

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM II. KADEME DERS DIŞI FUTBOL
ÇALIŞMASINDA UYGULANAN SPOR EĞİTİMİ MODELİNİN
ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL, PSİKOMOTOR VE OYUN
PERFORMANSI ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

İBRAHİM DOYDU

TEMMUZ-2012

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM II. KADEME DERS DIŞI FUTBOL
ÇALIŞMASINDA UYGULANAN SPOR EĞİTİMİ MODELİNİN
ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL, PSİKOMOTOR VE OYUN
PERFORMANSI ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
İBRAHİM DOYDU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. HAKKI ÇOKNAZ

BOLU-2012

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

İbrahim DOYDU'ya ait “İlköğretim II. Kademe Ders Dışı Futbol Çalışmasında Uygulanan Spor Eğitimi Modelinin Öğrencilerin Bilişsel, Psikomotor ve Oyun Performansı Erişi Düzeylerine Etkisi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir. 03/07/2012

Akademik Unvan, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Hakkı ÇOKNAZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Dilşad MİRZEOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Önder ŞEMŞEK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
TEŞEKKÜR.....	x
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN METİN	xi
ABSTRACT	xii
ÖZET	xiv
KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	9
1.2. Problem Cümlesi	10
1.3. Araştırmanın Amacı	10
1.4. Alt Problemler	11
1.5. Araştırmanın Önemi	11
1.6. Sayıtlılar.....	12
1.7. Sınırlılıklar.....	12
1.8. Tanımlar.....	12
BÖLÜM II	14
2. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	14
2.1. Eğitim	14
2.2. Beden Eğitimi.....	15
2.3. Ders Dışı Eğitim (Etkinlik-Egzersiz)	18
2.4. Spor Öğretimi	20
2.5. Beden ve Spor Öğretiminde Geleneksel Öğretim	21
2.5.1. Komut yöntemi.....	22
2.5.2. Düz anlatım tekniği	24
2.5.3. Soru-cevap tekniği.....	26
2.5.4. Demonstrasyon (gösterip yaptırma) tekniği	28
2.6. Spor Eğitim Modeli (SEM)	30

2.6.1. Spor eğitim modeli'nin ana hedefleri	31
2.6.2. Spor eğitim modeli'nin temel özellikleri.....	32
2.6.3. Spor eğitimi modeli ile ilgili öğretim planı hazırlanırken dikkat edilecek hususlar	34
2.6.4. Spor eğitim modeli'nde sınıf yönetimi ve davranış gelişimi.....	46
2.7. Futbol.....	50
2.7.1. Futbolda temel teknikler.....	51
2.8. Spor Eğitimi Modeli İle İlgili Yapılan Çalışmalar	56
2.9. Geleneksel Öğretim Yaklaşımı İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	64
BÖLÜM III.....	70
3. Yöntem	70
3.1. Araştırma Modeli	70
3.2. Çalışma Grubu.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları	76
3.4. Verilerin Toplanması.....	85
3.6. Verilerin Çözümü.....	93
BÖLÜM IV	95
4.Bulgular ve Tartışma	95
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	95
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	108
BÖLÜM V.....	120
5.Sonuç ve Öneriler	120
5.1. Sonuçlar.....	120
5.2. Öneriler.....	122
KAYNAKÇA	124
EKLER LİSTESİ.....	142

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3-1. Mor- Christian Genel Futbol Yetenek Testi **80**

Şekil 3-2. Mor- Christian Şut Yetenek Testi İstasyonu **81**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2-1: Spor Eğitimi Modelindeki Gerekli Öğrenci Roller ve Sorumlulukları.....	35
Tablo 2-2. Spor Eğitimi Modelindeki İsteğe Bağlı Takım ve Diğer Uzmanlık Roller 36	36
Tablo 3-1. SEM Grubu İçin Bilişsel ve Psikomotor Ön Test Puanlarının Normallik Testi	72
Tablo 3-2. GÖY Grubu İçin Bilişsel ve Psikomotor Ön Test Puanlarının Normallik Testi	73
Tablo 3-3. Varyansların Homojenliği Testi	74
Tablo 3-4. SEM ve GÖY Gruplarının Bilişsel ve Psikomotor Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	75
Tablo 3-5. Ders Dışı Futbol Çalışmasına Ait Bilişsel Belirtke Tablosu ve Soru Dağılım Tablosu	77
Tablo 3-6. Deneme Testi Sonucunda Futbol Nihai Testine Alınan Soruların Madde Analizi Tablosu.....	78
Tablo 3-7. Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği Örneği	84
Tablo 3-8. Karar Verme Bileşeni Ön Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu.....	86
Tablo 3-9. Beceri Performansı Bileşeni Ön Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu.....	87
Tablo 3-10. Destekleme Bileşeni Ön Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu.....	87

Tablo 3-11. Karar Verme Bileşeni Son Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu.....	88
Tablo 3-12. Beceri Performansı Bileşeni Son Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu.....	89
Tablo 3-13. Destekleme Bileşeni Son Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu.....	89
Tablo 4-1. SEM ve GÖY Gruplarının Futbol Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Ait Bilişsel Alan Ön Test – Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	96
Tablo 4-2. SEM ve GÖY Gruplarının Şut Becerisine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	98
Tablo 4-3. SEM ve GÖY Gruplarının Top Sürme Becerisine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	100
Tablo 4-4. SEM ve GÖY Gruplarının Pas Becerisine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	101
Tablo 4-5. SEM ve GÖY Gruplarının Karar Verme Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	103
Tablo 4-6. SEM ve GÖY Gruplarının Beceri Performansı Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	104
Tablo 4-7. SEM ve GÖY Gruplarının Destekleme Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	105
Tablo 4-8. SEM ve GÖY Gruplarının Oyun Performansı Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu	106
Tablo 4-9. SEM ve GÖY Gruplarının Futbol Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Ait Bilişsel Alan Erişi Değeri Tablosu	109

Tablo 4-10. SEM ve GÖY Gruplarının Şut Becerisine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	111
Tablo 4-11. SEM ve GÖY Gruplarının Pas Becerisine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	112
Tablo 4-12. SEM ve GÖY Gruplarının Top Sürme Becerisine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	113
Tablo 4-13. SEM ve GÖY Gruplarının Karar Verme Bileşenine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	114
Tablo 4-14. SEM ve GÖY Gruplarının Beceri Performansı Bileşenine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	115
Tablo 4-15. SEM ve GÖY Gruplarının Destekleme Bileşenine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	115
Tablo 4-16. SEM ve GÖY Gruplarının Oyun Performansı Bileşenine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu	116

Canım Ailem'e ve Sevgili Eşim Menekşe'ye...

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın oluşturulması, yönlendirilmesi ve gerçekleşmesi için her konuda sürekli destek olan, değerli zamanını ayıran ve önemli katkılarda bulunan tez danışmanım Sayın Hocam Yrd. Doç. Dr. Hakkı ÇOKNAZ'a ve Arş. Gör. Dr. Aylin ÇELEN'e içtenlikle teşekkür ederim.

Ayrıca, araştırma öneri aşamasında iken değerli görüşleriyle araştırmaya yön veren ve bilişsel testi hazırlarken soru düzeylerinin belirlenmesinde yardımcı olan değerli Hocam Yrd. Doç. Dr. Dilşad MİRZEOĞLU'na, çalışmam sırasında araştırmaya katkıda bulunan ve destek sağlayan Yrd. Doç. Dr. Önder ŞEMŞEK'e, araştırmaya katılan öğrencilerin performanslarının kameraya kaydedilmesi ve psikomotor testlerin puanlanmasında bana yardımcı olan arkadaşım Erdem ARSLAN'a, ayrıca tüm bu hazırlıklar sürecinde yanımda oldukları ve desteklerini esirgemedikleri için değerli aileme ve sevgili eşim Menekşe DOYDU'ya teşekkürü bir borç bilirim.

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN METİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, *“İlköğretim II. Kademe Ders Dışı Futbol Çalışmasında Uygulanan Spor Eğitimi Modelinin Öğrencilerin Bilişsel, Psikomotor ve Oyun Performansı Erişi Düzeylerine Etkisi”* başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 03/07/2012

İmza

İbrahim DOYDU

ABSTRACT**THE INFLUENCE OF SPORT EDUCATION MODEL ON MIDDLE SCHOOL STUDENTS DURING EXTRACURRICULAR FOOTBALL STUDIES ON COGNITIVE- PSYCHOMOTOR AND GAME PERFORMANCE LEVELS****İbrahim DOYDU****Master Degree, Institute of Education Sciences,****Physical Education Teaching Department****Thesis Advisor: Assist. Prof. Hakkı ÇOKNAZ****2012, 182 Pages**

The purpose of this study was to find out the influence of Sport Education Model (SEM) on cognitive, psychomotor and game performance levels of students during 16 week extrarurricular football education (pratice). Second grade students from Çankırı province participated in this study. In this study, experimental model with pre-test post-test model was used. Randomly selected students were organized as control group and experiment group (24 students at each group). SEM was applied to experiment group and Traditional Teaching Approach (TTA) was applied to control group. Both experiment and control group consist of 24 male students with a total of 48. To measure cognitive learning level of students success test was used which prepared by researcher, in order to measure psychomotor learning level Mor-Christian Football General Test and to measure game performance Game Performance Assessment Scale (GPAS) were used. In order to analyze data, SPSS 15.0 package was used. Arithmetic mean, standard deviation, t-test with dependent and independent groups, Kolmogorov Smirnov and Wilcoxon Signed Ranks tests were used. As a result of this study, there was no significant difference between control and experiment group on the basis of sport education model in cognitive learning levels ($p>0.05$). In psychomotor area, there is significant difference between control and experiment group on shoting and passing skills ($p<0,01$). Also there was a significant difference between control group and experiment group in terms of game performance. There was a significant difference in

achievements between skill performance support and game performance components which were the components of game performance.

Key words: Sport Education Model, Traditional Teaching Approach, Cognitive Area, Psychomotor Area, Game Performance, Football, Extracurricular Educational Study

ÖZET

İLKÖĞRETİM II. KADEME DERS DIŞI FUTBOL ÇALIŞMASINDA UYGULANAN SPOR EĞİTİMİ MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL, PSİKOMOTOR VE OYUN PERFORMANSI ERİŞİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

İbrahim DOYDU

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Hakkı ÇOKNAZ

2012, 182 Sayfa

Çankırı İlinde bulunan bir ilköğretim kurumunun 2. kademe öğrencileri üzerinde yürütülen ve 16 hafta süren bu çalışmanın amacı, spor eğitimi modeli (SEM) doğrultusunda işlenen ders dışı futbol eğitim (egzersiz) çalışmalarının öğrencilerdeki bilişsel, psikomotor ve oyun performansı alanlardaki gelişimine etkililiğini incelemektir. Araştırmada deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test – son test modeli kullanılmıştır. Bu amaçla, Çankırı İlinde bulunan bir ilköğretim okulu 2. Kademedeki öğrenim gören öğrenciler, yansız atama yöntemi ile Spor Eğitimi Modelinin kullanılacağı deney grubu ve Geleneksel Öğretim Yaklaşımının (GÖY) kullanılacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna SEM ile hazırlanan çalışma programı uygulanırken, kontrol grubuna GÖY ile hazırlanan çalışma programı uygulanmıştır. Deney grubu 24, kontrol grubu 24 olmak üzere toplam 48 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma başında ve sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bilişsel alandaki öğrenmelerini ölçmek için uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış futbola ait başarı testi, psikomotor becerilerini ölçmek için Mor-Christian Futbol Genel Yetenek Testi ve oyun performansı erişilerini belirlemek için Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 15,0 paketi kullanılarak aritmetik ortalama, standart sapma, bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi, Kolmogorov-Smirnov ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Sonuç olarak, spor eğitimi modeli ile hazırlanan çalışma programı uygulanan deney grubu ve geleneksel öğretim yaklaşımı ile hazırlanan

kontrol grubunun, bilişsel alan erişil düzeyleri karşılaştırıldığında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Deney ve kontrol grubunun psikomotor alanı oluşturan top sürme becerisi dışındaki şut ve pas becerisi erişil düzeyleri arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,01$). Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin oyun performansı bileşenlerinden beceri performansı, destekleme ve oyun performansı bileşenlerine ait erişil puanları arasında deney lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilirken ($p<0,05$); karar verme bileşenine ait erişil puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir ($p>0,05$).

Anahtar Kelimeler: SEM, Geleneksel Öğretim Yaklaşımı, Ders Dışı Eğitim Çalışması, Bilişsel Alan, Psikomotor Alan, Oyun Performansı, Futbol.

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

Bu çalışmada yer alan kısaltmalar, simgeler ve açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Kısaltma - Simge	Açıklama
OPDÖ	Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği
SEM	Spor Eğitimi Modeli
GÖY	Geleneksel Öğretim Yaklaşımı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
GSGM	Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü
ITEMANN	Item and Test Analysis Program
KVİ	Karar Verme İndeksi
BPI	Beceri Performansı İndeksi
Dİ	Destekleme İndeksi
N	Denek Sayısı
p	Anlamlılık Düzeyi
t	t-testi Değeri
ss	Standart Sapma
sn	Saniye
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
pj	Madde Güçlük İndeksi
rjx	Madde Ayrıt Edicilik Gücü İndeksi

BÖLÜM I

1. Giriş

Günümüzde ortaya çıkan gelişmeler bireyin çok yönlü olarak gelişimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Hızla değişen çevresel şartlar, toplumsal dinamizm ve artan beklentiler bireyin yaşamını doğrudan etkilemektedir. Çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmış, kendisini ve çevresini sürekli geliştirebilen, olgu ve olayları çok yönlü değerlendirebilen bireylerin yetiştirilmesi son derece önemli ve gerekli hale gelmiştir. Bireyin kendini geliştirmesinin temeli sürekli öğrenmeye ve gelişmeye dayanır. Çünkü günümüz toplumu artık sanayi toplumunun da ötesine geçmiş ve bilgi toplumu haline gelmiştir. Bireyin sahip olduğu bilgi, beceri ve davranışların geliştirilmesi, yaşamda verimli ve etkili olmasının ön şartıdır.

Bireyin niteliklerinin geliştirilebilmesi ve gelecekteki yaşama hazırlanabilmesi nitelikli bir eğitim sürecinden geçirilmesine bağlıdır. Ancak eğitim yoluyla, öğrenen birey ve gelişen toplum gerçekleştirilebilir. Bilgiye dayalı organizasyonların ve süreçlerin geliştirilmesiyle birlikte, insana yapılan yatırım daha da önemli hale gelmiş ve bireyin yaşamının her aşamasında aktif olması ve sürece katılması gereği ortaya çıkmıştır. Bu da eğitim kurumlarının geliştirilmesi, eğitimcilerin niteliğinin artırılması ve bireyin eğitim sürecinin her aşamasına aktif olarak katılması ile sağlanabilir (Gökçe, 2004). Çünkü, eğitim süreci zihinsel özellikleri geliştirmek değildir. Bireyin bütün olarak gelişiminde bilişsel, fiziksel, devinişsel, duygusal ve toplumsal boyutlar önem taşımaktadır (Demirhan, 2006).

Çağdaş eğitim anlayışı; bireyi fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal boyutları ile bir bütünlük içerisinde ele almaktadır. Bu bağlamda eğitimden beklenen ise, bireylerin potansiyel güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak, en üst düzeyde geliştirmesine yardım etmesidir. Böylece fiziksel, zihinsel ve duygusal boyutları ile

bedensel ve ruhsal açıdan verimli ve üretken bireylerin topluma kazandırılabilmesi mümkün olabilmektedir (Öztürk, 1984).

Eğitimde amaçların gerçekleşmesi öğrencinin zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimiyle olanaklıdır. Beden eğitimi ve spor, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Amaçlar arasında bir paralellik bulunan her iki eğitim, bir bakıma, birbirini tamamlayıcı bir nitelik taşır (Yavaş ve İlhan, 1996).

Eğitim dönemlerinde gereği gibi ele alınmayan hareket ve beden eğitimi, çocukta ve okul gençliğinde spor alışkanlığını oluşturmamaktadır. Sonuçta bedensel enerjisini ve kapasitesini iyi kullanamayan, bedensel, ruhsal ve toplumsal yönden sağlıklı nesiller yetiştirme sorunuyla karşılaşmaktadır (Tolan, 1996).

Sporun eğitimde yararlı olabilmesi için bir topluluk içerisinde bireysel özgürlüğün egzersizi, kendini ve başkalarını daha iyi tanıma, iletişim ve değişim, duygulanım gücünün gelişmesi, sevinç ve mutluluk kaynağı olması, çeşitli bedeni, ahlaki ve entelektüel değerleri yaşanmış deneyimler haline getirmesi gerekir. Eğitimin başlangıç noktasında da, kısa ve uzun vadeli amaçlarının temelinde de insan vardır. Bu anlamda eğitimin bir parçası olarak spor, toplumsal sağlık, huzur ve barış için insanın bütünlüğüne ve tüm kişiliğine katkıda bulunacak şekilde değerlendirilmelidir. Spor eğitim sistemi içerisinde gereken yeri ve önemi alıyor ise, bireye ihtiyaçlarını karşılama olanağı sağlamış olur. Sosyal tatmini yaşayan birey mesleki yönden eğitilmek, toplumsal idealleri benimsemek ve toplumsal gelişmeye katkıda bulunmaya hazır demektir (Gezgin ve Amman, 1994:29).

Eğitimin bireyleri ve toplumları amaçlı, düzgün bir yaşam biçimine ulaştırmada ve sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri planlı bir şekilde bir sonraki kuşağa aktarmada ve bu arada insan davranışlarını yaratılışlar yoluyla değiştirmede bir süreç olduğunu yapılan tanımlarda görüyoruz. Günümüzde modern eğitim anlayışı zihinsel eğitimin yanı sıra sportif aktivitelerin gerekli olduğunu kabul ederek beden eğitimi ve sporu genel eğitim sürecinin bütünleyici bir parçası olarak görmektedir (İmamoğlu, 1996).

Beden eğitimi ve spor, insanın bedensel ve ruhsal eğitimine doğrudan olumlu etkilerde bulunurken, kişinin bu eylem içinde kendini tanımasına ve tanıtmasına toplum yaşamında yerini almasına yardımcı olur (İkizler, 1997:104).

Antik çağın düşünürü Platon’a göre “Zihinsel eğitim ve bedensel yetilerini en güzel şekilde bağlayan ve onları en ölçülü şekilde ruhun hizmetine sokan tam eğitilmiş ve uyum sağlamış insandır.” düşüncesine bugünde etkinliğini ve geçerliliğini korumaktadır. Dünyadaki bütün gelişmiş ülkelerin beden eğitimi ve spora yaklaşımları eğitimin bütünlüğü içerisinde sağlıklı bir toplum yetiştirmektir. Bu da toplumu oluşturan bireylerin fizik, zihin ve ruh sağlığı ile refah düzeylerini iyileştirmek, yükseltmenin anlamını taşımaktadır. Yani bireylerin okul içi ve okul dışı beden eğitimi ve spor ile rekreasyon etkinliklerine katılmaları sağlanarak bir yandan beden zihin ve ruh özellikleri geliştirilirken, bir yandan da dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişen kişilik ve karaktere özgür ve bilimsel düşünme yeteneğini kazandırmaktır (Yavaş ve İlhan, 1996).

Genel eğitim içinde büyük öneme sahip olan beden eğitimi ve sporun temel amacı, çocukların fiziksel etkinlikler yolu ile eğitimini sağlayarak her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmaktır. Aynı zamanda çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin en üst düzeye çıkarılmasına katkıda bulunmaktadır. Bu çerçevede beden eğitimi; okul beden eğitimi programlarında fiziksel aktiviteler ile öğrenci gelişimine, bilgisine, tutumlarına, motor ve davranışsal becerilerine eğlenceli katılım sağlamak amacıyla yapılan ve fiziksel devamlılık içeren aktif hayat şeklidir (Pate, Corbin ve Pangrazi, 1998).

Beden eğitimi, oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup; bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığıyla eğitimidir. İnsanları bedenlen, ruhen ve fıkren gelişmesini, organizmanın bütünlüğünü zedelemeyen dengeli bir şekilde gelişmesini sağlayan, bireyi kendisine ve bulunduğu topluma yararlı bir insan olarak yetiştiren bilimsel beden faaliyetlerine beden eğitimi denir (Açak, 2005:9).

Beden eğitimi öğrencilerin fiziki, sosyal, psikolojik, kültürel ve zihni gelişmelerine katkıda bulunarak toplumun sağlıklı nesilleri kazanmasını sağlamaktır (MEGSB, 2000:79).

Beden eğitimi sosyal gerekliliklerine göre insanın biyolojik potansiyelini geliştirmek için yapılan fiziki şekillerin bütünüdür. İçerdiği fizik egzersizlerin çeşidine göre Beden Eğitimi fizyolojiktir, kullandığı metotlara göre pedagojiktir, etkinliklerine göre biyolojiktir, organizasyon ve faaliyet açısından sosyaldır (Öz, 2000:6).

Beden eğitimi ve insan yaşamının, günümüz dünyasında iç içe girmiş iki olgu olduğunu görürüz. Hangi yaşın insanı olursa olsun bilinçli uygulanan beden eğitimi tüm yaşam süreci içerisinde kişiyi sağlıklı ve mutlu kılar. Beden eğitimi ayrıca ahlak, kültür, kişilik, sağlık ve eğitimi geliştirir (Balcıoğlu, Özbek, Sungur ve Sivrikaya).

Beden eğitimi ve spor kavramları sık sık birbirlerinin yerine ya da yan yana kullanılan iki kavramdır. Spor tanımlayacak olursak; spor belirli kurallar çerçevesinde yapılan ve yarışmayı esas alan bir uygulama alanıdır (Aksoy, 1999).

Spor oyunla yarışmayı birleştiren, bedensel yetenekleri daha fazla olduğu için, kazananları ödüllendiren, üst düzeyde oyun mücadele ve ağır kas çalışmaları gerektirdiği için sürekli ve yoğun çabayı zorunlu kılan uğraştır. Spor, ferdin tabii çevresini, beşeri çevre haline çevirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren, belirli kurallar altında, araçlı veya araçsız, ferdi veya grup olarak tam zamanını alacak şekilde meslekleştirerek yaptığı sosyalleştirici, toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (Erkal, 1982).

Spor, gerek kavram ve gerekse faaliyet şekilleri olarak insan kadar çok büyük bir geçmişe dayanmaktadır. Her dönem değişik amaç ve faaliyetler olarak gerçekleştirildiği için, spor kavramını, bir kerede hepsini içine alacak şekilde tanımlamak da oldukça güçtür. Dolayısıyla spor kavramı, gerek bilimsel açıdan gerekse amaçları ve faaliyet alanları bakımından, kendine özgü, bilimsel metot ve yöntemlerle incelenmektedir.

Spor, beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek, çeşitli branşlarda somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik, estetik, teknik özellikleri gerekli kılan yarışmaya dayalı ve katı kurallarla çevrili bir etkinliktir (Aracı, 2000).

Kişinin beden ve ruh sağlığını sağlayıcı ve bütünüyle yapının dengeli olarak geliştirilmesiyle ilgili olan faaliyetlerin başarıya ve yarışmaya dönüşmüş şekline spor denir (Keten, 1974).

Daha geniş bir ifadeyle sporu tanımlayacak olursak, insanların bedenlerini ve zekalarını birlikte çalıştıran; beden, zeka, ruhsal, sosyal, kültürel, ekonomik, antropolojik, eğitim, politik, teknolojik, ahlaki sanat gibi yapılarının çeşitli yönlerden gelişmelerini sağlayan, yarışmalı ve yarışmasız olarak yapılabilen; doğal, eğlenceli, organizeli ve bilimsel hareketlerin bütününe spor denir (Özmen, 1979).

Gelişmiş toplumlarca uygulanan en önemli eğitim araçlarından biri olan beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin amacı; insanların fiziki, sosyal, psikolojik, kültürel ve zihni gelişimlerine katkıda bulunarak toplumun sağlıklı nesiller kazanmasını sağlamaktır (Sunay, 2002).

İçinde, bulunduğumuz çağda spor, toplumların en çok ilgisini çeken faaliyettir. Özellikle en hareketli dönemlerini yasayan ve sonsuz enerji ile dolu bulunan gençler için spor, vazgeçilmez bir ilgi alanıdır. Spor, yetişmekte olan nesillerin temel ögesi olan gençlere, fikren ve bedenen sağlık kazandıran bir faaliyet olarak kabul edilmektedir. Henüz çocukluk ve gençlik devresinde olan, çeşitli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanma çağında bulunan her dereceli okullardaki öğrencilerin, çağımız şartlarına uygun bir şekilde yetiştirilmeleri önemle ele alınmalı (Bilici, 2005).

Ancak öğrencilerin sadece beden eğitimi ve spor dersleri ile beden eğitimi ve sporun amaçlarına uygun, yeterli gelişime ulaşabilmeleri imkansızdır. Bu nedenle MEB (1997)'e göre ders dışı sportif etkinliklere büyük önem verilmeli, bu çalışmalar tüm öğrencilerin katılımına imkan verecek biçimde düzenlenmelidir (Akt., Civil, 2007).

Yine Bilici (2005)'ye göre öğrencilerin yalnız ders içi çalışmalarında, beden eğitimi ve sporun amaçlarına uygun derecede eğitilmeleri mümkün değildir. Bu bakımdan okullarda, ders dışı faaliyetlere büyük önem ve ağırlık verilmeli, bu faaliyetler dersin devamı ve bölünmez parçası olarak düşünülmeli ve değerlendirilmelidir.

Ders dışı öğretim etkinlikleri (hazırlık, alıştırma ve ev ödevi çalışmaları) öğretim sürecinin önemli unsurlarındandır. Öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin plan ve hazırlıkları yeterli düzeyde olsa bile öğrencilere kazandırılması gereken hedef ve davranışların ders süresince gerçekleşebilmesi istenilen düzeyde olmayabilir. Ayrıca öğrencilerin dersler islenirken aldıkları veri ve malumatları kendi zihinlerinde yeniden yapılandırarak ve bunlara öznellik kazandırarak kendi bilgilerini üretme ayrıca bu bilgileri yerinde ve zamanında kullanabilme kabiliyetlerini geliştirebilme açısından ders dışı etkinlikler oldukça önemlidir (Albayrak ve ark. 2004).

Binbaşıoğlu (2000)'na göre ders dışı etkinlik; okul, sınıf ya da ders dışında yapılan etkinliktir. Ders dışı etkinlikler, okulda veya okul dışında eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan planlı, programlı ve düzenli çalışmalar olarak tanımlanmaktadır.

Ders dışı egzersiz çalışmaları; öğrencilerin boş zamanının değerlendirilmesi, ilgi ve yeteneklerini geliştirme olanağı sağlaması, kişilik ve yeteneklerle ilgili özelliklerin geliştirilmesi, gazete, temsil, koro, orkestra, spor yarışmaları ders içi çalışmalarla sıkı sıkıya ilgili olan öğretmenin rehberliği ve kontrolü altında yapılan çalışmalara denir (Dağlı, 2001:10).

Beden eğitimi, ders dışı çalışmaların çok rahat yapılabilceği bir derstir. Okuldaki dersler içinde, ortamları ve aletleri çok çeşitli olabilen derslerin basında gelir. Bu, öğretmen ve öğrencilere büyük bir hareket serbestliği verdiği gibi, öğretmenin ve öğrencinin yaratıcılığına göre çok çeşitli öğretim tekniklerinin de geliştirilebileceği bir ders olarak gözükmetedir (Ergün ve Özdaş, 1997).

Beden eğitimi ve ders dışı etkinliklerde bu niteliklerin kazanılması iyi ve etkili bir öğretim ile mümkün olabilir. Beden eğitimi ve ders dışı etkinliklerin öğretiminin yöneticisi olan beden eğitimi öğretmeni sadece üst düzeyde fiziksel beceriye sahip ya da konusunu iyi bilen kişi değil; aynı zamanda bunları öğrencilerine aktarabilen yani onların öğrenmelerini sağlayabilen, kazandıran kişidir. Bunları yaparken de beden eğitimi öğretmeni çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanır.

Öğretme-öğrenme etkinliği sırasında kullanılacak yöntem veya yöntemler bu etkinliğin, etkinlik eğitim programının, eğitim sisteminin işlerliğini, niteliğini ve verimliliğini belirleyecek bir yapı oluştururlar. Yöntem, en genel anlamıyla bir amaca götüren yol demektir. Birçokları için yöntem, eğitim programı ve felsefenin temelinde yer almaktadır. Yöntem ve konu alanı bilgisi, birbirini tamamlayan iki öge olarak görülmektedir. Clark ve Star (1968), “Bir öğretmen ne öğreteceği kadar, nasıl öğreteceğini de bilmiyorsa öğretim sönük, sıkıcı ve verimsiz olur.” diyerek buna dikkat çekmiştir (Akt: Bilen, 1996). Öğretmen yöntem seçimi yaparken göz önünde bulundurması gereken bazı etkenlerle karşılaşacaktır. Öğretmenler birçok öğretim yöntemi arasından, dersin amaçlarına en uygun öğretim yöntemlerini seçebilmelidir. Öğretme-öğrenme süreçleri üzerinde çalışan araştırmacılar, kavramlar ve sınıflamalar üzerinde farklı görüşler taşımakla birlikte, birleştikleri temel nokta tek ve sihirli bir öğretim yönteminin olmadığıdır (Saban, 2000). Öğretim yönteminin diğer tüm alanlardan bağımsız, kendi kendine yeterli, tek başına bir bütünmüş gibi düşünülmesi yanlış olur. Bir kimse ulaşmak istediklerini bilmiyorsa, doğal olarak onu gerçekleştirecek bir yöntem belirleyemeyecektir. İyi bir beden eğitimi öğretim yöntemi; öğrencilerle öğretim etkinliğinin özelliklerine uygun olan, öğrencilerin tümünün en üst düzeyde etkinliğe katılmasını ve hareket edebilmesini sağlayan bir yöntemdir (Tamer ve Pulur, 2001).

Yöntemsiz etkinlikler rastlantısal sonuçlar getirir. Uygun ve iyi yöntem seçildiği ve uygulandığı takdirde, amaçlara daha kısa zamanda ulaşılması mümkün olmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997). Sportif becerilerin nasıl öğretilceği ve öğrenileceği konusunda birçok yöntemden söz edilebilir. Yöntemlerdeki farklılıklar denenecek yolların farklılığından kaynaklanmaktadır (Demirhan, 2006).

Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleri ile olanaklıdır (Şahinel, 2003). Öğretimde kullanılacak yöntemin seçimi, öğretimin amacı, kapsamı ve niteliğine göre değişebilmektedir. Bunun yanında, öğretilecek konunun niteliği, eğitsel hedefler ve davranışların alanları (bilişsel, duyuşsal, devinimsel), öğretmenin yönetime yatkınlığı, fiziki mekânın özellikleri, araç ve gereçlerin niteliği, öğrencilerin sayısal durumu, öğretim süresi ve maliyet-yarar durumu gibi etmenlerde yöntem seçimini etkilemektedir (MacNaughton ve Williams, 1998).

Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda düşünce, duygu ve davranışlarında meydana gelen değişimdir. Bu değişikliğin nasıl meydana geldiği konusunda yapılan çalışmalar süreç içinde değişik öğrenme yaklaşımlarını ortaya koymuştur (Özden, 2006).

Ders dışı sportif etkinliklerdeki ortamdan etkilenecek oluşturulmuş SEM beden eğitimi ve spor programları için geliştirilen bir müfredat ve öğretme modelidir. Genel olarak, SEM öğrencilere geleneksel beden eğitimi ve spor öğretiminden daha bütün ve gerçek bir spor deneyimi ve tecrübesi sağlar. Bu modelde öğrenciler yalnızca daha bütün ve gerçekçi bir şekilde nasıl oynayacaklarını öğrenmezler ayrıca spor deneyimlerini koordine eder ve yönetirler. Ek olarak kişisel sorumluluk ve etkili grup üyeliği becerileri öğrenirler (Siedentop, 1994; 1998). Eğitim açısından önemi ortaya çıktıktan sonra, SEM okullarda yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır (Candan, 2005).

SEM geleneksel okul beden eğitimi uygulamalarında gözlenen bazı sorunlara çözüm üretme amacı ile yapılandırılmıştır. Spor eğitim modelinin temel hedefi, beden eğitimi etkinliklerinde öğrenciler için gelişim düzeylerine uygun olan ve sınıfın tamamının katılımıyla özgün spor deneyiminin sağlanmasıdır (İnce ve ark, 2009). Bu doğrultuda model; sezonlar, takım üyeliği, resmi müsabakalar, kayıt tutma, festival ve sonuç etkinliği olmak üzere altı ana boyut üzerine kurulmuştur. Etkinliklere katılan öğrencilerin istek ve heyecan düzeylerinin oldukça yüksek olması, etkinlikler içinde spora özgü becerilerle birlikte takım taktiklerinin öğretilmesi, genelde bir müsabakaya

veya gösteriye hazırlanılması, grup veya takımın hedefine yönelik bir çalışma programının olması, bir takım üyesi olma algısı ve yaşanan deneyimin özgün olması gibi nedenler, katılımcılardaki (öğrenci, sporcu) istek ve heyecanın ana kaynaklarıdır (Graves ve Townsend, 2000). Bu araştırmada öğrencilerin farklı futbol bilgi ve becerilerini (top sürme, pas, kafa vuruşu, şut) kullanarak, teknikleri fark etmeleri bireysel ya da küçük gruplar halinde hareket yapılarını anlama ve değerlendirmede, spor eğitim modelinin futbol becerilerinin gelişimi üzerine etkisini öğrenmek amaçlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Model nesnelerin en iyi şekilde temsil edildiği taklitler, biçim, örnek almaya değer unsurlardır. Öğretim etkinlikleri açısından düşünüldüğünde ise model, belirli öğretim hedeflerine ulaşılması için yönlendirici yollar tasarlayarak öğretimi planlama, yürütme ve değerlendirmedeki öğretmen sorumluluklarını tanımlar. Model seçerken genellikle öğretmenin öğretme konusundaki tarzı, programın özelliği, öğrencilerin özellikleri ile ilgi, istek ve gereksinimleri, kazanımlar, öğrenme ve alt öğrenme alanları, etkinlikler, araç-gereçler ve hacimler önem taşır (MEB, 2008).

Öğretim sürecinde klasik yaklaşımda, kararlar öğretmen tarafından verildiğinden öğretmenin etkililiği fazladır. Rol dağılımında öğretmen “önder” ve “takipçi”dir. Yani öğretmen bütün kararları alır, kuralları açıklar ve öğrenciler buna uyar. Öğretmenin sunumu ve harekete ilişkin kararları ve komutları açık olduğundan, öğrenciler bu etkinliklere olumlu ve etkili tepki verirse kısa sürede hedeflere ulaşılır. Tüm öğrencilerin benzer özelliklere sahip olduğu düşüncesinden hareketle performansları tek bir standartta ele alınır. Değerlendirme etkinlikleri de bu çerçevede düşünülür. İşleniş daha çok öğretmenin başarmayı arzulayan hedefler kapsamında gerçekleştirilir. Önemli olan, belirlenen hareketlerin öğretilmesidir. Oysaki bilgi, beceri ve tutumların mekanik şekilde üst düzeyde öğrenilmesi, yaşam becerileri kazanmak ve mutlu olmak için yeterli değildir. Bireyin ilgi, istek, duygu ve düşüncelerinin öğretim sürecine yansması öğrenilenlerin yaşamda kullanılması daha önemlidir (Temel ve Avşar, 2008).

Mosston ve Asworth (1986)'a göre “İnsan söz konusu olduğunda, tek başına bu düşüncelerin hiçbiri doğru değildir. Biz sadece “bu” veya “şu” değiliz. Öğrenciler bütün boyutlarda yaşantı geçirmek ve gelişmek durumundadırlar. Bu karşıt düşünceler öğretmeni bütün yönleri çeken kuvvetlerden birkaçıdır” şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır. Önemli olan karşıtlık yaratmak değil, öğretim yollarının her birinin ne anlama geldiği ve kapsadıkları öğretim yollarının bireyin bütünsel gelişimine sağladığı katkıdır. Öğrenci merkezli eğitimin öne çıkmasında temel gerekçe olan bireyin öğrenmesi ve öğrenme işinden zevk almasıdır. Çünkü öğrenci merkezli eğitim bireyin bütünsel gelişimine daha fazla önem vererek sporun bilişsel ve duyuşsal boyutunu da her zaman canlı tutar (Akt: Demirhan, 2002:79).

Ders dışı etkinliklerde öğrencilerin bütünsel gelişimine katkıda bulunmak için farklı modeller ve yaklaşımlar derslerde kullanılabilir. Bu modellerden bir tanesi de SEM' dir. Ders dışı etkinliklerde SEM kullanılarak öğrencilerin psikomotor gelişimlerinin yanında duyuşsal ve bilişsel gelişimleri de desteklenebilir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim II. kademe ders dışı futbol eğitim çalışmasında uygulanan SEM'in öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansı erişimi düzeylerine etkisi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim II. kademe ders dışı futbol eğitim çalışmasında uygulanan SEM'in ve GÖY'ün, psikomotor becerilerin, bilişsel özelliklerin ve oyun performansının kazanılmasında etkililiğinin ne olduğunu araştırmak ve beden eğitimi öğretimi ile ilgili önerilerde bulunmaktır.

Bu amaçla cevaplandırılacak sorular alt problemler başlığı altında bir sonraki bölümde verilmiştir.

1.4. Alt Problemler

1. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarına katılan öğrencilerin bilişsel ve psikomotor alan ile oyun performansı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarına katılan öğrencilerin bilişsel ve psikomotor alan ile oyun performansı erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi, spor programları ve etkinlikleri için müfredat ve program geliştirme amaçlı çalışmalar üzerine ülkemizde çalışılmaktadır. Beden eğitimi ve sporun okullarımızdaki yeterliliğini artırmak için güncel yaklaşımlar ve alternatif program yaklaşımları beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullanımına sunulmalıdır.

Geleneksel beden eğitimi ve spor öğretiminde uygulanan bugünkü müfredatın sağlayacağı yararlar, beden eğitimi ve sporun okullarımızda öğretiminin 1-2 saatlik derslere inmesi ve diğer sorunlardan dolayı (malzeme ve tesis yokluğu, öğrenci sayısı, yönetici ve veliler gözünde beden eğitiminin değer kaybı, spor ayrımcılığı, öğretmen kalitesi gibi) (Sönmez ve Sunay, 2004), düşük düzeye inmiştir. Halbuki, bugün beden eğitimi ve spordaki güncel yaklaşımlar, beden eğitimi ve sporda geleneksel eğitimin verdiklerinden daha çoğunun sağlanabileceğini iddia etmektedir. Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi ve sporun öğretilmesinde kullanılabilecek modern alternatif yaklaşımı Türkiye'deki beden eğitimi ve spor akademisyenlerinin dikkatine sunmak ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerine beden eğitimi ve sporun alternatif yaklaşımlarla öğretilebileceğini göstermektir. Burada bahsi geçen alternatif yaklaşım, Darly Siedentop'un SEM (1994, 1998)'dir.

Bu modelin adından da anlaşılacağı üzere beden eğitimi ve spor ile ders dışı etkinlikler sayesinde öğrencilerin sporu yaşayarak öğrenmeleri ve sporla ilgili beceriler, bilgiler öğrenirken aynı zamanda kişisel ve sosyal sorumluluk kavramlarını da

öğrenmeleri sağlanabilir. Böylece beden eğitimi ve spor sadece fiziksel yararlar yanında sosyal yararlarda sağlayabilir. Yapılan bu araştırma ile SEM'in ana hatları çizilerek beden eğitimi ve spor öğretimi ile uğraşanların yararına sunulması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca yurt dışında SEM ile çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen, ülkemizde bu model ile yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olması, araştırmanın beden eğitimi alanında yapılacak olan yeni araştırmalara kaynak olması ve literatüre katkıda bulunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlılar

1. Öğrencilerin performanslarını tam olarak sergiledikleri varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin testlere içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma beden eğitimi ders dışı eğitim (egzersiz) çalışmaları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Çankırı merkezde bulunan bir ilköğretim okulu II. kademedede öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma ders dışı futbol eğitim çalışması temel bilgileri, top sürme, pas ve şut becerileri ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma 16 haftalık süre (haftada üç gün, 2 ders saati) ile sınırlıdır.
5. Araştırma SEM ve GÖY ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bilişsel Gelişim: Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişimine ise bilişsel gelişim adı verilir. Bilişsel

gelişim, bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir (Senemoğlu, 1997).

Psiko-Motor Gelişim: Vücut kontrolü ile koordinasyonun, başka bir deyişle, sinir-kas sistemleri koordinasyonunun geliştirilmesidir (Tamer, 1987).

Spor Eğitim Modeli (SEM): Öğrencilere aktif bir rolden daha fazlasını (oyuncu görev rolleri) sağlayarak, spor kültürünün bütün yönlerinde öğrencileri eğitme girişiminde bulunan bir modeldir (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004).

Geleneksel Öğretim Yaklaşımı (GÖY): Eğitim ortamında büyük ölçüde öğretmen aktif, öğrencinin ise pasif konumda olduğu, çoğunlukla öğretmenin sözel anlatımına dayalı olan, öğretmen öğrenci diyalogunun oldukça düşük olduğu, belirli ölçüde soru cevap, tartışma gibi farklı ortamlara da yer verilen öğretim yaklaşımıdır (Taşpınar, 1997:10).

Erişi: Öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasındaki hedefle tutarlı farktır (Mirzeoğlu, 2000).

Ders Dışı Eğitim Çalışması: Öğrencilerin serbest zamanlarının değerlendirilmesinde ders dışında yapılacak eğitim çalışmaları; izcilik, beden eğitimi ve spor çalışmaları, halk oyunları ve güzel sanatlar ile Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) koordinesinde ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak yürütülen bilim olimpiyatları ve proje çalışmalarıdır (MEB, 2010).

BÖLÜM II

2. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın problemi ile ilgili kuramsal temeller ve yapılan çeşitli araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Eğitim

Geçmişte bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasında depolayan kişi olarak tanımlanmaktaydı. Bu nedenle geçmiş yüzyıllarda eğitim, daha çok var olan bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür. Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir (Özdemir, 2006).

Günümüzde geçerli olan eğitim, bilginin zihinlere yüklendiği bir süreç olmaktan çıkarak, “bilginin hayatta kullanılma sanatının” öğrenildiği bir sürece dönüşmektedir (Özgüven, 2001: 18). Böylece fiziksel, zihinsel ve duygusal boyutları ile bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı, mutlu, verimli ve üretken bireylerin topluma kazandırabilmesi mümkün olabilmektedir (Yenal ve ark, 1999:16).

Bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir. (Çınar ve ark, 2006).

Bilim ve teknoloji alanında baş döndürücü değişme ve gelişmeler, ekonomik, sosyal ve kültürel alandaki ilerlemeler, eğitim alanında da değişime ve güncel beklentilere yol açmıştır.

Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar süre gelen bir süreçtir. Bu süreçte bireylere çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır. Bu öğrenmeler bireyin davranışlarında gözle görülebilen değişikliklere neden olur (Erden, 1998). Bu bağlamda Ertürk (1979)'e göre eğitim, bireyin davranışlarını kendi yaşantısı yolu ile istendik yönde ve kasıtlı olarak değiştirme sürecidir

Eğitim, yeni kuşakların toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme faaliyeti, önceden belirlenmiş amaçlara göre, insanların davranışlarında belirli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı faaliyetler çizelgesidir. Ya da her kuşağa geçmişin bilgi ve deneyimlerini düzenli bir biçimde aktarma ya da kazandırma işi olarak tanımlanabilir (Oğuzkan, 1981).

