



T.C.

AMASYA ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE
İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ (AMASYA İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Olca ÖZSOY

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ İSKENDER GÜLER

**AMASYA
ŞUBAT 2022**

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE
İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ (AMASYA İLİ ÖRNEĞİ)**

Olca ÖZSOY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi İskender GÜLER**

**AMASYA
ŞUBAT 2022**

OLCAY ÖZSOY tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ (AMASYA İLİ ÖRNEĞİ)**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ ile Amasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü **Beden Eğitimi ve Spor** Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İskender GÜLER

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Amasya Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

.....

Başkan: Prof. Dr. Soner ÇANKAYA

Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yöneticiliği Bölümü, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Seda SABAH

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Amasya Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

.....

Tez Savunma Tarihi: 10/02/2022

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....
Prof. Dr. Recep KÜRKÇÜ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Amasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Olca ÖZSOY

10/02/2022

TEŞEKKÜR

Lisans ve Yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve birikimlerinden yararlandığım, desteklerini esirgemeyen değerli Amasya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğretim elemanı olan; başta aynı zamanda danışmanım olan Dr. Öğr. Üyesi İskender GÜLER olmak üzere Rektör Yardımcısı ve Bölüm Başkanı Prof. Dr. Recep KÜRKÇÜ, Doç. Dr. Resul ÇEKİN, Doktor Öğr. Üyesi İlknur Yazıcılar ÖZÇELİK, Öğretim Görevlisi İsmail YOLCU ve Öğretim Görevlisi Ali Galip YÜCEL hocalarıma tüm katkılarına ilişkin teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu tezimi hazırlarken anketinden yararlanmış olduğum Dr. Öğr. Üyesi Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN ve yüksek lisans öğrencisi Ali ÇILDIR' a, kitaplarından, tezlerinden, makalelerinden yararlandığım tüm akademisyenlere, manevi desteğini esirgemeyen eşim Ayşe Burcu, kızım Zeynep Beril ve oğlum Miraç Ata'ya sonsuz teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLOLAR DİZİNİ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	vi
KISALTMALAR DİZİNİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.7. Tanımlar.....	5
2. GENEL BİLGİLER	7
2.1. Eğitim.....	7
2.1.1. Eğitimin Amacı.....	7
2.1.2. Eğitimin Önemi.....	8
2.2. İlkokul.....	8
2.3. Öğretmen	8
2.3.1. Sınıf öğretmeni	8
2.3.1.1. Sınıf öğretmeninde bulunması gereken özellikler	9
2.4. Beden Eğitimi	9
2.4.1. Beden eğitiminin tarihi gelişimi	10
2.4.1.1. Cumhuriyet öncesi Osmanlı döneminde beden eğitimi	10
2.4.1.2. Cumhuriyet döneminde beden eğitimi.....	10
2.5. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Amacı	12
2.6. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Önemi.....	13
2.7. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinde Sınıf Öğretmeninin Rolü	14

2.8. İlkokul Çağındaki Öğrencilerinin Yaş Gruplarına Göre Gelişim Özellikleri,	
İhtiyaçları ve Beden Eğitimi Uygulamaları	14
2.8.1. Birinci, ikinci sınıf (6-8 yaş) gelişim özellikleri.....	14
2.8.2. Üçüncü, dördüncü sınıf (8-10 yaş) gelişim özellikleri	15
2.9. Oyun ve Fiziki Etkinlikler ile Beden Eğitimi ve Oyun Dersleri Programlarının	
İlişkisi	16
2.10. Oyun Nedir?.....	18
2.10.1. Oyunun tarihçesi.....	18
2.10.2. Tarihsel süreç içerisinde oyunla ilgili görüşler.....	19
2.10.2.1. Oyunla ilgili Türk düşünürlerin görüşleri.....	19
2.10.2.2. Oyunla ilgili yabancı düşünürlerin görüşleri	19
2.11. Oyun Kuramları	21
2.11.1. Klasik kuramlar.....	21
2.11.2. Dinamik kuramlar.....	21
2.12. Oyunun Sınıflandırılması.....	22
2.12.1. Piaget'nin oyun sınıflaması	22
2.12.2. Smilansky'nin oyun sınıflaması.....	23
2.12.3. Parten'in oyun sınıflaması	23
2.13. Oyun Çeşitleri.....	25
2.13.1. Yapılarına göre oyun çeşitleri.....	25
2.13.2. Oynanılan yere göre oyun çeşitleri	27
2.13.3. Alet (araç) kullanımına göre oyun çeşitleri	29
2.14. Eğitsel Oyun	31
2.15. Eğitsel Oyunların Sınıflandırılması	31
2.16. Eğitsel Oyunların Sınıfta Uygulanma Süreci.....	32
2.17. Eğitsel Oyunların Değerlendirilmesi	32
2.18. Eğitsel Oyunun Üstün Yönleri.....	33
2.19. Eğitsel Oyunun Sınırlılıkları.....	33
2.20. Oyunun Önemi ve Eğitimdeki Yeri.....	34
2.21. Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri.....	34
2.21.1. Oyunun fiziksel ve psikomotor gelişim üzerine etkisi.....	35
2.21.2. Oyunun zihinsel (bilişsel) ve dil gelişimi üzerine etkisi.....	37
2.21.3. Oyunun sosyal gelişim üzerine etkisi	44

2.21.4. Oyunun duygusal gelişime olan etkisi	45
2.22. Beden Eğitimi ve Oyunun Benlik Gelişimine Etkisi	46
2.23. Oyunla Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi.....	48
3. GEREÇ VE YÖNTEM	50
3.1. Yöntem.....	50
3.2. Araştırmanın Modeli.....	50
3.3. Evren ve Örneklem	50
3.4. Veri Toplama Araçları.....	50
3.5. Verilerin Toplanması	51
3.6. Verilerin Analizi	51
3.7. Araştırmanın Etik Yönü.....	52
4. BULGULAR	53
5. TARTIŞMA.....	65
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	95
KAYNAKLAR.....	97
EKLER	110
ÖZGEÇMİŞ	117

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevaplara Ait İç Tutarlılık Katsayıları.....	52
Tablo 4.1. Araştırma Grubunun Yaş Dağılımı.....	53
Tablo 4.2. Araştırma Grubunun Cinsiyet Dağılımı.....	53
Tablo 4.3. Araştırma Grubunun Hizmet Yılı Dağılımı.....	53
Tablo 4.4. Araştırma Grubunun Okuttuğu Sınıf Dağılımı.....	54
Tablo 4.5. Araştırma Grubunun Çalıştığı Okulda Spor Salonunun olup olmadığı, Hizmet İçi Kursa Katılıp Katılmadıkları ve Herhangi bir Spor Branşı ile Uğraşıp Uğraşmadıklarının Dağılımı.....	54
Tablo 4.6. Araştırma Grubunun Hangi Dönemlerde Spor Branşı ile Uğraştıklarının Dağılımı.....	54
Tablo 4.7. Araştırma Grubunun Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişki Tutumları.....	55
Tablo 4.8. Yaşa göre Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumları	59
Tablo 4.9. Cinsiyete göre Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumları	60
Tablo 4.10. Hizmet yılına göre Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumları	60
Tablo 4.11. Okuttuğu sınıfa göre Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişki Tutumları	61
Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptığı Okulda Spor Salonu olup olmama durumuna göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumları.....	62
Tablo 4.13. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi ile İlgili Herhangi Bir Hizmet İçi Kursa Katılıp Katılmama Durumuna Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumları.....	62
Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşıp Uğraşmama Durumuna Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumları.....	63
Tablo 4.15. Sınıf Öğretmenlerinin Hangi Dönemlerde Spor Branşı ile Uğraştıklarına Göre Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişki Tutumları.....	63

