaları gerektiğini düşünen Ö-12’nin görüşleri şöyledir:

Ö-12: Beden eğitimi dersi deyince futbol, basketbol, voleybol, badminton bunlar geliyor çocukların akıllarına. Bunu öğretmenler eğer ki bir okulda 6 tane beden eğitimi öğretmeni varsa, 6’sınında bir araya gelip bu konuda birlikte hareket etmeleri lazım. Yani bir öğretmen tek başına STBE dersi vermeye kalktığında yapamaz. Çünkü o sınıftaki çocuklar bakacak diğer sınıftaki çocuklar oyun oynuyorlar, kendileri oyun oynayamıyor, oyundan geri kalıyorlar. O çocuklar için hoş bir durum değil.

Ö-13 sosyo-kültürel düzeyi düşük bir mahallede öğretmenlik yapmaktadır. Katılımcı sağlıklı yaşam alışkanlıklarına sahip bir aile ortamında büyümüştür. Katılımcı kendisinin büyüdüğü ortamın ve sağlıklı yaşam tarzına sahip olmasının, öğretmenlik yaşantılarına olumlu etkileri olduğunu düşünmektedir. Bu anlamda katılımcı aile yaşantısından ve yetiştiği ortamdan örnekler vererek, kendisinin sahip olduğu alışkanlıkları öğrencilerinde de görmek istediğini belirtmiştir. Ö-13’e göre STBE’nin hedeflerine ulaşabilmesinde öğretmenin yaşam tarzı önemli bir faktördür. Ö-13’ün açıklamaları şöyledir:

Ö-13: Mesela insan kendi yaşantısından öğrencileri çok etkileyebiliyor. Ben çok sağlıklı bir ortamda büyüdüm. Annem babam da önem verirdi. Mesela bizde kesinlikle ayçiçeği kullanılmazdı. Keçi sütü içilir. Bizde evde hep önem verildiği için yazdan bir şeyler hazırlanır, kışın asla pazardan sebze alınmaz. Ben bu şekilde yetiştiğim için, sağlıklı beslenmeye çok önem verildiği için, ben de öğrencilerime bunu aktarıyorum. İnsan kendisinden bilir. Bu tarz yaşayışı olan insan bunu sürdürmek ve kendi öğrencilerinde de görmek istiyor. Mesela ben “Kesinlikle paket ürünler kullanmayın.”, “Paket süt içmeyelim.” diyorum.

Ö-21 bir çok öğretmenin motivasyon düşüklüğü yaşadığını bu sebepten dolayı derslerini “topu verelim, oynasınlar.” mantığıyla işlediklerini paylaşmıştır.

Ö-21: Beden eğitimi dersi vicdan işi. Kimse sana gelip “Neden böyle yapıyorsun?” demez. Bu idealistlikle alakalı. Sen bu devletten maaş alıyorsan, dersini de müfredatına göre işlemen gerekir diye düşünüyorum. Onu kendilerine sormak lazım ama... Yani şöyle de olabilir, beden eğitimi öğretmenin dersini çok işlemesi için de biraz motivasyon lazım. Okuldan motivasyon lazım, idareciden motivasyon lazım. Adam diyor ki “Benim saham yok, topum yok, hiçbir şeyim yok. Ben ne yapacağım?”. Başka tarafa bakıyorsun, onu müdür de destekliyor. Başka bir tarafa bakıyorsun öğretmen malzeme buluyor, çocuklara materyaller sağlıyor, bir şeyler yapmak için çaba gösteriyor, çok güzel istasyonlar kuruyor. Birini idare destekler, birini desteklemez. Biri egzersiz alır müdür vermez, biri verir. Anlatabildim mi?

Ö-14, meslektaşlarını işin kolayına kaçtıkları için eleştirmektedir. Ö-14 de “topu verelim, oynasınlar.” mantığıyla ders işlemenin sonucunda, beden eğitiminin asıl amaçlarına ulaşamadığını düşünmektedir:

Ö-14: Yani kendi branşındaki arkadaşlarımı da eleştireceğim ama bunu hep eleştiriyorum, işin basitine kaçıyorlar bence. Hep şey vardır ya “Top verelim, oynasın.” “Gösterelim bir kez, onlar oynamaya devam etsinler. Ben kenarda oturayım, ben hiç yorulmayayım.” düşüncesi. “Bir an önce, bir an önce bitsin.” yani işin temeline özüne hiç gelmeden bitirmeye çalışıyorlar. Bence bundan kaynaklanıyor.

b. Öğrenciler.

Öğrenciler alt kategorisi altında a) istek ve beklentiler, b) eğlenceli bulunmuyor, c) beden eğitimi algısı ve d) hazırbulunuşluk bulunmaktadır.

Ö-4, öğrenci isteklerine göre ders işlemenin önemli olduğunu düşünmektedir:

Ö-4: Öğrencilerin istekleri farklı. E onların da sonuçta dersten zevk almasını, memnun kalmasını istiyorsak, biraz da onların isteklerine göre dersi işlemeliyiz.

Ö-4; okulundaki öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesinin düşük olduğu için spor branşlarına yönelik uygulamaların yapılmasını daha uygun bulmaktadır:

Ö-4: Ben kendi çalıştığım okulla ilgili söylüyorum. Branşları tanımaları, öğrenmeleri için de branşlara yönelik uygulamaların yapılması bence daha uygun. Çünkü çocuk televizyonda izlediği ya da başka bir yerde canlı olarak izlediği bir etkinliğin ne olduğunu bilmesi gerekiyor. Mesela badminton oynatıyorum ben. Badminton topuna çocuk “Kuş” diyor. Yani branşları tanımıyor, bilmiyor.

Ö-4 öğrencilere spor kültürünün, sportif becerilerin ve spor sevgisinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasında ilkokulun önemine dikkat çekmiştir. İlkokuldaki beden eğitimi derslerinin verimli geçmediğini düşünen katılımcı, ülkemizin spordaki başarısının artırılması için küçük yaşlarda spora özgü kazanımların edindirilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır:

Ö-4: Spor kültürünün artması gerekiyor. Spor kültürü artarsa çocukları en azından sporlara yönlendirebiliriz. Okulda değil bir kulüpte sporunu yapabilir. Ne bileyim, iyi bir sporcu olur, ülkemizi temsil eder. Sonuçta biliyorsunuz, mesela bu sene olimpiyatlar var. Ülkemizi yine belirli branşlar dışında diğer branşlar da sporcu katılımı olmuyor. İşte onu nasıl yapabiliriz? Spor kültürünün artması gerekiyor. Ortaokula gelmiş bir öğrenci olimpiyatların ne olduğunu bilmiyor. Neden? Çünkü ilkokulda beden eğitimi yok. Küçük yaşta çocuğa spor sevgisinin aşılması gerekiyor.

Ö-17 ise beceri temelli beden eğitiminin daha eğlenceli bulunduğunu ifade etmiştir. Katılımcı sportif becerilerin öğrenilmesi sırasında öğrencilerin eğlendiğini, kendilerini keşfettiklerini ve kendilerini ispatlama çabasına girdiklerini aktarmıştır:

Ö-17: Bir kere beceriye yönelik beden eğitimi daha eğlenceli sanki. Çocuk için de öyle aslında. STBE dediğimiz zaman burada genellikle çocuğun her gün en azından yürümesinden bahsediyoruz. Sağlığını korumasından bahsediyoruz. Dengeli beslenmesinden bahsediyoruz. Ama bu kavramlar çok da eğlenceli gelmiyor işin aslı. Ama bir branş gösterdiğimiz zaman çocuk yeni bir şey keşfediyor. Yeni bir şey öğreneceğini düşünüyor. Burada kendini ispat etme sürecine de giriyor. Becerilerini görüp ne kadar iyi olduğunu görüyor.

Ö-17'ye göre STBE uygulamaları öğrencileri çok da motive etmemektedir. Ö-17 STBE algısını, klasik müzik benzetmesi ile açıklamıştır. Katılımcının düşünceleri şöyledir:

Ö-17: Çocuklara saatlerce sağlıklı beslenmeden, sağlıklı yürüyüşlerden bahsettiğimiz zaman pek de motive etmiyor. Bu "Klasik müzik dinlerseniz ruhunuz dinlenir." demek gibi bir şey. Tamam, klasik müzik çok güzel ama herkes bunu dinlemek istemiyor.

Özel bir okulda öğretmenlik yapan Ö-1, öğrenci ve veli isteklerinin spor branşlarına yönelik beceri öğretiminin daha fazla yapılmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Öğrenci isteklerinin de bu yönde olduğunu ifade eden katılımcı şöyle açıklamıştır:

Ö-1: Yani aslında beceri öğretimi aslında daha çok biraz velilerin isteği üzerine. Yani branş eğitimleri çocukların daha ilgisini çekiyor ve zaten veliler de bu bunun üzerine daha çok duruyor. Bir de öğrencilerin ilgisini de çekiyor genelde beceri eğitimleri, branş eğitimleri yapıyoruz. Diğer konularda biraz daha sıkıntı çekiyoruz. Çünkü hani öğrenciler genelde futbol, basketbol, voleybol oynamak istedikleri için, genelde bu branşlarda daha çok çocukları yoğunlaştırıyoruz yani. Biraz da velilerin isteği üzerine oluyor.

c. Şartlar.

Şartlar alt kategorisini a) malzeme yetersizliği, b) fiziki şartlar ve c) sosyo-ekonomik ve kültürel şartlar oluşturmaktadır.

Öğrencilerin bilgi seviyelerinin ve okul fiziki şartlarının ders işlerken önemli olduğunu ifade eden Ö-4, programdaki değişikliklerin ve üniversitelerde öğretilen bilgilerin realiteyle bağdaşmadığını dile getirmiştir. Derslerinde spor branşlarını öğretmeyi ve öğrencilerinin spor bilgisini geliştirmeyi daha çok önemseyen Ö-4'ün görüşleri şöyledir:

Ö-4: Okulun ve çocukların fiziksel şartlarına göre, bilgi düzeyine, dediğim gibi hazırbulunuşluk düzeyine göre dersler işleniyor. Yani plan veya programda kazanımlar böyle diye ben onları çocuklara uygularsam... Çocuklar bir şey anlamaz, ders verimli olmaz açıkçası. Her şey okulun şartlarına, çocukların düzeyine göre ayarlanıyor. Hani diyorlar ya üniversitede bunları öğrendik ama derslere veya göreve başlayınca her şey çok farklı. Hani öyle üniversitede öğrendiğinizle değil. Çünkü her okulun şartları farklı. Öğrenciler, öğrencilerin düzeyi farklı.

Malzeme yetersizliğinin ve fiziki şartların STBE'nin geri planda kalmasına neden olduğunu düşünen Ö-10 şöyle açıklamıştır:

Ö-10: Yetersizlik, malzeme yetersizliği, alan yetersizliği. Ben bir okula gittim 4 tane sınıf bahçede birbirine girmiş durumda. Ne yapabilir öğretmen burada? Bütün öğrenciler birbirine girmiş durumda. Bir öğretmen bir yerde ders yapmaya çalışırken, diğer öğretmen çocuklarını bir tarafa çekmeye çalışıyor. Bu bizim branşımızın büyük bir sorunu.

Sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlar da STBE'nin amacına ulaşmasına engel olan unsurlar arasındadır. Özellikle sosyo ekonomik düzeyi düşük mahallelerde görev yapan bazı öğretmenler öğrencilerinin yetersiz beslendiğini ve yeme bozukluklarına sahip olduğunu belirtmiştir. Örneğin sosyo-kültürel ve ekonomik düzeyi düşük bir mahallede görev yapan Ö-11'in okulunda obez öğrencilerin sayısı çok azdır. Katılımcı bu durumun oluşmasında okulun içinde bulunduğu mahallenin yapısının etkili olabileceğini düşünmektedir:

Ö-11: Şöyle bir şey anlatayım ben size gözlem olarak, 900 kişilik bir okul var, obez diyebileceğimiz bende 10 öğrenci yok yani şu an. Bizde obez öğrenci yok desem doğru şu anda. Çok düşük, bunlar da çok obez değil. Yani vücut kitle indeksleri biraz yüksek sadece. Genel olarak bizim öğrenciler zayıf şu anda. Mahalleden de kaynaklanıyor olabilir. Bilmiyorum.

Araştırmacı: Hareketli bir kitle mi var?

Ö-11: Hareketli diyelim, bir de biraz beslenme bozuklukları olduğunu tahmin ediyorum mahallenin yapısından dolayı. Kilolu öğrenci yok gibi bir şey dediğim gibi bizde. Gerçi bu sene yapamadık ama SİFU Karnesi'nde bile birkaç kişide şişman çıktı. "Şişman" yazıyor orada, o kelimeyi ondan kullanıyorum.

d. Eğitim sistemi.

Eğitim sistemi alt kategorisinin altında yer alan faktörler a) ders saatlerinin yetersiz olması, b) ilkokul beden eğitimi, c) kontrol sisteminin olmaması ve d) kurumlar arası koordinasyonsuzluk şeklindedir.

Bir sonraki sınıf düzeyine artarak devam eden, birbirleri ile bağlantılı kazanımlara dikkat çeken Ö-8, öğretmenleri kontrol eden bir sistemin olmadığını ifade etmiştir. Ö-8'e göre, kontrol sisteminin olmaması nedeniyle çoğu öğretmen STBE'ye yönelik dersler işlememektedir. Kontrol sistemi geliştirilmesi gerektiğini savunan Ö-8, konu ile ilgili kurum ve kişilerin bir araya gelerek çalışmalar yapmasının faydalı olacağını düşünmektedir. Ö-8'in açıklamaları şöyle devam etmiştir:

Ö-8: Kontrol sistemi geliştirilmesi lazım. 400 öğrenci var kaç tanesini spora başlattınız, kaç tanesi yapıyor, kaç tanesi spor kültürü aldı, kaç tanesi işlediğiniz konuları bilebiliyor bunları kontrol eden bir sistem yok. Dolayısıyla öğretmen bu alana hiç girmiyor %80'i ya da daha fazlası. Bunu değiştirmek için şöyle olabilir, üniversitelerle Milli Eğitim Bakanlığı'yla bu konuda çalışan öğretmenlerle bir çalıştay yapılarak, nasıl ne yapılabilir de bu düzeltilebilir, sen de bu konuda bir çalışma yapabilirsin. Bu nasıl kontrol edilebilir ya da öğretmenlerin uygulayabileceği bir hale getirilebilir üzerinde çalışılması lazım.

İlkokullarda beden eğitimi derslerinin verimli işlenmiyor olması STBE'nin önündeki engellerden biri olarak görülmektedir. Öğretmenlerin ilkokul döneminden kalan eksikleri tamamlamak için çabaladıklarını aktaran Ö-21, bu eksikliklerin giderilmesi sırasında çok zaman harcadığını vurgulamıştır. Katılımcı, ilkokullarda işlenen beden eğitimi derslerinin bir tablosunu çizerek durumu şöyle açıklamıştır:

Ö-21: Bizim amacımız çocuğun vücudunu öğrenmesi, kasını öğrenmesi, eklemeni öğrenmesi, ısınmanın faydasını öğrenmesi, antrenmanın sonunda germe yaparsa ne

olur, vücudunu nasıl kullanır, nasıl kullanması gerekir, sağlıklı birey nasıl olur bunları öğretmek. Ama keşke ilkokullarda da beden eğitimi olsa. Çocuk 5. sınıfta geliyor sağını solunu bilmiyor İnci Hocam. “Sağına dön.” diyorsun soluna dönüyor, “Soluna dön.” diyorsun sağına dönüyor. Biz böyle şeylerle uğraşıyoruz daha. Beceriye, sağlığa gelene kadar çok zaman geçmesi lazım ki... İlköğretimde beden eğitimi müfredatı var ama ilköğretimde yapılan beden eğitimi şöyle: Öğretmen gider banka oturur, çocuklara topu verir, kızlar ip atlar, erkekler top oynar. İlköğretimdeki öğretmenlerde benim gözlemlediğim bu. Bunun dışında kesinlikle ve kesinlikle bir şey gözlemlemedim.

Ö-3, STBE'nin bireye özel yaklaşımlar gözetilerek ilerlemesi gerektiğini düşünmektedir. Ders saatlerinin yetersiz kaldığını düşünen katılımcı, öğretmenlerin dersleri hızlı işleme ve öğrenci beklentisini karşılama kaygısına girdiklerini ifade etmiştir:

Ö-3: Bunun en büyük sebeplerinden birisi ders saatlerimizin yetersiz kalıyor olması. STBE'ye geçtiğimiz zaman çocuklarla daha bireysel olarak da ilgilenmemiz gerekiyor. Çünkü bunu genele yayamıyorsun, çok fazla farklılık oluşuyor çocuklar arasında. Beden eğitimi ders saatinin düşük olması ki özellikle imam hatip okullarında sadece bir saat, normal düz ortaokullarda iki saat. Bu da yetersiz kalıyor. Yani öğretmenler neyi vereceğini şaşırıyor çocuklara. Dolayısıyla bu kısa sürede neyi ne kadar çabuk ve dersi ne kadar verimli yapabileceğimin derdine düşüyoruz. Aynı zamanda çocuğun beklentisini de karşılaman gerekiyor.

Ö-8'e göre kurumlar arasında koordinasyon ve işbirliklerinin oluşturulması gerekmektedir:

Ö-8: Aslında gerçekten çok önemli. Spor Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler işbirliği yaparak bu konuda gerçekten bir çalışma yapması lazım.

e. Kurumun ortamı.

Kurumun ortamı altında ortaya çıkan unsurlar a) okul idarecilerinin tutumu, b) okul takımlarının başarısı, c) diğer öğretmenlerin tutumudur.

Ö-21 okul idarecilerinin tutumunun motivasyon düşürücü olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı kendi tecrübelerinden bir örnekle açıklamıştır:

Ö-21: Mesela ben geldiğim her okulda uluslararası sporcular, milli sporcular çıkardım. Bir sürü turnuvalara girdim. Mesela benim bir önceki müdürüm “7-8 tane branş var, çocuklar derslerden geri kalıyor, branşları kapat.” dedi. Yine başka bir müdür, kaç yıldır Türkiye Şampiyonu oluyoruz birçok branşta, “Hocam yarışmaya gitmesen ne olur?” diyor. Onların isteği öğretmen öğrencinin başında olsun da ne yaparsa yapsın. O yüzden beden eğitimi öğretmenlerine de bazen hak vermek gerekiyor. Çünkü bizim motivasyonumuzu düşürüyorlar.

Okul idarelerinin istekleri ve okul spor takımlarının başarısı da beceri temelli beden eğitiminin okullarda daha ağırlıklı işlenmesinin nedenleri arasındadır. Ö-15’in açıklamaları şöyledir:

Ö-15: Yani yıllardır beden eğitimi derslerinde basketbol oynanır, voleybol oynanır, branşlara dönük yapılır. Okul müdürlerinin de ya da idarenin “Bizim bir takımımız olsun.”, “Biz de yarışmalara gidelim. Biz de gidip kupa alalım, madalya alalım.” şeklindeki talepleri de birleşince sağlıktan ben ziyade sportif etkinliklerin okulda arttığını düşünüyorum.

Ö-11, STBE’nin geri planda kalmasını diğer öğretmenlerin beden eğitimi algısı ile açıklamıştır. Ö-11’in açıklamalarına göre bazı diğer branş öğretmenleri dersleri sırasında sınıfta otorite kurabilmek için öğrencilerin beden eğitimi derslerinde yorulmalarını

istemektedir. Ö-11 beden eğitimi derslerinin öğrencileri top oynama ve deşarj etme yöntemi olarak algılandığını belirten katılımcı dersinin yeterli önemi görmediğini düşünmektedir:

Ö-11: Sınıflarında rahat etmeleri için diğer öğretmenlerin. Deşarj olsun çocuklar da bana biraz yorgun gelsinler, ben sınıfa daha çok hâkimiyet kurayım diye düşünüyorum ben bunu. İdareler de böyle düşünüyor. Çocuklar bir şekilde deşarj olsunlar amaç o gibi. Doğrusu yeterince önem verilmiyor bizim dersimize. Siz de farkındasınızdır bunun tüm okullarda. Diğer öğretmenlerin gözüne bizim dersimiz top oynama dersi. İçini bilmedikleri için, ayrıntıları bilmedikleri için sadece top oynattığımızı zannediyor onlar.

Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi hakkında düşünceler.

SİFU Karnesi hakkındaki düşünceler a. SİFU Karnesi artıları ve b. SİFU Karnesi eksileri olarak iki alt kategori altında incelenmiştir.

a. Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi artıları.

SİFU Karnesi'nin artıları olarak a) gelişimin takibi, b) farkındalık, c) genel veri sağlanması, d) öğrencilerin desteklenmesi ve yönlendirme, e) eğlenceli bulunuyor, f) öğrenciler tarafından önemsenmesi, g) motive edici bulunmaktadır.

Ö-12, SİFU Karnesi uygulaması sırasında öğrencilerinin kendilerini gözlemleyerek farkındalık kazandıklarını belirtmiştir. Katılımcı, uygulamanın öğrencileri sağlıklı yaşam davranışlarına yönlendirdiğini düşünmektedir. Ö-12'nin açıklamaları şöyledir:

Ö-12: Orada çocuklar kendilerini de görüyorlar, gözlemliyorlar. Bir sonraki ölçüme kadar zayıflayacağım diyorlar, daha dikkat edeceğim yemeğime, nasıl besleneceğime dikkat edeceğim diyorlar. Beden eğitimi dersi sağlık açısından gerçekten sağlıklı yaşam için çok önemli bir ders. Çocuklar bunu görüyorlar. Kendileri de görüyorlar.

Ö-15 de SİFU Karnesi'nin öğrencilerde motivasyon oluşturduğunu aktarmıştır. Ö-15'in öğrencileri testlerin sonucunda öğretmenlerine sağlık parametrelerini nasıl geliştirebileceklerine yönelik sorular sormaktadır. Ö-15, kilo ölçümleri sırasında kaygı yaşayan öğrencilerinin varlığına da değinmiştir. Ö-15'in açıklamaları şöyledir:

Ö-15: Bir daha bir sonrakine diyor ki “Öğretmenim ben de aslında mekik çekmek istiyorum. Nasıl yaparsam artırabilirim bunu?” ya da “Bunun böyle olmasının sebebi nedir?” gibi konuşuyoruz. Ya da kilosunu alacağım bazı öğrenciler “Hocam kilomu söylemezseniz olur mu?” diyor. “Ayrı ayrı bunları yapsak olur mu?” diyor. Bunların yaşam şekli olduğunu, sadece saklamayla bunların olmayacağını da çocuklara anlatmaya çalışıyoruz. Onlar da birazcık anlıyorlar herhalde.

Ö-15 konuşmasında SİFU Karnesi'nin öğrenci seviyeleri ve sportif yetenekleri hakkında farkındalık oluşturduğunu da paylaşmıştır:

Ö-15: Ama dediğim gibi ortalamanın neresindeler, altında mı, değil mi aslında çok güzel bir kıstas. Öğrencilerin kendilerini fark edebilmeleri, yeteneklerini fark edebilmeleri için. Mesela hiç tahmin etmediğimiz sporcuda inanılmaz bir esneklik çıkabiliyor. Spora çok yatkın olduğunu anlayabiliyoruz. Tabii ki öğrettiğimiz kadar bunun faydalarından veliye de bahsetmemiz lazım. Yani veli bunu sadece basit bir ölçüm olarak görüyor.

Ö-9, SİFU Karnesi'nin öğrencilerde farkındalık ve fiziksel gelişimini takip etme fırsatı oluşturduğunu belirtmiştir. Katılımcı, öğrencileri yönlendirebilmeyi de uygulamanın artışı olarak göstermiştir:

Ö-9: Bence iyi bir uygulama, yerinde bir uygulama. Çünkü çocuklar en azından bilinçli hale geliyor. Kendilerini karşılaştırabiliyor, kıyaslayabiliyor. “Ben şu kadar işte sınav çekebiliyormuşum. Şimdi artmış. Yani benim vücut sağlığım artmış ki ben bunu

yapabiliyorum artık.” veya “Şu kadar kilodaymışım. Ya kilo almışım ya zayıflamışım.” şeklinde kendini kıyaslayabiliyor. Boy uzunluğuna bakabiliyor. Çocuklar için, bizim için de iyi onları yönlendirebilmek açısından. Bence gayet yerinde bir uygulama.

Ö-6 konuşması sırasında uygulama aşamasında yaşanan bazı zorluklardan bahsetse de SİFU Karnesi'nin verimli olduğunu dile getirmiştir. Ö-6 öğrencilerinin verilerini toplamayı önemli bulduğunu, yurtdışında bu uygulamaların uzun yıllardan beri gerçekleştirildiğini vurgulamıştır:

Ö-6: Ama verimli olduğunu, olması gerektiğini düşünüyorum yani. Çocukların tabii ki de kilolarını, boylarını alalım. Hatta bunları belki sağlık ocakları bile alıyordur. Alsn yani. Devletin elinde veri olsun ya! Ülkedeki insanlar kaç kilo, ortalama kaç kilo, boyu ne kadar, on yıl önce boyu neydi, şimdi boyu ne kadar? Zaten Avrupa, Amerika bunları yıllardır yapıyor.

Ö-17 kod adlı katılımcı ise ölçüm parametreleri arasındaki esneklik, mekik ve şınav testlerini çok gerekli bulmamaktadır. Katılımcı bu testlerin neden yapıldığını tam olarak anlamadığını ifade etmiş, kilo ve boy ölçümünü ise yerinde bulduğunu aktarmıştır. Katılımcıya göre öğrencilerin fiziksel gelişimini takip edebiliyor olmak SİFU Karnesi'nin artıları arasındadır:

Ö-17: Senenin başında boy ve kilo ölçülebilir ama uzan eriş, mekik ve şınav testlerinin çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Çocuk bunun nedenini soruyor. Bunun nedenini ben bile tam olarak kavrayamıyorum. Boyu ve kiloyu kavrayabiliyoruz. Yaşı ile doğru orantılı büyüyor mu? Yaşı ile doğru orantılı kilo alıyor mu? Evet, bunlar tamam güzel. Ama yine de çocuğun özelinde durmalı ve çocuk bunu somut anlamda kendisi de takip edebiliyor olmalı.

Ö-10, SİFU Karnesi'nin öğrencileri tarafından önemsendiğini ve eğlenceli bulunduğunu paylaşmıştır:

Ö-10: Fiziksel uygunluk karnesini bizler de yapıyoruz zaten okullarda. Aslında çocuklar bunu çok önemsiyorlar. Ben de önemsiyorum. Hatta katılmadığı zaman ya da devamsızlık yapan bir öğrenci bile koştur koştur “Ben yapmadım. Mekik çekmedim. Sınav çekmedim.” diye geliyor. Onun için bile özellikle gelen öğrencilerim oluyor. Dedim ya bizim okulumuz da biraz daha önemseyen öğrencilerim var. O yüzden de bunlara dikkat ediyorum. Girenken de özellikle çocukların yaptığı birebir ölçüleri girmeye çalışıyorum. Onlar için de hem eğlenceli oluyor bu fiziksel uygunluk testlerimiz.

b. Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi eksileri.

SİFU Karnesi'nin eksileri incelendiğinde verilen cevaplar a) dönütlerinin yetersiz olması, b) zaman alması, c) ölçüm tarihleri, d) fiziksel görünüş kaygıları, e) dersi engellemesi, f) yeterli bilgi verilmemiş olması, g) beden kitle indeksi, h) öğretmen tutumları, i) ölçüm kriterleri, j) standart ekipmanların olmaması, k) gelişim farklılıkları, l) bazı öğrencilerin yapmak istememesi, m) takip edilmesindeki sorunlar, n) üzücü olması, o) e-okuldaki “şişman” kelimesi, p) motivasyon düşürücü olması, r) velilerin bilgilendirilmesindeki eksiklikler şeklinde farklılık göstermektedir.

Ö-12, SİFU Karnesi'nin takibinin yapılmadığını ifade etmekte, bu sebeple uygulamanın eksik kaldığını düşünmektedir. Ö-12'ye göre, Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk ölçümlerinden sonra beden eğitimi öğretmenlerinin sonuçları değerlendirerek çocuklar için çeşitli uygulamalar planlamaları gerekmektedir. Okulların sağlıklı yaşam alışkanlıkları geliştirmek önemli fırsatlar oluşturabileceğini belirten katılımcı, SİFU testlerinde aşırı kilolu çıkan öğrencilerin takibinin beden eğitimi öğretmenlerine yaptırılmasının faydalı olacağını

düşünmektedir. Obezite ile mücadelede okulların kullanılmasını ve projelerin oluşturulmasını öneren Ö-12'nin açıklamaları şöyledir:

Ö-12: Çocuğun kilosunu ölçtük diyelim eylül ayında. Çocuk 1.60 boyunda, kilosu 80 kilo geldi. Biz bunu ölçtükten sonra da “bu çocuk için ne yapabiliriz”i de düşünmemiz lazım beden eğitimi öğretmeni olarak. Veya bu planlamalar içerisinde, “bu durumda olan çocuklar için ne yapılabilir”i de düşünmemiz lazım. Bunun için okullar çok iyi bir fırsat aslında. Diyelim ki obez çocuklar var. 1800 öğrenci içerisinde diyelim 20-30 tane böyle aşırı kilolu çocuk var. Tartılarda biz gördük, aşırı kilolu çocuklar var. Bunlara önlem alınması lazım. Bunların takibini beden eğitimi öğretmenlerine yaptırmaları lazım bir şekilde. Obezite ile mücadele konusunda da bir şey yapılabilir, bir proje üretilebilir. Yani bu ölçümler sonrasında takibinin yapılması açısından diyorum. Takibi yapılmadığı için eksik kaldığını düşünüyorum.

SİFU Karnesi hakkında kararsız olduğunu belirten Ö-8, beden kitle indeksi hesaplanmasında bazı kas yüzdesi yüksek öğrencilerin sistemde kilolu olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Ö-8, çocuklardaki fiziksel gelişimin çok hızlı değiştiğini de vurgulamıştır. Bu durumun yanıltıcı olabildiğini ve öğrencilerde olumsuz düşünceler yaratabildiğini belirten katılımcı şöyle ifade etmiştir:

Ö-8: Mesela şu da yanlış oluyor. Çocuk mesela kas seviyesi yüksek bir çocuk o da obez gözükyor, kilolu gözükyor. Aslında kaslı bir çocuk... Çocuklarda boy kilo çok çabuk değişiyor, mesela ben sizin boyunuzu kilonuza göre aldığım zaman zayıf ya da şişman gözükebiliyorsunuz ama çocuklarda çok hızlı olabiliyor bu. Mesela boy birden bire uzayabiliyor. Kilo birden bire değişebiliyor. Ergenlikle birlikte kızların kilosu artabiliyor. Bu yanıltabiliyor ve bu çocuklarda olumsuz düşünceye neden oluyor.

Ö-14'ün bazı öğrencileri ölçüm sonuçlarının kimseyle paylaşılmasını istememektedir. Fiziksel görünüş kaygıları olan bu öğrenciler beden ölçülerinden üzüntü duymaktadır. Bununla birlikte Ö-14, beden kitle indeksi hesaplamaları sonucu fazla kilolu öğrencilerin sistemde “Şişman” olarak göründüklerini ve bu yazının öğrencileri incittiğini belirtmiştir. Kas yüzdesi yüksek olan çocukların aşırı kilolu, aşırı zayıf olmayan öğrencilerin aşırı zayıf çıkmasının yanıltıcı olduğuna da değinen Ö-14'ün görüşleri şöyledir:

Ö-14: Bir de şöyle bir gerçek var. Ergenlik dönemindeki çocuklar, özellikle 8. sınıftakiler, 7. sınıftakiler hele de biraz kiloları varsa, boyları kısaysa, inanın o kadar üzüyorlar ki bu sistemde. “Öğretmenim benim kilomu kimseye söylemeyeceksiniz değil mi?”, “Kimse görmesin.”, “Kimse bakmasın.” diyenler oluyor. Maalesef bu sistemde şöyle bir yanlışlık var, sisteme bu çocukları girdiğinizde, çok incitici bir şekilde orada “Şişman” yazıyor. Ve bu çocuk bunu görebiliyor. Sonra veli diyor ki, “Ya öğretmenim şişman yazmışsınız benim çocuğuma. Bizim kız üzüldü, çok ağladı.”. Hâlbuki bunu biz yazmıyoruz. O kadar incitici ki! İşte aşırı kilolu, aşırı zayıf. Bir de şöyle bir gerçek var, bizim aşırı zayıf demeyeceğimiz çocuk orada aşırı zayıf çıkıyor. O durumu da çözebilmiş değiliz biz. Ya da hafif kilolu olabilir ama aşırı şişman yazısı o çocuğa layık bir yazı değil. Hâlbuki öyle bir şey yok. Çocuk kaslı. Kas kütesi var çocuğun, yağ kütesi yok ki.

Ö-2, SİFU Karnesi'nin öğrencileri psikolojik bakımdan olumsuz etkilediğini düşünmektedir. Katılımcı bazı öğrencilerinin ölçümleri yapmak istemediklerini belirterek, kilolu bir öğrencisi ile yaşadığı deneyimi paylaşmıştır. Katılımcı öğrencilerin gelişim farklılıklarına da dikkat çekmiştir:

Ö-2: Açıkçası ben bunun pek... Tamam, fiziksel olarak da etkileyebilir ama psikolojik olarak çocukların etkilendiğini düşünüyorum. Olumsuz yönde etkilediğini düşünüyorum çocukların. Örneğin bir çocuk, kız öğrencim, biraz kiloluydu. Tartılmak

istemedi. Ertesi hafta bana mektup zarfının içinde yazmış kilosunu. O şekilde verdi. Ya da boyu kısa olabilir ya da sınav mekik az çekiyor olabilir. Yani bunun ben çok açıkçası psikolojik olarak olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Çok da böyle bir faydası olduğunu... Düşünmüyorum. Çocukların gelişimleri farklı olabilir.

Uygulamanın dönüt vermede yetersiz kaldığını düşünen Ö-18 kod adlı katılımcı, velilerin işin içine katılmasının önemine dikkat çekmiştir. Ö-18'e göre üst makamlar, standartlara uyum sağlamayan öğrenciler için harekete geçmeli ve ailelerle temaslarda bulunmalıdır. Bu çocuklara tedavi veya sağlıklı beslenme desteğinin sağlanmasını tavsiye eden Ö-18'in ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö-18: Bu sadece okuldaki öğretmenlerin yapıp, sisteme doldurmasıyla bitiyor. Bundan sonrasını üst taraflar yönetip, bu çocuk çok zayıf diyerek ya bize dönüt yapması lazım ya da bu çocuğun ailesi ile temasa geçmesi gerekir. "Bu çocuk bu yaşta. Neden bu kadar zayıf?" diyerek, ona bir tedavi yönü mü olur artık ya da sağlıklı beslenme desteği mi olur... O tip bir şey yapılması lazım.

Ö-7 kod adlı katılımcı da uygulama sonuçlarına göre öğretmenlere dönüt yapılmadığını belirtmiştir. Böyle bir dönüt sisteminin oluşturulmasının ve koordinasyonunun da zor olacağını düşünen Ö-7 şöyle açıklamıştır:

Ö-7: Açıkçası biz sisteme yüklüyoruz bunları ama mesela bize geri dönüşü olmuyor. İşte şu şu sınıflarda ağırlıklı olarak bu eğitim verilmesi gerekiyor ya da bilmiyorum kişisel bazda mı söylenecek bu... Şu öğrenciye şunun yapılması gerekiyor. Zaten ne kadar mantıklı, ne kadar sağlıklı ya da Türkiye genelinde bunu nasıl koordine edecekler çok bilgim yok açıkçası. Geri bildirim alamıyoruz sistemden.

Ö-13 kod adlı katılımcı SİFU Karnesi'nin güzel bir uygulama olduğunu ifade ederken, tüm meslektaşlarının bu ölçümleri yapıp yapmadığına dair kuşkularının olduğu anlaşılmıştır.

Bununla birlikte Ö-13'ün öğrencileri sistem üzerinde çok zayıf çıkmaktadır. Okulundaki öğrencilerin çok zayıf çıkmasını aile yapısına ve okulda kantinin olmayışına bağlayan Ö-13'ün ifadeleri şöyledir:

Ö-13: Yani herkes net bir şekilde, kesin uyguluyorsa, eğer okullarda uygulanıyorsa bence güzel bir olay. Ben kasımda ve nisan ayında iki kez yapıyordum. Onları yapıyordum okulun bahçesinde. En azından tablo açıldığı zaman çocuğun kilo-boy oranları ortaya çıkıyor. Kilolu diyor, zayıf diyor. Bazen çok zayıf çıkıyor öğrenciler bizim okulda. Biraz da aile yapılarından dolayı. Okulda şöyle bir şey var. Okulda kantin yok bizde. Hiç kantin olmadığı için zaten tost, hamburger gibi şeyler tüketemiyorlar. Evden sandviç getiriyorlar. Domates, peynirli sandviç hazırlıyorlar.