Toplumların gelişmişliğinin en önemli göstergesi eğitim seviyeleridir. Eğitim, toplumların gelişebilmeleri amacıyla uzun vadede yaptıkları en önemli yatırımdır. İnsanların yaşamları boyunca içinde bulundukları eğitim, sistemli ve programlı olarak verildiğinde, toplumun istediği davranışları sergileyen insanlar yetiştirilebilir. Toplumun geleceğine yatırım yapılmak isteniyorsa, eğitim planlı, programlı ve sistemli olarak verilmelidir (Koçakoğlu, 2002).

2.2. Beden Eğitimi

Günümüzde hemen hemen her gün karşılaşılan yenilikler ve değişimler toplum yapısını ve yaşam koşullarını aynı hızla değiştirmektedir. Bu tür değişimler eğitim alanında yaşanmakta ve çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesinde, bireyin zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, okul öncesinden itibaren özellikle okullarda fiziksel eğitimi yani bedenin spor yoluyla eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçası (MEGSB,

2000:79) ve tüm kişiliğinin eğitiminde etkili rol oynadığı kabul edilmektedir (Harrison ve Blakemore, 1992). Beden eğitiminin amacı sadece bedenın eğitimi değil, zihin ve vücudun birlikte gelişimine katkıda bulunmaktır (Demirhan, 2001:37).

Genel eğitim-öğretimin ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi ve spor, fiziksel aktivitelere dayalı bir eğitim biçimi olmakla birlikte aynı zamanda hareket, davranış, tutum yoluyla insanın bütününe hitap eden ve onun genel eğitim-öğretimi ile ilgili olan bir alandır (Can ve ark., 2004).

Eğitim, amacı ve aracı insan olan karmaşık bir oluşumdur. Düşünce kaynağını felsefeden, doğruluğunu bilimden, düzenini toplumdan alan bir insan yaratma sanatıdır. İnsan yaratma oluşumunda beden eğitiminin genel eğitime katkısı çok büyüktür. Diğer bir deyişle, beden eğitimi ile genel eğitim ayrılmaz bir bütündür (Özmen, 1999).

Eğitimin insan bütünlüğü ile ilgilenmesi ve bireyi bir bütün olarak ele alınması nedeniyle beden eğitiminin de temel yaklaşımı insanı bir bütün olarak ele almak olmalıdır. Beden eğitimi bu amaçlarını gerçekleştirirken araç olarak da insan doğasında var olan hareketleri kullandığı bilinmektedir. Beden eğitimi, insan doğasında var olan hareketleri şekillendirerek çocuk yaştan itibaren sosyal uygunluk, zekilik, ruhen ve bedenlen kuvvetlilik, cesaret ve disiplin gibi nitelikleri kazandırmayı amaçlayan bir bilim dalıdır (Balcıoğlu, Özbek ve Sungur, 2003).

Yine Açık, (2005)'a göre beden eğitimi, insanları hem ruhen, hem fikren ve bedenlen olgunlaştıran, geliştiren, en az yorgunluğa karşılık en çok fayda sağlayan jimnastik, oyun ve spor faaliyetlerini içine alan bir ilimdir. Beden eğitimi; oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup; bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığıyla eğitimidir. İnsanları bedenlen, ruhen ve fikren gelişmesini, organizmanın bütünlüğünü zedelemeyen dengeli bir şekilde gelişmesini sağlayan, bireyi kendisine ve bulunduğu topluma yararlı bir insan olarak yetiştiren bilimsel beden faaliyetlerine beden eğitimi denir.

Beden eğitimi ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında beden eğitimi ve spor faaliyetlerin insanın gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu görmekteyiz. Bu gelişim ise spor yapma ve hareket alışkanlıklarının kazanılması ile mümkündür.

Tamer, (1997)'e göre insan hareket eden bir varlıktır ve hareket edebildiği sürece yasar. Öyleyse, beden eğitimine, çocuğun hareket ve oyuna en çok ihtiyaç duyduğu bir zamanda, özellikle ilkokul döneminde başlanmalıdır. Çünkü, belli bir yastan önce kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlıklarının, sonradan edinilmesi oldukça güçtür, hatta olanaksızdır (Akt. Bilici, 2005). Bu bakımdan ilköğretim kurumlarında uygulanacak beden eğitimi ve spor etkinlikleri bilhassa, çocukların motor beceri ve yeteneklerini geliştirmek, olumlu davranışlar kazanmalarını sağlamak, sporu alışkanlık halinde sürdürmelerini ve sağlıklı olabilmelerini temin etmek yönünden önemlidir (Yenal, Çamlıyer, Saracaloğlu, 1999). Esasen beden eğitimi ve spor faaliyetleri okullarda ders içi ve ders dışı zamanlarda genel eğitimin tamamlayıcısı olarak verilmekte ve bu faaliyetler içerisinde birey, bir bütün olarak ele alınmaktadır (Özdemir, 2000).

Bu doğrultuda milli eğitime bağlı ilköğretim ve orta öğretim okullarında okul içi faaliyetleri olarak, öğrencilerin psikolojik ve bedensel yönden dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarına, gelişimlerine, serbest zamanlarını değerlendirme alışkanlığı kazanmalarına ve kendilerini ortaya koymalarına imkân sağlamak amacıyla beden eğitimi, izcilik, müzik ve halk oyunları gibi çalışmalara yer verilir. (MEB Tebliğler Dergisi, 2005). Ayrıca MEB okul spor kulüpleri yönetmeliği (1991) doğrultusunda okul içinde; Sınıflar arası yarışmalar, Halk oyunları, eğlenceli oyunlar, müzikli ve müziksiz jimnastik ve spor gösterileri ile gelir getirici diğer faaliyetleri düzenlenir. Özel spor yarışmaları, inceleme gezileri ve spor gelişim kampları düzenlenir.

Yine meb ders dışı eğitim çalışmaları esasları (2010)na göre; öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmede yapılacak olan çalışmaları; “izcilik”, “beden eğitimi ve spor çalışmaları”, ile “halk oyunları” olarak belirlemiştir.

2.3. Ders Dışı Eğitim (Etkinlik-Egzersiz)

Çağdaş anlamda bir eğitim programı dinamik bir yapıya sahip olup, sadece okulda ve dolayısıyla derslerle sınırlı tutulmayıp, eğitimin genel amaçları doğrultusunda ders dışında da devam ettirilmesi gereken ve bir dizi etkinlikle beraber sonunda da değerlendirmeyi içeren bir süreç olarak ifade edilmektedir (Binbaşıoğlu, 1986:28).

Ders dışı etkinlikler ders saatleri dışında ya da bu amaçla düzenlenen belirli zamanlarda öğrencilerin kendi istekleriyle, okul yönetiminin rehberlik ve denetimi açısından yaptıkları ödevlerdir (Karaküçük, 1997:139). Derslerin dışında düzenlenen sınıflar arası yarışmalar okul takımlarının haftalık çalışmaları, izcilik faaliyetleri, beden eğitimi faaliyet alanı içerisine giren her türlü hazırlıklar, halk oyunları, santranç, şiir dinletisi, drama, tiyatro çalışmalarını kapsamaktadır (MEB, 1994:189).

Ders dışı faaliyetler eğitimin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu boyut haftalık öğretim programı içinde yer alan derslerin öğretimi dışında kalan zaman içinde öğrencilerin etkinlikler yoluyla sürdürebilmesi anlamındadır. Öğrencilerden küçümsenmeyecek bir bölümünün katıldığı ders dışı sportif ve sanatsal etkinlikler hem derslerin bir uzantısı olmakla beraber hem de öğrencinin serbest zamanını değerlendirdiği bir yaşam alanı durumundadır. Müzik, resim, beden eğitimi dersleri sosyal ve fen grubu derslerinden farklıdır. Uygulamalarının yapıldığı alan kullanılan araçlar ve öğretim yöntemleri açısından bu derslerin farklı özellikler taşıması işlevlerini de değiştirmektedir. Öğretim programlarında yer alan derslerin büyük bölümü bilgi kazandırıcı özelliğine karşın resim, müzik, beden eğitimi derslerinin öncelikli beceri kazandırıcı, kişilik gelişimini bütünleyici ve öğrencileri gelecekteki toplumsal yaşama hazırlayıcı nitelikte etkin görevleri bulunmaktadır. Ders dışı etkinliklerle öğrenci, serbest zamanını olumlu bir uğraşıyla değerlendirmiş olacak, beraberinde çevre ve dostluklar edinecek ve bunlardan mutluluk duyacak, ilgi duyduğu alanda becerilerini geliştirecektir (Gündüz, 1991:230).

Ders dışı öğretim etkinlikleri (hazırlık, alıştırma ve ev ödevi çalışmaları) öğretim sürecinin önemli unsurlarındandır. Öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin plan ve hazırlıkları yeterli düzeyde olsa bile öğrencilere kazandırılması gereken hedef

ve davranışların ders süresince gerçekleşebilmesi istenilen düzeyde olmayabilir. Ayrıca öğrencilerin dersler işlenirken aldıkları veri ve malumatları kendi zihinlerinde yeniden yapılandırarak ve bunlara öznellik kazandırarak kendi bilgilerini üretme, ayrıca bu bilgileri yerinde ve zamanında kullanabilme kabiliyetlerini geliştirebilme açısından ders dışı etkinlikler oldukça önemlidir (Albayrak ve ark., 2004:13-18). Öğrencinin okul dışı etkinliklere katılması onun okul başarısını olumlu bir şekilde etkilemektedir. Ders dışı etkinliği olarak spor, müzik, güzel sanatlar, folklor gibi dallarla uğraşan öğrencilerin eğitim hayatlarında başarılı oldukları gözlenmiştir (Tezcan, 1993).

Ders dışı etkinliklerde, fiziksel gelişimin sağlanabilmesi için özellikle spor etkinliklerinin önemi büyüktür. Bu etkinlikler insanın sağlıklı ve zinde yaşamasında etkin rol oynar. Herhangi bir uygulama alanında yeteneğinin keşfi ve gelişimi söz konusudur. Bireyin serbest zaman etkinlikleri ile psikomotor gelişimi ve koordinasyonu gelişir. Motorik özelliklerin gelişimi ve beraberinde yetenek gelişimi doğru zaman dilimindeki yas ve hareket eğitimiyle ilgilidir. Bireyin çabukluk, denge, kuvvet, esneklik, hareketlilik, algılama ve becerilerinin geliştirilmesi fiziksel aktivitelerle sağlanabilir. Ders dışında yapılacak olan bu etkinliklerin tekrarıyla bireyin ihtiyacı olan gelişim sağlanacaktır (Karaküçük;1999).

Bu amaçlar doğrultusunda ders dışı etkinlikler ile ilgili en kapsamlı çalışma Milli Eğitim Bakanlığı 2010/49 sayılı ders dışı eğitim çalışmalarına dair esasları'dır. Bu yönetmeliğe göre okullarda yapılabilecek eğitsel çalışmalar kapsamlı bir şekilde verilmiş ve okullardan olanakları ölçüsünde bu etkinlikleri yürütmeleri istenmiştir. Yapılacak etkinliklerin genel amaçları, öğrencilere kazandırılması gereken davranışlar, uyulması gereken ilkeler, bu etkinliklerde kimlerin nasıl görev ve sorumluluk alacağı belirtilmiştir. Yapılacak etkinlikler tablo içinde başlıklar halinde ve nasıl yapılacağına ilişkin genel bilgiler de verilmiştir. Günümüzde de bu esaslara göre okullarda ders dışı etkinlikler ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. (MEB, 2010/49 sayılı genelge)

Ders dışı çalışmaları; derslerin dışında düzenlenen sınıflar arası yarışmaları, okul takımlarının haftalık çalışmalarını, izcilik faaliyetlerini, beden eğitimi faaliyet alanı içerisine giren her türlü hazırlık ve halk oyunları çalışmalarını kapsamaktadır. Ders dışı

alışmaları; ğretim yılı basında hazırlanan yıllık ve dönem programa göre yürütülecektir. Çalışmalar yapılırken 6 saatlik süre haftanın bütün günlerinde kullanılabilir, en ideal planlama ise 2'ser saatlik 3 güne göre düzenlemedir. Uygulamalar sırasında hava şartlarının müsait olmaması, çalışma yapılacak saha ve tesislerin dolu olması durumunda okul yönetimlerine bilgi vermek suretiyle program değişikliği yapılacak, yapılamayan çalışmalar hafta içerisinde planlanan bir günde uygulanacaktır. Ders dışı çalışmaların planlanmasında, çalışma yapacak öğretmen ile çalışmalara katılacak öğrencilerin zamanlarının bos olması esastır. Bu planlama, çalışmayı yürütecek öğretmen tarafından yapılır (Bilici, 2005).

2.4. Spor Öğretimi

Beden eğitimi öğretmenleri için oldukça önemli olan öğretim yöntemleri, bilinmesi gereken önemli konulardandır. Günümüzde beden eğitimi dersleri, örgün eğitim kurumlarında zorunlu ders veya seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Ancak Beden Eğitimi dersi okullarınızda yeteri kadar beden eğitimi öğretmeni olmadığı için özellikle ilköğretim okullarında ya boş geçmekte ya da başka öğretmenler tarafından doldurulmaktadır.

Sporun başlama yeri olan okullarımızda beden eğitimi derslerinin boş geçmesi ve derslerin bu alanda uzman kişiler tarafından verilmemesi öğrencilerin bütünsel gelişimleri açısından önemli bir kayıptır. Çünkü spor becerilerinin öğretiminde belirli yöntemler kullanılır. Bu nedenle sporu öğretmek, sevdirmek gerekiyorsa bunun uygun yöntemler ile hatasız öğretilmesi gerekmektedir. Çünkü bir spor tekniğinin yanlış öğretilmesinden sonra düzeltilmesi zor olmaktadır (Yavaş ve İlhan, 1997:47).

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri uzun zamandır, gerçek ortamda kullanılma ihtimali az olan ayrıştırılmış temel becerileri geliştirmek için spor eğitimindeki geleneksel yaklaşımlarla ilgilenmekle yetinmişlerdir. Bu bağlamda spor aktiviteleri için gerçek ortam oyundur. Oyunu oynayacak yeterli beceriye sahip öğrenciler için spor öğretiminin esas amacı, oyuna katılımın faydalarını arttırmaktır. Beden eğitimecilerce genel olarak kabul gören görüş, oyunu oynamadan önce, o oyunun motor (hareket)

becerilerine sahip olunması gerektiği düşüncesidir (Rink, French ve Tjeerdsma, 1996: 399-400).

Oyun ve spor öğretiminde bilinen sekiz model vardır. Bunlar; doğrudan öğretim (geleneksel) modeli, bireyselleştirilmiş öğretim modeli, işbirlikli öğrenme modeli, akran öğrenme modeli, spor eğitimi modeli, taktik oyun yaklaşımı modeli, kişisel ve sosyal sorumluluk modeli ve araştırma öğretim modelidir (Metzler, 2005). Aşağıda, yapılan çalışma doğrultusunda iki öğretim modeline ait detaylı bilgiler yer almaktadır.

2.5. Beden ve Spor Öğretiminde Geleneksel Öğretim

Geleneksel öğretimde öğrenme-öğretme süreci, genellikle öğretmenin bilgiyi sözel yolla vermesine; öğrencilerin de bu yolla verilen bilgiyi almasına, ezberlemesine dayanmaktadır (<http://kastamonu.meb.gov.tr>, 2012 tarihinde erişildi).

Geleneksel yaklaşım “nasıl yapılır” sorusuna cevap verecek şekilde beceri öğretimine odaklanmaktadır ve ayrıca büyük oranda tekniklerin öğretilmesine dayalı ders içeriğini desteklemektedir. Bu içerik tekniğin ilerletilmesinde etkili olmasına rağmen, öğrenciler becerileri oyun içindeki önemini kavramadan öğrenmektedirler (Silverman ve Ennis, 2003:230). Bu bakımdan geleneksel yaklaşım öğrencilerin oyunları ve bireysel becerileri kısmen öğrenmelerini sağlayan bir yaklaşımdır (Griffin, Mitchell ve Oslin, 1997:8).

Geleneksel yaklaşımla sportif oyun ve beceri öğretiminde, öğretmen öğrencilere; açıklama yapar, becerileri gösterir, temel alıştırmaları yaptırır ve dersin sonunda oyun oynatır. Geleneksel yaklaşımla öğretim az sayıda yetenekli öğrenci için uygun olabilir fakat 30 kişilik bir beden eğitimi sınıfında beceri uygulamalarında farklı düzeylerde olan öğrenciler için uygun olmayabilir (Thorpe, 1983:12).

Geleneksel yaklaşımının dezavantajı, gelişime uygun olmaması ve becerinin transfer edilememesidir. Ayrıca, oyun içerisinde kullanılmayan izole edilmiş

(ayrıştırılmış) becerilerin oyunda aynı şekilde kullanılamamasıdır (Baily, 1982:135). Geleneksel yaklaşımla işlenen beden eğitimi derslerinde kullanılan yöntem ve teknikler arasında komut yöntemi, düz anlatım, soru cevap ve demonstrasyon teknikleri sayılabilir. Aşağıda bu yöntem ve teknikler hakkında bilgiler verilmiştir.

2.5.1. Komut yöntemi

Komutla öğretimde, öğretmen, bilgi ve becerileri hazır olarak öğrencilere aktarır. Geleneksel bakış açısı olan komutta öğretmen bilgi ve deneyimleri doğrultusunda becerilerin öğretilmesinde önce beceri hakkında açıklamalar yapar, ilgili komutları öğrencilere göndererek hareketi gösterir (Demirhan, 2006:294). Bu yöntemde öğretmen etkinlikle ilgili bütün kararları verir. Öğrenci ise öğretmen tarafından verilen kararları izleyerek kendinden istenenleri yapar (Yavaş ve İlhan, 1997:56).

Komutla iletişim, sözlü yapıldığından öğrenci-öğretmen ilişkisinde belli bir düzey bulunmaktadır. Komutlar belli bir işi yapmaya yönelik olabileceği gibi becerinin ayrıntıları ile de ilgili olabilir. Örneğin, "15 dakika kültür-fizik yapınız" ya da "Kaya tırmanışı yaparken yükselme hareketlerinde ağırlığı bacaklara aktarınız ve kollarla dengeyi sağlayınız." gibi ifadeler komutla ilgili uyarıcılardır. Dersin başlangıç aşamasında genellikle sözlü ya da düdük uyarısıyla öğrenciler istenilen düzende toplanırlar. Daha sonra öğretmen tarafından istenilen soruların yanıtları verilir ve gösterilen hareketler yapılır. Bu arada öğretmen gereksinim duyduğu anlarda hareketi durdurur ya da tekrar yaptırır. Ders süresinin sonunda ise öğrenciler belli bir düzende toplanarak seremoni yapılır ve ders bitirilir (Demirhan, 2006:294).

Komutla öğretimde hareket tek bir standarta sahiptir ve sürekli tekrarlar öğrenilir. Öğretmen hareketi seçmede tek uzman kişidir. Bireysel farklılıklar göz ardı edilerek grup eğitimi yapılır. Sık yapılan tekrarlarla grubun birlikteliği sağlanır. Bu durumda öğrenciler ilerlemeyi iyi sağladıklarından temel hedeflerden sapma olmaz (Fidan, 1986:61).

Komutla öğretimin temelini model alma ve taklit oluşturmaktadır. Buna, örnek alma yoluyla öğrenme de denilmektedir Komutla öğretim, bireysel farklılıklar ve

gereksinimlere duyarlı olmadığından, derin bir içerik ve iş analizi gerektirir. Bu da geniş kapasite ve detaylı plan gerektirir. Ders işleme sonunda öğrencilerdeki bireysel gelişim bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve devinişsel alanlarda en az düzeydedir. Oysa eğitimin temel amacı bireylerin bütün olarak gelişmelerini sağlamaktır. Grup çalışmaları ve takım sporlarına yönelik işlenen derslerde ise bilişsel gelişim düşük düzeyde olmasına karşın devinişsel, toplumsal ve duyuşsal gelişim üst düzeydedir. Bütün kararları veren öğretmen, her bir karara yanıt veren ise öğrencidir (Demirhan, 2006:32).

Komut yönteminin hedefleri:

- ✓ Uyarıcıya anında tepki.
- ✓ Aynılık.
- ✓ Uyma.
- ✓ Eşzamanlı performans.
- ✓ Önceden belirlenmiş bir modele bağlı kalma.
- ✓ Bir modelin taklit edilmesi.
- ✓ Tepkinin açıklığı ve doğruluğu.
- ✓ Törenler, adetler, kostümler ve dini etkinlikler yoluyla kültürel geleneklerin sürdürülmesi.
- ✓ Estetik standartların korunması.
- ✓ Grubun ortak ruhu düşüncenin yüceltilmesi.
- ✓ Zaman kullanımında verimlilik.
- ✓ Güvenlik ve diğer (Mosston ve Ashworth, 2004:16).

Komut yönteminin avantajları:

- ✓ Komutları öğretmen verdiği için, ders disiplin içinde yapılır.
- ✓ Yerleşim ve organizasyon kolay olur.
- ✓ Fazla öğrenci kitlesine hitap etmek mümkündür.
- ✓ Öğrenci kurallara uymayı öğrenir.
- ✓ Grup sporlarında kullanıldığında fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimi sağlar.
- ✓ Konular tekrar edilme kolaylığından dolayı pekiştirme iyi yapılır.

- ✓ Zaman, istenildiği şekilde verimli kullanılır.
- ✓ Güvenlik koşullarına uygun ders yapılır (Yavaş ve İlhan, 1997:58-59).

Komut yönteminin dezavantajları:

- ✓ Hareketlerin uygulanmasında sınıf eşzamanlı değildir. Öğretmenin bölüm için belirlenen hız ve ritmi gözden geçirmesi gerekir.
- ✓ Öğretmenin sürekli aynı komut sinyalini tekrar etmesi rahatsız edici olabilir.
- ✓ Öğretmen değişik sinyaller vermek zorundadır.
- ✓ Aynı çalışmanın aşırı tekrarı, sıkıntıya, yorgunluğa ve hatta her ikisine birden yol açabilir.
- ✓ Bir veya iki öğrencinin zorluk çekmesinden dolayı bütün sınıfın hareketinin durdurulması, hareketin akışını keser ve sınıfın dikkatini bireylerin yetersizliğine çeker.
- ✓ Öğretmenin bir noktada durması öğrenciler arasında gezinerek onlarla tek tek ilgilenmesini engeller (Mosston ve Ashworth, 2004:22).
- ✓ Ders bütün öğrenciler motive edilmediklerinde amacına ulaşamayabilir.
- ✓ Öğrenci öğrenme süresinde aktif olmadığından, bilişsel gelişme olmayabilir.
- ✓ Öğrencilerin ritimleri, algılama düzeyleri, emir-komutu anlama süreleri ve derse başlama süreleri farklı olduğundan bazı öğrencilerin dersten soğumalarına neden olabilir.
- ✓ Verilen emir-komutların yapılması, öğrencinin benlik gelişimini etkileyebilir.
- ✓ Fikir alışverişinde bulunma olmadığından; karar verme, etkileşim kurma, tartışma olgusu ve paylaşma duygusu gelişmez.
- ✓ Sorumluluğu paylaşma güdüsü gelişmez.
- ✓ Hareketlerde bireysel farklılığa dikkat edilmez (Yavaş ve İlhan, 1997:59).

2.5.2. Düz anlatım tekniği

Düz anlatım öğretmenin ya da onun yerinde olan birinin bir konuya ilişkin bilgileri, karşısında pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere iletmesi biçiminde uygulanan bir öğretim metodudur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997).

Daha çok sunuş yoluyla öğretme stratejisinin kullanımında ve bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılan bu yöntem öğretmen merkezli, aynı anda çok sayıda kişiye bilgi aktarımı sağlayan, dinleyenlerin konuyla ilgili organize bir görüş kazandığı, öğrencilere kısa zamanda çok bilgi veren, dinleme alışkanlığı kazandıran bir yöntemdir (Demirel, 2004:73).

Lucio (1963)'a göre, bir konuşmacıdan çok sayıda dinleyicinin yararlanmasını sağlayan tekniktir (Akt: Bilen, 2002:111). İnsan bilgisi, şimdiye kadar büyük ölçüde sözlü veya yazılı dil ile ifade edilip saklana gelmiştir. Eğitim vasıtasıyla kısa zamanda organize bilgi sunulmak isteniyorsa, kullanılacak en iyi teknik budur (Vural, 2004: 39). Düz anlatım tekniğinin başarıyla uygulanabilmesi için öğrencinin öğrenme hızı, tekniğin uygulanışı sırasında dikkate alınmalıdır (Bilen, 2002:112).

Her derste az ya da çok düz anlatım metoduna başvurulmasının gerekli olduğu kabul edilmektedir. Bu konuda önemli olan husus, tüm öğretim durumlarında sadece düz anlatım yönteminin kullanılamamasıdır. Konunun özelliğine göre yeri geldikçe başka metotlardan da yararlanılmasıdır. Derste uygulanacak anlatma karşılıklı konuşma biçiminde olmalıdır. En büyük tehlike öğretmenin gereğinden fazla konuşmasıdır. Çünkü uzun konuşmalar öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve ilgisinin azalmasına neden olur. Yine dinleyiciler ne kadar küçük yaşta ise, anlatım o ölçüde kısa ve dramatize edilmiş biçimde uygulanmalıdır. Bununla birlikte düz anlatım metodunun başarısı öğretmenin kişiliği, davranışları ve özel yetenekleriyle de yakından ilgilidir. Açık bir ses tonu, ses tonundaki değişiklikler, yerinde ve zamanında jest ve mimikler öğrenciler üzerinde unutulmayacak etkiler bırakır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:112).

Bu teknikle, bilişsel alanın bilgi, duyuşsal alanın alma ve tepkide bulunma, devinışsel alanın uyarılma basamağındaki davranışları kazandırılabilir. Bu teknik ile daha üst düzeydeki hedef davranışlar öğrenciye mal edilemeyebilir. Böyle olmakla birlikte günlük ders planı düzenlenirken daha üst düzeydeki hedef davranışların kazandırılması sırasında dikkati çekme, güdüleme, gözden geçirme ve geçiş basamaklarında, ara ve son özetle, tekrar güdüleme, kapanışta bu tekniğe başvurulabilir (Sönmez, 2001:199).

Düz anlatım tekniğinin avantajları:

- ✓ Zaman, araç-gereç kullanımı açısından ekonomiktir.
- ✓ Sürpriz bir bilgi ile karşılaşılmayacağı için öğretmene güven duygusu verir.
- ✓ Esnek bir yöntemdir. Küçük gruplarla yapıldığında, sohbet tekniğine; grup büyüklüğü 50-60'ı geçince konferans tekniğine dönüşebilir.
- ✓ Sınıfta canlı, sıcak, iyi bir öğrenme atmosferi oluşturulmasını sağlar.
- ✓ Diğer bütün yöntemlerle birlikte kullanılabilir. Gezi, gözlem, laboratuvar, proje vb. yöntemlerle birlikte kullanılabilir.
- ✓ Bu yöntem sayesinde öğrenciler, dikkatlerini uzun süre bir konuşmaya vermeyi, sabırla dinlemeyi, not tutmayı vs. öğrenirler. Dinleyerek öğrenmeye yatkın olanlar için verimlidir (web.inonu.edu.tr/~makdag/duzanlatim.ppt -, 2012 tarihinde erişildi).

Düz anlatım tekniğinin dezavantajları:

- ✓ Sadece işitme duyusuna hitap eder. Dolayısıyla görmeye dayalı bilgilerin ve psiko-motor öğrenmelerin öğretilmesi zordur.
- ✓ Uzun ve sık sık tekrar edilen anlatım kolayca sıkıcı hale gelebilir.
- ✓ Öğrenciler pasif durumdadır. Bilgiler çabuk unutulabilir.
- ✓ Öğrencilerin ilgi ve gereksinmelerinin karşılanıp karşılanmadığını belirlemek güçtür.
- ✓ Geri dönütün olmaması eksik iletişime neden olur (web.inonu. edu.tr/~makdag/duzanlatim.ppt -, 2012 tarihinde erişildi).

2.5.3.Soru-cevap tekniği

Önceden hazırlanmış bir dizi sorunun sınıfta öğrenciler tarafından cevaplanması, tartışılması ve açıklanması temeline dayalı bir öğretim tekniğidir. Bu teknik, öğrencilerde derse karşı ilgiyi artırır, topluca düşünme alışkanlığı kazandırır, görgü kurallarına uygun dinleme, konuşma ve tartışma becerisini geliştirir. Öğrencilere sorulan sorular öğrenciyi rahatsız etmeli, verilen cevaplar klasik ve kalıplaşmış cevaplar olmamalıdır. Sorulan sorular düşündürücü ve amacına uygun olmalıdır. Öğrencilere yeterli zaman ve eşit fırsatlar verilmelidir. Bu teknik her dersin belirli bölümlerinde

uygulanabilir (<http://www.geocities.com/egitimcilersitesi/eo-aktifogrenme2.htm>, 2012 tarihinde erişildi).

Öğrenen soru-cevap yönteminde pasif değil aktiftir. Yöntem onun öğrenme eylemini aramasını ve keşfetmesini, öğrenmenin direkt içinde olmasını sağlar. Burada öğretmenin ne söylediği veya gösterdiği değil, neyi düşündürdüğü ve düşündürmek istediğini ifade etmesi önemlidir. Bu süreçte sınıf ortamında herkes düşüncelerini bir şeylere eşleştirerek söyler. Öğretici ise yönlendirme yaparak konunun dışına çıkıldığında, fikir üretilemediğinde veya karmaşık bir durum olduğunda, soruları ile öğrencileri öğrenilecek konuya doğru iter. Öğretici soru sorarak öğrenenin ufkunu genişletir. Onun o ana değin farkına varamadığının farkına varmasını sağlar. Yani onu kendi kendine düşünerek öğrenmesi için bir yol açar yahut yeni bir yol gösterir. Bu şekildeki öğretimde öğrenci bilgiyi kendi ürettiği için onu sahiplenir. Kendisinin olan bilgiyi kabul eder, öğrenir. Bu ona aittir. Bu bilgiyi hatırlaması da kendine ne derece aitse o kadar kolay olması sağlar. Çünkü öğrenme sorumluluk anlayışı ile gelişir. Bu sorumluluk öğrenenin öğrenilecek konuyu sahiplenmesi, kendinden saymasıyla gerçekleşir (<http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~b0343709/index.php?secim=soru>, 2012 tarihinde erişildi).

Soru-cevap tekniğinin avantajları:

- ✓ Öğrenciyi güdüler ve dikkati artırır, derse istekli kılar.
- ✓ Tekrar ve pekiştirmeye imkân sağlar. Yeni konuya geçmeden eski konuyla ilgili sorular sorulabilir.
- ✓ Öğrencilerin sordukları sorularla seviyeleri belirlenir.
- ✓ Ezberleme ortadan kalkar.
- ✓ Öğrencinin aktif katılımı sağlanır.
- ✓ Öğrenciyi düşünmeye sevk eder
- ✓ Öğrenciler düşüncelerini açıklama imkânı bulurlar.
- ✓ Başarının ölçümü ve değerlendirmede kolaylık sağlar

(<http://members.fortunecity.com/deuopd/pg15.html>., 2012 tarihinde erişildi).

Soru-cevap tekniğinin dezavantajları:

- ✓ Aynı ifadelerin tekrarlanması her zaman mümkündür.
- ✓ Kullanımı çok zaman alır ve zamanın iyi kullanılamaması neden olur.
- ✓ Her zaman ve her sınıfta uygulanması mümkün olmayabilir.
- ✓ Düşündürücü ve konuya yönlendirilen soruların hazırlanması zaman alır.
- ✓ Genelde öğrenci cevaplayıcı, öğretene sorucu pozisyonunda olduğu için tek yönlü iletişime yönlendirebilir.
- ✓ Genelme yapması, öğrenenin düşüncelerini fark etmesiyle gerçekleşir.
- ✓ Ciddi planlama gerektirir, aksi halde sınıf kontrolü sağlanamayabilir.
- ✓ Öğrenci düzeyleri arasındaki farkın fazla olduğu sınıflarda uygulamak zordur.
- ✓ Soru düzeyleri öğrenci düzeyinin altında yahut üstünde ise öğrenenin dersi takip etmesini zorlaştırır.
- ✓ Konuya ilgi duymayan öğrenen dersi takip etmez.
- ✓ Toplum önünde kendini yanlış ifade edeceğini düşünen öğrenenin fikirlerini ifade etmekten uzaklaştırır.
- ✓ Soruların sürekli aynı sırada sorulması öğrenenin dikkatini kaybetmesine neden olur (<http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~b0343709/index.php?secim=soru>, 2012 tarihinde erişildi).

2.5.4. Demonstrasyon (gösterip yaptırma) tekniği

Gösteri, izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvurulmuş bir yöntemdir (Demirel, 2007:104). Öğrencilerin duyarak ve görerek öğrenmelerini sağlar.

Demonstrasyon; bilgi edinmek, ilgi uyandırmak ve çalışma standardını geliştirmek, göze ve kulağa aynı anda hitap etmek suretiyle bir işin nasıl yapıldığını göstermek için başvurulmuş bir gösteri tekniğidir (Bilen, 2002: 171). AIFOS (1998)'a göre bu teknikte, fiziksel ya da zihinsel beceriler önce en olgun biçimiyle usta ya da öğretmence gösterilir. Gerekli açıklamalar yapılır; daha sonra öğrencilerin aynı becerileri tekrarlaması ve uygulaması istenir (Akt: Sönmez, 2001:308). Öğretmenin bu

konuda yaratıcı bir yol izleyerek öğrencilerin dikkatini tekniğin önemine çekmesi ve onları demonstrasyonu uygulamaya özendirme yararlı olur (Bilen, 2002:172).

Demonstrasyon tekniğinin avantajları:

- ✓ Gösteri öğretmen merkezli, yapma işlemi de öğrenci merkezlidir.
- ✓ Öğrenciler becerilerini yaparak ve yaşayarak geliştirir, öğrenir.
- ✓ Gösteri öğrencilere olayın gerçek oluşumunu hem görerek hem işiterek öğrenme olanağı sağlar.
- ✓ Gösteri kelimelerin yetersiz olduğu fikirler, prensipler ve hareketler ve kavramların açıklanması için kullanılır.
- ✓ İyi bir gösteri öğrencilerin dikkatini çeker.
- ✓ Sadece gösteri yapanın materyale ihtiyacı vardır. Bu açıdan oldukça ekonomiktir.
- ✓ Öğrenciler de gösterileri yönetebilirler. Böylece beceri ve tutumların ilişkileri gelişir. Daha çok psiko-motor becerilerin kazanılmasında önemlidir.
- ✓ Öğrenci materyal ile bir işlem yapmadan önce bir tecrübenin gösterisi tehlikeyi azaltır.
- ✓ Yanlış yapa yapa öğrenme için harcanacak zamanı azaltır.
- ✓ İyi bir gösteri, işlemin standartlarını ortaya koyar.
- ✓ Gösteri özellikle beceriler sahasında ve toplumdaki insan kaynaklarını kullanmak için yararlıdır (Vural, 2004:115).

Demonstrasyon tekniğinin dezavantajları:

- ✓ Göstericinin çok fazla planlama ve hazırlık yapmasını gerektirir.
- ✓ Eğer gösterici dönütlere dikkat etmeksizin yalnızca “Göster ve Anlat” ilkesini uygularsa etkisiz olabilir.
- ✓ Gösteri yöntemi, kalabalık sınıflarda ya da çok küçük objelerde tam olarak uygulanamaz.
- ✓ Eğer gösterinin görsel kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse öğrenciler karıştırabilirler.
- ✓ Gösteri “Anlama” olmaksızın “Taklit Etme”ye dayanır.

- ✓ Karmaşık bir gösteride öğrenciler başarısızlık ya da eksiklik duygusuna kapılabilirler.
- ✓ Bilişsel ya da yüksek seviyeli duygusal öğrenmede kullanımı güçtür.
- ✓ Gösterilerin çoğu fazla zaman alır (Vural, 2004:115-116).

2.6. Spor Eğitim Modeli (SEM)

Beden eğitimi öğretmenlerinin, sportif oyunu nasıl oynayacaklarını öğrencilere öğretmeden, sadece becerileri öğretmeleri, yıllardır devam eden bir problemdir (Siedentop ve Tannehill, 2000). Öğrenmenin bu şekilde yapılması, öğrencilere becerileri niçin öğrendiklerini anlam verememelerine neden olur (Bunker ve Thorpe, 1982). Öğrenciler sadece becerileri öğrenerek oyun durumlarında deneyim fırsatına sahip olamazlar. Bu nedenle, beceriler oyun içerisinde uygulanamamaktadır.

Siedentop (1982), öğrencilerin aşamalı öğrenme için daha fazla sorumluluk aldıkları, öğrenci merkezli pedagoji ile sporun ana bağlamsal özelliklerini harekete geçiren bir müfredat ve eğitimsel model sunmuştur. Model, SEM olarak adlandırılmış ve daha sonra dünyada yaygınlaşan beden eğitimi müfredatındaki yeniliğin temellerini temsil etmiştir.

SEM, taktik bilgisi ve beceri gelişimi ile oyun performansını destekler. Siedentop (1994)'a göre; beceriler izole edilerek öğretileceğine, stratejinin uygulandığı oyun/maç benzeri durumlarda, sporun doğal yapısının bir parçası olarak öğretilmelidir.

SEM 1980'li yılların başında “Darly Siedentop” tarafından geliştirilmiştir. Model, geleneksel okul beden eğitimi uygulamalarında gözlenen bazı sorunlara çözüm üretme amacı ile yapılandırılmıştır. Bu sorunlar arasında; öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı gösterdikleri isteksizlik ve motivasyon düşüklüğü, derslerin birkaç temel spor becerisinin öğrenilmesinin dışına çıkamaması, öğrenilen temel becerilerin oyunlara verimli bir şekilde aktarılamaması, derslerde becerili öğrenciler öne çıkarken diğerlerinin yeterince uygun öğrenim ortamı bulamaması ve öğrenme gruplarının

(takımların) sürekli değişmesinin öğrencilerde yarattığı yeni gruba uyum sorunları sayılabilir (İnce ve ark., 2010:47).

Siedentop, SEM’i oluşturma sürecinde ders dışı sportif etkinliklerdeki ortamdan etkilenmiştir. Bunun ana nedeni, bu etkinliklere katılan öğrencilerin istek ve heyecan düzeylerinin oldukça yüksek olmasıdır. Bu etkinlikler içinde spora özgü becerilerle birlikte takım taktiklerinin öğrenilmesi, bir takım üyesi olma algısı ve yaşanan deneyimin özgün olması gibi nedenler, katılımcılardaki (öğrenci, sporcu) istek ve heyecanın ana kaynaklarıdır. Bununla birlikte katılımcılara (oyunculara) oyunlarda eşit şans verilmemesi, kazanma arzusunun adil davranma ve centilmenliğin önüne geçebilmesi, katılımcıların antrenörlerinin kendilerine verilen sorumluluklar ve oyundaki pozisyonlarına uygun teknik ve taktik dışında az şey öğrenmeleri de bu etkinliklerin olumsuz yönleri olarak ele alınmıştır. Model yapılandırılırken eğitim ortamının bu olumsuzlukları en aza indirebileceği bir yapı oluşturulmaya çalışılmıştır (İnce ve ark., 2010:47).

2.6.1. Spor eğitim modeli’nin ana hedefleri

SEM genelde üç ideal amaca sahiptir. En geniş anlamda öğrencileri oyuncu olacak şekilde eğitmek ve onların becerikli, eğitimli ve istekli sporla ilgilenen kişiler olarak gelişmesine yardım etmektir. Becerikli sporla ilgilenen kişi müsabakalara/yarışlara/maçlara katılacak kadar yeterli beceriye sahip ve oyunun karmaşıklığına uygun stratejileri yapabilen ve oyun bilgisi olan bir oyuncudur. Bilgili sporla ilgilenen kişi sporun kurallarını, adetlerini ve geleneklerini anlar ve değer verir, ve çocuk sporlarında ya da profesyonel sporda olsun iyi ve kötü spor uygulamalarını birbirinden ayırt eder. Eğitimli sporla ilgilenen kişi hem daha kabiliyetli katılımcı hem de taraftar ve seyirci olarak farkında olan tüketicidir. İstekli sporla ilgilenen kişi spor kültürü ister yerel gençlik spor kültürü, isterse ulusal spor kültürü olsun koruyucu ve geliştirici şekilde katılır ve davranır (Siedentop, 1994).

Siedentop (1994) SEM ile öğrencilerin başaracakları kısa vadeli ve kapsamlı amaçların olduğunu iddia etmektedir. Bu amaçlar;

1. Spora özgü beceri ve fiziksel uygunluğu geliştirme.

2. Spor içinde stratejik oyunlar uygulama ve iyi uygulamaları takdir etme.
3. Öğrencilerin gelişimlerine uygun seviyede katılım göstermesi.
4. Spor deneyimlerinin planlanmasında ve yönetiminde paylaşım.
5. Sorumlu liderlik sağlama.
6. Bir grup içinde, ortak hedeflere doğru etkili çalışma.
7. Spora anlam veren ritüelleri ve kuralları takdir etme.
8. Spor konuları hakkında nedensel kararlar alma kapasitesini geliştirme.
9. Hakemlik ve antrenman ile ilgili bilgiyi uygulama ve geliştirme.
10. Okul sonrası sporlara katılmak için gönüllü olma şeklinde sıralanabilir.

2.6.2. Spor eğitim modeli'nin temel özellikleri

Bu eğitim modelinde Siedontop (1994, 1998) 6 önemli özellikten bahsetmektedir:

1. Spor Sezonu: Yapılacak olan bütün spor aktiviteleri sezon süresince yapılır. Sezon uzun bir süreyi kapsadığı için hem antrenman hem de yarışma dönemlerini içerir. Ayrıca spor sezonu yapılan yarışmalarla sona erer.

2. Takım Üyeliği: Öğrenciler ya da oyuncular bir takımın ya da kulübün sezon boyunca aktif üyeleridir. Takımların tişörtleri, formaları, resimleri ve maskotları vardır.

3. Resmi Yarışma: Spor sezonları resmi yarışmalar ve bunların arasında antrenman dönemlerinden oluşur. Sezon başlangıcında yarışma takvimi ayarlanır.

4. Sezon Sonu Aktivitesi: Sezonda kimin en iyi olduğunu öğrenmek sporun tabiatında vardır. Sezon sonu yarışmaları oyunculara ulaşmak için çalışacakları bir amaç verir.

5. Kayıt Tutmak: Spor eğitiminde skorlar kaydedilir ve eğitsel deneyimi geliştirmek için kullanılır. Kayıt tutmak çeşitli şekillerde olabilir. Örneğin, basketbolda top çalma, asist yapma, kayıt tutma çeşitlerindendir. Bu kayıtlar kişilere ve takımlara geribildirim (feedback) sağlar.

6. Kutlamalar: Spor eğitiminde öğretmenler her bir sezonda neşeli atmosferi oluşturmaya çalışır. Örneğin, spor sezonun açılış töreni, madalya törenleri, verilen centilmenlik ödülleri, takımlara isim vermek, forma tasarlamak, tutulan kayıtları ilan etmek, spor alanlarının dekore edilmesi gibi aktiviteler neşeli bir atmosferin sağlanmasında kullanılabilir.