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. İşlev oyunları.....	25
Şekil 2.2. Hayal (düş gücü) oyunları.....	26
Şekil 2.3. Küme (grup) oyunları.....	26
Şekil 2.4. Koşmaca oyunları.....	27
Şekil 2.5. Taklit (öykünme) ördek yürüyüşü.....	28
Şekil 2.6. Halka oyunları.....	28
Şekil 2.7. Halka oyunları.....	28
Şekil 2.8. Kapalı alan (salon) oyunları.....	29
Şekil 2.9. Kapalı alan (sınıf) oyunları.....	29
Şekil 2.10. Aletsiz (araçsız) oynanan oyunlar.....	30
Şekil 2.11. Aletsiz (araçsız) oynanan oyunlar.....	30
Şekil 2.12. Alette (araçta) oynanan oyunlar.....	30
Şekil 2.13. Aletle (araçla) oynanan oyunlar.....	31
Şekil 2.14. Aletle (araçla) oynanan oyunlar.....	31
Şekil 2.15. Eğitsel oyunların sınıflandırılması.....	32
Şekil 2.16. Fiziksel ve psikomotor gelişimi destekleyen oyunlar.....	37
Şekil 2.17. Akıl yürütme ve işlem oyunları.....	39
Şekil 2.18. Akıl yürütme ve işlem oyunları.....	39
Şekil 2.19. Sözel oyunlar.....	40
Şekil 2.20. Sözel oyunlar.....	40
Şekil 2.21. Geometrik-mekanik oyunlar.....	41
Şekil 2.22. Geometrik-mekanik oyunlar.....	41
Şekil 2.23. Hafıza oyunları.....	41
Şekil 2.24. Strateji oyunları.....	42
Şekil 2.25. Strateji oyunları.....	42
Şekil 2.26. Strateji oyunları.....	42
Şekil 2.27. Zekâ soruları.....	43
Şekil 2.28. Zekâ soruları.....	43

KISALTMALAR DİZİNİ

Bu çalışmada kullanılmış bazı kısaltmalar açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar

Açıklama

FEK

Fiziksel Etkinlik Kartları

İKY

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

M.Ö.

Milattan Önce

M.S.

Milattan Sonra

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

METK

Milli Eğitim Temel Kanunu

OFE

Oyun ve Fiziki Etkinlikler

TCA

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası

V.B.

Ve Benzeri

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ (AMASYA İLİ ÖRNEĞİ)

Olca ÖZSOY

Amasya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Şubat /2022
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İskender GÜLER

Bu araştırma, Amasya’da görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla taşınmaktadır.

Araştırma nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak yürütülmüştür. Bu araştırmanın örneklemini 2020-2021 akademik yılı bahar yarıyılında, Amasya merkezdeki devlet ilkokullarında görev yapmakta olan 215 gönüllü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak beşli likert türünde toplam 30 maddeden oluşan "Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada verilerin istatistiksel değerlendirilmesi ilk önce normallik varsayımı Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir ($P>0,05$). Katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri cevapların iç tutarlılıkları; Dersin kazandırdıkları yüksek düzeyde, kişisel ilgi ve yeterlilik orta düzeyde, olumsuz görüşler orta-düşük düzeyde, dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler orta-düşük düzeyde güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları çıkarımsal olarak; cinsiyet, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda spor salonu olup olmadığı, beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılıp katılmadıkları ve herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmadıklarına göre farklılık gösterip göstermediği gibi ikili karşılaştırmalarda student t testi; araştırma grubunun yaş, kıdem yılı, okuttuğu sınıf ve hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıkları gibi üç ve üzeri değişkenlerin karşılaştırılmaları tek yönlü varyans analizi/Tukey çoklu karşılaştırma testi ile belirlenmiştir.

Değerlendirme sonucunda; sınıf öğretmenlerinin yaş değişkeni, okuttukları sınıf değişkeni ve görev yaptığı okulda spor salonu olup olmama değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmedi. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin dersin kazandırdıkları alt boyut toplam puanları arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık belirlenirken ($P<0,05$), tutum ölçeği toplam puanı ve diğer alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmedi. Buna ilaveten sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı ($P<0,05$) ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P<0,01$) belirlenirken, diğer alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmedi. Buna ek olarak sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılıp katılmama değişkeni ile beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı ($P<0,01$), kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı ($P<0,05$) bir farklılık görülürken, diğer alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) saptanmadı. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmama değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı, kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenirken ($P<0,01$), diğer alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmedi. Sınıf öğretmenlerinin hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıkları değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı, dersin yürütülmesine ilişkin kişisel ilgi ve yeterlilik

ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark belirlenirken ($P<0,01$), diğer alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmedi.

Sonuç olarak: Amasya'daki sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarının önemli ölçüde olumlu olduğu, beden eğitimi ve oyun etkinliklerinin ilkokullardaki çocukların çok yönlü gelişimine katkı sağladığından, etkin şekilde kullanılması gerektiği kanaatine varıldı.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Oyun, Sınıf Öğretmeni, Tutumlar



ABSTRACT

EXAMINATION OF CLASS TEACHERS' ATTITUDES TO PHYSICAL EDUCATION AND GAME LESSON (EXAMPLE OF AMASYA PROVINCE)

Olca ÖZSOY

Amasya University, Institute of Health Sciences
Physical Education and Sports Department, Master Degree, February /2022
Advisor: Asst. Prof. İskender GÜLER

This research aims to examine the attitudes of primary school teachers working in Amasya towards physical education and game lessons.

The research was conducted based on the quantitative research approach. The sample of this research consists of 215 volunteer classroom teachers working in public primary schools in the center of Amasya in the spring semester of the 2020-2021 academic year. As a data collection tool, the "Attitude Scale towards Physical Education and Play Lesson" consisting of 30 items in a five-point Likert type was used. In the study, the statistical evaluation of the data was first examined with the normality assumption Shapiro-Wilk test ($P>0,05$). The internal consistency of the answers given by the participants to the scale items is as follows; the course gains are at a high level, Personal Interest and Competence is at a medium level, Negative Opinions are at a Medium-Low Level, and Competencies for Conducting the Course are at a Medium-Low Level so, those all have been found to be reliable. While using inferential method in research findings; Pairwise comparisons such as gender, whether there is a gym in the schools where the teachers work, whether they have attended any in-service courses related to physical education and game lessons, and whether they are engaged in any sports branch, were determined by the Student t-test. Comparisons of three or more variables such as the age of the research group, seniority, the class they taught and the periods they were involved in sports were determined by one-way analysis of variance/Tukey multiple comparison test.

As a result of the evaluation; There was no significant difference ($P>0,05$) between the total and sub-dimension total scores of the attitude scale towards physical education and game lessons according to the age variable of the classroom teachers, the variable of the classroom they teach and whether there is a gym in the school where they work. While a significant difference was found in favor of women between the gender variable of the classroom teachers and the total scores of the sub-dimensions of the physical education and game lessons ($P<0,05$), there was no significant difference ($P>0,05$) between the total score of the attitude scale and the total scores of the other sub-dimensions. In addition, a significant difference was found ($P<0,05$) between the total scores of the attitude scale towards physical education and game lesson and the total scores of the negative opinions sub-dimension according to the variable of years of service of the classroom teachers ($P<0,01$), while no significant difference was found between the total scores of the other sub-dimensions ($P>0,05$). In addition, there was a significant difference ($P<0,01$) between the variable of whether the classroom teachers attended any in-service course related to physical education and game lessons, and the total score of the attitude scale towards physical education and game lesson, personal interest and competence, and negative opinions sub-dimension scores ($P<0,05$). There was no significant difference ($P>0,05$) between the other sub-dimension total scores. In the study, a significant difference ($P<0,01$) was observed between the total scores of the attitude scale towards physical education and game lesson, personal interest and competence, and negative opinions sub-dimension scores according to the variable of whether the classroom teachers were involved in any sports branch, while there was no significant difference between the other sub-dimension total

scores ($P>0.05$) was not detected. A significant difference ($P<0,01$) was found between the total scores of the attitude scale towards physical education and game lesson, personal interest and competence in the conduct of the lesson, and the sub-dimension total scores of negative opinions, according to the variable in which period the classroom teachers were engaged in sports. No significant difference ($P>0.05$) was found between the other sub-dimension total scores.

As a result: It was concluded that the attitudes of the classroom teachers in Amasya towards physical education and game lessons are significantly positive, and physical education and game activities should be used effectively since they contribute to the multi-faceted development of children in primary schools.

Key Words: Physical Education and Play, Classroom Teacher, Attitudes



1. GİRİŞ

Toplumsal gelişim için en temel koşul eğitim sistemidir. İnsanların bireysel ve toplumsal davranışlarında eğitim yol gösterici bir ışıktır (Özkan Navdar, 2017). Eğitim, kişinin doğumundan ölümüne kadar öğrenme ve öğretmeyi içine alan plân ve program dâhilinde davranışlarında istenilen değişimi meydana getirme sürecidir (Erden, 2001; Çelikkaya, 2010; Levent, 2018).