Ö-10 kod adlı katılımcı da SİFU Karnesi'nin güzel bir uygulama olduğunu düşünmektedir. Ancak Ö-10 da, bazı katılımcılara benzer şekilde, meslektaşlarının yaptıkları uygulamalara yönelik kuşku taşımaktadır. Ö-10, standart ölçüm ekipmanlarının tüm okullara dağıtılması gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmenlere konuyla ilgili verilen bilgilendirmenin yetersiz kaldığını da belirten Ö-10'un açıklamaları şöyledir:

Ö-10: O projedeki gibi (Yetenek Taraması'nı kastediyor.) esneklikte ölçülerde tüm okullara aynı kalıp ekipmanlar verilirse daha sağlıklı olurdu. Ben bildiğim için kendim yaptım ama diğer okuldaki arkadaşlar rastgele, kafasına göre yazdılar. Niye yazdılar? Çünkü bilmiyorlar. Çünkü o ekipmanlar yok. Malzemeler yok ki... Neden bir öğretmeni buna zorluyorsunuz o zaman? Çünkü öğretmene bu konuda bilgi verilmedi. Video verildi, fotoğraf gönderildi. "Buna göre yapın." dendi ama her öğretmen bunu bilmez ki.

Ö-21, SİFU Karnesi'nin güzel bir uygulama olduğunu ama meslektaşlarının bilgilendirme videolarında gösterildiği şekilde ölçümleri yapmadıklarını aktarmıştır. Katılımcı

bazı öğretmenlerin ise öğrencilerinden bu ölçümleri evde kendilerinin yapmasını istediğini ve sisteme öğrencilerin söyledikleri verileri girdiğini paylaşmıştır. Dahası katılımcı, bazı öğretmenlerin ise tamamen verileri ölçüm yapmadan girdiklerini gözlemlemiştir. Ölçümlerin standart bir şekilde yapılmaması sebebiyle uygulamanın objektif veriler sunmadığını düşünen Ö-21 şöyle açıklamıştır:

Ö-21: Aslında çok güzel bir uygulama. Kâğıt üzerinde süper bir uygulama ama... Burada okullardaki beden eğitimi öğretmenleri çocukların boy, kilo esneklik gibi ölçümlerini yapıyor. Bunun nasıl yapılacağını da bir video çekerek anlatmışlar. Şimdi ben bunu okulda çocuğa gösteriyorum. Diyorum ki şınavı böyle çekeceksin, omuzlar 90 derece olacak şekilde, göğüs yere gelecek şekilde. Esneklikte bir bacağı bükeceksin, uzanacaksın dizlerini bükmeden filan... Standart yaptırıyoruz. Başka bir okula gidiyorsun. Çocuklar "Hocam öğretmen bize şöyle dedi. Evde şınav çek, mekik çek. Kaç tane çekebilirsen gel." diyor. Çocukların nasıl standart çekip çekmediğini bilmezsen, bu bir veri olmaz. Anlatabiliyor muyum? Bazı öğretmenlerin kafadan girdiğini, testleri yapmadığını, bir önceki seneye göre yaptığını gördüm. Ben nizami olarak hepsini alıyorum. Okulda bir boy standı kurdum. Standart boyları alıyorum çıplak ayakla. Ama bir bakıyorum başka bir okulda ayakkabıyla almış. Çocuğa demişler ki "Tartıl gel bize okulda söyle.". Yani bu objektif olmuyor.

Ö-6, ölçüm zamanlamasının yanlış belirlendiğini düşünmektedir. Spor salonu olmayan bir okulda çalışan Ö-6, sınıfta geçirmek zorunda kaldıkları kış aylarında ölçümlerin yapılmasını önermektedir. Ö-6'nın açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Ö-6: Bence zamanlamaları yanlış. İklimimize göre bunun değerlendirilmesi lazım. Kışın yap! Mesela onu benden aralık, ocak ayında iste. O zaman yağmurlu günlerde, karlı günlerde geçeceğim zamanda böyle ölçümleri testleri alayım. Ama çocukların ne

yazık ki en böyle tatlı, güneşli, mayıs zamanlarında teste tabi tutmak zorunda kalıyoruz.

Ö-6 ölçümlerin çok zaman aldığını ve güzel havalarda ders yapmayı engellediğini de ifade etmiştir. Ö-6'nın ifadeleri şöyle devam etmiştir:

Ö-6: Çok zaman alıyor, bir de zamanlaması yanlış. Şimdi bizim ülke olarak güneşli gün sayımız bizim okul derslerine baktığımızda az kalıyor. Güneşli günler ne zaman? Haziran'dan bir başlar, temmuz-ağustos-eylül hep güneşli gün. İyi de, bizim o zaman okulumuz yok ki! Bizim okulumuz eylül gibi açılıyor. Bu tarihlerde fiziksel uygunluk testleri var. Onları yapmamız gerekiyor. Kasımdan sonra biz de yağmur, kar başlıyor. Tee marta kadar havalar soğuk! Nisanda tekrar havalar ısınmaya başlıyor. Nisan, mayıs tam böyle ders yapacağımız zaman, hop! Yine fiziksel uygunluk geliyor! Ya benim dışarıda güneşli gün olarak gördüğüm zamanlarda önüme fiziksel uygunluk testleri geliyor. Bunlar da ciddi zaman alıyor.

Ö-17, sonuçları takip etmenin zor olduğunu ve bazı öğrenciler devamsızlık yaptığı için ölçümlerin zaman aldığını paylaşmıştır:

Ö-17: Takibi de zor aslında. Gelmeyen çocuklar oluyor. Bir hafta geliyor diğer hafta gelmiyor. Çok zor ya! Biz bayağı bir zorlanıyorduk bunu yaparken.

Ö-19 kod adlı katılımcı SİFU Karnesi'nin çok faydalı olduğunu düşünmektedir. Katılımcı sportif altyapıya sahip öğrencilerin bu testlerde başarılı sonuçlar aldığını ancak diğer öğrencilerin testlerde başarısız olduğunu paylaşmıştır. Uygulama sonrası velilerin bilgilendirilmesinin ve dönütlerin eksik kaldığını ifade eden Ö-19'a göre testlerin sonuçları yılsonunda karne ile birlikte verilmelidir. Öğretmen yönlendirmelerinin veli üzerindeki etkisinin az olduğuna değinen katılımcı, karnelerde yaz spor kurslarına yönelik tavsiyelerin karnelerde yazması gerektiğini düşünmektedir. Ö-19 şöyle açıklamıştır:

Ö-19: Gerçekten çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Ama bunun çocuklara karne döneminde ciddi bir şekilde yansıtılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ben şimdiye kadar gerçekten farklı bir ses getirmediğini düşünüyorum. Boşu boşuna mı yapılıyor ya da bunun sonucunda bir dönüt yapılmıyor. Çocuk normal çıkmıyor mesela; normal olmayanın, kilolu olanın, sınav çekemeyenin de testlerin devamında ailesinin bilmesi gerekiyor. Sınav çekemeyen öğrenci var, hiç mekik yapamayan öğrenci var. Bir tane bile zor yapıyorlar çoğu. Belli bazı çocuklar var, onlar da çocukluğundan beri futbola gitmiş ya da basketbola gitmiş öğrenciler, daha fazla yapıyorlar. Diğerleri ne yazık ki öyle olmadığı için, devamında ailesinin bilmesi gerekiyor. Bu çocuğun spora yönlendirilmesi gerekiyor. Ya da bu çocuğun, iyi olan da kötü olan da, yazın şu kurslara gidebilir şeklinde elinde bir şey olması gerekir. Çünkü bizim söylememizle de olmuyor. Bunu karne sonucunda görürlerse veli olarak, o zaman daha etkili olacağını düşünüyorum.

Bazı öğretmenlerin SİFU Karnesi'nin amacını anlamadıkları görülmektedir. Örneğin Ö-14, ölçümlerin neden yapıldığını tam olarak anlamamıştır. Ö-14 spor yapmayan öğrencilerinin ölçümlerde başarılı olamadığını ve spor altyapısı olan öğrencilerle kendilerini kıyasladıklarında motivasyonlarının düştüğünü aktarmıştır. Öğrencilerin sportif geçmişlerine de sistemde yer verilmesi gerektiğini düşünen katılımcı, ölçülen kriterlerin yeterli olmadığını düşünmektedir. Ö-14'ün ifadeleri şöyledir:

Ö-14: Ben, açıkça söylemek gerekirse, niçin yapıldığını anlamış değilim. Çok açık ve net söylüyorum. Çünkü şöyle, bir sınıfta bir cimnastikçi, 1 dakikada 90 sınav çekiyor. Ama hiç spor yapmayan bir çocuk 10 sınav dahi çekemiyor. Şimdi bakıyorsunuz motivasyon olarak bir sonrakinde diyor ki “Aman ben zaten o kadar mekik çekemeyeceğim zaten, hiçbir önemi yok.” deyip bırakabiliyor. Ya da o çocukların ne spor yaptığı, temeli zaten o sistemde yok. Eğer lisansı varsa var ama lisansı olmayan

çok çocuk var. Ya da lisansı olup, tenisle uğraşiyor ama hiç esnek değil. Neyi neye göre ölçüyoruz biz bu çocuklarda. Bir kere o çocuğun temelini bilmemiz gerekiyor. Ama bu temeli o sistem içerisinde dâhil değil. Bir de bence yeterli değil. Sadece bir mekik, sadece bir şınav, bir esneklik. Bir çocuğun temel becerilerini bununla kıyaslayamazsınız. Sadece belli kriterlerini ölçebilirsiniz. Ben yeterli görmüyorum açıkçası.

Tema 4: Öğretmenlik Yaşantısı

Öğretmenlik Yaşantısı teması iki kategori altında incelenmiştir. Buna göre oluşan kategoriler öğretmenlik yaparken zorlanılan durumlar ve diğer öğretmenlerle işbirliği şeklindedir.

Öğretmenlik yaparken zorlanılan durumlar.

Öğretmenlik yaparken zorlanılan durumlar kategorisi altında yedi alt kategori meydana gelmiştir. Bu alt kategoriler a. aile, b. öğrenciler, c. okul yönetimi, d. toplum, e. şartlar, f. eğitim sistemi, g. öğretmenler şeklindedir.

a. Aile.

Öğretmenlerin aileler ile ilgili yaşadıkları sorunlar a) yaşam tarzı ve inanışlar, b) kardeş sayısı sayısı, c) maddi durum ve d) ilgisizliktir.

Yaşanılan bölgedeki yaşam tarzlarının ve inanışların beden eğitimi derslerini etkilediği görülmektedir. Örneğin Ö-3'ün çalıştığı bölgede kadınların genellikle bir meslek mensubu değildir. Kadınların çalışmıyor olması ve ailelerin çocuk sayısının yüksek olması, Ö-3'ün okulundaki öğrencilerin ekonomik durumlarını olumsuz etkilemektedir. Maddi sorunlar nedeni ile bu öğrencilerin spor eşyaları edinmede de sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu

nedenle Ö-3 kod adlı katılımcıyı öğretmenlik yaparken en çok zorlayan durumlar arasında ailelerin yaşam tarzı ve inanışları, kardeş sayısı, maddi durumu bulunmaktadır:

Ö-3: Çalıştığım kesimin maddi imkânları çok az seviyede, maalesef. Ve öğrencilerin kardeş sayısı çok yüksek 5, 6, 7, 9, 10 olan bile var. Bu yüzden zaten o kesimde çok kadınlar da çalışmıyorlar. Tek maaşla 5 çocuk, 6 çocuk bakmak çok zor olduğu için, çocukların da bu yüzden ailevi, ekonomik durumları biraz sıkıntı oluşturuyor. Tabii bizim dersimiz de beden eğitimi olduğu için daha rahat kıyafetler, spor kıyafetler, spor ayakkabı hani bu tarz şeyler gerektirdiği için bazen çocuklar sıkıntı yaşıyorlar.

Bazı öğrenci velilerinin cinsiyetçi bir tutum izledikleri ortaya çıkmıştır. Örneğin Ö-3'ün okulunda bazı kız öğrenciler, ailelerinin yaşam tarzı ve inanışları nedeniyle beden eğitimi derslerine katılamamaktadır. Bu kız çocuklarının velileri, kızların tüm sınıfın önünde spor aktivitelerini yapmasına karşı çıkmaktadır. Kız öğrenciler ise derse katılmak isteseler de ailelerinin aldıkları kararın dışına çıkamamaktadır. Ö-3 öğretmen bu durum karşısında ne yapacağını bilemediğini ifade etmiştir. Ayrıca sınıftaki diğer öğrencilerin konuyla ilgili sorularına maruz kalan Ö-3, derse giremeyen kız öğrencilerini arkadaşlarının gözünde zor duruma sokmamak için çaba göstermektedir. Ö-3'ün açıklamaları şöyledir:

Ö-3: Kız öğrencilerin derse girmesini istemeyen ailelerle karşılaştım ben. Çok olmadı ama 5-6 öğrencide oldu bu durum. Yani babası o öğrencinin beden eğitimi dersine girmesini istemiyor. (Üzülüyor). Yani “Girmeyecek benim çocuğum, buradaki herkesin önünde spor aktivitelerini, fiziksel aktiviteleri, çalışmalarını yapmasın.” diyor. Bu bizi çok zorluyor. Neden? Diğer çocukların tepkisini çekiyor. “O neden girmiyor?” oluyor. Çocuklara diyemiyoruz ki “Babası izin vermiyor.”. Çünkü bu sefer diğer öğrenciyi küçük duruma düşürmüş oluyoruz. Diğer öğrenci girmek istiyor ama ailesinin sözü geçerli olduğu için, “Girmek istiyorum.” diyemiyor. Bu durumda ne yapacağımı... Benim ne yapacağımı bilemediğim durum bu oluyor. Beni en zorlayan durum.

Çocuğun isteğine karşılık vermek istiyorsun ama aileyi hiçe sayamıyorsun maalesef..

Bu durumda o çocuğa ayrıyeten ders anlatmak zorunda kalıyorsun.

Bazı öğretmenler öğretmenlik yaparken zorlanmadıklarını söylemiş, bunda zaman içerisinde edindikleri tecrübenin etkisi olduğunu belirtmiştir. Örneğin Ö-11 bu öğretmenlerden birisidir. Her ne kadar öğretmenlik yaparken zorlanmasa da Ö-11, velilerin ilgisizliği nedeni ile sağlık sorunları olan öğrencileri hakkında yetersiz bilgilendirildiğini düşünmektedir:

Ö-11: Çok da zorlayan bir şey yok herhalde. Bilmiyorum artık alıştık mı diyeyim yani.

Çocukların ilgisi ile ilgili bir sıkıntı yok. İdare ile bir olayımız yok. Veliler de sağ olsunlar çok fazla şey yapmıyorlar. Yani sadece şu oluyor onu gözlemledim ben, çocukların rahatsızlıkları olabiliyor. Bunu biz çok sonra öğrenebiliyoruz. Veliler o konuda biraz ilgisiz. Ben herhangi bir yerden, mesela sınıf öğretmeni durup dururken diyor ki “Şu öğrencide kalp rahatsızlığı varmış, şu öğrenci de şöyle bir sıkıntı varmış.”. Ben bunu veliden duymuyorum. Sıkıntı o. Yani velilerle iletişimimiz biraz kopuk mahallede.

b. Öğrenciler.

Öğrenci kaynaklı sorunlar a) isteksizlik, b) kurallara uymamak, c) beceri seviyesinin düşüklüğü, d) fiziksel görünüş kaygıları, e) beden eğitimi algısı, f) zararlı alışkanlıklar, g) dil problemdir.

Ö-8 kod adlı katılımcı bazı kız öğrencilerinin fiziksel görünüş kaygılarının olduğunu, bunun da öğretmenlik yaşantısını zorladığını ifade etmiştir:

Ö-8: Mesela iki sene önce çocuğun kilosu çok fazla, fiziksel uygunluk ölçümleri alıyoruz, çocuk bir türlü ne kilosunu tartılmak istemiyor, söylemek istemiyor. Aslında

birebir gizli olarak da bunu diğer arkadaşları görmüyor. Ama çocuğun psikolojik yardım alması gerekiyor belki. Tabii bunlar çok zorlayabiliyor.

Öğrencilerin temel becerileri seviyelerinin düşük olması öğretmenleri zorlayan unsurlar arasındadır. Ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin bu eksiklikleri telafi etmede ciddi sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ö-6 bu konuyla ilgili olarak zaman içerisinde çocukların oyun anlayışının değiştiğini, bu nedenle beceri seviyesinin düştüğünü dile getirmiştir. Ö-6, Covid-19 sürecinin olumsuz etkilerine de değinmiştir:

Ö-6: Eskiden arkadaşlarımızla filan konuştuğumuzda şey geliyor... Eskiden öğrenciler daha becerikliydi. Şimdi biraz daha sokağa çıkamayan, özellikle 1 yıldır mesela, sokağa çıkma yasağı var, çocuklar sokağa çıkmıyorlar. Oyun oynamıyorlar. Oyun oynuyorlar da işte... Bilgisayardan birbirleriyle çevrimiçi oyunlar oynuyorlar. Sadece öyle parmaklar çalışıyor ama işte topu at, topu tut, sıçra, zıpla gibi şeyler son yıllarda çok azaldı. Son 1 yılda korona sebebiyle zaten tamamen sıfıra indi. O yüzden becerisi biraz daha az öğrenciler geliyor. Bunlar zorluyor birincisi bu.

Ö-4, öğretmenlik yaparken çok fazla zorlanmadığını ifade etmiştir. Katılımcı öğrencilerinin genel anlamda derse istekli olduğunu ancak bazı öğrencilerinin sporu sevmedikleri için derse isteksiz yaklaştığını belirtmiştir. Okulunda kurallara uymayan bazı öğrencilerin de bulunduğunu ifade eden katılımcı çeşitli yöntemlerle öğrencilerini derse motive etmektedir:

Ö-4: Çalıştığım okulda çok fazla problemle karşılaşmadım. Bu da herhalde çocukların beden eğitimi dersine istekli olmalarıyla alakalı. Tabii ki yüzde bir, yüzde ikilik kısım var yani sporu sevmeyen, beden eğitimini sevmeyen çocuklar var. Onu da normal karşılıyorum. Ben de mesela müzik, resmi çok sevmiyorum. Hatta yeteneksizim. O çocukları da doğal karşılıyorum. O yüzden pek karşılaştığım problem... Yok herhalde.

Tabii ki dinlemeyen, yaramaz çocuklar var ama onlara da... Onların kurallarına göre yöntem uygulayarak derse yine motive ediyorum.

Ö-12, öğrenciler arası farklılıklara dikkat çekerek bazı öğrencilerin derse isteksiz olduklarını, bazılarının ise ders kurallarına uymak istemediklerini belirtmiştir. Bazı öğrencilerin beden eğitimi dersi algısının “top oynamak”tan ibaret olduğunu aktaran katılımcı bu düşünce ile mücadele etmektedir:

Ö-12: Öğretmenlik tabii biraz sabır gerektiren bir iş. Çok farklı çocuklar var, her çocuk farklı bir birey. Herkesin farklı özellikleri var. Her an her şeyle karşılaşabiliyorsunuz. Ters çocuklar olabilir, yapmak istemiyorlar. Kimisi daha çok özgür kalmak istiyor beden eğitimi kurallarının dışında. Beden eğitimi deyince aklına sadece top oynamak gelen çocuklar var. Biraz onlarla mücadele ediyoruz.

Ö-20 bazı öğrencilerinin zararlı alışkanlıkları olduğunu belirtmiştir. Disiplin kurullarında görev alan katılımcı, illegal maddeler kullanan öğrencilerini topluma kazandırabildiğini aktarmıştır:

Ö-20: İlegal maddeler kullanan öğrencilerimiz de oldu çevrenin etkisi ile. Başta onlarla da sıkıntılar yaşadık. Ama bir kısmını tekrar kazanabildik. Bu tür şeylerde sıkıntılar oluyor. Ama yine de çocuklarla iletişimimiz mi iyi, yoksa dersi sevdiklerinden dolayı mı... Bir şekilde çözüyoruz biz bunları. Okulda genelde disiplin kurullarında bu işleri çözecek kişiler arasında beden eğitimi öğretmenleri orada oluyor.

Ö-20 çalıştığı okulların disiplin kurullarında sık sık yer almaktadır. Katılımcı, toplum içerisinde gözden çıkarılmış bireyler olarak nitelendirilen öğrencilere beden eğitimi öğretmenlerinin yaklaşımının daha farklı olduğunu aktarmıştır. Bu anlamda beden eğitimi öğretmenleri, öğrencileri topluma kazandırmak yaklaşımı ile hareket etmektedir:

Ö-20: Şundan dolayı ben disiplin kurullarında çalışmayı her zaman tercih etmişimdir. Bazen bu tip çocuklara çocuğun altyapısına, yaşadığı çevreye, psikolojik olaylara bakılmadan daha kıyıcı, daha uzaklaştırıcı kararlar da alınabiliyor. Beden eğitimi öğretmenleri biraz daha bu çocukları toparlayıcı olduğu için. Çocuklara bir şey olmasın, onları koruyacak birileri de olsun diye biz bu işlerin biraz daha içinde olmaya çalışıyoruz. Genelde toplumda da bu çocuklar gözden çıkarılmış çocuklar olduğu için, bizler sporla onları biraz daha hayatın içine çekmeye çalışıyoruz. Ayrı görüşerek, onlara farklı sorumluluklar vererek bu şekilde kazandığımız öğrenciler de oldu.

Ö-17, Suriyeli öğrencilerle yaşanan dil problemlerine dikkat çekmiştir:

Ö-17: Son 4-5 yıldır en az sınıfın %10-%15'i kadar Suriyeli öğrencimiz var. Bu öğrencilerle iletişim güçlükleri çekiyoruz.

c. Okul yönetimi.

Okul yönetimi alt kategorisine bağlı zorluklar arasında a) okul idarelerinin tutumu ve b) notları yüksek vermek bulunmaktadır.

Okul idarelerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının öğretmenleri zorlayan unsurlar arasında olduğu görülmektedir. Ö-6'nın ifadeleri şöyledir:

Ö-6: Size destek vermeyen idarecileri inandırmaya çalışıyoruz ama bazı idareciler şey olmuyor... Yani sporu sevmiyorlar. "Ne gerek var?" gözüyle bakıyor.

Ö-8 ise okul idarelerinin tutumlarının etkisini yaşadığı bir deneyim ile açıklamıştır:

Ö-8: Bazen okul idarelerinin tutumu etkili olabiliyor. Ben şu an bu konuda sıkıntı yaşamıyorum ama okul idarelerinin tutumu. Beden eğitimi dersine çok farklı bakabiliyorlar. Ben bir okulda bundan önce başka bir okulda kendi inisiyatifimle, tamamen ücretsiz ders yapıyorum. Oradan idareci bağıyor. Okul 3 katlı benim

sesimin gitmesine imkân yok. “Neden burada ders yapıyorsun? Bize ses geliyor.” diyor. Hâlbuki onların camları var, içerisi kapalı, kalorifer ortamında. Bense dışarıda, beton zeminde, çok zor imkânlarda bir şey yapmaya çalışıyorum. Sanki öteki dersler daha önemliymiş gibi bir durum var.

Özel bir okulda görev yapan Ö-14 yüksek not vermek durumunda kalmanın kendisini zorladığını söylemiştir. Öğrencilerine her zaman 100 veren katılımcı, öğrencilerinin motivasyonlarının notla sağlandığını paylaşmıştır. Katılımcıya göre öğrencilere yüksek not vermek, öğrencilerin derse yönelik umursamaz bir bakış açısı geliştirmesine neden olmaktadır:

Ö-14: Açık söylemek gerekirse, maalesef eğitim sisteminden kaynaklı bir durum bu: Not. Hiçbir zaman not olarak 90-95 verdiğimi hatırlamıyorum ben. Benim için hiç önemli değil. Benim için önemli olan dersi sevmesi, sporu sevmesi, saygı duyması. Ama maalesef çocuklar... Biraz da özel okullarda bu vardır ya, hani kıramazsınız notunu bizim gibi derslerde. Nasıl olsa 100 alıyoruz deyip, umursamazlık gösterebiliyorlar. O çocukları içsel motive etmek çok zor olabiliyor. Çünkü notla motive olan çocuklar bunlar. Aileler de nota önem veren ailelerse zaten işte orada zorlanıyorum.

d. Toplum.

Toplum kategorisi altında yer alan zorluklar a) cinsiyetçilik, b) sosyo-kültürel düzey ve c) öğretmen algısıdır.

Ö-8 kod adlı katılımcı, toplum içerisinde sıklıkla karşılaşılan cinsiyetçi bakış açısının derslerine yansıdığını belirtmiştir. Ö-8'e göre cinsiyete dayalı farkların oluşmasında ailelerin yaşam tarzı ve inançları ve kız öğrencilerin fiziksel görünüş kaygıları da etkili olmaktadır:

Ö-8: Tabii kız erkek cinsiyet farkları, toplumda çok fazla var. Bu cinsiyet farklarından dolayı, özellikle ergenlikte, bazı kız çocukları derse katılmak istemiyorlar. Belirli sebepler olabiliyor, ailelerin yapısı, inançlar olabiliyor, fiziki yapı olabiliyor.

Ö-18 ise kız öğrencilerinin mensturasyon dönemlerinde derse katılmak istemediklerini belirtmiştir. Ö-18 kadın bir öğretmen olduğu için, kız öğrencilerinin derse girmeme taleplerini kendisine söyleyebildiklerini ancak erkek öğretmenlere söyleyemediklerini dile getirmiştir. Öğrencilerinin kendisine yönelik cinsiyetçi bir tutumla hareket ettiklerine dikkat çeken katılımcı, eğer erkek bir öğretmen olsaydı öğrencilerinin bu talepleriyle karşılaşmayacağını düşünmektedir. Bu durum karşısında Ö-18, kadın olmasının öğrencilerce kullanıldığını belirtmektedir. Ö-18'in görüşleri şöyledir:

Ö-18: Kız öğrencilerin mensturasyon günlerinde, özellikle kadın öğretmen olduğum için, sürekli derse girmeme istekleri oluyor. "Biz kadınız. Her yaşantımızda, her ay döngüsünde bunu yaşayacağız." diyorum. Bununla uğraşmak... "Peki erkek öğretmen olsaydım bunu isteyecek miydin?" diye sorduğumda "Hayır. Gidip izin almayacaktım" diyor. E benden niye izin alıyorsun? O biraz zorluyor.

Araştırmacı: Sizce öğrencileriniz mensturasyon dönemlerini derse katılmamak için bahane mi ediyor yoksa sizi yakın gördükleri için mi size söylüyorlar?

Ö-18: Öğrenciden öğrenciye değişiyor. Kimisi bahane ediyor, kimisi yakın bulduğu için. Biraz da kadın olduğum için kullanıyorlar diyeyim. Erkek öğretmen olsaydı söylemeyecekti çünkü. "Bana sorabiliyorsan erkek öğretmene de sorabilmen gerekir." deyince "Söyleyemem. Çekiniyorum." diyor. O zaman kullanılmış durumuna geliyor.

Ö-15'i öğretmenlik yaparken en çok zorlayan durumlar arasında görev yaptığı yerin sosyo-kültürel düzeyi bulunmaktadır. Ö-15, bahçede ders işlediği sırada dersine dışarıdan müdahaleler yapıldığını dile getirmiştir. Katılımcı dışarıdan müdahalelerde bulunan bu

kişileri, okul saatleri dışında okulu fiziksel aktivite alanı olarak kullanmaları için teşvik etmektedir. Katılımcı okul saatleri dışında birlikte oyun oynamayı teklif ederek yabancıların toplumsal entegrasyonuna katkıda bulunmaya çalıştığını ifade etmiştir:

Ö-15: 2. derecede zorlayan sosyo-kültürel düzeyin düşük olması. Bahçede ders işlemeye çalışıyorum, tel örgüden içeriye müdahale eden çocuklar oluyor. Dedim ya çocuklar bir kuralsızlıktan gelmişler. Kural nedir, sınır nedir, okul nedir, öğretmen nedir, bunları pek tanımayan çocuklarla uğraşmak ayrıca zor. Onları tabii kovalayarak, uzaklaştırarak değil de onları da işin içine katarak çözmeye çalışıyoruz. Diyoruz ki “Öğrenci olmayabilirsiniz ama bu şekilde seyretmenize, içeriye müdahale etmenize gerek yok. İsterseniz okulun beden eğitimi dersinin olmadığı saatte gelin beraber oynayalım. Siz de okulu kullanabilirsiniz.” gibi konuşarak onları da işin içine dâhil etmeye çalışıyoruz.

Bazı öğretmenler toplumdaki öğretmen algısının zaman içerisinde değiştiğini düşünmektedir. Gerçekleşen değişimin olumsuz yönde olduğuna dikkat çeken öğretmenler bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden birisi Ö-16’dır. Katılımcı öğretmenlik yaşantısının bazı veli tutumları sebebiyle zorlaştığını ifade etmiştir:

Ö-16: Bazı veliler, bilmiyorum çocukluklarında ne yaşadılar ama sanki öğretmenden öğ almak istiyor gibiler. "Bir fırsatını bulursak öğretmenin canını okuyalım." dedikleri bir konumdayız.

e. Şartlar.

Şartlar kategorisini a) fiziki şartlar, b) malzeme yetersizliği ve c) öğrenci mevcudu oluşturmuştur.

Okullarında kapalı spor salonu olmayan öğretmenlerin öğretmenlik yaşantıları hava durumu nedeniyle zorlaşmaktadır. Örneğin çalıştığı okulda spor salonu olmayan Ö-6, fiziki

şartların neden olduğu sorunları öğretmenlik yaşantısında zorlayıcı unsurlar arasında göstermiştir:

Ö-6: Yani hava şartları en önemli şey. Sabah kalktığımda baktığım ilk şey hava durumu oluyor okula gitmeden önce. Bir kere nasıl giyineceksiniz öğretmen olarak? Çünkü sürekli bahçedesiniz. “Montun yanına bir tane daha mont almam gerekir mi acaba?” veya “Şemsiye almam gerekir mi?” vesaire gibi. Hava durumu çok önemli.

Ö-7 de okulun fiziki şartlarının öğretmenlik yaşantısını zorlaştırdığını ifade etmiştir.

Ö-7 kötü hava koşulları sırasında öğrencilerinin sağlığını düşünmekte ve derslerini sınıf içerisinde gerçekleştirmektedir. Okulunun çok rüzgâr alan bir bölgede bulunduğunu belirten Ö-7'nin görüşleri şöyledir:

Ö-7: En çok fiziki alan etkiliyor, öğretmenlik yaparken zorluyor diyebilirim. Okulum da çok rüzgâr alan bir bölgede. Rüzgâr çıkıyor, çocukların sağlığını düşünmek zorundasınız. Hava yağışlı olmasa bile mecburen içeriye sokuyorsunuz. Yağmur yağıyor içeri sokuyorsunuz. İşte kar yağıyor aynı şekilde. Yani dışarıda işlenmesi gereken, %100 uygulama olan belki de bir dersi mecburen içeride, çocuklarla sınıf ortamında, oyunlar oynayarak, konu anlatımlarıyla bir şekilde en azından çocukları sıkmadan gerçekleştirmeye çalışıyoruz.

Ö-15 okulunda spor salonu olmadığı için meydana gelen ani hava değişikliklerinin dersi işleme planını etkilediğini belirtmiştir. Bu nedenle katılımcı kimi zaman hazırlamış olduğu ders planlarını uygulayamadığını açıklamıştır:

Ö-15: Dediğim gibi okulumuzun kapalı spor salonunun olmayışı. Beden eğitimi öğretmenlerinin en büyük sıkıntısı bu. Çünkü yarın için plan yapıyorsunuz günlük planınız hazır, yıllık planınız hazır, işleyeceğiniz konu hazır, bir bakıyorsunuz ani bir hava değişikliği her şeyi değiştirebiliyor.

Ö-13'ün okulunda öğrenci sayısı azdır. Bu durumda katılımcı sadece bireysel spor branşlarında okul sporları yarışmalarına öğrenci götürebilmektedir. Öğrenci mevcudunun az olması nedeniyle okulunun takım sporları maçlarına katılmadığını ifade eden katılımcı şöyle açıklamıştır:

Ö-13: Öğretmenlik yaparken zora sokan durumlar neler oluyor? Şöyle bir durumda zorlanıyorum. Okulumuz küçük olduğu için, sadece bireysel branşlarda okul sporlarına katılabiliyoruz. Mesela takım oyunlarında kesinlikle takım oluşturamıyoruz. Basketbol için 200-300 öğrenci olacak, içinden 11-12-15 öğrenci çok iyi çıkabilsin yani.

Ö-19, diğer öğretmenlerin beden eğitimi dersine bakış açısının yanı sıra okulun malzeme yetersizliğinin de öğretmenlik yaşantısını zorlaştıran bir unsur olduğunu ifade etmiştir:

Ö-19: İkincisi de okulun imkânları. Dedim ya ben çalıştığım okullarda gittiğimde hiçbir şey bulamadım hiçbir zaman. Top bile bulamadım yani. Bursa merkezde de aynı şekilde. Ve hep imkânlar yaratmaya çalıştım.

f. Eğitim sistemi.

Eğitim sistemi alt kategorisi altında ortaya çıkan zorluklar a) ilkokuldaki beden eğitimi dersinin verimsizliği, b) alınan kararlar ve c) ani değişiklikler bulunmaktadır.

İlkokuldaki beden eğitimi derslerinin verimsiz geçmesi nedeniyle öğretmenlerin, öğrencileri beden eğitimine adapte etmede zorlandıkları görülmektedir. Ö-8 durumu şöyle açıklamıştır:

Ö-8: Artı bir alt kademedden gelen öğrenciler. Mesela bize ilkokuldan geliyor. Maalesef ilkokuldan özellikle 5. sınıflarda 5-6 ay çocukları beden eğitimi dersine adapte edebilmek çok zor oluyor. Bir şekilde adapte ediyoruz ama istediğimiz seviyede

olmuyor. Bunun en büyük nedeni de şu 4 sene beden eğitimi dersi hemen hemen her gün var. 1-2-3. sınıfta her gün 2 saat var. Ama bu ders neredeyse hiç yapılmıyor.

Ö-17, yetkililer tarafından alınan kararların ve yapılan ani değişikliklerin öğretmenlik yaşantısını zorlaştıran durumlar olduğunu ifade etmiştir. Örneğin katılımcı beden eğitiminde destekleme yetiştirme kurslarının kaldırılmasını yanlış bulmaktadır. Destekleme yetiştirme kursları kapsamında okulunda spor kültürü oluşturmayı başardığını ifade eden katılımcı, alınan kararlar sonucunda öğretmenlerin motivasyonunda düşüş meydana geldiğini belirtmiştir. Katılımcıya göre özellikle dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrenciler bu kurslar sayesinde vizyonlarını genişletebilmektedir:

Ö-17: Pandemi sürecinde çok da üzerine gidilemiyor. Bir karar sonucunda devletin maddi yükünün fazla olduğu, devletin zarara uğradığı düşünüldü. Ben farklı düşünüyorum. Devlet aslında gelecekte zarara uğrayacaktır. Çünkü benim gibi zor bir bölgede çalışanlar için, oradaki çocukların okul çıkışında sağda solda boş gezip, olumsuz şeylerle karşılaşması yerine okul sonrasında bizimle birlikte olmaları, iki saat spor yapmaları, onlara çok farklı ufuklar açıyordu. Ben onları alıp maçlara götürebiliyordum. Farklı ilçelere gidebiliyorduk. Spor kültürü görüyorlardı.

g. Öğretmenler.

Öğretmenlere bağlı zorluklar ise a) sabırsızlık, b) diğer branşlardaki öğretmenlerin bakış açısı, c) önceki öğretmenden kaynaklı sorunlar şeklindedir.