Sonuç olarak bahsi geçen özelliklerden de anlaşılacağı üzere SEM geleneksel beden eğitimi ve spor öğretiminden farklılıklar göstermektedir. Birinci farklılık SEM'in sezon boyunca bütün öğrencilerin tam katılımını talep etmesidir. Bu takımdaki sporcuların sayılarını ve yarışmaların tabiatını etkiler. Çok sporcusu olan takımlarda yarışmalara yetenekli olan sporcular hakim olduğu araştırmalarda ortaya konmuştur. Bu yüzden çok sporcu sayısı bulunan takımlar spor eğitime uygun değildir. Takımların elendiği turnuva çeşitleri de spor eğitiminde yer almaz. İkinci farklılık, spor eğitiminde kullanılan spor çeşitlerinin sporcuların deneyimlerine ve kabiliyetlerine gelişimsel olarak denk olmalıdır. Seçilen sporun ruhuna ve temellerine sadık kalarak sporcuların gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurup spor kuralları ve araç gereçleri değiştirilebilir. Diğer bir farklılık ise spor eğitimin öğrencilere çok ve çeşitli roller vermesidir. Spor eğitiminde öğrenciler nasıl antrenör, hakem, spiker, olacaklarını öğrenirler. Bu yönüyle SEM sporla ilgili mesleklere bir tür mesleki yönlendirme sağlar. Halbuki geleneksel beden eğitimi ve sporda öğrenciler sadece oyuncu olarak görev alırlar (Mavi, 2005).

Siedentop (1994; 1998) bu modeli beden eğitimi ve spor programlarında uygulamak isteyen öğretmenlere aşağıdaki noktaları göz önünde tutmalarını tavsiye etmektedir.

✓ İyi bildiğiniz bir spor dalını seçin – böylece seçilen sporun gelenekleri, hakemliğin nasıl yapılacağı gibi daha geniş kapsamlı içeriklerini öğretme şansınız daha da artacaktır.

✓ Öğrencilere verdiğiniz sorumluluk miktarını yavaş yavaş artırın ki öğrenciler kendilerinin daha rahat ve daha çeşitli görevler almak için yeterli hissetsinler.

✓ Seçilen sporda kullanılacak malzemeler ödev ve görevleri artırmak için dikkatli bir şekilde belirlenmeli ve hazırlanmalıdır. Antrenör defteri yararlı bir araç olabilir ve antrenör'ün sorumluluk listesi, yarışma listeleri, hakemlerin görevleri, seçilen sporla ilgili beceri ve strateji bilgileri, sporcuların dikkat etmesi gereken özel güvenlik problemleri, bütün takımlar için yarışma puanlama sistemi antrenörün defterinde bulunabilir. Bu şekilde yapılan dikkatli hazırlık oyuncuların sezon boyunca motivasyonlarını yüksek tutmaya yardım eder.

✓ Spor eğitim sezonunu takım panolarını takım resimleriyle süsleyerek, takım logolarını geliştirip okul geneline asarak, sezonu şölen haline getirin. Centilmen oyuncularını, efor ve gelişim sağlayan oyuncularını belirleyip onları panolarda duyurun.

✓ Programda olabilecek aksaklıklar için plan yapın. Böylece sezon boyunca bütün aktiviteler rayında gider.

2.6.3. Spor eğitimi modeli ile ilgili öğretim planı hazırlanırken dikkat edilecek hususlar

Sezon uzunluğunun belirlenmesi:

Siedentop ve ark. (2004)'na göre aktivitenin doğası ve öğrenci başarısı için belirlenen hedefler, öğretmenlerin sezon uzunluğunu belirlemede yardımcı olabilir. Örneğin, spor eğitimi modeli ile bir fitness sezonu yapılmak istenirse, uygulama yapmak için tüm yarıyıl seçilebilir. Takımlar kardiyovasküler fitness, kuvvet, vücut kompozisyonu ve esneklik hedefleri için tüm yarıyılı kullanırlar. Öğretmen, takım yarışmalarını her fitness kategorisindeki uygun öğrenme hedefleri çerçevesinde organize etmelidir. Diğer bir taraftan eğer öğretmen spor eğitimi modeli ile frizbi sezonu işletecekse, bu sezon oldukça kısa sürebilir. Çünkü beceri ve taktikler oldukça azdır ve bunların öğrenilmesi kolaydır (Akt. Çelen, 2012:63).

Seçilecek sporlara (etkinliklere) karar verilmesi:

Sporları seçerken, okulun seviyesi (ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim), sınıf düzeyi, okulun imkanları, mevsimsel özellikler ve okulun sahip olduğu araç gereçler dikkate alınmalıdır. Futbol, basketbol, voleybol, hentbol, atletizm, cimnastik, halk oyunları, modern dans, fiziksel uygunluk etkinlikleri, badminton, masa tenisi ve golf gibi sporlar farklı sezonlarda ihtiyaç ve imkanlar doğrultusunda öğretiler (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004:22; İnce ve ark., 2007:36).

Öğrenci rolleri:

Spor eğitim modelinin önemli bir özelliği ise, uygulama ile birleştirilmiş oyun dışı roller ile öğrencilere birçok fırsatlar ve sorumluluklar vererek öğrenmeleri ve deneyimlerini artırmak için cesaretlendirmesidir. Dolayısıyla öğrenciler antrenör, takım kaptanı, idareci, gazeteci, istatistikçi gibi roller alacaklardır. Bu fırsatlar öğrenmeyi

artırmak için oluşturulmuştur ve öğrencileri bir sporcu olarak, bilgi, beceri, performans ve katılım ilişkisini kavramaları için meşgul etmektedir (Cruz, 2008).

Spor eğitimi modelinde oluşturulan roller; öğrencilerin yaşlarına, bu model ile ilgili önceki yaşantılarına ve öğretmenin yaratıcılığına bağlıdır. Bu rollerin kullanımı, sporun tam anlamı ile anlaşılmasına ve öğrencilerin daha bilgili sporcular olmalarına katkıda bulunur. Bu rollerin öğrenilmesi ve uygulanması, spor ile ilgili uzmanlıklarda kariyer eğitiminin bir aşaması olarak katkı sağlar (Siedentop ve ark, 2004: 35).

Aşağıdaki tablolarda (Tablo 2-1 ve Tablo 2-2) SEM’de gerekli ve isteğe bağlı olan öğrenci rolleri sunulmuştur.

Tablo 2-1: Spor Eğitimi Modelindeki Gerekli Öğrenci Roller ve Sorumlulukları

OYUNCU ROLÜ	
Görev	Sorumlulukları
Oyuncu	Oyunla ilgili teknik ve taktikleri öğrenmek için çaba gösterir. Oyunu sert ama adil oynar. Takım arkadaşlarına destek olur. Rakiplerine ve hakemlere saygılı davranır.
TAKIM İŞLERİ İLE İLGİLİ GEREKLİ ROLLER	
Hakem	Müsabakaları yönetir. Oyunlarla ilgili kararları verir. Müsabakaların sorunsuz bir şekilde sürmesini sağlar.
Sayı tutucu	Performans ile ilgili verileri toplar ve sayıları kaydeder. Skorları kaydeder. Sonuç kayıtlarını ilgili kişilerle paylaşır (öğretmen, basın mensubu, istatistikçi).

Tablo 2-2. Spor Eğitimi Modelindeki İsteğe Bağlı Takım ve Diğer Uzmanlık Rollerini

TAKIM ROLLERİ	
Görev	Sorumlulukları
Antrenör	Takıma liderlik yapar. Teknik ve taktik çalışmaları yönlendirir. Oyuncuların belirlenmesi ve değişimlerinde yardımcı olur. Oyuncu seçimleri ile ilgili bilgileri öğretmen ve takım idarecisine verir.
Kaptan	Sahada hakemlerle iletişim gerektiren durumlarda takımı temsil eder. Oyun sırasında liderlik yapar. Takım arkadaşlarına yardım eder ve onları cesaretlendirir.
Takım idarecisi	Takımla ilgili idari işleri yürütür. Gerekli formları zamanında hazırlar. Takım üyelerinin oyuncu, hakem ve sayı tutucu vb. rollerinin belirlenmesinde yardımcı olur.
Malzemeci	Takım malzemelerinin kontrolünden sorumludur. Takım malzemelerini toplar ve dağıtır. Malzemelerin kaybolması veya zarar görmesi durumunda öğretmene bilgilendirir.
Kondisyoner	Isınma sırasında takıma liderlik yapar. Isınma çalışmalarının planlanmasında takıma liderlik yapar.
İlkyardım uzmanı	Spor ile ilgili yaygın olarak görülen sakatlıkları bilir. İstendiğinde ilk yardım malzemelerine ulaşır. Antrenmanlar veya yarışmalar sırasında herhangi bir yaralanma veya sakatlık durumu olduğunda öğretmeni bilgilendirir. Öğretmene ilk yardım uygulamaları sırasında yardım eder.
Basın	Maçlarla ilgili yorum ve makale yazar. Okul gazetesine katkıda bulunur. Takımların istatistiki bilgilerini yayınlar.

Tablo 2-2 (Devamı)

MÜCADELE\ SALDIRI OYUNLARI İÇİN UZMANLIK ROLLERİ (Basketbol vb.)	
Görev	Sorumlulukları
Kronometre hakemi	Saatin başlatılması ve durdurulması ile ilgili kuralları bilir. Hakem tarafından belirlenen şekilde saati çalıştırır. Oyunun başlangıcını ve bitişini işaret eder.
İstatistikçi	Takım performansı ile ilgili verilerini toplar. Bütün verileri bir araya getirir. Performans ile ilgili verileri özetler. Veriler ile ilgili öğretmen, gazeteci veya takım idarecisine bilgi aktarır.
Top toplayıcı	Oyunun sürekliliğini sağlar. Top oyun alanının dışına çıktığında topun hemen oyuna dönmesini sağlar. Oyun alanının dışına çıkmış topları toplar.
HEDEF OYUNCULARI UZMANLIK ROLLERİ (Okçuluk, Golf Bowling vb.)	
Görev	Sorumlulukları
Hedef hakemi	Alınan sayıyı belirler. Sayı tutucuya atıştan elde edilen sayıyı bildirir. Atış alanının yeni bir atışa için hazır olduğuna dair sinyal verir.
Hedef düzeltici\top toplayıcı	Oyuna özgü hedefi tekrar atış yapabilecek şekle getirir. Oyun ile ilgili aletleri toplar ve alana götürür.
Güvenlik hakemi	Katılımcıların atış sırasında güvenli alanda olmalarını sağlar.

Tablo 2-2 (Devamı)

GÖSTERİ SPORLARI İÇİN UZMANLIK ROLLERİ (Cimnastik, Dans, Aerobik)	
Görev	Sorumlulukları
Koreograf	Zorunlu ve seçmeli becerilerin gereklerini bilir. Takım için hareket serileri hazırlar. Takım arkadaşlarının serileri öğrenmesine yardımcı olur. Serileri hakem ve sayı tutucularla paylaşmak için kayıt eder. Uygun müziğin seçilmesine yardım eder.
Müzik mühendisi	Ses sistemini kontrol eder ve düzenler. Takım üyelerinin kullanacakları müzikleri kayıt eder. Takım üyeleri çalışma yaparken veya yarışırken müziği yönetir.
Sahne yöneticisi	Gösteri zamanında malzemeleri toplar ve dağıtır. Takım için kostüm tasarlar ve sahneyi hazırlar.
Hakem	Katılımcıların performansını değerlendirir. Değişmeyen hareketlerin kriterlerini bilir. Belirlenmiş kriterler doğrultusunda puanlama yapar.
YARIŞ SPORLARI İÇİN UZMANLIK ROLLERİ (Atletizm, Kros, Kayak)	
Görev	Sorumlulukları
Çıkış hakemi	Yarışmacıların uygun pozisyon almalarını sağlar. Hazır ve çık komutları verir. Hatalı çıkışlara karar verir.
Kronometre hakemi	Kronometreyi nasıl kullanacağını bilir. Yarışçıların derecelerini kaydeder ve ilgili kişilere (öğretmen, antrenör, takım idarecisi, istatistikçi) bildirir.
Başhakem	Kazananları belirler. Görevli diğer hakemleri kontrol eder. Uyuşmazlık veya ihlallerde kararları verir.

Siedentop,D., Hastie, P.A., Mars, H. (2004)

Bütün öğrencilerin dâhil edilmesi:

Genel olarak bir beden eğitimi dersinde öğrencilerin bazıları sınırlılıkları nedeni ile derse katılmazlar ya da katılmak istemezler. Fakat spor eğitimi modelinde, bu sınırlılıklar dikkate alınarak her öğrenci derse katılabilir. Fiziksel sorunları nedeni ile derse katılamayan ya da katılmak istemeyen öğrencilere, oyunculuk dışında başka görevler verilerek, bu öğrencilerinde derslere katılımı sağlanabilir. Buna ek olarak, uygulanacak spor branşının özelliğine göre yetenek seviyesinin diğer öğrencilere göre daha az olduğu düşünülen öğrencilere de, sahip oldukları diğer yetenekleri doğrultusunda aktif görevler verilebilir (İnce ve ark., 2010:56).

Sezon için rolleri seçme:

Spor eğitimi modeli sezonu için roller seçilirken, beş faktöre dikkat edilmelidir (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004: 40).

1. Belirlenen roller iyi açıklanmalı,
2. Sezon uygun bir şekilde planlanmalı,
3. Öğrenciler rollerini uygulayıp pratik yapabilmeli,
4. Öğrencilerin üstlendikleri rollerin takım başarısına faydalı olması için çaba göstermeleri,
5. Rollerin uygulanabilmesi için gerekli malzemelerin sağlanması gereklidir.

Başarılı uygulamalar için uygun ortamların yaratılması önemli bir faktördür. Bu nedenle iyi bir SEM öğretmeni, öğrencilerinin değişik rollerde başarılı uygulamalar sergileyebilmeleri için üç ilkeyi göz önünde bulundurur (İnce ve ark., 2010:55).

A. Rollerin öneminin vurgulanması:

Festival havasında eğlenceli bir sezon geçirilmesi ve iyi bir performans sergilenmesi için alınan rollerin öneminin öğrencilere fark ettirilmesi gereklidir. Öğrenciler tarafından üstlenilen roller ile ilgili açıklamalar yapmak ve önemini anlatmak için posterler asılabilir. (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004: 44).

B. Alınan rollerdeki performans değerlendirme unsurlarının anlaşılması:

Öğrencilerin aldıkları rollerin performanslarından sorumlu olduklarını bilmelidirler. Bunun için, öğrencilerin gerçekleştirdikleri rollerin sorumluluklarını yerine getirip getirmediikleri ile ilgili olarak bir çizelge tutulabilir. Ayrıca öğrencilere üstlendikleri rolleri yerine getirdiklerinde puan vermek de sorumlulukları yerine getirmede etkili olabilir (İnce ve ark., 2010:56).

C. Materyal hazırlanması:

Sezonun iyi bir şekilde ilerlemesi için, gerekli malzemelerin sağlanması, öğretmenin sorumluluğundadır. Bu materyaller sadece kullanılacak malzemeler değil, aynı zamanda öğrencilere verilecek oyunculuk dışı rollerle ilgili kaynaklar, tablolar, şekiller, kartlar ve tutulmuş kayıtlardır (İnce ve ark., 2010:56).

Takımların belirlenmesi:

Spor eğitimi modelinde öğrenciler sezonun en başında takımlarının üyesi olurlar ve bu üyelik aynı takım ile sezon boyunca devam eder. Takım olma düşüncesi bu modelde temeldir ve spor eğitimi modelini başarılı yapan da takımların oluşturulmasıdır. Geleneksel beden eğitimi programlarında, takımlar sadece maç sırasında oluşturulur. Spor eğitimi modelinde ise, öğrenciler sadece takım olarak oynamakla kalmaz, aynı zamanda tüm sezon süresince becerileri çalışır, taktikler geliştirir ve oyunculuk dışı görevlerini tamamlarlar (Siedentop ve diğerleri, 2004: 49).

Takımların sayısı ve büyüklüğü:

Takımların oluşum şeklini belirlemeden önce, kaç takım oluşturulması gerektiğine karar verilmelidir. Çalışmanın nasıl yapılacağı, planlanmış çalışmalarda hangi tür yarışmaların yapılacağı, devamsızlıkların nasıl önleneceği, çalışma ve yarışma için rollerin öğrenciler tarafından nasıl yönetileceği gibi faktörler göz önünde bulundurularak takım sayısı belirlenir (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004: 50).

Takımlara öğrenci seçimi:

Takımlara öğrenci seçimi işlemi, eşit yarışma ortamı sağlama yönünden önemlidir. Ayrıca öğrenciler, eşit ve denk takımlarda mücadele etmek isterler. Bu sağlandığında öğrencilerin oyunlara katılım istekleri ve öğrenmenin düzeyi de artacaktır. Öğretmen takım oluşturma sorumluluğunu doğrudan kendisi alabileceği gibi öğrencilerden de yararlanabilir. Tüm durumlarda öğrencilerin bir takımının olması önemlidir. Çünkü öğrencilerin katılımı ve sportif etkinliklerdeki samimi ilişkiler kurması, bireyin ve dolayısıyla da takımının başarısını etkileyecektir (İnce ve ark., 2010:41).

Öğrencilerin takımlara yerleştirilmesinde kullanılabilecek yöntemlerden biri de seçim sistemidir. Buna göre kullanılabilecek seçim sistemleri şunlardır;

A. Sezon öncesi öğretmenler tarafından takımların oluşturulması:

Bu seçenekte öğrencileri en iyi tanıyanlar öğretmenler olduğu için takımı sezona başlamadan önce öğretmenlerin seçmesi uygun olacaktır. İlk ders boyunca öğretmen takımları tespit eder. Takımları tespit ederken öğrencilerden renk ve takım ismi gibi konularda yardım alır. Ayrıca takımların beceri açısından denk olması yanında cinsiyet vb. açısından da denkliğine dikkat edilmelidir. Takım içinde öğrenciler arasında çekişme gibi durumlar gözlemlendiğinde, öğretmen öğrencilere belli etmeden yerlerini değiştirebilir (İnce ve ark., 2010:57).

B. Sezon öncesi öğretmenler ve öğrenciler tarafından takımların oluşturulması:

Öğretmenin takımı seçme seçeneğine ek olarak, öğrencileri kendi düşüncelerine göre potansiyeli olan öğrencileri takıma teklif ederek seçimde etkin rol oynarlar. Öğretmen tarafından veya gizli oylama ile belirlenen öğrenci seçiciler, sınıfları ile ilgili olarak alacakları yetki ve sorumluluklarıyla takım seçimine katkıda bulunurlar (İnce ve ark., 2010:58).

C. Performans göstergeleri:

Bu bölümde öğrencilere belirli testler uygulanabilir. Bu testler, öğrencilere sezon öncesinde öğretmenler, antrenör rolündeki öğrenciler veya seçim panosu yardımı ile yapılır. öğrenci, bu testlerden elde ettiği puan veya derecelere göre değişik takımlara yerleştirilebilirler (İnce ve ark., 2010:58).

D. Beceri yarışmaları:

Beceri öğrenim dersini takiben öğretmenler, antrenör rolündeki öğrenciler veya seçim panosu yardımı ile seçim yaptırırlar. Çeşitli beceri yarışmaları düzenlemek elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrenciler takımlara yerleştirilebilir. Bu becerilerden elde edilen sonuçlara göre takımlar oluşturulur (İnce ve ark., 2010:58).

E. Küçük turnuvalar:

Öğrenciler sezon başında bireysel olarak ya da küçük gruplar halinde turnuvalara katılırlar. Turnuva sonuçları öğrencilerin sıralamasını takımların oluşmasını sağlar. Bu format daha çok bireysel sporlar (raket sporları) veya birebir oynanabilecek sporlar (basketbol vb.) için uygundur (İnce ve ark., 2010:58).

F. Öğrenci seçim komitesi sıralama ölçeği:

Bu yöntemde öğrenciler bağımsız olarak eşit takımlar oluşturmaya çalışırlar. Sınıftaki bütün öğrenciler 3-2-1 şeklindeki uzmandan yeni başlayana doğru sıralanırlar. 3. seviye, uzman seviyesini gösterirken 2 ve 1. seviyeler ise başlangıç seviyesi olarak ele alınır. Öğrenciler seviyeleri eşit olacak şekilde takım oluştururlar. Bir takımda tüm seviyelerden öğrenciler olmasına dikkat edildikten sonra, takımların cinsiyet açısından dengeliği sağlanır ve oluşturulan takımlar beden eğitimi panosunda ilan edilir (Siedentop ve ark, 2004: 53).

G. Seçim sistemi:

Sezonun ilk iki veya üç dersinde seçim sistemine göre tüm öğrenciler beceri serisi gösterirler. Öğrenciler seriyi yaparken antrenörler de seçim kartına öğrenciye ait verileri kaydederler. Antrenörler kaydedilen verileri değerlendirmek için ders saati

dışındaki bir zamanda öğretmenle buluşarak seçim yaparlar. Her takım 8 kişiden oluşur. Seçimler turlar şeklinde yapılır ve bir takım avantaj elde etmesin diye takımların yerleri sürekli değiştirilir (İnce ve ark., 2010:59).

a) Rastgele seçim:

Bu seçim sisteminde sezon başında öğrenciler rastgele yöntemle göre takımlara ayrılırlar. Bu yöntem antrenörlerin kendi menfaatlerine göre takım oluşturmalarının önüne geçmek için kullanılan en iyi yöntemdir (İnce ve ark., 2010:59).

b) Seçici olarak öğrencilerin kullanılması:

Öğrencinin, öğretmenden bağımsız seçici olarak kullanılması için spor dalı ile ilgili bilgilerin olması gerekmektedir. Öğretmen tarafından ölçütler belirlenir. Oyunun gerekleri ile ilgili beceri ve özellikler, her takım için kız ve erkek öğrencilerin gerekliliği, her takımı oluşturacak kişilerin liderlik özellikleri gibi konuların dikkate alınması istenir. Takımlar belirlendikten sonra listeler isim sırasına göre yazılarak ilan edilir (İnce ve ark., 2010:59).

Yarışma formatını düzenlemek:

Spor eğitimi modelinde öğrenciler, sadece eşit oynama zamanına değil, aynı zamanda da çeşitli aktivitelerde farklı pozisyonlarda oynamayı öğrenmek için de eşit fırsatlara sahip olmalıdırlar. Eşit katılım konusundaki bu yorum, yarışma formatını düzenlerken de dikkat edilmesi gereken önemli bir etmendir. Spor eğitiminde uygun yarışma koşullarının düzenlenebilmesi için göz önünde bulundurulması gereken altı tane yarışma formatı vardır (İnce ve ark., 2010:63).

A. Devam eden yarışma formatı:

Bu format birçok farklı şekillerde kullanılabilir. Burada amaç; taktik ve teknik olarak üst seviyelerde yer alan müsabaka serileri düzenlemektir. Örneğin, bir futbol sezonu için seri önce, 1-1 yarışma ile başlamalı, bunu 2-2 ile devam etmeli ve sonrasında 4-4 olarak oynanmalıdır. Bu küçük takım yarışmaları öğrencilerin beceri ve

deneyimlerine göre sınıflandırıldığında, benzer yeteneğe sahip olan öğrenciler birbirleri ile mücadele edeceklerdir (İnce ve ark., 2010:64).

B. Bireysel performans formatı:

Bireysel performans modelinde, öğrenciler kendi kendilerine yarışmalar fakat sergiledikleri performans takımları adına puan getirir. Sezonun ilk dönemlerinde öğrenciler, yarışmaya başarılı bir katılım sağlamak için gereken, teknikleri ve fiziksel uygunluk seviyelerini geliştirmek için çalışırlar. Örneğin, yüzücüler yarışmayı tamamlamak için kendilerine gerekli olan dayanıklılığı geliştirmeye çalışırken aynı zamanda ayak vuruşlarını, dönüşleri ve çıkışları öğrenmeye çalışırlar (Siedentop ve diğerleri, 2004: 77).

C. Eşli müsabaka formatı:

Eşli müsabakalar, bireysel ya da eşli olarak katılınacak, iki takım arasında uygulanır. Bu birey ya da eşler, rakip takımın kendilerine denk olan birey ya da eşlerine karşı yarışır. Üçüncü takım ise, bu maçlarda oyunculuk dışı görevlerini tamamlar. Yarışmalar boyunca, en çok yarışma kazanan takım eşli müsabaka sezonunun kazananı olarak ilan edilir. Tenis, badminton ya da bowling gibi oyunlarda kullanılan format, eşli müsabaka formatı ile aynıdır. Her dersin ve toplam sezon uzunluğuna bağlı olarak, oyuncular tekler ve çiftler yarışmalarına katılabilirler (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004: 79).

D. Lig usulü turnuva formatı:

Bu formata göre, sezon boyunca her takım bir diğeriyle müsabaka yapmalıdır. Lig usulü formatın büyüklüğü tamamıyla, takım sayısına ve takımlardaki sınıflandırılmış yarışma düzeylerine bağlıdır. Örneğin, 32 kişilik bir sınıfta üç takım oluşturulacaksa, her bir takım 10 veya 11 kişiden oluşur. Her bir takımda üç seviye ve toplamda üç takım olduğu düşünülürse yapılması gereken toplam müsabaka sayısı (3x3) dokuzdur. Bu formata alternatif olarak, takımlar bir sezon boyunca iki müsabaka yapabilirler. İlk sezon müsabakaları ikinci sezonun başlangıcı olarak da oynanabilir. İki sezon arasında, takımlar performanslarını gözden geçirebilir, takım ihtiyaçlarını

tartışabilir, seçilmiş beceri ve oyunlarda pratik yapılabilir. Bazı durumlarda, öğretmenin gözlemlerine ve sınıf spor kurulunun aldığı kararlara dayanarak, ikinci yarışma sezonunda birinci yarışma sezonundan farklı olarak kurallarda değişikliğe gidilebilir (İnce ve ark., 2010:66).

E. Turnuva formatı:

Daire, merdiven ve piramit türü turnuvalar kullanılabilir.

a. Daire şeklindeki turnuvalar: Bu tür turnuvalarda örneğin Takım 1 Takım 2 ile oynar; Takım 3 Takım 4 ile oynar; Takım 5 Takım 6 ile oynar ve Takım 7 Takım 8 ile oynar (8’den fazla bir takım içinde bu tür turnuvalar uygundur). İlk turda kaybeden takımlar bir bölüme yerleşirken, kazanan takımlar başka bir bölüme yerleşirler. İkinci turda kaybedenler kendi içlerinde şampiyonluk oynayabilecekleri yeni bir bölüme ayrılırlar. İkinci turda kazanan takımlar ise, o bölümün şampiyonluk müsabakasına katılır (İnce ve ark., 2010:66)..

b. Merdiven ve piramit şeklindeki turnuvalar: Her iki turnuva türünde de alt sıradaki takımlar üst sıradaki takımlarla mücadele ederler. Öğretmen takım kaptanlarına veya sınıf spor kuruluna danışarak turnuva kurallarını düzenleyebilir. Eğer piramitte ve merdivende alt sıradaki bir takım, iki basamak üstündeki bir takımı yenerse takımlar tabelaya göre yer değiştirirler. Piramitte veya merdivende takımlar düzenlenirken öğrencilerin beceri düzeyleri göz önüne alınabilir. Örneğin; A, B ve C merdivenleri veya kızlar, erkekler ve karma olarak üç farklı merdiven yapılır (İnce ve ark., 2010:66).

F. Farklı etkinliklerde yarışma formatı:

Spor eğitimi modelini sadece geleneksel olarak yapılan sporlarda değil, oryantiring gibi salon dışı aktiviteler, aerobik gibi egzersiz aktivitelerinde veya birçok dans formunda da kullanmak mümkündür (İnce ve ark., 2010:66).

Spor platformu ve çözüm komitesi:

Burada öğrenciler kendi kararlarını kendileri verme yetkisine sahiptirler. Bu komitedekiler, öğretmene sezonun ne zaman ve nasıl yapılacağı, kuralların ne olacağı,

fair play kurallarının belirlenmesi, yarışma takvimi vb. konularla ilgili olarak öneriler getirirler. Komiteyi kurarken öğrencilere görev ve sorumlulukları ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmalıdır (İnce ve ark., 2010:56).

Final (sezon sonu) yarışmaları:

Gerçek yaşamdaki spor etkinlikleri genellikle final yarışmaları ile sonuçlanır. Hemen hemen bütün spor sistemlerinde en iyi iki takım final etkinliklerine katılırken, spor eğitiminde önemli olan tüm takımların katılımı ve festivaldir. Bütün rekabet ve sosyal sonuçlar tebrik edilir ve sınıf içinde arkadaşlar arasında paylaşılır. Spor eğitiminde, sezon sonu yarışmaları, sadece yarışma sezonunun son günü değildir. Şampiyonluğu ve diğer sezon sonu yarışmalarını birkaç güne yaymak mümkündür. Turnuvanın şampiyonunu belirlerken bunun yanında üçüncülük, beşincilik, yedincilik ve dokuzunculuk müsabakaları da yapılabilir. Sezona veya takıma bireysel olarak katkısı olan öğrencilerin rollerini yerlerine getirdiklerinde fair play'i vurgulayan kişilere de ödül verilir (İnce ve ark., 2010:67).

2.6.4. Spor eğitim modeli'nde sınıf yönetimi ve davranış gelişimi

SEM öğrencilerin derse katılımını, sorumluluk alma ve liderlik davranışlarının gelişimini ön planda tutar. Bu davranışların gelişmesi, öğrencilerin dönem boyunca kendi spor branşları ile ilgili yaşayacakları deneyimlerde büyük rol oynar. Düzenlenecek spor etkinliklerin her açıdan başarısı, etkinlikte yer alan her bireyin sorumluluğunu bilmesi ve yerine getirmesine bağlı olacağından, sınıf yönetiminin dikkatle ele alınması önemlidir. Spor etkinliğinin başarısı sadece takımların kazanması için değil, antrenörden takım kaptanına, hakemlerden takım istatistikçilerine kadar pek çok alanda başarıyı içerir. Sınıf yönetiminde göze çarpan ilk özellik öğrenen merkezli bir atmosfer yaratılmasıdır (İnce ve ark., 2010:67).

Spor eğitimi modeli, öğrencilerin spor deneyimlerini yönlendirmesine ve yönetmesine yardımcı olur. Spor eğitimi modelinde öğretmenler kademeli olarak, öğrencilerinin takım üyeleri olarak sorumluluk almalarına ve sezonun başarısı için gerekli kritik rollerin sorumluluğunu yerine getirmelerine izin verirler. Sınıflar, antrenörler ve yöneticiler kendi görevlerini iyi yapmadıkları sürece düzgün bir şekilde

yönetilemeyecektir. Aynı şekilde sezon yarışmaları da hakemler, skor tutucular ve istatistikçiler kendi görevlerini iyi yapmadığı sürece başarılı olamayacaktır. Spor eğitimi modeli; destekleyici bir takım arkadaşlığını, coşkulu bir katılımı ve centilmence oyunu vurgular. Spor eğitiminin amacı, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi harekete geçirmek ve öğrenciler arasında uyum içerisinde ortak hareket etmeyi sağlamaktır (Siedentop, 2004: 87).

Sınıf yönetimi teknik ve taktikleri:

Spor eğitimi sezonu olarak nitelendirdiğimiz dönem, özellikle öğrencilerin öğrenmesi gereken ders içeriği ve çeşitli roller üstlenmeleri açısından klasik beden eğitimi ünitelerinden oldukça farklılık göstermektedir. Tüm bu gerekliliklerin başarılabilmesi için süre sınırlı olduğundan, spor eğitimi modelinde pozitif ve hedefe yönelik bir sınıf ortamı yaratılarak, sınıf yönetimi için daha az zaman harcanması ve zamanın büyük bir bölümünün eğitim ile ilgili etkinliklere ayrılmasını hedefler. Bunun yanında sınıf yönetimi, öğrenciler için düzenli ve uygulanabilir prosedürler belirleyerek, dersle ilgili çeşitli bölümlerin başarıyla tamamlanması ve belirlenen hedeflere ulaşılmasını da içerir.

Bir ders, ders alanına gelinmesi, ders etkinlikleri arasındaki geçişler, malzeme ve dersin tamamlanması gibi aktivitelerden oluşur. Bu etkinlikler sırasında yönetimle ilgili görevlerin çok hızlı bir biçimde öğrenciler tarafından uygun bulanmasını sağlayacak çeşitli programlar yapılması, zaman kaybını önlemeye yardımcı olacaktır (İnce ve ark., 2010:68).

Öğretmen öğrenci etkileşimi:

Ders sırasında öğretmenler, zaman zaman yapılan etkinliğe ara vererek öğrencilerin dikkatini toplamaya ihtiyaç duyarlar ve bunu genellikle onları bir yerde toplayıp gereken açıklamaları yaptıktan sonra, eski yerlerine göndererek yaparlar. Sınıf yönetimi ile ilgili diğer aktivitelerde olduğu gibi, bu aktivitenin de çok kısa sürede uygulanarak ders sürecinin olabildiğinden azının harcanması hedeflenir (İnce ve ark., 2010:68).

Uygun davranışların geliştirilmesi:

Fair play (adil oyun ve centilmenlik) kültürü: Spor eğitimi modeli, öğrencilerin yardım severlik ve iş birliği yönlerini geliştirmeyi spor etkinliklerine istekli olarak katılmalarını ve üzerine aldıkları her görevin sorumluluğunu bilerek başarılı bir biçimde yerine getirmelerini hedefler. Öğrencilerin geliştirilmesini istediğimiz sosyal yönleri, ancak uygun etkinliklerin seçilmesi, etkin sınıf yönetimi davranışlarının uygulanması ve dersi sıkıcı olmaktan çıkararak öğrenciler için bir öğrenim ortamı yapılması ile sağlanabilir (İnce ve ark., 2010:66).

Spor eğitimi modelinin amaçları arasında becerili, bilgili ve istekli spor bireyleri yetiştirmek yer almaktadır. Spor eğitimi modelinde öğrenciler bütün görevlerde yer aldıkları için etkinlikler sırasında liderlik, takım oyunculuğu, hakemlik ve istatistikçilik gibi görevlerin sorumluluklarını öğrenip uygulayarak, başarıya ulaşmak amacı ile tüm bu görevlerin eksiksiz bir biçimde yerine getirilmesi gerektiğinin bilincine varırlar. Tüm bu gelişmeler kendiliğinden olmayacağı gibi, ancak öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı olumlu etkileşimleri ile sağlanabilir (İnce ve ark., 2010:70).

SEM’de “fair play” anlayışı ana hedeflerden biridir. “Fair play” anlayışı oyunu kurallarına göre oynamanın dışında, başkalarına saygı duyma, doğru tutum ve davranışlar sergileme, takımın bir bireyi olarak sorumlulukların farkında olma gibi başka anlamlarda taşımaktadır. Spor eğitimi modelinde “Fair play” anlayışı aşağıda belirtilen özelliklere sahiptir (Siedentop, Hastie ve Mars, 2004: 94).

✓ Öğrenciler etkinliklere tam, sorumlu bir biçimde ve zamanında katılır. Takım görevleri ve bireysel görevleri açısından kendini sorumlu hissederek ve katılmaya istekli olurlar.

✓ Öğrenciler kendilerine verilen her görevde başarıya ulaşmak için tüm gayretini gösterirler.

✓ Öğrenciler takım arkadaşları ve rakip takım oyuncularına karşı saygı gösterirler. Öğrenciler herkesin etkinliklere eşit katılımı konusunda duyarlı olurlar. Sorun çıktığında kendilerini kontrol ederek, saygı ve hoşgörü çerçevesinde, barışçıl yöntemlerle sorunlarını çözme yoluna giderler.

✓ Oyun sırasında tüm gayretini gösterirken tüm kurallara uyarlar. Kendi takım arkadaşları ve rakip takım oyuncularının çabalarını takdir ederler. Galibiyet durumunda alçakgönüllü, yenilgi durumunda ise ağırbaşlı olurlar.

✓ Zarar verici değil, yardım edici tutum ve davranışlar sergilerler. Daima kendi takım arkadaşlarına, sınıf arkadaşlarına ve öğretmenine yardımcı olurlar. Diğerlerini aşağılamazlar ve zorbalık etmekten kaçınırlar. Başarı ile uygulanmış oyunu ve görevleri takdir ederler.

SEM’de “Fair play” anlayışının öğrencilere aktarılması için çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bunlar, öğrencilerden beklenen adil ve centilmence olan veya olmayan oyun davranışlarının açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanmasıyla bir kontratın hazırlanmasıdır. Bu kontrat, yalnızca takım oyuncuları için değildir. Tüm hakem, antrenör veya istatistikçi gibi diğer görevlileri de içine almalıdır. Bu görevler tamamlandıktan ve kontrat hazırlandıktan sonra, öğrenciler tarafından okunmalı, tartışılmalı ve kabul sağlandıktan sonra müsabaka öncesinde imzalanmalıdır. “fair play” davranışları ile ilgili olarak öğrencilerin yaş gruplarına uygun posterler hazırlanması ve ders alanına asılması yararlı olacaktır. Hazırlanan posterlerde beklenen tüm davranışların belirtilmesi yerine, bazı seçilmiş önemli anahtar davranışların sergilenmesi daha uygun olacaktır (İnce ve ark., 2010:71).

Müsabakaları takiben davranışlarla ilgili tartışma ortamlarının yaratılması gerekir. Adil ve centilmence olan veya olmayan tüm oyun davranışları konuşularak olumlu olan davranışların takdir edilmesi ve örnek gösterilmesi yararlı olur. “fair play” dışı davranışlar sayı kaybı, kınama cezası, oyun dışına alınma gibi cezalarla önlenabilir. Öğrenciler sezon devam ettikçe ve mücadele çekişmeli bir hal aldıkça, müsabakayı kazanmak için hangi oyuncuların oynayacağı konusunda anlaşmazlık yaşayabilirler. Hakemler ve oyuncular arasında da benzer durumlar söz konusu olabilir. Bunların çözülmesi için genellikle toplantıların düzenlenmesi ve sorunlara çözüm bulunması yöntemi kullanılır (İnce ve ark., 2010:71).

2.7. Futbol

Futbol günümüzde dünyanın her köşesinde işçileri ve işverenleri olan dev bir endüstri haline gelmiştir. Finansal çerçevesi trilyonlarla çizilen bir sektör, ancak bu sektörün dünya üzerinde pek çok insanı yakından ilgilendiriyor (Kuper, 1996:1).

Futbol İngilizce olarak ‘Football’, almanca olarak da ‘Fussball’ diye yazılan ayak ve top kelimelerinin birleşmesinden meydana gelmiştir. Eller ve kollar dışında vücudun hemen her bölgesinin kullanılmasına rağmen genelde ayak ile oynanır (Yücel, 2000:3).

Futbol, geniş bir oyun alanında çok sayıda oyuncunun katılımıyla, oyun kuralları gereği belirlenmiş sınırlı bir alanda, sonucun kalelere atılan ya da yenilen gollerle belirlendiği, el harici vücudun her yerinin kullanılarak oynandığı bir spordur (İnal, 2004; Haliloğlu, 2001).

On birer kişilik iki takım arasında küre şeklinde bir topu sadece ayak, vücut (eller hariç) ve kafa vuruşlarıyla rakip kaleye sokmayı hedef tutan bir oyundur. Bir orta, iki yan ve 4. hakem olmak üzere 4 hakem tarafından yönetilen futbol, 2x45 dakikalık devreler halinde olmak üzere 90 dakika oynanır. Futbol sahası uzunluğu 90–120 m, genişliği ise 45–90 m arasında değişen dikdörtgen bir alandır. İki yarı sahanın aut çizgisi üzerine 7.32 m aralıklarla dikilmiş iki kale direği, üst tarafından 2,44 m yükseklikte yatay bir direk ile birleşmiştir. Kale ardındaki file (ağ), direklere ve yere tutturulur. Küre şeklinde olan ve çoğunlukla deriden yapılan çapı 68–71 cm arasında değişen futbol topunun ağırlığı en az 396 gr, en fazla 453 gr arasındadır. Oyuncular sahadaki yerleşmelerine göre mevki isimlerini alırlar (Meydan Larousse, 1992).

Uzmanlar tarafından bir oyun olarak kabul edilen futbol, gençlerin ruhen ve bedenlen sağlıklı olmalarını sağlar. Bunun yanında sosyolojik ve psikolojik açıdan gelişimlerini de olumlu yönde etkiler. Bu nedenle futbol, bir eğitim vasıtası olarak kabul edilmektedir (İnal, 2004).

2.7.1. Futbolda temel teknikler

Başyazıcıoğlu (1997)'na göre kompleks kavramlardan oluşan futbolun üç temel özelliği teknik, taktik ve kondisyon olarak öne çıkmaktadır. Motorik gelişim özelliklerinin uyum sağlaması ve bu uyumun özünde olması gereken yeteneğin eğitilmesiyle çalışır hale getirilen teknik özelliklerin üst düzeye çıkarılması ve amaçlanan başarının oluşması evreleri teknik olgusunu oluşturur. Tekniğin gelişim aşamasında göz önünde tutulması gereken bazı noktalar vardır, bunlara örnek olarak motorik gelişim, fiziksel ölçüler, gelişim yaşı ve kondisyonu sayabiliriz. Tekniği genel olarak iki başlık altında toplayabiliriz; toplu ve topsuz vücut teknikleri.

Futbolda topla yapılan teknik olarak ilk planda gözümüze çarpan oyun üstünlüğünü elde bulundurmaya sağlayan pas ve oyunun amacı olan şut tekniği taktiksel anlamda iki önemli silahtır (Dündar 1998).

Pas oyun kuralına uygun şekilde topa hareket verebilmektir. Kullanılacak uygun bir pas takımının avantajı için bir gol pozisyonu olabileceği gibi kritik durumda yapılacak bir pas takımı zor durumdan kurtarabilir. Bu ise oyuncunun oyun alanında nerede olduğunu bilmesi, topun ve rakip ile kendi arkadaşlarının hareketini iyi tespit edip takip etmesine bağlıdır. Tekniğin ideal hale gelmesi, oyun içinde topu nereye atacağını iyi kestirebilmek, vuruş anında hangi tekniği kullanacağını tespit etmek ve en iyi yere topu atmak, bütün bu şartlar anında ve en uygun durumda bir refleks gibi çabucak gerçekleştirebilmesine bağlıdır.

Futbola hız ve seyir zevki katan bir diğer teknik ise topla birlikte hareket etme yani top sürme tekniğidir. Eğer bir futbolcu oyun esnasında topla birlikte hızla ilerleyebiliyor ve rakiple karşılaşınca çeşitli aldatmalarla onu geçerek pas verebiliyor veya şut atabiliyorsa oyunun seyir zevki artacak ve futbolcunun kendine güveni gelecektir. Bunun gerçekleşmesinde hareket halinde iken topa sahip olabilme ve yapılan vücut hareketlerine göre topu yönlendirme çok önemlidir. Fiziki güç ve kondisyonla doğrudan bağlantılı olan bu teknik uygun zaman ve durumda yapılmalıdır.

Gençler 8-13 yaştan itibaren kombine olarak yapılan çalışmalardan keyif alırlar. Bu dönemde esneklik eğitime yardımcı olunur. Rakibe yapılan çalışmalar zor ve pozisyona uygun teknik ustalıklar bu yaş içinde kolayca öğrenilebilir (Kalkavan ve ark., 2006).

Topsuz vücut teknikleri:

A. Koşma ve yönelim teknikleri: Topla ya da topsuz olarak koşma, yön değiştirme hareketlerinin oyun içerisinde değişik hız ve şekilde yapılması oyunun vazgeçilmez özelliğidir. Koşu ve yönelim futbola ilgili birçok özelliği içermektedir. Bir sporcu yavaş koşu halinde aniden hızlanıp sağa, sola veya geriye dönüşler ani duruşlar yapabilir. Bu eylemler dayanıklılık, hız ve çabukluk performanslarını etkileyen tekniklerdir.