Son zamanlarda çocuğun ve çocukluk sürecinin ehemmiyeti artmıştır. Dünya üzerinde yaşanan gelişmeler ebeveynlerin ve eğitim kurumlarının çocuk ve çocukluk dönemine bakış açısını da etkilemektedir (Kazu ve Aslan, 2014; Temel, 2018). Çocuğun sağlıklı büyüüp gelişmesi için beslenmesi, anne-baba sevgisi ve bakımı kadar oyun da gereklidir. Çocuklar gelişim ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri bilgi, davranış ve kabiliyeti oynamış oldukları oyunlar sayesinde elde ederler (Temel, 2018). Oynanan oyunların; çocukların psikomotor ve zihinsel becerilerini geliştirmede, psikolojilerini anlamada, benliklerinin olumlu yönde geliştirilmesinde etkili bir görevi vardır (Özkan Navdar, 2017). Dünyadaki gelişmelerden dolayı çocuk ve çocukluk dönemine bakış açısı etkilenen eğitim kurumlarının hedefi zihinsel, duygusal, kinestetik ve toplumsal yönlerden kendini geliştirmiş sosyal, bilimsel ve teknolojik değişimlere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmektir (Kazu ve Aslan, 2014). Yetişmiş ve yetişmekte olan fertlerin ruhsal ve bedensel olgunlaşması ulusların geleceğini belirler. Kişileri bilişsel, fiziksel ve fizyolojik, sosyal ve duygusal metodlarıyla tüm yönleriyle yetiştirmek çağdaş eğitimin ana kriterlerindendir (Dalaman, 2010).

Günümüzün eğitim anlayışı ezbercilikten çok problem çözebilen, güven duygusu gelişmiş, çok boyutlu düşünebilen, buluş yapabilen, yaratıcı ve zorluklarla başa çıkabilme becerilerini geliştiren bireyler yetiştirmeyi hedefleyerek (Can ve Çava, 2018), öğrencilerin gizli kalmış güçlerini ve becerilerini açığa çıkararak maksimal düzeyde gelişmelerine yardımcı olmaktır. Bu sayede öğrencilerin duygusal, bedensel ve bilişsel gelişimlerinin yanında beden ve ruhsal yönden de topluma kazandırılması mümkün olacaktır (Kılıç, 2014). Milli Eğitimin kriterlerine uygun olarak öğrencilerin bedensel, ruhsal ve fikir gelişimine katkı sağlayan ders genel eğitimi tamamlayan ve ayrılmaz bileşeni olan beden eğitimi dersidir (Dalaman, 2010). Çocuğun hareket etme ve oyun oynama ihtiyacının en çok olduğu ilkökul döneminde beden eğitime başlaması esastır. Çünkü atalarımızın dediği gibi “Ağaç yaş iken eğilir.” İlkokul çağlarında verilecek olan doğru ve düzenli

bedensel etkinlikler ile hareket eğitimi, çocukların sağlıklı bir nesil olarak yetişmelerinde, hareket ve sporu yaşam tarzı hâline getirmelerinde en önemli ve en verimli dönemlerdir (Ayan ve Tamer, 2010). Bu nedenle; 1997-1998 yılından 2012 yılına kadar ilköğretimde 8 yıllık mecburi eğitim uygulanmakta iken 2012 yılında yapılan bir değişiklikle mecburi eğitim 4+4+4 (ilkokul 4 yıl, ortaokul 4 yıl ve lise 4 yıl) şeklinde 12 yıla çıkartılmış ve uygulanmaya başlanması ile birlikte pek çok değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliklerden biri de: “İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir” (İKY, 2012) şeklinde olmuştur. İlkokul birinci sınıfa başlama yaşının değiştirilmesi ile beraber ilkokul birinci sınıf öğretim programlarında değişikliğe gidilmiş, o yaş grubu çocukların gelişim yönleri dikkate alınarak birinci sınıflarda faaliyete geçirilmek üzere oyun ve fiziki etkinlikler dersi ismiyle yeni bir öğretim programı düzenlenmiştir. 2012 yılına kadar tüm eğitim kademelerinde (ilkokul, ortaokul ve lise) beden eğitimi ismiyle programda yer alan ders 4+4+4 12 yıllık mecburi eğitime geçilmesi ve yapılan değişiklikle beden eğitimi ismi kaldırılmış, ilkokullarda oyun ve fiziki etkinlikler, ortaokullarda beden eğitimi ve spor ve liselerde beden eğitimi ismiyle programa dâhil olmuş, 2018 yılında 12.09.2018 tarihli ve 123 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının kararıyla ilkokullarda beden eğitimi ve oyun, ortaokul ve liselerde beden eğitimi ve spor olarak programda yerini almıştır. Günümüzde de bu programlar uygulanmaktadır. Oyun ve spor çocuğun gelişimi için o kadar önemli bir yere sahiptir ki Milli Eğitim Bakanlığı ilkokul, ortaokul ve liselerde akademik derslerin yanında öğrencilerin hem gelişimlerini tamamlaması hem de yeteneklerinin gelişmesi için beden eğitimi ve oyun, beden eğitimi ve spor derslerini zorunlu okutulan dersler arasına koymuştur. İlkokullarda zorunlu olan beden eğitimi ve oyun dersi 1.,2.,3. sınıflarda haftada 5 (beş) ders saati, 4. sınıfta 2 (iki) ders saati olmak üzere sınıf öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Ortaokullarda zorunlu olan beden eğitimi ve spor 5.,6.,7. ve 8. Sınıflarda haftada 2 (iki) ders saati, İmam Hatip Ortaokullarında 5. Sınıflarda 2 (iki), 6., 7. ve 8. sınıflarda haftada 1(bir) ders saati, liselerde zorunlu olan beden eğitimi ve spor 9.,10.,11. ve 12. Sınıflarda 2(iki) ders saati olarak beden eğitimi branş öğretmeni tarafından okutulmaktadır (Yılmaz ve Kurt, 2019).

İlkokullarda beden eğitimi ve oyun dersinin verimli işlenebilmesinde; okulun fiziki yapısı, okulda spor salonunun olup olmaması, okuldaki spor ekipmanlarının yeterli

seviyede bulunup bulunmaması, haftadaki ders sayıları ve saatlerinin yeterli olup olmamasının yanında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine karşı tutumları gibi değişkenler etkilidir (Özmen, 1999).

Eğitim sisteminin temel ögesi öğretmendir. Beden eğitimi ve oyun dersinin verimli olabilmesi öğretmenin etkili olmasına bağlıdır. Öğrencinin öğreniminde; öğretmenin bilgi, donanım, beceri ve tutumları oldukça önemlidir (Arslan ve Altay, 2008).

İlkokullardaki beden eğitimi ve oyun dersleri sınıf öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Yapılan literatür taramasında (Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005) bazı sınıf öğretmenlerinin akademik derslere göre beden eğitimi ve oyun derslerini işlemede zorluklar yaşadıklarını bu nedenle beden eğitimi ve oyun ders saatlerinde dersin amacı dışında çocukları serbest bırakarak kendi kendilerine oyun oynamaya bıraktıkları veya konusu yetişmeyen akademik derslerin konusunu yetiştirmede, akademik dersleri takviye edici çalışmalar yapmada kullandıkları ile ilgili çalışmalara rastlanmıştır (Sağır, 2019).

Bu araştırma, Amasya merkez ilçede bulunan resmi ilkokullarda görevlendirilen sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarına yönelik görüşlerini saptamak amacıyla yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Yapılan literatür araştırması neticesinde sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerine yönelik bir takım olumsuz tutumların olduğu tespit edilmiştir (Morgan ve Bourke, 2004; Pehlivan, Dönmez ve Yaşat, 2005). İlkokullarda beden eğitimi dersinin yeteri kadar işlenmediğini, sınıf öğretmenlerinin akademik derslere daha fazla zaman ayırırken beden eğitimi dersine yeteri kadar zaman ayırmadıkları ancak planlarında beden eğitimi derslerini işlenmiş olarak gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu şekilde davranış sergileyen sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersinin hedeflerinden uzaklaştıkları gibi kendilerini, bilgilerini yenileme ihtiyacı hissetmediklerini hatta beden eğitimi ders saatlerini diğer derslerin takviyesinde kullandıklarını belirtmişlerdir.