Ö-19 ise diğer branşlardaki öğretmenlerin beden eğitimi ve spor dersine bakış açılarını zorlayıcı bulmaktadır. Spor salonu olmayan katılımcı küçük bahçeli bir okulda görev yapmaktadır. Beden eğitimi derslerinde oynanan oyunlar sırasında öğrencilerin çıkardıkları sesleri gürültülü bulan diğer branş öğretmenleri bu durumdan şikayetçi olmaktadır. Ö-19 ise

dersin doğası gereği yüksek ses oluşmasının normal olduğunu düşünmektedir. Katılımcı bu durumla karşılaştığında okul idaresine bildirmekte ve derslerini işlemeye devam etmektedir:

Ö-19: Mesela bahçede ders işlerken ara sıra yaşıyoruz her zaman olmasa da. Öğretmenin bahçeye gelip de "Çok gürültü oluyor. Çok ses oluyor. Biz ders yapamıyoruz." demesi. Okulun konumu ve imkânlarına göre ben mecbur orada ders yapmak zorundayım. Tabii ki dikkat etmem gerektiğini ben de biliyorum ama bu çocuklar oyun oynuyor. Orada etkileşim içindeler. Benim onlara "Sus! Ağzınızı kapatın! Sessiz olun!" diyecek halim yok. Çünkü yapmam. Bunu her zaman okul idaresine de bildirmişimdir. Ben de dersimi yapıyorum. Benim dersim onların dersi gibi oturup da söz alacaksın, parmak kaldıracaksın şeklinde değil. Kimse kusura bakmasın.

Ö-5 kod adlı katılımcı ise mesleğin ilk yıllarında sabırsızlığı nedeniyle çok zorlandığını ancak deneyim kazandıkça bu sorunu aştığını paylaşmıştır. Katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-5: İlk yıllarımda çok zorlanıyordum. Sabırsız oluyordum. Hemen öğrenmelerini istiyordum. Yavaş yavaş emeklilik moduna da geldik ya, zorlandığım bir şey yok diyebilirim.

Geçmiş yaşantıları nedeniyle spordan nefret eden öğrencilerinin olduğunu ifade eden Ö-14, bazı öğretmenlerin öğrencileri dersten soğuttuğunu düşünmektedir. Geçmiş yaşantıları nedeniyle sporu sevmeyen öğrencilerle çalışmanın zor olduğunu belirten katılımcının ifadeleri şöyledir:

Ö-14: Ya da spora çok nefretle bakan çocuklar olabiliyor. Daha önceki öğretmenlerinden yaşantılarıyla nefret etmiş bir şekilde gelebiliyorlar. Onlar çok zorlayabiliyorlar. Onlara tekrar sporu sevdirmek ya da bu kültür aşılama çok zor

olabiliyor gerçekten. Çünkü yaralı bir şekilde geliyorlar. Ama ilkokul 1'den beri biz de olan öğrencilerimizde bunu yaşamıyoruz.

Diğer Branşlardaki Öğretmenlerle İşbirliği

Katılımcıların diğer alanlardaki öğretmenlerle yaptıkları işbirlikleri a. yapılan işbirlikleri ve b. işbirliği yapılmamasının nedenleri başlıkları altında incelenmiştir.

a. Yapılan işbirlikleri.

Katılımcıların diğer alanlardaki öğretmenlerle yaptığı işbirlikleri a) önemli gün ve haftalar, b) motivasyon aracı olarak kullanılması, c) ilişkilendirilmiş beden eğitimi dersleri, d) öğrenci ihtiyaçları, e) değerler eğitimi, f) e-twinning projelerini kapsamaktadır.

Az sayıdaki katılımcı ilişkilendirilmiş beden eğitimi dersleri organize ettiklerini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden birisi olan Ö-19 işbirliği yaptığı öğretmenlerin okuldan okula farklılık gösterdiğini, şu anki okulunda matematik öğretmeni ile işbirliği yaptığını paylaşmıştır. Katılımcı oryantiring konusunu matematik öğretmeni ile yürütmektedir. Matematik öğretmeniyle birlikte ilişkilendirilmiş dersler düzenleyen Ö-19, bu derslerin çok etkili olduğunu düşünmektedir:

Ö-19: Bu her okulda değişiyor ama okulumda matematik öğretmeniyle oryantiringi birlikte yapıyorduk. Derslerini o da öyle işlemeye çalışıyordu. Çok etkili olduğunu gördük. Birçok da öğrencimiz çok güzel yerlerdeler şimdi. Çünkü gerçekten farklı dersleri farklı sporlarla birleştirmek ya da içine katmak çok etkili oluyor.

Ö-14 kod adlı katılımcı diğer öğretmenlerle ilişkilendirilmiş beden eğitimi dersleri düzenlemektedir. Fen bilimleri öğretmeniyle beslenme ve vücut sistemleri konularını eş zamanlı işlediğini belirten katılımcı, özel günlerde ise sosyal bilimler öğretmeniyle işbirliği yapmaktadır:

Ö-14: Olabiliyor ağırlıklı olarak fen bilgisinde beslenme zamanı olabiliyor. Fen bilgisinin organları işledikleri, özellikle dolaşım sistemini, kalbi işledikleri dönemde olabiliyor. Ona denk getirmeye çalışıyorum. Ya da sosyal bilgilerde olabiliyor. Branşla alakalı değil ama 18 Mart gibi bu konuları biz de işliyoruz derslerimizde, çok da önem veriyoruz. 10 Kasım, 23 Nisan, 29 Ekim bu tarz şeylerde sosyal bilgilerle çalışıyoruz ama en fazla fen bilgisi ile alakalı oluyor.

Ö-5 müzik dersi öğretmeni ile işbirliği yaptığını paylaşmıştır. İşlediği bir dersten örnek veren katılımcı şöyle açıklamıştır:

Ö-5: Bizim en çok yardım aldığımız müzik, ritim. O da koordinasyon ve aktivitelerde kullandığımız faaliyet olarak. Mesela bundan 1 yıl önce teybi getirip, top sürmeyi, örme pası müzik yaptık ve inanılmaz enerji kattı. Çok çabuk sıralar geldi, çok akıcı hale geldi, çok keyifli hale geldi. Ders formatın biraz dışına çıktı gibi gözüküyor ama amaç çocuğun keyif alması mı? Hakikaten amacına ulaştı, düşündüğümüzden de fazla. Bizim en diyalog kurduğumuz alan benim kullandığım, müzik ve ritim.

Beden eğitimi öğretmenleri önemli gün ve haftalarda diğer branşlardan öğretmenlerle sık sık işbirliği yapmaktadır:

Ö-9: Tabii, yapıyoruz. Normal zamanda mesela okullarda beden eğitiminde mutlaka bayramlarda törenlerde işbirliği oluyor. Bir gösteri hazırlıyorsunuz müzik öğretmeni ile resim öğretmeni ile direkt zaten işbirliği içinde olmamız gerekiyor. Hepsi birlikte koordineli gidiyor. Türkçe öğretmenleri ile aynı şekilde. Genelde bu yetenek dersleriyle ilgili branşlarla işbirliği yapıyoruz.

Diğer branşlardaki bazı öğretmenlerin beden eğitimi derslerini öğrencilerde motivasyon oluşturmak için kullandıkları görülmektedir. Okullardaki bazı öğretmenler, kendi derslerine olan ilgiyi artırmak için beden eğitimi dersini kullanmaktadır:

Ö-10: Çünkü zaten öğrencilerimin spora ilgisi olduğunu biliyor öğretmenlerimiz. Bildiği için onlarla da motive olduğunu biliyor. Bunu bildikleri için de derslerinde beden eğitimi kullanıyorlar. “Bakın öğretmenimize söylerim. Şunu yapmaz.” şeklinde bir tehdit unsuru mu diyeyim, uyarı unsuru mu, kullanan öğretmenlerimiz var. Aslında bu çocuğun derslerine motive olmasını da sağlıyor. “Şu dersinde soruları çözmemişsin ya da ödevini yapmamışsın, Ö-10 Öğretmenle konuşacağım.” diyen öğretmenler var.

Ö-3: Bazen mesela öğretmenler ödül olarak beden eğitimi dersini kullanıyor çocuklarda. Benim çalıştığım kesimde mi böyle ya da her kesimde mi böyle bilmiyorum ama... Öğretmenler şey yapıyorlar çocuklara... Hadi beraber bu derste bu konuyu bu aktiviteyi yaparsak Ö-3 Öğretmen’in boş olduğu bir saatte dışarı çıkıp bir beden eğitimi dersi daha yapacağız. Ö-3 Öğretmenimizle bir oyun daha oynayacağız gibi bizim dersimizi kullanarak çocukları motive ediyorlar.

Ö-3 değerler eğitimi kapsamında diğer öğretmenlerle yaptığı işbirliklerine değinmiştir:

Ö-3: Bir de değerler eğitimi var. O daha din kültürü öğretmenlerimizle bizim ortaklaşa ama bu tüm öğretmenlerin ortaklaşa çalışması olduğu için sadece bizi ilgilendirmiyor. Tüm öğretmenler beraber çalışıyoruz bu konuda.

Ö-13 e-twinning projelerinde İngilizce öğretmeni ile işbirliği yapmaktadır.

Ö-13: Tabii, yapıyoruz. Mutlaka onlarla hep görüş alışverişi içerisinde zaten derslerimizi sürdürüyoruz. İngilizce öğretmeniyle mesela. Projelerde çok yardımcı oluyor bize. E-twinning projesinde yardımcı oluyor.

Ö-2 rehberlik öğretmeni ile öğrenci ihtiyaçlarına yönelik yaptığı işbirlikleri olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı psikolojik desteğe ihtiyacı olan öğrencilerini rehberlik servisine yönlendirmektedir:

Ö-2: Tabii rehber öğretmenimiz oluyor, onunla bazen. Bazı çocukları ona yönlendiriyorum, psikolojik rehabilitasyon açısından. Onun haricinde çok böyle hani... “Bugüne kadar oldu mu?” dersiniz, çok da böyle olmadı.

b. İşbirliği yapılmamasının nedenleri.

Katılımcıların diğer alanlardaki öğretmenlerle işbirliği yapmamasının nedenleri a) öğretmenlerin bakış açısı, b) öğretmenler arası diyalog eksikliği, c) beden eğitimi öğretmenin bakış açısı, d) okul idaresinin etkisi şeklindedir.

Genel çerçevede katılımcıların çoğunun diğer öğretmenlerle işbirliği yapmadığı görülmektedir. Öğretmenler arası diyalog eksikliği öğretmenler arasında işbirliği kurulmasını engelleyen önemli etkenlerden biri olarak gösterilmiştir. Örneğin Ö-11 okulundaki diğer öğretmenlerle kendisi arasında kopukluk olduğunu, bu nedenle diğer öğretmenlerden çok fazla yardım almadığını belirtmiştir. Okuldayken öğretmenler odasına gitmek için zamanı kalmayan Ö-11’in ifadeleri şöyledir:

Ö-11: Diğer okullarda nasıl oluyor bilmiyorum ama benim çalıştığım okulların hiçbirinde çok da bir yardım görmedim diğer branşlardan. Biraz da dışardayız ya, bahçedeyiz. Öğretmenler odasına çok fazla gitmiyoruz. Biraz kopukluk oluyor ondan dolayı. Mesela ben öğretmenler odasına gitmeye zaman bulamıyorum okul zamanı.

Öğretmenlik yaşantısı sırasında, diğer branşlardaki öğretmenlerin beden eğitimine bakış açısını zorlayıcı unsurlar arasında gösteren Ö-19, işbirliklerinin de diğer öğretmenlerin bakış açısı ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Şu an çalıştığı okulda matematik öğretmeni ile ilişkilendirilmiş dersler yapan katılımcı şöyle açıklamıştır:

Ö-19: Ama dediğim gibi bu diğer öğretmenin ilgisine, alakasına bağlı bir şey. Bazı okullarda beden eğitimi öğretmenlerini çok farklı yorumladıkları için... (Üzülüyor). Arkadaşlarınızın size bakış açısı iyi olduğu zaman, size çok yardımcı olabiliyorlar,

birlikte planlama yapabiliyorsunuz. Ama genel olarak söylersem bu çok az seviyede aslında yani.

Ö-21 diğer öğretmenlerle işbirliği yapmadığını ifade etmiştir. Katılımcı aslında öğretmenler arası işbirliklerinin yapılması gerektiğini düşünse de diğer branşlardaki öğretmenlerin bakış açısını eleştirmektedir. Diğer branşlarla ortak yapılacak çok da bir şey olmadığını düşünen katılımcı şöyle konuşmuştur:

Ö-21: Diğer öğretmenlerle aslında hiç işbirliği yapmıyorum. Aslında yapılması lazım. Nedir? Milli bayramlarda sosyal bilgiler öğretmeniyle işbirliği yapmak. Doğru mu? Böyledir. Fakat yapamıyoruz. Onlar da bizimle yapmıyorlar. Benim öğrencim spora gittiği zaman, dışarıda bir aktiviteye gittiği zaman "Neden spora gidiyorsun? Derslerinden geri kalırsın." öğretmenlerden çok duydum ben bunu. "Spor yapacaksın da ne olacak?" laflarını ben öğretmenlerden yine çok duydum. Aslında çok da ortak yapacağımız bir şey yok bence beden eğitimi dersinde. Benim fikrim bu.

Beden eğitimi öğretmenlerinin bakış açısı da diğer branş öğretmenleri ile işbirliği yapılamamasında etkili olabilmektedir:

Ö-7: Ders anlamında pek olmuyor diyebilirim. Zaten diğer dersler sınıf ortamında oluyor, bizim bahçede oluyor. Daha farklı bir noktada da açıkçası ben şimdiye kadar bir işbirliği yapamadım, kurmadık yani. Hiç böyle bir şey de aklıma gelmedi açıkçası. Herkes kendi dersini yapıyor.

Ö-2: Belki bilmiyorum benim eksikliğimden olabilir. Diğer öğretmenlerin spora bakış açısından olmuş olabilir. O kadar diyalog sağladığımızı ben düşünmüyorum.

Ö-4: Mahalledeki mesela kulüple ilgili ile alakalı işbirliği yapıyoruz, evet. Ama diğer branşlarla beden eğitimi ben bir arada pek düşünemiyorum.

Okul idarelerinin yönetim şekli öğretmenler arası işbirliğinin kurulmasını etkileyen unsurlardan biri olarak gösterilmiştir:

Ö-16: Bu tamamen okul idaresinin ya da öğretmenlerin kendi arasındaki iletişimle doğru orantılı bir şey. İdare eğer öğretmenler arasında sosyalleşmeye müsaade edecek programlar, ders programları veya okul içi-dışı etkinlikler yapıyorsa, iletişim artar. Ve bu mümkün hale gelir. Fakat idare tamamen dogmatik bir yaklaşımla yönetirse okulu, bu mümkün olmaz. Daha önceki okulumda birlikte bir sürü aktivite yaptığımız oluyordu. Sonra idare değişti, her şey havada kaldı. O yüzden idare dedim.

5. Bölüm

Tartışma Ve Sonuç

Beden eğitimi öğretmenlerinin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarını bütünsel bir bakış açısı ile incelemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, katılımcıların cevaplarından oluşturulmuş dört ayrı temanın bulguları ve mevcut literatür bilgisi yorumlanmıştır. Ardından dört başlık altındaki bulgu ve yorumlar birleştirilerek, sonuçta günümüz beden eğitimine yönelik bütünsel bir tablo sunulmuştur.

Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği

Elde edilen verilerden oluşturulan ilk tema Beden Eğitimi Ders İçeriği temasıdır. Bu tema altında öğretim yöntemleri ve yöntem seçimleri, model temelli beden eğitimi, eğitsel oyunların seçimi, öğretmenlerin derslerinde kazandırmayı hedeflediği öncelikli davranış, motivasyon yöntemleri ve değerlendirme süreci incelenmiştir.

Öğretim yöntemleri ve yöntem seçimine yönelik katılımcı cevapları, geleneksel yaklaşım ve yapılandırmacı yaklaşım başlıkları altında irdelenmiştir. Buna göre katılımcıları geleneksel yaklaşımlara yönlendiren faktörler hazırbulunuşluk seviyesinin düşüklüğü, fiziki şartlar, sosyo-ekonomik ve kültürel yapı, psikomotor alan kazanımları, malzeme durumu ve dil sorunlarıdır. Yapılandırmacı yaklaşıma yönlendiren etmenlerin ise bireysel farklılıklar, psikolojik etmenler, yeni eğitim anlayışının getirdikleri, herkesin katılımı, duyuşsal ve bilişsel alan kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

Genel çerçevede, katılımcıların büyük bir kısmı derslerini geleneksel yaklaşım ile işlemektedir. Bu anlamda gösterip yaptırma, komut yöntemi, anlatım gibi yöntemler katılımcılar tarafından oldukça sık tercih edilmektedir. Komut, gösterip yaptırma, anlatım gibi öğretmen merkezli yöntemlerin tercih edilmesinde, ilkokuldan gelen öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması önemli bir faktördür. Öğrencilerin temel beceri

seviyesinin düşük olması, öğretmenlerin psikomotor alan gelişimi hedeflerine daha fazla önem vermesine yol açmaktadır. Ö-4 bu durumu şu cümlelerle açıklamıştır: “Mecburen öyle yapıyoruz. Ben gösteriyorum ondan sonra onlara yaptırıyorum. Çünkü ilkokulda da beden eğitimi olmadığı için çocuklar spordan habersiz bir şekilde ortaokula geliyorlar. Onlarla ilgilenmek, uğraşmak açıkçası çok zor. İlkokulda beden eğitiminin olmaması büyük bir handikap bizim açımızdan.”. Bazı öğretmenlerin ise beden eğitimi dersleri sırasında psikomotor alan kazanımlarında başarı elde etme hedefi baskın olmaktadır. Bu katılımcılar cevapları sırasında duyuşsal ve bilişsel alan kazanımlarının üzerinde fazla durmamış ve geleneksel yöntemlerin sportif beceri kazandırırken etkili bir öğretim sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görev yaptıkları çevrenin sosyo-kültürel ve ekonomik şartları da yöntem seçimini etkilemektedir. Daha dezavantajlı kesimlerde görev yapan öğretmenler, öğrenci hazırbulunuşluk düzeyini buluş yolu yöntemlerini uygulamak için uygun bulmamaktadır. Örneğin dezavantajlı bir bölgede görev yapan Ö-16, öğrencilerinin hayatı bir mücadele olarak algıladıklarına ve bu yaklaşımı okul hayatlarına taşıdıklarına dikkat çekmiştir. Ö-16 bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Maddi geliri düşük ailelerin çocukları hayatı mücadele olarak algıladıkları için okulu da öyle anlıyorlar. Böyle bir anlayışın hâkim olduğu yerde yöntemler ne kadar uygulanabilir? Asıl bu araştırılması gereken konu: Üniversitelerde öğretilen yöntemlerle, uygulanan yöntemler arasındaki fark.”. Okulundaki malzemelerin de yetersiz olduğuna değinen katılımcı, bu durumda öğrenci merkezli yöntemlerin uygulanmasının okulunda mümkün olmadığını aktarmıştır. Bazı okullardaki öğrencilerin Türkçe bilmiyor olması ise öğretmenleri geleneksel yaklaşımla hareket etmeye mecbur bırakmaktadır. Bu katılımcılar yabancı devletlerden gelen öğrencileri ile sözlü iletişim kurmakta zorlanmakta, bu nedenle gösterip yaptırma yöntemini sıkça tercih etmektedir. Okulun fiziki şartları öğretmenleri geleneksel yaklaşımlara yönlendiren unsurlardan bir diğeridir. Örneğin okulunda spor salonu olmayan öğretmenlerden biri olan Ö-6, durumu şöyle

ifade etmektedir: “Hava durumuna göre eğer bahçedeyseniz en çok kullandığım yöntem gösterip yaptırmadır. Benim spor salonum yok tabii bu durumu yazalım. Spor salonu olan bir okulda olsaydım belki farklı bir cevap verebilirdim ama ben okulun bahçesinde çalışıyorum.”. Ayrıca spor salonu bulunmayan okullarda hava koşullarının değişkenliği, öğretmenlerin önceden hazırladıkları ders planlarını hayata geçirememelerine neden olmaktadır. Böylece bu öğretmenler ani çözümler üretme yoluna gitmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma yakın olan öğretmenleri bu yaklaşıma yönlendiren etmenler arasında ise öğrenciler arası bireysel farklılıklar, psikolojik etmenler, yeni eğitim anlayışının getirdikleri, herkesin katılımını önemsemek, duyuşsal ve bilişsel alan kazanımlarında başarı elde etme hedefi bulunmaktadır. Örneğin öğretim programının değişmesi ile birlikte ders işleme stilini değiştiren ve şu anda yapılandırmacı yaklaşıma önem veren Ö-8’in ifadelerinden bir kısım şöyle olmuştur: “Ve bu eski programda ders bir askeri nizam içerisinde gidip geliyordu. 2010 yılından sonra programımız değişti. Daha sonra tekrar güncelleme geldi. Aslında öğrencilerin daha çok katılımcı olabilecekleri birçok yöntem var bu derslerde kullanılan. Yapılandırmacı yöntemlere bağlantılı olarak kullandığımız yöntemler var.”. Bu öğretmenler derslerini tasarlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde tutmakta, öğrencilerin birbirlerinden olumsuz yönde etkilenmelerinin önüne geçmekte ve derste herkesi aktif katılımcı rolüne sokmaya dikkat etmektedir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma yakın katılımcıların problem çözme, değerler eğitimi, özgüven, başa çıkma stratejileri geliştirme ve engelli öğrencilerin katılımı gibi konuları önemsedikleri; bu anlamda duyuşsal-bilişsel alanların gelişiminde sporu bir araç olarak konumlandıkları ortaya çıkmıştır. Örneğin çalıştığı öğrenci grubunun karakteristik yapısının pasif olduğunu düşünen Ö-7 öğretim yöntemi seçimini şöyle açıklamaktadır: “Biraz da özgüven yüklemeye yönelik. Çocukların kendini aşması, kendini gerçekleştirmesini istediğimden dolayı bu öğretim yöntemini tercih ediyorum diyebilirim.”. Yapılandırmacı yaklaşıma daha yakın olan öğretmenler, diğer

öğretmenlerin ders işleme yöntemlerini sıkça eleştirmiştir. Bu eleştiriler, geleneksel yöntemlerin çok sık kullanılmasına bağlı olarak beden eğitimi derslerinin özel amaçlarına ulaşmasının engellenmesi, engelli öğrencilerin derslere katılımında olumsuz öğretmen tutumları, nitelikli ders işlemeyen meslektaşlar, öğretmenlerin öğretim programı hâkimiyetinin düşük olması gibi konulara yöneliktir. Genel anlamda yapılandırmacı yaklaşıma yakın öğretmenlerin eğitime bakış açıları, beden eğitimi alan ve öğretim programı hâkimiyetleri, okul fiziki şartları ve görev yaptıkları bölgenin sosyo-kültürel ve ekonomik şartları; geleneksel yaklaşıma yatkın katılımcılara kıyasla fark oluşturmaktadır. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma değer veren öğretmenlerin önemli bir kısmının okullarını “standartların üzerinde” şeklinde tanımlamaları dikkat çekicidir. Literatür incelendiğinde, Şirinkan ve Erciş (2009), beden eğitimi öğretmeni olan katılımcılarının genellikle komut, alıştırma, eşli çalışma ve kendini değerlendirme yöntemlerini kullandığını raporlamıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınırlı sayıda öğretim yöntemi kullandığına değinen araştırmacılar, bu durumun sınıflardaki öğrenci sayılarının fazla olması ve yeterli ders materyallerinin olmaması gibi nedenlerden kaynaklandığını bildirmiştir (Şirinkan ve Erciş, 2009). İnce ve Hünük (2010) deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin en yoğun kullandıkları ve en çok değer verdikleri öğretim yöntemlerinin öğretmen merkezli olanlar olduğu sonucuna ulaşmıştır. İnce ve Hünük (2010), öğretmen merkezli yöntemlerin öğrencilerin eğlenmesi, öğrenmesi ve motivasyonunu artırması bakımından öğretmenler tarafından daha etkili bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmacılar Türkiye’deki deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin spora özgü beceri geliştirmeyi öncelikli olarak amaçladıklarını, bu sebeple öğretmen merkezli yöntemleri kullandıklarını ve bu yöntemlere değer verdiklerini belirtmiştir (İnce ve Hünük, 2010). Chatzipanteli, Digelidis ve Papaioannou (2015) ise oluşturdukları bir müdahale programıyla öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin öğrenci motivasyonu, ders doyumunu ve öz düzenlemesi üzerine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, deney

grubunun kontrol grubuna göre ders doyumunu, içsel motivasyon, tanımlanmış düzenleme ve üst bilişsel aktivitelerde daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir. Ayrıca deney grubu amotivasyon ve dış motivasyonda kontrol grubuna göre daha düşük puanlar almıştır. Bu anlamda geleneksel yaklaşımlar yerine öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin üstbilişsel becerilerini, ders doyumunun ve içsel motivasyonunu yükseltebileceği bildirilmiştir (Chatzipanteli, Digelidis ve Papaioannou, 2015). Mirzeoğlu, Yaralı, Çoknaz ve Özmen (2019) ise Sakarya’da görev yapan beden eğitimi öğretmenleriyle yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin derslerinde öğretmen merkezli ve geleneksel öğretim yöntemlerini kullandıklarını tespit etmiştir. Araştırmacılar bu tercihin sebebini öğretmenlerin yöntem ve uygulama bilgisi, araç-gereç ve mekân eksikliği ile açıklamıştır (Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Ülkemizde gerçekleştirilen eğitim reformunun ardından araştırmacıların elde ettikleri sonuçlar ile bizim bulgularımızın paralellik göstermesi (Şirin ve Erciş; İnce ve Hünük, 2010; Aktop ve Karahan, 2012; Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019), aradan geçen 10 yıldan fazla sürede, yukarıda ifade edilen sorunların aşılammış olduğunu göstermektedir. Bulgularımız öğretmenlerin öğretim yaklaşımlarını etkileyen faktörlerin genişletilmesini sağlayarak diğer araştırmacıların sonuçlarına katkıda bulunmaktadır.

Her ne kadar öğretmenler tarafından geleneksel yaklaşımın kullanılmasında çok farklı faktörlerin rol oynadığı ortaya çıksa da genel anlamda katılımcıların beden eğitiminde özel öğretim yöntemleri ve modeller üzerine hâkimiyetlerinin zayıf olduğu anlaşılmaktadır. İnce ve Hünük (2010)’e göre deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim yöntemleri ve beden eğitimi ders amaçları arasında uyum sorunu bulunmaktadır. Bu anlamda araştırmacılar; öğretmen merkezli yöntemlere daha çok değer veren öğretmenlerin, yeni öğretim programının içeriğini özümseyemediğine dikkat çekmiştir (İnce ve Hünük, 2010). Mevcut araştırmada ise yeni eğitim anlayışının getirilerinin öğretmenleri yapılandırmacı yaklaşıma yönlendiren unsurlar arasında tespit edilmesi, öğretmenlerin program hâkimiyetinin

ve öğretmenlik alan bilgisinin geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bununla birlikte öğrenci merkezli eğitim için ülkemizde ve öğrencilerimizde yeterli hazırbulunuşluk düzeyinin sağlanamadığı kanaati ve öğretim yöntem-modellerin hayatın realitesi ile bağdaşmadığı düşüncesi katılımcılar arasında oldukça popülerdir. Buna göre ilkokul seviyesindeki beden eğitimi derslerine bu kademe için özel olarak yetiştirilmiş beden eğitimi öğretmenlerinin girmesi ve bu dersin çıktılarının iyileştirilmesi önemlidir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yükseltilmesi sayesinde, öğretmenlerin zamanında edinilememiş psikomotor kazanımları edindirme telaşı önlenebilir. Bu sayede, öğretmenlerin duyuşsal-bilişsel kazanımlara da derslerinde daha çok yer vermesi sağlanabilir. Beden eğitimi derslerinin kalitesinin yükseltilmesi için okulların fiziki şartlarında ve malzeme durumunda iyileştirmeler yapılması gerekmektedir. Ayrıca dezavantajlı bölgelerde bulunan okullarda görev yapan öğretmenler ile standartları daha yüksek okullarda görev yapan öğretmenler arasındaki farklar, düşük sosyo-kültürel ve ekonomik faktörlerin yukarı çekilmesinin önemini de ortaya çıkarmıştır. Ancak her ne kadar bu iyileştirmelerin yapılması kritik önem taşısa da tek başına yeterli olmayabilir. Çünkü bazı katılımcıların ifadeleri, spor salonu olan okullarda görev yapan öğretmenlerin dahi yöntem ve modelleri kullanmadığına ve/veya nitelikli ders işlemediğini işaret etmektedir. Bu noktada ise öğretmenlerin karakteristik özellikleri, eğitime bakış açıları ve inanışları devreye girmektedir. Yukarıda belirtildiği gibi hizmetteki öğretmenlerin öğretim programına yönelik hâkimiyetlerinin geliştirilmesinin yanı sıra beden eğitimi öğretmeni seçme kriterlerinin ve üniversitelerde verilen eğitimin de bir kere daha gözden geçirilmesi tavsiyesi edilmektedir.

Ülkemizde model temelli beden eğitimi henüz yeni bir kavramdır ve literatürde konu ile yetersiz çalışma bulunmaktadır (Mirzeoğlu, 2017a). Bu anlamda model temelli beden eğitimine yönelik katılımcılardan elde edilen cevaplar model temelli beden eğitiminin uygulanmama nedenleri ve model temelli beden eğitimi uygulamaları başlıkları altında

değerlendirilmiştir. Model temelli beden eğitiminin uygulanmama nedenleri; realite ile bağdaştıramamak, okulun şartları, öğrenci profili, öğretmenlerin tükenmişlik sendromu, akademik kavramlara önyargı, bilgisizlik, dersi çabuk işlemektir. Katılımcılar tarafından model temelli beden eğitimi uygulamaları ise bilinçsizce uygulamak ve antrenmanlarda uygulamak şeklinde gerçekleştirilmektedir.

Çoğu katılımcının beden eğitiminde öğretim modelleri hakkında yeterli bilgisi bulunmamaktadır. Az sayıda katılımcının model uygulamalarını gerçekleştirdiği görülmüştür. Ancak bu katılımcılardan sadece bir tanesi bilinçli bir şekilde model uygulaması yapmakta ve okul takımının antrenmanlarında taktiksel oyun modelini kullanmaktadır. Bazı katılımcılar ise bilinçsizce ve kendilerine göre uyarladıkları formatta model uygulamalarını gerçekleştirmektedir. Taktiksel oyun modelini kullanan Ö-8 kod adlı katılımcı öğretmenlerin akademik kavramlara olan önyargılı yaklaştığını, bu nedenle konuyla ilgili yeterince araştırma yapmadıklarını ya da bilgi sahibi olsalar dahi bu bilgileri uygulamadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan bazıları model uygulamalarını hayatın realitesi ile bağdaştırmadıklarını ifade etmiştir. Bu anlamda okulun şartları, öğrenci profili ve dersi çabuk işleme isteği öğretmenleri modelleri uygulamaktan uzak tutmaktadır. Bu unsurların öğretmenleri geleneksel yaklaşıma yakınlaştıran unsurlarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ancak, iyi şartlara sahip olan bazı okullarda dahi beden eğitimi derslerinin nitelikli ders işlemediklerini aktaran Ö-8 şöyle açıklamaktadır:

“Ama dediğim gibi daha bizim bunlara gelmeden aşabileceğimiz çok şey var. Çünkü bizim beden eğitimi öğretmenleri arasında salonu olan, imkânı olan öğretmenlerimiz var. İnanın ben böyle hasbelkader birkaç okulda çalıştım. Hiçbir şekilde bunlar işlenmiyor, işlenmiyor! Çünkü öğretmen ya kendini yeterli görmüyor ya da ne bileyim... Tükenmişlik sendromu mu yaşıyor artık?”

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, katılımcının görüşünü destekleyecek nitelikte olarak, otonom motivasyonun öğrenci merkezli yöntemler ile ilişkili olduğu buna göre öğrenci merkezli yöntemleri daha sık kullanan öğretmenlerin içsel ve içe yönelik motivasyonlarının daha yüksek olduğu gösterilmiştir (Hein ve diğerleri, 2012). Keske Aksoy ve Gürsel (2015), bireysel sosyal sorumluluk modelini derslerinde kullanan bir öğretmenin model uygulamasında karşılaştığı güçlendirici ve yavaşlatıcıları ortaya çıkarmıştır. Buna göre model uygulamalarını güçlendiren unsurlar öğretmen-uzman işbirliği, içerik seçimi ve iş arkadaşları ile olan etkileşim olarak raporlanmıştır. Model uygulanmasını yavaşlatan unsurların ise ders hazırlığı yapma zorluğu, zaman yetersizliği ve değişen öğretmen rolü olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar model uygulamalarının başarısında, öğretmenler ve üniversitede model uygulamaları konusuna hâkim uzmanlarla yapılan işbirliğinin rolüne dikkat çekmiştir (Keske Aksoy ve Gürsel, 2015). Bizim çalışmamızdan elde edilen bulgular, katılımcıların model temelli beden eğitimi hakkında bilgisinin oldukça kısıtlı olduğunu göstermiştir. Buna göre alanda uzman üniversite öğretim elemanlarının hizmetteki öğretmenleri desteklemesi ve beden eğitiminde öğretim modellerini uygulamaya teşvik etmesi, öğretmenlerin bilgi düzeyini ve bu uygulamaların hayata geçirilebileceğine yönelik inançlarını artırabilir. Öğretmenlerin akademik kavramlara yönelik önyargılarının aşılması için de yapılacak işbirlikleri etkili olabilir. Literatürdeki bazı araştırmalar beden eğitimi derslerinde süre kısıtlılığı ile ilgili yaşanan problemlerin model uygulamalarını olumsuz yönde etkilediğini göstermiştir (Casey, Dyson ve Campbell, 2009; Keske Aksoy ve Gürsel, 2015). Örneğin Casey ve diğerleri (2009), işbirlikli öğrenme modelini uyguladıkları bir eylem araştırmasında, zaman tasarrufunun öğrenme ve öğretme sürecinde kilit bir noktada olduğunu deneyimlemiştir. Uygulamacı araştırmacı, öğrencileriyle zaman yönetiminin iyileştirilmesine yönelik bir güven ortamı oluşturmuş ve işbirlikli öğrenme için yaşanan zaman sorununu bir noktaya kadar aşabilmiştir. Her ne kadar kısıtlı zaman sorunu uygulamacının zorlanmasına

neden olsa da sıkı bir çalışma ve yapılacak düzenlemelerle birlikte, sınırlı zaman içerisinde modelin uygulanabilmesinin mümkün olduğu raporlanmıştır (Casey ve diğerleri, 2009). 26 ABD’li lise öğrencisi ile yürütülen bir çalışmada bireyselleştirilmiş öğretim modelinin beden eğitimi dersleri sırasında değerli ve ilginç alternatif bir yaklaşım olabileceği raporlanmıştır. Öğrencilerin başlangıçta bireyselleştirilmiş öğretim modelini uygulamak adına istekli olmadıkları ancak zaman içerisinde daha istekli hale geldikleri belirtilmiştir (Hannon ve diğerleri, 2008). Bir başka çalışmada ise 6 hafta boyunca bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile beden eğitimi uygulaması yapan öğrencilerin bazıları modelin farklı olmasını ve bireysel çabaya dayalı olmasını olumlu algılamış, bazı öğrenciler ise aynı sebeplerden dolayı modele yönelik olumsuz algı geliştirmiştir. Buna göre araştırmacılar, öğrenci grubunun karakteristik yapısına dikkat çekerek, grubun iyi analiz edilmesinin model başarısını etkileyebileceğini bildirmiştir (Öztürk ve diğerleri, 2020).

Katılımcıların yüz yüze işledikleri dersler sırasında rol modeller, rekabet, cesaretlendirme, ödevler, arkadaş grupları, olumlu öğretmen özellikleri, öğrencilerin ilgilerini takip etmek, akran zorbalığını engellemek, farklı etkinlikler ve oyun sayesinde motivasyon oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların yüz yüze eğitim sırasında derse yönelik motivasyon oluşturmakta çok da zorlanmadıkları görülmektedir. Bu anlamda öğrencilerin beden eğitimi derslerini sevdiğini ve derslere istekli katıldıkları söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine motive bir şekilde geldiklerini söyleyen öğretmenlerin ifadeleri arasında bazı dikkat çekici noktalar bulunmaktadır. Örneğin öğrencilerin yaşadığı mahallede oyun alanlarının olmaması, okul takımlarında yarışma isteği ve okul maçları sayesinde farklı çevreleri tanıma imkânı, toplumsal baskılar nedeniyle kısıtlanmış kız öğrencilerin sportif etkinliklere çok ilgi duyması, huzurevi ziyareti ve sahipsiz hayvan barınağı ziyareti yapmak gibi etmenler derse yönelik öğrenci motivasyonunda önemli yere sahip olabilmektedir.