B. Atlama ve sıçrama teknikleri: Oyun içerisinde bir sporcu topa hakim olabilmek, topa yön vermek, rakipten önce müdahale etmek ve gol yapabilmek için sıçrama ve zamanlama becerisinin gelişmiş olması gereklidir. Vücudun kuvvet, koordinasyon ve esneklik özelliklerinin seviyesi tekniği etkileyen önemli unsurlardır.

C. Vücudu kullanma ve aldatma teknikleri: Topa ya da rakibe karşı üstünlük kurmak için yapılan aldatma ve vücudu kullanma teknikleridir. Denge ve koordinasyon etkin rol oynamaktadır. Yapılan herhangi bir vücut hareketi veya aldatmadan hemen sonra rakibin tepkisine göre olağan duruma karşı etkili ikinci bir hareketi uygulayabilmek, rakibe göre üstün konuma geçmek açısından önemli tekniklerdendir. Fiziksel üstünlük tekniği etkileyen faktörler arasında yer alır (Dündar, 1998, Can ve Polat, 2004, Aydemir, 2007).

Topla yapılan teknikler:

A. Vuruş teknikleri: Oyun içerisinde çoğunlukla kullanılan ve oyunun işlevsel özelliğini belirleyen en temel ve teknik yapılanmalardır. Futbol oyun kurgusunda topa sahip olma ve gol yapabilme kavramlarının temelinde vuruş teknikleri bulunmaktadır.

Topu ne zaman ayağa, ne zaman öne veya geriye, hangi hallerde yerden veya havadan kullanılacağı, hangi şiddette ve hangi teknik kullanılarak vuruş yapılması gerektiğine anında karar vermek gereklidir. Kazanılan bir topun iyi kullanılması için;

- ✓ İyi bir vuruş tekniğine sahip olmak gerekir.
- ✓ İyi bir görüş alışkanlığının kazanılması şarttır.
- ✓ En uygun vuruşu seçerek anında uygulamak.
- ✓ Topu kullanırken hedefe göre şiddetini iyi ayarlamak gereklidir.

Bu nedenle iyi bir vuruş için yukarıdaki dört ana unsuru bir arada gerçekleştirmek şarttır. Bunlardan bir tanesinin yanlış uygulanması ya da uygulanmaması kazanılan tüm özelliklerin tamamını olumsuz etkileyecektir. Vuruşlarda, vücudun temas yeri, topun hareketi ve taktiksel açıdan farklılıklar görülür. Ancak bütün vuruş tekniklerinde temel hareketler aynıdır;

- ✓ Topa karşı alınan pozisyon.
- ✓ Vuruş anındaki (temas anı) pozisyon.
- ✓ Vuruş sonrası hareketler (Can ve Polat, 2004).

Oyunun genel yapısı içinde vuruşlar arasında ayakla yapılan vuruşlar ağırlık taşımaktadır. Topa temas yüzeyine göre;

a. Ayakla yapılan vuruşlar:

Ayak içi vuruş; Ayağın geniş yüzeyi ile vurulduğu için yerden ve havadan gelen toplarda, duran toplarda, kısa mesafelerde isabet oranı yüksek olan vuruşlardır. Paslaşmalarda genellikle sık kullanılan tekniğin dezavantajı uzun mesafelerde etkili olmaması ve koşu anında denge sağlamada zorluk çekilmesidir.

Ayak iç-üst vuruş; Oyun anında sık kullanılan bir vuruştur. Kısa ve uzun mesafelere pas ya da şut atışında kullanılabilir. Savunmadan hücum çıkışlarda falsolu aldatıcı paslaşmalar ve şutlarda isabet oranı yüksek vuruş tekniğidir.

Ayak üst vuruşu; Topun atılacağı yön ile ayağın sallanışının aynı doğrultuyu izlemesi, ayağın geniş kısmı ile vurulması ve vücut ağırlığı ve salınımın tamamen topa

aktarılabilmesi dolayısıyla çok sert şut atılabilen bir tekniktir. Bundan dolayı genelde kaleye gol amaçlı vurulan şutlar ve çok uzun mesafelere top atmak için kullanılır.

Ayak üst-dış vuruşu; Tekniğin uygulanışına göre falsolu veya falsosuz olarak kullanılır. Fakat özelliği aldatıcı ve süratli bir vuruş olması tekniğin önemini artırmaktadır. Özellikle yüksek veya sekerek gelen toplarda etkili vuruş daha rahat yapılabilir.

Ayak dış vuruşu; Vuruş tekniği yerdeki ve havadaki toplara göre iki ayrı yöntemle uygulanır. Dış vuruş tekniği sık kullanılmayan ancak zor anlarda veya kısa mesafelere rakipler arasından kurtulmak ve aldatmak için yapılan vuruş tekniğidir. Topun havada veya sektiği anlarda daha kolay uygulanır.

Ayakucu ve topuk vuruşu; Yetişmekte zorluk çekilen veya uzağa atılması istenen toplarda ayakucu vuruş kullanılabilir. Aşıma vuruşlarda topun altına girilerek havalandırılması durumlarında kullanılabilir. Temas alanı dar olduğundan isabet oranı azdır. Topuk vuruş ise estetik açıdan güzel görünür, yanıltıcı bir vuruş tekniğidir nadiren kullanılır.

b. Kafayla yapılan vuruşlar:

Futbol oyununda ayakla yapılan vuruşlar kadar önem taşımaktadır, özellikle gol bölgelerinde etkili olan vuruş tekniğine oyun alanının her yerinde ve oyunun her anında rastlamak mümkündür. Tekniğin uygulanışında, topun, hedefin ve oyuncunun durumuna göre kafanın her bölümü kullanılabilir.

c. Göğüs ve omuzla yapılan vuruşlar:

Göğüs genelde yüksek gelen topların kontrolünde kullanılmakta olup bazı durumlarda vuruş yapmakta kullanılabilir. Aynı şekilde omuzla vuruşta nadire kullanılır fakat zor durumlar da başka temas edilecek nokta yok ise topu kurtarmak ya da kazanmak için kullanılabilir (Mülazımoğlu, 2007).

B. Top durdurma ve kontrol teknikleri

Topu kontrol altına almak, hareket halindeki topa sahip olarak ona yön verebilmek bir diğer deyişle top tutma sanatıdır. Topu kontrol etmeyi sadece hareket halindeki topu durdurmak olarak algılanmamalıdır. Üzerimize gelen topu konum ve pozisyonumuza göre kontrol altına almak ve ikinci bir eyleme dönüştürebileceğimiz şekle getirerek topu hazırlama tekniğidir. Teknik uygulanma safhasında eller ve omuza kadar olan kol kısmı dışında oyunun seyrine göre vücudun bütün kısımları kullanılabilir. Bütün top kontrollerinde temel esaslar şunlardır;

- ✓ Kontrol için topa temas edecek yüzey yumuşatılmalıdır. Hareket yapılırken topun geliş açısı ve şiddetine göre eklemler hareketleri ile temas anında en yumuşak teması sağlamalıdır.

- ✓ Bu hareketler mümkün olan en kısa sürede yapılmalıdır.

- ✓ Kontrol sonrası yapılması düşünülen harekete uygun kontrol tercih edilmelidir.

- ✓ Top kontrol edilirken kesinlikle rakip ile top arasına vücudumuzu sokmamız gerekir. Ağırlık merkezimiz topun kontrolünü yapmayacak olan bacağa aktarılmalıdır. Elastik olmak gereklidir.

Top kontrolleri vücudun çeşitli yerleri ile yapılabilir bunlar;

- ✓ Ayakla top kontrolü.
- ✓ Dizle top kontrolü.
- ✓ Omuz ve göğüsle top kontrolü.
- ✓ Karınla top kontrolü.
- ✓ Kafa ile top kontrolü.

Günümüz futbolunda temponun çok yüksek olması, futbolcuların topla oynayacakları zamanı daraltmaktadır. 90 dakikalık oyunda bir futbolcunun ortalama 3-4 dakika topla birlikte olduğunu düşünülecek olursa sporcunun topu kontrol altına alması, dripling yapması ve rakibi geçmesi için ayrı ayrı zaman ayırması hiçte akılcı değildir. Topu kontrol altına alırken rakibi de geçmek zorunda olan sporcu hareket halindeki değişik şiddette gelen topu tek dokunuşla da oynayabilmelidir. Bütün bunlar futbolcuların artık oyun içindeki muhtelif durumlar gereği bütün davranışlarında

uygulama için anında karar vermesini gerektirmektedir. Topu kontrolü altına alacak futbolcu, oyun alanının neresinde olduğunu, rakibin ve arkadaşlarının yerlerini ayrıca topun geliş hızı ile açısını iyi tespit ederek oyuna konsantre olmalıdır (Aydemir, 2007).

C. Top sürme teknikleri

Top sürmek ya da top ile yönelim eylemleri, futbol oyun yapısını oluşturan önemli teknik oluşumlardır. Top sürme eyleminin teknik kurgusu futbola özgün bir yapılanmayı gerektirmektedir. Bu amaca uygun olarak top bir yerden diğer bir yere ayak yüzeyleriyle denetlenerek kısa vuruşlar ile yönlendirilerek taşınır. Top sürme teknikleri çeşitli şekillerde yapılır. Bunlar;

- ✓ Ayak iç yüzeyi ile top sürme.
- ✓ Ayak -üst yüzeyi ile top sürme.
- ✓ Ayak dış üst yüzeyi ile top sürme.

Mülazımoğlu (1997)'na göre yanal ve çapraz doğrultularda yavaş kontrollü olarak topla ilerlemek düz ve çapraz doğrultularda hızlı ve güvenilir biçimde yol alma, ani yön değiştirme ve aldatmalarla adam geçme, hızlı hücum ve boş alana yönelim eylemlerinde top sürme tekniğinin önemi karşımıza çıkmaktadır. Bu teknikte en önemli unsurlardan bir tanesi topu kontrol altında tutma ve temaslarda şiddet ve yön çok önemlidir (Akt: Kurban, 2008).

2.8. Spor Eğitimi Modeli İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bugün dünyada özellikle Amerika'da yapılan çalışmalar, SEM'e katılan öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini öğrenmemize ve SEM'i değişik yönlerden anlamamızı sağlamıştır. Hastie (1998a) Siedentop'un (1994) SEM'deki temel özelliklerin kullanıldığı 30 derslik Ultimate Frizbi sezonunda 6 kişiden oluşan bir takımı yarışmalar süresince beceri gelişimi ve gelişmiş oyun taktikleri açısından incelemiştir. Çalışmalara katılan düşük becerideki öğrenciler kendilerini dışlanmış hissetmediklerini ve kendilerinin geliştirmek için eşit şartlara sahip olduklarına inandıklarını belirtmişlerdir. Sezon öncesi ve sezon sonu sonuçları itibariyle öğrencilerin oyun

becerileri gelişmiş ve frizbiyi yakalama düzeyleri ve pas yapabilme yüzdeleri artmıştır. Hücüm becerileri gelişirken savunma becerileri de gelişmiştir.

Hastie (1998b), 20 derslik spor eğitimi hokey ünitesine katılan 35 beşinci ve altıncı sınıf kız öğrenciyi bütün sezon boyunca gözlemlemiş ve 20 öğrenci ile görüşme yapmıştır. Kız öğrenciler SEM çalışmalarını normal beden eğitimi derslerinden daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Kız öğrenciler hokey hakkında klasik beden eğitimi derlerinden daha çok şey öğrendikleri, becerilerini geliştirdikleri ve öğrencilerin yaptıkları aktivitelerden hoşlandıkları görülmüştür. Ayrıca, büyük takımlarda en son seçilen ve dışlanan öğrencilerin, spor eğitiminde 4-5 kişilik takımlarda yer almalarının onlara bazı sorumluluklar yüklediğini ve takım arkadaşlarının bu öğrencilere beceri yönünden gelişmede yardımcı olduklarını ve böylece bu tür öğrencilerin kendilerini daha iyi hissettiklerini belirtmiştir. Spor eğitimine katılan öğrenciler, antrenör rolü olan arkadaşlarının çalışmaları yürütmesini, öğretmenlerinin ve diğer yetişkinlerin yönetmesinden daha olumlu bakmaktadırlar. Bu sonuçların nedenleri çeşitlidir. Örneğin, kızlar spor eğitim ünitesinin uzunluğundan hoşlanmışlardır ve bu uzun sezon onların becerilerle daha çok uygulama yapmalarını sağlamıştır. Ayrıca, SEM'in bir özelliği olan takım olma kavramı kızlara çekici gelmiştir. Bu onların takımlarına katkıda bulunmalarını ve değerli olduklarını hissetmelerini sağlamıştır.

Hastie ve Curtner-Smith (2006), beceri ve taktik öğretiminde komut yönteminden farklı olarak spor eğitime göre (sezonlar, resmi yarışma, öğrenci rolleri) problem çözme ve yönlendirilmiş buluş yöntemi kullanılarak, planlanmış bir üniteye, araştırmacıların deneyimleri ve öğrencilerin reaksiyonları açısından detaylı bir şekilde incelemek için bir çalışma yapmışlardır. Avustralya'da öğrenim gören 29 tane altıncı sınıf öğrencisi ile çalışma yapılmıştır. Öğrencilerle beş hafta boyunca her gün 30 dakika görüşme yapılmıştır. 22 derslik değişik vuruşlar ve alan oyunları ünitesi oluşturulmuştur. Bu ünitenin temel yapısı oyunları anlama modeli kullanılarak oluştururken, organizasyon yapısı spor eğitimi kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırma, 1. Öğrenme, öğretme ve konu kavramlarını bir bütünün parçaları gibi değerlendirme, 2. Belirlenmiş konunun öğrenilmesini sınıfta gerçekleştiği gibi tanımlama, 3. Öğretme sürecinde ortaya çıkan problemleri ve zorlukları öğretmenin bakış açısıyla belirleme, 4.

Teorinin açılımı, örneklerini ve analizini yapmaya çalışma olmak üzere dört temel amaç üzerine oluşturulmuştur. Öğrencilerin hepsi, her ders sonunda eleştirel vaka belirleme formu doldurmuştur. Çalışma süresince dört tane taktik ara test uygulanmıştır. Her takım, oyun tasarım formu kullanarak kendi vuruş şeklini ve oyununu tasarlamıştır. Her takım sezonun sonunda, oyunları içinde seçtikleri belirli kuralları ve donanımları oyuna nasıl dâhil edeceklerini, oyunlarının taktiklerini nasıl öğreteceklerini anlatabilecekleri grup görüşmelerine katılmışlardır. Eleştirel vaka verileri, düşünce ve algılar olarak sınıflandırılmıştır. Her bir kategori ve alt kategoride düşünce ve algıların frekansı hesaplanmıştır. Bir grup öğrenci belirlenerek, taktik ara testler analiz edilmiştir. Görüşme formları bir grup düşünce ve algıya indirgenmiş ve daha sonra bunlar, kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Öğrenciler kendilerine sorulan sayısız soruya gayet iyi cevap vermişlerdir ve ünitenin bitiminde, bazıları oldukça çok yönlü olabilen anlama, algılama, çözümleme ve taktik geliştirme becerilerini sergilemişlerdir. Ayrıca öğrenciler, vuruş ve alan oyunları ile ilgili kurallara ve yapılara çok daha hâkim duruma gelmişlerdir. Bu iki modeli birleştirmek, spor eğitiminin sağladığı yapısal avantajları azaltmamıştır. Ancak; spor eğitimi ve oyunları anlama modelini bir araya getirmek, öğretmenin üzerindeki sorumluluğu arttırmakta ve dolayısı ile öğretme işi çok daha fazla emek istemektedir. Ayrıca, bu karışık sistemi uygularken başarılı olabilmek için, öğretmenler üstün bir içerik bilgisi ve pedagojik eğitime sahip olmalıdır.

Ennis (1999), 15 kız öğrenci ve 7 lise beden eğitimi öğretmeni üzerinde yaptığı çalışmada SEM'in, kızların başarı algılarını geliştirerek, spor eğitimi içeriğini ve sınıf içi ilişkileri benimsemeyi sağlayarak, yardımlaşmayı ön plana çıkaran gerçek bir ortam oluşturarak, anlama ve öğrenme için ikinci şansı teşvik ederek, spor ortamının geliştirdiğini belirtmiştir. Erkeklerin, kızların yeteneklerine ve motivasyonlarına olan tutumları olumlu olurken kızlar, çalışmalara erkeklerle birlikte katılmaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, hem düşük hem de yüksek becerileri olan bayanların kendilerini daha başarılı hissettiklerini ve SEM'e olumlu tutum içinde olduklarını bildirmiştir.

Hastie ve Sinelnikov (2006), spor eğitimi modeli kullanılarak Rusya'da bir ortaokulda basketbol sezonuna katılan, altıncı sınıf öğrencilerinin, katılım ve algı

düzeylerini belirlemek amacı ile bir çalışma yapmışlardır. Çalışmayı, 18 derslik sezon boyunca iki sınıftan gelen toplam 37 öğrenci ile tamamlamışlardır. Her cinsiyetten ve yetenek düzeyinden öğrenciler, başlangıç seviyesindeki uygulama derslerinden resmi yarışma düzeyine kadar, ders süresinin çoğunu, motor görevlerle aktif bir şekilde ilgilenererek geçirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, sezon için belirlenen antrenörlük ve hakemlik görevlerinde de yüksek başarı göstermişlerdir. öğrenciler ile sezon sırasında ve sonrasında yapılan görüşmelerde, öğrencilerin sezonu ilgi çekici bulduklarını, antrenörlerin öğrencilerden olmasından memnun olduklarını ve önemli derecede takım bağlılığı geliştirdiklerini söylemişlerdir. Anketlerden elde edilen veriler, öğrencilerin becerilerinde ve basketbol bilgisi konusunda anlamlı gelişimler elde ettiklerine inandıklarını göstermektedir.

Çelen (2012), SEM ile işlenen voleybol derslerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor erişki düzeylerine etkisi üzerine Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 240 öğrenci ile bir çalışma yapmıştır. Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğrenciler Spor Eğitimi Modeli'nin uygulanacağı deney grubu, Antrenörlük Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören öğrenciler ise Doğrudan Öğretim Modeli'nin uygulanacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal alana ait erişki düzeyleri arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilirken, psikomotor alana ait becerilerin tümündeki erişki düzeyleri arasında kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin oyun performansı bileşenlerinden olan beceri uygulaması bileşenine ait erişki puanları arasında kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilirken; karar verme, ayarlama ve oyun performansı bileşenlerine ait erişki puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Oyuna katılım bileşenine ait erişki puanları arasında ise iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Ayrıca, Spor Eğitimi Modeli ile voleybol derslerini işleyen deney grubundaki öğrencilerin, oyunculuk dışında aldıkları görevler ve uygulanan model ile ilgili görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hastie (2000), SEM beden eğitimi ve spor öğretmenlerine görevlerinin ve sorumluluklarının bir kısmını öğrencilere yönlendirerek boş zaman sağlamaktadır fakat öğretmenler sorumluluklarının bir parçası olarak bütün öğrenci görevlerini çok dikkatli bir şekilde izlemelidir. Bennet ve Hastie (1997) SEM'in 6 temel özelliğini kullandıkları seçmeli softbol dersi ile ilgili 27 erkek, 13 kız üniversite öğrencisinin algılarını incelemişlerdir. Seçmeli softbol dersi 10 hafta boyunca haftada 2 kere 90 dakikadan oluşmuştur. Öğrencilerin spor eğitimi hakkında düşüncelerini anlamak için günlükler, anketler ve öğretmenin tuttuğu günlükler kullanılmıştır. Öğrencilerin spor eğitiminin temel özelliklerini benimsedikleri anlaşılmıştır. Öğrenciler daha önceki beden eğitimi dersleri ile bu modeli karşılaştırdıklarında daha mutlu olduklarından, daha organize bulduklarını ve yarışma ruhunun daha fazla olduğundan bahsetmişlerdir. Ayrıca, derse devamlılığın daha önceki derslerden daha yüksek olduğu da ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu derste diğer etkinlik derslerinden daha çok şey öğrendiklerini belirtmişlerdir. Oyunculuk dışında kalan antrenör, hakem gibi görevleri öğrencilerin sevdikleri ve zaman ayırmaktan hoşlandıkları ortaya çıkmıştır. Bunlara ek olarak, öğrenciler sezon sonundaki aktiviteleri sabırsızlıkla beklediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler için en çekici spor eğitim özelliği bir takım üyeliğine sahip olmak olarak on plana çıkmıştır. Ayrıca, yarışmaların resmi şekilde yapılıyor olması da en çekici spor eğitim özelliği olarak öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Öğrenciler önceki derslerinden farklı olarak bu derse daha aktif ve yüksek düzeyde katılmışlardır.

Pritchard ve arkadaşları (2008), spor eğitimi modeli ve geleneksel öğretimin uygulandığı voleybol derslerinin, öğrencilerin bilgi, beceri gelişimi ve oyun performanslarına olan etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya spor eğitimi modeli grubunda (deney grubu) 26 ve geleneksel öğretim grubunda (kontrol grubu) 21, toplamda 47 ortaokul dokuzuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmalar haftada beş gün, her ders 50 dakika sürecek şekilde 20 voleybol dersi süresince işlenmiştir. Bilgi testi olarak; teknikler, kurallar ve taktikler ile ilgili konuları içeren 35 sorudan oluşan bir test, beceri testleri olarak AAHPERD (1969)'in pas, servis ve oyun kurma testleri kullanılmıştır. Oyun performansı ölçümlerinde ise; Oslin, Mitchell ve Griffin (1998) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Ölçüm Aracı'ndan yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; bilgi ve beceri gelişiminde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark

bulunamamış, oyun performansında ise iki grup karşılaştırıldığında spor eğitimi modelinin uygulandığı deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur.

Curtner-Smith ve Sofo (2004), beden eğitimi öğretmen adaylarının SEM ile ilgili görüşlerini öğrenmek için yapılan bir çalışmada, 9 erkek ve 6 bayan öğretmen adayı önce 10 haftalık çok aktiviteli (geleneksel beden eğitimi) ünite ve daha sonrada 10 haftalık SEM ile futbol çalışması yaptırmışlardır. Öğretmenlerin her bir ünite için düşünceleri önemli olayların öğretmenler tarafından kaydı ve açık uçlu envanter yöntemleri ile ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Genel olarak, öğretmen adayları SEM'nin geleneksel beden eğitime göre daha çekici geldiğini ve SEM ile öğretmek için istekli olduklarını belirtmişlerdir. SEM'nin öğrenciler için gerçek spor tecrübesi sağladığı da öğretmen adaylarınca vurgulanmıştır. Öğrencilere daha çok sorumluluk, otorite ve sahiplik verilmesi öğretmen adaylarına zaman kazandırdığı ve öğretmen adayları dersin hedefleri ile ilgilenirken sınıf yönetimi probleminin de azaldığını söylemişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğu SEM'i tercih ederken öğrencileri de SEM'i tercih ettiklerini belirtmişler fakat öğretmenler çok aktiviteli (geleneksel beden eğitimi) yaklaşımını tamamen kaldırılmasını da desteklememişlerdir.

Cruz (2008), öğrencilerin ve öğretmenlerin spor eğitimi modeline bakış açılarını ve bu model uygulanırken öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya iki ortaokul beden eğitimi öğretmeni ve 110 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Öğretmenler, iki sınıfa ayrılmış olan öğrencilere spor eğitimi modeli ile futbol ünitesini işlemişlerdir. Öğretmenlerden, bu yaklaşımın uygulanma süreci ve öğrencilerin tepkileri ile ilgili günlükler tutmaları istenmiştir. İki öğretmenle de, spor eğitim modelini kullanma konusundaki düşüncelerini yansıtan görüşmeler yapılmıştır. Eğitimsel yaklaşım ile ilgili öğrenci görüşleri, yapılandırılmış bir anket ile elde edilmiştir. Öğretmenler uygulama sonrasında; uygulama öncesi planlama ile ilgili büyük zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğu; modelden hoşlandıklarını ve futbol oyunun yapısı hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler derslerde, işbirliği becerilerini ve takım ruhunu öğrenmenin değerini anladıklarını söylemişlerdir.

Parker ve Curtner-Smith (2005), yaptıkları çalışmalarında SEM ve Çok Aktiviteli öğretme yöntemlerinin öğrencilerin orta ve yüksek düzeyde fiziksel aktiviteye katılma yüzdelerine, fiziksel uygunluk bilgisi için ayrılan zaman yüzdelerine ve öğretmenlerin öğrencileri fiziksel uygunluk geliştiren aktivitelere teşvik eden davranış yüzdelerine bakılmıştır. Seçilen bir bayan, bir erkek öğretmen adayı, önce 10 haftalık Çok Aktiviteli model ile sonrada SEM ile ortaokul öğrencilerine futbol öğretmişler ve bu dersler videoya kaydedilip daha sonra her ders, öğrenci ve öğretmen davranışları ve ders içeriği bakımından analiz edilmiştir. Bu analizlerin sonucunda Çok Aktiviteli modelde ders zamanının %50'sinden fazlasında öğrenciler orta ve yüksek düzeyde fiziksel aktiviteyi katılırken SEM'de öğrencileri bu yüzdenin çok altında kaldığı görülmüştür. Öğretmenler her iki modelde de fiziksel uygunlukla ilgili bilgi verme, öğrencileri teşvik etme ve hareketleri göstermede yetersiz kalmıştır. İstatistiksel anlamlılık bulunmasa bile verilerdeki genel eğilim, öğrencilerin Çok Aktiviteli modelde orta ve yüksek düzeyde fiziksel aktiviteyi katılma ve sağlık ve fiziksel uygunlukla ilgili bilgiler öğrenme seviyelerinin daha fazla olduğu yönündedir. Araştırmacılar (Parker ve Curtner-Smith, 2005), Çok Aktiviteli modelin SEM'e göre daha iyi sonuçlar vermesini, öğretmen adaylarının SEM'deki deneyimsizliklerine ve sınıf yönetimi konusunda zamanı ekonomik kullanamamalarına bağlarken ünitenin ve derslerin kısalığının öğrencilere orta ve yüksek düzeyde fiziksel aktiviteye katılma şansı tanımadığını da öne sürmüşlerdir. Ayrıca, SEM'in uygulandığı derslerde öğretmenin yapacağı birçok işin olduğu ve eğitim sırasında öğrencilerin aldığı birçok rolün öğrencilerin çalışma fırsatlarını azaltması da bu sonuçlara neden olmuş olabilir açıklaması getirilmiştir.

Synder (1997), dördüncü ve beşinci sınıf seviyelerindeki öğrencilerin spor eğitimi modeli kullanılan basketbol ünitesine katılımını ve başarı durumlarını araştıran bir çalışma yapmışlardır. Dersler haftada iki kez olmak üzere toplamda altı hafta boyunca işlenmiştir. Araştırmacı tarafından spor eğitimi modelinin etkililiğini belirlemek için nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilere, model ile ilgili algılarını belirlemek için anket ve görüşme teknikleri uygulanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin basketbol ünitesindeki paslaşma, şut ve top sürme becerilerinde son testler lehine anlamlı gelişmeler bulunmuştur. Öğrencilerin stratejik oyun oynama becerilerinde ise, son testler lehine gelişmeler tespit edilmiştir. Ayrıca; takım kaptanlığı,

hakemlik ve skor tutuculuk görevlerinde öğrencilerin etkili işler yaptıkları bildirilmiştir. Çalışma sonuçları; öğrencilerin olumlu deneyimler ile spor eğitimi modelinden hoşlandıklarını, oyunculuk dışı alınan rollerden zevk aldıklarını, sezon boyunca aynı takıma üye kalmaktan ve takımın değerli bir üyesi olmaktan hoşlandıklarını göstermiştir.

Browne, Carlson ve Hastie (2004), spor eğitimi modelinin ve geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin öğrenmeleri, zevk almaları ve duyuşsal özelliklerinin gelişimine etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 12-13 yaş arasında 53 erkek öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 26'sına beceri-alıştırma-oyun (geleneksel) yaklaşımı, 27'sine ise spor eğitimi modeli ile ragbi öğretilmiştir. Öğrenciler ile her ders 45 dakika olmak üzere haftada iki ders, toplamda ise 10 hafta çalışma yapılmıştır. Çalışmanın başında ve sonunda bütün öğrencilere, öğretmen tarafından hazırlanan, ragbi kurallarını ve düzenlemelerini içeren bilgi testi uygulanmıştır. Ayrıca her iki gruptaki öğrenciler, becerilere ait kendini değerlendirme ölçeğini ön test ve son test olarak doldurmuşlardır. Aynı ölçek öğretmen tarafından da kullanılmış, öğretmen gözlem formları oluşturulmuştur. Ayrıca bilgi ve beceri gelişimleri hakkında her iki gruptan sekizer öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, her iki grubun da, bilgi ve beceri seviyesinde son testler lehine anlamlı bir gelişme bulunmuştur. Öğrencilerin kendi becerilerini değerlendirdikleri ölçeklerde ise, sadece spor eğitimi modeli grubunda son test lehine istatistiksel olarak bir artış sağlanmıştır. Öğretmenin kullandığı becerilere ait gözlem formlarında ise, her iki grupta da son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir artış kaydedilmiştir. Buna ek olarak, öğretmen değerlendirmesinde, spor eğitimi modelinin kullanıldığı grup ile geleneksel yöntemin kullanıldığı grup karşılaştırıldığında, spor eğitimi grubu istatistiksel olarak daha anlamlı beceri gelişimi sağlamıştır. Spor eğitimi modeli grubunda, kavrama becerisinde anlamlı bir artış ve oyunu anlamada daha iyi gelişme sağlanmıştır. İki durum arasındaki bu farklılık, spor eğitimi grubundaki öğrencilerinin görüşlerinde söylediği gibi, üyelik ve aidiyet duygusunun artışından kaynaklandığı söylenebilir.

Doğu ve Altay (2010), öğrencilerin farklı dans adımları kullanarak ritim elemanlarını fark etmeleri, bireysel veya küçük gruplar halinde hareket yapılarını çözme ve değerlendirmede SEM'in ritim becerilerinin gelişimi üzerine etkisini öğrenme amaçlı bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya onuncu sınıfta okuyan, daha önceden dans eğitimi almamış 11 kız, 9 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci katılmıştır. Devinişsel alan beceri uygulamasında Kovar (1995)'in ritim beceri testi uygulandıktan hemen sonra, öğrencilerin dansa ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışan sekiz soruluk anket yapılmıştır. Çalışmada ön test-son test deney deseni kullanılmış ve çalışma bittikten 15 gün sonra kalıcılık testi yapılmıştır. Ön test sonrası, SEM'e göre yapılacak çalışma ve sezon planı öğrencilere açıklanmıştır. Farklı dans (cha cha, hip hop, rock'n roll, vals) ve ritim eğitimi dersleri her ders saati 40 dakika olacak şekilde öğrencilere öğretilmiştir.. Öğrenciler, dört gruba ayrılmış ve her öğrenciye koreograf, fitness eğitmeni, DJ, gazeteci, takım kaptanı, dans sezonu komite üyesi, kostümcü ve hakem rolleri verilmiştir. Beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci haftalarda gruplar çalışmalarını yapmışlardır. Dokuzuncu hafta dans yarışması düzenlenmiş, öğretmenin hazırladığı ölçütlere göre puanlamayı üç öğrenciden oluşturulan hakemler yapmıştır. Onuncu hafta öğrenciler tarafından dans şenliği düzenlenmiştir. Dans gösterileri sunulmuş, kutlamalar yapılmıştır. Bulgulara bakıldığında, SEM uygulanan grubun ritim ön test-son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Dans öğretiminde SEM'in ritim becerilerinin kalıcılığı üzerine etkisinde parmak vuruşu becerisinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Parmak vuruşu becerisi dışındaki diğer becerilerde anlamlı fark bulunmuştur. SEM uygulanan grubun dansa ilişkin görüşlerinde, çalışmaya katılan bayan öğrencilerin tamamının, erkek öğrencilerin ise %78,8'inin müzik dinlemeyi sevdiği; bayan öğrencilerin tamamının, erkek öğrencilerin ise % 55,6'sının dans etmekten hoşlandığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, SEM'in dans ve ritim becerileri gelişiminde etkisi olduğu, geliştirilen becerilerin kalıcı olduğu ortaya konmuştur.

2.9. Geleneksel Öğretim Yaklaşımı İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Geleneksel öğretim ile ilgili ülkemizde yapılan birçok çalışma farklı öğretim modelleri ile karşılaştırılarak farklı öğretim yaklaşımı, yöntemi ve modellerin etkililiğini anlamamıza yardımcı olmuştur.

Yapılan bir çalışmada Konukman ve arkadaşları (2001), üniversite düzeyindeki öğrencilere tenis sporunda forehand ve backhand becerileri üzerinde bilişsel ve psikomotor test uygulayarak, öğrencilerin beceri analizi ve tenis beceri performanslarını incelemişlerdir. Araştırmaya toplam 42 öğrenci (deney grubu 20, kontrol grubu 22 kişi) katılmıştır. Deney grubundaki çalışmalar bilgisayar destekli eğitim ve komut yöntemi kullanılarak, kontrol grubundaki çalışmalar ise komut yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma verilerine göre, bilişsel alanda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamazken, grup içinde son test lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Psikomotor alanda beceri testinde ise gruplar arasında tenis becerilerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak deney grubunda forehand ve backhand becerilerinde son test lehine anlamlı gelişme sağlanmıştır. Deney grubunda forehand ve backhand beceri analizlerinde ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamazken, grup içinde son test lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Konukman ve arkadaşları (2005), Beden Eğitimi öğrencileri üzerinde bilgisayar destekli eğitimin tenis servis becerisini analiz edebilme yeteneğine etkisini araştırmışlardır. Araştırma için üç grup oluşturulmuştur. Bu gruplar herhangi bir çalışmanın yapılmadığı kontrol grubu, bilgisayar destekli eğitimin uygulandığı grup ve komut yöntemiyle çalışma yapılan gruptur. Araştırmada veriler beceri analizi ve görev analizi testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre servis beceri testinde anlamlı bir fark bulunamamış ve hiçbir grupta ön test-son test değerlerinde bir gelişme gözlenmemiştir. Ancak gruplar arasında görev analiz testinde anlamlı farklar bulunmuştur. Komut yöntemi ile çalışma yapan grup, bilgisayar destekli eğitim ile çalışma yapan grup ve kontrol grubu arasında komut yöntemi ile çalışma yapan grup lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, özel bir beceri analiz, uygulama eğitiminin öğretmen adaylarının beceri analizine etki etmediği vurgulanmıştır.

Güneş ve arkadaşları (2005), yaptıkları bir araştırmada, yönlendirilmiş buluş ve geleneksel yöntem ile işlenen beden eğitimi ve spor derslerinde yöntemlerin bilişsel ve psikomotor alanlardaki gelişimi incelemişlerdir. Araştırma voleybol ve basketbol ünitelerinde ilköğretim yedinci sınıf öğrencileri ile 8 hafta boyunca yapılmıştır.

Araştırmada ön test-son test deney- kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle basketbol ve voleybol üniteleri yönlendirilmiş buluş yöntemi ile işlenirken, kontrol grubunda dersler geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları, kendi içlerinde değerlendirildiklerinde bilişsel ve psikomotor alanlarda son testler lehine gelişim göstermişlerdir. Deney ve kontrol grupları kendi aralarında bilişsel alanda yönlendirilmiş buluş yöntemi lehine, psiko-motor alanda ise komut yöntemi lehine istatistiksel farklılıklar bulunmuştur.

Mirzeoğlu (2000), yaptığı çalışmada, yapılandırmacı öğrenme etkinliklerinin voleybolda öğrencilerin bilisel, duyuşsal, psikomotor alanlardaki erişi düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın örneklemini Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenli Bölümü 1999 – 2000 öğretim yılı II. Sınıfta olup, voleybol dersine kayıt yaptıran 40 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmaya katılan 20 öğrenci deney, 20 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Gruplar oluşturulurken öğrencilerin bir önceki yıl akademik başarıları, voleybol bilgi testinden ve voleybol dersi tutum ölçeğinden ön testte aldıkları puanlar göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada deney grubuna işbirlikli öğrenme, eşli çalışma yöntemi, görsel ve işitsel araç kullanımı, serbest proje hazırlama, problem çözme gibi yapılandırmacı etkinliklerden oluşan 55 saatlik bir eğitim programı uygulanırken, kontrol grubuna ise geleneksel bütün sınıf öğretimi ve komut yöntemi ile yine 55 saatlik bir eğitim programı uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında, öğrencilerin voleybol dersine ilişkin tutumlarını ölçmek üzere voleybol tutum ölçeği, bilişsel alandaki erişilerini ölçmek için voleybol erişi testi ve devinışsel alandaki erişilerini ölçmek için voleybolda parmak pas, manşet pas, servis, smaç, blok ve yana plonjon becerilerinin her birine ait gözlem formları kullanılmıştır. Çalışmanın başında ve sonunda tüm davranış alanlarından öğrenci erişilerini elde etmek için veri toplama araçları deneklere uygulanmıştır. Veriler yüzde, frekans, aritmetik ortalama, bağımlı ve bağımsız gruplar için t-test, crombach alpha güvenirlik katsayısı, madde istatistikleri gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak çözümlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin voleybol dersine ait tutum puanları arasında zamana bağımlı olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin tutum puanları karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney

ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin voleybolu oluşturan temel becerilerdeki performanslarında zamana bağımlı olarak anlamlı bir artış gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin temel becerilerle ilgili performanslarındaki farklılıklarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin parmak pas ve blok becerilerinde kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunurken, diğer becerilerde (manşet pas, servis, smaç ve yana plonjon) iki grup arasında bir fark bulunamamıştır. Her iki grubu oluşturan öğrencilerin bilişsel erişimi düzeylerinde, zamana bağımlı olarak anlamlı artış gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan bilişsel alan erişimi testiindeki erişim değerleri karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tuzcuoğlu (2006), geleneksel yaklaşım ve taktik oyun yaklaşımı kullanarak yaptığı araştırmada, beden eğitimi ve spor yüksekokul öğrencileriyle işlenen tenis dersleri sonunda deneklerin beceri analizi (forehand, backhand, servis) ve maç analizi değerleri açısından gelişim gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Araştırmada ön test, son test deney-kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Deney grubunda dersler taktiksel oyun yaklaşımı ile yürütülürken, kontrol grubunda ise geleneksel yaklaşımla işlenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre, maç analizinde her iki grup da ön-test ve son-test değerleri açısından üç beceride de kendi içlerinde gelişim göstermişlerdir. Ancak grupların forehand, backhand ve servis beceri analizi erişim değerlerine bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Maç analizi erişim değerlerinde ise deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, maç performansını geliştirmek için taktiksel oyun yaklaşımı, bireysel becerileri geliştirmek ve desteklemek için ise geleneksel yaklaşımın uygun olduğu vurgulanmıştır.

İlhan ve arkadaşları (2005)'nin Bolu İli Kıbrısçık ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulu'nun 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürüttükleri ve 11 hafta süren çalışmada çoklu zeka uygulamaları doğrultusunda işlenen cimnastik ve voleybol ünitelerinin klasik yöntemle kıyasla etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmada deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Bu amaçla, ilköğretim okulu 7. sınıf öğrencilerinden bir gruba (deney grubu) çoklu zekâ kuramı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, diğer

gruba (kontrol grubu) komut yöntemi ile hazırlanan program uygulanmıştır. Deney grubu; 9 kız 10 erkek olmak üzere toplam 19 kişiden, kontrol grubu ise, 11 kız ve 7 erkek olmak üzere toplam 18 kişiden oluşmaktadır. Deney grubu yaş ortalaması 13 ± 0.33 , kontrol grubu yaş ortalaması ise, 13.33 ± 0.59 'dur. Her ünite başında ve sonunda bilişsel alan öğrenmelerini ölçmek amacıyla cimmastik ve voleybol başarı testleri, devinişsel becerileri ölçmek için ise seçilen ünitelere ait beceriler için geliştirilen gözlem formları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik, Mann-Whitney U ve Willcoxon testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar kontrol ve deney gruplarının bilişsel ve devinişsel alanda kendi içinde anlamlı düzeyde geliştiğini, bilişsel ve devinişsel alan erişü düzeyleri karşılaştırıldığında ise sadece cimmastik ünitesinin geriye takla becerisinde istatistiksel açıdan anlamlı ($p < 0.05$) bir fark elde edildiğini, fakat bilişsel alan ve diğer becerilerde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir ($p > 0.05$).

Çelen (2006), Bolu ili Merkez ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunda okuyan 6. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, geleneksel yöntem (komut yöntemi) ve çoklu zekâ yaklaşımı doğrultusunda işlenen cimmastik ve voleybol üniteleri sonunda, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden gelişim gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırmada, deneysel modellerden deney kontrol gruplu ön test- son test modeli kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna çoklu zekâ kuramı uygulamaları ile hazırlanan program uygulanırken, kontrol grubuna ise komut yöntemi ile hazırlanan program uygulanmıştır. Çalışmaya deney grubundan 11 kız 22 erkek olmak üzere toplam 33, kontrol grubundan ise 18 kız ve 15 erkek olmak üzere toplam 33 kişi katılmıştır. Deney gurubu yaş ortalaması 11.96 ± 0.46 , kontrol grubu yaş ortalaması ise 12.03 ± 0.52 'dir. Her ünite başında ve sonunda bilişsel alan öğrenmelerini ölçmek amacıyla uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış çoktan seçmeli test; psikomotor becerileri ölçmek için de gözlem formları kullanılmıştır. Duyuşsal alan ile ilgili testler araştırmanın başında ve sonunda tutum ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Kontrol ve deney gruplarının kendi içindeki ön test ve son test değerleri karşılaştırıldığında, her iki grupta da son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < 0.05$). Kontrol ve deney gruplarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan erişü düzeyleri karşılaştırıldığında, her iki ünite de

bilişsel alanda deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) bir fark, psikomotor alan da ise bütün becerilerde kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) bir fark elde edilmiştir. Duyuşsal alan da ise, deney grubu lehine anlamlı ($p<0.05$) bir fark elde edilmiştir.

Karakaya ve arkadaşları (2001), yaptıkları araştırmada cimnastikte çember becerisinin öğretmeninde komut ve alıştırmaya yöntemlerinin erişiyeye etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya, 1998–99 yılında Beytepe İlköğretim Okulu 4. sınıfında öğrenim gören 16 kız ve 24 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırma bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyleri, devinişsel alanın öğretmenle birlikte yapma düzeyleri ve 80’er dk.’lık 2 ders saati ile sınırlıdır. Çalışmada ön test-son test araştırma modeli kullanılmış, bir grupla komut yöntemi ile çalışma yapılırken, diğer grupla alıştırmaya yöntemi ile çalışma yapılmıştır. Araştırma verileri, bilişsel alan için çoktan seçmeli test, devinişsel alan için dereceleme ölçekleri kullanılarak elde edilmiştir. Dereceleme ölçeklerine göre, puanlama yapan hakemler arası güvenilirliği hesaplamak için sınıf içi korelasyon tekniği, verilerin çözümlemesinde “t” testinden yararlanılmış, hata payı 0,05 olarak alınmıştır. Verilerin çözümlemesine göre, uzmanlar arası güvenilirlik 0,84 ile 0,90 arasında değişmektedir. Bulgulara göre komut ve alıştırmaya yöntemleri ile ders işlenen grupların erişiyeye düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$).