1.2. Problem Cümlesi

Amasya Merkezde devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun dersine ilişkin tutumları nelerdir?

1.2.1. Alt Problemler

1. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşa göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”
2. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarında farklılık var mıdır?”
3. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet yılına göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”
4. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıfa göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”
5. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda spor salonu olup olmamasına göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”
6. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ile ilgili hizmet içi kursa katılıp katılmamalarına göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”
7. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmamalarına göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”
8. “Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hangi dönemde sporla uğraştıklarına göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları değişkenlik gösterir mi?”

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmadaki ana amaç, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını tespit etmektir. Sınıf öğretmenlerinin derse ilişkin tutumlarının, yaş, cinsiyet, hizmet yılı, okuttuğu sınıf, çalıştığı okulda spor salonu bulunup bulunmaması, beden eğitimi ile ilgili hizmet içi kursa katılıp katılmamaları, herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmamaları ve hangi dönemde sporla uğraştıkları değişkenlerine göre değişip değişmediğini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Sınıf öğretmenleri beden eğitimi ve oyun dersleriyle bireyin bedensel gelişim ile birlikte zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini de sağlayabilirler. Bu çalışmada ortaya

konacak olan neticelerin, beden eğitimi ve oyun ders programlarının düzenlenmesi, sınıf öğretmenleri aracılığıyla sağlıklı bir biçimde işlenmesi ve programların değerlendirilmesi düzeyinde ilgililere yararlı bulunacağı vurgulanmaktadır.

1.5. Varsayımlar

1.Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kullanılan veri toplama araçlarını doğru ve objektif bir şekilde cevapladıkları kabul edilmiştir.

2.Kullanılan ölçme araçlarının istenilen bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

3.Seçilen örneklemin evreni yansıttığı varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Amasya ili Merkez ilçede bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ilkokullarında görevli sınıf öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Sınıf Öğretmeni: “İlkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerini okuma ve yazma, matematik, sosyal bilimler, doğa bilimleri, sanat, spor ve temel vatandaşlık gibi konularda eğiten kişidir” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008). 2, 3 ve 4. sınıfta okutulması zorunlu olan İngilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri okulun kadrosunda branş öğretmeni mevcut ise branş öğretmenleri tarafından, yok ise sınıf öğretmenleri tarafından okutulur.

Beden Eğitimi: Bireylerin gelişimini çok yönlü bir şekilde ele alarak bedeni kuvvetlendirmek, sağlığını korumak günlük hayata ve iş hayatı koşullarına hazır hale getirmek, ulusal bilinç ve vatandaşlık hislerini güçlendirmek amacıyla araçlı veya araçsız planlı ve düzenli yapılan aktivitelerle bedeni terbiye edilmesine beden eğitimi denir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020; Tümkiye Yenmiş, 2021).

Oyun: Çocuklar arasında herhangi bir maddi kazanç sağlamayan, belirli bir amaca ilişkin olan veya olmayan, kendine yönelik kuralları olan veya kuralları olmadan gerçekleştirilen, her şartta çocukların istekli ve zevk alarak yaptığı, katılanları tümüyle etkisi altına alan aynı zamanda çocuğun çok yönlü gelişimine katkıda bulunarak kalıcı öğrenmesini sağlayan faaliyetler bütününe oyun denir (Gözüalın ve Koçak, 2014; Önder, 2020).

Spor: “Bedeni veya zihni geliştirmek amacıyla kişisel ya da toplu olarak gerçekleştirilen, kurallara göre uygulanan hareketlerin tümü” (TDK, 2021).

Beden Eēitimi ve Oyun Dersi: Kişilerin bedensel gelişimleri yanında zihinsel ve duygusal gelişimlerini saēlayan ve toplumsallaştıran, onların bilgi, beceri ve liderlik gibi yeteneklerini geliştiren, boş zamanları deēerlendirirken hoşgrl, paylaşımcı, kararlı, azimli ve mücadeleci olma gibi kişilik özelliklerini geliştirerek kişileri problemlerinden uzaklaştırıp stresten arınmalarına katkı saēlayan önemli derstir (Arslan, 2008).

Tutum: Davranışsal, duygusal ve zihinsel yönleriyle bireylerin davranışlarının önemli ve kritik deēerlendiricisi görülen ruhsal bir yapı olan tutum, ērenme ile elde edilen, kişilerin tutum ve davranışlarını yönlendiren ve karar verme sürecinde tarafgiriēe sebep olan bir olgudur (Karademir ve oban, 2010).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim

Eğitim, insanlığın ortaya çıkmasıyla birlikte yaşamının her anında ve her alanında mühim bir yere sahiptir. İnsan yaşamının önemli bir parçasıdır (Çoban, 2020). Farklı uzmanlar ve araştırmacılar tarafından “eğitim” kavramına ilişkin yapılan tanımlar şöyledir:

Erden (2001), kişinin doğumundan ölümüne kadar ki bir süreç,

Çelikkaya (2010), öğrenme ve öğretmeyi içine alan en kapsamlı bir kavram,

Fidan (2012), insanları belli amaçlarına göre yetiştirme süreci,

Demirel (2005), kişinin bireysel yaşantısı ve kültürleme yoluyla davranışlarında istendik değişikliği meydana getirme süreci,

Levent (2018), ferdin kendi yaşantısı yoluyla plân ve program dâhilinde davranışlarında istenilen değişimi meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

2.1.1. Eğitimin amacı

Eğitimin genel amacı; ulaşılmaması gereken bir bilgiyi araştırarak bulan, bulmuş olduğu bilgiyi özümseyip içselleştirerek toplum yararına kullanan fertler yetiştirmektir (Tümekaya Yenmiş, 2021).

Fertlerin şahsi yeteneklerini, insanlar arası ilişkiler konusundaki maharetlerini, ekonomik yönüyle yeterliklerini geliştirmek ve yurttaşlık vazifesini bir bütün olarak gerçekleştirmesini sağlamaktır (Gültekin, 2018).

Türk Milli Eğitiminin amaçları, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 2’de şu şekilde belirtilmiştir:

METK (1973)’ya göre Türk Milli Eğitiminin genel amacı Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. “(Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;”

2. “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;”

3. “İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;”

“Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı

desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır” (METK,1973 s:1).

2.1.2. Eğitimin önemi

Eğitime verilen önem her geçen gün artış göstermektedir. Bunun farkına varan toplumlar uzun yıllardır çocukların eğitimini mecbur kılmışlardır. İnsanoğlu doğası gereği araştırma ve öğrenme isteği ile dünyaya gelmiştir. Bu insanlığın en temel özelliğidir. Çağımızda eğitim insanın hayatı boyunca süren, yerinde saymadan ilerleyen açık uçlu bir süreçtir. Bilginin insanlarda büyük farklılıklar oluşturduğunun farkına varılması üzerine eğitimin önemini artmıştır (Webders.net, 2017).

2.2. İlkokul

Mecburi öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklarının 1.Sınıftan başlayıp 4. sınıfa kadar devam eden ilk okuma-yazma, Türkçe, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilimleri, din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil gibi temel bilgi ve kültürel derslerin yanında beden eğitimi ve oyun, görsel sanatlar ve müzik gibi sanatsal, sportif eğitimin verildiği Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde resmi ve özel kurumlardır (MEB, 2014; Temel, 2018). Çocukların ilkokulda almış oldukları eğitim önemli bir yere sahiptir bu nedenle ülkemizde “temel eğitim” olarak adlandırılmaktadır. Her çocuğun en temel hakkı olan ilkokul eğitimi devlet okullarında ücretsiz verilmektedir (MEB, 2014).

METK (1973)’ ya göre ilköğretim kurumlarının amaç ve görevleri şu şekilde ifade edilmiştir:

1. “Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar kazandırmak, onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek.”
2. “Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.” şeklinde ifade edilmiştir (METK, 1973).

2.3. Öğretmen

Öğretmen yetiştiren okulu bitirmiş, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi olan ülkenin eğitim politikası doğrultusunda bireylere planlı ve programlı bir şekilde eğitim-öğretim sunan mesleği bilgi öğretmek olan kişidir (MEB, 2014).