Her ne kadar öğrencilerin genelinin beden eğitimi dersine yönelik yüksek motivasyona sahip oldukları ifade edilse de bazı grupların (bazı kız öğrenciler, akran zorbalığına uğrayan öğrenciler, futbol dışındaki sporlara önyargıları olan erkek öğrenciler, kilolu öğrenciler) beden eğitimi derslerine yönelik motivasyonunun düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğrencilerde motivasyon oluşturmak için öğretmenler farklı yollar denemektedir. Örneğin Ö-16, öğrenciler arasındaki farklılıkların motivasyon yöntemine etkisini şöyle açıklamaktadır:

“Kimisi Kore dizilerini izliyor. Kimisi bir bakmışsın bizim yerli, hiçbir çocuğun izlememesi gereken mafya dizilerini izliyor. Onlardan örnek veriyorum. Eğer bir mafya dizisi izlemişse, "Sen bu hareketi yaptığında dizideki kötü davranışı sergileyen kişi olursun. Sonuçta oradaki kötü kişi olursun. Bunu böyle değil de, enerjini iyi karakter gibi kullandığın zaman, iyi kişi olursun." diye konuşuyorum. Ya da saçma sapan sosyal medya kullanıcılarının yerine cimnastikte Ayşe Begüm Onbaşı'yı örnek gösteriyorum.”

Beden eğitimi dersine yönelik düşük motivasyonlu gruplar ve bu gruplarda motivasyonu artırmak için izlenen yollar incelendiğinde; futbol dışındaki sporlara önyargılı olan erkek öğrencilere ve kilolu öğrencilere rol modeller göstermek, isteksiz kız öğrenciler için sınıf maçları ile rekabet ortamı oluşturmak, öğrencileri cesaretlendirmek, kendi arkadaş grupları içerisinde derse dâhil etmek, öğretmenin oyuncu rolünde katıldığı etkinliklerde öğretmenle aynı takıma yerleştirmek, akran zorbalığı gören çocuklar için ise bu sorunu engellemede rehberlik öğretmeni ile birlikte çalışmak gibi yöntemlerin uygulandığı ortaya çıkmıştır. Beden eğitimi öğretmenleri, tüm öğrencilerinin küçük yaşlardan itibaren olumlu fiziksel aktivite deneyimleri edinmesine ve bu deneyimleri ömür boyu sürdürecektir motivasyon oluşturmasına yardımcı olmalıdır (Weiss, 2000; Alderman, Beighle ve Pangrazi, 2006). Bireylerde fiziksel aktiviteye yönelik içsel motivasyonun teşvik edilmesi önemlidir (Alderman ve diğerleri, 2006); çünkü içsel motivasyonla sergilenen davranışlar bireylerin kendi iyilikleri, tatmin ve zevkleri için gerçekleştirilmektedir. İçsel motivasyon ile harekete

geçen bireylerin davranışları psikolojik iyi oluş, ilgi, eğlence ve süreklilikle ilişkilendirilmektedir (Ryan ve Deci, 2000). Hassandra, Goudas ve Chroni (2003) öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılımında içsel motivasyonlarını inceleyen çalışmalarında, bireysel farklılıklar ve sosyal çevre faktörleriyle ilgili birçok unsurun içsel motivasyonla ilişkili olduğunu göstermiştir. Araştırmada ortaya çıkan sosyal faktörlerden bazıları beden eğitimi öğretmeni, okul arkadaşları, ailenin cesaretlendirmesi, ders içeriği, medya ve kültürel değerler iken; içsel motivasyonu etkileyen bireysel farklılıkların ise bireylerin algılanan yeterlikleri, algılanan özerklikleri, fiziksel görünüşleri, hedef yönelimleri ve dersten beklenen çıktılar olduğu tespit edilmiştir (Hassandra, Goudas ve Chroni, 2003). Arık (2019) beden eğitimi ve spor derslerine yönelik motivasyonu düşük olan öğrencilerin özerklik desteği algılarının düşük olduğunu ve beden eğitimi derslerinde eğlenceli aktivitelere yer verilmesi gerektiğini bildirmiştir. Öztürk ve Koca (2017), sporcu kız öğrencilerin spor deneyimlerini incelemiştir. Araştırmacılar, kızların spora katılmalarında ve spora devam etmelerinde pek çok faktörün rol oynadığını göstermiş bununla birlikte katılımcılarının toplumsal cinsiyete özgü yaşadıkları deneyimlere dikkat çekmiştir. Bu araştırmadaki katılımcıların deneyimlerine benzer şekilde (Öztürk ve Koca (2017), bizim araştırmamızda da bazı kız öğrencilerin beden eğitimi dersleri sırasında erkek öğrenciler tarafından akran zorbalığına uğramasının, erkek öğrencilerin spor branşlarına cinsiyet atfetmesinin ve kız öğrencilerin toplumsal ve/veya ailevi baskılara maruz kalmasının beden eğitimi derslerine katılımı etkilediği tespit edilmiştir. Yaşanan bu durumlar karşısında katılımcı öğretmenler bazı kız öğrencileri harekete geçirmekte oldukça zorlanmaktadır. Bunun tersine bazı kız öğrencilerin ise “spora aç” oldukları ifade edilmiş ve derslerde son derece aktif oldukları aktarılmıştır. Ayrıca beden eğitimi derslerinde karşılaşılan akran zorbalığının önlenmesinde ya da cesaretlendirilmesinde beden eğitimi öğretmenin rolü son derece kritiktir. Öğretmenlerin dersleri sırasında öğrencilerin birbirlerine yönelik cinsiyetçi söylemlerini, fiziksel görünüş veya öğrenci yetenek düzeyine ilişkin kötü

yorumlarını dikkatli takip etmesi ve akran zorbalığını teşvik edebilecek unsurları engellemesi gerekmektedir (Jiménez-Barbero, Jiménez-Loaisa, González-Cutre, Beltrán-Carrillo, Llor-Zaragoza ve Ruiz-Hernández, 2020). Bununla birlikte bu gibi davranış sorunları yaşayan öğrencilerle dersler sırasında bireysel sosyal sorumluluk modelinin kullanılması olumlu sonuçlar verebilecek potansiyele sahiptir (Wright ve Burton, 2008; Keske Aksoy ve Gürsel, 2017).

Katılımcılar eğitsel oyunları seçerken öğrencilerin derse adaptasyonunu sağlama, psikomotor alan kazanımlarını destekleme, herkesin katılımını sağlama, eğlence, fiziki şartlar ve yaş grubu faktörlerini göz önüne almaktadır. Öğrencilerin beden eğitimi derslerinden beklenti ve isteklerinin incelendiği pek çok araştırmada katılımcılardan “oyun oynamak” cevabının alındığı görülmektedir (Smith ve Parr, 2007; Bibik, Goodwin ve Orsega-Smith, 2007; Özcan, Mirzeoğlu ve Çoknaz, 2016; Namlı, Temel ve Güllü, 2017; Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Bu anlamda beden eğitimi derslerinin önemli bir parçası olan oyuna, katılımcı öğretmenlerin çok önem verdiği ve derslerinde sıklıkla kullandığı tespit edilmiştir. Hazar (2018), farklı branşlardan öğretmenlerin eğitsel oyunlara yönelik görüş ve yeterliliklerini incelendiği araştırmasında katılımcıların eğitsel oyunlar konusunda genel olarak iyi bir düzeyde literatür bilgisine sahip olduklarını fakat uygulamada kendilerini yetersiz hissettiklerini bildirmiştir (Hazar, 2018). Mirzeoğlu ve diğerleri (2019), beden eğitimi öğretmenlerinden oluşan katılımcıların derslerinde en fazla eğitsel oyunlar, etkinlikler, takım sporları, atletizm, düzen alıştırmaları, cimnastik ve raket sporlarına yer verdiğini tespit etmiştir.

Beden eğitimi içerisinde aynı anda hem bilişsel, hem duyuşsal, hem de psikomotor kazanımların bulunduğu özel ve zengin bir alandır. Bu nedenle öğretmenlerin derslerinde öncelikli olarak kazandırmak istedikleri davranışların geniş bir skalada çeşitlilik göstermesi şarttır. Bu davranışlar sosyal davranışlar, spora özgü davranışlar ve bilişsel alan

olmak üzere üç farklı alt kategori altında incelenmiştir. Sosyal davranışlar alt kategorisinde yer alan cevaplar sosyal hayata hazırlık, değerler eğitimi, fair-play ruhu, kurallara uyma ve disiplindir. Spora özgü davranışlar alt kategorisini spor kültürü oluşturmak, sporda geliştirmek, hareketlilik, fiziksel gelişimi sağlamak unsurları oluşturmaktadır. Bilişsel alan alt kategorisi altında incelenen cevaplar ise problem çözme ve zihinsel gelişim şeklindedir. Özellikle mesleki hizmet yılı yüksek olan öğretmenler, sosyal davranışlar ve bilişsel alanı önceliklerine almaktadır. Ayrıca sosyo-kültürel düzeyi düşük çevrelerde öğretmenlik yapan katılımcılar da sosyal davranışları daha fazla önemsemektedir. Bu anlamda, dezavantajlı bölgelerde öğretmenlik yapan çoğu katılımcının öncelikli hedefi öğrencileri sosyal hayata hazırlamaktır. Fiziki yapı bakımından okullarında alan sorunu yaşayan kimi öğretmenlerin ise güvenliği sağlamak adına daha otoriter tutumlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Bu ortamlarda çalışan bazı katılımcılar için derslerde kurallara uyma ve disiplin kazandırmak diğer unsurlardan daha önce gelmektedir. Spora özgü davranışları derslerinde öncelikli olarak kazandırmak isteyen katılımcılar ise spor kültürü oluşturmak, öğrenciyi sporda geliştirmek, hareketliliği ve fiziksel gelişimi sağlamak hedeflerini daha fazla önemsemektedir. Mirzeoğlu ve diğerleri (2019), beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerine kazandırmak istediği özellikleri devinışsel, duyuşsal ve bilişsel alanda incelemiştir. Buna göre öğretmenlerin devinışsel alanda kondisyonel beceriler, sağlıklı yaşam farkındalığı; bilişsel alanda dinleme, dikkat, yeteneklerinin farkına varma ve duyuşsal alanda ahlak, özgüven, disiplin, sevgi-saygı gibi özellikleri kazandırmak istedikleri raporlanmıştır (Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019).

Polonyalı beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi hedefleri arasındaki hiyerarşiyi ortaya çıkaran bir araştırma, öğretmenlerin sağlıklı ve aktif yaşam şekli için öğrencileri cesaretlendirmeyi önceliklerine aldıklarını göstermiştir. Mesleki deneyimin oluşan hiyerarşiyi etkilemediğini bildiren araştırmacılar on üç faktör arasında, katılımcıların en az öğrenci sosyal

yeterliklerini şekillendirmeye önem verdiklerini saptamıştır (Kusnierz, Pospiech ve Rogowska, 2015).

Öğrenci öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi beden eğitiminin önemli bölümlerinden birisidir (Rink, 2013). Değerlendirme kazanımların edindirilmesinde ve sürecin şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Günümüz eğitim anlayışında ise not verme bir amaç olmaktan çıkarak bir araç haline gelmiştir (Avşar, 2009). Bu anlamda değerlendirmenin öğrenci merkezli, süreç odaklı yapılması ve ölçütlere dayandırılması gerekmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri ölçme ve değerlendirmeyi, fiziksel uygunluk, beceri testleri gibi geleneksel ölçme araçlarıyla, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, ürün dosyası gibi alternatif ölçme araçlarıyla ya da sübjektif şekilde yapabilmektedir (Lopez-Pastor ve diğerleri, 2013; Asma, Çamlıyer, Soytürk, Balcı ve Çamlıyer, 2018). Katılımcıların değerlendirme süreci incelendiğinde, değerlendirmede dikkat edilen unsurlar süreç içindeki davranışlar, özel okullarda verilen notların etkisi, bireysel gelişim, esnek sınav, performans ve ölçme değerlendirme araçlarının kullanımınıdır. Bazı öğretmenler ise beden eğitiminde not vermeyi gereksiz bulmaktadır. Öğretmenlerin genelinin süreç içerisindeki öğrenci davranışlarına göre not verdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte az sayıda katılımcı sadece öğrencinin bilgi ve beceri performansını değerlendirmektedir. Katılımcıların çoğu not verme aşamasında öğrencilerinin bireysel gelişimini ve bireysel farklılıklarını gözetenek puanlama yapmaktadır. Bu anlamda spor eşyalarının getirilmesi, öğrencilerin arkadaşları ile iletişimi, fair-play unsurları, ders içerisindeki çaba ve katılım katılımcıların önemsendiği unsurlardır. Her ne kadar katılımcıların geçirilen sürecin tamamını değerlendirerek not verdiği tespit edilse de birkaç katılımcı hariç olmak üzere çoğu öğretmen cevapları sırasında kullandığı ölçme değerlendirme araçları hakkında bilgi vermemiştir. Değerlendirme sırasında performans ödevlerine, katılım değerlendirmesi ve öz değerlendirme ölçeklerine önem verdiğini ve esnek bir sınav yaptığını ifade eden Ö-8 ölçme değerlendirme yapmanın önemini şöyle

açıklamaktadır: “Genelde notları zaten yüksek veriyoruz. Ama bir şekilde de ben ölçme değerlendirme yaptığımı hissettirmeye çalışıyorum yüksek not versem de. Eğer bunu yapmasam çocuk “Ya zaten bu öğretmen hepimize 100 verecek. Yüksek not verecek.” şeklinde düşünür. Böyle demiyor, konuları öğrenmeye çalışıyor.”. Bazı katılımcılar ise liseye geçiş puanlarında avantaj oluşturmak amacıyla özel okullardaki beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere hak ettikleri notlardan daha yüksek notlar verdiklerini belirtmiştir. Bu katılımcılar, özel okul öğrencileri ile kendi öğrencileri arasındaki puan farkının açılmaması için, öğrencilerine yüksek puanlar vermeyi tercih ettiklerini açıklamıştır. Soruya yönelik verilen cevaplar sırasında katılımcılar tarafından beden eğitimi dersinin öğrenci yetenekleriyle alakalı olduğu vurgusu sıklıkla yapılmıştır. Bu durum nedeniyle, bazı katılımcılar not vermeyi beden eğitimi dersleri için gereksiz bulmaktadır. Mirzeoğlu ve diğerleri (2019), beden eğitimi öğretmenlerinin genel olarak uygulamalı sınavlar yaptığını ve derse katılım, ilgi ve çabayı değerlendirdiklerini bildirmiştir. Bu araştırmada bazı öğretmenlerin beden eğitimine yönelik toplumun bakış açısı ve beden eğitimi dersinin liseye/üniversiteye geçiş sınavlarında yer almıyor olması nedeniyle ölçme ve değerlendirmeyi formalite olarak gördükleri raporlanmıştır (Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Avşar (2009) ise Bursa’da öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada, 21 beden eğitimi öğretmenin değerlendirme yaklaşımlarını incelemiştir. Araştırmacı öğretmenlerin genellikle devinışsel alan kazanımlarını değerlendirdiğini ve ağırlıklı olarak beceri testlerini kullandığını bildirmiştir. Bu araştırmada da öğretmenler tarafından ölçme değerlendirme araçlarının neredeyse hiç kullanılmadığı sonucu elde edilmiştir (Avşar, 2009). Lopez-Pastor ve diğerleri (2013) ise beden eğitiminde değerlendirmeye ilişkin uluslararası literatürü inceledikleri derleme çalışmasında, fiziksel uygunluk testleri gibi geleneksel ölçme araçlarının ve öğrencinin çabası, spor kıyafetleri gibi kriterlerin göz önüne alındığı subjektif değerlendirmenin yaygın yaklaşımlar olduğunu bildirmiştir.

Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji

Bu bölümde, Covid-19 pandemisi sırasında okullarımızda ilk kez uygulanan uzaktan eğitim sırasında gerçekleştirilen UBE derslerine yönelik öğretmen deneyimleri ve görüşlerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların beden eğitiminde teknoloji kullanımı üzerine görüşleri de alınmıştır. Araştırmacının bilgisi dâhilinde Türk beden eğitimi öğretmenlerinin UBE hakkında görüşlerine ve deneyimlerine odaklanan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu kapsamda oluşturulan Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji teması; UBE ders içeriği, UBE kolaylıkları, UBE zorlukları, UBE’de motivasyon yöntemleri, beden eğitiminde teknoloji kullanımı, beden eğitiminde teknoloji kullanımının artıları ve beden eğitiminde teknoloji kullanımının eksileri başlıkları altında incelenmiştir. Bu bölümde ise elde edilen bulgular, yüz yüze eğitimdeki beden eğitimi derslerini irdeleyen Beden Eğitimi İçeriği teması bulguları ile kıyaslanmıştır.

UBE, uzaktan eğitim ya da hibrit programlar kapsamında pandemi sürecinden önce Amerika Birleşik Devletleri’nde uygulanmıştır. Örneğin 2016’da ABD’deki 31 eyalette beden eğitimi ders kredilerinin çevrimiçi alınabileceğine karar verilmiştir (Goad ve Jones, 2017). Ülkemizde ilk kez deneyimlenen uzaktan eğitim ve UBE sürecinin başında ise pek çok katılımcı sürece adapte olamayacağına ilişkin endişe hissetmiştir. Bu katılımcılar, başlangıçta dersleri nasıl işleyeceklerine dair tereddütler yaşamış olsa da zaman içinde sürece adapte olabilmeyi başarmıştır. Her ne kadar uzaktan eğitim sürecine adaptasyon sağlanmış olsa da, katılımcılar UBE’yi zor bir süreç olarak ifade etmektedir. Sürece adapte olan öğretmenlerin yanı sıra, zaman içerisinde daha çok zorlanmaya başlayan, özellikle de ders içeriği bulmakta problem yaşayan katılımcılar bulunmaktadır. Beden eğitimi dersinin amaçlarına bakıldığında; hareket yeterliklerinin oluşturulması, fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluğun artırılması, psikomotor alan gelişimi gibi kazanımlar bulunmaktadır. Beden eğitimi derslerinin bu tarz çıktılarının olması, UBE’nin beden eğitimcilerce benimsenmesini yavaşlatabilmektedir (Goad

ve Jones, 2017). Benzer bir bulgu Covid-19 sürecinde Norveçli ve ABD’li öğretmenlerin UBE deneyimlerini araştıran bir çalışmada ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaya katılan Norveçli öğretmenlerin %67’sinin, ABD’li öğretmenlerin ise %92’sinin pandemi öncesinde çevrimiçi öğretim deneyime sahip olmadığı bildirilmiştir. Yine de süreç içerisinde katılımcıların çevrimiçi öğrenme ortamlarını kullanmaya yönelik istekli hale geldikleri ve süreci yönetme konusunda başarılı oldukları raporlanmıştır (Gudmundsdottir ve Hathaway, 2020). Güney Koreli öğretmenlerle yürütülen bir başka çalışmada da katılımcıların, çevrimiçi bir ortamda fiziksel aktiviteleri aktarabilmek ve beden eğitimi dersinde anlamlı bir içerik sunmak konusunda endişeler yaşadıkları tespit edilmiştir (Jeong ve So, 2020). Bununla birlikte bazı araştırmacılara göre UBE öğretmenin, normal beden eğitimi öğretmenlerinden daha farklı özelliklere sahip olması ve daha farklı bir üniversite eğitimi süreci geçirmesi gerekmektedir (Quillen, 2010; Williams, 2014). Dolayısıyla beden eğitiminin aktif yapısı ve çıktıları, covid-19 krizi sonucu uzaktan eğitime ani bir geçiş yapılması ve öğretmenlerin yetersiz UBE eğitimi ve teknoloji hâkimiyeti göz önüne alındığında, öğretmenlerin adaptasyon sorunu yaşaması ya da süreci yönetmekte zorluk yaşaması normal karşılanabilir. Örneğin katılımcılardan Ö-8, UBE’de ders işlemenin yüz yüze eğitime göre daha farklı olduğunu şöyle açıklamaktadır:

“Dar bir alanda, çok iyi hazırlanmanız gerekiyor. Konuyu uzaktan, Zoom’dan beden eğitimi nasıl yaptırabilirsiniz profesyonellik isteyen bir şey aslında. Ki bize bile üniversitede ya da başka bir yerde uygulamalı bir şey anlatılmadı, yani bir Powerpoint sunu olur, bir video gösterimi vesaire. Bu gerçekten zor bir süreç ama farklı yöntemler kullanarak, bir takım şeyler geliştirerek aşmaya başladım.”.

Bu anlamda üniversitelerin, gerek görevdeki öğretmenlere, gerekse öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere UBE ile ilgili daha fazla destek ve eğitim vermesi anlam kazanmaktadır.

Katılımcıların UBE ders içerikleri incelendiğinde, derslerde teori, branşlar, egzersiz, web 2.0 araçları, sağlık, sosyalleşme, aile katılımı, bilişsel ve duyuşsal kazanımlar, çizim yaptırmak, zeka oyunları, değerlendirme, ilişkilendirilmiş beden eğitime yer verildiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte pek çok katılımcı STBE'ye UBE derslerinde daha fazla ağırlık vermeye başladığını paylaşmıştır. UBE sırasında spor tekniklerinin öğretimine ve psikomotor alan kazanımlarına fazla yer verilemiyor olması, öğretmenleri bu yola itmektir. Özellikle yüz yüze eğitimde STBE'yi derslerinde uygulamayan öğretmenlerin bazıları, bu süreçte konuyla ilgili farkındalıklarını artırmıştır.

STBE gerçekten de UBE dersleri için en yeterli ve faydalı içeriği sunabilecek yol gibi görünmektedir. Örneğin ABD'de genellikle hibrit model (%30-%79 çevrimiçi kısımdan oluşmaktadır) konsepti ile verilen UBE derslerinde, UBE'nin en yaygın biçimi "Wellness For Life" olarak bilinen seçmeli bir fiziksel uygunluk dersidir (Cardinal, 2012; Goad and Jones, 2017). Bu dersin öncelikli amacı, öğrencilerin sağlık davranışlarını ve fitness seviyelerini iyileştirmektir. Bu dersin öğretmenleri ders içeriklerinde özellikle fiziksel uygunluk, kardiyovasküler dayanıklılık, beslenme, kilo yönetimi, stres ile ilgili olan fiziksel uygunluk ve sağlık kavramları ve ilkelerine odaklanır. Öğrenci merkezli ve özünde bilgi edindirme olan bu programda, öğrencilerin kendi kişisel hedefleriyle ilgili sağlık ve fitness içeriği oluşturmalarına, paylaşmalarına ve tartışmalarına olanak tanımaktadır (Mohnsen, 2012; Goad ve Jones, 2017). 2015 yılında yapılan bir çalışmada, bireyselleştirilmiş öğretim modeli ile uygulanan derslerde öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerini korudukları ve SİFU bilgilerini artırdıkları tespit etmiştir (Prewitt, Hannon, Colquitt, Brusseau, Newton ve Shaw, 2015). Bununla birlikte bireyselleştirilmiş öğretim modeli sınıflarda kullanılabildiği gibi uzaktan eğitimde de kullanılan bir modeldir (Grant ve Spencer, 2003). Bu anlamda uzaktan eğitimde STBE'ye yönelik kazanımların edindirilmesi için bireyselleştirilmiş öğretim modelinin kullanılması etkili olabilir.

UBE'yi zorlaştıran unsurların kaynakları uzaktan beden eğitimi ders ortamı, teknolojik sorunlar, aile, öğrenci, öğretmen olmak üzere beş ayrı başlıkta oluşmaktadır. Covid-19 sürecinden önce UBE'yi destekleyen, UBE'nin ve UBE öğretmeni yetiştirme odaklı girişimlerin etki düzeyini inceleyen az sayıda araştırma olması (Mohnsen, 2012; Zhang ve diğerleri, 2020), UBE'nin artı ve eksilerinin tam olarak anlaşılmadığını göstermektedir. UBE sürecinde yaşanan zorlukların kaynaklarının oldukça çeşitlilik göstermesi, UBE'ye yönelik hazırlıkların tam anlamıyla gerçekleştirilememiş olmasının bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Uzaktan derslerin sebep olduğu zorluklar incelendiğinde; öğrenciyi kontrol edememek, dönüt alamamak, adaptasyon ve ders içeriği, motivasyon, ders programı, psikomotor alan kazanımlarının eksik kalması, geleneksel yöntemlere geri dönüş, alan kısıtlılığı ve alınan kararların süreci zorlaştırdığı ortaya çıkmıştır. Teknolojik sorunlar başlığı altında UBE'yi zorlaştıran durumlar yetersiz teknolojik araç, yetersiz internet, altyapı ve internet bağlantısı sorunları, video içerikleri ve eşitsizliktir. UBE sürecinde ailelere bağlı yaşanan zorluklar ise ev ortamı, kardeş sayısı ve veli müdahaleleridir. UBE sürecinde öğretmenlerin kendi durumları ve şartlarına bağlı yaşanan zorluklar da bulunmaktadır. Bu zorluklar; ev ortamı, sağlık problemleri, okulu özlemek ve yetersiz eğitime sahip olmaktır. Öğrencilere bağlı yaşanan zorluklar çerçevesinde ortaya çıkan unsurlar ise hareketsizlik ve kilo sorunları, görüntülerin kapalı olması, beden eğitiminden beklentinin farklı olması, motivasyon düşüklüğü, öğrenci ruh halleri ve tutumları, LGS hazırlığı ve ekran süresindeki artıştır.

Katılımcıların ifadeleri, uzaktan eğitimin öğrenciler arasında fırsat eşitsizliği doğurduğunu göstermektedir. Öğretmenlik yapılan çevrenin sosyo-ekonomik şartlarının, gerek yüz yüze eğitim sırasında öğretmenlerin eğitim yaklaşımlarını şekillendiren (Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği), gerekse uzaktan eğitimi etkileyen önemli bir unsur olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre sosyo-ekonomik şartlar, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik

deneyimlerinde ciddi bir rol oynamaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin ani bir sağlık krizi sonucunda ortaya çıkışı; başta kardeş sayısı fazla olan ve sosyoekonomik düzeyi düşük çevrelerde yaşayan öğrencilerin yeterli teknolojik araç ve internete ulaşamamasına sebep olmuştur. Ayrıca bu çevrelerde internet altyapısı oturmadığı için bağlantı sorunları yaşanmıştır. Katılımcıların ifadelerine benzer şekilde, covid-19 sürecinde gerçekleştirilmiş olan birçok araştırma eğitime erişimdeki eşitsizliklere, teknolojik cihaz yetersizliğine, güvenilir internet bağlantısı sorunlarına ve altyapı problemlerine dikkat çekmiştir (UNESCO, 2020; Can, 2020; Güven, 2021; Howley, 2021). Mercier ve diğerleri (2021), 4362 kişilik beden eğitimi öğretmeninden oluşan bir örneklem grubuyla yürüttükleri çalışma, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin uzaktan eğitim sırasında teknolojiye erişim bakımından en düşük seviyede yer aldığını göstermiştir. Öğretmenlerin öz değerlendirmesine göre bulunan bu sonuç, ayrıca, kırsal kesimlerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim sırasında en az etkili olabilen grup olduğunu göstermiştir. Buna göre araştırmacılar, kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin diğerlerine göre daha düşük kalitede beden eğitimi aldıklarına dikkat çekmiştir (Mercier, 2021).

Çalışmaya katılan bazı öğretmenlerin ifadelerine göre ise uzaktan eğitim sürecindeki beden eğitimi öğretmenliği mesleği, “personal trainer” veya “spor eğitmeni” kavramlarına benzer bir hale bürünmüştür. Yüz yüze eğitim sırasında derslerinde daha çok yapılandırmacı yaklaşımla hareket eden öğretmenlerin ifadeleri ise uzaktan eğitimin bu katılımcıları da geleneksel yaklaşımlara yaklaştırdığını göstermektedir. Örneğin akran öğretimini yüz yüze dersleri sırasında sıklıkla kullanan Ö-7 bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Tamamen artık anlatım yöntemine dönmüş olduk ya da uygulamada gösterip yaptırma. Ben gösteriyorum ya da varsa videosu.”. Katılımcıların bu sürecin öncesinde uzaktan eğitim tecrübelerinin ve eğitimlerinin olmaması öğretim yaklaşımlarında değişime yol açmıştır. Ancak sürecin başında nasıl ders işleyeceklerini bilemedikleri için geleneksel yöntemlere başvuran bu katılımcılar,

süreç içerisinde kendilerini geliştirerek ders içeriklerini zenginleştirmeye başlamıştır. Bununla birlikte öğrencilerin pandemi sürecinde çok hareketsiz olması ve kilo sorunları yaşamaya başlaması sebebiyle öğretmenler, UBE dersleri sırasında öğrencilerinin fiziksel aktivite seviyelerini artırmaya çalışmaktadır. Bu hedefi gerçekleştirmek adına yapılandırmacı yaklaşıma yakın öğretmenlerin de sürecin başında daha geleneksel yaklaşımlar sergiledikleri söylenebilir. Howley (2021); Avustralya, Brezilya, Çin, İrlanda, Meksika, Yeni Zelanda, Güney Kore ve Amerika Birleşik Devletleri'nde görev yapan beden eğitimi öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmasında farklı ülkelerden okullarda Covid-19 sırasında yaşanan öğretim ve öğrenme deneyimlerini incelemiştir. Araştırmacı, bazı öğretmenler tarafından egzersiz ve fiziksel aktivitenin işlenmesinde geleneksel yaklaşımların izlenebildiğine ancak yaşanan süreçte geleneksel yaklaşımların yetersiz kaldığına dikkat çekmiştir. Bununla birlikte geleneksellikten uzak yaklaşımların, sürece uyarlanabilir ve geliştirilebilir olduğu bildirilmiştir (Howley, 2021). Mohnsen (2012), UBE sırasında öğretmenlerin her öğrenci için öğretimi kişiselleştirebilir olmasını UBE'nin avantajları arasında göstermiştir. Ayrıca ABD'de UBE dersleri için tasarlanmış olan Wellness For Life dersinin içerik oluşturma, paylaşma ve tartışma unsurlarıyla öğrenci merkezli bir yapıya sahip olması, UBE'nin öğrenci merkezli işlenebileceğini göstermektedir (Mohnsen, 2012). Jeong ve So (2020)'ya göre ise UBE'nin verimini artırmak için öğretim yöntemlerinde değişikliklere gidilmelidir (Jeong ve So, 2020). Katılımcılar tarafından her ne kadar uzaktan derslerde hareketliliğin artırılması hedeflense de, psikomotor alana yönelik kazanımların tam anlamıyla verilemediği aktarılmıştır. Literatürde dersin psikomotor alan çıktıları konusunda yetersiz kalması UBE'ye yönelik yapılan eleştiriler arasında yer almaktadır (Mohnsen, 2012; Goad ve Jones, 2017; Daum, 2012; Daum ve Woods, 2015). Örneğin McNamara ve diğerleri 2008 yılında yaptığı çalışmada uzaktan ağırlık antrenmanı dersi alan öğrencilerde üst vücut kuvvetinde iyileşme meydana gelmediğini raporlamıştır (McNamara ve diğerleri, 2008). Ancak Futrell 2009'da yaptığı

çalışmada ise McNamara'nın bulgularının aksine, UBE öğrencilerinin fiziksel performanslarını geliştirdiklerini göstermiştir (Futrell, 2009). Beden eğitimi öğretmenlerini yetiştiren öğretim görevlilerinin UBE'ye yönelik anlayış ve tutumlarını araştıran bir çalışmada katılımcılar, UBE'de psikomotor kazanımları vurgulayan 1. standart dışında, SHAPE (Amerikan Sağlık ve Beden Eğitmciler Derneği) standartlarının hepsinin karşılanabileceği belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmada katılımcıların UBE'nin ilkökul ve ortaokullar için uygun olmadığı ancak lise düzeyine uygun bir seçenek olabileceğini düşündükleri raporlanmıştır (Daum, 2012). Lise düzeyinde 32 UBE öğretmeni ile yürütülen bir başka çalışmada ise UBE ders içeriği, öğretim tasarım ve yöntemleri incelenmiştir. Bu araştırmanın sonuçları, UBE'nin motor becerilerin gelişiminde eksik kaldığını ve derslere sınırlı sayıda öğrencinin katıldığını göstermiştir. Öğretmenlerin UBE üzerine sınırlı deneyime sahip olduğuna dikkat çeken araştırmacılar, katılımcıların teknoloji becerilerindeki bazı eksikliklerin öğrencilerin kursları bitirmesine engel olduğuna dikkat çekmiştir (Daum ve Buschner, 2014).

Pek çok katılımcı, UBE derslerinde çoğu öğrencinin kamerasını açmadığını ve sorulara yanıt vermediğini ifade etmiştir. Katılımcılar alınan kararlar çerçevesinde, öğrencileri kamera açmak için zorlamamaktadır ancak öğrencilerden dönüt alamamak öğretmenler tarafından ciddi bir sorun olarak görülmektedir. Kameraların kapalı olması; öğrencilerin hareketlerini kontrol edememek, sakatlık riskinin artması, ev ortamını göremek gibi sonuçlar doğurmaktadır. Ayrıca öğretmenler sınıfın düzenini bozan (kameradan değişik hareketler yapmak, Zoom'un sohbet kısmından arkadaşları ile yazışmak gibi), kendisini sınıftaymış gibi gösteren ya da ders sırasında ders dışı faaliyetlerle uğraşan (gösterilen hareketleri yapmamak, videoları izlememek, derste telefonu ile oyun oynamak, kardeşine bakım sağlamak gibi) öğrencileri tespit etmekte ve müdahale etmekte zorluk yaşamaktadır. Ülkemizde uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi öğretmenleri ile yürütülmüş kısıtlı

çalışmalardan birinde, öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen faktörler incelenmiştir (Güven, 2021). Bu bulgulara benzer şekilde Güven (2021), uzaktan eğitim sırasında göz teması kuramamanın beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen motivasyonunu etkilediğini tespit etmiştir (Güven, 2021). Ev ortamının, alan darlığı ve aile fertlerinin ders sırasında dikkat dağıtıcı davranışları gibi nedenlerden dolayı beden eğitimi dersi işlemeye elverişli olmaması UBE derslerinin zorluklarından bir başkasıdır. Sadece öğrencilerin değil, öğretmenlerin de içinde buldukları ev ortamı UBE sürecini zorlaştırabilmektedir. Özellikle çocuk sahibi olan öğretmenler uzaktan dersler sırasında çocukları evde bulunduğu için zorluklar yaşamaktadır. Bu öğretmenlerden biri olan Ö-5 evini dershaneye benzeterek, şöyle açıklamaktadır: “Uzaktan eğitim başladığından beri ev dersane gibi. Her odada 1 ders işleniyor.”.

Pandemi sebebiyle sosyalleşme imkânlarının zayıflamış olması, UBE'nin cazip bulunmaması, öğrencilerin not kaygısı taşımaması, ders programlarının yoğun olması ve ekran sürelerinin artmış olması gibi sebepler ise beden eğitimi dersi deneyimlerini zorlaştıran diğer unsurlar olarak gösterilmiştir. Özellikle 8. sınıf öğrencilerinin, LGS'de yer alan dersleri beden eğitiminden daha fazla önemsemesi, derse katılımı düşürmektedir. Bu anlamda imkânları sınırlı olan birçok öğrenci, “daha önemli” olarak gördüğü dersler için sahip oldukları imkânları kullanmaktadır. Güven (2021) de çalışmasında benzer bir konuya dikkat çekerek, öğrencilerin UBE dersini önemsememelerinin ve öğrencilerin not kaygısı taşıyor olmasının öğretmenlerin motivasyonlarını azaltan bir unsur olduğunu raporlamıştır (Güven, 2021). Howley (2021)'in çalışmasında ise Covid-19 süreci sırasında dünyanın farklı yerlerinde gerçekleştirilen UBE derslerinde ders müfredatı ve değerlendirmede esneklikler yaşandığı bildirilmiştir. Jeong ve So (2020), Güney Kore'de Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen değerlendirme yönergelerinin sınırlılığına dikkat çekmiş ve UBE için yeni bir değerlendirme yönteminin geliştirilmesini önermiştir.