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümü üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmada, futbol ders dışı eğitim çalışmasında kullanılan SEM'in ve GÖY'ün öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansı alanlardaki erişim düzeylerine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun için Çankırı Merkez Şehit Yahya Coşkun İlköğretim Okulu II. kademe öğrencilerine; Mor - Christian Genel Futbol Yetenek Testi, Oyun performansını belirlemek için Griffin ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme (Ek 6) Ölçeği (OPDÖ), ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen Bilişsel Futbol Testi (Ek 5) kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasındaki bilişsel alan, psikomotor alan ve oyun performansı gelişimine ve farklılıklarına bakılarak araştırmanın problemine yanıt aranmaya çalışılmıştır

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma deneysel bir çalışma olup, gerçek deneme modellerinden ön test – son test kontrol gruplu model bu araştırmanın yapısını oluşturmaktadır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Öntest – sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2010). Araştırmanın bağımsız değişkenini SEM, bağımlı değişkenlerini ise öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansı erişim düzeyleri oluşturmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmayı gerçekleştirmek için çalışma evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Çankırı Şehit Yahya İlköğretim Okulu II. kademedede öğrenim gören 48 (24 deney grubu, 24 kontrol grubu) erkek öğrenci oluşturmuştur. Yansız atama yöntemi kullanılarak, futbol ders dışı çalışmalara katılan öğrencilerden; bir grup SEM'in uygulanacağı deney grubu, bir grup da GÖY'ün uygulanacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

GSB Spor Genel Müdürlüğü Spor Faaliyetleri Dairesi Başkanlığı futbol il (Mahalli) oyun kurallarında belirtilen; “Takımlar sahada 7 sporcu ve 1 kaleciden oluşacaktır” (GSB, 2011) kuralına göre her grup 8 kişi olacak şekilde kendi içinde yansız atama yöntemiyle 3 gruba ayrılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencileri araştırma öncesi belirli nitelikler bakımından denkleştirmek için bilişsel, psikomotor ve oyun performansı testi öğrencilere futbol ders dışı eğitim çalışmasının başında uygulanmıştır. Gruplar arasında denkleştirme yapıldıktan sonra araştırmanın deney grubunu SEM ile çalışma yapan öğrenciler, kontrol gruplarını ise GÖY ile çalışma yapan öğrenciler oluşturmuştur.

Deney ve kontrol gruplarından elde edilen bilişsel ve psikomotor verilerinin üzerinde yapılacak olan istatistiksel analiz türünü seçebilmek için öncelikle verilerin özelliklerini belirlemek amacıyla, her iki grubun da normal dağılım gösterip göstermediği ve varyansların homojen olup olmadığı test edilmiştir (Tablo 3-1, Tablo 3-2 ve Tablo 3-3).

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel ve psikomotor ön test puanlarının normal dağılım özelliği gösterip göstermediğine Kolmogorov Smirnov testi ile bakılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 3-1, Tablo 3-2’de verilmiştir.

Tablo 3-1. SEM Grubu İçin Bilişsel ve Psikomotor Ön Test Puanlarının Normallik Testi

ALAN		N	Kolmogorov-Smirnov Z	p
BİLİŞSEL		24	,610	,851
PSIKOMOTOR	Top Sürme	24	,969	,305
	Şut	24	1,104	,174
	Pas	24	1,228	,098
OYUN PERFORMANSI	Karar Verme	24	1,148	,143
	Beceri	24	,482	,974
	Destekleme	24	,820	,512
	Oyun Performansı	24	,783	,572

Tablo 3-1'e göre, SEM grubundaki öğrencilerin bilişsel alan ($z=,610$, $p>0,05$), psikomotor alanı oluşturan top sürme ($z=,969$, $p>0,05$), şut ($z=1,104$, $p>0,05$), pas ($z=1,228$, $p>0,05$), oyun performansı bileşenlerini oluşturan karar verme ($z=1,148$, $p>0,05$), beceri performansı ($z=,482$, $p>0,05$), destekleme ($z=,820$, $p>0,05$), oyun performansı $z=,783$, $p>0,05$) puanlarına ilişkin verilerde normal dağılım gözlenmiştir.

Tablo 3-2. GÖY Grubu İçin Bilişsel ve Psikomotor Ön Test Puanlarının Normallik Testi

	ALAN	N	Kolmogorov-Smirnov Z	p
	BİLİŞSEL	24	,685	,736
PSİKOMOTOR	Top Sürme	24	,862	,447
	Şut	24	,670	,760
	Pas	24	1,058	,213
OYUN PERFORMANSI	Karar Verme	24	,948	,330
	Beceri	24	1,205	,110
	Destekleme	24	1,237	,094
	Oyun Performansı	24	,865	,443

Tablo 3-2'ye göre, GÖY grubundaki öğrencilerin bilişsel alan ($z=,685$, $p>0,05$), psikomotor alana ait top sürme ($z=,862$, $p>0,05$), şut ($z=,670$, $p>0,05$), pas ($z=1,058$, $p>0,05$), oyun performansı bileşenlerini oluşturan karar verme ($z=,948$, $p>0,05$), beceri performansı ($z=1,205$, $p>0,05$), destekleme ($z=1,237$, $p>0,05$), oyun performansı $z=,865$, $p>0,05$) puanlarına ilişkin verilerde normal dağılım gözlenmiştir. puanlarına ilişkin verilerde normal dağılım gözlenmiştir.

SEM ve GÖY gruplarını oluşturan tüm öğrencilerin bilişsel ve psikomotor verilerinin varyanslarının homojen olup olmadığını belirlemek için Levene Testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 3-3'te verilmiştir.

Tablo 3-3. Varyansların Homojenliği Testi

	ALAN	Levene İstatistik (F)	p
	BİLİŞSEL	1,576	,216
PSİKOMOTOR	Top Sürme	3,752	,059
	Şut	1,213	,276
	Pas	8,697	,005
OYUN PERFORMANSI	Karar Verme	1,841	,182
	Beceri	1,720	,196
	Destekleme	,014	,908
	Oyun Performansı	,022	,883

Tablo 3-3'e göre; hem SEM hem de GÖY grubunun bilişsel, psikomotor ve oyun performansı bileşenlerinde ön test puanlarının varyansları arasında, psikomotor alana ait pas becerisi dışındaki tüm alanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). SEM ve GÖY grubunu oluşturan öğrencilerin bilişsel alan ($F=1,576$, $p>0,05$), psikomotor alana ait şut ($F=1,213$, $p>0,05$) ve top sürme ($F=3,752$, $p>0,05$), oyun performansı bileşenlerini oluşturan karar verme ($F=1,841$, $p>0,05$), beceri performansı ($F=1,720$, $p>0,05$), destekleme ($F=,014$, $p>0,05$), oyun performansı ($F=,022$, $p>0,05$) puanlarına ilişkin verilerde puanlarına ilişkin verilerde varyansların homojen olduğu; pas ($F=8,697$, $p<0,05$) puanına ilişkin verilerde varyansların homojen olmadığı söylenebilir.

Yapılan normallik ve varyansların homojenliği analizleri sonuçlarına göre çalışmada kullanılacak olan test türü, psikomotor alana ait pas verileri dışındaki tüm veriler için parametrik, pas verileri için nonparametrik test olarak belirlenmiştir.

SEM ve GÖY gruplarını oluşturan öğrencilerin futbola ait hazır bulunuşluk seviyelerinin eşit olup olmadığının belirlenmesi amacı ile futbol bilişsel, psikomotor test (pas, şut, top sürme) ölçümlerine ait ön test puanları bağımsız gruplar t test ile karşılaştırılmış ve bulgular Tablo 3-4’de verilmiştir.

Tablo 3-4. SEM ve GÖY Gruplarının Bilişsel ve Psikomotor Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

		SEM Grubu		GÖY Grubu		t	p
ALAN		N	x + ss	N	x + ss		
	BİLİŞSEL	24	8,88 ± 3,35	24	9,88 ± 2,78	1,124	,267
PSIKOMOTOR	Top Sürme	24	33,67 ± 4,11	24	35,83 ± 9,05	1,067	,294
	Şut	24	39,50 ± 19,72	24	32,00 ± 15,72	-1,457	,152
	Pas	24	4,58 ± 1,88	24	3,71 ± 1,39	-1,826	,075
OYUN PERFORMANSI	Karar Verme	24	,62 ± 1,61	24	,77 ± 2,93	,213	,832
	Beceri	24	-1,12 ± 2,88	24	-,58 ± 2,64	,678	,501
	Destekleme	24	,31 ± 1,47	24	,66 ± 1,57	,805	,425
	Oyun Performansı	24	-,93 ± 2,97	24	1,06 ± 4,05	1,953	,057

Tablo 3-4 incelendiğinde; GÖY ve SEM gruplarının bilişsel alana ait, futbol başarı testi (t = 1,124, p= ,267); psikomotor alana ait futbol ders dışı eğitim çalışmalarını oluşturan tüm becerilerdeki (top sürme (t = 1,067, p= ,294); şut (t = -1,457, p= ,152); pas (t = -1,826, p= ,075); oyun performansı bileşenlerini oluşturan (karar verme (t = ,213, p= ,832); beceri performansı (t = ,678, p= ,501); destekleme (t = ,805, p= ,425); oyun performansı (t = 1,953, p= ,057) ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Bu sonuçlara göre; GÖY ve SEM

gruplarını oluşturan öğrencilerin futbola ait bilgi düzeylerinin ve futbol ders dışı eğitim çalışmalarındaki beceri düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel alandaki erişilerini belirlemek için 3 uzman görüşü alınarak futboldaki temel bilgileri içeren bilişsel test (Ek 5) hazırlanarak öğrencilere uygulanmıştır. Psikomotor erişi düzeylerini belirlemek için ise güvenilirliği ve geçerliliği hesaplanmış (top sürme için 0,80, pas verme için 0,96 ve şut atma için 0,98) Mor - Christian Genel Futbol Yetenek Testi, oyun performansını belirlemek için Griffin ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) kullanılmıştır (Ek 6).

3.3.1. Futbol bilişsel erişi testi

Hazırlanan test, çoktan seçmeli bir test olup, çoktan seçmeli test esaslarına göre hazırlanmıştır. Öğrencilerin bilişsel alandaki erişilerini ölçmek için hazırlanan testte futbolda farklı durumlara uygun hücum ve savunma stratejileri geliştirebilme, futbol branşı ile ilgili kavramlar bilgisi, oyun sahası ve spor malzeme bilgisi, branşına özgü kurallar bilgisi düzeylerinde toplam 4 kritik davranış ölçülmeye çalışılmıştır (Ek 5). Ölçülmeye çalışılan davranışlar bilgi, kavrama ve sentez düzeyindedir.

Tablo 3-5. Ders Dışı Futbol Çalışmasına Ait Bilişsel Belirtke Tablosu ve Soru Dağılım Tablosu

KAZANIMLAR	Futbol Branşı İle İlgili Kavramları Bilir.	Futbol Branşı İle İlgili Oyun Sahası ve Spor Malzemelerini Tanır.	Futbol Branşına Özgü Kuralları Bilir.	Farklı Durumlara Uygun Hücum ve Savunma Stratejileri Geliştirir.	
KONULAR	BİLİŞSEL				TOPLAM
FUTBOL TEMEL BİLGİLER	2	2	6	-	8
PASLAR	1	-	1	1	3
TOP SÜRME	1	-	-	1	2
ŞUT	1	-	-	-	1
TOPLAM	5	2	7	2	16

Ders dışı futbol eğitim çalışmasına ait belirtke tablosu hazırlanarak bilişsel alandaki gelişmeyi ve erişiyi ölçmek için geliştirilen bilişsel eriş testleri belirtke tablolarında yer alan kazanımlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bunun için, her davranışı ölçen 3 soru yazılmış ve toplam 48 çoktan seçmeli sorunun yer aldığı bir denemelik form (Ek 4) oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliğini sağlamak için işlenen her konu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. 48 maddelik deneme testinde oldukça anlaşılır sözcükler kullanılmıştır. Hazırlanan sorular 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanlar, 2 program geliştirme uzmanı, 1 futbol uzmanı, 1 ölçme değerlendirme uzmanı ve 1 beden eğitimi spor alanında uzman kişilerden oluşmuştur. Bu uzmanlardan denemelik testte yer alan 48 maddelik bilişsel eriş testini incelemeleri ve görüşlerini sunmaları istenmiştir. Uzmanlardan elde edilen dönütler doğrultusunda, deneme formunda gerekli düzeltme çalışmaları yapılmış ve çalışma grubu dışında 6-7-8. sınıf öğrencilerinden 35 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Deneme testi öğrencilere

araştırmacının kendisi tarafından uygulanmış ve testin geçerlilik ve güvenilirliğini düşürecek durumlardan mümkün olduğu kadar sakınılmıştır. Hazırlanan testin madde analizleri (madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik gücü ve KR- 20 güvenirlik katsayısı), ITEMANN (Item and Test Analysis Program) programı ile yapılmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucunda denemelik teste cevap verenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması (48 üzerinden) $\bar{x} = 32,00$, testin standart sapması $ss = 2,71$, ortalama güçlüğü 0,66 ve KR-20 güvenirlik katsayısı ise 0,81 olarak bulunmuştur. Bu bilgiler doğrultusunda futbol deneme testinin orta güçlükte bir test olduğu ve güvenirliğinin de yüksek olduğu söylenebilir. Deneme testinden sonra nihai teste alınan soruların madde analizi sonucundaki değerleri Tablo 3-5'te verilmiştir.

Tablo 3-6. Deneme Testi Sonucunda Futbol Nihai Testine Alınan Soruların Madde Analizi Tablosu

Soru No	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Madde Ayırt edicilik Gücü İndeksi (rjx)	Soru No	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Madde Ayırt edicilik Gücü İndeksi (rjx)
1	.74	.64	9	.77	.41
2	.80	.44	10	.77	.48
3	.77	.44	11	.74	.48
4	.63	.39	12	.74	.53
5	.60	.37	13	.89	.52
6	.63	.37	14	.80	.65
7	.66	.47	15	.69	.45
8	.69	.64	16	.49	.47

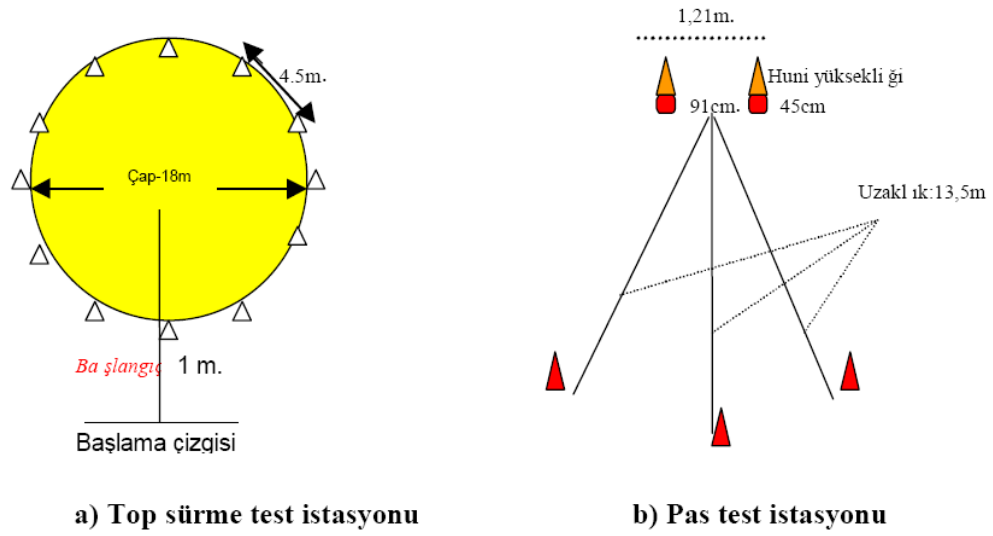
Denemelik testinden oluşturulacak olan nihai test için (Ek 5) tüm soruların madde güçlük ve ayırt edicilik gücü indeksleri tek tek incelenmiştir. Denemelik testten aynı kritik davranışı ölçen üç sorudan, madde ayırt edicilik indeksleri 0,30 ve üzeri olan

bir madde nihai teste alınmıştır. Tüm çalışmaların sonucunda oluşturulan 16 maddelik nihai teste konan sorularda gerekli düzeltme işlemleri yapılmıştır. Deneme testinden elde edilen tüm bilgiler sonrasında ünite belirtke tablosundaki her davranış düzeyini yoklayan, her soruda 4 seçeneğin bulunduğu 16 soruluk bir bilişsel futbol testi hazırlanmıştır. Hazırlanan futbol nihai testinin aritmetik ortalaması (16 üzerinden) $\bar{x} = 11,34$, standart sapması $ss = 1,57$, ortalama güçlüğü 0,70 ve KR-20 güvenirlik katsayısı ise 0,80 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda futbol erişim testinin bu çalışmada kullanılabilecek düzeyde bir güvenirliğe ve geçerliliğe sahip olduğu söylenebilir.

3.3.2. Mor - christian genel futbol yetenek testi

Futbolda teknik beceriyi ölçmede Mor- Christian futbol testi (top sürme, pas, şut) uygulanmıştır (Strand ve Wilson, 1993).

Futbolda pas verme, top sürme ve şut atmayı değerlendirme bu testin amacını oluşturmaktadır. Testin geçerlilik ve güvenirliğinde top sürme için 0,73, pas verme için 0,78 ve şut atma için 0,91 geçerlilik katsayıları ortaya konulmuştur. Kriter ölçüm üç futbol uzman tarafından geliştirilen ve kullanılan oranlama ölçeğidir. Test etme ve testin sağlanması yaklaşımını kullanarak top sürme için 0,80, pas verme için 0,96 ve şut atma için 0,98 güvenirlik katsayıları elde edilmiştir. Testte her üç durum içinde bir kaydedici vardır. Oyuncular topları kendileri yerleştirmiştir. Testte futbol topları, futbol kalesi, metre, işaretleme malzemesi, 17 koni, 1.5m. ip, 2 tane 3m.'lik ip, 4 tane çember, kronometre, kaydetmek için çizelge ekipmanları kullanılmıştır.



Şekil 3-1. Mor- Christian Genel Futbol Yetenek Testi.

Testte pas verme, şut atma ve top sürme testi için 14x18x14m.'lik alan gereklidir. Test içeriği pas verme, şut atma ve top sürme becerilerinden oluşmaktadır.

Top sürme testi için istasyonlar şekil 3-1'deki gibi hazırlanmıştır. İstasyon çapı 18 m. ölçülüp işaretlenmiştir. 12 tane koni (45 cm. yüksekliğinde) 4,5 m. aralıklarla daire şeklinde sıralanmıştır. 1 m.'lik başlangıç çizgisi dairenin dışında daireye dik olarak işaretlenmiştir.

Pas verme testi için test istasyonları şekil 3-1'de gösterildiği gibi hazırlanmıştır. 91cm. genişliğinde ve 45 cm. yüksekliğinde bir kale (iki koni 91 cm. aralıkla konur) kalenin arkasına 1,20 m'lik ip gol çizgisi olarak yerleştirilmiştir. 2 koni gol çizgisiyle 45 derecelik açı yapacak şekilde 13,5 m. uzaklığa, bir üçüncü koni gol çizgisine 90 derece açı ile 13,5 m. uzaklığa yerleştirilmiştir.

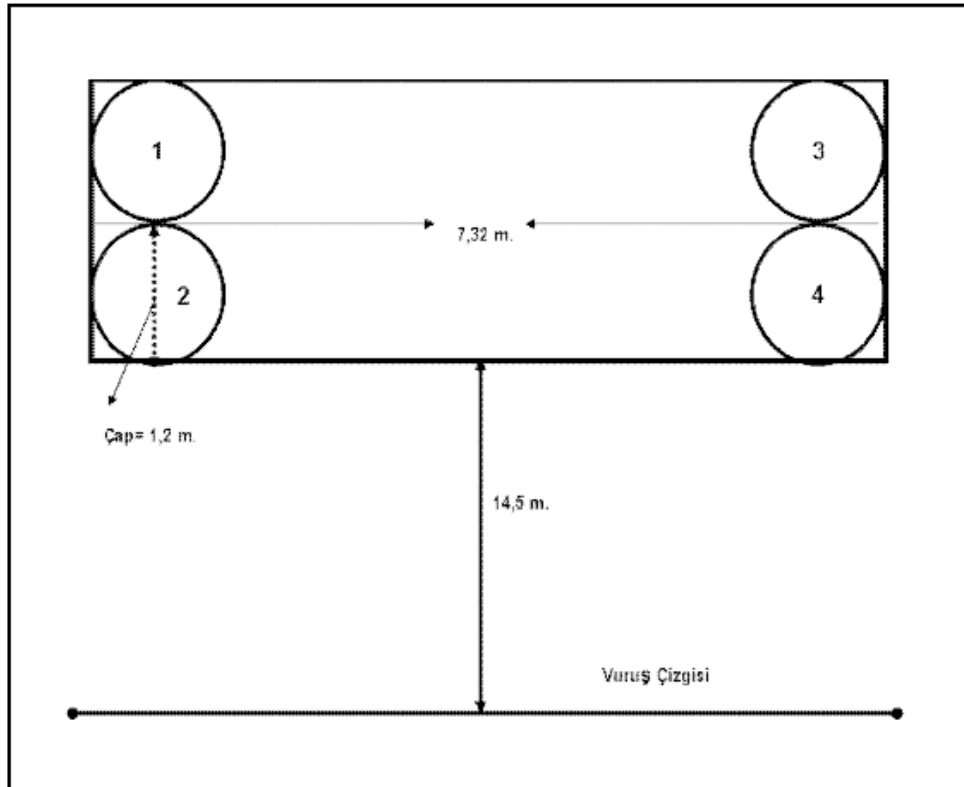
Şut atma, test istasyonları, 1,21 m. çapındaki 4 daire şekil 3-2'deki gibi yerleştirilmiştir. Vuruş çizgisi kaleden 14,5 m. uzaklığa ve kaleye paralel işaretlenmiştir.

Mor - christian genel futbol yetenek testi uygulama:

Top sürme, “Başla” komutu ile öğrenci başlangıç çizgisinde duran toplar arasında mümkün olduğu kadar hızlı top sürerek başlangıç çizgisine dönmüştür. İki türlü deneme yapılmış, saat yönünde ve tersi yönde uygulanmıştır.

Pas verme, üç huninin de bulunduğu yerden kaleye dörder vuruş şeklinde yapılmıştır. (toplam 12 pas), öğrenci pas verirken istediği ayağını kullanabilmiştir. Öğrencilerin her noktadan alıştırma yapılmasına müsaade edilmiştir.

Şut atma, vuruş çizgisinin gerisinden öğrencinin hedefe doğru duran toplara vurarak yapılmıştır. İstenilen ayak kullanılabilmış ve top vuruş çizgisinin gerisinde herhangi bir yere yerleştirilmiştir. 4 adet olan çember hedeflerin her birine dörder kez olmak üzere toplam 16 kez vuruş yapılmıştır (Şekil 3-2).



Şekil 3-2. Mor- Christian Şut Yetenek Test İstasyonu

Mor - christian genel futbol yetenek testi puanlama:

Top sürmede iki denemeden en iyi olan zaman, testin sonuç skoru olarak kaydedilmiştir.

Pas vermede her başarılı pas için 1 puan verilmiştir. Kale konilerine çarpan topolar başarılı olarak kaydedilmiştir. Sonuç skoru 12 pas vuruşunun toplamı olarak alınmıştır.

Şut atmada doğru hedefe giden şutlara 10 puan, yanlış hedefe giden şutlara 4 puan verilmiştir. Mesela üst- sağ hedefe atılan şut başarılı ise 10 puan, eğer vuruş alttaki hedefe girmişse 4 puan verilmiştir. Hedefe doğrudan giren topolar başarılı, fakat yuvarlanarak veya yerde zıplayarak hedefe giren topolar başarısız sayılmıştır. Sonuç skoru 16 denemenin toplamı olarak kaydedilmiştir (Strand ve Wilson, 1993).

3.3.3. Oyun performansı değerlendirme ölçeği

Oyun performansını değerlendirmek için, Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Ölçeğin hazırlanmasında, Griffin, Mitchell ve Oslin (1997) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (Game Performance Assessment Instrument), (OPDÖ) temel alınmıştır (Ek 6). OPDÖ taktiksel anlamayı gösteren oyun performansı davranışlarını ve aynı zamanda oyuncunun uygun yeteneklerini uygulayarak ve seçerek taktiksel problemi çözme yeteneğini ölçmek için geliştirilen çok boyutlu bir sistemdir. OPDÖ bireysel oyun performans bileşenlerinin (karar verme, beceri ve destekleme) ya da genellikle performansın analizlerini sağlar. Bireysel oyun performansı bileşenleri, geçerliliği ve güvenilirliği belirlemek için uzmanlar tarafından geliştirilmiş ve değerlendirilmiştir. OPDÖ protokolü 3 kategorideki oyunlarda test edilmiştir. Bunlar hücum oyunları (futbol ve basketbol), file-duvar oyunları (voleybol) ve alan koşu ve skor oyunları (softball). Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ortaokul beden eğitimi öğretmenleri ve altıncı sınıf öğrencileri kullanılarak üç ayrı çalışma aracılığıyla test edilmiştir. Bu çalışmaların sonunda OPDÖ' nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kanıtlanmıştır (Şahin, 2007).

Oyun performansı değerlendirme ölçeği bileşenlerinden karar verme, beceri performansı, destekleme, ayarlama ve oyun performansı bileşenleri için Oslin ve arkadaşları (1998) tarafından futbol, basketbol ve voleybol branşlarında geçerlik çalışması yapılmıştır. Gözlemci güvenilirlikleri olay-kayıt yöntemi ile hesaplanmıştır. Elde edilen veriler gözlemciler arası tutarlılığın % 48 oranında çok yüksek olduğunu (>,90), %48 oranında yüksek olduğunu (,80–,90) ve % 2 oranında kabul edilebilir seviyenin altında olduğunu göstermiştir (<,80). OPDÖ'nin güvenilirliğini belirlemek için test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Tüm OPDÖ bileşenleri için, istikrar- güvenilirlik katsayıları kabul edilebilir seviyenin üzerinde bulunmuştur. OPDÖ geçerliliği, görünüş geçerliliği, kapsam geçerliliği ve yapı geçerliliği ile elde edilmiştir. Futbol, basketbol ve voleybol sınıfından öğrencilerin en az %30 'una tekrar test uygulanmıştır. Bütün bileşenler için, kararlılık güvenilirlik katsayıları geleneksel kabul seviyesinin üzerinde bulunmuştur (>,80) (Memmert ve Harvey, 2008). Ölçek üç alt boyuttan oluşmakta ve bunların toplamını içeren oyun performansı ve oyun etkinliğinden oluşmaktadır. Bunların hesaplama yöntemi aşağıda sunulmuştur.

I. Karar Verme İndeksi (KVI) = Uygun kararların sayısı / Uygun olmayan kararların sayısı.

II. Beceri Performansı İndeksi (BPİ) (Skill execution) = Doğru beceri gösterimi sayısı / Doğru olmayan beceri gösterimi sayısı.

III. Destekleme İndeksi (Dİ) = Uygun olan destek davranışları sayısı / Uygun olmayan destek davranışları sayısı.

IV. Oyun Performansı = (KVI + BPİ + Dİ) / 3)

V. Oyun Etkinliği (Game involvement) = Uygun kararların sayısı + Uygun olmayan kararların sayısı + etkili beceri performansı sayısı + etkili olmayan beceri performansı sayısı + uygun destekleme hareketlerinin sayısı.

Futbol, hentbol ve basketbol gibi sporlarda oyun yapısı birbirine benzerdir ve bu spor branşları için önerilen gözlenecek ve değerlendirilecek olan davranışlar; karar verme, beceri gelişimi ve destekleme alanları içermektedir (Metzler, 2005). Bu çalışmadan hareketle yapılan bu çalışmada;

Karar verme kriterleri olarak;

- a. Boştaki arkadaşına pas verme girişimi.
- b. Uygun pozisyonda şut atışı kullanma girişimi.

Beceri performansı kriterleri olarak;

- a. Topu hedefe atabilme (pas).
- b. Top kontrol ve sonrası yapılması düşünülen uygun hareket tercihi.

Destekleme kriterleri olarak;

- a. Pas alabilmek için uygun pozisyona hareketlenme (topsuz oyun) ele alınmıştır.

Tablo 3-6’da oyun performansı değerlendirme ölçeğinin kullanıma ilişkin örnek verilmiştir.

Tablo 3-7. Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği Örneği

	Karar Verme		Beceri Performansı		Destekleme	
	- Boştaki arkadaşına pas verme girişimi. - Uygun pozisyonda şut atışı kullanma girişimi.		- Topu hedefe atabilme (pas). - Top kontrol ve sonrası yapılması düşünülen uygun hareket tercihi.		Pas alabilmek için uygun pozisyona hareketlenme (topsuz oyun) ele alınmıştır.	
Oyuncu	Uygun	Uygun Değil	Etkili	Etkili Değil	Uygun	Uygun Değil
Ömer	√√√	√	√√√√√	√√√	√√√√	√√

Oyun Performansı Değerlendirme Sonucu (Ömer)

Karar Verme İndeksi: $3 / 1 = 3$

Beceri Performansı İndeksi: $5 / 3 = 1,66$

Destekleme İndeksi: $4 / 2 = 2$

Oyun Performansı: $(3 + 1,66 + 2) / 3 = 2,22$

Oyuna Katılım: $3 + 1 + 5 + 3 + 4 = 16$

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin, SPSS for Windows programı ile bilgisayara girişi yapılmıştır. Kurulan denencelere bağlı olarak ilgili istatistiksel analizler yapılmıştır.

Bilişsel alandaki gelişmeyi ve erişiyi ölçmek için geliştirilen bilişsel eriş test verileri İTEMANN programına girilerek madde analizleri içerisinde madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik gücü indeksi her bir madde için tek tek ve KR-20 güvenirlik katsayısı testin bütününe bakılarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin oyun performanslarını değerlendirmek amacıyla karar verme, beceri performansı, destekleme için uygun olan ve uygun olmayan becerilerinin her biri için oyun performansı değerlendirme ölçeği kullanılmıştır (Ek 6). Oyun performansı değerlendirme ölçeği her kodlayıcının, bir oyuncu davranışı gösterir göstermez, o davranışı kodlama sorumluluğunun olduğu çeteleme sistemi kullanılarak yapılmıştır. Bu bireysel gözlenebilir davranışlar uygun veya uygun olmayan davranışlar olarak ölçülmüştür. Uygun/etkili ve uygun değil/etkisiz eylemlerin miktarı toplanarak, bireysel bir bileşen indeksi hazırlanmıştır.

Öğrencilerin oyun performanslarını değerlendirmek için görsel araçlardan (kamera ve video) yararlanılmıştır. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında her bir öğrencinin tüm becerilerde göstermiş olduğu performanslar kamera ile kaydedilmiş ve daha sonra kayıtlar araştırmacının dışında UEFA B Antrenör Lisansına sahip 2 futbol

antrenörü tarafından değerlendirme ölçeğine kodlanmıştır. Farklı gözlemcilerin ön testte ve son testte yaptıkları gözlemlerin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır.

Farklı gözlemcilerin ön testte yaptıkları karar verme bileşenine ait gözlemlerinin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar testi tablo 3-8’de gösterilmiştir.

Tablo 3-8. Karar Verme Bileşeni Ön Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu

Karar Verme	Gözlemci	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Uygun	1	48	1,50	1,71	,124	,901
	2	48	1,46	1,57		
Uygun Değil	1	48	1,06	1,09	,578	,565
	2	48	,94	1,01		

Tablo 3-8’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçlarına göre gözlemciler arasında karar verme bileşeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Uygun: $t = ,124$, $p > 0,05$, Uygun Değil: $t = ,578$, $p > 0,05$). Bu sonuca göre gözlemcilerin karar verme bileşeni için ön testte yaptıkları ölçümlerin birbirine benzer olduğu ve dolayısıyla güvenilir olduğu söylenebilir.

Farklı gözlemcilerin ön testte yaptıkları beceri performansı gözlemlerinin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar t-testi tablo 3-9’de gösterilmiştir.

Tablo 3-9. Beceri Performansı Bileşeni Ön Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu

Beceri Performansı	Gözlemci	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Uygun	1	48	1,67	1,61	,666	,507
	2	48	1,46	1,44		
Uygun Değil	1	48	2,19	2,04	,148	,882
	2	48	2,13	2,08		

Tablo 3-9’da görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem t- testi sonuçlarına göre gözlemciler arasında beceri performansı bileşeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Uygun: $t = ,666$, $p > 0,05$, Uygun Değil: $t = ,148$, $p > 0,05$). Bu sonuca göre ön-testte gözlemcilerin beceri performansı bileşeninde yaptıkları ölçümlerin hemen hemen aynı olduğu ve dolayısıyla güvenilir olduğu söylenebilir.

Farklı gözlemcilerin ön testte yaptıkları destekleme bileşenine ait gözlemlerinin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar t-testi tablo 3-10’da gösterilmiştir.

Tablo 3-10. Destekleme Bileşeni Ön Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu

Destekleme	Gözlemci	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Uygun	1	48	,77	,92	,221	,825
	2	48	,73	,91		
Uygun Değil	1	48	,48	,74	,000	1,000
	2	48	,48	,68		

Tablo 3-10’da görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre gözlemciler arasında destekleme bileşeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Uygun: $t = ,221$, $p > 0,05$, Uygun Değil: $t = ,000$, $p > 0,05$). Bu sonuca göre

ön-testte gözlemcilerin destekleme bileşeni için yaptıkları ölçümlerin hemen hemen aynı olduğu ve dolayısıyla güvenilir olduğu söylenebilir.

Farklı gözlemcilerin son testte yaptıkları karar verme bileşeni gözlemlerinin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar t-testi tablo 3-11’de gösterilmiştir.

Tablo 3-11. Karar Verme Bileşeni Son Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu

Karar Verme	Gözlemci	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Uygun	1	48	1,58	1,39	,224	,823
	2	48	1,52	1,39		
Uygun Değil	1	48	,71	,96	-,302	,763
	2	48	,77	1,05		

Tablo 3-11’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre gözlemciler arasında karar verme bileşeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Uygun; $t = ,224$, $p > 0,05$, Uygun Değil; $t = -,302$, $p > 0,05$). Bu sonuca göre son-testte gözlemcilerin karar verme bileşeni için yaptıkları ölçümlerin hemen hemen aynı olduğu ve dolayısıyla güvenilir olduğu söylenebilir.

Farklı gözlemcilerin son testte yaptıkları beceri performansı gözlemlerinin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar testi tablo 3-12’de gösterilmiştir.

Tablo 3-12. Beceri Performansı Bileşeni Son Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu

Beceri Performansı	Gözlemci	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Beceri Uygun	1	48	1,69	1,50	,208	,836
	2	48	1,63	1,43		
Beceri Uygun Değil	1	48	1,50	1,38	,075	,940
	2	48	1,48	1,33		

Tablo 3-12’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçlarına göre gözlemciler arasında beceri performansı bileşeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Uygun: $t = ,208$, $p > 0,05$, Uygun Değil: $t = ,075$, $p > 0,05$. Bu sonuca göre son-testte gözlemcilerin beceri performansı için yaptıkları ölçümlerin hemen hemen aynı olduğu ve dolayısıyla güvenilir olduğu söylenebilir.

Farklı gözlemcilerin ön testte yaptıkları destekleme beceri gözlemlerinin tutarlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar t-testi tablo 3-13’te gösterilmiştir.

Tablo 3-13. Destekleme Bileşeni Son Testi İçin Gözlemciler Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bağımsız Gruplar t-test Sonuçları Tablosu

Destekleme	Gözlemci	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Uygun	1	48	,42	,79	,000	1,000
	2	48	,42	,79		
Uygun Değil	1	48	,17	,47	,000	1,000
	2	48	,17	,47		

Tablo 3-13’te görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçlarına göre gözlemciler arasında destekleme bileşeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Uygun: $t = ,000$, $p > 0,05$, Uygun Değil: $t = ,000$, $p > 0,05$. Bu sonuca göre

son-testte gözlemcilerin destekleme bileşeninde yaptıkları ölçümlerin tamamıyla aynı olduğu ve dolayısıyla güvenilir olduğu söylenebilir.

3.5. İşlem Süreci

3.5.1. Spor eğitim modeli (deney) grubunda uygulama

SEM' e göre çalışma başlamadan önce deney grubu öğrencilerine futbol temel bilgilerini ölçmek için bilişsel test ve futbol becerilerini ölçmek için Mor- Christian futbol testi (top sürme, pas, şut) kullanılarak ön test verileri elde edilmiştir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin oyun performanslarını belirlemek üzere, öğrencilere 10 dakikalık futbol maçı yaptırılmış ve maçlar kameraya çekilerek oyun performansına ait ön test verileri elde edilmiştir.

Deney grubunda futbol çalışmaları SEM ile işlenmiştir. Çalışmalar başlamadan önce araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere SEM ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra çalışmalarda birlikte yer alacak öğrencilerle birbiri ile denk olacak şekilde her sınıf seviyesinden yansız atama yoluyla 8'er kişilik 3 eşit takım oluşturulmuştur. Öğrencilere takım oluşturma aşamasında her takım için kullanılacak roller ile ilgili bilgi verilmiş ve takımlardaki oyuncuların bilgi ve beceri yönünden denk olmasına dikkat edilmiştir. SEM özellikleri doğrultusunda oyunculuk dışında alınması gereken roller öğrencilere paylaştırılmıştır. SEM'de alınacak roller araştırmacı tarafından antrenör, hakem, basın, malzemeci ve istatistikçi olarak belirlenmiştir. Öğrencilere rollerin verilmesi aşamasında oluşturulan her takımın kendilerinin belirlemeleri istenmiştir. Rol paylaşımı sonunda SEM'e katılacak öğrencilerden altı tanesi antrenörlük, altı tanesi hakemlik, altı tanesi istatistikçi, üç tanesi basın, üç tanesi malzemeci rolünü üstlenmiştir. Araştırmacı tarafından daha önceden belirlenen kazanımlara ve konulara bağlı kalınarak bütün öğrencilerle ders dışında bir toplantı düzenlemiş ve öğrencilerle birlikte tüm sezonun planlaması yapılmış ve sezon planı oluşturulmuştur.

SEM' de çalışma yapacak takımlar oluşturulduktan ve öğrencilere oyunculuk dışındaki roller paylaştırıldıktan sonra, araştırmacı tarafından ilk olarak futbol oyun kuralları anlatılmıştır. Araştırmacı takımların antrenörleri ile haftada bir saat olmak üzere her hafta ders dışı toplantılar yapmış ve onlara sezon içerisinde yapılabilecek etkinlikler, hazırlamaları gereken materyaller, takımlarının ve kendilerinin bilgi ve becerilerini geliştirmeye olanak sağlayan çalışma örnekleri sunmuştur. Futbol ders dışı eğitim çalışması kapsamında işlenecek olan tüm beceriler (top sürme, pas, şut) ile ilgili bilgiler ve gösteriler çalışma dışı toplantılarda antrenörlere gösterilmiştir. Araştırmacı beceri anlatımını ve gösterimini ders dışı toplantılarda yaptıktan sonra her takım kendi antrenörleri aracılığı ile çalışma yapmıştır. Araştırmacının antrenörlük rolü alan öğrencilere sunmuş olduğu çalışma örnekleri ve antrenörlük rolünü alan öğrencilerin kendi hazırlıkları doğrultusunda her takım farklı alıştırma yaparak, resmi yarışmalara ve festival dönemine hazırlanmışlardır.

Futbolun taktik bölümünde de beceri uygulamalarında olduğu gibi giriş bilgilerini ders dışı toplantılarda antrenörlere araştırmacı anlatmış ve daha sonra antrenörler takımların çalışmalarını yaptırmışlardır. Araştırmacı gerekli zamanlarda çalışmalara müdahil olmuştur.

SEM' de kullanılan diğer rollerden hakem ve istatistikçi rolünü alan öğrencilerle yine çalışma dışında toplantılar düzenlenmiş ve araştırmacı tarafından rollerini uygularken gerekli olacak bilgi ve beceriler, hakem ve istatistikçi rolünü alan öğrencilere aktarılmıştır. Hakem ve istatistikçi rolünü alan öğrenciler, çalışmalarda yapılan planlanmış çalışmalarda ve maçlarda görev yaparak, rollerini uygulama fırsatı bulmuşlardır. Ayrıca sezon planlaması, öğretmen ve takımlar arasındaki her türlü iletişimin sağlanmasında, antrenör rolü alan öğrenciler, malzemelerin oyun alanına getirilmesi ve geri götürülmesi, korunması ve mevcut malzeme bilgisinin zaman zaman öğretmen ve antrenörlere verilmesi malzemeci rolü alan öğrenciler, takımların çalışmaları ile her türlü bilgilerin duyurulması, fotoğraflanması, okul panosunda sergilenmesi için basın rolü alan öğrenciler, takımın her türlü ihtiyacının karşılanmasında, festival ortamının hazırlanması gibi konularda rolü olan bütün öğrenciler görev yapmışlardır.

SEM ile çalışma yapan deney grubu öğrencileri, öğrenilen her beceri ile ilgili planlanmış futbol oyunları oynamışlar ve öğrenilen becerileri planlanmış çalışma ortamlarında tekrarlamışlardır. Ayrıca deney grubu öğrencileri sezon içerisinde yaptıkları maçların yanı sıra, sezon sonunda yapılmış olan festivale katılmışlar, çok sayıda maç yapma imkânına sahip olmuşlar ve ödüller almışlardır.

Festivalden sonra sezon sonlandırılmış, deney ve kontrol grubu öğrencilerine futbol temel bilgilerini ölçmek için başarı testi (bilişsel alan) ve futbol psikomotor becerilerini ölçmek için Mor-Christian futbol testi (top sürme, pas, şut) uygulanmıştır. OPDÖ kullanılarak oyun performanslarını belirlemek üzere öğrencilerin festival sırasında yaptıkları maçlardan biri izlenmiş ve oyun performansına ait son test verileri elde edilmiştir.

3.5.2. Geleneksel öğrenme grubunda (kontrol) uygulama

Kontrol grubunda uygulama başlamadan önce öğrencilere futbol bilişsel testi ve futbol becerilerini ölçmek için Mor- Christian Futbol Genele Yetenek Testi (top sürme, pas, şut) ve kontrol grubundaki öğrencilerin oyun performanslarını belirlemek üzere öğrencilere 10 dakikalık futbol maçı yaptırılmış ve maçlar kameraya çekilmiştir. OPDÖ değerlendirme ölçeği kullanılarak oyun performansına ait ön test verileri elde edilmiştir.

Ön test verileri elde edildikten sonra, kontrol grubunda GÖY kullanılarak, her ders saati 40 dakika olmak üzere haftada 3 gün 2 ders, toplamda 16 hafta futbol dersleri işlenmiştir.

Kontrol grubunda futbol çalışmaları geleneksel yöntem ile işlenmiştir. Derslere başlamadan önce araştırmacı tarafından kontrol grubundaki öğrencilere de geleneksel yöntem ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda açıklamalar yapılmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerine sözel olarak oyun kuralları ve çalışmaların nasıl yapılacağı araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Futbol çalışmaları kapsamında işlenecek

olan tüm becerilerin (top sürme, pas, şut) öğretimi, GÖY kullanılarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin uygulamaları, araştırmacı tarafından komut yöntemi kullanılarak, beceriler fazla sayıda tekrar edilecek şekilde planlanmıştır.

Beceri uygulamalarında olduğu gibi, futbolun taktik bölümünün öğretiminde yine araştırmacı tarafından komut yöntemi kullanılmıştır. Kontrol grubu öğrencileri sadece dönemin sonuna doğru maç yapmıştır. Ayrıca dönemin sonuna doğru organize edilen festivale katılıp festival süresince maç yapma imkanı bulmuşlardır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin dönem sonunda erişilerini ölçmek için futbol temel bilgilerini içeren bilişsel test, futbol becerilerini ölçmek için Mor- Christian futbol testi (top sürme, pas, şut) uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin oyun performanslarını belirlemek üzere, öğrencilerin festival sırasında yaptıkları maçlardan birinde gösterdikleri performans 10 dakika süresince izlenmiş ve OPDÖ kullanılarak oyun performansına ait son test verileri elde edilmiştir.