2.3.1. Sınıf öğretmeni

Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan 1. sınıftan başlayıp 4. sınıfın sonuna kadar aynı sınıfa derse girmeye devam eden ilk okuma-yazma, Türkçe, sosyal bilgiler, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri, trafik güvenliği, yurttaşlık ve demokrasi, insan hakları, görsel sanatlar, beden eğitimi ve oyun, müzik derslerine bizzat

giren din kültürü ve ahlak bilgisi, İngilizce gibi branş derslerine ise branş öğretmeninin girdiği, okul kadrosunda branş öğretmeninin bulunmaması durumunda yüksek öğrenimlerini bu alanlarda yapmış veya bu alanlarda sertifika almış olan sınıf öğretmenleri tarafından değişim yolu ile bu derslerin okutulabildiği, bu şartların hiçbirini sağlanamıyorsa o sınıfın sınıf öğretmeni derse girerek eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten kişi (MEB, 2014).

2.3.1.1. Sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken özellikler

Sınıf öğretmenlerinde olması gereken özellikler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Üst düzey genel kültür ve genel yetenek sahibi olmalı,
- Üst düzey sayısal ve sözel düşünme yetisine sahip olmalı,
- Bilgisini karşısındakine kolaylıkla aktarabilmeli,
- Titiz olmalı,
- Sorunlara çözümler üretebilmeli,
- Çevresine karşı örnek olmalı,
- Çevresindekilerle iletişimi iyi olmalı,
- Sürekli kendisini geliştirebilmeli,
- Diksiyonu düzgün ve hitabeti güçlü olmalı,
- Çocuk psikolojisinden iyi anlamalı (Çelik, 2015).

2.4. Beden Eğitimi

Tamer ve Pulur (2001) Beden eğitimini fiziksel hareketler yoluyla insanın eğitilmesi olarak tanımlamıştır.

Bireyin gelişimini çok yönlü ele alarak bedeni kuvvetlendirmek, sağlığı korumak günlük hayata ve iş hayatı koşullarına hazır hale getirmek, ulusal bilinç ve vatandaşlık hislerini güçlendirmek amacıyla araçlı veya araçsız planlı ve düzenli yapılan aktivitelerle bedenin terbiye edilmesine beden eğitimi denir (TDK, 2020; Tümkaya Yenmiş, 2021).

Modern eğitimin ana ilkelerinden birisi fertleri bilişsel, duygusal ve bedensel olarak bir bütünlük içerisinde yetiştirmektir. Genel eğitimi tamamlayan ayrılmaz parçadır. Ayrıca bireyin kişiliğini eğitmektedir (Can Ceylan, 2015; Dalaman, 2010).

2.4.1. Beden eğitiminin tarihi gelişimi

İnsanlara mahsus olan beden faaliyetleri ilk çağlara dayanmaktadır. Beden eğitimi ve sporun ilk örneklerine eski Yunan'da rastlanmıştır. Türklerde beden eğitimi Osmanlı Devletinde ve Cumhuriyet döneminde önemli bir yere sahiptir (Kılıç, 2014).

2.4.1.1. Cumhuriyet öncesi Osmanlı döneminde beden eğitimi

Beden eğitiminin ilk uygulandığı yer saray ve padişahın hizmetlerini yürütmek için talebe yetiştiren Enderun Mektebi olmuştur. Aynı zamanda askeri talim olarak da yaptırılırdı. Okullara 18.yy başlarında giren beden eğitimi Harbiye ve Askeri İdadilerde jimnastik spor dersi olarak yerini almıştır. Galatasaray Lisesi eğitim programına dâhil eden ilk sivil okul olmuş, sonraki yıllarda bunu Darüşafaka ve Bahriye Mektebi takip etmiştir. Mutlakiyet döneminde eğitim programında yer bulamayan beden eğitimi Meşrutiyetle birlikte tekrar eğitim programına dâhil olmuştur. 1913 senesinde çıkarılmış olan “Geçici İlköğretim Kanunu” nun 23. maddesi gereğince “Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Oyunları” ismiyle okul programlarında resmen yerini almıştır (Kılıç, 2014).

2.4.1.2. Cumhuriyet döneminde beden eğitimi

1924 yılında toplanan II. Heyeti İlmiye ilkokulları altı yıldan 5 yıla indirmiş, Terbiye-i Bedeniye dersi için kız ve erkek öğrencilere ayrı ayrı ders çizelgesi hazırlayarak birinci yarıyılta ikişer, ikinci yarıyılta birer saat uygulanmasını kararlaştırmıştır. 1926 yılında ilkokul dördüncü sınıflarda iki, beşinci sınıflarda bir saat jimnastik adı altında programda yer almıştır. 1935 yılında 2287 sayılı Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü ve Görevleri Yasasında değişiklik yapılarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Beden Terbiyesi ve İzcilik Müdürlüğü kurulmuştur. 1946 yılında yapılan 3. Milli Eğitim Şurasında beden eğitimi dersi üzerinde daha fazla durulması ve bu derse karşı bilincin artırılması vurgulanmıştır. 1949 yılında 4. kez toplanan Milli Eğitim Şurasında eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okullarında resim iş ve beden eğitiminin ayrı branşlar olarak ele alınması kararlaştırılmıştır. 1957 yılında 6. Milli Eğitim Şurası toplanmış yapı ve sanat enstitülerinin programlarında yabancı dil, müzik, beden eğitimi derslerine de yer verilmesi kararlaştırılmıştır. 7. Milli Eğitim şurası 1962 yılında toplanmış beden eğitimi konusunda yapılacak çalışmaların 1935 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Beden Eğitimi ve İzcilik Müdürlüğünce yürütüleceğinden bahsedilmiştir. 1974 yılında toplanan 9. Milli Eğitim Şurasında Türkçe, matematik gibi sanat ve iş eğitimi, müzik, beden eğitimi de

her öğrencin alması gereken ortak dersler arasında olduğu kararı alınmıştır (Gümüşgöl ve Göral, 2014). 1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 59. Maddesinde “Devlet, her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder” ibaresiyle yer vermiştir (TCA, 1982). 1983-84 yılında “Spor Gelişim Çalışmaları Yönergesi ve 1984 Programları” yayınlanarak öğrencilerin zihnen olduğu kadar beden de eğitilmeleri hedeflenmiştir. 1996 yılında toplanan 15. Milli Eğitim Şurasında spor ve sanat eğitimine önem verilmesi, resim, müzik, beden eğitimi ve din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinin notla değerlendirilmesine devam edilmesi kararı alınmıştır (Gümüşgöl ve Göral, 2014). 1997-1998 eğitim öğretim yılında hayata geçirilen kesintisiz ve zorunlu sekiz yıllık eğitim ile birlikte beden eğitimi de kesintisiz bir şekilde sekiz yıllık süreyi kapsamıştır. 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı Talim ve Terbiye Kurulunun kararıyla ilköğretim I. kademe (1,2,3,4 ve 5.sınıf)’de beden eğitimi ders saati iki saate, II. kademe (6,7 ve 8.sınıf)’de bir saate indirilmiş ancak “Spor Etkinlikleri” ismiyle iki saatlik seçmeli bir ders olarak II. kademenin haftalık ders çizelgesinde yer almıştır (Yaylacı, 1998). 2006 yılında toplanan 17. Milli Eğitim şurasında Anadolu güzel sanatlar ve spor liselerine öğrenci alımlarının yetenek ağırlıklı iki dereceli sınav yapılarak alınması, ortaöğretim öğrencilerinin sportif etkinliklere yönlendirilmesi, beden eğitimi ders saatlerinin artırılması ve bütün sınıflarda zorunlu ders olması tavsiye kararı alınmıştır (Gümüşgöl ve Göral, 2014). 2006 yılında düzenlenen kazanımlarda yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış böylece öğrenci sürecin içerisine direk dahil edilmiştir (MEB, 2007; Kılıç, 2014). 18. Milli Eğitim Şurası 2010 yılında toplanmış görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi derslerine okul öncesinden itibaren branş öğretmeni girecek şekilde gerekli düzenlemelerin yapılması ve öğretmen ihtiyacı konusunda tedbir alınması yönünde tavsiye karar alınmıştır. Yapılan şura toplantılarında alınan kararlar tavsiye niteliğinde olup herhangi bir yaptırım gücü bulunmamaktadır (Gümüşgöl ve Göral, 2014). 1997-1998 yılından 2012 yılına kadar ilköğretimde 8 yıllık mecburi eğitim uygulanmakta iken 2012 yılında yapılan bir değişiklikle mecburi eğitim 4+4+4 (ilkokul 4 yıl, ortaokul 4 yıl ve lise 4 yıl) şeklinde 12 yıla çıkartılmış ve uygulanmaya başlanması ile birlikte pek çok değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliklerden biri de; giriş kısmında belirtildiği gibi birinci sınıfa kayıt yaşının değiştirilmesidir. İlkokul birinci sınıfa başlama yaşının değiştirilmesi ile beraber ilkokul birinci sınıf öğretim programlarında değişikliğe gidilmiş, o yaş grubu çocukların gelişim yönleri dikkate alınarak birinci sınıflarda faaliyete geçirilmek üzere oyun ve fiziki etkinlikler dersi ismiyle yeni bir öğretim programı düzenlenmiştir. 2012 yılına kadar tüm