Genel çerçevede katılımcıların, yüz yüze eğitim sırasında öğrenci motivasyonunda ve katılımında sorun yaşamadıkları gösterilmişti (Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği). UBE sırasında ise çoğu katılımcıya göre öğrenci motivasyonları ve katılımları düşüş göstermiştir. UBE'nin zorlukları arasında gösterilen bu durum, devletin yaptığı teknolojik araç desteği sayesinde bir noktaya kadar iyileştirilse de, bazı katılımcılar derslere katılmak için yeterli imkânları olan öğrencilerinin dahi derse katılmadığını aktarmıştır. Dahası bir öğretmen uzaktan dersleri sırasında, bazı öğrencilerinin sahip oldukları imkânlar ile arkadaşlarına gösteriş yaptığını deneyimlemiştir.

UBE'nin kolaylıkları kategorisini oluşturan faktörlerin ise beden eğitiminin zorluklarına kıyasla, oldukça dar bir yelpazede dağıldığı görülmüştür. Bu faktörler video kullanımı, esneklik, daha az yorucu olması, zaman kazanmak, hava şartlarından etkilenmemek, erken uyanmamak, velilerin katılımı, erişimde kolaylık, sağlığı korumak şeklindedir. Bazı katılımcılar ise sürecin hiçbir kolaylığı olmadığını düşünmektedir. Her ne kadar öğretmenlerin daha az yorulması, yolda zaman kaybetmiyor olması, hava şartlarından etkilenmemesi, erken uyanmaması gibi unsurlar UBE'nin kolaylıkları olarak gösterilse de, aslında öğretmenler bunları kolaylık olarak algılamamakta, mesleğinin bir rutini olarak kabul etmektedir. Örneğin Ö-18 durumu “Kolay bir yönü... Evde oturuyorsun, kolay yönü o herhalde. Sabahın köründe kalkıp okula gitmemek. Onun dışında evde bilgisayar başındasın. Dört gözle bekliyorum okullar açılrsa da sabahın 6'sında kalkıp okula gitsem diye. O bana zorluk olarak gelmiyor.” şeklinde ifade etmiştir. Ö-6 ise uzaktan eğitimin daha az yorucu olduğunu ancak bu durumdan memnun olmadığını aktarmıştır. Ö-6 duygularını şöyle ifade etmektedir: “Müsabakalara gideceğiz çocuklarla beraber. Gerekirse iyi anlamda kavgalar edeceğiz. “Sahada şu hareketi yap.”, “Şunu yapma.”, “Niye yaptın?” gibi iyi anlamda kavgalar edeceğiz. Biz bunlardan beslenen insanlarız.”. Buna göre katılımcılar, UBE sırasında mesleki bakımdan tatmin olamamaktadır. Bu bulgunun aksine Güven, beden eğitimi

öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sırasında motivasyon düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu tespit etmiştir. Güven'in bu çalışmasında; uzaktan eğitim sırasında konfor ve rahatlık, hava koşullarından etkilenmemek ve zaman kaybının azaltılması bizim çalışmamıza benzer şekilde UBE'nin kolaylıkları olarak gösterilmiştir (Güven, 2021). Ancak bu unsurlar Güven'in araştırmasındaki katılımcıların motivasyon düzeylerini yükseltirken (Güven, 2021); bizim çalışmamızda ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yaşantılarının rutinlerini gerçekleştirememelerine neden olmakta ve mesleki tatminsizliğe yol açmaktadır.

Uzaktan derslerin önemli artılarından birisi ise ailelere ulaşabilmenin kolaylaşmasıdır. Katılımcılar sıklıkla uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerine yaptıkları egzersizlere ailelerin de katıldığını paylaşmıştır. Ö-8 ise uzaktan eğitim sırasında dersleri sırasında gerçekleştirdiği bazı beden eğitimi ders etkinliklerinin aile alışkanlıklarını değiştirmeye başladığını şöyle ifade etmiştir: “Yiyeceklerin kalorilerini beslenme konusunda anlattığımda, çoğu asmış buzdolabına. Ben buzdolabına astırdım bunları. Bir tanesi “Hocam her gün babam annem buna bakıyor. Buna göre beslenmeye başladılar.” diyor.”. Bununla birlikte UBE sırasında ders saatleri konusunda esnek davranabilmek ve evde kalarak covid-19 hastalığından korunmak uzaktan eğitimin diğer olumlu özellikleridir. Literatür incelendiğinde bireylerin kendilerine uygun zamanlarda ders çalışmalarını tamamlayabilmesi, kendi hızlarında ilerleyebilmesi ve dersleri istedikleri yerden tamamlayabilmesi UBE'nin olumlu özellikleri arasında gösterilmektedir (Mohsen, 2012). Kane (2004), öğrencilerin UBE dersleri sırasında nerede, ne zaman ve hangi aktiviteye katılacakları konusunda esnekliğe sahip olabilmeyi memnuniyetle karşıladığını raporlamıştır. Ancak, aynı çalışmada, çoğu öğrencinin dersi takip etmekte ve kendi belirledikleri hızda devam etmekte zorlandığı da bildirilmiştir (Kane, 2004).

Katılımcıların derse olan motivasyonu artırmak için ise çeşitli yollar izledikleri görülmektedir. Öğrenci motivasyonunu artırmak için izlenen bu yollar müzik, sosyallik ve fikir paylaşımı, rol modeller, farklılık, oyun, öğrencilerin ilgi alanlarını takip etmek, video ve

animasyonlar, rekabet, iletişim, teknolojik araç desteğidir. Bu anlamda bazı katılımcılar yüz yüze eğitimdeki motivasyon yöntemlerinden farklı olarak, dersi daha sosyal bir hale sokmak için çevre konularını işlemek, müzik dinletmek, sohbet etmek, uzaktan derslere başarılı milli sporcuları davet etmek gibi yöntemler kullanmaktadır. Uzaktan eğitim sırasında katılım ve motivasyon önemli bir konudur. Filiz ve Konukman (2020), uzaktan eğitim sırasında motivasyonun sihirli kelime olduğuna dikkat çekerek, uzaktan eğitimin sürdürülebilirliği için okul yönetimi, öğretmen, ebeveynler ve öğrenci arasında gerçekleştirilen motivasyonel işbirliğinin önemini vurgulamıştır (Filiz ve Konukman, 2020). Kooiman ve diğerleri., (2017) UBE'ye yönelik motivasyonu güçlendirmek için exergames (aktif video oyunları) kullanımını tavsiye etmektedir. Oyuncunun oyun boyunca ilerleyebilmesi için fiziksel aktivite yapmasını gerektiren bu etkileşimli video oyunları; “challenge (meydan okuma)”, liderlik tabloları, çoklu oyun seçenekleri, sosyal medya paylaşımları gibi sosyal özellikleri ile UBE sırasında sosyal ilişkileri ve motivasyonu artırabilecek potansiyele sahiptir (Kooiman ve diğerleri, 2017; Goad ve Jones, 2017). UBE dersleri sırasında fiziksel aktiviteye katılımın belgelendirilmesi için ise aktivite günlüklerinin ve tartışma panolarının oluşturulması, video gönderimleri ve öğrenci tarafından rapor edilen aktivitenin belgelenmesi gibi konularda teknoloji desteğinin alınması UBE'nin iyileştirmesi adına tavsiye edilmektedir (Daum ve Woods, 2015).

Katılımcıların beden eğitiminde teknoloji kullanımını hakkındaki görüşleri karşı değilim, olmalı, olmamalı, temkinli kullanılmalı, kullanıyordum, kullanmıyordum şeklinde farklılaşmaktadır. Beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik olumlu görüşler arasında görsellik, spor branşlarına yönelik çalışmalar, farklı bakış açısı kazanmak, web 2.0 araçları, kolaylık, ilgi çekici, ölçülebilirlik, kötü hava şartlarında kullanım, hızlı dönüt, bilgiye ulaşmak, antrenman verisi sağlamak bulunmaktadır. Beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik olumsuz katılımcı görüşleri ise teknoloji bağımlılığı, maddi şartlar, beden eğitimine

uygun değil, kullanışsız, yetersiz üniversite eğitimi, etkisini ölçememek olarak çeşitlenmektedir.

Günümüz nesli “dijital yerliler” olarak ifade edilmektedir (Bodsworth ve Goodyear, 2016). Bu neslin teknolojiye duyduğu büyük ilgi düşünüldüğünde beden eğitimi öğretmenlerinin derste teknoloji kullanımı ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi önemlidir. Araştırmaya dâhil edilen katılımcılar her ne kadar yüz yüze eğitimi, uzaktan eğitime tercih etse de süreçle birlikte dikkat çekici teknolojik kazanımlar meydana gelmiştir. Bu anlamda öğretmenlerin teknolojiye bakış açısında büyük bir değişim meydana gelmiş ve öğretmen teknolojik yeterlilikleri artmıştır. Örneğin Ö-9 bu durum hakkındaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Ama bizim gibi biraz daha yaşını almış kişiler diyeyim, biraz daha teknolojiye uzaktık. Ama bu süreç içerisinde ister istemez teknolojiye girdik. Korktuğumuz yerler vardı, yapabilir miyiz, yapamaz mıyız gibi. Ama korktuğumuz gibi olmadı. İnsan her şeyi öğrenebiliyor, yapabiliyorsun. Teknoloji tabii ki olmalı, her branşın içinde olmalı. Beden eğitiminin de içinde olmalı.”

Elde edilen bu kazanımlar ileriye dönük önemli ve değerli sonuçlar olarak yorumlanabilir. Gerek öğrencilerin teknolojiye duyduğu ilgi, gerekse UBE'nin başarısında öğretmenlerin sahip oldukları teknolojik yeterliliklerin anahtar bir rol oynaması (National Standards for Quality Online Teaching, 2021) bu bulguyu önemli hale getirmektedir. Pandemi sürecinden önce yapılan bazı çalışmalar beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde teknoloji kullanımına hazır olmadıklarını göstermiştir (Casey, Goodyear ve Armour, 2017). Daum ve Buschner'in 2014 yılında 32 UBE lise öğretmeniyle yürüttüğü çalışmada ise öğretmenlerin UBE üzerine sınırlı deneyime sahip olmasının ve teknolojik yeterlilik konusundaki bazı eksikliklerinin, öğrencilerin kursları bitirmesine engel olduğuna dikkat çekilmiştir (Daum ve Buschner, 2014). Pandemi sırasında yapılan bazı çalışmalar da öğretmenlerin teknolojik

yeterliliklerinin, UBE başarısındaki yerini ve önemini vurgulamıştır (Kerres, 2020; Flack ve diğerleri, 2020; Zhang ve diğerleri, 2020).

Genel çerçeveye bakıldığında, katılımcıların çoğunluğu pandemiden önceki süreçte teknolojiyi derslerinde kullanmadıklarını ve üniversitede aldıkları öğretmenlik eğitimi sırasında eğitimde teknoloji konusunda ders almadıklarını paylaşmıştır. Katılımcılar genel anlamda eğitimde teknoloji kullanımını çağın bir gerekliliği yorumlamaktadır ve beden eğitiminde kullanılmasına karşı değildir. Örneğin Ö-10'un konuyla ilgili ifadeleri şöyledir: "Dijitalleşme artık beden eğitiminin de içine girdi ve girmesi gerekiyormuş.". Ancak yine de, teknolojinin beden eğitimi derslerinin aktif doğası gereği dengeli kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte beden eğitiminde teknolojinin kullanımını desteklemeyen katılımcılar da mevcuttur. Örneğin Ö-5 şöyle düşünmektedir:

"Öğrenci teknoloji ile iç içe olmasın, bahçede doğal sporun içerisinde olsun yeter onun için. Lise olsa belki ilerlemiş boyutlara çıkabilir ama ben çok uzun süredir ortaokulda olduğum için çocuk daha yaparak, deneyerek, tekrar sayıları ile spor yaparak iç içe olmasını uygun görüyorum."

Buna göre Ö-5 beden eğitiminde teknoloji kullanımının ortaokullardan ziyade liseler için daha uygun olabileceğini düşünmektedir. Mercier ve diğerleri, (2021) pandemi döneminde yürüttükleri çalışmada ise öğretmenlerden aldıkları cevaplara ve SHAPE Amerika bulgularına dayanarak, beden eğitimi öğretmenlerinin daha etkili uzaktan eğitim sağlayabilmek adına ek eğitimler almak için güçlü bir isteğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır (Mercier ve diğerleri, 2021). Özcan ve Saraç (2020), beden eğitimi öğretmenlerinin çevrimiçi uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlik algılarının yüksek olduğunu tespit etmiştir (Özcan ve Saraç, 2020).

Öğretmenlerin pandemi döneminde teknolojik yeterliliklerini geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Bu katılımcılardan bazıları e-twinning projelerinin ve Wordwall, Kahoot, Padlet gibi web 2.0 araçlarının avantajlarından bahsetmiştir. Web 2.0, kullanıcıların da içerik geliştirebildiği, birbirleriyle işbirliği yapabildiği, kullanıcılar arasında bilgi ve fikir alışverişini destekleyen ikinci kuşak web platformu olarak tanımlanmaktadır (McLoughlin ve Lee, 2007). Uzaktan eğitim sürecinde web 2.0 araçlarını kullanmaya başlayan Ö-3 deneyimlerini “Bu süreçte web 2.0 araçları aslında benim hayatımın kurtarıcısı oldu.” şeklinde açıklamıştır. Katılımcılar bu araçların avantajları arasında görsellik, hızlı dönüt almak, farklı bakış açısı kazanmak, öğretmenlerin işinin kolaylaşması, derse olan ilgiyi artırmak gibi özellikleri göstermiştir. Her ne kadar Web 2.0 araçları ders içindeki etkileşimi artırsa, bir katılımcı şu anda bu uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkisini ölçebilecek bir sistemin bulunmadığını dile getirilmiştir. Katılımcıya göre normal zamanlarda sınav yaparak verilen eğitimin öğrenciler üzerindeki etkisi ölçülebilirken, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilerin bu özelliğe sahip olmaması bir dezavantaj olarak ifade edilmiştir.

Adımsayarlar, fiziksel aktivite farkındalığı oluşturmada avantajlı bir teknoloji olarak ifade edilmiştir. Örneğin Ö-12, beden eğitimi derslerinin olduğu günlerde öğrencilerinin attığı adım sayısının iki kat arttığını ve bu oluşan farkın adımsayarlar sayesinde öğrenciler tarafından fark edildiğini aktarmıştır. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde Woods ve diğerleri, 2008 yılında yaptıkları çalışmada UBE sırasında öğretmenlerin teknoloji yeterliliklerini ve kullanımlarını incelemiştir. Buna göre öğretmenlerin bireysel öğrenci gelişimini kolaylaştırmak için adımölçerlerin kullanımı, öğretime yardımcı olmak amacıyla sportif becerilerin videoya alınması ve değerlendirmeyi desteklemek için öğrencilerin hareketlerini videoya çekmek amaçlarıyla teknolojiyi kullandıkları ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada öğretmenler tarafından teknoloji kullanımına yönelik algılanan engellerin ise finansal kaynak eksikliği, zaman ve eğitim ve alan olduğu raporlanmıştır (Woods ve diğerleri,

2008). Bununla birlikte UBE'nin güçlendirilebilmesi için, motor becerilerin değerlendirilmesinde video kullanımı ve mobil video analiz uygulamalarının kullanılması, egzersiz şiddetinin belirlenmesinde kalp atım hızı monitörleri, ivmeölçerler ve kapsamlı mobil cihazlar sayesinde öğrencilerin fiziksel aktivitesinin incelenmesi tavsiye edilmektedir (Goad ve Jones, 2017). Exergame ise UBE sırasında daha, sosyal, bilişsel ve hareketli hale getirebilmek için önerilen bir başka teknolojidir (Kooiman ve diğerleri, 2017).

Yüz yüze eğitim sırasında teknoloji kullanımı incelendiğinde katılımcıların genelini, beden eğitimi derslerinden ziyade, spor takımlarını çalıştırırken teknolojik araçları kullandıkları görülmüştür. Yüz yüze beden eğitimi dersleri içerisinde teknolojiyi kullanan sınırlı katılımcının ise teknolojik araçların görselliklerinden ve ilgi çekici oluşundan faydalandıkları görülmektedir. Bu katılımcılar yüz yüze dersleri sırasında spor organizasyonlarının tanıtımında, ölçümlerde, spor tekniklerinin gösteriminde, ünlü sporcuların hayatlarının incelenmesinde ve ders içeriklerinin sosyal medya üzerinden paylaşılmasında teknolojiyi kullanmaktadır. Ayrıca spor salonu olmayan okullarda çalışan katılımcıların bir kısmı, iklim şartlarının bahçede ders işlemeye uygun olmadığı zamanlarda teknolojiden faydalanmaktadır. Bazı öğretmenlerin ise beden eğitimi ve spor teknolojileri hakkında bilgilerinin kısıtlı olduğu dikkat çekmiştir. Literatür incelendiğinde, Özen, Güllü ve Uğraş, (2016) beden eğitimi öğretmenlerinin teknolojik araçları internet üzerinden doküman temini, e-okul'un kullanımı ve teorik bilgileri projeksiyonda yansıtmak için kullandıklarını tespit etmiştir. Bu çalışmanın katılımcıları spor becerilerinin öğretilmesi sırasında teknolojik araçların destekleyici olduğunu ve spor bilgilerinin öğretiminde kalıcı öğrenmeyi sağladığını ifade etmiştir (Özen, Güllü ve Uğraş, 2016). Bir başka çalışmada ise öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları araştırılmıştır. Buna göre gerek teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliğinde, gerekse bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumda branşlara göre farklılık bulunmamıştır. Her ne kadar branşlar

arası anlamlı fark oluşmasa da bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum puanlarına bakıldığında beden eğitimi öğretmenlerinin en yüksek puan ortalamasına sahip branş olduğu tespit edilmiştir (Albayrak Sarı, Canbazoglu Bilici, Baran ve Özbay, 2016). Kretschmann (2015), lise düzeyinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde teknolojiyi kullanmamaya eğilimli olduğunu tespit etmiştir. Çalışmanın bir başka bulgusu, öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyinin yükselmesiyle teknolojiyi derslerine entegre etme olasılıklarının da yükseldiğini göstermiştir (Kretschmann, 2015). Gibbone, Rukavina ve Silverman (2010), beden eğitimi öğretmenlerinin teknoloji entegrasyonuna yönelik olumlu tutumlara sahip olduğunu ancak teknolojiyi sınırlı kullandığını raporlamıştır (Gibbone, Rukavina ve Silverman, 2010).

Bazı katılımcılar ise beden eğitimi derslerinde teknolojik araçların kullanışsız olacağını düşünmektedir. Bu anlamda teknolojik cihazların maliyetine ve dersler sırasında devamlı kullanmanın mümkün olmamasına dikkat çekilmiştir. Örneğin bu durumu Ö-14 “Birkaç tane şey gördük biz. Ama bunlar da çok pahalı malzemeler. Gördüklerimizi her okul alamaz. Bir de sürekli kullanamazsınız bunları. O yüzden ben yani çok da katılabilir olduğunu düşünmüyorum teknolojinin beden eğitimi ve spor derslerine.” şeklinde ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı dersler sırasında gereğinden fazla teknoloji kullanımının beden eğitimi dersinin aktif yapısını bozabileceğine ilişkin kaygılar taşımaktadır. Toplumda görülen teknoloji bağımlılığındaki artış, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerde teknoloji kullanımına daha temkinli yaklaşmasına neden olmaktadır. Bir katılımcı ise teknoloji kullanımının performans sporu ile alakalı olduğunu, bu nedenle beden eğitimi dersinin doğasına uygun bulmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların üniversite yıllarında beden eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ders almamış olması da konuyla ilgili bilgi yetersizliğini ortaya çıkarmaktadır. Gibbone, Rukavina ve Silverman (2010)’ın araştırmasında, beden eğitiminde öğretmenleri derslerinde teknoloji kullanımını engelleyen

unsurlar olarak bütçe, sınıf mevcudu ve eğitimlerini göstermiştir. Buna göre araştırmacılar uygun koşulların sağlanması durumunda öğretmenlerin beden eğitimi derslerinde teknoloji kullanımına istekli olabileceğini raporlamıştır (Gibbone, Rukavina ve Silverman, 2010). Villaba, González-Rivera ve Díaz-Pulido (2017), beden eğitimi derslerine teknolojinin entegre edilmesindeki öğretmenler tarafından en sık algılanan engellerin; kaynak eksikliği, fiziksel aktivite zamanı kaybı, eğitime yatırım, bilgi ve iletişim teknolojilerinin elverişsiz olması, öğretmenlerin bilgi eksikliği ve teknik sorunlar olduğunu raporlamıştır (Villalba, González-Rivera, ve Díaz-Pulido, 2017).

Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi

Önleyici sağlık hizmetlerinin öneminin daha iyi anlaşılmasına başlandığı dünyamızda (Somunoğlu, 1999) beden eğitimi dersleri, halk sağlığının bir parçası olarak değerlendirilmektedir (Sallis ve McKenzie, 1991; Prusak ve diğerleri, 2011; Wilkinson ve diğerleri, 2018; Korkmaz ve diğerleri 2020). Bu nedenle bu bölümde STBE uygulamaları hakkında öğretmen görüşlerinin ve deneyimlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Oluşturulan Sağlık Temelli Beden Eğitimi teması; STBE hakkında düşünceler, STBE'nin geri planda kalma sebepleri, SİFU Karnesi hakkında düşünceler olmak üzere üç kategori altında incelenmiştir.

STBE hakkındaki katılımcı düşünceleri pandemide ağırlık verildi, beden eğitimi yetersiz kalıyor, beden eğitiminin temeli, öğrenci profilinin rolü, sportif beceri eğitimi ile dengeli gitmeli, oturmamış bir kavram, etkili oluyor şeklinde farklılaşmaktadır. STBE hakkındaki düşüncelerinin ortaya çıkarılmasını hedefleyen sorunun yöneltilmesinin ardından birçok katılımcı, bu kavramın açıklanmasını rica etmiştir.

Katılımcı cevapları, yüz yüze işlenen derslerde STBE'nin, sportif beceri temelli beden eğitimine kıyasla daha geri planda kaldığını; UBE dersleri sırasında ise STBE'ye verilen

ağırlığın arttığını göstermektedir. Namlı ve diğerleri (2017), öğrencilerin beden eğitimi ders içeriğini çoğunlukla “spor” kavramı ile açıkladığını tespit etmiştir. Araştırmacılar ülkemizde uygulanan beden eğitimi derslerinde sportif becerilerin öğretilmesini merkeze alan anlayışın, öğretim programımızın kazanımları ve öğrenci algısı arasında tutarsızlığa yol açabildiğine dikkat çekmiştir (Namlı, Temel ve Güllü, 2017). Buna göre pandemi döneminde artmış olan STBE’ye yönelik farkındalık, uzaktan eğitimin bir kazanımı olarak yorumlanabilir. Özellikle bazı öğretmenlerin pandemiden sonra gerçekleştirecekleri yüz yüze derslerinde STBE’ye daha çok yer vereceklerini belirtmesi dikkat çekicidir. Gelişen ani covid-19 sağlık krizine bağlı olarak ders içeriklerinde yeniliğe gitmeye mecbur kalan öğretmenlerin STBE’ye yönelik farkındalıklarının artması, öğretmenlerin bu alanda desteklenmesinin ve bilgi düzeyinin artırılmasının önemine işaret etmektedir. Bu nedenle öğretmenler ile yürütülecek STBE’ye yönelik müdahale çalışmalarına ve eğitimlere ihtiyaç vardır. Bu çalışmalardan elde edilen kazanımlar sayesinde, yüz yüze eğitim sırasında öğretim programımızın eksik kalan çıktılarına ulaşılması mümkün hâle gelebilir. Bununla birlikte UBE dersleri sırasında psikomotor alan kazanımlarının eksik kaldığını bildiren mevcut literatür (McNamara ve diğerleri, 2008; Daum, 2012; Mohnsen, 2012; Daum ve Buschner, 2014; Goad ve Jones, 2017) ve katılımcı görüşleri (Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji) uzaktan eğitim sırasında da sağlık kazanımları ve sportif beceriler arasındaki dengenin sağlanamadığına dolayısıyla beden eğitimi öğretim programımızın çıktılarına tam olarak ulaşamadığına işaret etmektedir. Ek olarak, STBE’nin yüz yüze eğitim sırasında yeterince uygulandığını düşünen azınlık oranda katılımcı da bulunmaktadır. Genel çerçeveden bakıldığında; her ne kadar yüz yüze eğitimde yapılan STBE uygulamaları yetersiz bulunsa da, öğretmenler beden eğitimi dersi içerisinde “sağlık” kavramını önemli bulmaktadır. Çoğu katılımcı, sportif beceri temelli beden eğitimi ve STBE kavramlarına derslerde dengeli bir şekilde yer verilmesi gerektiğini

düşünmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre, öğretmenlerin STBE farkındalıklarını artırmaya yönelik çalışmalar olumlu sonuçlar ortaya çıkarabilecek potansiyele sahiptir.

STBE'nin geri planda kalma nedenlerinin öğretmen, öğrenci, şartlar, eğitim sistemi ve çalışılan kurumun ortamı kaynaklı olabildiği belirlenmiştir. Buna göre, oldukça fazla faktörün beden eğitiminin sağlık amaçlarına ulaşılmasını engellediği söylenebilir.

Öğretmen kaynaklı STBE'nin geri planda kalma nedenleri rekabetçilik, geleneksellik, gelişime kapalı olmak, sporcu kimliği, psikomotor alana verilen öncelik, kolaycılık, programa hakim olmamak, motivasyon düşüklüğü, alınan üniversite eğitimi, koordine olmamak, yaşam tarzı, bakış açısıdır. Öğrencilerden kaynaklanan nedenler ise istek ve beklentiler, eğlenceli bulunmaması, beden eğitimi algısı ve hazırbulunmuşluk olarak gösterilmiştir. Şartlar kaynaklı gösterilen nedenler olarak malzeme yetersizliği, fiziki şartlar ve sosyo-ekonomik ve kültürel şartlar ortaya çıkmıştır. Eğitim sistemi alt kategorisinin altında yer alan nedenler arasında ise ders saatlerinin yetersiz olması, ilkökul beden eğitimi, kontrol sisteminin olmaması ve kurumlar arası koordinasyonsuzluk bulunmaktadır. Kurumun ortamı altında bulunan unsurlar ise okul idarecilerinin tutumu, okul takımlarının başarısı ve diğer öğretmenlerin tutumudur.

İlkokuldaki beden eğitimi derslerinin verimsiz geçmesi sebebiyle öğrencilerin temel becerilerindeki eksikliklerin telafisi ve spor bilgisinin iyileştirilmesi STBE'nin geri planda kalmasına neden olmaktadır. Bu anlamda bazı katılımcılar ilkökoldan gelen öğrencilerin yönleri ve sağ-sol kavramlarını dahi bilmediklerini ifade etmiştir. Örneğin Ö-21'in konuyla ilgili ifadeleri şöyledir: “Ama keşke ilkokullarda da beden eğitimi olsa. Çocuk 5. sınıfta geliyor sağını solunu bilmiyor İnci Hocam. “Sağına dön.” diyorsun soluna dönüyor, “Soluna dön.” diyorsun sağına dönüyor. Biz böyle şeylerle uğraşıyoruz daha.”. Öğretmenlerin ilkökoldan gelen öğrencilerin temel becerilerini geliştirmeye çalışması geleneksel yaklaşımlara eğilimin (Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği) yanı sıra psikomotor alana verilen önceliği de artırmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenlerin sportif başarıya çok önem

vermesi de bilişsel-duyuşsal alan gelişiminin geri planda kalmasına neden olmaktadır. Bu durum bazı öğretmenlerin, sporcu kimliğinin ağır bastığına ve rekabetçi bir yaklaşımla hareket ettiklerine işaret etmektedir. Bu öğretmenlerin rekabetçi özellikleri ve beden eğitimi dersine bakış açısı ile birleşen veli istekleri, okul idaresinin beklentileri ve okul takımlarının başarı hedefleri dersleri antrenman havasına sokabilmektedir. Geleneksel tavrın sürdürülmesinde alınan üniversite eğitiminin spor branşlarına ve sportif beceri öğretimine yönelik olmasının etkileri de bulunmaktadır. Kendini geliştirmeye kapalı olan bazı öğretmenlerin ise, öğrencilik ve/veya sporculuk dönemlerinde öğretmenlerinden/antrenörlerinden edindikleri geleneksel tavrı devam ettirmeleri STBE'nin geri planda kalmasına sebep olabilmektedir. Dahası katılımcıların birisi, öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programını okumadıklarını ifade etmiş ve meslektaşlarını düşük program hâkimiyetine sahip oldukları için eleştirmiştir. Öğretmenlerin sağlıklı yaşamı bir yaşam tarzı olarak benimseyememesi de sağlık kazanımlarına yeterli önemin verilmemesi ile sonuçlanabilmektedir. İnce ve Hünük (2013), 79 koordinatör beden eğitimi öğretmeni ile yaptığı çalışmada deneyimli öğretmenlerin SİFU bilgi düzeyinin yetersiz olduğunu, bilgi düzeyi yüksek olarak belirlenen öğretmenlerin ise yarısına yakın bir kısmının bu bilgileri derslerde kullanmadığını tespit etmiştir. SİFU bilgisi yüksek ve derste kullanan öğretmenlerin öğretmen kimliğinin ön plana çıktığı, SİFU bilgi düzeyi yüksek ve derste kullanmayan öğretmenlerin ise antrenör kimliğini tercih ettikleri tespit edilmiştir. SİFU bilgisi büyük oranda hatalar içeren öğretmenlerin antrenör ve öğretmen kimlikleri içinde ayrışmadıkları; SİFU bilgisi düşük öğretmenlerin ise kendini öğretmen kimliğine yakın bulduğu saptanmıştır (İnce ve Hünük, 2013). Castelli ve Williams (2007) ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin SİFU bilgi düzeyinin düşük olduğunu bildirmiştir. Mirzeoğlu ve diğerleri (2019), çalışmasında katılımcıların büyük bir kısmının alan bilgisi eksikliğini güçsüz yönü olarak ifade etmiş ve üniversitede alınan eğitimin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmanın

katılımcıları üniversitelerde daha fazla uygulamalı ve branşlara yönelik dersler verilmesi gerektiğine inanmakta ancak beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların antrenör/sporcu yetiştirmeye yönelik bir öğretim tarzından uzak durmasını istemektedir (Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019).

Bununla birlikte STBE’de bireye özgü hareket etmenin zorluğuna değinilmiş, bu durum karşısında ise öğretmenlerin sportif becerileri öğretmeye odaklanarak kolayca kaçtıkları paylaşılmıştır. Ders saatlerinin yetersiz olması da öğretmenleri kolaycılığa ve dersi çabuk işleme telaşına düşürebilmektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılara göre öğretmenler motivasyon düşüklüğü yaşamaktadır. Bu anlamda okul idarecilerinin tutumları, alınan kararlar, maddi sebepler gibi durumlar öğretmenlerin motivasyonlarında düşüşe yol açabilmektedir. Örneğin Ö-21, yarışmaya götürmek istediği sporcu öğrencilerine izin vermeyen okul yöneticileri ile yaşadığı bir anıyı örnek göstererek, öğretmenlerde yaşanan motivasyon kaybını şöyle açıklamıştır: “Onların isteği öğretmen öğrencinin başında olsun da ne yaparsa yapsın. O yüzden beden eğitimi öğretmenlerine de bazen hak vermek gerekiyor. Çünkü bizim motivasyonumuzu düşürüyorlar.”. İnce ve Hünük (2013), Türkçe kaynaklardaki güncellik ve güvenilirlik sorunu, okul fiziksel imkânlarındaki yetersizlikler, öğrencilerin teorik bilgi istememesi, üniversitedeki eğitiminin yetersizliği, öğretmen bıkkınlığı, ders süresinin sınırlılığı, algılanan rol karmaşası, çocukların üzerindeki akademik ders dışı yük, öğretmenlerin ders dışı yükü, velilerin çocuk yoruluyor kaygısı, okul idarecilerinin öncelikli diğer beklentileri, velilerin fiziksel aktivite alışkanlığının olmaması gibi pek çok olumsuz deneyimin SİFU bilgilerini içselleştirme sürecinde öğretmenler tarafından yaşadığını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin SİFU bilgilerini içselleştirme sürecinde yaşadıkları okul fiziksel imkânlarındaki yetersizlikler, öğrencilerin teorik bilgi istememesi, üniversitedeki eğitiminin yetersizliği, öğretmen bıkkınlığı, ders süresinin sınırlılığı, algılanan rol karmaşası, okul idarecilerinin öncelikli diğer beklentileri, velilerin alışkanlıklarını içeren olumsuzluklar (İnce

ve Hünük, 2013), STBE'nin geri planda kalma sebepleriyle benzerlik göstermektedir. Hodges, Kulinna, van der Mars ve Lee (2016), oluşturdukları fiziksel uygunluk ders bölümleri ile 5. sınıf öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerini sürdürürken SİFU bilgilerini artırmayı başarmıştır. Bu bulguların ardından araştırmacılar öğrencilerin SİFU bilgilerini artırmak için öğretmen uygulamalarında değişime ve mesleki gelişime ihtiyaç duyulabileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini SİFU bilgisine ilişkin algılarının tespit edilmesinin ardından rastgele seçilen grup oluşturulan uygulamayı denemiştir. Buna göre öğretmen görüşleri oluşturulan programın olumlu karşılandığını ve uygulamaya devam etmek istediklerini ortaya çıkarırken; bazı katılımcılar zaman yetersizliğinin uygulamayı zorlaştırdığını bildirmiştir (Hodges, Kulinna, Lee ve Kwon, 2017).

Bazı öğretmenlerin öğrenci isteklerine yönelik ders işleme isteği ise STBE konularına yeteri kadar yer verilmemesine neden olmaktadır. Bu katılımcılara göre öğrencilerin beden eğitimi algısı “oyun oynamak, sportif becerileri öğrenmek ve eğlenmek” üzerinedir. Bu nedenle öğrenciler, spor branşlarının öğretimi sırasında yeteneklerini keşfettikleri için heyecan duyarken; STBE konularını sıkıcı bulmaktadır. Ö-17, sağlık konularının işlenişi sırasında sınıfta hâkim olan havayı bir metafor ile açıklamıştır: “Bu "Klasik müzik dinlerseniz ruhunuz dinlenir." demek gibi bir şey. Tamam, klasik müzik çok güzel ama herkes bunu dinlemek istemiyor.”. Bibik ve diğerleri (2007), araştırmasında öğrencilerin büyük bir kısmının takım sporları ve oyunları beden eğitimi derslerinde en eğlenceli unsurlar olarak tanımladıklarını, bu nedenle de geleneksel yaklaşımı tercih ettiklerini bildirmiştir.

Araştırmacılar bu sonucun nedenlerinden biri olarak öğrencilerin geleneksel beden eğitimi programlarından başka bir programı/yaklaşımı deneyimlememiş olmasını göstermiştir (Bibik ve diğerleri, 2007). Bir başka katılımcı ise sağlık konularının planlarda yer aldığını ancak uygulanmadığını aktarırken, bu konuda öğretmenler arası koordinasyon oluşturulmasının önemine dikkat çekmiştir. Bu katılımcıya göre tüm öğretmenlerin derslerinde sağlık

kazanımlarına yer vermemesi durumunda, STBE işleyen öğrenciler, daha çok oyun oynayan ve daha çok eğlenen öğrencileri kıskanacaktır. Katılımcıların genellikle öğretmen merkezli geleneksel yaklaşıma yatkın olduğu düşünüldüğünde (Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği) bu ifadeler, bazı katılımcıların STBE kazanımlarını işlenirken sadece anlatım yöntemiyle teorik bilgi aktarımı yaptığını ya da bu kazanımların sadece bu yolla işlenebileceğine inandıklarını göstermektedir. Ancak STBE modelinin dayandırıldığı öz belirleme teorisine göre derslerde özerklik, yeterlik ve ilişkili olmak elementleri sağlanmalıdır. Bu anlamda öğrenci merkezli öğretim önem kazanmaktadır (Haerens ve diğerleri, 2011). STBE’de öğretmenlerin öğrencileri karar verme aşamasına dâhil etmesi, herkesin katılımı ve başarısını gözetmesi, sağlık kazanımlarını eğlenceli içeriklerle sunması, sınıf içi pozitif ortamı ve arkadaşlığı teşvik etmesi tavsiye edilmektedir (Fernandez-Rio, 2016). Bununla birlikte Kirk (2005), sağlık temelli kazanımların edindirilmesini hedefleyen etkinlikler ve oyunlar sırasında rekabet temelli sporlar ve elemeli oyunlardan kaçınılması gerektiğini bildirmiştir. Wilkinson ve diğerleri ise geliştirdikleri öğretmen yetiştirme programında, öğretmenlerin öğrencilerin ömür boyu fiziksel aktivite, sağlıklı beslenme, wellness, düzenli uyku, stres yönetimi, fiziksel okuryazarlık gibi iyi yaşam şekli davranışlarını edinmelerine yardımcı olmasını hedeflemiştir. Oluşturulan programda dersler sırasında ara ara beslenme, kas gücü, kardiyorespiatuar uygunluk, genel wellness, uyku, stres gibi konularda bir dakikalık sağlık ve wellness ipuçları sunulması ve bir kavramın açıklanmasından önce o kavramın nasıl hissettirdiğini gösteren 5-10 dakikalık nesne oyunlarının kullanılması öğretmenlere tavsiye edilmiştir (Wilkinson ve diğerleri, 2018).