3.6. Verilerin Çözümü

Araştırmada ölçme araçlarının hazırlanmasında ve çalışma sonucunda elde edilen ön test ve son test verilerinde aşağıdaki istatistiksel işlemler uygulanmıştır.

Futbola ait bilişsel test geliştirilirken, madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik gücü, aritmetik ortalama, standart sapma, testin ortalama güçlüğü, KR-20 katsayısını belirlemek için ITEMANN (Item and Test Analysis Program) programı kullanılmıştır. Gözlemcilerin, öğrencilerin oyun performansı için verdikleri puanlar arasındaki tutarlılığı belirlemek için bağımsız gruplar t-testi analizinden faydalanılmıştır.

Kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerden elde edilen veriler üzerinde yapılacak olan istatistiksel analizlere karar vermek için Kolmogorov-Smirnov ve Levene Testi yapılmıştır. Dağılımın normal ve varyansların homojen olduğu

durumlarda parametrik testlerden, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise nonparametrik testlerden yararlanılmıştır.

Kontrol ve deney gruplarının kendi içindeki gelişimlerini belirleyebilmek için, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımlı gruplar t testinden ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden yararlanılmıştır. Kontrol ve deney gruplarının erişki değeri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi için aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden faydalanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler için uygulanacak istatistiksel işlemler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi çalışma öncesi $p<0,05$ olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarından futbol temel bilgileri içeren bilişsel test, Mor - Christian Genel Futbol Yetenek Testi ve Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) formülleri kullanılarak elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarına katılan öğrencilerin bilişsel alan, psikomotor alan ve oyun performansı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır.

Bu alt probleme yanıt bulabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen, futbola ait bilgileri değişik düzeylerde içeren, bilişsel alan başarı testi, psikomotor alan için Mor - Christian Genel Futbol Yetenek Testi ön test ve son test puanları ve Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) formülleri kullanılarak elde edilen puanlar kullanılmıştır. SEM ile ders işleyen deney grubu öğrencileri ile GÖY ile ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinin, futbol ders dışı eğitim çalışmalarını oluşturan temel becerilerdeki (top sürme, şut, pas) ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Grupların kendi içinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

SEM ve GÖY, bilişsel alanda futbol ders dışı eğitim çalışmalarındaki akademik başarıya etkisini sınamak için, SEM ve GÖY gruplarının ön test ve son testte

elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve bağımlı gruplar t testi sonuçları tablo 4-1’de verilmiştir.

Tablo 4-1. SEM ve GÖY Gruplarının Futbol Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Ait Bilişsel Alan Ön Test – Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

BİLİŞSEL ALAN	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	8,88 $\pm$ 3,35	12,21 $\pm$ 2,41	-6,054	,000**
GÖY Grubu	24	9,88 $\pm$ 2,79	11,54 $\pm$ 2,64	-2,271	,033*

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 4-1’de, SEM ve GÖY gruplarının futbol ders dışı eğitim çalışmalarına ait bilişsel alan ön test ve son test değerleri incelendiğinde, SEM grubunun ön test ortalaması $\bar{x} = 8,88 \pm 3,35$ iken, son testte $\bar{x} = 12,21 \pm 2,41$ ’e; GÖY grubunun ön testte ortalaması $\bar{x} = 9,88 \pm 2,79$ iken, son testte $\bar{x} = 11,54 \pm 2,64$ ’e yükselmiştir. SEM ve GÖY gruplarının futbol ders dışı eğitim çalışmalarına ait bilişsel alan ön test ve son test değerleri arasında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (SEM grubu t = -6,054; p<0,001), (GÖY grubu t = -2,271; p<0,05). Bu verilere göre, SEM ve GÖY grubu öğrencilerinin giriş ve çıkış davranışları karşılaştırıldığında çıkış davranışları lehine anlamlı bir yükselme kaydedildiği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgular; Cruz (2008), Carlson ve Hastie (1997), Hustie ve Curtner-Smith (2006), Hastie ve Sinelnikov (2006), Browne, Carlson ve Hastie (2004)’nin araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Cruz (2008), SEM’i kullanarak, bir sezon boyunca 110 ortaokul öğrencisi ile futbol işlemiştir. Çalışmada, yapılandırılmış bir anket kullanılarak öğrenci görüşleri

alınmıştır. Yapılan anket sonuçları, öğrencilerin çoğunun futbol oyunu ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olduklarını ortaya koymuştur.

Carlson ve Hastie (1997), SEM’i kullanarak sekizinci ve dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile netbol ve futbol ünitelerini işlemişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin birçoğu SEM sayesinde, oyun kurallarını daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir.

Hustie ve Curtner-Smith (2006), 29 kişiden oluşan altıncı sınıf öğrencileri ile SEM’i kullanarak, her biri 30 dakikadan oluşan 22 ders boyunca, vuruş ve alan oyunu çalışmalarını yapmışlardır. Öğrencilerin sezon sonunda anlama, algılama ve çözümleme becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Öğrenciler, vuruş ve alan oyunları ile ilgili ilkelere, kurallara ve uygulamalara daha hâkim hale gelmişlerdir.

Hastie ve Sinelnikov (2006), SEM kullanılarak, 37 öğrenci ile 18 ders süren bir basketbol çalışması yapmışlardır. Sezon sonunda öğrenci anketleri yapılmış ve elde edilen veriler, öğrencilerin basketbol bilgisi konusunda anlamlı gelişimler elde ettiklerini düşündüklerini göstermektedir.

Browne, Carlson ve Hastie (2004), geleneksel yaklaşım ve SEM’nin rugby öğretimindeki etkilerini araştırmışlardır. Öğrencilere çalışmanın başında ve sonunda olmak üzere, öğretmen tarafından hazırlanan ve rugby kurallarını içeren bir bilgi testi uygulamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, kontrol ve deney grubu öğrencilerinin rugby bilgilerinde ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda deney grubunda yapılan çalışmalar ve kontrol grubunda yapılan çalışmaların öğrencilerin bilişsel alana ait gelişimlerinde etkili olduğu söylenebilir. Her iki eğitim yaklaşımında da öğrenciler çalışma öncesine göre daha yüksek bilgi düzeyine sahip olmuşlardır.

SEM ile çalışma yapılan deney grubunda kullanılan, işbirliği ile öğrenme ve ekran öğretimi ile GÖY ile çalışma yapılan kontrol grubunda kullanılan anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniğinin öğrencilerin bilgilerini geliştirdiği söylenebilir.

Şut becerisi için, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması bağımlı gruplar t testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-2’de gösterilmiştir.

Tablo 4-2. SEM ve GÖY Gruplarının Şut Becerisine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

ŞUT	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	39,50 $\pm$ 19,72	66,42 $\pm$ 15,89	-8,811	,000**
GÖY Grubu	24	32,00 $\pm$ 15,73	40,33 $\pm$ 15,43	-2,568	,017*

**p<0,01

*p<0,05

Tablo 4-2’de görüldüğü gibi; SEM grubunda şut becerisi ön testte $\bar{x} = 39,50 \pm 19,72$ iken, son teste $\bar{x} = 66,42 \pm 15,89$ ’e; GÖY grubunda ise ön testte $\bar{x} = 32,00 \pm 15,73$ iken, son testte $\bar{x} = 40,33 \pm 15,43$ ’e yükselmiştir. 0,01 anlamlılık düzeyinde, kullanılan bağımlı gruplar t testi sonucunda, SEM ve GÖY gruplarının şut becerilerindeki giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (deney grubu t = -8,811; p<0,001, kontrol grubu t = -2,568; p<0,05). Bu bulguya göre, her iki grup da şut becerisinde kendi içinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

SEM ve GÖY ile işlenen futbol çalışmaları; öğrencilerin şut becerilerini geliştirmelerini sağlamıştır. Araştırma bulgularına dayanılarak, uygulanan her iki modelin de şut becerisinin gelişiminde anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgular Doğu ve Altay (2010), Carlson (1995), Synder (1997)'in araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Doğu ve Altay (2010), 10. sınıfta okuyan, daha önceden dans eğitimi almamış olan 11 kız, 9 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci ile SEM'nin ritim becerilerine olan etkisini belirlemek için çalışma yapmışlardır. Öğrencilerin ritim ön test ve son test sonuçlarını karşılaştırdıklarında, son testler lehine anlamlı bir farklılık bulmuşlardır.

Carlson (1995), SEM sezonu boyunca, öğrencilerin top ile temasını kayıt altına almış ve elde edilen bulgulara göre düşük becerili kızların çalışma süresince geliştikleri, maçlarda ve çalışmalarda topla daha fazla temas ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca, Synder (1997), SEM'i kullanarak öğrenciler ile basketbol ünitesi işlemiştir. Araştırma bulguları öğrencilerin paslaşma, şut ve top sürme becerilerinde son testler lehine anlamlı gelişmeler olduğunu göstermiştir.

SEM'de kullanılan akran öğretimi görevleri ve işbirlikli öğrenme ve GÖY'de kullanılan demonstrasyon ve komut yönteminin, öğrencilerin şut becerisinin gelişiminde etkili olduğu söylenebilir.

Top sürme becerisi için, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması bağımlı gruplar t testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-3'te gösterilmiştir.

Tablo 4-3. SEM ve GÖY Gruplarının Top Sürme Becerisine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

TOP SÜRME (sn)	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	33,67 $\pm$ 4,11	29,33 $\pm$ 4,89	5,789	,000*
GÖY Grubu	24	35,83 $\pm$ 9,06	34,75 $\pm$ 6,51	,808	,427

*p<0,01

Tablo 4-3'te görüldüğü gibi; SEM grubunda top sürme (sn) becerisi ön testte $\bar{x} = 33,67 \pm 4,11$ iken, son teste $\bar{x} = 29,33 \pm 4,89$ 'e; GÖY grubunda ise ön testte $\bar{x} = 35,83 \pm 9,06$ iken, son testte $\bar{x} = 34,75 \pm 6,51$ 'a yükselmiştir. 0,01 anlamlılık düzeyinde, kullanılan t test sonucunda, SEM gruplarının top sürme becerilerindeki giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken (t = 5,789; p<0,01), GÖY gruplarının top sürme giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (t = ,808; p<0,05). Bu bulguya göre, sadece SEM grubunun top sürme becerisinde kendi içinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Pas becerisi için, SEM ve GÖY gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-4'te gösterilmiştir.

Tablo 4-4. SEM ve GÖY Gruplarının Pas Becerisine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

PAS	Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
SEM GRUBU	Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,300	,000*
	Pozitif Sıra	24	12,50	300,00		
	Eşit Sıra	0				
GÖY GRUBU	Negatif Sıra	8	9,63	77,00	-1,629	,103
	Pozitif Sıra	14	12,57	176,00		
	Eşit Sıra	2				

*p<0,01

Tablo 4-4'te görüldüğü gibi; SEM grubunun pas becerisi incelendiğinde 24 öğrencinin puanının pozitif yönde değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre SEM grubundaki öğrencilerin pas beceri puanlarının anlamlı olarak değiştiği söylenebilir. ($z = -4,300$, $p < 0,01$). GÖY grubundaki 2 öğrencinin puanlarının eşit, 14 öğrencinin puanlarının pozitif yönde değiştiği, 8 öğrencinin puanlarının ise negatif yönde değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre GÖY grubundaki öğrencilerin pas beceri puanlarının anlamlı olarak değişmediği söylenebilir ($z = -1,629$, $p < 0,05$).

SEM ile yapılan futbol ders dışı eğitim çalışmaları, öğrencilerin top sürme ve pas becerilerini geliştirmelerini sağlarken, GÖY ile yapılan çalışmalar ise öğrencilerin top sürme ve pas becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamamıştır. Araştırma bulgularına dayanılarak, uygulanan SEM öğrencilerin beceri gelişiminde etkili olurken, GÖY'ün öğrencilerin beceri gelişiminde etkili olmadığı söylenebilir. SEM'de öğrencilerin, eğlence, zevk alma, takım üyesi olma gibi duyguları yaşamaları, öte yandan GÖY'de bu özelliklerin olmaması, öğretmen komutlarına dayalı olması ve sıkıcı olmasından dolayı bu sonuçlara ulaşılmış olabilir. MacPhail, Gorely, Kirk ve Kinchin (2008), SEM' in öğrencilerin deneyimleri üzerine etkisini belirleme amaçlı 16 haftalık bir çalışma yapmışlardır. Öğrenciler ile sezon boyunca görüşmeler yapılmış ve sezon

öncesi ve sezon tamamlamadan önce öğrencilere farklı motivasyon özellikleri ile ilgili bir anket uygulanmıştır. Eğlence ve zevk alma, takımın bir parçası olma, özerklik ve oyun gelişimi ile ilgili veriler raporlaştırılmıştır. SEM' in önceden işlenen beden eğitimi derslerine kıyasla daha eğlenceli olduğu sonucuna varılmıştır.

Ancak, araştırmada elde edilen bulgular Pritchard ve diğerleri (2008), Carlson ve Hastie (1997)'in araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Pritchard ve arkadaşları (2008), SEM ve geleneksel öğretimin kullanılarak işlenen voleybol dersinde pas, servis ve oyun kurma becerilerinde öğrencilerin ön test ve son test puanları karşılaştırılmış ve her iki yaklaşımında da son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulmuşlardır.

Carlson ve Hastie (1997), SEM kullanılarak işlenen netbol ve futbol üniteleri sonunda, düşük beceriye sahip öğrencilerin sezon sonunda becerilerini geliştirdiklerini gözlemlemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre deney grubunun top sürme ve pas becerisinin giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ancak kontrol grubunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Pritchard ve diğerleri (2008) ve Carlson ve Hastie (1997) ise her iki grupta da istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşmışlardır. Araştırmalar arasındaki bu farklılıklar çalışmaların gerçekleştirildiği sınıf kademesi farklılıklarından, çalışmanın gerçekleştirildiği alanların farklı olmasından, gruplardaki öğrenci sayısı farklılıklarından ve derslerin işlendiği fiziki koşulların farklı olmasından ve sezon uzunluklarının farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırma, Pritchard ve arkadaşları (2008) ve Carlson ve Hastie (1997)'nin yaptığı çalışmaya göre daha fazla sezon uzunluğuna sahiptir. Farklılık gösteren araştırmaların daha az sezon uzunluğuna sahip olması ve yaş düzeylerinin lise düzeyi olmasından dolayı araştırma sonuçlarında farklılığa neden olmuş olabilir.

Sonuç olarak bu araştırmada uygulanan çalışmaların daha uzun zamana yayılmış olması öğrencilere daha fazla uygulama imkanı verdiği için SEM grubu

öğrencileri çalışmalara daha iyi uyum sağlamış ve araştırma sonuçları bakımından, SEM ve GÖY grupları arasında daha ayırt edici veriler elde edilmiş olabilir.

Öğrencilerin oyun performansları açısından, SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için grupların oyun performansı ön test ve son test puanları Griffin ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) formülleri kullanılmıştır. Oyun performansının değerlendirilmesinde; oyun sırasında karar verme, beceri gelişimi, destekleme ve oyun performansı becerilerine bakılmış becerilerin oyunda gözlenmesi yapılarak indeks puanları hesaplanmıştır.

SEM ve GÖY grubunun karar verme bileşeni için, SEM ve GÖY gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması bağımlı gruplar t testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-5'te gösterilmiştir.

Tablo 4-5. SEM ve GÖY Gruplarının Karar Verme Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

KARAR VERME	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	,62 $\pm$ 1,61	,85 $\pm$ 1,84	-,394	,697
GÖY Grubu	24	,77 $\pm$ 2,93	1,64 $\pm$ 1,57	-1,434	,165

p>0,05

Tablo 4-5'te görüldüğü gibi; SEM grubunda karar verme bileşeni ön testte $\bar{x} = ,62 \pm 1,61$ iken, son teste $\bar{x} = ,85 \pm 1,84$ 'e; GÖY grubunda ise ön testte $\bar{x} = ,77 \pm 2,93$ iken, son testte $\bar{x} = 1,64 \pm 1,57$ 'a yükselmiştir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, SEM ve GÖY grupları arasında, öğrencilerin karar verme bileşeni giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (t = -,394; p>0,05), (t = -1,434; p>0,05). Bu verilere göre, SEM ve GÖY grubu öğrencilerinin giriş ve çıkış davranışları karşılaştırıldığında çıkış davranışları lehine anlamlı bir yükselme kaydedilmediği söylenebilir.

SEM ve GÖY grubunun beceri uygulama bileşeni için, SEM ve GÖY gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması bağımlı gruplar t testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-6'da gösterilmiştir.

Tablo 4-6. SEM ve GÖY Gruplarının Beceri Performansı Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

BECERİ	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	-1,12 $\pm$ 2,88	,29 $\pm$ 1,98	-2,747	,011
GÖY Grubu	24	-,58 $\pm$ 2,64	,22 $\pm$ 1,68	-1,659	,111

p<0,05

Tablo 4-6'da görüldüğü gibi; SEM grubunda beceri gelişimi ön testte $\bar{x} = -1,12 \pm 2,88$ iken, son teste $\bar{x} = ,29 \pm 1,98$ 'e; GÖY grubunda ise ön testte $\bar{x} = -,58 \pm 2,64$ iken, son testte $\bar{x} = ,22 \pm 1,68$ 'e yükselmiştir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, SEM gruplarının beceri gelişimi giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken ($t = -2,747$; $p < 0,05$), GÖY gruplarının beceri gelişimi giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -1,659$; $p < 0,05$). Bu bulguya göre, sadece SEM grubunun beceri gelişiminin kendi içinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

SEM ve GÖY grubunun destekleme bileşeni için, SEM ve GÖY gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması bağımlı gruplar t testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-7'de gösterilmiştir.

Tablo 4-7. SEM ve GÖY Gruplarının Destekleme Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

DESTEKLEME	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	,31 $\pm$ 1,47	1,31 $\pm$ 1,65	-2,225	,036
GÖY Grubu	24	,66 $\pm$ 1,57	,31 $\pm$,58	1,059	,301

p<0,05

Tablo 4-7'ye bakıldığında; SEM grubunda destekleme bileşeni ön testte $\bar{x} = ,31 \pm 1,47$ iken, son teste $\bar{x} = 1,31 \pm 1,65$ 'e; GÖY grubunda ise ön testte $\bar{x} = ,66 \pm 1,57$ iken, son testte $\bar{x} = ,31 \pm ,58$ 'e yükselmiştir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, SEM gruplarının destekleme bileşeni giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken ($t = -2,225$; $p < 0,05$), GÖY gruplarının beceri gelişimi giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = 1,059$; $p < 0,05$). Bu bulguya göre, sadece SEM grubunun destekleme becerisinin kendi içinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

SEM ve GÖY grubunun oyun performansı bileşeni için, SEM ve GÖY gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması bağımlı gruplar t testi kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4-8'de gösterilmiştir.

Tablo 4-8. SEM ve GÖY Gruplarının Oyun Performansı Bileşenine Ait Ön Test-Son Test Puan Karşılaştırma Tablosu

OYUN PERFORMANSI	N	Ön Test ($\bar{x} \pm ss$)	Son Test ($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	$-,39 \pm 2,77$	$1,58 \pm 3,27$	-2,292	,031
GÖY Grubu	24	$,40 \pm 4,81$	$1,97 \pm 2,63$	-1,799	,085

p<0,05

Tablo 4-8’e bakıldığında; SEM grubunda “oyun performansı” bileşeni ön testte $\bar{x} = -,39 \pm 2,77$ iken, son teste $\bar{x} = 1,58 \pm 3,27$ ’e; GÖY grubunda ise ön testte $\bar{x} = ,40 \pm 4,81$ iken, son testte $\bar{x} = 1,97 \pm 2,63$ ’e yükselmiştir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, SEM gruplarının oyun performansı giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken (t = -2,292; p<0,05), GÖY gruplarının oyun performansı giriş ve çıkış puanları arasında çıkış puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (t = -1,799; p<0,05). Bu bulguya göre, sadece SEM grubunun oyun performansının kendi içinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Araştırma bulgularına bakıldığında, Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği’nin, karar verme dışındaki, beceri performansı, destekleme ve oyun performansı bileşenlerinde, SEM’ in kullanıldığı deney grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında son testler lehine anlamlı gelişim gözlenirken, GÖY’ün kullanıldığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, son testler lehine anlamlı bir gelişim gözlenmediği görülmektedir.

Araştırmanın oyun performansına ait bulguları; Pritchard ve arkadaşlarının (2008) yaptıkları araştırma bulguları ile kısmen benzerlik göstermektedir.

Pritchard ve arkadaşlarının (2008) yapmış oldukları araştırmada, karar verme bileşeninde, beceri uygulaması ve oyun performansı bileşenlerinde SEM grubunda, ön test ve ara test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilirken, geleneksel

öğretim grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Destekleme bileşeninde, her iki grupta da ön test ve son testler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu araştırmada deney grubu öğrencilerinin karar verme bileşeninde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ancak Pritchard ve arkadaşlarının (2008) yapmış oldukları araştırmada deney grubunda karar verme bileşeninde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yapılan bu araştırma verileri ile Pritchard ve arkadaşları (2008)' nın yapmış oldukları araştırmanın karar verme bileşeni arasındaki farkın nedeni, antrenör görevi alan öğrencilerin, futbol çalışmalarında ilk antrenörlük deneyimlerini yaşamış olması, öğrenci antrenörlerin bazı durumlarda takım üyelerine tam olarak dönüt ve düzeltme sunamamış olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu nedenle, SEM ile çalışma yapan deney grubu öğrencilerinin karar verme becerileri gelişmemiş olabilir.

Araştırmanın oyun performansına ait bulguları; Çelen (2012) ve Hastie (1998a)'nin yaptığı çalışma bulguları ile hem benzerlik hem de farklılık göstermektedir.

Çelen (2012), spor eğitimi modeli ve doğrudan öğretim modelini kullandığı 32 derslik voleybol sezonunda, Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin (spor eğitimi modeli 25 erkek ve 10 kız, doğrudan öğretim modeli 20 erkek ve 10 kız) kullanarak öğrencilerin karar verme, beceri uygulaması, ayarlama, oyun performansı ve oyun etkinliği öntest-sontest verilerini karşılaştırmıştır. Araştırma bulgularına göre hem spor eğitimi modeli grubunda hem de doğrudan öğretim modeli grubunda oyun etkinliği dışındaki tüm bileşenlerde son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Hastie (1998a), Siedentop'un (1994) spor eğitim modelindeki özelliklerin kullanıldığı 30 derslik Ultimate Frizbi sezonunda 6 kişiden oluşan bir takımı yarışmalar bölümü süresince spor beceri gelişimi ve gelişmiş oyun taktikleri açısından incelemiştir. Düşük becerideki öğrenciler kendilerini dışa itilmiş hissetmediklerini ve gelişmek için

eşit fırsatlara sahip olduklarına inandıklarını belirtmişlerdir. Sezon öncesi ve sezon sonu sonuçlara itibariyle öğrencilerin oyun becerileri gelişmiş ve firizbiyi yakalama başarı düzeyleri ve pas yapabilme yüzdeleri artmıştır. Hücum becerileri gelişirken savunma becerileri de gelişmiştir.

Yapılan bu çalışma ile Çelen (2012) ve Hastie (1998a)'nin yapmış olduğu araştırma arasındaki farkların nedeni sezon uzunluklarının farklılığından ve çalışma yapılan branş farklılığından kaynaklanmış olabilir. Çelen 32 voleybol dersi, Hastie (1998a) ise 30 frizbi dersi boyunca çalışma yapmıştır. Yapılan bu futbol ders dışı eğitim çalışmasının sezon uzunluğu ise diğer araştırmalardan daha uzundur. Bu nedenle diğer araştırmalar arasındaki farklılıklar sezon uzunluğu ve branş farklılığından kaynaklanmış olabilir. Bu çalışma süresi boyunca öğrenciler SEM ile yapılan çalışmalara daha iyi uyum sağlamışlardır. Bu da, öğrencilerin futbol ile yapılan çalışmaları daha iyi kavramalarını sağlamış olabilir. Bu sonuca göre SEM'e göre çalışma yapan öğrencilerin performanslarının GÖY'e göre çalışma yapan öğrencilerden daha fazla geliştiği söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarına katılan öğrencilerin bilişsel alan, psikomotor alan ve oyun performansı erişim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? sorusu bu çalışmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır.

Bu bölümde spor eğitimi modeli ile çalışmalara katılan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemi ile çalışma yapan kontrol grubu öğrencilerinin, bilişsel alan, futbol ders dışı eğitim çalışmasını oluşturan temel becerilerdeki (top sürme, şut, pas) ve oyun performansı erişim düzeyleri karşılaştırılarak, aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmalar ile ilgili veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen değişik düzeylerde futbola ait bilgileri içeren bilişsel alan başarı testi, temel becerileri içeren, güvenilirliği ve geçerliliği hesaplanmış Mor - Christian Genel Futbol

Yetenek Testi ve Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği (OPDÖ) formülleri kullanılarak, elde edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin futbol ders dışı eğitim çalışmalarına ait bilişsel alan erişim puanları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenebilmesi için son test puanlarından ön test puanları çıkarılmış ve erişim puanları elde edilmiştir. İki grubu oluşturan öğrencilerin erişim puanları arasında fark olup olmadığının tespiti için bağımsız gruplar t testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4-9'da gösterilmiştir.

Tablo 4-9. SEM ve GÖY Gruplarının Futbol Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Ait Bilişsel Alan Erişim Değeri Tablosu

BİLİŞSEL ALAN	N	($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	3,33 $\pm$ 2,70	-1,817	,076
GÖY Grubu	24	1,67 $\pm$ 3,59		

p>0,05

Tablo 4-9'a göre, SEM ve GÖY grupları için bilişsel alana ait başarı testi erişim değerleri incelendiğinde, SEM grubunun erişim ortalaması $\bar{x} = 3,33 \pm 2,70$ iken; GÖY grubunun erişim ortalaması $\bar{x} = 1,67 \pm 3,59$ olarak bulunmuştur. SEM ve GÖY grupları için başarı testi erişim değerleri karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (t = -1,817; p>0,05). Bu sonuç, SEM'in sporcu ya da öğrencileri daha bilgili yaptığı hususundaki görüşü desteklememektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, Browne, Carlson ve Hastie (2004), Pritchard ve arkadaşlar (2008) in araştırma sonuçları ile desteklenirken; Ormond, Christie, Barbieri ve Schell (2002), Mohr, Townsend, Bulger ve Rairigh (2006)'nin araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Browne, Carlson ve Hastie (2004), geleneksel yaklaşım ve SEM'in rugby öğretimindeki etkilerini araştırdıkları çalışmalarında, kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin bilgi testi puanlarında geleneksel yaklaşım ve spor eğitimi modeli grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır.

Ormond, Demarco, Smith ve Fisher (1995)'in ortaokul öğrencileri üzerinde, 12 ders süren basketbol ünitesi işlemişlerdir. SEM ve geleneksel yaklaşımı karşılaştırdıkları çalışmalarında, gruplar arasında bilişsel alanda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Akt. Pritchard ve diğerleri, 2008).

Pritchard ve arkadaşları (2008), ortaokul seviyesindeki öğrencilerin bilişsel alandaki öğrenmelerini belirleyebilmek için, SEM ve geleneksel yaklaşım kullanılarak işlenen voleybol derslerindeki; teknik, kural ve stratejiler ile ilgili konuları içeren 35 sorudan oluşan bir bilgi testi kullanmışlardır. Öğrencilere çalışmanın başında, ortasında ve sonunda olmak üzere üç kez bilgi testi uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, kontrol ve deney gruplarında bulunan öğrencilerin başarı puanları karşılaştırıldığında, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yapılan farklı çalışmalarda ise farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin, Ormond, Christie, Barbieri ve Schell (2002), geleneksel yaklaşım ile SEM'i karşılaştırmak amaçlı çalışma yapmışlardır. Basketbol ünitesi 10. sınıfta okuyan öğrenciler ile geleneksel yaklaşım ve SEM ile işlenmiştir. Çalışma sonunda bilişsel alanda uygulanan basketbol ünitesindeki bilgi testi sonuçları karşılaştırıldığında, spor eğitimi modeli grubunda ders işleyen öğrencilerin bilgi seviyelerinin, geleneksel yaklaşımla ders işleyen öğrencilerin bilgi seviyelerine göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Mohr, Townsend, Bulger ve Rairigh (2006), SEM'in etkisini belirlemek amaçlı ortaokul öğrencileri üzerinde bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya katılan öğrencilere basketbol bilgi testi, sezonun başında, ortasında ve sonunda olmak üzere, toplam üç defa uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre SEM grubu ve geleneksel yaklaşım grubundaki öğrencilerin bilgi puanları karşılaştırıldığında, spor eğitimi grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada SEM'deki öğrencilerin, uygulamalara katılmaktan daha fazla zevk almaları, teorik bilgilerden ziyade öğrencilerin genel olarak uygulamalara daha fazla motive olmaları bilişsel gelişimlerini olumsuz etkilemiş olabilir. Çalışmalar sırasında verilen teorik bilgilerin genelde öğrencilere sıkıcı gelmesi, biran önce hareket etme isteği hissetmeleri ve uygulama yapmak istemeleri teorik bilgilere motive olmaları ve temel bilgileri edinmelerini olumsuz pekiştirmiş olabilir.

Öğrencilerin şut becerisindeki performansları açısından, SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve şut becerisinin SEM ve GÖY gruplarındaki erişi değerleri Tablo 4-10'da gösterilmiştir.

Tablo 4-10. SEM ve GÖY Gruplarının Şut Becerisine Ait Eriş Puanı Karşılaştırma Tablosu

ŞUT	N	$(\bar{x} \pm ss)$	t	p
SEM Grubu	24	26,92 $\pm$ 14,97	-4,170	,000*
GÖY Grubu	24	8,33 $\pm$ 15,90		

*p<0,01

Tablo 4-10'a bakıldığında; şut becerisi için, SEM grubunun erişi ortalaması $\bar{x}=26,92 \pm 14,97$ iken, GÖY grubunun erişi ortalamasının $\bar{x} = 8,33 \pm 15,90$ olduğu görölmektedir. 0.01 anlamlılık düzeyinde, öğrencilerin şut becerisindeki erişi düzeyleri, SEM grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t = -4,170; p<0,01). Bu bulguya göre SEM ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarına katılan öğrenciler, şut becerisini, GÖY grubuna göre daha yüksek düzeyde öğrenmişlerdir.

Öğrencilerin pas becerisindeki performansları açısından, SEM ve geleneksel GÖY'ün etkililiğini sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve pas becerisinin SEM ve GÖY gruplarındaki erişi değerleri Tablo 4-11'de gösterilmiştir.

Tablo 4-11. SEM ve GÖY Gruplarının Pas Becerisine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu

PAS	N	$(\bar{x} \pm ss)$	t	p
SEM Grubu	24	$3,33 \pm 1,83$	-4,028	,000*
GÖY Grubu	24	$,833 \pm 2,43$		

*p<0,01

Tablo 4-11'e bakıldığında; pas becerisi için, SEM grubunun erişiş ortalaması $\bar{x} = 3,33 \pm 1,83$ iken, GÖY grubunun erişiş ortalamasının $\bar{x} = ,833 \pm 2,43$ olduğu görülmektedir. 0.01 anlamlılık düzeyinde, öğrencilerin pas becerisindeki erişiş düzeyleri, SEM grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t = -4,028; p<0,01). Bu sonuca göre, SEM ile yapılan çalışmalarda pas becerisinde daha yüksek oranda öğrenme gerçekleştiği söylenebilir.

Ormond, Christie, Barbie ve Schell (2002), yaptıkları çalışmada geleneksel yaklaşımla SEM' i karşılaştırmışlar, SEM ile basketbol derslerini işleyen öğrencilerin geleneksel yaklaşımla basketbol derslerini işleyen öğrencilere oranla, arkadaşlarına topla yapılan atış denemelerinin daha fazla olduğunu bulmuşlardır.

Browne, Carlson ve Hastie (2004), SEM ve geleneksel yaklaşımın öğrencilerin gelişimi üzerine etkisini belirlemek amaçlı gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerden 27'sine ise SEM, 26'sına geleneksel yaklaşımı ile rauby öğretilmiştir. Araştırma sonunda, SEM grubu ile geleneksel öğretim grubu karşılaştırıldığında, SEM grubunun istatistiksel olarak daha anlamlı beceri gelişimi sağladığı görülmüştür. Benzer şekilde, Pritchard ve arkadaşları (2008), SEM ve geleneksel öğretimin, ortaokul öğrencilerinin voleybol derslerindeki beceri gelişimine olan etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya SEM grubunda (deney grubu) 26 ve geleneksel öğretim (kontrol grubu) grubunda 21 olmak üzere toplam 47 dokuzuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda; beceri gelişiminde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

SEM ile çalışma yapan deney grubundaki öğrencilerin oyunculunun yanı sıra farklı görevler alması, daha etkin katılımın sağlanması ve çalışmaların daha eğlenceli olması, bunun yanında GÖY ile çalışma yapan kontrol grubunda, çoğunlukla becerilerin öğretmen tarafından gösterilmesi ve öğrencilerin becerileri tekrar etmesi şeklinde yürütülmesi deney grubunun daha yüksek düzeyde öğrenilmesini sağlamış olabilir.

Öğrencilerin top sürme becerisindeki performansları açısından, SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmış ve top sürme becerisinin SEM ve GÖY gruplarındaki erişim değerleri Tablo 4-12'de gösterilmiştir.

Tablo 4-12. SEM ve GÖY Gruplarının Top Sürme Becerisine Ait Erişim Puanı Karşılaştırma Tablosu

TOP SÜRME BECERİSİ (sn)	GRUPLAR	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
	SEM Grubu	24	20,67	496,00	-1,922	,055
	GÖY Grubu	24	28,33	680,00		

p>0,05

Tablo 4-12'ye bakıldığında; top sürme becerisi için, SEM grubu ve GÖY grubu karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($z = -1,922$, $p>0,05$). Bu sonuca göre SEM ve GÖY'ün öğrencilerin top sürme becerisi ait erişimlerine katkıda bulunduğu, SEM öğrencilerinin top sürme becerisi ile GÖY öğrencilerinin top sürme becerisinin benzer düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Pritchard ve arkadaşları (2008), SEM ve geleneksel öğretimin, ortaokul öğrencilerinin voleybol derslerindeki beceri gelişimine olan etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya SEM grubunda (deney grubu) 26 ve geleneksel öğretim (kontrol grubu) grubunda 21 olmak üzere toplam 47 dokuzuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma

sonucunda; beceri gelişiminde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Karar verme bileşeni açısından; SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve karar verme bileşenine ait SEM ve GÖY gruplarındaki erişim değerleri Tablo 4-13'te gösterilmiştir.

Tablo 4-13. SEM ve GÖY Gruplarının Karar Verme Bileşenine Ait Erişim Puanı Karşılaştırma Tablosu

KARAR VERME	N	($\bar{x} \pm ss$)	t	p
SEM Grubu	24	,22 $\pm$ 2,84	,766	,447
GÖY Grubu	24	,87 $\pm$ 2,99		

p>0,05

Tablo 4-13'e bakıldığında; karar verme becerisi için, SEM grubunun erişim ortalaması $\bar{x} = ,22 \pm 2,84$ iken, GÖY grubunun erişim ortalamasının $\bar{x} = ,87 \pm 2,99$ olduğu görülmektedir. 0.05 anlamlılık düzeyinde, öğrencilerin karar verme becerisindeki erişim düzeylerinde, SEM grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t = ,766; p>0,05). Bu sonuca göre, SEM ve GÖY ile yapılan çalışmalarda karar verme becerisinde SEM lehine anlamlı düzeyde gelişim gözlenmemiştir.

Beceri performansı bileşeni açısından; SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve beceri performansı bileşenine ait SEM ve GÖY gruplarındaki erişim değerleri Tablo 4-14'te gösterilmiştir.

Tablo 4-14. SEM ve GÖY Gruplarının Beceri Performansı Bileşenine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu

BECERİ	N	$(\bar{x} \pm ss)$	t	p
SEM Grubu	24	$2,29 \pm 2,05$	-2,238	,030
GÖY Grubu	24	$,85 \pm 2,38$		

p<0,05

Tablo 4-14'e bakıldığında; beceri performansı bileşeni için, SEM grubunun erişimi ortalaması $\bar{x} = 2,29 \pm 2,05$ iken, GÖY grubunun erişimi ortalamasının $\bar{x} = ,85 \pm 2,38$ olduğu görülmektedir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, öğrencilerin beceri performansı bileşeni erişimi düzeyleri, SEM grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t = -2,238; p<0,05). Bu sonuca göre, SEM ile futbol ders dışı çalışmalara katılan deney grubundaki öğrencilerin, GÖY ile futbol ders dışı çalışmalara katılan kontrol grubundaki öğrenciler ile karşılaştırıldığında, beceri performansı bileşeninde daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir.

Destekleme bileşeni açısından; SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve destekleme bileşenine ait SEM ve GÖY gruplarındaki erişim değerleri Tablo 4-15'te gösterilmiştir.

Tablo 4-15. SEM ve GÖY Gruplarının Destekleme Bileşenine Ait Erişi Puanı Karşılaştırma Tablosu

DESTEKLEME	N	$(\bar{x} \pm ss)$	t	p
SEM Grubu	24	$1,00 \pm 2,20$	-2,140	,038
GÖY Grubu	24	$-,20 \pm 1,67$		

p<0,05

Tablo 4-15'e bakıldığında; destekleme bileşeni için, SEM grubunun erişimi ortalaması $\bar{x} = 1,00 \pm 2,20$ iken, GÖY grubunun erişimi ortalamasının $\bar{x} = -,20 \pm 1,67$

olduğu görülmektedir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, öğrencilerin destekleme bileşeni erişim düzeyleri, SEM grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t = -2,140$; $p < 0,05$). Bu sonuca göre, SEM ile futbol ders dışı çalışmalara katılan deney grubundaki öğrencilerin, GÖY ile futbol ders dışı çalışmalara katılan kontrol grubundaki öğrenciler ile karşılaştırıldığında, destekleme bileşeninde daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir.

Oyun performansı bileşeni açısından; SEM ve GÖY'ün etkililiğini sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve oyun performansı bileşenine ait SEM ve GÖY gruplarındaki erişim değerleri Tablo 4-16'da gösterilmiştir.

Tablo 4-16. SEM ve GÖY Gruplarının Oyun Performansı Bileşenine Ait Erişim Puanı Karşılaştırma Tablosu

OYUN PERFORMANSI	N	$(\bar{x} \pm ss)$	t	p
SEM Grubu	24	$1,97 \pm 4,23$	-2,025	,049
GÖY Grubu	24	$1,56 \pm 4,27$		

$p < 0,05$

Tablo 4-16'ya bakıldığında; oyun performansı bileşeni için, SEM grubunun erişim ortalaması $\bar{x} = 1,97 \pm 4,23$ iken, GÖY grubunun erişim ortalamasının $\bar{x} = 1,56 \pm 4,27$ olduğu görülmektedir. 0,05 anlamlılık düzeyinde, öğrencilerin oyun performansı bileşeni erişim düzeyleri, SEM grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t = -2,025$; $p < 0,05$). Bu sonuca göre, SEM ile futbol ders dışı çalışmalara katılan deney grubundaki öğrencilerin, GÖY ile futbol ders dışı çalışmalara katılan kontrol grubundaki öğrenciler ile karşılaştırıldığında, oyun performansı bileşeninde daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir.

Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği'nin karar verme bileşeninde; SEM ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarının yapıldığı deney grubu ve GÖY ile futbol ders dışı

eğitim çalışmalarının yapıldığı kontrol grubu karşılaştırıldığında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Kontrol grubundaki öğrenciler sezon sonuna doğru maç yapmışlardır. Bu nedenle fazla maç ortamları ile karşılaşmamışlar, maç ile ilgili deneyimlerini geliştirememişlerdir. Deney grubunda ise antrenör görevi alan öğrencilerin, futbol çalışmalarında ilk antrenörlük deneyimlerini yaşamış olması, öğrenci antrenörlerin bazı durumlarda takım üyelerine tam olarak dönüt ve düzeltme sunamamış olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu nedenle, SEM ile çalışma yapan deney grubu öğrencileri ile GÖY ile çalışma yapan kontrol grubu öğrencilerinin karar verme becerileri arasında anlamlı gelişme olmadığı söylenebilir.

Yine Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği'nin beceri performansı ve destekleme bileşenlerinde kontrol grubundaki öğrencileri sezon boyunca fazla maç ortamları ile karşılaşmamışlar, oyun taktikleri açısından fazla çalışma yapamamışlardır. Bunun yanında deney grubundaki öğrenciler sezonun başlaması ile birlikte taktiksel futbol maçları yapmışlar ve kontrol grubuna göre daha fazla maç ortamı ile karşılaşmışlardır. Deney grubu öğrencileri maç deneyimlerini kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla geliştirmişlerdir. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin taktiksel açıdan beceri ve destekleme becerileri daha fazla gelişmiştir.

Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği'nin oyun performansı bileşeninde; futbol ders dışı eğitim çalışmalarının yapıldığı deney grubu ile futbol ders dışı eğitim çalışmalarının yapıldığı kontrol grubu karşılaştırıldığında, deney grubu lehine deney grubu lehine anlamlı gelişim gözlenmiştir. GÖY'de öğrenciler fazla maç ortamları ile karşılaşmazlar ve öğrenciler oyunun nasıl oynanacağını öğrenemezler. Geleneksel yaklaşım sadece daha çok tekrara dayalı beceri çalışmalarını içerir. SEM ise, bilgi ve beceri gelişimi ile birlikte, oyun performansını da destekler. SEM grubunda sezon başından itibaren çalışmalarda taktiksel oyunlar kullanılmış, öğrenciler gerçek oyun durumlarında becerilerini uygulama şansı bulmuşlardır. GÖY ile çalışma yapan grupta ise taktik çalışmaları sezon sonlarına doğru yapılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin

oyun performansının SEM'e göre daha az gelişmiş olmasının nedeni, öğrencilerin taktiksel oyunlarla çok fazla karşılaşmamış olmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmanın beceri performansı, karar verme, destekleme ve oyun performansı ait bulguları; Pritchard ve diğerlerinin (2008) yapmış oldukları çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Pritchard ve arkadaşları (2008), ortaokul seviyesinde, spor eğitimi modeli ve geleneksel öğretimin uygulandığı voleybol derslerinin, öğrencilerin oyun performanslarına olan etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; beceri uygulaması bileşeninde iki grubun son testleri karşılaştırıldığında spor eğitimi modelinin uygulandığı deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Karar verme bileşeninde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Oyun performansı bileşenlerinde, kontrol ve deney gruplarının son testleri karşılaştırıldığında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir.

Sonuç olarak araştırmadan elde edilen tüm bulgular ışığında genel bir değerlendirme yapılacak olunursa; 16 haftalık sezon boyunca SEM (deney grubu) ile çalışmalara katılan öğrencilerinin bilişsel ve psikomotor alandan elde edilen ön-son test puanları karşılaştırıldığında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ayrıca SEM (deney grubu) ile çalışmalara katılan öğrencilerin oyun performansından elde ettikleri ön-son test puanlarına bakıldığında son testler lehine gelişmeler olduğu görülmektedir.