eğitim kademelerinde (ilkokul, ortaokul ve lise) beden eğitimi ismiyle programda yer alan ders 4+4+4 12 yıllık mecburi eğitime geçilmesi ve yapılan değişiklikle beden eğitimi ismi kaldırılmış, ilkokullarda oyun ve fiziki etkinlikler, ortaokullarda beden eğitimi ve spor ve liselerde beden eğitimi ismiyle programa dâhil olmuştur. 2014 yılında 19. kez toplanan Milli Eğitim Şurasında ilkokullarda bulunan beş saatlik oyun ve fiziki etkinlikler dersinin 2 saatinin beden eğitimine ayrılması, oyun ve fiziki etkinlikler ders isminin beden eğitimi ve oyun olarak değiştirilmesi tavsiye kararı alınmıştır (MEB, 2014). 2018 yılında 12.09.2018 tarihli ve 123 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının kararıyla ilkokullarda beden eğitimi ve oyun, ortaokul ve liselerde beden eğitimi ve spor olarak programda yerini almıştır. Günümüzde de bu programlar uygulanmaktadır. İlkokullarda zorunlu olan beden eğitimi ve oyun dersi 1.,2.,3. sınıflarda haftada 5 (beş) ders saati, 4. sınıfta 2 (iki) ders saati olmak üzere sınıf öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Ortaokullarda zorunlu olan beden eğitimi ve spor 5.,6.,7. ve 8. sınıflarda haftada 2 (iki) ders saati, imam hatip ortaokullarında 5. sınıflarda 2 (iki), 6., 7. ve 8. sınıflarda haftada 1(bir) ders saati, liselerde zorunlu olan beden eğitimi ve spor 9.,10.,11. ve 12. sınıflarda 2 (iki) ders saati olarak beden eğitimi branş öğretmeni tarafından okutulmaktadır (Yılmaz ve Kurt, 2019).

2.5. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Amacı

Beden eğitiminin temel amacı bireyleri bilişsel, duygusal ve psikomotor yönlerden hedeflenen emellere ulaşarak tüm kişiliği eğitmektir (Aydın, 2011). İlkokul öğrencilerinin motor becerilerini geliştirmek, öğrencilere model olarak güzel davranışlar edinmelerini sağlamak ve spor yapmayı alışkanlık haline getirerek bunu yaşamları boyunca sürdürerek sağlıklı olabilmeleri açısından önemlidir (Taşmektepligil, Yılmaz, İmamoğlu ve Kılıcıgil, 2006).

2018 yılında yürürlüğe giren Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programının ikinci maddesinde “İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak” amaçlandığı belirtilmiştir (MEB, 2018).

MEB (2018)’e göre ilkokuldan mezun olan öğrencilerin, Beden Eğitimi ve Oyun ders amacı doğrultusunda aşağıdaki amaçlara ulaşmaları beklenmektedir:

- “Temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini, basit kurallı oyun ve fiziki etkinliklerde etkili ve öz güvenle kullanır,”
- “Hareket becerileri ile ilgili kavramları kullanır,”
- “Oyun ve hareket stratejilerini ve taktiklerini kullanır,”
- “Sağlıklı olmak ve fiziksel uygunluğunu geliştirmek için oyun ve fiziki etkinlik kavramlarıyla ilkelerini açıklar ve bunları uygular,”
- “Sağlıklı olmak ve fiziksel uygunluğunu geliştirmek için oyun ve fiziki etkinliklere istekle düzenli olarak katılır,”
- “Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, kültürel birikimimiz ve değerlerimizle ilgili aşağıdaki amaçlara ulaşılır:”
 - “Kültürümüze ve başka kültürlerle ait geleneksel oyunlar ile dansları tanır ve uygular,
 - “Bayram, kutlama ve törenlere isteyerek katılır,”
- “Oyun ve fiziki etkinliklerde kendini tanıma, bireysel sorumluluk, kendine güven ve zaman yönetimi becerilerini geliştirir,”
- “Oyun ve fiziki etkinliklerde iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir.” (MEB, 2018).

2.6. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Önemi

“Beden Eğitimi ve Oyun dersi, bedensel aktiviteler aracılığı ile öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları temel hareketler ile sağlıklı yaşam becerileri, kavramları ve stratejileriyle ilişkili yaşam becerileri ve değerlerini geliştirip güçlendirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlar” (MEB, 2018). Kişilik eğitiminde önemli bir yer teşkil eden beden eğitimi genel eğitimi bütünleştirir ve tamamlar. İlkokuldaki beden eğitimi ve oyun etkinlikleri öğrencilerin davranış ve kabiliyetlerini geliştirmede, olumlu davranış edinmede, spor yapmayı hayat tarzı haline getirmede ve sağlıklarını korumada önemli rol oynamaktadır. Bu nedenledir ki ilkokullarda beden eğitimi ve oyun dersine yeteri kadar yer verilmesi gerekmektedir (Çıldır, 2019; Yenal ve Çamlıyer, 1999). Beden eğitimi ve oyun dersi ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda beşer saat, 4. sınıfta ise iki saat olarak sınıf öğretmeni tarafından okutulmaktadır. Bu dört yıllık sürede öğrenciler bedeninde bulunan organlarını kullanmayı, amaca uygun hareket etmeyi, denge ve zaman kavramını öğrenir. Ayrıca çocukları kötü alışkanlıklardan uzak tutarak sağlıklı nesiller yetişmesini sağlama yönüyle önemli bir yere sahiptir (Çıldır, 2019; Kul, 2008). İlkokul dönemi çocukların gelişimlerdeki en önemli dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde kazanılan beceri, davranış ve yetenekleri ileriki dönemlerde kullanır. Bu nedenle çocuğun gelişimi, sağlam bir kişiliğin oluşması, vücut sağlığı ve psikolojik sağlığı açısından beden eğitimi ilkokullarda önemli bir yere sahiptir (Aracı, 1999; Demirhan, 2019).

2.7. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinde Sınıf Öğretmeninin Rolü

Sınıf öğretmeni, müfredatta bulunan konuları öğrencilere aktaran, onları araştırmaya, üretken olmaya ve girişimci yönelimlerini gerçekleştiren, şahıslarına ve etrafına karşı pozitif tutum kazanmalarına yardım eden, diğer insanlarla etkili biçimde iletişim kurmalarını tesis eden kişidir (Gömlüksiz, Öner ve Bozpolat, 2010 ; Temel, 2018). Sınıf öğretmenleri öğrencilerin hayat boyu katılım gösterecekleri fiziksel etkinliklerin temeli olan motor becerilerin kazanılması için gerekli ders ortamı sağlar ve öğrencilerin yetenekli alanlarını belirleyip ailesi ile iletişime geçerek öğrenciyi uygun sportif faaliyetlere yönlendirir (Dalaman, 2010; Tümkiye Yenmiş, 2021). Yapılan bilimsel araştırmaların birçoğu öğrencilerin akademik başarıları ile sportif etkinliklere katılım arasında pozitif bir ilişkinin olduğu yönündedir. Beden Eğitimi ve Oyun dersi, öğrencinin motive olmasını ve kendisine olan güvenini arttıracığından öğrencinin akademik başarıları da önemli derecede artacaktır. Bu nedenle, ilköğretim çağı çocukların gelişimleri için çok önemli bir dönemi kapsadığından, sınıf öğretmenleri öğrencilerin hareket becerileri ve fiziksel gelişimlerini destekleyerek tamamlayabilecekleri uygun ortamı sağlamalıdır (Arslan, 2008; Demirhan, 2019). Beden eğitimi ve oyun dersinin programı, hedefleri ve içeriği çok güzel, kusursuz hazırlanmış dahi olsa uygulayacak sınıf öğretmenin iyi yetiştirilmemesi, öğretmenin isteksiz oluşu ve kendisini yetersiz görmesi bu ders için hazırlanan programın amacına ulaşmasını engelleyecektir (Tortop, 2005). Bu isteksizlik ve yetersizliğin önüne geçilebilmesi için üniversitelerde eğitim gören sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve oyun öğretimi ders içeriğinde bulunan temel konularda donanımlı yetiştirmeleri sağlanmalıdır (Dalaman, 2010; Tümkiye Yenmiş, 2021).