Özellikle sosyo-kültürel düzeyi düşük çevrelerde görev yapan öğretmenler, beden eğitimi derslerinin tek başına sağlıkla ilgili kazanımları vermekte yetersiz kaldığını düşünmektedir. Bu öğretmenler; aile yapısının, ailenin yaşam alışkanlıklarının ve sosyo-ekonomik düzeyin beden eğitiminden daha önemli ve davranışlar üzerinde daha etkili

olduğunu düşünmektedir. Buna göre çocuğun yaşam koşulları hakkındaki kararları verici aile olduğu için, ailelerin yeterli farkındalık düzeyine sahip olmamaları, öğrencilerin sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinememeleri sonucunu doğurmaktadır. Bu çevrelerde aile farkındalık düzeyinin yanında sosyo-ekonomik düzeyin de düşük olması, yetersiz beslenme sorunlarıyla birlikte sağlıksız zayıflığın görülmesine neden olabilmektedir. Örneği Ö-11 bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Hareketli diyelim, bir de biraz beslenme bozuklukları olduğunu tahmin ediyorum mahallenin yapısından dolayı.”. Ek olarak kontrolsüz teknoloji kullanımının artışı, oyun alanlarının kısıtlılığı ve ailelerin çevreye olan güvenlerinin azalması gibi unsurlar da sağlıklı yaşam alışkanlıklarının edinilmesine engel olmaktadır. Ancak bu görüşlerin aksine, STBE’ye önem verdiğini ifade eden bazı katılımcılar, tüm okulun sağlığı anlayışını benimsemenin ve beden eğitimi derslerinin sağlıklı yaşam farkındalığı oluşturmada oldukça etkili olduğunu düşünmektedir. Bu katılımcılardan bazıları okullarında yaptıkları proje ve etkinlikler sayesinde hem öğrencilerde hem de ailelerde farkındalık ve davranış değişiklikleri oluşturabildiklerini paylaşmıştır. SHAPE tarafından kapsamlı okul fiziksel aktivite yaklaşımı tavsiye etmektedir. Bu yaklaşıma göre okullarda kaliteli beden eğitiminin sağlanması, okul günü boyunca fiziksel aktivite imkânlarının yaratılması, okul saatleri öncesi ve sonrası fiziksel aktivitenin teşvik edilmesi (okula aktif ulaşım, bisiklet okul programları vb.), tüm okul personelinin katılımı ve aile-toplum katılımının sağlanmasına yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir (SHAPE Amerika, 2021). Buna göre, beden eğitimi ders saatleri sınırlarının da dışına çıkmalı ve STBE anlayışı tüm okul tarafından bir misyon olarak belirlenmelidir. Bu misyonun gerçekleştirilmesinde ise beden eğitimi öğretmeni sağlıklı ve aktif yaşam lideri ve motivatörü rollerini üstlenmek için hevesli olmalıdır (Webster, 2015; Korkmaz ve Öztürk, 2020). Ayrıca birçok okul temelli fiziksel aktivite müdahalesi, sağlık kazanımlarını sağlamayı başarmıştır (Xu, Ware, Leslie, Tse, Wang, Li ve Wang, 2015; Fedewa, Ahn, Erwin ve Davis, 2015; Hinckson ve diğerleri, 2016; Goodyear, Kerner ve

Quennerstedt, 2019). Literatürde yapılan bazı çalışmalar, beden eğitimi sırasında antrenman bilgisi konularını ve fiziksel aktivite-sağlık ilişkilerini öğrencilerin yaş seviyesine uygun olacak şekilde aktararak öğrenci bilişsel mekanizmalarını devreye sokmanın davranış değişikliği geliştirmede önemli olduğunu göstermiştir (Goldfine ve Nahas, 1993; Ennis, 2015, Sun ve Zhang, 2018, Castelli ve Chen, 2018). Bu anlamda öğretmenlerin STBE hakkında bilgi düzeyini artıracak müdahale çalışmalarının ve eğitimlerin yapılması tavsiye edilebilir. Örneğin Hünük, İnce ve Tannehill (2013), bir uygulama topluluğunun beden eğitimi öğretmenleri ve katılımcıların öğrencilerinin SİFU bilgisi üzerine etkilerini araştırmıştır. Ayrıca araştırmacılar, öğretmenlerin SİFU pedagojik içerik bilgisini oluşturma süreçlerini de incelemiştir. Araştırmanın sonuçları test grubunda yer alan öğretmenlerin ve bu öğretmenlerin öğrencilerinin SİFU içerik bilgisini geliştirdiğini göstermiştir. Oluşturulan uygulama topluluğuna katılım, öğrenci ihtiyaçlarına odaklanma yolu ile öğretmenlerin öğretim uygulamalarını ve öğretim kültürlerini değiştirmiştir. Bununla birlikte beden eğitimine katılımın artırılması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik sürekli öğrenme davranışının tetiklenmesi araştırmanın önemli bulgularındandır (Hünük, İnce ve Tannehill, 2013). Salmon (2019), ortaokul öğretmenleri ile STBE'ye yönelik öğretmen ve araştırmacıların işbirliğini gözetken mesleki gelişim programları düzenlemiştir. Bu programlar, öğretmenlerin STBE pedagojik modelini benimsemesini teşvik etmiştir. Araştırmacı pedagojik değişimi kolaylaştıran unsurların aktif katılımcı olmak, sürekli dış destek, ortak katılım olduğunu; zorlayıcı unsurların ise zaman eksikliği ve rekabetçi örgütsel istekler olduğunu bildirmiştir (Salmon, 2019).

STBE kapsamında ülkemizde 2016-2017 eğitim öğretim yılından beri uygulanmakta olan SİFU Karnesi hakkındaki katılımcı görüş ve deneyimleri ortaya çıkarılmıştır. SİFU Karnesi hakkındaki düşünceler, SİFU Karnesi'nin artıları ve SİFU Karnesi'nin eksileri olmak

üzere iki başlık altında incelenmiştir. Genel anlamda katılımcıların SİFU Karnesi'ni geliştirilmesi gereken güzel bir uygulama olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

SİFU Karnesi'nin eksileri altında incelenen cevaplar dönütlerinin yetersiz olması, zaman alması, ölçüm tarihleri, fiziksel görünüş kaygıları, dersi engellemesi, yeterli bilgi verilmemiş olması, beden kitle indeksi, öğretmen tutumları, ölçüm kriterleri, standart ekipmanların olmaması, gelişim farklılıkları, bazı öğrencilerin yapmak istememesi, takip edilmesindeki sorunlar, üzücü olması, e-okuldaki “şişman” kelimesi, motivasyon düşürücü olması, velilerin bilgilendirilmesindeki eksiklikler olarak farklılaşmaktadır. SİFU Karnesi'nin artıları ise gelişimin takibi, farkındalık, genel veri sağlaması, öğrencilerin desteklenmesi ve yönlendirme, eğlenceli bulunuyor, öğrenciler tarafından önemsenmesi, motive edici özellikleridir.

Pek çok katılımcının, SİFU Karnesi'nin uygulanış amacını tam olarak anlamadığı görülmektedir. Bu anlamda bazı katılımcılar da SİFU Karnesi hakkında kendilerine yeterli bilgi verilmediğini ifade etmiştir. Test içeriğinin değişmesi gerektiğini düşünen katılımcılardan bazıları, yapılan ölçümleri SİFU parametreleri çerçevesinde değerlendirmekten ziyade, beceriyle ilgili fiziksel uygunluk çerçevesinde değerlendirmektedir. Ayrıca bazı katılımcıların, SİFU Karnesi'ni öğrencilerin fiziksel gelişimlerini kıyaslamak şeklinde yorumladıkları için uygulamayı eleştirdikleri görülmektedir. Bu durumun sebebi öğretmenlerin SİFU bilgisinin düşüklüğü ile açıklanabilir (Castelli ve Williams, 2007; İnce ve Hünük, 2013). Bazı öğretmenler ise şu anki karne içeriğinin sadece nicel verilere dayanmasına dikkat çekerek; karneye yaşam şekli davranışları, beslenme, öğrencilerin katıldıkları spor etkinlikleri ve okulda gerçekleştirilen fiziksel aktivite seviyesi gibi nitel verilerin de eklenmesinin faydalı olacağını belirtmiştir. Lopez-Pastor ve diğerleri (2013), STBE gelişiminin değerlendirilmesinde fiziksel uygunluk testlerinden ziyade daha özgün değerlendirmelerin kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Buna göre özgün

değerlendirmeler sırasında egzersiz tiplerinin amaçlarını ve bunların nasıl doğru bir şekilde uygulanacağını anlamayı, öz düzenlemeyi, fiziksel aktivite düzeylerini, davranış değişikliğini, katılımı ve programlardaki öğrencilerin sorumluluklarını ele almak gerekmektedir (Lopez-Pastor ve diğerleri, 2013). Öğretmenlerin de belirttiği gibi öğrencilerin SİFU düzeyleri hakkında bilgi veren nicel değerlerin yanı sıra bahsedilen kriterlerin de değerlendirilmesi anlamlı olabilir. Ancak bazı öğretmenlerin şu anki içeriği ile dahi SİFU Karnesi'ni zaman alıcı ve takibi zor bulduğu görülmektedir.

SİFU Karnesi öğrenci gelişimini takip etmeyi sağladığı için öğretmenler tarafından faydalı bulunmaktadır. Karnenin uygulama sırasında ve öğretmen tavsiyeleri sayesinde öğrencilerde farkındalık oluşturduğu belirtilmiştir. Yapılan ölçümler, öğrencileri spor branşlarına yönlendirmede de avantaj sağlayabilmektedir. Salman, Sarı ve Mirzeoğlu (2018), benzer bir şekilde uygulamanın, okul sporlarının başarısının artması gibi kazanımları olduğunu bildirmiştir. Bazı katılımcılar ise SİFU Karnesi sayesinde ülke çapında genel veri sağlanmasını önemli bulmaktadır. Öğretmenler uygulamanın sonuçları hakkında daha fazla dönüt almak istemektedir. Buna göre bazı katılımcılar kendilerine verilen dönütün az olması nedeniyle SİFU Karnesi'nin ölçümlerinin sonucunda ne olacağını bilmediklerini paylaşmıştır. Bu katılımcıların “boşuna” ölçüm yaptıklarına dair kaygılara sahip olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan alınan bu cevaplar, SİFU Karnesi ölçümleri sonucunda öğrencilere sağlanan geribildirim kalitesine yönelik soru işaretleri oluşturmaktadır. Yılmaz (2019), beden eğitimi öğretmenleri arasında SİFU bilgisi yüksek olan öğretmenlerin uyguladıkları düzenli ölçüm yapmak, ölçüm sonuçlarına göre öğrencilere anında geribildirim vermek, öğrenciyi düzenli takip etmek, ev ödevi vermek gibi stratejilerinin etkili olduğunu bildirmiştir. Ayrıca öğretmenlerinden bu bilgiyi alan öğrencilerin düzenli fiziksel aktiviteyi sürdürme eğilimde olduğu bildirilmiştir (Yılmaz, 2019). Buna göre öğretmenlerin SİFU Karnesi'ne yönelik geribildirimlerinin incelenmesi ve STBE'ye yönelik eğitimlerle desteklenmesi faydalı olabilir.

SİFU Karnesi'nin eksilerini oluşturan unsurlardan biri de fazla kilolu çocukların e-okulda “şişman” kelimesi ile tanımlanıyor olmasıdır. Sistem tarafından işlenen bu ifadenin öğrencileri üzdüğü aktarılmıştır. Ayrıca beden kitle indeksi hesaplaması sonucunda kas yüzdesi yüksek öğrenciler de sistemde “şişman” kategorisinde görülebilmektedir.

Katılımcılar, özellikle fiziksel görünüş kaygıları olan öğrencilerinin ölçümlere katılmak istemediğini belirtmiştir. Buna göre uygulama, başta fazla kilolu öğrenciler olmak üzere bazı öğrenciler için üzücü ya da motivasyon düşürücü olabilmektedir. Bazı katılımcılar ise SİFU Karnesi'nin öğrencileri motive ettiğini, öğrenciler tarafından eğlenceli bulunduğunu ve önemsendiğini, bu nedenle de faydalı olduğunu düşünmektedir. Salman ve diğerleri (2018), SİFU Karnesi'nin fiziksel aktivitede artış, kendini tanıma, kilo kontrolü, gelişim takibi, beslenme alışkanlıklarının düzenlenmesi, derse karşı olumlu tutum ve davranış oluşturma, özgüven artışı ve hedef belirleme çıktıları yoluyla öğrenci kazanımlarını etkilediğini bildirmiştir. Ayrıca aynı çalışmada beden eğitimi öğretmenleri; karnenin bilinçlenme, derse yönelik olumlu bakış açısı gelişmesi ve öğretmenle iletişim kurma gibi aileye yönelik bazı kazanımları olduğunu ifade etmiştir (Salman ve diğerleri, 2018).

Beden kitle indeksinin yanı sıra SİFU Karnesi'nin sonuçları yanıltan bir başka unsur ise standart test ekipmanlarının bulunmamasıdır. Katılımcılar ekipmanlarını kendi imkânları ile yaptıklarını belirtmiştir. Bu anlamda katılımcılar okullara standart test ekipmanlarının dağıtılması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca katılımcıların bazıları, meslektaşlarının ölçümleri istenen standartlara uygun şekilde yapmadığını ve bazı meslektaşlarının ise hiç ölçüm yapmadan verileri girdiğini iddia etmektedir. SİFU Karnesi veri toplama dönemlerinde kalabalık okullarda bazı sorunlar yaşandığı ortaya çıkmıştır. Bu okullarda uygulama çok zaman almakta ve çok fazla öğrenci olduğu için öğrenci takibi zorlaşmaktadır. Ayrıca ölçüm tarihlerinin değiştirilmesi gerektiği de ifade edilmiştir. Örneğin okulunda spor salonu olmayan Ö-6, ölçüm tarihlerinin hava durumunun güneşli olduğu zamanlara denk gelmesinden ve

dışarıda ders işlenebilecek kısıtlı zamanı da SİFU Karnesi'ne ayırmaktan memnun olmadığını şöyle açıklamaktadır:

“Bence zamanlamaları yanlış. İklimimize göre bunun değerlendirilmesi lazım. Kışın yap! Mesela onu benden aralık, ocak ayında iste. O zaman yağmurlu günlerde, karlı günlerde geçeceğim zamanda böyle ölçümleri testleri alayım. Ama çocukların ne yazık ki en böyle tatlı, güneşli, mayıs zamanlarında teste tabi tutmak zorunda kalıyoruz.”

Salman ve diğerleri (2018) ise, SİFU Karnesi hakkında beden eğitimi öğretmeni katılımcılar tarafından algılanan olumsuzlukları mekân eksikliği, hijyen sorunu, ölçümlerin faydasına inanılmaması, malzeme eksikliği, öğrenci isteksizliği, zaman sorunu, ölçümlerde bir standardın olmaması, cinsiyet kaynaklı sorunlar, sistemsel sorunlar ve amaç belirsizliği olarak belirlemiştir.

Velilere verilen dönütler noktasında da uygulamanın eksik kaldığı düşünülmektedir. Bir katılımcı, SİFU çıktıları hakkında velileri bilinçlendirme noktasında beden eğitimi öğretmenlerinin eksik kaldığını ifade etmiştir. Bu nedenle katılımcı dönem sonu karnesine, SİFU Karnesi'nin sonuçlarının ve önerilerin yansıtılması gerektiğini düşünmektedir. Bir başka katılımcı ise fazla kilolu öğrencilerin üst makamlar tarafından tespit edilerek bu öğrencilerin velileri ile iletişim kurulmasını tavsiye etmiştir. Katılımcılardan bir başkası ise beden eğitimi öğretmenlerine SİFU Karnesi sonuçlarında obez çıkan öğrencileri takip etme görevi verilmesinin ve okulların obezite ile mücadelede kullanılmasının faydalı olabileceğini ifade etmiştir.

Tema 4: Öğretmenlik Yaşantısı

Öğretmenlik yaşantısı teması öğretmenlik yaparken zorlanılan durumlar ve diğer öğretmenlerle işbirliği olmak üzere iki kategori altında incelenmiştir.

Katılımcıların mesleki yaşantısını zorlaştıran durumlar aile, öğrenci, okul yönetimi, toplum, şartlar, eğitim sistemi veya öğretmen kaynaklı olabilmektedir. Öğretmenlerin aileler ile ilgili yaşadıkları sorunların yaşam tarzı ve inanışlar, kardeş sayısı, maddi durum ve ilgisizlik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenci kaynaklı sorunlar isteksizlik, kurallara uymamak, beceri seviyesinin düşüklüğü, fiziksel görünüş kaygıları, beden eğitimi algısı, zararlı alışkanlıklar ve dil problemidir. Okul yönetimine bağlı yaşanan zorluklar arasında okul idarelerinin tutumu ve notları yüksek vermek bulunmaktadır. Toplum alt kategorisi altında yer alan zorluklar cinsiyetçilik, sosyo-kültürel düzey ve öğretmen algısıdır. Şartlar alt kategorisini fiziki şartlar, malzeme yetersizliği ve öğrenci mevcudu oluşturmuştur. Eğitim sistemi alt kategorisi altında ortaya çıkan zorluklar ilkokuldaki beden eğitimi dersinin verimsizliği, alınan kararlar ve ani değişiklikler bulunmaktadır. Öğretmenlere bağlı zorluklar ise sabırsızlık, diğer branşlardaki öğretmenlerin bakış açısı, önceki öğretmenden kaynaklı sorunlar şeklindedir. Bu anlamda katılımcıların mesleki yaşantılarını zorlaştıran unsurların oldukça çeşitlilik gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik yapılan çevrenin sosyo-kültürel şartları, öğretmenlerin mesleki yaşantılarını yakından şekillendirmektedir. Özellikle sosyo-kültürel ve ekonomik düzeyi düşük çevrelerde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri, aile yaşam tarzından etkilenmektedir. Örneğin bazı ailelerde çocuk sayısının fazla olması ve/veya kadınların çalışmıyor olması, bu ailelerin ekonomik durumunu zayıflatmaktadır. Dolayısıyla bu aileler, beden eğitimi derslerinde kullanılan spor kıyafetlerinin ve spor ayakkabılarının masraflarını karşılayamayabilmektedir. Bu durum uzaktan eğitim sürecinde ise kendisini teknolojik araç ve internete ulaşamama sorunu ile göstererek eğitimde eşitsizliği yaratmıştır (Tema 2: Uzaktan Beden Eğitimi ve Teknoloji). Beden eğitimi dersine yönelik motivasyonu düşük gruplardan birinin “bazı kız öğrenciler” olduğu gösterilmiştir (Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği). Hem yurtiçinde hem de yurtdışında yapılan birçok çalışma bazı kız öğrencilerin

düşük fiziksel aktivite seviyelerine ve beden eğitimi dersine yönelik ilgisizliğine dikkat çekmektedir (Dishman ve diğerleri, 2004; Van Daalen, 2005; Saunders, Ward, Felton, Dowda ve Pate, 2006; Quennerstedt, Öhman ve Eriksson, 2008; Demirhan ve diğerleri, 2014; Castelli ve Chen, 2018; Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Bizim araştırmamız, bazı kız öğrenci ailelerinin yaşam şekli ve inanışları nedeniyle kız çocuklarının beden eğitimi derslerine katılmasına karşı çıktığını göstermiştir. Ö-3 bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Yani babası o öğrencinin beden eğitimi dersine girmesini istemiyor. (Üzülüyor). Yani “Girmeyecek benim çocuğum, buradaki herkesin önünde spor aktivitelerini, fiziksel aktiviteleri, çalışmalarını yapmasın.” diyor. Bu bizi çok zorluyor.”. Bu durum kız öğrencilerin beden eğitimi dersine katılımını etkileyen faktörlerin sadece içsel motivasyona bağlı olmadığını, dışsal faktörlerin de kızların beden eğitimine katılımında rol oynadığını göstermektedir. Benzer şekilde Demirhan, Bulca, Saçlı ve Kangalgil (2014), bazı ailelerin kız öğrencilerin eşofman giymesi konusunda isteksiz olabildiğini bildirmiştir. Ailelerin izledikleri cinsiyetçi yaklaşımların yanı sıra toplumda yerleşmiş cinsiyet kalıpları da kız öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılımını etkileyebilmektedir. Literatürde de beden eğitimi derslerinin erkek çocuklara özgü algılandığını, erkek öğrencilerin beden eğitimi derslerine daha çok katıldığını, derslerde daha baskın olduğunu, daha çok keyif aldığını gösteren bulgular vardır (Quennerstedt ve diğerleri, 2008; Atencio ve Koca, 2011). Öztürk ve Koca (2017) yaptığı nitel çalışmada, sporcu kızların deneyimlerinin toplumsal cinsiyete bağlı şekillenebildiğini göstermiştir. Araştırmacılar bu deneyimleri toplumsal cinsiyet bağlamında incelediklerinde; spor branşlarının ve alanlarının cinsiyetlendirilmesi, beden eğitimi derslerinde kızların dışsal kalması, kızların spor branşı tercihlerinde cinsiyet temelli ebeveyn etkisi ve sporcu kadın olmaya ilişkin üretilen cinsiyet ideolojileri gibi durumların etkilerini göstermiştir (Öztürk ve Koca, 2017). Bizim araştırmamızın katılımcılarından Ö-8 ise toplumsal cinsiyetin beden eğitimi dersine olumsuz etkilerini şöyle ifade etmiştir: “Tabii kız erkek cinsiyet farkları, toplumda çok fazla var. Bu

cinsiyet farklarından dolayı, özellikle ergenlikte, bazı kız çocukları derse katılmak istemiyorlar. Belirli sebepler olabiliyor, ailelerin yapısı, inançlar olabiliyor, fiziki yapı olabiliyor.”. Özellikle ergenlik döneminde kız öğrencilerde ve kilolu öğrencilerde yaşanan fiziksel görünüş kaygıları beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yaşantılarını zorlaştırabilmektedir. Bu anlamda Ö-8, SİFU Karnesi sırasında yaşanan sorunlara da atıf yapmıştır. Ö-8’in kilolu bir öğrencisiyle yaşadığı olay şöyledir:

“Mesela iki sene önce çocuğun kilosu çok fazla, fiziksel uygunluk ölçümleri alıyoruz, çocuk bir türlü ne kilosunu tartılmak istemiyor, söylemek istemiyor. Aslında birebir gizli olarak da bunu diğer arkadaşları görmüyor. Ama çocuğun psikolojik yardım alması gerekiyor belki. Tabii bunlar çok zorlayabiliyor.”

Buna göre fiziksel uygunluğa yönelik “iyi görünmek ve zayıf olmak” (Placek, Griffin, Dodds, Raymond, Tremino ve James, 2001) gibi fiziksel aktiviteye katılımı cesaret kırıcı olabilecek potansiyele sahip algı ve inançlarla mücadele etmek önem kazanmaktadır (Ennis, 2011). Bir başka ise katılımcı kız öğrencilerinin menstrasyon dönemlerini derse katılmamak için bahane ettiğini ve bu nedenle kadın bir öğretmen olmasının kız öğrencileri tarafından suiistimal edildiğini düşünmektedir. Katılımcı kız öğrencilerinin kendisine yönelik cinsiyetçi tutumlarına dikkat çekerek, erkek öğretmenlerden aynı isteklerde bulunmadıklarını paylaşmıştır.

Okulun fiziki şartları ve malzeme durumları öğretmenlerin mesleki yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır. Bu anlamda okullarında kapalı spor salonu olmayan öğretmenler için fiziki şartların ve hava durumunun kötü olması mesleki yaşantıyı zorlandırmaktadır. Bazı öğretmenlerin geleneksel yaklaşımlara yakın olmasının nedenleri arasında da gösterilen fiziki şartların yetersizliği ve okulda spor salonunun olmayışı; öğretmenlerin kötü hava koşulları sırasında ders planlarını uygulayamamalarına ve ani değişikliklere gitmelerine, dersi sınıf içine taşımalarına ve fiziksel aktivite düzeyi daha düşük dersler işlemelerine sebep

olmaktadır. Hâlbuki beden eğitimi dersinin en az %50'sinin orta-yüksek şiddetli fiziksel aktiviteleri içermesi tavsiye edilmektedir (AHA, 2015). Katılımcıların malzeme sorununu aşmak ve okula spor alanları oluşturmak için çaba harcadığı ve sponsorlar bulmaya çalıştığı görülmektedir. Benzer şekilde literatürde yapılan pek çok araştırma okul tesislerinin ve araç - gereç yetersizliğinin beden eğitimi öğretmenlerinin yaşadığı önemli bir sorun olduğunu göstermiştir (Harrison ve Blakemore, 1992; Baykoçak, 2002; Demirhan ve diğerleri, 2014; Özcan ve Mirzeoğlu, 2014; Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Ayrıca Demirhan ve diğerleri, (2014) öğrenci sayısının fazlalığından dolayı ders planlama- yürütme-değerlendirme süreçlerinin tam yapılamamasına dikkat çekmiştir. Bizim araştırmamızda da okul mevcudunun gerek kalabalık olmasının, gerekse çok düşük olmasının beden eğitimi öğretmenleri için çeşitli dezavantajlar oluşturabildiği ortaya çıkmıştır. Okulun kalabalık olması, ders işlemede ve sınıf yönetiminde zorluklar oluşturmasının yanı sıra, 3. temada gösterildiği gibi, SİFU Karnesi'nin uygulanmasını ve takip edilmesini de zorlaştırmaktadır (Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi). Bununla birlikte okulunun öğrenci mevcudu çok düşük olan ve bu nedenle takım sporlarında okul takımı çıkaramayan Ö-13 kod adlı katılımcı, öğretmenlik yaparken en çok zorlandığı konunun okul mevcudu olduğunu bildirerek bu konuya farklı bir bakış açısı getirmiştir.

Öğrencilerin temel beceri seviyelerinin düşük olması ve ilkokuldan gelen öğrencilerin beden eğitimine adapte edilmesi de öğretmenlik yaşantısını zorlaştıran konulardandır. STBE'nin geri planda kalma sebeplerinden biri olarak da gösterilen temel beceri seviyesi düşüklüğünün (Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi) telafi edilmesi ciddi bir zaman alabilmektedir. İlkokulda alınması gereken temel becerilerin ve kazanımların alınamamış olmasının da ötesinde, ortaokula geçiş sırasında bazı öğrencilerin beden eğitimi dersine çok yabancı olmaları, ilk aylarda derse adaptasyon sorunları yaşanmasına neden olmaktadır. Bazı öğrenciler ise eski öğretmenlerinin uygulamaları sebebiyle beden eğitiminden nefret

edebilmektedir. Geçmiş yaşantıları nedeniyle beden eğitimi ve spordan soğuyan öğrencilere yeniden beden eğitimi dersini sevdirmek ve spor kültürü edindirmek zorlayıcı bir durum olmaktadır. Ö-14 bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Ya da spora çok nefretle bakan çocuklar olabiliyor. Daha önceki öğretmenlerinden yaşantılarıyla nefret etmiş bir şekilde gelebiliyorlar. Onlar çok zorlayabiliyor. Onlara tekrar sporu sevdirmek ya da bu kültür aşılama çok zor olabiliyor gerçekten. Çünkü yaralı bir şekilde geliyorlar.”. Bununla birlikte kurallara uymayan öğrenciler, beden eğitimine “top oynama dersi” anlayışı ile katılan öğrenciler veya beden eğitimi dersine isteksiz katılan öğrenciler de öğretmenlerin mesleki yaşantısını zorlaştırabilmektedir. Beden eğitiminde öğrencilerin eğlenebileceği etkinlikler sunmak önemlidir. Ancak bazı öğretmenlerin dersler sırasında sadece öğrenci beklentilerini karşılamak gibi bir tutum içerisinde olduğu anlaşılmaktadır (Tema 1: Beden Eğitimi Ders İçeriği, Tema 3: Sağlık Temelli Beden Eğitimi). Bu tutumun beden eğitimi dersinin “top oynama dersi” olarak algılanmasına neden olduğu; dahası beden eğitimi dersinden beklenen çıktılara ulaşılamamasına yol açtığı söylenebilir (Özcan ve diğerleri, 2016; Namlı ve diğerleri, 2017; Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Geçmiş öğretmen uygulamalarıyla birlikte öğrencilerde yer eden bu algı, derslerini program çıktılarını ışığında işlemek isteyen öğretmenlere de engel olmaktadır. Ö-8 bu konudaki bir deneyimini şöyle açıklamıştır: “Bir gün enteresan bir olay oldu. Okulumuza bir öğrenci geldi, başkan seçtik onu. Bir sandalye getirdi bana. “Ne yapıyorsun oğlum?” dedim ona. “Hocam oturmayacak mısınız?” dedi. “Niye oturayım oğlum? Ders yapacağız.” dedim. “Hocam bizim daha önceki öğretmenimiz hep oturuyordu.” dedi.”.

Okul yönetimlerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının okuldan okula farklılık gösterdiği görülmektedir. Okul yönetimi beden eğitimi ve spora yönelik olumsuz bir tutum içerisinde olduğunda, bu durum beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yaşantısını zorlaştırmaktadır. Ö-6 bu durumu şöyle ifade etmektedir: “Size destek vermeyen idarecileri

inandırmaya çalışıyoruz ama bazı idareciler şey olmuyor... Yani sporu sevmiyorlar. “Ne gerek var?” gözüyle bakıyor.”. Yapılan birçok çalışma, okul idaresinin beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutum geliştirmesinin oluşturduğu sorunlara dikkat çekmiştir (Demirhan ve diğerleri, 2014; Osborne ve diğerleri, 2016; Mirzeoğlu ve diğerleri, 2019). Sadece okul yönetimlerinin değil diğer öğretmenlerin de beden eğitimi ve spor dersine bakış açıları öğretmenlerin mesleki yaşantılarını zorlaştırıcı olabilmektedir. Okul bahçelerinde ders işleyen öğretmenler dersler sırasında yüksek ses oluşması nedeniyle okul yöneticileri ya da diğer öğretmenlerle sorunlar yaşayabilmektedir. Aslında beden eğitimi derslerinin yapısında etkileşim, sosyallik ve hareket olması nedeniyle, dersler sırasında sınıflardan yüksek seslerin çıkması normaldir. Okul yöneticilerinin ya da diğer öğretmenlerin tutumlarıyla ilgili sorun yaşayan ya da geçmişte sorun yaşamış öğretmenler; derslerinin önemsenmemesinden, sporcu öğrencilere destek olunmamasından ve öğretmenlerin verdikleri emeklerin göz ardı edilmesinden şikâyetçidir. Hâlbuki beden eğitimi dersleri ve fiziksel aktivite, okul sağlığının önemli bir parçasıdır (Altay, Cabar ve Altay, 2018). Bazı halk sağlığı yönergeleri uzun süre oturmanın kötü sağlık sonuçları ile ilişkili olduğuna dikkat çekmekte; bu sebeple öğrencilere akademik dersler ve okul saatleri sırasında sık sık oturmayı bırakmaları tavsiye edilmektedir (Hinckson ve diğerleri, 2016). Bu anlamda yapılan çalışmalar, okullarda fiziksel aktivite fırsatlarının artırılması, akademik derslere fiziksel aktivite içeriklerinin eklenmesi, oturmayı azaltmak ve bölmek için sınıf ortamının değiştirilmesi (sınıflara matlar, iş istasyonları, egzersiz topları eklenmesi) gibi uygulamaların önemini ve başarısını göstermiştir (Koskelo, Vuorikari ve Hanninen, 2007; Webster ve diğerleri, 2015; Fedewa ve diğerleri, 2015; Hinckson ve diğerleri, 2016). Ayrıca yapılan okul temelli fiziksel aktivite müdahalelerinin akademik performansı ve başarıyı düşürmüyor olması ve/veya olumlu yönde etkilemesi (Fedewa ve diğerleri, 2015; Hinckson ve diğerleri, 2016), okul yöneticilerinin ve diğer öğretmenlerin bu konudaki farkındalığının artırılmasının elzem olduğunu göstermektedir. Bu

nedenle oluşturulacak olan okul tabanlı fiziksel aktivite müdahale programlarında okul personeli katılımının sağlanması tavsiye edilebilir. Özel okulda çalışan Ö-14 ise öğrencilerine her zaman yüksek not vermek durumunda kalmasının öğretmenlik yaşantısını zorlaştırdığını aktarmıştır. Öğrencilerin aldıkları yüksek notlar nedeniyle derse umursamazca yaklaşabildikleri ve içsel motivasyon oluşturmada sorun yaşandığı görülmektedir. Ö-14'ün bu konudaki ifadeleri şöyle olmuştur: “Benim için önemli olan dersi sevmesi, sporu sevmesi, saygı duyması. Ama maalesef çocuklar... Biraz da özel okullarda bu vardır ya, hani kıramazsınız notunu bizim gibi derslerde. Nasıl olsa 100 alıyoruz deyip, umursamazlık gösterebiliyorlar.”. Asma ve diğerleri (2018), özel okul öğretmenlerinin, devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha etkili ölçme ve değerlendirme yaptığını ancak bu faaliyetlerin karne notuna yansıtılmadığını raporlamıştır. Özel okul öğretmenlerinin daha yüksek karne notları verdiğini bildiren araştırmacılar, öğretmenler tarafından özel okul öğrencilerinin, devlet okulunda okuyan öğrencilere göre daha avantajlı hale getirildiğini belirtmiştir (Asma ve diğerleri, 2018).

Sosyo-kültürel ve ekonomik şartları düşük bölgelerde görev yapan bazı öğretmenler, illegal madde kullanan öğrencilerin ya da başka devletlerden gelen ve Türkiye'deki sosyal yaşama ayak uydurmakta zorlanan öğrencilerin topluma kazandırılmasında bazı sorunlar yaşanabildiğine işaret etmektedir. Bu anlamda beden eğitimi öğretmenlerinin “gözden çıkarılmış” olarak değerlendirilen bazı öğrencileri topluma kazandırmak konusunda daha yapıcı yaklaşımlar sergiledikleri görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin gerek okul disiplin kurullarında daha koruyucu tavırlar sergilemesi, gerek spor aracılığıyla öğrencilere yeni kimlikler kazandırması, gerekse okulun fiziksel aktivite alanı olarak kullanılmasını teşvik etmesi sayesinde bu öğrencilerin topluma entegrasyonu kolaylaşmaktadır. Örneğin Ö-20 durumu şöyle ifade etmiştir:

“Çocuklara bir şey olmasın, onları koruyacak birileri de olsun diye biz bu işlerin biraz daha içinde olmaya çalışıyoruz. Genelde toplumda da bu çocuklar gözden çıkarılmış çocuklar olduğu için, bizler sporla onları biraz daha hayatın içine çekmeye çalışıyoruz. Aynı görüşerek, onlara farklı sorumluluklar vererek bu şekilde kazandığımız öğrenciler de oldu.”

Bir başka katılımcı ise dezavantajlı bölgelerde yapılan beden eğitimi destekleme yetiştirme kurslarının öğrencilerde spor kültürü oluşturmada etkili olduğunu, dahası öğrencilerin bu sayede vizyonlarını genişletebildiklerini ifade etmiştir. Ancak beden eğitimi derslerine yönelik destekleme yetiştirme kurslarının ani bir kararla kaldırıldığını belirten katılımcı, bunun yanlış bir karar olduğunu düşünmektedir. Ö-17 bu kursların kazanımlarını şöyle açıklamaktadır: “Çünkü benim gibi zor bir bölgede çalışanlar için, oradaki çocukların okul çıkışında sağda solda boş gezip, olumsuz şeylerle karşılaşması yerine okul sonrasında bizimle birlikte olmaları, iki saat spor yapmaları, onlara çok farklı ufuklar açıyordu.” Bu nedenle öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğüne de değinen katılımcının yanıtı, üst makamlarca yapılan ani değişikliklerin ve alınan kararların öğretmenlik yaşantısını olumsuz etkileyebildiğini göstermektedir.