Geleneksel yaklaşım ile çalışmalara katılan (kontrol grubu) öğrencilerin bilişsel alan ve psikomotor alanı oluşturan becerilerden şut becerisinin ön-son test puanları karşılaştırıldığında son-testler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken, top sürme ve pas becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Geleneksel yaklaşım ile çalışmalara katılan öğrencilerin oyun performansından elde ettikleri ön-son test puanlarına bakıldığında son testler lehine gelişmeler olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre SEM ve GÖY karşılaştırıldığında; SEM'in öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve oyun performansı özelliklerini geleneksel yaklaşıma göre daha fazla geliştirdiği, bu özelliklerin kazanılmasında daha etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubu ve kontrol gruplarının bilişsel erişim puanlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Psikomotor erişim puanlarına bakıldığında top sürme becerisi dışındaki tüm becerilerde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Top sürme becerisinde deney grubu ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Oyun performansını oluşturan karar verme, beceri performansı, destekleme ve oyun performansına bakıldığında karar verme bileşeni dışındaki bütün bileşenlerde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Öğrencilerin beceri performansı, destekleme, oyun performansı erişim puanlarına bakıldığında SEM grubunun daha fazla geliştiği görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre istatistiksel olarak anlamlı fark çıksın ya da çıkmassın karar verme bileşeni dışındaki bütün alanlarda (bilişsel, psikomotor, oyun performansı) SEM grubunun kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre SEM'in öğrencilerin gelişimlerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, sonuçlar ve ileride yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler maddeler halinde listelenmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar aşağıda listelenmiştir.

1. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin bilişsel alan ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Her iki grup da bilişsel alanda kendi içinde gelişim göstermiş ve futbol ile ilgili temel bilgileri geliştirmişlerdir.

2. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin bilişsel erişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiş ve benzer şekilde bilgi geliştirmişlerdir.

3. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan şut becerilerine ait ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre hem SEM hem de GÖY şut becerisinin gelişiminde etkili olmuştur.

4. SEM (deney grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan pas becerilerine ait ön test ve son test puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan pas becerilerine ait ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde

edilmemiştir. SEM pas becerilerinin öğretiminde etkili olmasına rağmen, GÖY etkili olmamıştır.

5. SEM (deney grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan top sürme becerilerine ait ön test ve son test puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan top sürme becerilerine ait ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. GÖY öğrencilere top sürme becerisinin öğretilmesinde kendi içinde gelişim gösterdiği ancak anlamlı düzeyde etkili olmadığı, SEM ve GÖY karşılaştırıldığında ise top sürme becerilerinin kazandırılmasında SEM' in daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin şut becerilerine ait erişim düzeyleri arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Her iki öğretim yaklaşımı da şut becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında etkili olmuş ancak SEM öğrencilerin şut becerisini GÖY'e göre daha fazla geliştirmiştir.

7. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin pas becerilerine ait erişim düzeyleri arasında SEM (deney grubu) lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu bulgulara göre SEM' in GÖY'e oranla öğrencilerin pas becerilerini daha fazla geliştirdiği gözlemlenmiştir.

8. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin psikomotor becerileri oluşturan top sürme becerilerine ait erişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. Her iki öğretim yaklaşımının da öğrencilere top sürme becerisinin öğretilmesinde anlamlı düzeyde etkili olmamış ancak her iki grup da kendi içinde gelişim göstermiştir.

9. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin oyun performansı bileşenlerini oluşturan ön test-son test puanları

karşılaştırıldığında, SEM grubunda karar verme bileşeni dışında son testler lehine gelişim gözlenirken, GÖY grubunda oyun performansı bileşenlerini oluşturan hiçbir bileşende gelişim gözlenmemiştir. Oyun performansını oluşturan bileşenlerde sadece SEM grubundaki öğrenciler çıkış davranışları lehine gelişim göstermiştir.

10. SEM (deney grubu) ve GÖY (kontrol grubu) ile futbol çalışmalarına katılan öğrencilerin oyun performansı erişim puanları karşılaştırıldığında, karar verme becerisi dışındaki tüm bileşenlerde, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. SEM oyun performansı bileşenlerinin gelişiminde GÖY'e göre daha etkili olmuştur.

5.2. Öneriler

1. SEM' e yönelik yapılacak olan araştırmalar, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerindeki farklı sınıf düzeylerindeki farklı branşlarda da yapılabilir ve sonuçlar diğer branşlar ile karşılaştırılabilir.

2. SEM' e yönelik yapılacak olan araştırmaların cinsiyet değişkeni üzerindeki etkileri araştırılabilir.

3. SEM'e yönelik yapılacak olan araştırmalar, futbol branşında farklı beceriler üzerinde yapılabilir.

4. Araştırmalar, SEM ile farklı öğretim modellerinin karşılaştırılması şeklinde yapılabilir.

5. SEM' de yer alan farklı öğrenci rolleri kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

6. SEM'in öğrencilerin duyuşsal gelişimleri üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalar yapılabilir.

7. Öğrencilerin SEM kullanılarak işlenen derslerle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açak, M. (1997). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin El Kitabı*, Malatya: Sezer Ofset.
- Açak, M. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*, İstanbul: Yayıncılık Matbaası, sayfa 9.
- Akdağ, M. “Öğretim Yöntemleri”, (web.inonu. edu.tr/~ makdag/duzanlatim.ppt, 2012 tarihinde erişildi).
- Aksoy C. (1999). “*Beden Eğitimi ve Sporun Eğitime Etkisi*”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Malatya İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Albayrak, A.(2004). İlköğretimde Ders Dışı Etkinlikler ve Bunlarla İlgili Öğrenci Davranışları Hakkında Velilerin Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt 12, No:1, 13-18*
- Albayrak, M., Yıldız, A., Berber, K., Büyükkasap, E. (2004). İlköğretimde Ders Dışı Etkinliklerin ve Bunlarla İlgili Öğrenci Davranışları Hakkında Velilerin Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt 12 No: 1, Mart, Kastamonu.*
- Aracı, H. (2000). *Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*, Ankara: Bağırhan Yayıncılık.
- Aydemir, Ö. (2007). *Değerlendirme Araçlarının Psikometrik Özellikleri*, (http://www.bayar.edu.tr/~saykad/g_omeraydemir1.htm, 2012 tarihinde erişildi).
- Bağırhan, T. (1992). *Spor Bilimlerinde Beden Eğitimi Ve Spor İkilemi*. Spor Bilimleri 2. Ulusal Kongresi Bildirileri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Yayını No: 3, ANKARA, sayfa 189-198.

- Bailey, L. (1982). "Netball: Are we Playing the Game? Action", *British Journal of Physical Education*, 13 (5), ss. 135.
- Balcıoğlu, B., Özbek, A., Sungur, N. (2003). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Sistemleri ve Sorun Çözmedeki Yeterliliklerinin İncelenmesi*, III. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu, Uludağ Üniversitesi, Bursa: sayfa 13-20.
- Bennett, G., Hastie, P. (1997). A Sport Education Curriculum Model for a Collegiate Physical Activity Course. *Journal of Teaching in Physical Education, Recreation and Dance*, Jan; 68, 1: Research Library, pg.39.
- Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Aydan Web Tesisleri, Ankara: sayfa 6-7.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık, sayfa 111,112,167,171,172.
- Bilici (2005). "Okul Yöneticilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmenlerinden Beklenti ve Değerlendirmelerinin Araştırılması". Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Binbaşıoğlu, C. (1986). Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sayfa 14-28.
- Binbaşıoğlu, C. (2000). *Okulda Ders Dışı Etkinlikler*, İstanbul: MEB Öğretmen Kitapları Dizisi, Milli Eğitim Basımevi.
- Browne, T B. J., Carlson, T. B., Hastie, P. A. (2004). A Comparison of Rugby Seasons Presented in Traditional and Sport Education Formats, *European Physical Education Review*, Volume 10 (2):199-214.

- Bunker, D., Thorpe, R. (1982). A Model for the Teaching of Games in the Secondary School. *Bulletin of Physical Education*, 10, 9-16.
- Buyukkaragöz, S., Çivi, C., (1999). *Genel Öğretim Metotları*, Ankara: Besa Yayın Dağıtım.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1997). *Genel Öğretim Metodları*, Konya: Öz Eğitim Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Can, Y., Polat, M. (2004). Kayseri İli İlköğretim Öğrencilerinde Kayak Sporuna Yönelik Fiziksel Uygunluk Normlarının Araştırılması, *E.Ü. Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1) 48-54.
- Can, S., Arıkan, E., Durukan, E., Göktaş, Z., Pepe, K., (2004). *Resmi Ve Özel Okullardaki Beden Öğretmenlerinin Liderlik Davranışı (Yapıyı Kurma Boyutu) Yönünden Karşılaştırılması*, 10. ICHPER-SD Avrupa Kongresi ve 8. SBD Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Kemer-Antalya (CD - 281_0986).
- Candan, N. (2005). “*Sporla Eğitim-Okul Spor Sorunları ve Okul Sporunda Yeni Bir Yapılandırma Önerisi*”, 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 10-11 Haziran Bursa, Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Manisa.
- Carlson, T. B. (1995). ‘Now I Think I Can’: The Reaction of Eight Low-Skilled Students to Sport Education, Australian Council for Health, *Physical Education and Recreation Healty Lifestyles Journal*, 42, 6-8.
- Carlson, T. B., Hastie, P. A. (1997). The Student Social System Within Sport Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 176–195.

- Civil (2007). “Ortaöğretim Kurumlarında Ders Dışı Sportif Etkinliklere Katılan Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Yapılarının Araştırılması”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cruz, A. (2008). The Experience of Implementing Sport Education Model, *Journal of Physical Education and Recreation* (Hong Kong). Vol. 14, No.1, 18-31.
- Curtner-Smith, M.D., & Sofo, S. (2004). Preservice Teachers’ Conceptions of Teaching within Sport Education and Multi-activity Units Sport, *Education and Society*, 9(3), 347–377.
- Çelen, A. (2006). “İlköğretim Beden Eğitimi Derslerinde Çoklu Zeka Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Erişi Düzeylerine Etkisi”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelen, A. (2012), “Spor Eğitimi Modeli İle İşlenen Voleybol Derslerinin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Erişi Düzeylerine Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çınar, O., Teyfur, E., Teyfur, M. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11): 47–64.
- Dağlı, H. (2001). “İlköğretim ve Liselerde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenleri ve İl Merkezinde Lise Öğrenimi Gören Öğrenciler Açısından Ders Dışı Egzersiz Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- De Cecco, J.P. (1968). The Psychology of Learning and Instruction: *Educational Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall.

Demirel, Ö. (2007), *Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem, A Yayınları.

Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pagem Yayıncılık.

Demirhan, G. (1997). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri ve Felsefe, *Spor Bilimleri Dergisi*, Hacettepe Journal Of Sport Sciences, Ankara: (8), 1, sayfa 4-16.

Demirhan, G. (2001). *Dünya’ da Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme*. 2. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu. Uludağ Üniversitesi, Bursa: 21-23 Aralık 20-42.

Demirhan, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*, Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi – Bağırhan Yayınevi.

Demirhan, G. (2002). “*Spor Eğitiminde Yöntem, Strateji, Teknik Kavram ve Uygulamaları*,” 7.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Seminerler kitapçığı, 27-29 Ekim, 79-81.

Doğu, S. Ve Altay, F. (2010). ‘*Dans Eğitiminde Spor Eğitim Modelinin Ritim Becerileri Gelişimine Etkisi*’, 11th International Sport Sciences Congress, 10-12 October, Antalya.

Duman, S., İnal, A. N. ve Taşgın, Ö. (2003). “*Özel Öğretim Sınıflarında Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri ile Değerlendirilmesi*”, 3. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu, Tayyare Kültür Merkezi, Bursa: Burfaş Ofset Tesisleri, 23-24 Mayıs, sayfa.176.

Durusoy, A. (1998). *Beden Eğitimi Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*, Erişim: 30.12.2005, Dündar U. *Antrenman Teorisi*, 4. Baskı, Ankara: Bağırhan Yayın.

- Dündar U. (1998). *Antrenman Teorisi, 4. Baskı*, Ankara: Bağırhan Yayın.
- Ennis, C. D. (1999). Creating a Culturally Relevant Curriculum for Disengaged Girls, *Spor, Education and Society*, 4, 31-49.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul: Alkım Kitapevi.
- Erkal M. (1982). *Sosyolojik Açıdan Spor*, İstanbul: sayfa 112.
- Erkal M. (1992). *Sosyolojik Açıdan Spor*, Filiz Kitapevi, İstanbul: Formül Matbaası, sayfa 89, 137.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, Mateksan Ltd, Ankara.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Kadioğlu matbaası.
- Gage, N.L. (1963). *Paradigms for Research on Teaching*, In N. L. Gage (Ed.), *The Handbook of Research on Teaching* (pp. 94–141), Chicago: Rand McNally.
- Gezgin, M. ve Amman, T. (1994). “*Temel Eğitimde Yararlılık Açısından Spor Olgusu*”, II. Ulusal Sempozyum Kitabı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Gökçe, E. (2004). İlköğretimde Aktif Öğrenme Sürecine İlişkin Örgenci ve Öğretmen Görüşleri, *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1: 53-64.
- Graves, M.A., Townsend, J.S. (2000). Applying the Sport Education Model to Dance, *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 71, 500-516.
- Griffin, L., Mitchell, S. A., Oslin, J. L. (1997). *Teaching Sports Concepts and Skills: A tactical Games Approach*, Champaign, IL: Human Kinetics.

- Gündüz, N. (1991). *Orta Öğretim Kurumlarındaki Ders Dışı Sportif Etkinliklerin Öğretim Programları ve İşlevselliği Açısından Değerlendirilmesi*, 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Spor Sempozyumu, Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1992, 230.
- Güneş, B., Mirzeoğlu, D., Dirik İ. (2005). “*The Effects of the Guided Discovery Styles on Cognitive and Psychomotor Domains in Physical Education*”, The 46th Ichper –SD, Anniverssary World Congress, Nov. 9-13, 399-401.
- Haliloğlu, V. (2001). *Futbolda Eğitsel Oyunlar*, Ankara: Bağırhan Yayımevi.
- Harrison J. M. ve Blacemore (1992). *Instructional Straregles for Secondary Scholl Physical Education*, Dubuque ve Al Wm. Brown.
- Hastie, P. A. (1998a). Skill and Tactical Development During a Sport Education Season, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69 (4), 368-379.
- Hastie, P. A. (2000). An Ecological Analysis of Sport Education Season, *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 355-373.
- Hastie, P. A. and Sinelnikov, O. A. (2006). Russian Students’ Participation in and Perceptions of a Season of Sport Education, *European Physical Education Review*, Volume 12 (2):131-150.
- Hastie, P. ve Curtner-Smith, M. (2006). Influence of a hybrid Sport Education-Teaching Games for Understanding Unit on One Teacher and His Students, *Physical Education and Sport Pedagogy*, Volume: 11, Issue: 1, Pages: 1-27.
- Hastie, P.A. (1998b). The Participation and Perceptions of Girls within a Unit of Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 157-171.
- <http://kastamonu.meb.gov.tr>., 2012 tarihinde erişildi.

<http://besyo.cu.edu.tr/notlar/Beden%20E%C4%9Fitimi%20ve%20Sporda%20%C3%96%C4%9Fretim%20Y%C3%B6ntemleri.doc.>, 2012 tarihinde erişildi.

<http://members.fortunecity.com/deuopd/pg15.html>, 2012 tarihinde erişildi.

<http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~b0343709/index.php?secim=soru>, 2012 tarihinde erişildi.

İkizler, C. (1997). *Sporda Başarının Psikolojisi*, İstanbul: Alfa Yayınları, sayfa.104-106.

İlhan A, Yavaş M. (2002). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri Ders Notları*, sayfa 44-50, Bursa.

İlhan, A. ve ark. (2005).“Çoklu Zekâ Uygulamaları Doğrultusunda İşlenen Jimnastik ve Voleybol Ünitelerinin Öğrencilerin Bilişsel ve Devinişsel Yönden Gelişimlerine Olan Etkisi” *Spor Metre*, Cilt:3, Sayı:1, Mart, Ankara.

İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı (Yazarlar: C. Temel, P. Avsar. Editör: G. Demirhan). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 57-79.

İmamoğlu, F. (1996). *Beden Eğitimi ve Sporun Milli Eğitim Bütünlüğü İçindeki Yeri*, *Eğitim Dergisi*, Ankara, sayfa.134-136.

İnal, A.N.(2004). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

İnce, M. L., Cengiz, C., Ebem, Z., Hünük, D., Kangalgil, M., Saçlı, F., Saraç, L. Ve Yapar, A. (2010). *Spor Eğitimi Modeli, Öğretim Modelleri ve Güncel Araştırmalar*, (Edit: Demirhan, G., İnce, M. L., Koca, C. ve Kirazcı, S.). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi:1*, Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi.

- İnce, M. L., Cengiz, C., Ebem, Z., Hünük, D., Kangalgil, M., Saçlı, F., Saraç, L. Ve Yapar, A. (2007). “*Spor Eğitimi Modeli, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar*” Sempozyum Kitabı, Ankara.
- İnce, M.,L., Cengiz, C., Ebem, Z., Hünük, D., Kangalgil,, Saçlı, F., Saraç, L., Yapar, A. (2009), *Spor Eğitim Modeli. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar: Öğretim Modelleri ve Güncel Araştırmalar*, Editörler, Demirhan, G., İnce, M.L., Koca, C., Kirazcı, S., s. 27-49. Ankara: ISBN 978-605-60372-0-7.
- Kalkavan A. Yüksel O. Yapıcı AK. Şentürk A. Eynur A. (2006). “*Küçük ve Yıldız Basketbolcuların Fiziksel, Biyomotorik ve Antropometrik Özelliklerinin Araştırılması*”, 9.Uluslararası Spor Bil. Kon. P-118 Muğla.
- Karakaya, V. ve ark. (2001) “*Cimnastikte Çember Becerisinin Öğretiminde Komut ve Alıştırma Yöntemlerinin Erişmeye Etkisi*” II. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 21–23 Aralık–2001, Bursa.
- Karaküçük, S. (1997). *Rekreasyon (Boş Zamanları Değerlendirme Kavram, Kapsam ve Bir Araştırma)*, Ankara: Sistem Ofset.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 97.
- Karaküçük, S. (1999). *Rekreasyon*, Bağırhan Yayınevi, Ankara: 94.
- Keten, M. (1974). *Türkiye’de Spor*, Ankara: Ayyıldız Matbaası, 30.
- Koçakoğlu, M. (2002). “*Lise Öğrencilerinin Genetik Kavramlardaki Bilgi Düzeyleri*”, Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Komisyon Raporu (1998). *Gençliğin Serbest Zaman Faaliyetleri*, I. Gençlik Şurası Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayını 1-9.

- Konukman, Ferman ve ark. (2005). “The Effects of Multimedia Computer Assisted Instruction (CAI) on Skill and Task Analysis in a Physical Education Teacher (PETE) Programme”, *Research Quarterly Exercise and Sport*, 2005, 1, 76.
- Konukman, Ferman ve ark. (2001). “The Effects of Multimedia Tennis Computer Assisted Instruction (CAI) on Tennis Forehand, Backhand and Knowledge and Psychomotor Skills in a Collagiate Tennis Basic Instruction Course”, *Research Quarterly Exercise and Sport*, 2001, 1, 72.
- Kuper, S. (1996) *Futbol Asla Sadece Futbol Değildir*, I.Baskı. Çev: Gürtuna, S. İstanbul: Sabah Kitapları.
- Kurban, M. (2008). *Futbol Antrenmanının 10- 13 Yaş Grubu Çocukların Teknik Gelişimlerine Etkisinin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- M.E. Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2000). *1. Gençlik Şurası Komisyon Raporu*, sayfa 79.
- Macnaughton, G. and Williams, G. (1998). *Techniques for Teaching Young Children in Theory and Practice*. Australia: Addison Wesley Longman Australia.
- MacPhail, A., Gorely, T., Kirk, D. & Kinchin, G. (2008) Exploring the Meaning of Fun in Physical Education Through Sport Education, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79, 13, 344-356.
- Mavi, H.(2005), “*Beden Eğitimi ve Sporda Alternatif Program Yaklaşımları: Spor Eğitimi ve Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Öğretme Modelleri*”, 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 10-11 Haziran Bursa, Celal Bayar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Manisa.
- MEB, (1991). *Okul Spor Kulüpleri Yönetmeliği*, Resmi Gazete, 1991/20832.

MEB. (1994). *İlk ve Ortaöğretim Kurumları Beden Eğitimi Öğretmenler Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmaları Talimatı*, Ankara.

MEB, (2005). *Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*. Tebliğler Dergisi, cilt: 68, sayı: 2569.

Memmert, D., Harvey, S. (2008). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Some Concerns and Solutions for Further Development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240.

Metzler, M. W. (2005). *Instructional Models for Physical Education*. United States of America: Holcomb Hathaway, Inc. Second Edition.

Meydan Larousse (1992). Büyük Lugat ve Ansiklopedisi, “Futbol”, Cilt 7, İstanbul: Sabah Gazetecilik A.Ş., sayfa 309.

Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü (2010). “*Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Dair Esaslar*” konulu 2010/49 nolu genelgesi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Birinci Baskı.

Mirzeoğlu, D. E. (2000). “*Voleybol Dersindeki Davranışların Öğretiminde Yapılanmacı Öğrenme Etkinliklerinin Öğrenci Erişi Düzeyine Etkisi*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bolu.

Mohr, D. J., Townsend, J. S.; Bulger, S. M. ; Rairigh, R. M. And Mohr, C. (2006). *Effect of a Pedagogical Approach to a Sport Education Season on Sport Literacy*. AAHPERD National Convention and Exposition Salt Lake City. http://aahperd.confex.com/aahperd/2006/finalprogram/paper_8702.htm

Mosston, M, Ashworth, A. (2002). *Teaching Physical Education, Fifth Edition*, Benjamin Cummings, page 76-91, 116-136.

- Mosston, M. ve Sara A. (2004). *Beden (Spor) Eğitimi Öğretimi*. (çev: Eda Tüzmen). Ankara: Bağırhan Yayınevi, Düzenlenmiş 3. Baskı, syf. 15,16, 22.
- Mülazımoğlu, O. (2007). “*Somatotip Yapıları Spor Yapmaya Uygun Çocukların Spor Branşlarına Özgü Yetenek Düzeylerinin Araştırılması (Ankara İli Örneği)*”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi SBE, Ankara: sayfa 165-167.
- Nebioğlu, D. (2004). *Beden Eğitimi Dersi (Genel Esasları, Planlaması ve Denetimi)*, 2. Baskı, Bursa: Alp Yayınevi.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, 2. Baskı, Ankara: Tdk Yayını, sayfa 57.
- Ormond, T., Christie, B., Barbieri, D., & Schell, B. (2002). A Comparison of Sport Education and the Traditional unit Approach: Game play, activity levels, and knowledge. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73(Suppl.), A-77.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., Griffin, L. L. (1998). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and Preliminary Validation, *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243.
- Öz, H. (2000). *Beden Eğitiminde Spor*, Erzurum.
- Özdaş, E., Özdaş, M., Özdaş, A. (1997). “*Öğretim İlke ve Yöntemleri*”, İstanbul, <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod03.htm>., (2012 tarihinde erişildi).
- Özdemir, A. (2000). “*Orta Öğretimde Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin Uygulanabilirliği, Çorum İli ve İlçelerindeki Farklılıkların Değerlendirilmesi*”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Özdemir, D. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

- Özden, Y. (2006). 21. *Yüzyılda Eğitimi Yeniden Canlandırma Çabaları, Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*, (Ed: M. Hesapçıoğlu-A. Durmuş), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, sayfa 504-522.
- Özgüven, İ.E. (2001), *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara: PDREM Yayınları, 3.Baskı.
- Özmen, Ö. (1979). *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*, Ankara: sayfa 32.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni, 2. Baskı*, Ankara: Bağırhan Yayımevi, sayfa 12,26-30.
- Öztürk, F. ve Kuter, M. (1999). *Antrenör ve Sporcu El Kitabı*, Ankara: Bağırhan Yayımevi, 2. baskı, Spor Kitabevi, sayfa 36.
- Öztürk, Ü. (1984). *İlkokullarda Beden Eğitimi*, Seda Yayıncılık.
- Parker, M.B., Curtner-Smith, M. (2005). Health-Related Fitness in Sport Education and Multiactivity Teaching, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(1), 1–18.
- Pate, R., Corbin, C., Pangrazi, B. (1998). Physical Activity for Young People, *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3(3), 1–6.
- Pınar, T. (2000). Organizasyonlarda Etkili Öğrenme Stratejileri, İstanbul: sayfa 17-19.
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R., Metzler, J. N. (2008). Effect of Two Instructional Approaches on Skill Development, *Knowledge and Game Performance. Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12, 219-236.
- Read, B. (1993). “Practical Knowledge and a Games Education at K.S.3”, *British Journal of Physical Education*, 24 (1), ss.10.

- Rink, E. Judith. (2002). *Teaching Physical Education for Learning*. McGraw – Hill, Fourth Edition, s.74,145,USA.
- Rink, J. E. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. St Louis: Times Mirror / Mosby, ss. 55.
- Rink, J., French, K., ve Tjeerdsma, B. (1996). Foundations for learning and instruction of sport and games. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 399-417.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*, İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, sayfa 126- 137, 185-214.
- Selçuk, H. (1984). *Beden Eğitimi Temel Bilgileri*, İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi, sayfa 10-13.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Spot Matbaacılık, sayfa 39.
- Senemoğlu, N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Gazi Kitapevi.
- Senemoğlu, N. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Pagem Akademi.
- Siedentop, D. (1982). Movement and Sport Education: Current Reflections and Future Images, Paper Presented at the Commonwealth and International Conference on Sport, *Physical Education, Recreation and Dance*, Brisbane, Australia, June.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Siedentop, D. (2002). Sport Education: A Retrospective, *Journal of Teaching in Physical Education*, 21. Human Kinetics Publishers, INC. 409-418.
- Siedentop D., Tannehill D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Fourth Edition, Mayfield Publishing Company,s.79, USA.
- Siedentop, D. (1998). What is Sport Education and how does it Work? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69(4), 18- 20.
- Siedentop, D., Hastie, P. A., Mars, H. V. D. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Human Kinetics, USA.
- Siedentop, D., Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Fourth Edition, Mayfield Publishing Company,s.79, USA.
- Silverman, Stephen J. ve Catherine D. Enis. (2003). *Student Learning in Physical Education. United States of America: Human Kinetics*, 2. Baskı, ss. 230-231.
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık, Geliştirilmiş 9. Baskı, sayfa 199,308.
- Strand, BN. Wilson, R. (1993). *Assessing Sport Skills*, Human Kinetics Publishers:USA Utah State Un.
- Sunay, H. (2002). “Türkiye’de Sporun Yaygınlaştırılması Kapsamında Çağdaş Spor Yöneticilerinin Rolü ve Önemi”, 7. Spor Bilimleri Kongresi, Ankara Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu.
- Sunay, H., Sönmez, T. (2004). Ankara’daki Orta Öğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Sorunlarına İlişkin Bir İnceleme, *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 162*.

- Synder, R. P. (1997). *The Effects of a Sport Education Model on the Participation and Achievement Levels of Elementary Students in Physical Education Class*. The Degree Doctor of Philosophy in the Graduate School of the Ohio State University.
- Şahin, R. (2007). “*Hentbolun Öğretiminde Taktik Oyun Yaklaşımının Etkisi*”, Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Şahinel, M. (2003). *Etkin öğrenme*, Ankara: Pagem Yayıncılık.
- Tallir, I.B., Musch,E., Valcke, M., Lenoir, M. (2003). Effects of two instructional approaches for basketball on decision-making and recognition ability. 2nd International Conference: *Teaching Sport and Physical Education for Understanding*, 11-13 December 2003. University of Melbourne, Australia (p.119-127).
- Tamer, K. (1987). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No:101, sayfa 6.
- TAMER, K. (1997), *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Meteksan Matbaası, Ankara.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Kozan Ofset.
- Taşpınar, M, (1997). “*Modüler Öğretim Yönteminin Öğretim Yöntemleri Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*”, Yayınlanmış Doktora Tezi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temel, C. ve Avşar, P. (2008). *İlköğretim Beden Eğitimi Dersi 1-8. Sınıflar Öğretmen Klavuz Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, sayfa 58-63.

- Tezcan, M. (1993). *Boş Zamanlar Sosyolojisi*, Ankara Üniversitesi Basımevi. 10-115-67.
- Thorpe, R. (1983). “ An Understanding Approach to the Teaching of Games”, *Bulletin of Physical Education*, 19 (1), ss. 12.
- Tınaz, P. (2000). *Organizasyonlarda Etkili Öğrenme Stratejileri*, İstanbul: Avcıol matbaası.
- Toker, M. M. (2006). “*Aktif Öğrenme*”, ([http://www.geocities.com/ egitimcilersitesi /eo- aktifogrenme2.htm](http://www.geocities.com/egitimcilersitesi/eo-aktifogrenme2.htm)., 2012 tarihinde erişildi).
- Tolan, B. (1983). *Toplum bilimlerine giriş*. Bursa: Ekin Kitapevi.
- Tolan, B. (1996). *Toplum Bilimlerine Giriş*. Bursa: Ekin Kitapevi.
- Tuzcuoğlu, S. (2006). “*Taktik Oyun Yaklaşımının Tenis Öğretimi Üzerine Etkisi*”, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkçapar, Ü. (2011). “*Harmanlanmış öğrenme ortamlarının ilköğretim Öğrencilerinin psikomotor becerileri kazanma Düzeylerine etkisi (futbol örneği)*” ,Ankara: Yayınlanmış Doktora Tezi.
- Vural, B. (2004). “*Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler*”, İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2. Baskı, sayfa 39,115- 116,123.
- Yavaş, M., İlhan, A. (1996). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*, Bursa: Melisa Matbaacılık.
- Yavaş, M. ve İlhan, A. (1997). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*, Bursa: Melisa Matbaacılık, 2. Baskı, sayfa 24, 58,59.

Yenal, T., Çamlıyer, H. ve Saraçoğlu, A.S. (1999). “İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi”, *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Ankara.

Yücel, İlhan Ali (2000), *Ankara II. Amatör Kümede Mücadele Eden Amatör Futbolcuların Beslenme Alışkanlıklarının İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Lisans Tamamlama Tezi, s.3, Ankara.

Zülkadiroğlu, Z. “11-13 Yaş Grubu Bireylerde Temel Jimnastik Çalışmalarının, Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerine Etkisi”, Çukurova Üniversitesi Doktora Tezi.

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Ders Dışı Eğitim Çalışma Planı

Ek 2. Spor Eğitimi Modeli Sezon Planı

Ek3. Geleneksel Öğretim Yaklaşımı Sezon Planı

Ek 4. Sporcu Yetenek Ölçme ve Performans Değerlendirme Kartı

Ek 5. Temel Bilgileri İçeren Bilişsel Futbol Testi (Denemelik)

Ek 6. Temel Bilgileri İçeren Bilişsel Futbol Testi (Nihai)

Ek 7. Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği

Ek 8. Geleneksel Yaklaşım Günlük Çalışma Planı

Ek 9. Spor Eğitimi Modeli Günlük Çalışma Planı

Ek 10. Milli Eğitim Bakanlığı İzni

Ek 11. İstatistik Rolü Olan Öğrencilerin Maç Analiz Formu

Ek 12. Basın Rolü Olan Öğrencilerin Okul Panosunda Yayınlanan Bir Haberi

Ek 13. Adil Oyun Sözleşmesi

Ek 14. Özgeçmiş

Ek 15. Araştırma ile İlgili Fotoğraflar

Ek 1

ŞEHİT YAHYA COŞKUNER İLKÖĞRETİM OKULU
2011-2012 ÖĞRETİM YILI DERS DIŞI EĞİTİM ÇALIŞMA PLANI

AY	HAFTA	TARİH	ÇALIŞMA ZAMANI		ÇALIŞMA YERİ	İŞLENECEK KONULAR
			ÇALIŞMA SAATİ	SAAT		
Eylül	5	27.09.2011	15.30/16.50	2 DERS	Halı Saha	Ayak içi vuruş çalışmaları
		29.09.2011	“	“	“	Ayak içi vuruş çalışmaları
		30.09.2011	“	“	“	Ayak içi vuruş çalışmaları
Ekim	1	03.10.2011	“	“	“	Ayak iç üstü vuruş çalışmaları
		05.10.2011	“	“	“	Ayak iç üstü vuruş çalışmaları
		07.10.2011	“	“	“	Ayak iç üstü vuruş çalışmaları
	2	10.10.2011	“	“	“	Ayak üstü vuruş çalışmaları
		12.10.2011	“	“	“	Ayak üstü vuruş çalışmaları
		14.10.2011	“	“	“	Ayak üstü vuruş çalışmaları
	3	17.10.2011	“	“	“	Ayak dış vuruş çalışmaları
		19.10.2011	“	“	“	Ayak dış vuruş çalışmaları
		21.10.2011	“	“	“	Ayak dış vuruş çalışmaları
	4	24.10.2011	“	“	“	Ayak içi top sürme çalışmaları
		25.10.2011	“	“	“	Ayak içi top sürme çalışmaları
		28.10.2011	“	“	“	Ayak içi top sürme çalışmaları
Kasım	1	31.10.2011	“	“	“	Ayak dışı top sürme çalışmaları
		02.11.2011	“	“	“	Ayak dışı top sürme çalışmaları
		04.11.2011	“	“	“	Ayak dışı top sürme çalışmaları
	3	14.11.2011	“	“	“	Ayak tam üst ve dış üst top sürme çalışmaları
		16.11.2011	“	“	“	Ayak tam üst ve dış üst top sürme çalışmaları
		18.11.2011	“	“	“	Ayak tam üst ve dış üst top sürme çalışmaları
	4	21.11.2011	“	“	“	Ayak içi şut çalışmaları
		23.11.2011	“	“	“	Ayak içi şut çalışmaları

	5	25.11.2011	“	“	“	Ayak içi şut çalışmaları
		28.11.2011	“	“	“	Ayak iç-üstü şut çalışmaları Ayak iç-üstü şut çalışmaları Ayak iç-üstü şut çalışmaları
		30.11.2011	“	“	“	
		02.12.2011	“	“	“	
Aralık	1	05.12.2011	“	“	“	Ayak üstü şut çalışmaları Ayak üstü şut çalışmaları Ayak üstü şut çalışmaları
		07.12.2011	“	“	“	
		09.12.2011	“	“	“	
	2	12.12.2011	“	“	“	Ayak dış üstü şut çalışmaları Ayak dış üstü şut çalışmaları Ayak dış üstü şut çalışmaları
		14.12.2011	“	“	“	
		16.12.2011	“	“	“	
	3	19.12.2011	“	“	“	Ayak içi, iç üstü, üstü ve dış üstü İle şut alıştırmaları Şenlikler Şenlikler
		21.12.2011	“	“	“	
		23.12.2011	“	“	“	
	4	26.12.2011	“	“	“	Ayak içi, iç üstü, üstü ve dış üstü İle şut alıştırmaları Şenlikler Şenlikler
		28.12.2011	“	“	“	
		30.12.2011	“	“	“	
Ocak	1	02.01.2012	“	“	“	Top hakimiyeti kazanma çalışmaları Rakibi geçmek için aldatma yapma. İleri uç oyuncularını desteklemek.
		04.01.2012	“	“	“	
		06.01.2012	“	“	“	
	2	09.01.2012	“	“	“	Topsuz koşu ve kendini boş gösterme çalışmaları Doğru zamanlama ve boşa kaçma bilinçli top isteme. Topa sahip oyuncu olarak şut için ne zaman ve nerede yer alınması gerektiğinin bilinmesi
		11.01.2012	“	“	“	
		13.01.2012	“	“	“	
	3	16.01.2012	“	“	“	TURNUVALAR TURNUVALAR TURNUVALAR ve ÖDÜL TÖRENİ
		18.01.2012	“	“	“	
		19.01.2012	“	“	“	

Şubat	1	06.02.2012	“	“	“	Top hakimiyeti kazanma çalışmaları Rakibi geçmek için aldatma yapma. İleri uç oyuncularını desteklemek.
		08.02.2012	“	“	“	
		10.02.2012	“	“	“	
	2	13.02.2012	“	“	“	Topsuz koşu ve kendini boş gösterme çalışmaları Oyun çevresini tam olarak gözlenmesi Doğru zamanlama ve boşa kaçma.
		15.02.2012	“	“	“	
		17.02.2012	“	“	“	
	3	20.02.2012	“	“	“	İsabetin şut kuvveti ile birleştirilmesi İsabetin şut kuvveti ile birleştirilmesi Gol şansının yaratılması
		22.02.2012	“	“	“	
		24.02.2012	“	“	“	
	4	27.02.2012	“	“	“	Hücum Kombinasyonları Hücum Kombinasyonları Serbest Vuruşlar
		29.02.2012	“	“	“	
		02.03.2012	“	“	“	
Mart	1	05.03.2012	“	“	“	Hücum Kombinasyonları Çift Kale Maç Hava Topu Çalışması
		07.03.2012	“	“	“	
		09.03.2012	“	“	“	
	2	12.03.2012	“	“	“	Top Kontrolü ve top Sürme Okullar arası Müsabakalar Okullar arası Müsabakalar
		14.03.2012	“	“	“	
		16.03.2012	“	“	“	
	3	19.03.2012	“	“	“	Okullar arası Müsabakalar Okullar arası Müsabakalar Okullar arası Müsabakalar
		21.03.2012	“	“	“	
		23.03.2012	“	“	“	
	4	26.03.2012	“	“	“	Okullar arası Müsabakalar Okullar arası Müsabakalar Okullar arası Müsabakalar
		28.03.2012	“	“	“	
		30.03.2012	“	“	“	
Nisan	1	02.04.2012	“	“	“	Topa Vuruş Şekilleri Top Kontrol Çalışmaları Top Kontrol Çalışmaları
		04.04.2012	“	“	“	
		06.04.2012	“	“	“	
	2	09.04.2012	“	“	“	Top Sürme Çalışmaları Top Sürme Çalışmaları Top Sürme Çalışmaları
		11.04.2012	“	“	“	
		13.04.2012	“	“	“	
	3	16.04.2012	“	“	“	Tek Pas ve Stop Pas Çalışmaları

		18.04.2012	“	“	“	Dört Kale Minyatür Maç
		20.04.2012	“	“	“	Dört Kale Minyatür Maç
	4	25.04.2012	“	“	“	Maç Taktiği (sistem Belirleme)
		26.04.2012	“	“	“	Maç Taktiği (sistem Belirleme)
		27.04.2012	“	“	“	Sistemlere Göre Yerleşim
Mayıs	1	30.04.2012	“	“	“	Oyun Kuralları
		02.05.2012	“	“	“	Hücumda Çoğalma
		04.05.2012	“	“	“	Hücumdan Dönerken Oyalama
	2	07.05.2012	“	“	“	Çift Kale Maç
		09.05.2012	“	“	“	Korner ve Orta çalışmaları
		11.05.2012	“	“	“	Ölü Top Çalışmaları
	3	14.05.2012	“	“	“	Rakibi Ofsayta Düşürme
		16.05.2012	“	“	“	Ofsayttan Kurtulma
		17.05.2012	“	“	“	Bindirme Çalışmaları
	4	21.05.2012	“	“	“	SINIFLAR ARASI TURNUVA
		23.05.2012	“	“	“	SINIFLAR ARASI TURNUVA
		25.05.2012	“	“	“	SINIFLAR ARASI TURNUVA
	5	28.05.2012	“	“	“	SINIFLAR ARASI TURNUVA
		30.05.2012	“	“	“	SINIFLAR ARASI TURNUVA
		01.06.2012	“	“	“	SINIFLAR ARASI TURNUVA ve ÖDÜL TÖRENİ

NOT: Çeşitli nedenlerle zamanında yapılamayan çalışmalar ve çalışma yerinde yapılan değişiklikler okul idaresinin bilgisi dahilinde yapılacaktır.