2.8. İlkokul Çağındaki Öğrencilerinin Yaş Gruplarına Göre Gelişim Özellikleri, İhtiyaçları ve Beden Eğitimi Uygulamaları

2.8.1. Birinci, ikinci sınıf (6-8 yaş) gelişim özellikleri

Aracı (2000) ve Güler (2018)' e göre 6-8 yaş gelişim özellikleri aşağıdaki gibidir;

- “Organlar arasında orantı yoktur,
- Büyüme, kol ve bacakların boyuna uzaması biçimindedir,
- Büyük kaslar ile büyük eklemler arasında koordinasyon sağlanmaya başlamıştır,
- Büyük ve küçük kaslar arasında koordinasyon zayıftır,
- Küçük kasları gelişim içerisindedir (parmak ve bilek hareketleri, gözün hareketlere uyumu),
- Boyda hızlı gelişim gösteren çocuklarda iskelet bozukluğu görülebilir,
- Sevgiyi paylaşmaktan hoşlanmaz,
- Duygusal durumları birbiri ardına çok çabuk değişir,

- Dikkati kısa süreli, ancak gelişme halindedir,
- Atılgan ve çok hareketlidir,
- Teorik bilgidен çok, hareketin içinde olmayı ister,
- Yanılmış olmaktan ve kusurlu görülmekten huzursuz olur,
- Aşırı yorgunluk, gelişimi engelleyen en büyük etkenlerden biridir,
- Reaksiyon zamanı oldukça yavaştır. Bu nedenle geç tepki gösterirler. Bu yavaşlık bir yetişkinin yaklaşık yarısı kadardır,
- Her iki cins oldukça hareketli olmalarına rağmen, dayanıklılıkları henüz yeterince gelişmediğinden azdır ve çabuk yorulurlar” (Aracı, 2000; Güler, 2018).

İlgi ve ihtiyaçları

Aracı (2000) ve Güler (2018)’ e göre 6-8 yaş ilgi ve ihtiyaçları aşağıdaki gibidir;

- “Grup ya da takım halinde oynamaya isteklidir,
- Çok kurallı oyunlardan hoşlanmaz,
- Uzun süreli dikkat gerektiren etkinliklerden çabuk bıkar,
- Evin dışında katıldığı hareketli ve eğlenceli oyunlar ile yarışmalara ilgileri fazladır,
- İyi beslenmeye, yeterince dinlemeye (10-12 saat uyku) ihtiyacı vardır,
- Etkinlikler arasında sık sık dinlemeye gerek duyar,
- Anne, baba, öğretmen ve diğer büyüklerinden şefkat, övgü ve ilgi bekler,
- Dönem sonunda, kız ve erkek çocukların oyunları ve ilgileri ayrılmaya başlar” (Aracı, 2000; Güler, 2018).

Beden eğitimi uygulamaları

Aracı (2000)’ e göre 6-8 yaş beden eğitimi uygulamaları aşağıdaki gibidir;

- “Büyük kas gruplarına yönelik; kısa süreli yürüyüş, koşu, tırmanma, sıçrama, denge vb, taklit, dramatize ve oyun biçiminde faaliyetler,
- Kısa süreli şarkılı oyunlar,
- Sonucu değerlendirilebilen ve ödüllendirilebilen grup halindeki kısa süreli eğlenceli yarışmalar,
- Tüm süresi 30 dakikayı geçmeyen ve aralarda yeterince dinlenme verilen etkinlikler,
- Vücut bozukluklarını düzeltici hareketlerin dışında ayrıca statik duruş ve hareketlere başlı başına yer verilmemelidir,
- Vücudunu becerikli kullanabilmesi için birkaç çeşit hareketi içeren hareket kombinasyonlarına yer verilmelidir,
- Oynarken dikkatli oynamaları öğretilmelidir. Tepki süratini geliştirici hareketlere yer verilmelidir,
- Yalnızca küçük kasların kullanımını gerektiren hareketlerden kaçınılmalıdır,
- Açık havada geziler yapılmalı ve dersler daha çok açık havada düzenlenmelidir,
- Derslerin ya da faaliyetlerin sonunda, öğrencilerin dinlenme ve dış ortama uyum sağlamasına özen gösterilmelidir” (Aracı, 2000).

2.8.2. Üçüncü, dördüncü sınıf (8-10 yaş) gelişim özellikleri

Aracı (2000) ve Güler (2018)’ e göre 8-10 yaş gelişim özellikleri aşağıdaki gibidir;

- “Küçük kasların gelişimi hızlanmıştır,
- Sinir, kas ve eklem uyumu sağlanmaya başlamıştır,
- Boyuna büyüme yavaşlamış, enine büyüme hızlanmıştır,
- Kas ve organ gücü gelişimi arasında koordinasyon sağlanmıştır.
- Kızlara göre erkekler biraz daha dayanıklı ve kuvvetlidir,
- Dikkatin gelişimi devam eder.
- Gerçekçi düşünmeye başlamıştır.
- Görüşmelerinde dürüst olmaya duyarlıdır,

- Vazife ve sorumluluk almaya ilişkin davranışlarının gelişimi devam eder,
- Vücut ve ruh sağlığı arasındaki denge sağlanmıştır,
- Yorulduklarının farkına varmazlar,
- Koordinasyon gelişmeye devam etmektedir,
- Kızlarda motorsal özellikler, erkeklerden daha fazla gelişmiş olabilir,
- Sayısı çok az olsa da, kızlar regl görmeye başlayabilirler” (Aracı, 2000; Güler, 2018 s 3-4).

İlgi ve ihtiyaçları

Aracı (2000) ve Güler (2018)’ e göre 8-10 yaş ilgi ve ihtiyaçları aşağıdaki gibidir;

- “Vücut gelişimi ve güzelliği konusunda duyarlı ve özenlidir,
- Oyun ve spor etkinlikleri ilgi alanının merkezidir. Başarılı olmak için çaba gösterir. Başarılı sporcuları önemli bir kişi olarak görür ve adlarıyla tanır,
- Erkek çocuklar, kuvvet ve cesaret isteyen yarışmalı etkinliklerden hoşlanır. Kız çocuklarda eğlenceli takım oyunlarına ilgi fazladır. Kız ve erkekler ayrı oynamak ister,
- Kız ve erkek çocukların ayrı ayrı takım oyunlarına ilgileri fazladır,
- Çok enerji harcadıkları için, yetişkinlere yakın kaloriye ihtiyaçları vardır,
- Yeterli dinlenme ve beslenmeleri gerekir (10-11 saat uyku),
- Sürekli bir öğrenme açlığı duyarlar,
- Zamanının büyük bir kısmını arkadaşları ile dışarıda ve oynayarak geçirmek ister.
- Büyüklerden anlayış ve ilgi beklerler” (Aracı, 2000; Güler, 2018 s 3-4).

Beden eğitimi uygulamaları

Aracı (2000)’ e göre 8-10 yaş beden eğitimi uygulamaları aşağıdaki gibidir;

- “Tüm kas ve eklemler için; hareketlilik, beceriklilik, çabukluk ve denge geliştirici hareketler,
- Ritmik ve müzikli hareketler,
- Eğlenceli grup yarışmaları,
- Basketbol, voleybol, yüzme v.b. spor dallarının tekniğe yönelik başlangıç çalışmaları,
- Duruş bozukluklarını düzeltici değerlerdeki çalışmalar,
- Açık havada geziler düzenlenmeli ve dersler açık havada yapılmalı,
- Derslerin veya faaliyetlerin sonunda, öğrencilerin dinlenmelerine ve dış ortama uyum sağlamalarına özen gösterilmelidir,
- Vücudun hareket mekaniği hakkında bilgiler verilmeli, yorgunluğun nedenleri, beslenmenin boy ve kiloya etkileri açıklanmalıdır” (Aracı, 2000).