Ailelerin çocuklarının sağlık sorunlarına yönelik ilgisiz tavırları öğretmenlerin mesleki yaşantısını zorlaştırabilmektedir. Bu durumla karşılaşan katılımcılar, öğrencilerinin sağlık problemlerini geç ya da şans eseri öğrendiklerini paylaşmıştır. Aile ilgisizliğinin yanı sıra toplumda yeterli hazırbulunuşluk düzeyi sağlanmadan öğrenci merkezli eğitime geçildiğini ve bunun bazı sorunlar yarattığı düşünen Ö-16, velilerin öğretmenlere yönelik sert tutumları olabildiğine dikkat çekmiştir: “Bazı veliler, bilmiyorum çocukluklarında ne yaşadılar ama sanki öğretmenden öğ almak istiyor gibiler. "Bir fırsatını bulursak öğretmenin canını okuyalım." dedikleri bir konumdayız.”. Osborne ve diğerleri, (2016) ailelerin derse yönelik ilgisinin az olmasını ve Demirhan ve diğerleri, (2014) veli desteğinin yetersiz

olmasını beden eğitimi öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar arasında göstermiştir. Aile faktörü, araştırmamızın tüm temalarında da görüldüğü üzere, beden eğitimi derslerini ve öğretmen deneyimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Ailenin, çocuk sağlığından ilk sırada sorumlu olan kurum olduğu düşünüldüğünde; bir kez daha beden eğitimi ders saatleri dışarısına taşınmanın, aile ve toplum katılımını sağlamanın ve kapsamlı okul fiziksel aktivite yaklaşımının önemi ortaya çıkmaktadır (Ennis, 1994; CDC, 2013; Webster, 2015; Castelli ve Chen, 2018; Korkmaz ve Öztürk, 2020; SHAPE, 2021). Çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı ve beslenme düzeni konusunda aile bilgi düzeyi, alışkanlıkları ve sosyo-ekonomik düzeyi son derece önemli olduğundan (Campbel, Hesketh, Silverii ve Abbott, 2010); ailelere yönelik veya ailelerin dâhil edildiği bilinçlendirme programlarının oluşturulması faydalı olacaktır.

Katılımcıların diğer alanlardaki öğretmenlerle yaptıkları işbirlikleri; yapılan işbirlikleri ve işbirliği yapılmamasının nedenleri isimli alt kategoriler altında incelenmiştir.

Katılımcıların diğer alanlardaki öğretmenlerle yaptığı işbirlikleri önemli gün ve haftalar, motivasyon aracı olarak kullanılması, ilişkilendirilmiş beden eğitimi dersleri, öğrenci ihtiyaçları, değerler eğitimi, e-twinning projelerini kapsamaktadır. Öğretmenler arası işbirliği yapılmamasının sebepleri ise öğretmenlerin bakış açısı, öğretmenler arası diyalog eksikliği, beden eğitimi öğretmenin bakış açısı, okul idaresinin etkisidir.

Genel çerçevede katılımcıların diğer öğretmenlerle çok fazla işbirliği yapmadığı ortaya çıkmıştır. Yapılan işbirlikleri genellikle önemli gün ve haftalarda hazırlanan programlar çerçevesinde kurulmaktadır. Her ne kadar beden eğitimi dersi multidisipliner bir yapıya sahip olsa da (eğitim bilimleri, psikoloji, fizyoloji, anatomi vb.) ilişkilendirilmiş beden eğitimi derslerinin, katılımcılar arasında çok fazla kullanılmadığı görülmektedir. Bununla birlikte ilişkilendirilmiş beden eğitimi dersleri düzenleyen öğretmenler bu derslerin faydalı olduğunu dile getirmektedir. Disiplinlerarası öğretim ile öğrenciler çok yönlü bir düşünme biçimi edinirler (Yıldırım, 1996). İlişkilendirilmiş derslerin oluşturulabilmesinde ise okuldaki

öğretmenlerin beden eğitimi dersine bakış açısı ve öğretmenler arasındaki iletişimin kilit bir noktada durduğu tespit edilmiştir. Örneğin organize ettiği ilişkilendirilmiş derslerin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu paylaşan Ö-19, bu durumu şöyle açıklamaktadır:

“Ama dediğim gibi bu diğer öğretmenin ilgisine, alakasına bağlı bir şey. Bazı okullarda beden eğitimi öğretmenlerini çok farklı yorumladıkları için... (Üzülüyor).

Arkadaşlarınızın size bakış açısı iyi olduğu zaman, size çok yardımcı olabiliyorlar, birlikte planlama yapabiliyorsunuz. Ama genel olarak söylersem bu çok az seviyede aslında yani.”.

Bazı katılımcıların diğer öğretmenlerle işbirlikleri oluşturmak adına çok da çaba göstermedikleri ve diğer öğretmenlerin bu konuda adım atmasını bekledikleri söylenebilir. Örneğin Ö-2 durumu şöyle açıklamaktadır: “Belki bilmiyorum benim eksikliğimden olabilir. Diğer öğretmenlerin spora bakış açısından olmuş olabilir. O kadar diyalog sağladığımızı ben düşünmüyorum.”. Beden eğitimi öğretmenlerinin genellikle bahçede olmaları ya da kendi derslerini diğer derslerle bir arada düşünememeleri de öğretmenler arasında diyalog eksikliklerine yol açan unsurlar arasındadır. Beden eğitiminin multidisipliner yapısı ve üniversitelerde verilen eğitimin kapsamı düşünüldüğünde, katılımcıların beden eğitimi dersini diğer alanlarla bir arada düşünemiyor olması son derece ilginçtir. Bu düşünce, beden eğitimi dersinin bazı beden eğitimi öğretmenleri tarafından da “top oynama dersi” olarak algılandığını düşündürmekte ve bir kere daha alan hâkimiyetinin düşüklüğüne işaret etmektedir.

Bir katılımcı ise öğretmenler arası iletişimin sağlanmasında okul idaresinin rolüne dikkat çekmiştir. Buna göre Ö-16'nın açıklamaları, okul idareleri tarafından öğretmenler arasındaki iletişimi artıracak sosyal etkinlikler düzenlendiğinde, işbirliklerinin de artacağına işaret etmektedir:

“Bu tamamen okul idaresinin ya da öğretmenlerin kendi arasındaki iletişikle doğru orantılı bir şey. İdare eğer öğretmenler arasında sosyalleşmeye müsaade edecek programlar, ders programları veya okul içi-dışı etkinlikler yapıyorsa, iletişim artar. Ve bu mümkün hale gelir. Fakat idare tamamen dogmatik bir yaklaşımla yönetirse okulu, bu mümkün olmaz.”

Beden eğitiminin doğasında ve amaçları arasında fiziksel eğitim aracılığı ile öğretme vardır. Beden eğitimi dersi ile yapılan disiplinlerarası işbirlikleri sayesinde öğrenciler alanlar arası ilişki kurabilir, bilgi transferi gerçekleştirebilir ve etkili öğrenme deneyimi yaşayabilir (Floresca, 2019). Bu konuyla ilgili beden eğitimi özelinde literatürün kısıtlı olduğu ve konuyla ilgili araştırmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir. Durmuş ve Alpkaya (2019), disiplinlerarası yaklaşımla 12 hafta boyunca matematik ve beden eğitimi derslerini ilişkilendirmiştir. Buna göre öğrencilerin matematik ve beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarında değişim meydana gelmediği bildirilmiştir (Durmuş ve Alpkaya, 2019). Yurtbaşı (2019) ise disiplinlerarası öğretim yaklaşımı ile hazırlanan beden eğitimi dersini 6 hafta boyunca uygulamıştır. Uygulanan müdahalenin öğrenci fen bilgisi başarısını, beden eğitimi ve spor tutum puanını ve fen bilgisi tutum puanını artırdığı raporlanmıştır (Yurtbaşı, 2019). Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise Chan (2005), fen bilimleri, sosyal bilgiler ve sağlık eğitiminin birleştirildiği bir öğretim programının bütünsel öğrenme, yaşama uygunluk, problem çözme becerilerinin gelişimi ve bilim-teknoloji-toplum yaklaşımı bileşenlerinin; gerçek sınıf yaşantıları ile uyum sağladığını göstermiştir (Chan, 2005). Cecchini ve Carriedo (2020) ise disiplinlerarası öğretim yaklaşımını matematik ve beden eğitimi ilişkilendirerek kullandıkları çalışmada, müdahale grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek düşük ve orta-yüksek şiddette fiziksel aktivite seviyelerine ulaştığını, daha az sedanter davranış sergilediğini ve çıkarma işleminde daha başarılı olduğunu raporlamıştır (Cecchini ve Carriedo, 2020).

Beden eğitimi derslerinin öğrenciler tarafından seviliyor olması nedeniyle diğer alanlardaki bazı öğretmenler beden eğitimi dersini bir motivasyon aracı olarak kullanmaktadır. Bu öğretmenler beden eğitimi derslerini öğrencilerine ödül olarak sunabildikleri gibi bir ceza yöntemi olarak da kullanabilmektedir. Ö-10 bu durumu şöyle ifade etmektedir: “Çünkü zaten öğrencilerimin spora ilgisi olduğunu biliyor öğretmenlerimiz. Bildiği için onlarla da motive olduğunu biliyor. Bunu bildikleri için de derslerinde beden eğitimini kullanıyorlar. “Bakın öğretmenimize söylerim. Şunu yapmaz.” şeklinde bir tehdit unsuru mu diyeyim, uyarı unsuru mu, kullanan öğretmenlerimiz var.”. Değerler eğitimi, öğrenci maddi ve psikolojik ihtiyaçlarına destek vermek ve e-twinning projeleri sırasında yardımlaşmak da katılımcıların diğer öğretmenlerle işbirliği yaptığı konular olarak tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, her ne kadar yapılandırmacı yaklaşıma yakın ve STBE’ye değer veren katılımcılar bulunsa da öğretmenlerin büyük bir kısmı geleneksel yaklaşımla hareket etmekte ve STBE’yi yüz yüze derslerinde geri planda bırakmaktadır. Uzaktan eğitim ise tüm katılımcılar tarafından zor bir süreç olarak deneyimlenmiştir. Bu zorlukların kaynakları oldukça farklılık göstermektedir. Ancak yaşanan ani sağlık krizine bağlı gelişen uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin çeşitli kazanımlar elde etmesine de neden olmuştur. Buna göre katılımcıların teknolojik yeterliklerini artırdığı ve beden eğitiminde teknoloji kullanımına daha iyimser bakmaya başladığı ortaya çıkmıştır. Dahası yüz yüze eğitimde STBE geri planda bırakılırken, UBE sürecinde STBE konuları daha çok işlenmeye başlanmıştır. Katılımcıların daha önce deneyimlemedikleri UBE’de ders içeriği sunabilmek için STBE’ye yönelik farkındalık geliştirmesi öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin STBE bilgi ve farkındalığını artırmaya yönelik yapılacak çalışmalar önem kazanmaktadır. Bununla birlikte yüz yüze eğitimde STBE çıktılarını eksik kalırken; UBE derslerinde psikomotor alana bağlı kazanımların eksik kalması, bu sefer

de öğretim programımızın sportif becerilere ilişkin çıktılarının sağlanamadığına işaret etmektedir. Yüz yüze eğitimde yapılandırmacı yaklaşıma yakın olan öğretmenlerin ise başlangıçta uzaktan eğitimde nasıl ders işleyeceklerini bilemedikleri için geleneksel yaklaşıma geri döndüğü ancak zaman içerisinde ders içeriklerini geliştirdiği ve zenginleştirdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim anlayışları, inanışları ve deneyimlerinin oldukça farklı faktörler tarafından etkileniyor olması ortaya karmaşık bir tablo sunmaktadır. Öğretmenlik deneyimlerinin genellenemeyecek kadar eşsiz olması, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların farklı sosyo-kültürel ve ekonomik şartlara sahip bölgelerde görev yapan öğretmenler ile aday öğretmenleri birleştirecek ortamlar yaratması gerektiği fikrini doğurmuştur. Ülkemizde çok farklı öğrenci profillerinin olduğu düşünüldüğünde, bu paylaşımlar beden eğitimi öğretmeni adaylarının göreve farkındalıkları daha yüksek bir şekilde başlamasını ve hizmetteki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişiminin desteklenmesini sağlayabilir. Buna ek olarak okulların yetenekli çocukları sporla buluşturma göreviyle birlikte herkes için sağlıklı yaşam ve fiziksel aktiviteyi teşvik edecek yaklaşımlar izlemesini tavsiye ediyoruz.

6. Bölüm

Öneriler

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar İçin Öneriler

Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlar, farklı sosyo-kültürel ve ekonomik şartlara sahip bölgelerde görev yapan öğretmenler ile aday öğretmenleri birleştirecek ortamlar yaratmalıdır. Böylece öğretmen adaylarının göreve farkındalıkları daha yüksek bir şekilde başlayabilir. Hizmetteki öğretmenlerin mesleki gelişimi desteklenebilir.

Yüz yüze eğitim sırasında STBE'yi geri planda bırakan öğretmenlerin UBE derslerinde daha fazla STBE'ye yer vermeye başladığı ortaya çıkmıştır. Gelişen ani covid-19 sağlık krizine bağlı olarak ders içeriklerinde yeniliğe gitmeye mecbur kalan öğretmenlerin STBE'ye yönelik farkındalıklarının artması, öğretmenlerin bu alanda desteklenmesinin faydalı olacağına işaret etmektedir. Bu nedenle STBE hakkında bilgi düzeyini artıracak müdahale çalışmalarına ve eğitimlere ihtiyaç vardır.

Üniversiteler, gerek görevdeki öğretmenlere, gerekse öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere UBE ve beden eğitiminde teknoloji kullanımı ile ilgili daha fazla destek ve eğitim vermelidir.

Hizmetteki öğretmenlerin öğretim programı hâkimiyetinin ve öğretmenlik alan bilgisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu sebeple üniversiteler hizmetteki öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemelidir. Hizmetteki öğretmenlerin desteklenmesi ve beden eğitiminde öğretim modellerini uygulamaya teşvik edilmesi, öğretmenlerin bilgi düzeyini ve bu uygulamaların hayata geçirilebileceğine yönelik inançlarını artırabilir. Öğretmenlerin akademik kavramlara yönelik önyargılarının aşılması için yapılacak işbirlikleri etkili olabilir.

Öğretmenlerin alan hâkimiyetlerinin geliştirilmesinin yanı sıra üniversitelerde beden eğitimi öğretmeni seçme kriterlerinin ve verilen eğitimin bir kere daha gözden geçirilmesi tavsiye edilmektedir.

Sağlıklı yaşam ve fiziksel aktiviteye yönelik ailelerin farkındalıklarının artırılması hedeflenmelidir.

Başta sosyo-kültürel düzeyi düşük bölgelerde olmak üzere, toplumsal cinsiyet kız öğrencilerin beden eğitimi ve spora katılımını etkilemektedir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması adına yapılacak çalışmalar değer kazanmaktadır.

Okul yöneticilerinin okul sağlığı hakkındaki anlayış ve bilgi düzeyleri iyileştirilmelidir. Bu nedenle oluşturulacak olan okul tabanlı fiziksel aktivite müdahale programlarında okul personel katılımının sağlanması tavsiye edilmektedir.

Okullar İçin Öneriler

Okullar, yetenekli çocukları sporla buluşturma göreviyle birlikte, herkes için sağlıklı yaşam ve fiziksel aktiviteyi teşvik etmeyi yaklaşımlar izlemelidir. Kapsamlı okul fiziksel aktivite programları ile kaliteli beden eğitimi sağlanmalıdır. Fiziksel aktivite sadece beden eğitimi ders saatleri ile sınırlı kalmamalı, tüm okul gününe yayılmalı ve okul dışına taşınmalıdır. Okul personeli, aile ve toplum katılımı gerçekleştirilmelidir. Bu yaklaşımın benimsenmesinde beden eğitimi öğretmeni liderlik yapmak ve motivasyon oluşturmak için hevesli olmalıdır.

Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer alan öğretmenleri arasındaki diyalog iyileştirilmelidir.

Yöneticiler İçin Öneriler

İlkokul beden eğitimi derslerinin verimsizliği nedeniyle öğrencilerin temel beceri seviyelerinin düşük olması ve ilkokuldan gelen öğrencilerin beden eğitimine adapte edilmesinde sorunlar yaşanmaktadır. İlkokul seviyesindeki beden eğitimi dersinin çıktılarının iyileştirilmesi gerekmektedir. Bunun için ilkokul beden eğitimi derslerine bu kademe için özel olarak yetiştirilmiş beden eğitimi öğretmenlerinin girmesi önemlidir.

Beden eğitimi derslerinin kalitesinin yükseltilmesi için okulların fiziki şartlarında ve malzeme durumunda iyileştirmeler yapılması gerekmektedir.

Kaynakça

- Akınoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 31-45.
- Aktürk, H. (2020). Kısa Başlık: Covid-19 ve Online Yaşam. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Alagül, Ö. & Gürsel, F. (2017). Taktiksel Oyun Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.
- Albayrak Sarı, A., Canbazoğlu Bilici, S., Baran, E. & Özbay, U. (2016). Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Yeterlikleri ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6 (1), 1-21, DOI: 10.17943/etku.11643
- Alderman, B.L, Beighle, A. & Pangrazi, R. P. (2006). Enhancing Motivation in Physical Education, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77:2, 41-51, DOI: 10.1080/07303084.2006.10597828
- Alkan, C. (1995). Eğitim Teknolojisi. 4. Basım. Atilla Kitapevi, Ankara.
- Almqvist, J., Meckbach, J., Öhman, M., & Quennerstedt, M. (2016). How Wii Teach Physical Education and Health. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244016682995>
- Alpman, C. (1972). Eğitim Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi. Milli Eğilim Basımevi, İstanbul.
- Altay, M., Cabar, H.D. & Altay, B. (2018). Adolesan dönemi çocuklarda beslenme ve okul sağlığı. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 173-180.

- Altay, F. (2017). Doğrudan Öğretim Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.
- American College of Sports Medicine. (2018). ACSM's Guidelines For Exercise Testing And Prescription, 10th Edition. Philadelphia, PA: Wolters Kluwer Health, 2018.
- American College of Sports Medicine, Chodzko-Zajko, W., Proctor, D.N., Fiatarone Singh, M.A., Minson, C.T., Nigg, C.R., Salem, G.J. & Skinner, J.S. (2009). American College Of Sports Medicine Position Stand. Exercise And Physical Activity For Older Adults. *Med Sci Sports Exerc.* 41(7):1510-30. doi: 10.1249/MSS.0b013e3181a0c95c. PMID: 19516148.
- American Heart Association. (2015). Increasing And Improving Physical Education And Physical Activity in Schools: Benefits for Children's Health and Educational Outcomes
- Arık, A. (2019). Beden Eğitimi Ve Spor Derslerinde Özerklik Desteği Ve Motivasyon: Öğretmen Ve Öğrenci Perspektifi. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Arklan, Ü. & Taşdemir, E. (2008). Bilgi Toplumu ve İletişim: Bilginin Yayılması Sürecinde Kitle İletişim Araçları ve İnternet. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademi Dergisi*, 5(3), 67-80.
- Aslan R. (1979). Beden Eğitimi Bilgileri, Ankara, Bimaş Matbaacılık. 1-3.
- Asma, M., Çamlıyer, H., Soytürk, M., Balcı, T., & Çamlıyer, H. (2018). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretiminde Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Üzerine Bir İnceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 37-62

- Atencio, M.& Koca, C. (2011). Gendered communities of practice and the construction of masculinities in Turkish Physical Education. *Gender and Education*, 23(1), 59-72.
- Avşar, Z. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Değerlendirme Süreci İle İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 20 (3) , 81-89.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/sbd/issue/16390/171409>
- Bellow, W. (2014). How Liberal Democracy Promotes Inequality. *Foreign Policy in Focus*.
- Bethea, T.C., Berry, D., Maloney, A. E. & Sikich, L. (2012). Pilot Study Of An Active Screen Time Game Correlates With Improved Physical Fitness İn Minority Elementary School Youth. *Games For Health: Research, Development, and Clinical Applications*, 1(1), 29-36.
- Bibik, J.M., Goodwin, S.C. & Orsega-Smith, E.M. (2007). High School Students' Attitudes Toward Physical Education in Delaware. *The Physical Educator*, 64(4).
- Biddle, S. (2016).Physical Activity And Mental Health: Evidence Is Growing. *World Psychiatry* 15:2.
- Bileyci, O. (2015). İsveç cimnastiği anlayışının Türk spor tarihine etkileri (1908-1938).Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilge N. (1989). Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi, 1. Baskı. Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları 1989: 13-93.
- Bilir, P. (2008). Yeni Beden Eğitimi Öğretim Programı ve Köy Enstitülerinde Beden Eğitimi Derslerinin Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3) , 145-150 .
DOI:10.1501/Sporm_0000000107

- Birinci, Y.Z., Korkmaz, N.H. & Öztürk, İ.E. (2020). Can Exergames Use As an Educational Tool in Physical Education for Cognitive, Social, and Affective Domains?. *International Journal of Scientific and Technological Research*. 6. 151-166. DOI: 10.7176/JSTR/6-06-11.
- Blair, S.N., Kohl, H.W. III., Barlow, C.E., Paffenbarger, R.S. Jr., Gibbons, L.W. & Macera, C.A. (1995). Changes in Physical Fitness And All-Cause Mortality. A Prospective Study Of Healthy And Unhealthy Men. *JAMA*. 273(14):1093–8. 10.
- Blair, S.N., Kohl, H.W. III., Paffenbarger, R.S. Jr., Clark, D.G., Cooper, K.H. & Gibbons, L.W. 1989). Physical Fitness And All-Cause Mortality. A Prospective Study Of Healthy Men And Women. *JAMA*. 262(17): 2395–401.
- Bodsworth, H. & Goodyear, V.A. (2017). Barriers and facilitators to using digital technologies in the Cooperative Learning model in physical education, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(6), 563-579, DOI: 10.1080/17408989.2017.1294672
- Bopp, T. & Stellefson, M. (2020). Practical And Ethical Considerations For Schools Using Social Media To Promote Physical Literacy in Youth. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 17(4), 1225.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17041225>
- Böke, H. (2020). Beden Eğitimi Derslerinde Özel Öğretim Yöntemleri Kullanılmasının Etkililiğinin İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Brewer H.J., Nichols R., Leight J.M. ... (2017). Preparing Physical and Health Education Teacher Candidates to Create a Culture of Wellness in Schools: New Curriculum,

New Message, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(9), 14-20,

DOI: 10.1080/07303084.2017.1367743

Bulca, Y. (2017). Araştırmaya Dayalı Öğretme Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.

Aktop, A., & Karahan, N. (2012). Physical Education Teacher's Views Of Effective Teaching Methods İn Physical Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1910-1913.

Alderman, B.L, Beighle, A. & Pangrazi R.P, (2006). Enhancing Motivation in Physical Education, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77:2, 41-51, DOI: 10.1080/07303084.2006.10597828

Baykoçak, C. (2002). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri (Bursa İli Uygulaması). Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Brownson, R.C., Boehmer, T.K., & Luke, D.A. (2005). Declining Rates of Physical Activity in the United States: What Are The Contributors?. *Annu. Rev. Public Health*, 26, 421-443.

Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi Ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye’de Açık Ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.

Cardinal, B.J. (2012). “How can we help college and university students stay active and healthy for life?” *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83, (8, 53).

- Casey, A., Goodyear, V.A., & Armour, K.M. (2017). Rethinking The Relationship Between Pedagogy, Technology And Learning in Health And Physical Education. *Sport, Education and Society*, 22(2), 288–304. doi:10.1080/13573322.2016.1226792
- Caspersen, C.J., Powell, K.E. & Christenson, G.M. (1985). Physical Activity, Exercise, And Physical Fitness: Definitions And Distinctions For Healthrelated Research. *Public Health Rep.* 100(2):126–31.
- Campbell, K., Hesketh, K., Silverii, A. & Abbott, G. (2010). Maternal self-efficacy regarding children’s eating and sedentary behaviours in The early years: associations with children’s food intake and sedentary behaviours. *International Journal Of Pediatric Obesity*, 5(6), 501-508.
- Casey, A., Dyson, B. & Campbell, A. (2009). Action Research in Physical Education: Focusing Beyond Myself Through Cooperative Learning. *Educational Action Research*, 17(3), 407-423.
- Castelli D.M. & Chen A. (2018). Large-Scale Physical Education Interventions: Past, Present, and Future, *Kinesiology Review*, 7(3), 259-265. DOI: 10.1123/kr.2018-0021
- Castelli, D., & Williams, L. (2007). Health-Related Fitness And Physical Education Teachers’ Content Knowledge. *Journal Of Teaching in Physical Education*, 26(1), 3-19.
- Cecchini, J. A. & Carriedo, A. (2020). Effects of an Interdisciplinary Approach Integrating Mathematics and Physical Education on Mathematical Learning and Physical Activity Levels, *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(1), 121-125.
<http://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/39/1/article-p121.xml>
- Chan, M.T. (2005). Features Of An Integrated Primary Curriculum. Redesigning Pedagogy: Research, Policy and Practice Congress. 30 Mayıs – 1 Haziran 2005. Singapur.

Chatzipanteli, A., Digelidis, N. & Papaioannou, A. G. (2015). Self-Regulation, Motivation and Teaching Styles in Physical Education Classes: An Intervention Study, *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(2), 333-344.

<http://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/34/2/article-p333.xml>

Centers for Disease Control and Prevention. (2013). Comprehensive school physical activity programs: a guide for schools. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services; 2013

Cloes, M. (2017). Preparing Physically Educated Citizens in Physical Education. Expectations and Practices. *Retos*, 31, 245-251.

Colquitt, G., Pritchard, T. & McCollum, S. (2011). The Personalized System of Instruction in Fitness Education, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82:6, 46-54, doi: 10.1080/07303084.2011.10598645

Colley, R.C., Garriguet, D., Janssen, I., Craig, C., Clarke, J. & Tremblay, M.S. (2009). Physical Activity Of Canadian Children And Youth: Accelerometer Results From The 2007-2009 Canadian Health Measures Survey. *Health Rep.* 2011, Statistics Canada, Catalogue no. 82-003-XPE, 22 (1)

Committee on Physical Activity and Physical Education in the School Environment., Food and Nutrition Board ve Institute of Medicine. (2013). Kohl HW III ve Cook HD (Ed.). Educating the Student Body: Taking Physical Activity and Physical Education to School. Washington (DC): National Academies Press (US); 2013 Oct 30.

Creswell, J.W. (2013). Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni. Demir, S.B. ve Bütün, M. (Ed.). Siyasal Kitabevi, Ankara.

- Creswell, J.W. (2017). Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi. Edam.
- Çam Tosun, F. (2018). Öğrenci Gözüyle Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sistemi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (19), 471-484.
- Çilenti, K. (1988). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Dalen, D.B.V., Mitchel, E.D. & Bennet, B.L. (1976). A World History of Physical Education. Prentice Hall.
- Daum, D. (2012). Physical Education Teacher Educator's Attitudes Toward And Understanding Of Online Physical Education. Doktora Tezi, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Daum, D. & Buschner, C. (2014). "Research On Teaching Blended And Online Physical Education," In Handbook Of Research On K12 Online And Blended Learning, (R. Ferdig ve K. Kennedy, Ed.) 201–221, ETC Press, Pittsburgh, Pa, USA, 2014.
- Daum, D. N., & Woods, A. M. (2015). Physical Education Teacher Educator's Perceptions Toward And Understanding Of K-12 Online Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 716-724.
- Demirhan, G. (1997). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri ve Felsefe. *Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 4-16.
- Demirhan G. (1998). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Felsefi Görüşleri. *Spor Bilimler Dergisi*, 9: 38–62.
- Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. & Kangalgil, M. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Hacettepe Üniversitesi*

Eğitim Fakültesi Dergisi, 29 (29-2) , 57-68 .

<https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7788/101806>

Demirhan, G., Şahin, R., Altay, F., Dursun, Z., Aşçı, A., Çelenk, B., Özkara, A. & Coşkun, F. (1999). İlköğretimde Etkili Öğretme Ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, İlköğretimde Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi.

Dervent, F. (2014). Yansıtıcı Düşünme Beden Eğitimi ve Sporda. Spor Yayınevi ve Kitabevi. Ankara. ISBN: 978-9944-379-51-9.

Dishman, R.K., Motl, R.W., Saunders, R., Felton, G., Ward, D.S., Dowda, M. & Pate, R.R. (2004). Self-efficacy partially mediates the effect of a school-based physical-activity intervention among adolescent girls. *Prev Med.* 38(5):628-36. doi: 10.1016/j.ypmed.2003.12.007. PMID: 15066366.

Durmuş, E. & Alpkaya, U. (2019). Disiplinlerarası Yaklaşımla İşlenen Derslerin, Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Matematik Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Eurasian Research in Sport Science*, 4(2), 112-120.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/eriss/issue/50851/663907>

Dünya Sağlık Örgütü Web Sitesi. (2021). Erişim Tarihi: 18.06.2021 Obesity and overweight: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>

Eberline, A.D. & Richards, K.A.R. (2013). Teaching With Technology in Physical Education. *Strategies*, 26(6), 38-39.

Edginton, C.R., Mingkai, C.H.I.N., & Demirhan, G. (2010). Beden Eğitimi ve Sağlık: Yeni Bir Küresel Görüş Birliği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(3), 122-128.

Ennis C.D. (1994) Knowledge and Beliefs Underlying Curricular Expertise, *Quest*, 46:2, 164-175, DOI: 10.1080/00336297.1994.10484118

- Ennis, C.D. (2011). Physical Education Curriculum Priorities: Evidence for Education and Skillfulness, *Quest*, 63:1, 5-18, DOI: 10.1080/00336297.2011.1048365
- Ennis, C.D. (2015). Knowledge, transfer, and innovation in physical literacy curricula. *Journal Of Sport And Health Science*, 4(2), 119–124. PubMed ID: 26558137
doi:10.1016/j.jshs.2015.03.001
- Erden, M. (1988). Grup Etkinliği Öğretim Tekniğinin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3,79-86
- Eroğlu, E. (2014). Eğitim Teknolojisinin Tarihi Gelişimi. Sakarya Üniversitesi.
- Eğitim Bilişim Ağı Web Sitesi. (2020). Erişim Tarihi: 23.05.2020.
- Evans, J. & Davies, B. (2017) In Pursuit of Equity and Inclusion: Populism, Politics and The Future of Educational Research in Physical Education, Health and Sport. *Sport, Education and Society*. 22(5), 684-694, DOI: 10.1080/13573322.2017.1307176
- Fedewa, A.L., Ahn, S., Erwin, H. & Davis, M.C. (2015). A Randomized controlled design investigating the effects of classroom-based physical activity on children's fluid intelligence and achievement. *School Psychology International*, 36(2), 135–153. DOI: 10.1177/0143034314565424
- Fernandez-Rio, J. (2016). Health-based Physical Education: A Model for Educators, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87:8, 5-7, DOI: 10.1080/07303084.2016.1217123
- Filiz, B. & Konukman, F. (2020). Teaching Strategies For Physical Education During The COVID-19 Pandemic, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91:9, 48-50, DOI: 10.1080/07303084.2020.1816099

- Finkenbergh, M.E., Fiorentino, L.H. & Castelli, D. (2005). Creating A Virtual Gymnasium. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(4), 16-18.
- Flack, C.B., Walker, L., Bickerstaff, A. & Margetts, C. (2020). Socioeconomic Disparities in Australian Schooling During The COVID-19 Pandemic. Melbourne, Australia: Pivot Professional Learning.
- Floresca, J. (2019). Nature Walk Program as Means of Reconnecting with The Natural Environment: An Alternative Physical Education. *Education Quarterly Reviews*. ISSN 2621-579, <https://www.asianinstituteofresearch.org>
- Fox, R.K. (1999). The Influence Of Physical Activity On Mental Well-Being. *Public Health Nutrition*: 2(3a), 411–418
- Franklin, T. & Van Harmelen, M. (2007). Web 2.0 for content for learning and teaching in higher education. Bristol: JISC. E.T: 05.12.2020.
<https://staff.blog.ui.ac.id/harrybs/files/2008/10/web-2-for-content-for-learning-and-teaching-in-higher-education.pdf>
- Freiberger, E., Sieber, C. & Pfeifer, K. (2011). Physical Activity, Exercise, And Sarcopenia — Future Challenges. *Wien Med Wochenschr*. 161(17–18):416–25.
- Fullerton, S., Taylor, A.W., Dal Grande, E. & Berry N. (2014). Measuring Physical Inactivity: Do Current Measures Provide an Accurate View of “Sedentary” Video Game Time? *J Obes*. 1-5
- Gao, Z. & Chen, S. (2014). Are Field-Based Exergames Useful in Preventing Childhood Obesity? A Systematic Review. *Obesity Review*, 15, 676e691

- Gao, Z., Chen, S., Pasco, D. & Pope, Z. (2015). A Meta-Analysis Of Active Video Games On Health Outcomes Among Children And Adolescents. *Obesity Reviews*, 16, 783e794. doi: 10.1111/obr.12287.
- Gençay, A., Acet, M., & Kılınç, F. (2002). Selim Sırrı Tarcan'ır Jimnastik Ve Spor Anlayışı. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (6).
- Gillet, B. (1975). Spor Tarihi (Çev: M. Durak). İstanbul: Gelişim Yayınları. (Eserin orijinali 1949'da yayımlanmıştır.)
- Goad, T. & Jones E. (2017). Training Online Physical Educators: A Phenomenological Case Study. *Education Research International*, 2017, Article ID 3757489, 12, 2017. <https://doi.org/10.1155/2017/3757489>
- Goldfine, B.D. & Nahas, M.V. (1993). Incorporating Health-Fitness Concepts in Secondary Physical Education Curricula.
- Gonzalez, T., Rubia, M.D., Hincz, K.P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S. & Sacha, G.M. (2020). Influence of COVID-19 Confinement in Students Performance in Higher Education. *ArXiv*, abs/2004.09545.
- Goodyear, V.A, Kerner, C. ve Quennerstedt, M. (2019). Young people's uses of wearable healthy lifestyle technologies; surveillance, self-surveillance and resistance, *Sport, Education and Society*, 24(3), 212-225, DOI: 10.1080/13573322.2017.1375907
- Grant, L.K. & Spencer, R.E. (2003). The Personalized System of Instruction: Review and Applications to Distance Education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v4i2.152>

- Gudmundsdottir, G.B. & Hathaway, D.M. (2020). "We Always Make It Work": Teachers' Agency in the Time of Crisis. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 239-250.
- Gültekin, M. (2020). Değişen Toplumda Eğitim ve Öğretmen Nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. doi: 10.18039/ajesi.682130
- Güneş, B. (2017), Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli. Mirzeoğlu, A. D. (Ed.). Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi, Ankara.
- Güven, Ş. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yapılan Uzaktan Beden Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2) , 1-10 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/seder/issue/62382/904277>
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward The Development Of A Pedagogical Model For Health-Based Physical Education. *Quest*, 63(3), 321-338.
- Hannon, J.C., Holt, B.J. & Hatten, J.D. (2008). Personalized Systems of Instruction Model: Teaching Health-Related Fitness Content in High School Physical Education. *Journal of Curriculum and Instruction*, 2(2), 20-33
- Hart, P.D, Benavidez, G. & Erickson, J. (2017). Meeting Recommended Levels of Physical Activity in Relation to Preventive Health Behavior and Health Status Among Adults. *J Prev Med Public Health*, 50:10-17 DOI: 10.3961/jpmph.16.080
- Hazar, Z. (2018). Eğitsel Oyunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Yeterliliklerinin İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13 (1) , 52-72 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/cbubesbd/issue/38083/382797>

- Heath, G.W., Parra, D.C., Sarmiento, O.L., Andersen, L.B., Owen, N., Goenka, S.,
Brownson, R.C., . . . (2012). Evidence-Based Intervention in Physical Activity:
Lessons From Around the World.
- Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Heszteráné Ekler, J., Emeljanovas, A., &
Valantiniene, I. (2012). The Relationship Between Teaching Styles And Motivation
To Teach Among Physical Education Teachers. *Journal Of Sports Science &
Medicine*, 11(1), 123–130.
- Hellison, D. R. (1995). *Teaching Responsibility Through Physical Activity*. Champaign, IL:
Human Kinetics.
- Hinckson, E., Salmon, J., Benden, M., Clemes, S. A., Sudholz, B., Barber, S. E., Aminian, S.
& Ridgers, N. D. (2016). Standing classrooms: research and lessons learned from
around the world. *Sports medicine*, 46(7), 977- 987
- Hodges, M., Kulinna, P. H., Lee, C., & Kwon, J. Y. (2017). Professional Development and
Teacher Perceptions of Experiences Teaching Health-Related Fitness Knowledge,
Journal of Teaching in Physical Education, 36(1), 32-39.
<http://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/36/1/article-p32.xml>
- Hodges, M. G., Kulinna, P. H., van der Mars, H., & Lee, C. (2016). Knowledge in Action:
Fitness Lesson Segments That Teach Health-Related Fitness in Elementary Physical
Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(1), 16-26.
<http://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/35/1/article-p16.xml>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, M. (2020). The Difference Between
Emergency Remote Teaching and Online Learning.