Beden Eğitimi Öğretmeni

U Y G U N D U R

Okul Müdürü

UYGUNDUR

İl Milli Eğitim Müdürü

Ek 2

SPOR EĞİTİMİ MODELİ SEZON PLANI

1. Hafta	1. Gün	Bilişsel Ön Test Uygulaması
	2. Gün	Psikomotor Alan Ön Test Uygulaması
	3. Gün	Oyun Performansı Ölçümü
2. Hafta	4. Gün	Modelin Anlatımı - Takımların Oluşumu / Öğrenci Rollerin Paylaşımı
	5. Gün	Çalışma formatını tanımlamak / Oyun Kuralları
	6. Gün	Pas Nasıl Verilir? Açıklama Yapmak - Futbolda Ayağın İçi İle Pası Tanıtmak / Beceri Düzeylerini Değerlendirmek İçin Öğrencilerin Yeterli Alıştırma Yapmalarına İmkan Sağlamak
3. Hafta	7. Gün	Futbolda Ayağın İç Üstü İle Pası Tanıtmak / Eşli Oyun Uygulamaları
	8. Gün	Eşli Oyun Uygulamaları
	9. Gün	Eşli Oyun Uygulamaları / Öğrencilerin Beceri Düzeylerini Değerlendirmek ve Geribildirimler Yapmak
4. Hafta	10. Gün	Futbolda Ayağın Üstü İle Pas Vermeyi Tanıtmak / Hedef Atışı Oyun Uygulamaları
	11. Gün	Hedef Atışı Oyun Uygulamaları
	12. Gün	Hedef Atışı Oyun Uygulamaları / Öğrencilerin Beceri Düzeylerini Değerlendirmek ve Geribildirimler Yapmak
5. Hafta	13. Gün	Futbolda Ayağın Dışı İle Pas Vermeyi Tanıtmak / Hedef Atışı Oyun Uygulamaları
	14. Gün	Hedef Atışı Oyun Uygulamaları
	15. Gün	Hedef Atışı Oyun Uygulamaları / Öğrencilerin Beceri Düzeylerini Değerlendirmek ve Geribildirimler Yapmak
6. Hafta	16. Gün	Çalışma Formatını Tanımlamak / Top Sürme Açıklanır, Çeşitleri ve Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar Açıklanır
	17. Gün	Huniler ile Ayak İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları
	18. Gün	Huniler ile Ayak İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları / Öğrencilerin Beceri Düzeylerini Değerlendirmek ve

		Geribildirimler Yapmak
7. Hafta	19. Gün	Ayak Dışı Top Sürmeyi Tanıtmak / Huniler ile Ayak İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları
	20. Gün	Huniler ile Ayak İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları
	21. Gün	Huniler ile Ayak İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları / Öğrencilerin Beceri Düzeylerini Değerlendirmek ve Geribildirimler Yapmak
8. Hafta	22. Gün	Ayak Tam Üst ve Dış Üst Top Sürmeyi Tanıtmak / Çeşitli Top Sürme Alıştırmaları Yapmak
	23. Gün	Huniler İle Ayak İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları
	24. Gün	Huniler Arası İle İçi Top Sürme Oyun Uygulamaları / Öğrencilerin Beceri Düzeylerini Değerlendirmek ve Geribildirimler Yapmak
9. Hafta	25. Gün	Şut Vuruşu İle İlgili Açıklama Yapmak / Ayak İçi İle Vuruş Tekniğini Göstermek, Tanıtmak
	26. Gün	Belirlenen Hedeflere Ayak İçi Şut Oyun Uygulamaları
	27. Gün	Belirlenen Hedeflere Ayak İçi Şut Oyun Uygulamaları / Değerlendirme ve Geribildirim Yapmak
10. Hafta	28. Gün	Ayak İç – Üstü İle Vuruş Tekniğini Göstermek, Tanıtmak
	29. Gün	Belirlenen Hedeflere Şut Oyun Uygulamaları
	30. Gün	Belirlenen Hedeflere Şut Oyun Uygulamaları / Beceri Düzeylerini Değerlendirme
11. Hafta	31. Gün	Ayak Üstü ve Dış İle Vuruş Tekniğini Göstermek, Tanıtmak
	32. Gün	Şut Oyun Uygulamaları
	33. Gün	Şut Oyun Uygulamaları / Beceri Düzeylerini Değerlendirme
12. Hafta	34. Gün	Ayak İçi, İç Üstü, Üstü ve Dış Pas Alıştırmaları Yapmak
	35. Gün	Takımları Oluşturmak ve Kaptanların Belirlenmesi / Takımların Duyurulması / Yarışma Şeklini Açıklamak ve Programı Bildirmek / Sahaların Belirlenmesi / Takımların Kendilerine İsim Belirlemesi
	36. Gün	Teknik Açısından Önemli Unsurları Antrenörler Tekrar

		Gözden Geçirir (Pas, Şut, Top Sürme)
13. Hafta	37. Gün	Kendi Sahalarında Takım Çalışmaları Yapmak
	38. Gün	Takım Sorumluluklarına İlişkin Görevleri Açıklar / Hakemlik, Antrenörlük, Basın, İstatistikçi Görevlerinden Beklentileri İfade Etmek
	39. Gün	Oyunun Oynanması ve Takım Rollerinin Sergilenmesi
14. Hafta	40. Gün	Top Hakimiyeti Kazanma Çalışmaları / Rakibi Geçmek İçin Aldatma Yapma
	41. Gün	İleri Uç Oyuncularını Desteklemek / Orta Saha Oyuncusu Olarak Rakibi Üstüne Çekmek ve Rahat Pas Vermek.
	42. Gün	Rakip Oyuncuyu Geçmek İçin Ortadan ve Kanatlardan Değişik Top Sürmek
15. Hafta	43. Gün	Oyun Çevresini Tam Olarak Gözlenmesi Topsuz Koşu ve Kendini Boş Gösterme Çalışmaları
	44. Gün	Doğru Zamanlama ve Boşa Kaçarak Bilinçli Top İsteme
	45. Gün	Müdafaadan Güvenli Paslarla Çıkma / Topa Sahip Oyuncu Olarak Şut İçin Ne Zaman ve Nerede Yer Alınması Gerektiğinin Bilinmesi
16. Hafta	46. Gün	Festival / Sezon Sonu Turnuvası / Ödüllendirmeler
	47. Gün	Bilişsel Son Test Uygulaması
	48. Gün	Psikomotor Alan Son Test Uygulaması / Oyun Performansı Ölçümü

Ek 3**GELENEKSEL ÖĞRETİM YAKLAŞIMI SEZON PLANI**

1. Hafta	1. Gün	Bilişsel Ön Test Uygulaması
	2. Gün	Psikomotor Alan Ön Test Uygulaması
	3. Gün	Oyun Performansı Ölçümü
2. Hafta	4. Gün	Ayak İçi Pas
	5. Gün	Ayak İçi Pas
	6. Gün	Ayak İçi Pas
3. Hafta	7. Gün	Ayak İç Üst Pas
	8. Gün	Ayak İç Üst Pas
	9. Gün	Ayak İç Üst Pas
4. Hafta	10. Gün	Ayak Üstü Pas
	11. Gün	Ayak Üstü Pas
	12. Gün	Ayak Üstü Pas
5. Hafta	13. Gün	Ayak Dışı Pas
	14. Gün	Ayak Dışı Pas
	15. Gün	Ayak Dışı Pas
6. Hafta	16. Gün	Ayak İçi Top Sürme
	17. Gün	Ayak İçi Top Sürme
	18. Gün	Ayak İçi Top Sürme
7. Hafta	19. Gün	Ayak Dışı Top Sürme
	20. Gün	Ayak Dışı Top Sürme
	21. Gün	Ayak Dışı Top Sürme
8. Hafta	22. Gün	Ayak Tam Üst Ve Dış Üst Top Sürme
	23. Gün	Ayak Tam Üst Ve Dış Üst Top Sürme
	24. Gün	Ayak Tam Üst Ve Dış Üst Top Sürme
9. Hafta	25. Gün	Ayak İçi Şut
	26. Gün	Ayak İçi Şut
	27. Gün	Ayak İçi Şut

10. Hafta	28. Gün	Ayak İç-Üstü Şut
	29. Gün	Ayak İç-Üstü Şut
	30. Gün	Ayak İç-Üstü Şut
11. Hafta	31. Gün	Ayak Üstü ve Dış Üst Şut
	32. Gün	Ayak Üstü ve Dış Üst Şut
	33. Gün	Ayak Üstü ve Dış Üst Şut
12. Hafta	34. Gün	Ayak İçi, İç Üstü, Üstü ve Dış Üstü ile Şut
	35. Gün	Şenlikler
	36. Gün	Şenlikler
13. Hafta	37. Gün	Ayak İçi, İç Üstü, Üstü ve Dış üstü ile Şut
	38. Gün	Şenlikler
	39. Gün	Şenlikler
14. Hafta	40. Gün	Top Hakimiyeti Kazanma / Rakibi Geçmek İçin Aldatma / İleri Uç Oyuncularını Destekleme
	41. Gün	Top Hakimiyeti Kazanma / Rakibi Geçmek İçin Aldatma / İleri Uç Oyuncularını Destekleme
	42. Gün	Top Hakimiyeti Kazanma / Rakibi Geçmek İçin Aldatma / İleri Uç Oyuncularını Destekleme
15. Hafta	43. Gün	Topsuz Koşu ve Kendini Boş Gösterme / Doğru Zamanlama ve Boşa Kaçma Bilinçli Top İsteme / Topa Sahip Oyuncu Olarak Şut için Ne Zaman ve Nerede Yer Alınması Gerekliğini Bilme
	44. Gün	Topsuz Koşu ve Kendini Boş Gösterme / Doğru Zamanlama ve Boşa Kaçma Bilinçli Top İsteme / Topa Sahip Oyuncu Olarak Şut için Ne Zaman ve Nerede Yer Alınması Gerekliğinin Bilme
	45. Gün	Topsuz koşu ve kendini boş gösterme / Doğru zamanlama ve boşa kaçma bilinçli top isteme / Topa Sahip Oyuncu Olarak Şut için Ne Zaman ve Nerede Yer Alınması Gerekliğinin Bilme
16. Hafta	46. Gün	Festival / Sezon Sonu Turnuvası / Ödüllendirmeler
	47. Gün	Bilişsel Son Test Uygulaması
	48. Gün	Psikomotor Alan Son Test Uygulaması / Oyun Performansı Ölçümü

Ek 4

SPORCU YETENEK ÖLÇME VE PERFORMANS DEĞERLENDİRME KARTI

1. BÖLÜM- KİŞİSEL BİLGİLER BÖLÜMÜ (lütfeñ eksiksiz doldurunuz.)

Okul adı :	
Adı soyadı :	
Doğum Tarihi : (gün/ay/yıl)/...../.....	
Sınıfı & Okul numarası :&.....	
Cinsiyet Hangi elinizi kullanıyorsunuz? : Sağ () Sol () Kız () Erkek ()	
Hangi ayağınızı kullanıyorsunuz? : Sağ () Sol ()	

Babanın			Annenin		
Adı :			Adı :		
D. Tarihi :	(sadece yıl).....		D. Tarihi :	(sadece yıl).....	
Boyü(cm):			Boyü(cm):		
Kilosu (kg):			Kilosu (kg):		

Yapılacak olan araştırmaya çocuğumun katılmasında her hangibir sakınca yoktur, izin veriyorum

VELİ İMZASI

MOR-CHRISTIAN GENEL FUTBOL YETENEK TESTİ													
Top sürme(sn.)	I		II		Ort.								
Pas verme		I	II	III	IV	T.	Şut atma	1.	I	II	III	IV	T.
	1.							2.					
	2.							3.					
	3.							4.					
	4.												

Ek 5

**TEMEL BİLGİLERİ İÇEREN BİLİŞSEL FUTBOL TESTİ
(DENEMELİK)**

Aşağıda Futbol ile ilgili temel bilgiler içeren sorulara yer verilmiştir. Her soruyu dikkatlice okuyarak sizin için uygun olan şıkkı daire içine alarak belirtiniz. Lütfen soruları 40 dakika içerisinde cevaplayınız. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve üzerine isim yazmayınız. Anket sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1. Aşağıdakilerden kavramlardan hangisi futbolla ilgili değildir?
 - a. Ofsayt
 - b. Taç
 - c. Smaç
 - d. Şut
2. Uluslar arası futbol federasyonunun ismi aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. FİLA b. FİBA c. FİVB d. FİFA
3. “Bir oyuncu eğer rakip kale çizgisine toptan veya ikinci rakip oyuncudan daha yakın ise olur.” Aşağıdakilerden hangisi tırnak içinde bulunan cümleinin tanımının adıdır?
 - a. Markaj
 - b. Nizami olmayan şarj
 - c. Ofsayt
 - d. Köşe vuruşu
4. Santradan direk vuruşla top kaleye girerse ne olur?
 - a. Gol
 - b. Kale vuruşu
 - c. Köşe vuruşu
 - d. Taç

5. Futbolda bir oyuncu topu kendi kale çizgisinden dışarı atarsa oyun nasıl başlar?
- Kale vuruşu
 - Kaleci (degaj) vuruşu
 - Taç atışı
 - Köşe vuruşu
6. Aşağıdaki vuruş veya atışlardan hangisi atıldığında ofsayt pozisyonu olur?
- Köşe atışı
 - Başlama vuruşu
 - Aut (kale) vuruşu
 - Taç atışı
7. “Ayağın iç kısmının topu görececek şekilde döndürülerek yapılan, genellikle kısa mesafelerde oyun arkadaşına topu vermek için kullanılan pas şeklidir.”
Yukarıda tanımı verilen pas şekli seçeneklerden hangisinde doğru verilmiştir?
- Ayak içi pas
 - Ayak dışı pas
 - Ayak üstü pas
 - Topuk pası
8. Futbolda planlanmış bir oyun içinde oyuncuların topu duruma uygun olarak oyun arkadaşlarına vermesine ne denir?
- Şut
 - Pas
 - Taç
 - Top sürme
9. “Ayağın üst kısmının topu görececek şekilde döndürülerek yapılan, genellikle uzun mesafelerde oyun arkadaşına topu vermek için kullanılan pas şeklidir.”
Yukarıda tanımı verilen pas şekli seçeneklerden hangisinde doğru verilmiştir?
- Şut
 - Uzun pas
 - Top sürme
 - Taç
10. Futbolda oyuncuların zor koşullar altında bile topu kontrol edebilmesine, tempo ve yön değiştirerek topla ayaktan açılmadan ustaca ilerleyebilmesine ne denir?
- Top sürme
 - Pas
 - Taç
 - Şut

11. “Oyun bacağına ayakucu yukarı kalkık ve vücut çeşitli koşu yönünde çabucak koşabilecek şekilde pozisyon almalıdır.”

Yukarıda tanımı verilen top sürme çeşidi seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a. Ayak içi top sürme
- b. Ayak üstü top sürme
- c. Ayak dışı üstü top sürme
- d. Ayak iç üstü top sürme

12. Top sürme ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a. Top rakipten vücut ile korunmalıdır
- b. Top ayaktan açılmadan sürülmelidir.
- c. Sürme anında şut ve pas aldatması yapılabilmelidir.
- d. Top sürme sırasında göz toptan ayrılmamalıdır.

13. Aşağıdakilerden hangisi kaleye şut atmanın özel bir şeklidir?

- a. Ayak içi vuruş
- b. Vole vuruşu
- c. Ayak üstü vuruş
- d. Ayak dışı vuruş

14. “Kalça hizasına gelen toplara kalça döndürülerek kaleye yapılan özel bir şut şeklidir.”

Yukarıda tanımı verilen şut şekli seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a. Kafa vuruşu
- b. Rövaşata vuruşu
- c. Vole vuruşu
- d. Ayak üstü vuruş

15. Futbolda oyuncuların gol şansının yaratılması ya da gol olanağının kullanılması için yaptıkları kuvvetli vuruşun adı nedir?
- a. Ayak iç vuruş b. Kafa vuruşu c. Şut d. Ayak dış vuruş
16. Futbol oyun alanı aşağıdaki şekillerden hangisine benzer?
- a. Kare b. Dikdörtgen c. Üçgen d. Daire
17. Futbol kale direğinin kalınlığı ne kadardır?
- a. 8 cm b. 12 cm c. 14 cm d. 16 cm
18. Futbol kale direğinin yerden yüksekliği ne kadardır?
- a. 2,30 b. 2,35 c. 2,41 d. 2,44
19. Aşağıdakilerden hangisi futbolda oyuncuların kullandığı malzemelerden değildir?
- a. Tozluk b. Tekmelik c. Ayakkabı d. Kolye
20. Futbolda ceza sahasının ölçüsü aşağıdakilerden hangisidir?
- a. 16,50 m
b. 18 m
c. 17 m
d. 18.50 m
21. Futbolda saha alanını oluşturan iki uzun sınır çizgisine ne ad verilir?
- a. Taç çizgisi b. Orta saha çizgisi
c. Oyuncu değiştirme çizgisi d. Korner çizgisi
22. Futbolda saha içerisinde bir takımda kaç oyuncu vardır?
- a. 8 b. 9 c. 10 d. 11
23. Futbol takımında hangi oyuncunun forma rengi diğerlerinden farklıdır?
- a. Stoper b. Kaptan c. Forvet d. Kaleci

24. Futbol oyun süresi ne kadardır?

- a. 70dk. b. 80dk c. 90 dk d. 100 dk

25. Penaltı noktası ile kale çizgisi arasındaki mesafe ne kadardır?

- a. 9 m b. 10 m c. 11 m d. 9.15cm

26. Korner atışından top direk kaleye girerse ne olur?

- a. Gol b. Kale vuruşu c. Korner d. Taç

27. Futbol'da bir takımın yedek kulübesinde kaç oyuncu vardır?

- a. 4 b. 5 c. 6 d. 7

28. Futbol müsabakasında devre arası kaç dakikadır?

- a. 10 b. 15 c. 20 d. 25

29. Ceza sahası içerisinde 10 kusurlu ihlali işleyen takıma ne ceza verilir?

- a. Çift vuruş b. Tek vuruş c. Penaltı vuruşu d. Serbest vuruş

30. Kale çizgisi sınırlarından dışarı çıkan top kaleci tarafından oyuna nasıl sokulur?

- a. Taç atışı b. Kale vuruşu c. Degaj atışı d. Serbest atış

31. Futbolda atılan şut kaleciye çarparak kale çizgilerinin dışına çıkarsa rakip takım topu oyuna nasıl sokar?

- a. Kale vuruşu b. Köşe vuruşu c. Tac atışı d. Serbest vuruş

32. Bir takımın müsabaka boyunca kaç oyuncu değiştirme hakkı vardır?

- a. 2 b. 3 c. 4 d. 5

33. Bir futbol takımı en az kaç oyuncudan oluşursa maça başlayabilir?

- a. 5 b. 6 c. 7 d. 9

34. Futbol oyununda ta atışı atılırken bir rakip oyuncu ta kullanan oyuncuya en fazla ne kadar yaklaşabilir?
- a. 0,5m b. 1m c. 1,5m d. 2m
35. Şuanda Türkiye Süper ligi'ndeki bir maça kaç hakem çıkmaktadır?
- a. 1 b. 2 c. 3 d. 4
36. Aşağıdaki kaleciler ile ilgili bilgilerden hangisi doğrudur?
- a. Kale vuruşunu kaleciden başka kimse kullanamaz
- b. Kaleciler, penaltı kullanamaz
- c. Kaleci, topsuz olarak bile olsa ceza sahasının dışına çıkamaz
- d. Kaleci, kaleci vuruşu (degaj) ile gol atabilir
37. Müsabakayı yönetmek için tek yetkili olan hakem aşağıdakilerden hangisidir?
- a. Yardımcı hakem
- b. Hakem
- c. Dördüncü hakem
- d. Masa hakemi
38. Futbolda müsabaka hakemlerini aşağıdaki hakemlerden hangisi değerlendirir?
- a. Temsilci
- b. Gençlik Spor İl Müdürü
- c. Gözlemci
- d. Federasyon Başkanı
39. Futbol saha alanını oluşturan kale arkasındaki çizgiye ne ad verilir?
- a. Ta çizgisi
- b. Orta saha çizgisi
- c. Oyuncu değiştirme çizgisi
- d. Kale çizgisi

40. Bir futbolcu, herhangi bir pozisyonda kalecisine bilerek geri pas verirse, (kafa ile pas hariç) hakem aşağıdaki kararlardan hangisini verir?
- Direkt vuruş
 - Endirekt vuruş
 - Serbest vuruş
 - Penaltı vuruşu
41. Bir futbolcu, herhangi bir pozisyonda kalecisine bilerek geri pas verirse, (kafa ile pas hariç) kaleci topa nasıl müdahale edemez?
- Göğüs ile müdahale
 - Kafa ile müdahale
 - Ayak ile müdahale
 - El ile müdahale
42. Uzun mesafelere pas vermek için kullanılması uygun olan vuruş şekli aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?
- Ayak içi vuruş
 - İç üst vuruş
 - Ayak dışı vuruş
 - Üst vuruş
43. Kanat oyuncularını çok hızlı olan bir takım, oyunda daha etkili olmak ve gol atmak için nasıl bir sistemde oynamalıdır?
- Kendi sahasında top çevirerek
 - Orta sahada topa sahip olarak
 - Kanat oyuncularını yerden ve havadan uzun paslarla buluşturarak
 - Topu çevirip ortadan ara paslarla arkadaşı ile buluşturarak
44. Rakip savunma oyuncularının uzun boylu olduğu durumlarda forvete top ulaştırabilmek için aşağıdaki durumlardan hangisi yapılmalıdır?
- Forvete doğru top sürülmelidir
 - Forvete doğru kısa pas atılmalıdır.

- c. Forvete doğru yüksek pas atılmalıdır.
- d. Forvete doğru şut çekilmelidir.

45. Etkili bir hücum çalışması için aşağıdakilerden hangisinin yapılması uygun değildir?

- a. Pas beklemeden çeşitli pozisyonlarda top istenmeli
- b. Oyunu bir yerden bir yere aktarmak için kısa ve uzun paslar birbirine bağlanmalı
- c. Ver kaç yapılmalı ve aldatmalar yapılmalı
- d. Baskılardan kurtulmak için çalım yapılmalı

46. Ani hücum şansı yakalayan takımın aşağıdakilerden hangisini yapması takımın hücum etkisini azaltır?

- a. Bireysel çabalarla top sürme
- b. Kısa ve çabuk paslarla ilerleme
- c. Uygun oyunculara uzun paslar gönderme
- d. Boşta kalan kanat oyuncularını kullanma

47. Etkili savunma yapan takımda gol şansı yakalayabilmek için aşağıdaki verilen durumlardan hangisini uygulamak doğru olmaz?

- a. Ver-kaç yaparak savunmanın etkisi kırma
- b. Kısa ve etkili pas yapma
- c. Bireysel çabalarla top sürme
- d. Ceza sahası önünde oyunu açıp farklı alanlar yaratma

48. Etkili savunma yapan takımlarda rakip kaleye daha çabuk gidebilmek için top nasıl sürülmelidir?

- a. Yerden kısa pas yaparak top sürülmelidir
- b. Kendi yarı alanında kısa pas yaparak top sürülmelidir
- c. Dripling(çalım) yaparak top sürmelidir.
- d. Orta sahada top çevirerek.

Ek 6**TEMEL BİLGİLERİ İÇEREN BİLİŞSEL FUTBOL TESTİ (NİHAİ)****SEVGİLİ ÖĞRENCİLER;**

Aşağıda futbol ile ilgili temel bilgiler içeren sorulara yer verilmiştir. Her soruyu dikkatlice okuyarak sizin için uygun olan şıkkı daire içine alarak belirtiniz. Lütfen soruları 15 dakika içerisinde cevaplayınız. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve üzerine isim yazmayınız. Anket sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1. Aşağıdakilerden kavramlardan hangisi futbolla ilgili değildir?
 - e. Ofsayt
 - f. Taç
 - g. Smaç
 - h. Şut

2. Futbolda bir oyuncu topu kendi kale çizgisinden dışarı atarsa oyun nasıl başlar?
 - a. Kale vuruşu
 - b. Kaleci (degaj) vuruşu
 - c. Taç atışı
 - d. Köşe vuruşu

3. “Ayağın iç kısmının topu görecektir şekilde döndürülerek yapılan, genellikle kısa mesafelerde oyun arkadaşına topu vermek için kullanılan pas şeklidir.”
Yukarıda tanımı verilen pas şekli seçeneklerden hangisinde doğru verilmiştir?
 - a. Ayak içi pas
 - b. Ayak dışı pas
 - c. Ayak üstü pas
 - d. Topuk pası

4. Top sürme ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?
- e. Top rakipten vücut ile korunmalıdır
 - f. Top ayaktan açılmadan sürülmelidir.
 - g. Sürme anında şut ve pas aldatması yapılabilmelidir.
 - h. Top sürme sırasında göz toptan ayrılmamalıdır.
5. Aşağıdakilerden hangisi kaleye şut atmanın özel bir şeklidir?
- e. Ayak içi vuruş
 - f. Vole vuruşu
 - g. Ayak üstü vuruş
 - h. Ayak dışı vuruş
6. Futbol kale direğinin yerden yüksekliği ne kadardır?
- b. 2,00 m b. 2,10 m c. 1,50 m d. 2,44 m
7. Futbolda saha alanını oluşturan iki uzun sınır çizgisine ne ad verilir?
- a. Taç çizgisi b. Orta saha çizgisi
c. Oyuncu değiştirme çizgisi d. Korner çizgisi
8. Futbol'da bir takımın yedek kulübesinde kaç oyuncu vardır?
- a. 4 b. 5 c. 6 d. 7
9. Futbol müsabakasinda devre arası kaç dakikadır?
- a. 10 b. 15 c. 20 d. 25
10. Kale çizgisi sınırlarından dışarı çıkan top kaleci tarafından oyuna nasıl sokulur?
- a. Taç atışı b. Kale vuruşu c. Degaj atışı d. Serbest atış
11. Bir takımın müsabaka boyunca kaç oyuncu değiştirme hakkı vardır?
- a. 2 b. 3 c. 4 d. 5

12. Şuanda Türkiye Süper ligi'ndeki bir maça kaç hakem çıkmaktadır?

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

13. Müsabakayı yönetmek için tek yetkili olan hakem aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Yardımcı hakem
b. Hakem
c. Dördüncü hakem
d. Masa hakemi

14. Bir futbolcu, herhangi bir pozisyonda kalecisine bilerek geri pas verirse, (kafa ile pas hariç) kaleci topa nasıl müdahale edemez?

- e. Göğüs ile müdahale
f. Kafa ile müdahale
g. Ayak ile müdahale
h. El ile müdahale

15. Kanat oyuncularını çok hızlı olan bir takım, oyunda daha etkili olmak ve gol atmak için nasıl bir sistemde oynamalıdır?

- e. Kendi sahasında top çevirerek
f. Orta sahada topa sahip olarak
g. Kanat oyuncularını yerden ve havadan uzun paslarla buluşturarak
h. Topu çevirip ortadan ara paslarla arkadaşları ile buluşturarak

16. Etkili savunma yapan takımda gol şansı yakalayabilmek için aşağıdaki verilen durumlardan hangisini uygulamak doğru olmaz?

- e. Ver-kaç yaparak savunmanın etkisini kırma
f. Kısa ve etkili pas yapma
g. Bireysel çabalarla top sürme
h. Ceza sahası önünde oyunu açıp farklı alanlar yaratma

Ek 7

Oyun Performansı Değerlendirme Ölçeği

	Karar Verme		Beceri Performansı		Destekleme	
	• Boştaki arkadaşına pas verme girişimi. • Uygun pozisyonda şut atışı kullanma girişimi.		• Topu hedefe atabilme (pas). • Top kontrol ve sonrası yapılması düşünülen uygun hareket tercihi.		• Pas alabilmek için uygun pozisyona hareketlenme (topsuz oyun) ele alınmıştır.	
Oyuncu	Uygun	Uygun Değil	Etkili	Etkili Değil	Uygun	Uygun Değil
Ömer	√√√	√	√√√√	√√√	√√√√	√√

Ek 8

GELENEKSEL ÖĞRETİM YAKLAŞIMI GÜNLÜK ÇALIŞMA PLANI

OKUL: Çankırı Şehit Yahya Coşkuner İlköğretim Okulu
EGZERSİZ: Futbol
SINIF: 6-7-8
SÜRE: 80 dak.
YER: Halı Saha
MATERYAL VE KAYNAK: Futbol topu, huni, yelek,
HEDEF: Kendini ve rakip oyuncuları gözleyerek isabetli pas yapma.
ALAN VE ALAN ORGANİZASYONU: Öğrenciler halı sahada görebileceği şekilde pozisyon alınır.
Güvenlik Önlemleri: 1- Ders öncesinde etkinlik alanı gözden geçirilip, sınırlanır. Etkinlikle ilgili olmayan nesne vb şeylerden temizlenir. 2- Etkinlik sırasında her bir öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan olmalıdır. Çalışmadaki öğrenci sayısına göre etkinlik alanı genişletilip daraltılabilir.
Etkinlik: İç vuruşla paslaşma • Branşa özgü ısınma yaptırılır. • Futbolda iç vuruş nasıl yapılır ve nerelerde kullanılır öğrencilere anlatılır. • Öğrencilere şu kurallar hatırlatılır; hareket ederken/etkinlikleri yaparken “Kendinize zarar vermeyin”, “Başkalarına zarar vermeyin”, “Araç-gereçlere zarar vermeyin”. ETKİNLİK: Öğrencilere ayak iç-vuruş ile pas nasıl yapılır anlatılarak uygulamalı gösterilir.



1. Karşılıklı iki oyuncu 8-10m mesafede bir top ile birbirlerine isabetli iç vuruş çalışması yapar.
2. Karşılıklı iki grup oluşturularak zigzag çalışması ile ayak içi pas çalışması yaptırılır.
3. Gruplar üçgen dizilişi yaparlar, pas veren oyuncu topunu takip ederek pas verdiği grubun arkasında yer alır. Daha sonra iki top ile çalışılır.
4. Çember oluşturan oyuncular, çemberin ortasında yer alan oyuncuya pas verir. Ortadaki oyuncu çember üzerinde koşan herhangi bir oyuncunun koşu yoluna ayak içi pas atar.

SOĞUMA: Dersin bitimine doğru öğretmen tarafından veya öğrenciler arasından bir gönüllü seçilerek soğuma egzersizleri yaptırması istenir.

Ek 9

SPOR EĞİTİMİ MODELİ GÜNLÜK ÇALIŞMA PLANI

Ekim 2. Hafta

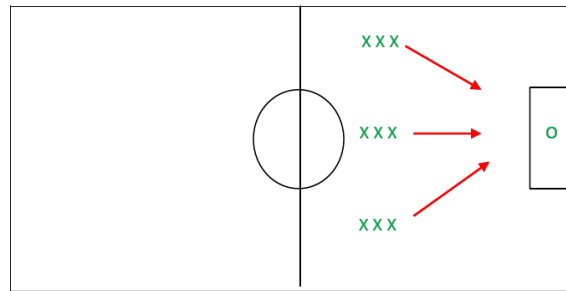
Okul:	Şehit Yahya Coşkun İ.Ö.O
Sınıf:	6-7-8
Egzersiz:	Futbol
Süre:	40+40
Yer:	Halı Saha
Konu:	Ayak içi pas

Araç Gereçler	Futbol topu, huni, yelek, düdük.
Öğrenme Alanı	Spor Eğitimi
Yöntem ve Teknikler	İşbirlikçi öğrenme, akran öğrenme
Kazanımlar	Topu amacına uygun şekilde önceden belirlenmiş hedefe atabilme becerisini geliştirir.
Güvenlik Önlemleri	1- Ders öncesinde etkinlik alanı gözden geçirilip, sınırlanır. Etkinlikle ilgili olmayan nesne vb şeylerden temizlenir. 2- Etkinlik sırasında her bir öğrencinin rahatça hareket edebileceği alan olmalıdır. Sınıftaki öğrenci sayısına göre etkinlik alanı genişletilip daraltılabilir.
Öğretme ve Öğrenme Etkinlikleri	Hazırlık Evresi (15 dk.) 1. Öğrenciler ikişerli sıraya geçirilir ve 8-10 dk. ısınma koşusu yaptırılır. 2. Öğrencilere daire oluşturmaları istenerek 3-5 dk. strecing (açma-germe) alıştırılmaları yaptırılır. Uygulama Evresi (55 dk.)

1. İç vuruş öğrencilere açıklanarak gösterilir.

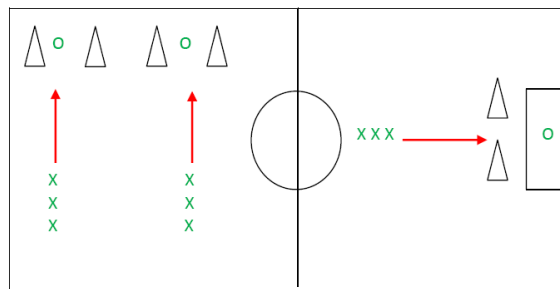
- a) Kaleye şut atma, kısa mesafelere pas vermek için kullanılır.
- b) Koşu adımları ile topa yaklaşılr, basma bacağı topun yanında dengeleyecek, basma ayağı ise hedefi gösterecek şekilde yerleştirilir.
- c) Topa vuruş sırasında dayanma bacağı hafif bükülür.
- d) Topa temas yeri bileğin köküdür.

2. Eşit sayıda gruplar oluşturulur. Her grup kalede duran oyuncuya 4-5m mesafeden ayak içi isabetli pas yapar. Pası isabetli olmayan oyuncular kaledeki arkadaşıyla yer değiştirir. Pasını isabetli yapabilen oyuncu grubun arkasına geçer. (Şekil 1)



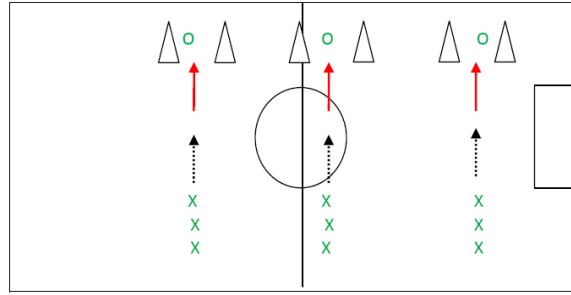
Şekil 1

3. Eşit sayıda gruplar oluşturulur. Karşılıklı 3-4 m mesafeden iki huni arasına pas yapılır. Pas yapan öğrenci hunilerin arkasında duran arkadaşıyla yer değiştirir. (Şekil 2)



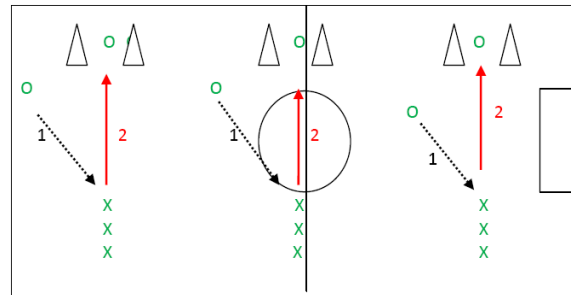
Şekil 2

4. Öğrenciler eşit sayıda gruplara ayrılırlar. Her öğrenci karşısında duran hunilerin arasına bir miktar top ayak içi top sürdükten sonra pas yapar. Pası isabetli olmayan kişi hunilerin arkasında pas karşılayan arkadaşı ile yer değiştirir. (Şekil 3)



Şekil 3

5. Yeterli sayıda gruplara ayrılan öğrenciler 1 numaralı kişiden pas alarak 10-12m uzaktaki hunilerin arasından arkadaşına iç-üst vuruş ile pas atar ve sıranın arkasına geçer. Pas gönderdikleri arkadaşları yerden ayak içi pas ile topu sıradaki arkadaşına gönderir. Çalışma öğrenciler görev değişikliği yaparak devam eder. (Şekil 4)



Şekil 4

Bitiriş Evresi (5-10 dk.)

Çalışmanın sonunda soğuma egzersizleri yaptırılarak çalışma bitirilir.

Ek 10

T.C.
ÇANKIRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.0.18.09.00-044/

Konu : Tez Çalışması

010162 24.08.11

VALİLİK MAKAMINA
ÇANKIRI

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi İbrahim DOYDU'nun "İlköğretim II. Kademe Ders Dışı Futbol Çalışmasında Uygulanan Spor Eğitim Modelinin Öğrencilerin Bilişsel, Duygusal ve Psikomotor Erişi Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmasını İlimiz merkezinde bulunan Şehit Yahya Coşkun İlköğretim Okulunda yapmak istediği ile ilgili 09/08/2011 tarihli dilekçesi ekte sunulmuştur.

Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28.02.2007 tarih ve 1084 sayılı Makam Onayları ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" gereğince; Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi İbrahim DOYDU'nun "İlköğretim II. Kademe Ders Dışı Futbol Çalışmasında Uygulanan Spor Eğitim Modelinin Öğrencilerin Bilişsel, Duygusal ve Psikomotor Erişi Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmasını İlimiz merkezinde bulunan Şehit Yahya Coşkun İlköğretim Okulunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larınıza arz ederim.


Halit TOSYALIOĞLU
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
08/2011

Haldun AKSALMAN
Vali Vekili
Vali Yardımcısı



Adres
Ayrıntılı bilgi için irtibat
Telefon
E-mail
İnternet

: Cumhuriyet Mh. Park Sk. Hükümet Konağı Çankırı
: Kültür Şubesi
: (0376) 213 15 36 (113) Fax: (0376) 213 10 16
: cankimem@meb.gov.tr
: http://cankiri.meb.gov.tr

<http://www.egitimdestek.meb.gov.tr> - <http://www.bilgisayarliegitimdestek.org>

Ek 11**İSTATİSTİK ROLÜ OLAN ÖĞRENCİLERİN MAÇ ANALİZ FORMU**

Takım	Top Kaptırma	Top Çalma	Hatalı Pas	İsabetli Pas	İsabetli Şut	İsabetsiz Şut

Sarı Kart :

Gol :

Kırmızı Kart :

Asist :

Oyuncu Değişiklikleri :

İlk Yarı Sonucu :

Not :

Maç Sonucu :

Ek 12. Basın Rolü Olan Öğrencilerin Okul Panosunda Yayınlanan Bir Haberi

ÇHA

Çankırı Haber Ajansı



SPOR

Kartalspor yeni sezonun ilk antrenmanını bu sabah gerçekleştirdi.

Çankırı Aksu Arena Tesisleri'nde teknik direktör Batuhan DEMİRCİ ve 2. teknik adam Alperen TAHIROĞLU yönetiminde gerçekleştirilen antrenman, 8 futbolcu ile yapıldı.

Mehmet Z. ÇAKIR, Mustafa GÜLŞAH, Abdülkadir ARSLANER, Enes ÖZTÜRK, Metin AKTUĞ, Furkan ÖDEN, Abdülkadir KOCAGÖL ve Muhammet EFE'nin katıldığı antrenman, ısınma hareketlerinin ardından teknik ağırlıklı çalışmalarla başladı. Turkuaz-beyazlılar, tempolu koşuların ardından geniş alanda yapılan pas çalışmasıyla antrenmanı tamamladı.

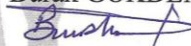
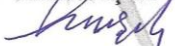
Turkuaz-beyazlı takım, akşam saatlerinde yapacağı günün ikinci antrenmanı ile hazırlıklarını sürdürecektir.

DEMİRCİ: "BİZE GÜVENENLERİ MAHCUP ETMEK ETMEK İSTEMİYORUZ"
Antrenmanın ardından basın mensuplarının sorularını yanıtlayan teknik direktör Batuhan DEMİRCİ, yeni transferlerin takıma gereken katkıyı sağlayacağını dile getirdi. Demirci, şöyle konuştu:

Sezon uzun bir maraton, bu maratonda bütün oyunculara ihtiyacımız olacak. Bizim hedefimiz hem ligde, Kupa'da başarılı olmak. Bunun için de var gücümüzle çalışacağız."

Abdülkadir ARSLANER-Foto:Furkan ÖDEN (ÇHA)

Ek 13

ADİL OYUN SÖZLEŞMESİ**KURALLARA UYARIM****HAKEME VE KARARLARINA SAYGI GÖSTERİRİM****RAKİP TAKIM OYUNCULARINA SAYGI DUYARIM****TAKIM ARKADAŞLARIMLA İYİ GEÇİNİRİM****BAŞARIYI TAKDİR EDERİM**Samet ÜNAL
Berat KARAKAYA
Burak GÖKDENİZ
Burak KAYMAK
Ahmet İŞİK
Berkecan KOÇ
Emre GÖKDENİZ
Atakan B. BOZOĞLAN


Ek 14**ÖZGEÇMİŞ**

Adı-Soyadı : İbrahim DOYDU
 Sürekli Adresi : Karataş Mah. Kastamonu Cad. No: 18 D: 28
 Merkez/ÇANKIRI
 Doğum yeri ve yılı : Çarşamba-1983
 Yabancı Dili : İngilizce
 İlköğretim : Çarşamba Merkez İlköğretim Okulu-1995
 Ortaöğretim : Çarşamba İmam-Hatip Lisesi-1998
 Lise : Çarşamba İmam-Hatip Lisesi-2001
 Lisans : Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi-2007
 Anabilim dalı : Beden Eğitimi Öğretmenliği
 E-mail : brhmdyd@hotmail.com
 Çalışma Hayatı : 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Atatürk İlköğretim
 Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği (Sözleşmeli)

2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Atatürk İlköğretim
 Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği (Kadrolu)

2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Atatürk Çok Programlı
 Lisesi Beden Eğitimi Öğretmenliği (Görevlendirme)

2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Şehit Nizamettin
 Yaman Anadolu Lisesi Beden Eğitimi Öğretmenliği
 (Görevlendirme)

2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Emel-Oktay Türkoğlu
 Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Beden Eğitimi
 Öğretmenliği (Görevlendirme)

2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz İmam-Hatip Lisesi
Beden Eğitimi Öğretmenliği (Görevlendirme)

2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Atatürk İlköğretim
Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği (Kadrolu)

2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Atatürk Çok Programlı
Lisesi Beden Eğitimi Öğretmenliği (Görevlendirme)

2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Şehit Nizamettin
Yaman Anadolu Lisesi Beden Eğitimi Öğretmenliği
(Görevlendirme)

2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz Emel-Oktay Türkoğlu
Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Beden Eğitimi
Öğretmenliği (Görevlendirme)

2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Ilgaz İmam-Hatip Lisesi
Beden Eğitimi Öğretmenliği (Görevlendirme)

2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı Çankırı Merkez Şehit Yahya
Coşkuner İlköğretim Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği
(Kadrolu)

2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı Çankırı Merkez Şehit Yahya
Coşkuner İlköğretim Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği
(Kadrolu)

Ek 15. Araştırma ile İlgili Fotoğraflar



Sezon Öncesi Bilgilendirme Toplantısı



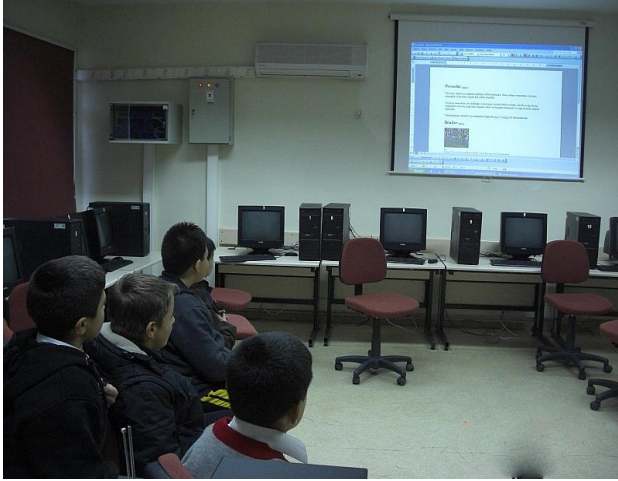
Top Sürme Testi Uygulanırken



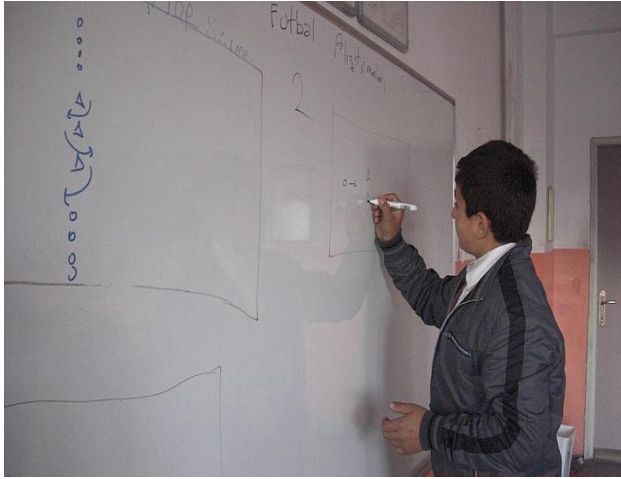
Şut Atma Testi Uygulanırken



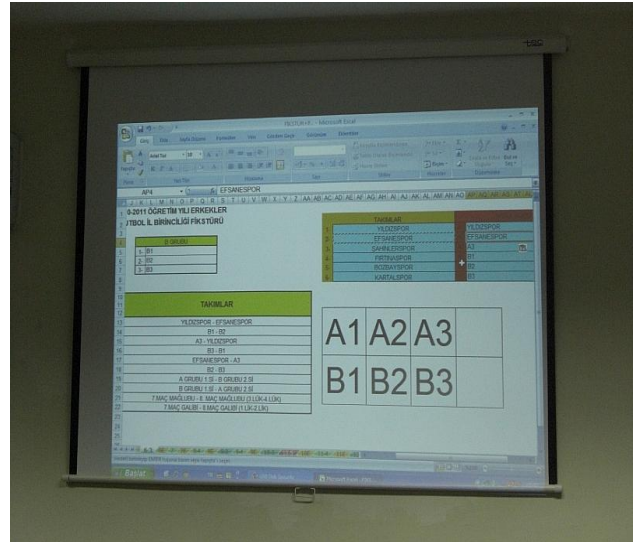
Pas Atma Testi Uygulanırken



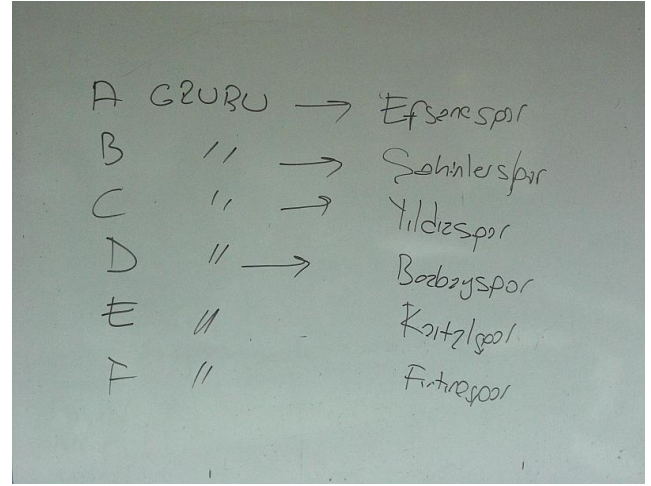
Hakem Rolü Olan Öğrencilere Eğitim Verilirken



Antrenör Rolü Olan Öğrencilere Eğitim Verilirken



Sezon Sonu Festival Maçları İçin Fikstür Çekimi



Sezon Sonu Festival Maçları İçin Fikstür Çekimi



Sezon Sonu Festival Maçları



Sezon Sonu Festival Maçları



Festival Sonrası Ödül Töreni



Festival Sonrası Ödül Töreni