- Hoelscher, D.M., Feldman, H.A., Johnson, C.C., et al. (2004). School-Based Health Education Programs Can Be Maintained Over Time: Results From The CATCH Institutionalization Study. *Preventive Medicine*, 38(5), 594– 606. PubMed ID: 15066362 DOI:10.1016/j.ypmed.2003.11.017
- Howley, D. (2021). Experiences Of Teaching And Learning in K-12 Physical Education During COVID-19: An International Comparative Case Study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-18.
- Hünük D. & Saraç Oğuzhan N. (2017). Spor Eğitim Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.
- İnce, M. L. & Hünük, D. (2010). Eğitim Reformu Sürecinde Deneyimli Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Stilleri ve Stillere İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(157).
- İnce, M. L.,& Hünük, D. (2013). Deneyimli Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Bilgi Düzeyleri ve Bilgi İçselleştirme Süreçleri. *Eğitim ve Bilim*, 38(168).
- Jenkins, J.M. (1995). Examination of Mosston And Ashworth's Practice, Self-Check, and Inclusion Styles of Teaching on Elementary Age Learners. The Graduate School. Doktora Tezi, Laramie: University of Wyoming
- Jeong, H.C. & So, W.Y. (2020). Difficulties of Online Physical Education Classes in Middle and High School and an Efficient Operation Plan to Address Them. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2020, 17, 7279. <https://doi.org/10.3390/ijerph17197279>

- Jiménez-Barbero, J.A, Jiménez-Loaisa, A., González-Cutre, D., Beltrán-Carrillo, V.J., Llor-Zaragozai, L. & Ruiz-Hernández, J.A (2020). Physical Education And School Bullying: A Systematic Review, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25:1, 79-100, DOI: 10.1080/17408989.2019.1688775
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1:1.
- Kerres, M. (2020). Against All Odds: Education in Germany Coping with Covid-19. *Postdigit Sci Educ*. DOI: 10.1007/s42438-020-00130-7
- Keske Aksoy, G. & Gürsel, F. (2015). Modele Dayalı Uygulamada Beden Eğitimi Öğretmenini Güçlendiren Ve Yavaşlatan Öğeler. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 13 (1) , 73-82. DOI: 10.1501/Sporm_00000000271
- Keske Aksoy G. & Gürsel, F. (2017). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.
- Kirk, D. (2005). Physical Education, Youth Sport And Lifelong Participation: The Importance Of Early Learning Experiences. *European Physical Education Review*, 11(3), 239-255.
- Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*, New York: Routledge.
- Kirk, D. (2018). Physical Education-As-Health Promotion: Recent Developments and Future Issues. *Education and Health*, 36(3), 70-75. ISSN: 2049-3665
- Kıyıcı, F., Konca, M., Y. & Burmaoğlu, G.E. (2010). Türkiye’de Beden Eğitiminin Tarihi ve Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi. *Beden Eğitimi ve Spor Dergisi, Atabesd*, 12(3): 24–30.

- Kodama, S., Saito, K., Tanaka, S. ... (2009). Cardiorespiratory Fitness As A Quantitative Predictor Of All-Cause Mortality And Cardiovascular Events in Healthy Men And Women: A Meta-Analysis. *JAMA*. 301(19):2024–35
- Kooiman, B. & Sheehan, D. (2013). Bridging Online Physical Education and Technology Assisted Physical Activity. 10.2316/P.2013.808-014.
- Kooiman, B. J., Sheehan, D. P., Wesolek, M., & Retegui, E. (2017). Moving Online Physical Education from Oxymoron to Efficacy. *Sport, Education and Society*, 22(2), 230-246.
- Korkmaz, N.H., Birinci, Y.Z., Öztürk, İ.E. & Uğur, S. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Exergames: Çocuklar Üzerine Fiziksel Etkileri. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587). 6(74), 5157-5175
- Korkmaz, N.H. & Öztürk, İ.E. (2020). Okullarda Fiziksel Aktivite ve Sağlık. Hepgüner, G. ve Yücel, A.S. (Ed.). Spor ve Sağlık Bilimlere Multidisipliner Bakış. Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları. E-ISBN: 978-605-7594-53-2
- Korkmaz, N.H., Öztürk, İ.E., Rodoplu, C. & Uğur, S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Fiziksel Aktivite Düzeylerindeki Değişikliklerin İncelenmesi (Bursa İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(4).
- Koskelo, R., Vuorikari, K. & Hanninen, O. (2007). Sitting and standing postures are corrected by adjustable furniture with lowered muscle tension in high-school students. *Ergonomics*. 2007;50(10): 1643–56
- Kretschmann, R. (2015). Effect of Physical Education Teachers' Computer Literacy on Technology Use in Physical Education. *The Physical Educator*, 72(5).

- Kulinna, P.H., & Cothran, D.J. (2003) Physical Education Teachers' Self-Reported Use and Perceptions of Various Teaching Styles. *Learning and Instruction*, 13(6), 597-609.
- Kulinna, P.H., McCaughtry, N., Martin, J.J., Cothran, D.J. & Anderson, S. (2005). Peer learning communities: Outcomes for curriculum change". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76 s.1, A18.
- Kusnierz, C., Pospiech, D., & Rogowska, A.M. (2015). Hierarchy of Physical Education Goals As an Expression of Educational Priorities Among Polish Teachers. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 17(5), 592-600.
- Lamboglia, C.M., da Silva, V.T., de Vasconcelos Filho, J.E., Pinheiro, M.H., Munguba, M.C., Silva Júnior F.V., de Paula, F.A. & da Silva, C.A. (2013) . Exergaming As A Strategic Tool In The Fight Against Childhood Obesity: A Systematic Review. *J Obes*. 2013:438364. doi: 10.1155/2013/438364.
- Laukkanen, J. A. & Kujala, U. M. (2018). Low Cardiorespiratory Fitness Is a Risk Factor for Death: Exercise Intervention May Lower Mortality?. *Journal of the American College of Cardiology*, 72(19), 2293–2296. <https://doi.org/10.1016/j.jacc.2018.06.081>
- Lee, I. M., Shiroma, E. J., Lobelo, F., Puska, P., Blair, S. N., Katzmarzyk, P. T., & Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Effect Of Physical Inactivity On Major Non-Communicable Diseases Worldwide: An Analysis Of Burden Of Disease And Life Expectancy. *The Lancet*, 380(9838), 219-229.
- Lewallen, T. C., Hunt, H., Potts-Datema ... (2015). The Whole School, Whole Community, Whole Child Model: A New Approach For Improving Educational Attainment And Healthy Development For Students. *Journal of School Health*, 85, 729–739. DOI: 10.1111/josh. 12310

- Li, Y., Gu, M., Jing, F., Cai, S., Bao, C., Wang, J., Jin, M. & Chen, K. (2016). Association Between Physical Activity And All Cancer Mortality: Response Meta-Analysis Of Cohort Studies. *International Journal Of Cancer*, 138(4), 818-832.
- Longmuir, P.E., Boyer, C., Lloyd, M., . . . (2015). The Canadian Assessment of Physical Literacy: Methods for Children in Grades 4 to 6 (8 to 12 Years). *BMC Public Health*. 15, 767. DOI: 10.1186/s12889-015-2106-6
- Long, D.E., Peck, B.D., Martz, J.L., ... (2017). Metformin to Augment Strength Training Effective Response in Seniors (MASTERS): Study Protocol For A Randomized Controlled Trial. *Trials*.18(1):192. doi:10.1186/s13063-017-1932-5
- López-Pastor, V.M, Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A. & Macdonald, D. (2013). Alternative Assessment in Physical Education: A Review of International Literature, *Sport, Education and Society*, 18:1, 57-76, DOI: 10.1080/13573322.2012.713860
- Luepker R.V., Perry C.L., McKinlay S.M., ... (1996). Outcomes Of A field Trial To Improve Children's Dietary Patterns And Physical Activity: The Child And Adolescent Trial For Cardiovascular Health (CATCH). *JAMA*, 275, 768–776. PubMed ID: 8598593 DOI: 10.1001/jama.1996. 03530340032026
- MacAuley, D. (1994). A History of Physical Activity, Health and Medicine. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 87(1), 32–35.
- Maugeri, G., Castrogiovanni, P., Battaglia, G., Pippi, R., D'Agata, V., Palma, A., et al. (2020) The impact of physical activity on psychological health during Covid-19 pandemic in Italy. *Heliyon*, 6(6):e04315

- McKenzie, T.L., Sallis, J.F., Kolody, B. & Faucette, F.N. (1997). Long-term effects of a physical education curriculum and staff development program: SPARK. *Res Q Exerc Sport*. 68(4):280-91. doi: 10.1080/02701367.1997.10608009. PMID: 9421840
- McLoughlin, C., & Lee, M. (2007). Social Software And Participatory Learning: Pedagogical Choices With Technology Affordances in The Web 2.0 Era. In *ICT: Providing Choices For Learners And Learning*. Proceedings Ascilite Singapore 2007, (664-675). Centre for Educational Development, Nanyang Techn.
- McNamara, John M., ... (2008). Online weight training. *The Journal of Strength & Conditioning Research* 22.4: 1164-1168.
- Mechikoff, R.A., & Estes. (1998). *A History and Philosophy of Sport and Physical Education: From Ancient Civilizations to The Modern World*. (2nd Edition). WCB McGraw – Hill, San Diego, California.
- Mercier, K., Centeio, E., Garn, A., Erwin, H., Marttinen, R., & Foley, J. (2021). Physical Education Teachers' Experiences With Remote Instruction During the Initial Phase of the COVID-19 Pandemic, *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(2), 337-342.
- Metzler, M. (1984). Analysis of A Mastery Learning/Personalized System of Instruction For Teaching Tennis. In M. Pieron ve G. Graham (Ed), *The 1984 Olympic scientific congress proceedings: Volume 6. Sport pedagogy* (63-70). Champaign, IL: Human Kinetics
- Metzler, M. (1986). Teaching Tennis By "Traditional" and PSI-Based Instruction. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Fransisco, CA.
- Metzler, M. (2005). *Instructional Models For Physical Education*.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). Ortaöğretim Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Öğretim Programı.

Ankara

Mirzeoğlu, A.D. (2017a). Temel Kavramlar. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden

Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.

Mirzeoğlu, A.D. (2017b). Akran Öğretim Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli

Beden Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-

86-1.

Mirzeoğlu, A., Soydaş Yaralı, S., Çoknaz, D. & Özmen, S. (2019). Beden Eğitimi ve Spor

Öğretmenlerinin Gözünden Dersleri ve Meslekleri (Sakarya Örneği). *Gazi Beden*

Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 24 (2), 111-131.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/44318/525245>

Mohnsen, B. (2012). Implementing Online Physical Education. *Journal of Physical*

Education, Recreation & Dance, 83(2), 42– 47.

Montero-Carretero, C., Barbado, D. & Cervelló, E. (2020). Predicting Bullying through

Motivation and Teaching Styles in Physical Education. *International Journal of*

Environmental Research and Public Health. 17(1):87.

<https://doi.org/10.3390/ijerph17010087>

Moore, S.C., Lee I., Weiderpass, E., ... (2016). Association Of Leisure-Time Physical

Activity With Risk Of 26 Types Of Cancer in 1.44 Million Adults. *JAMA Intern Med*.

176(6):816–25. DOI:10.1001 /jamainternmed.2016.1548

Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). Teaching Physical Education (3th ed.). Columbus :

Merrill Pub.Co

- National Standards for Quality Online Teaching, (2021). <https://www.nsqol.org/the-standards/quality-online-teaching/>
- Namlı, A., Temel, C. & Güllü, M. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Ürettikleri Metaforlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2), 479-496 .
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/29416/312502>
- National Research Council. (2012). Education For Life and Work: Developing Transferable Knowledge And Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills, James W. Pellegrino and Margaret L. Hilton, (Eds.) Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.
- Nguyen, V.H. (2017). Osteoporosis Prevention and Osteoporosis Exercise in Community-Based Public Health Programs. *Osteoporosis And Sarcopenia*. 3(1), 18-31.
- Osborne, R., Belmont, R.S., Peixoto, R.P., Azevedo, I.O.S. & Carvalho Junior, A.F.P. (2016). Obstacles For Physical Education Teachers in Public Schools: An Unsustainable Situation. *Motriz, Rio Claro*, 22(4), 310-318.
- Özcan, G. & Mirzeoğlu, A.D. (2014). Beden Eğitimi Öğretim Programına İlişkin Öğrenci, Veli Ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 98-121.
- Özcan, G., Mirzeoğlu, A.D. & Çoknaz, D. (2016). Öğrenci Gözüyle Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Ve Öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1).
- Özcan, B. & Saraç, L.. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmen Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Rol Ve Yeterlikleri: Beden Eğitimi Öğretmenleri Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*,

Salgın Sürecinde Türkiye'de Ve Dünyada Eğitim, 459-475. DOI:

10.37669/milliegitim.787127

Özden, Y. (2002). Eğitimde Yeni Sistem Arayışları. Özden, Y. (Ed.). Öğretmenlik Mesleğine Giriş İçinde (ss. 270-294). Ankara: Pegem Yayınları.

Özen, G., Güllü, M. & Uğraş, S. (2016). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders İçi ve Dışı Etkinliklerinde Teknolojik Araç ve Gereçlerin Kullanımı İle İlgili Görüşleri . *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (1) , 24-37.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaunjss/issue/24425/258876>

Öztürk, T.H. (2014). Eğitimde Artan Teknoloji Kullanımı Bağlamında Öğretmenin Değişen Rol ve Pratikleri. İçinde: Yıldız A. (Editör). İdealist Öğretmenlerden Sınava Hazırlayıcı Teknisyene: Öğretmenliğin Dönüşümü, 1. Baskı. İstanbul, Kalkedon Yayınları 2014: 223.

Öztürk, P. & Koca, C. (2017). Sporcu Ergen Kızların Spora Katılımının Sosyo-Ekolojik Model Ve Toplumsal Cinsiyet Yaklaşımı Bağlamında Analizi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15 (3) , 139-148. DOI: 10.1501/Sporm_0000000318

Öztürk, İ.E., Özgün, G., Uğur, S. & Korkmaz, N.H. (2020). 6 Hafta Boyunca Geleneksel Model ve Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ile İşlenen Beden Eğitimi ve Spor Derslerine İlişkin 9. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. Tam Metin. 18. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. 7-9 Kasım 2020.

Pate, R., Pratt, M., Blair, S., & Haskell, W. (1995). Physical Activity and Public Health: A Recommendation From the Centers for Disease Control and Prevention and the American College of Sports Medicine. *JAMA*, 273(5), 402.

- Placek, J.H., Griffin, L.L., Dodds, P., Raymond, C., Tremino, F., & James, A. (2001). Middle school students' conceptions of fitness: The long road to a healthy lifestyle. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 314–323.
- Polkinghorne, D.E. (1989). Phenomenological Research Methods. In R.S. Valle & S. Halling (Ed.), *Existential-Phenomenological Perspectives in Psychology*, 44-60. New York: Plenum Press.
- Pollak, J., Gay, G., Byrne, S., ... (2010). "It's Time to Eat! Using Mobile Games to Promote Healthy Eating,". *IEEE Pervasive Computing*, 9(3). 21-27.
- Prewitt, S., Hannon, J., Colquitt, G., Brusseau, T., Newton, M. & Shaw, J. (2015). Effect of Personalized System of Instruction on Health-Related Fitness Knowledge and Class Time Physical Activity. *The Physical Educator*, 72(5). doi:<https://doi.org/10.18666/TPE-2015-V72-I5-6997>
- Prusak, K., Pennington, T., Hager, R., Graser, S., Wilkinson, C., & Zanandrea, M. (2011). A Critical Look At Physical Education And What Must Be Done To Address Obesity And Other Lifestyle Issues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82(4), 39–46
- Ptack, K. & Tittlbach, S. (2018). Pedagogical State of Knowledge on Health As A Topic in Physical Education: An Analysis of German Literature.
- Quennerstedt, M., Öhman, M., & Eriksson, C. (2008). Physical education in Sweden: a national evaluation. *Education-line*, 1-17.
- Quillen, I. (2010). E-Learning Delivery Debated. *Education Week*, 29(30).

- Rink, J.E. (2013). Measuring Teacher Effectiveness in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 407–418. PubMed ID: 24592771
doi:10.1080/02701367.2013.844018
- Sevük D., (2017). Çocuğumuzun Ruh Sağlığında Önemli Aktörler: Öğretmenler. (Ed.)
Uludağlı N.P. Çocuğumuzun Ruh Sağlığında Önemli Aktörler. Eylül 2017, Ankara.
- Sirard J.R. & Pate R.R. (2001). Physical Activity Assessment in Children and Adolescents. *Sports Med*, 31, 439–454. DOI: 10.2165/00007256-200131060-00004
- Smith, A. & Parr, M. (2007). Young People's Views On The Nature And Purposes Of Physical Education: A Sociological Analysis. *Sport, Education and Society*, 12:1, 37-58, doi: 10.1080/13573320601081526
- Roger, V.L., Go, A.S., Lloyd-Jones, D.M., ... Heart Disease and Stroke Statistics (2012).
Update: A Report From The American Heart Association. *Circulation*.
2012;125(1):e2–e220
- Sağın, A.E. (2018). Öğretmen Dönüşümü Özelinde Beden Eğitimi Öğretmenliği: Nereden? Nereye?. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Sağlık Bakanlığı Web Sayfası. (2018). E.T: 21.06.2021.
<https://www.saglik.gov.tr/TR,50173/fiziksel-uygunluk-karnesi-ilk-raporu-hazirlandi-07112018.html>
- Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical Educator's Role In Public Health. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 62, 124–137.
- Sallis, J.F., McKenzie, T.L., Alcaraz, J.E., ... (1997). The Effects Of A 2-Year Physical Education Program (SPARK) On Physical Activity And Fitness in Elementary School

- Students. Sports, Play And Active Recreation For Kids. *American Journal of Public Health*, 87(8), 1328–1334. PubMed ID: 9279269 DOI:10.2105/AJPH.87.8.1328
- Sallis, J.F., McKenzie, T.L., Kolody, B., ... (1999). Effects Of Health-Related Physical Education On Academic Achievement: Project SPARK. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(2), 127–134. PubMed ID: 10380244
DOI:10.1080/02701367.1999.10608030
- Salman, U., Sari, İ. & Mirzeoğlu, A. (2018). Beden Eğitimi Öğretmenleri Gözüyle Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (3) , 1-24. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inubesyo/issue/42725/452452>
- Sammon, P. (2019). Adopting A New Model For Health-Based Physical Education: The Impact Of A Professional Development Programme On Teachers' Pedagogical Practice. Doktora Tezi. Loughborough Üniversitesi.
<https://doi.org/10.26174/thesis.lboro.8299685>
- Sattelmair, J., Pertman, J., Ding, E. L., Kohl III, H. W., Haskell, W., & Lee, I. M. (2011). Dose Response Between Physical Activity And Risk Of Coronary Heart Disease: A Meta-Analysis. *Circulation*, 124(7), 789-795. 2
- Saunders, R.P., Ward, D., Felton, G.M., Dowda, M. & Pate, R..R. (2006). Examining the link between program implementation and behavior outcomes in the lifestyle education for activity program (LEAP). *Eval Program Plann.* 29(4):352-64. doi: 10.1016/j.evalprogplan.2006.08.006. Epub 2006 Oct 11. PMID: 17950863.
- Sayılan, F. (2006). Küresel aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neoliberal Dönüşüm. *Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni*, 2006, 4: 44-51.

Science Of Healthful Living Web Sitesi, (2021). E.T: 21.06.2021

<https://hhs.uncg.edu/science-of-healthful-living/curriculum/>

Science, Physical Education & Me! Web Sitesi, (2021). E.T: 21.06.2021

<https://hhs.uncg.edu/science-of-healthful-living/science-pe-and-me/>

SHAPE America Web Sitesi. (2021). E.T: 19.06.2021. What is CSPAP?

<https://www.shapeamerica.org/cspap/what.aspx>

Shuler, C. (2009). Pockets Of Potential: Using Mobile Technologies To Promote Children's Learning At Sesame Workshop. New York, NY: The Joan Ganz Cooney Center.

Sönmez, V. (1993). Eğitim Felsefesi. Ankara: Anı Yayıncılık

Somunoğlu, S. (1999). Kavramsal Açından Sağlık. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 4, (1).

Spikol, D. & Milrad, M. (2008). Physical Activities And Playful Learning Using Mobile Games Research and Practice in Technology Enhanced Learning. *World Scientific Publishing Company & Asia-Pacific Society for Computers in Education*, 3(3). 275–295.

Staiano, A. E. & Calvert, S. L. (2011). Exergames For Physical Education Courses: Physical, Social, And Cognitive Benefits. *Child Development Perspectives*, 5(2), 93-98.

Sun, H. & Zhang, T. (2018). Creating Powerful Curricula For Student Learning in Physical Education: Contributions Of Catherine D. Ennis. *Kinesiology Review*, 7(3). DOI: 10.1123/kr.2018-0019

Şenışık, S.Ç. (2015). Egzersiz ve Bağışıklık Sistemi. *Spor Hekimliği Dergisi*, 50(1), 011-020.

Şirinkan, A. & Erciş, S. (2009). İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntemleri Ve Ölçme – Değerlendirme Kriterlerinin

Araştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 184-189.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/bsd/issue/53576/713936>

Telli Yamamoto S. & Altun D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin

Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 25-34. DOI:

10.32329/uad.711110

Temel, C. (2017). İşbirlikli Öğrenme Modeli. Mirzeoğlu, A.D. (Ed.). Model Temelli Beden

Eğitimi Öğretimi. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara. ISBN: 978-9944-379-86-1.

Tarcan, S.S. (1928). Terbiye-i Bedeniye Tarihi (Osmanlıca). Çeviren: Bileyci, O.

Tayga, Y. (1990). Türk Spor Tarihine Genel Bakış, T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel

Müdürlüğü Yayınları. Yayın No: 87. Ankara, 1990.

Taylor, W.C., Blair, S.N., Cummings, S.S., Wun, C.C. & Malina, R.M. (1999). Childhood

And Adolescent Physical Activity Patterns And Adult Physical Activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*: 31(1), 118-123.

Tison, G.H., Avram, R., Kuhar, P., Abreau, S., Marcus, G. M., Pletcher, M. J., & Olgin, J. E.

(2020). Worldwide Effect Of COVID-19 On Physical Activity: A Descriptive Study.

Annals Of Internal Medicine, 173(9), 767-770. Ann Intern Med. M20-2665. DOI:

10.7326/M20-266

Torlak, M.S. (2018). Yaşlanma ve Egzersiz. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 128-

144.

Troiano, R.P., Berrigan, D., Dodd, K.W., Masse, L.C., Tilert, T. & McDowell, M. (2007).

Physical activity in the united states measured by accelerometer. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 40, 181–188. doi:10.1249/ mss.0b013e31815a51b3

- Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi Web Sayfası (2018). Erişim Tarihi: 22.12.2020. Olimpiyat Oyunları Tarihi: <https://www.olimpiyatkomitesi.org.tr/Detay/Olimpiyatlar/Olimpiyat-Oyunlari-Tarihi/44/1>
- UNESCO Web Sitesi (2020). Erişim Tarihi: 24.05.2020. Setting Educational Radios and Televisions - Virtual Knowledge-Sharing Workshops: <https://en.unesco.org/events/setting-educational-radios-and-televisions-virtual-knowledge-sharing-workshops>
- U.S. Department of Health and Human Services. (1996). Physical activity and health: a report of the surgeon general. Atlanta (GA): U.S. Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion, 1996
- Van Daalen, C. (2005). Girls' Experiences in Physical Education: Competition, Evaluation, & Degradation. *The Journal of School Nursing*, 21(2):115-121.
doi:10.1177/10598405050210020901
- Villalba, A., González-Rivera, M. D. & Díaz-Pulido, B. (2017). Obstacles Perceived by Physical Education Teachers to Integrating ICT. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(1), 83-92.
- Voitovska, O., & Tolochko, S. (2018). Physical Education Teachers' Perspectives in a Changing World: From Future Studies to New Physical Culture. *Philosophy and Cosmology*, 20, 139-145.
- Wang, Y. (2016). Big Opportunities And Big Concerns Of Big Data In Education. *TechTrends*, 60(4), 381-38

- Webster, C.A, Beets, M., Weaver, R.G., Vazou, S. & Russ, L. (2015). Rethinking Recommendations For Implementing Comprehensive School Physical Activity Programs: A Partnership Model. *Quest*, 67, 2,185-202, DOI: 10.1080/00336297.2015.1017588
- Weiss, M. R. (2000). Motivating kids in physical activity. *The President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3(11), 1-8
- Whitehead, M. (2013). Definition of Physical Literacy and Clarification of Related Issues. *ICSSPE Bulletin*. 2013;65(1.2).
- Wilkinson, C., Prusak, K. & Zanandrea, M. (2018). Developing HALM Teaching Competencies in PETE Teacher Candidates, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89:5, 19-29, DOI: 10.1080/07303084.2018.1440265
- Williams, L. (2014). A Case Study Of Virtual Physical Education Teachers' experiences in And Perspectives Of Online Teaching, University of South Florida, Tampa, Fla, USA, 2014.
- Wilkinson, C., Prusak, K. & Zanandrea, M. (2018). Developing HALM Teaching Competencies in PETE Teacher Candidates, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89:5, 19-29, DOI: 10.1080/07303084.2018.1440265
- Winn, W. (2002). Current Trends in Educational Technology Research: The Study Of Learning Environments. *Educational Psychology Review*, 14(3), 331-351.
- Woods, M. L., Goc-Karp, G., Miao, H., & Pearlman, D. (2008). Physical Educators' Technology Competencies And Usage. *The Physical Educator*, 65, 82-99.

- Wright, P. M., & Burton, S. (2008). Implementation and outcomes of a responsibility-based physical activity program integrated into an intact high school physical education class. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 138.
- Xu, F., Ware, R. S., Leslie, E., Tse, L. A., Wang, Z., Li, J., ve Wang, Y. (2015). Effectiveness Of A Randomized Controlled Lifestyle İntervention To Prevent Obesity Among Chinese Primary School Students: CLICK-Obesity Study. *PLoS One*, 10(10), e0141421. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141421>
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 51(1).
- Yalçınkaya, T. (2001). Sanayi Ve Bilgi Toplumlarında Rekabet Ekonomisi. *Rekabet Bülteni Dergisi, Esc Consulting Yayını*, 5, 1-3.
- Yeşilyaprak, B. (2016). 21. Yüzyılda Eğitimde Rehberlik Hizmetleri-Gelişimsel Yaklaşım. (26. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, 89-94.
- Yıldız, N. (2008). Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 13-32.
- Yılar, M. B. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde İş Birlikli Öğrenme Yöntemlerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Yılmaz, E. B. (2019). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Bilgisini Ders Uygulamalarına Aktarma Süreçlerinin Öğretmen Ve Öğrenci Gözüyle İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yurtbaşı, Ö. (2019). Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımı Uygulamasının Erişi, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi "6. Sınıf Fen Bilgisi 'Kuvvet Ve Hareket' Ünitesi Örneği". Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Zhang, W., Wang, Y., Yang, L. & Wang C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID-19 Outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*. 13(3):55.
<https://doi.org/10.3390/jrfm13030055>
- Zhao, M., Veeranki, S.P., Li, S., Steffen, L.M. & Xi, B. (2019). Beneficial Associations of Low and Large Doses of Leisure Time Physical Activity With All-Cause, Cardiovascular Disease and Cancer Mortality: A National Cohort Study Of 88,140 US Adults. *Br J Sports Med*. 2019 Nov;53(22):1405-1411. DOI: 10.1136/bjsports-2018-099254. PMID: 30890520.

Ekler

Görüşme Formu

- 1- En çok hangi öğretim yöntemlerini kullanıyorsunuz?
- 2- Öğretim yöntemini seçerken neleri göz önüne alıyorsunuz?
- 3- Eğitsel oyun seçiminde nelere dikkat ediyorsunuz?
- 4- Dersleriniz sırasında en çok hangi davranışları kazandırmaya dikkat ediyorsunuz?
- 5- Öğrencilerinizi motive etmek için neler yapıyorsunuz?
- 6- Sizi öğretmenlik yaparken en çok zorlayan durumlar nelerdir?
- 7- Uzaktan beden eğitimi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- 8- Teknolojiyi derslerinizde kullanıyor musunuz? Nasıl?
- 9- Sağlık temelli beden eğitimi hakkında bilginiz var mı? Bu konuyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
- 10- Beden eğitimi dersleri sırasında sağlık temelli kazanımları aktarırken en çok nelerin üzerinde duruyorsunuz?
- 11- Model temelli öğretim modelleri hakkında bilginiz var mı? Varsa bu bilgileri nereden edindiniz?
- 12- Diğer alanlardan öğretmenlerle işbirliği yapıyor musunuz?
- 13- Değerlendirme sürecinde dikkat ettiğiniz şeyler nelerdir?

Bununla birlikte nitel araştırmaların doğasında var olan gelişen süreç kavramı veri toplama aşaması sırasında göz önüne alınmıştır. Bu sebeple, katılımcı cevaplarına göre olguların daha iyi anlaşılması için sorular şekillendirilmiş ve ek sorular yöneltmiştir (Creswell, 2017).

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma, Bursa Uludağ Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor yüksek lisans öğrencisi İnci Ece Öztürk tarafından yürütülmektedir. Araştırmanın amacı değişen eğitim anlayışında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarını belirlemektir. Bu amaçla yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak veri toplanacaktır. Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Bu çalışmada bilimsel amaçla toplanacak veriler yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak ve yanıtlanmasını istediğiniz sorularınız için araştırmayı yürüten İnci Ece Öztürk ile (email: incieceozturk@gmail.com, telefon: 05348172570) iletişim kurabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Bu proje kapsamında gereken yüz yüze görüşme uygulamalarında yer alacağımı biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum. Proje süresince ses kaydı alınacağını biliyorum. Ses kaydımın bilimsel makaleler, akademik sunumlar ve çevrimiçi bir eğitim ortamı dışında kesinlikle kullanılmayacağını biliyorum.

Teşekkürler,

İnci Ece Öztürk

Özgeçmiş

Doğum Yeri Ve Yılı	: Bursa - 1997		
Öğr. Gördüğü Kurumlar	: Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	: 2011	2015	Meriç Anadolu Lisesi
Lisans	: 2015	2019	Bursa Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	: 2019	-	Bursa Uludağ Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	: İngilizce	İyi
	Fransızca	Başlangıç

- Katıldığı Yurt içi ve Yurt Dışı Bilimsel Toplantılar : Korkmaz, N.H. & Öztürk, İ.E. (2019). Düzenli Yapılan 8 Haftalık Bocce-Volo Antrenmanlarının 10-12 Yaş Çocuklarda Dikkat ve Fizyolojik Gelişimi Üzerine Etkileri. 2. Dünya Spor Bilimleri Araştırmaları Kongresi. 21-24 Mart 2019.
- Korkmaz, N.H., Öztürk, İ.E., Rodoplu C. & Uğur, S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Fiziksel Aktivite Düzeylerindeki Değişikliklerin İncelenmesi (Bursa İli Örneği). VIIth International Eurasian Educational Research Congress. 10-13 Eylül 2020.
- Korkmaz, N.H., Öztürk, İ.E., Hastürk, M., Akbaş, G. & Uğur, S. (2020). Elit Sporcularda Narsisizm ve Yeme Bozuklukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. V. Uluslararası Egzersiz ve Spor Psikolojisi Kongresi. 25-27 Eylül 2020.
- Korkmaz, N.H., Demir, F. & Öztürk, İ.E. (2020). Covid-19 2020 Pandemisinin Öğretmen ve Öğrencilerin Yaşam Şekli ve Eğitim Sürecine Etkisi. Tam Metin. 5. Çukurova Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi. 9-11 Ekim 2020.
- Öztürk, İ.E., Özgün, G., Uğur, S. & Korkmaz, N.H. (2020). 6 Hafta Boyunca Geleneksel Model ve Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli ile İşlenen Beden Eğitimi ve Spor Derslerine İlişkin 9. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. Tam

Metin. 18. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. 7-9 Kasım 2020.

Uğur, S., İşler, E., Öztürk, İ.E. & Korkmaz, N.H. (2020). 8 Haftalık Düzenli Antrenmanın Otizmlili Çocuklarda Temel Motor Becerilere Etkisinin İncelenmesi. 18. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. 7-9 Kasım 2020.

Yayımlanan Çalışmalar : Birinci, Y.Z., Korkmaz, N.H. & Öztürk, İ.E. (2020). Can Exergames Use As an Educational Tool in Physical Education for Cognitive, Social, and Affective Domains?. *International Journal of Scientific and Technological Research*. 6. 151-166. DOI: 10.7176/JSTR/6-06-11.

Korkmaz, N.H., Birinci, Y.Z., Öztürk, İ.E. & Uğur, S. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Exergames: Çocuklar Üzerine Fiziksel Etkileri. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587). 6(74), 5157-5175

Korkmaz, N.H., Öztürk, İ.E., Rodoplu, C. & Uğur, S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Fiziksel Aktivite Düzeylerindeki Değişikliklerin İncelenmesi (Bursa İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(4).

Korkmaz, N.H., Öztürk, İ.E. & Uğur, S. (2020). Sağlık Temelli Beden Eğitime Genel Bir Bakış. İlkim, M. ve Beltekin, E. (Ed.) Sporda Yeni Akademik Çalışmalar-5, Akademisyen Yayınevi ISSN: 978-605-258-937-3

Korkmaz, N.H., Uğur, S. & Öztürk, İ.E. (2020). Engelli Bireyler İçin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninin Önemi. İlkim, M. ve Beltekin, E. (Ed.). Sporda Yeni Akademik Çalışmalar-5, Akademisyen Yayınevi. ISSN: 978-605-258-937-3

Korkmaz, N.H. & Öztürk, İ.E. (2020). Okullarda Fiziksel Aktivite ve Sağlık. Hepgüner, G. ve Yücel, AS. (Ed.). Spor ve Sağlık Bilimlere Multidisipliner Bakış. Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları. E-ISBN: 978-605-7594-53-2

- Sportif Kariyer : 2019 Dünya Bocce Volo Kupası – Dünya Kupası 1.si/ Mersin-Türkiye
- 2018 Dünya Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası–Dünya Röle 1.si/ Jiaxing-Çin
- 2018 Dünya Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası–Dünya Basamak 2.si/Jiaxing-Çin
- 2018 Dünya Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası–Dünya Geleneksel Çiftler 2.si/Jiaxing-Çin
- 2018 Akdeniz Oyunları– Akdeniz Bocce Volo Basamak 1.si/Tarragona – İspanya
- 2017 Avrupa Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası –Basamak 3.sü/ Saluzzo – İtalya
- 2017 Avrupa Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası –Röle 3.sü/ Saluzzo – İtalya
- 2016 Dünya Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası - Röle 3.sü/ Kazablanka – Fas
- 2015 Avrupa Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası – Basamak 2.si / Saluzzo – İtalya
- 2015 Avrupa Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası – Röle 3.sü / Saluzzo – İtalya
- 2014 Dünya Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası - Röle 3.sü / Macon – Fransa
- 2013 Avrupa Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası - Röle 3.sü / Komiza – Hırvatistan
- 2013 Avrupa Kadınlar Bocce Volo Şampiyonası – Geleneksel Çiftler 3.sü / Komiza – Hırvatistan
- Bocce volo basamak ve röle Türkiye rekortmeni, eski bocce volo basamak 23 yaş altı kadınlar dünya rekortmeni

İnci Ece ÖZTÜRK

02.07.2021