2.9. Oyun ve Fiziki Etkinlikler İle Beden Eğitimi ve Oyun Dersleri Programlarının İlişkisi

1997-1998 eğitim öğretim yılından 2012 yılına kadar ilköğretimde 8 yıllık mecburi eğitimin uygulandığı yıllarda beden eğitimi dersi ilköğretimde tüm sınıf seviyelerinde 2’şer saat olup okulun kadrosunda branş öğretmeni bulunması halinde 4 ve 5. sınıfların beden eğitimi derslerine branş öğretmeni girebilmekteydi. 2012 yılında yapılan bir değişiklikle mecburi eğitim 4+4+4 (ilköğretim 4 yıl, ortaokul 4 yıl ve lise 4 yıl) şeklinde 12 yıla çıkartılmış ve uygulanmaya başlanması ile birlikte pek çok değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliklerden biri de; giriş kısmında belirtildiği gibi birinci sınıfa kayıt yaşının değiştirilmesidir. Birinci sınıfa başlama yaşının değiştirilmesi ile ilköğretim birinci sınıf

öğretim programlarında değişikliğe gidilmiş, o yaş grubu öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak birinci sınıflarda uygulanmak üzere beden eğitimi dersi yerine oyun ve fiziki etkinlikler dersi ismiyle yeni bir öğretim programı hazırlanmıştır. İlkokul 1,2 ve 3. sınıf seviyelerinde 5 saat, 4.sınıf seviyesinde 2 saat olarak ders programlarında yerini alan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin tüm sınıf seviyelerinde sınıf öğretmeni tarafında okutulması esas kılınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yararlanabilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı tarafında Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK) ve Oyun Oynuyorum Derleme Kitapçığı hazırlanmış ve tüm sınıf öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Ancak 2018 yılında yapılan değişiklikle oyun ve fiziki etkinlikler dersinin ismi ilkokullarda beden eğitimi ve oyun olarak değiştirilmiş, ders saatlerinde ve dersi işleyecek öğretmen konusunda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile beden eğitimi ve oyun dersi temel ilkeleri incelendiğinde her ikisinin de dayandığı temel ilkeler aşağıda sıralanmıştır;

- “Oyun ve fiziki etkinlikler/Beden Eğitimi ve Oyun dersi oyun yoluyla öğrenme temellidir,”
- “Öğrencilerin gelişimi bir bütün olarak ele alınmıştır,”
- “Öğrenci merkezli ortamlarda, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına imkân verir,”
- “Süreç ağırlıklıdır,”
- “Gelişimsel ve sarmal bir yapıdadır,”
- “Esnek bir yapıdadır,”
- “Temalar/konular istenilen kazanımlara ulaşmada sadece bir araçtır,”
- “Öğrencilerin eğitiminde çevresi ve diğer kişilerle deneyimleri önemlidir,”
- “Öğrenme-öğretme ortamlarında bireysel, eşli ve grupla çalışmalar (etkinlikler) dengeli bir şekilde sunulur,”
- “Yenilikçi, eleştirel ve yansıtıcı düşünme ön plandadır,”
- “Evrensel ve toplumsal değerlere yer verilmiştir,”
- “Centilmence oyun ve mücadele anlayışı geliştirme önemsenmiştir,”
- “Öğretmene özgürlük tanınmış, kendi özgürlüğünü katmasına fırsatlar sunulmuştur,”
- “Tüm öğrencilerin katılımı önemlidir,”
- “Çevreye ve doğaya duyarlılık önemlidir,”
- “Eğlenerek öğrenme ortamı sunar,”
- “Değerlendirme süreci çok yönlüdür,”
- “Aktif ve sağlıklı hayat alışkanlığı kazandırır” (MEB, 2012; MEB, 2018).

Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi ile Beden Eğitimi ve Oyun dersi temel ilkeleri karşılaştırılmış tek bir maddede farklılık tespit edilmiştir. Bu da; “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde keşfederek öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin düşünmesi ve problem çözmesini sağlayan bir anlayışla kullanılmasıdır” maddesidir (MEB, 2012; MEB, 2018).

Milli Eğitim Bakanlığının 2012 yılında oyun ve fiziki etkinlikler, 2018 yılında beden eğitimi ve oyun dersi için hazırlanmış olduğu öğretim programları incelendiğinde, her iki dersin dayandığı temel ilkelerin ilk sırasında “oyun yoluyla öğrenme temellidir” maddesi yer almaktadır (Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015).

2.10. Oyun Nedir?

Çocuklar arasında herhangi bir maddi kazanç sağlamayan, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kendine ait kuralları olan veya kuralları olmadan gerçekleştirilen, her şartta çocukların istekli, zevk alarak yaptığı, katılanları tümüyle etkisi altına alan ve çocuğun çok yönlü gelişimini destekleyerek kalıcı öğrenmesine katkı sağlayan faaliyetler bütününe oyun denir (Gözalan ve Koçak, 2014; Önder, 2020). Başka bir tanım ise; insanların günlük yaptığı işlerinden arta kalan zamanda, bir hedefe yönelik, sınırları belirli alan ve vakit içerisinde, kendine ait kuralları olan, gönüllülüğe dayalı, insanların sosyal uyumunu ve duygusal olgunluklarını geliştiren, dikkate, zekâya, beceriye ve yeteneğe dayanan, oyuna katılım sağlayanlar ve oyunu seyredenleri etkisi altında tutan, sonucunda maddi çıkar sağlamayan, oynayana ve izleyene zevk veren, insana bölüşmeyi, imeceyi (yardımlaşma), etrafındakilerle pozitif ilişkiler kurma, belirlenen kurallara riayet etme, başka insanların hak ve özgürlüklerine saygı gösterme ve sorumluluk alma gibi toplumsal kuralları öğreten en doğal öğrenme aracı olarak tanımlanmaktadır (Hazar, 2006; Mangır ve Aktaş, 1993).

2.10.1. Oyunun tarihçesi

Oyun; insanın varoluşuyla başlamıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda ilk oyunların antik çağ döneminde görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Arkeolojik kazılarda bulunan İngiliz Müzesinde sergilenen M.Ö. 800'lü yıllarına ait toprağın pişirilmesi sonucu elde edilmiş aşıklerle oynayan insan heykeli, eski Hindistan ve eski Mısır'daki duvarlara işlenen oyun tahtalarında zar ile oynanan oyunlar ve çocukların topaç döndürmeye benzer el hareketleri görülen resimler bulunmuştur (Gazeteci, 2014).

Ortaçağ döneminde; varlığı Almanya'da ortaya çıkan kart oyunları, satranç ve tahta materyallerle oynanan savaş oyunları gibi örnekler karşımıza çıkmaktadır (Gazeteci, 2014).

16. yüzyılda; oyunların geçmiş dönemlerde eğitimdeki yerini gösteren ilk eğitimsel oyun kartları Alman rahip Thomas Murner tarafından geliştirilmiştir (Koca, 2019).

19. yüzyıla kadar yerinde sayan oyunlar, yavaş yavaş eğitimsel bir bakış açısı kazanmaya başlayarak 19. yüzyılda oyun temelli öğrenme uygulamaları büyük gelişme göstererek ön plana çıkmıştır (Koca, 2019).

20. ve 21. yüzyılda gelişmeye hızla devam eden oyunların sayısı da çeşitliliği de aynı hızla artmaya devam etmektedir (Gazeteci, 2014).

2.10.2. Tarihsel süreç içerisinde oyunla ilgili görüşler

Türk ve yabancı düşünürler oyuna ilişkin bazı görüş ve düşünceler getirmiştir.

2.10.2.1. Oyunla ilgili Türk düşünürlerin görüşleri

Ebu Hamid Gazali (1058-1111) İslam filozofudur. Oyunun eğitimde önemli olduğunu, çocukların hafızalarını yenilediğini, öğrenme hızını artırdığını ve çocuğu dinlendirdiğini belirtmiştir (Akandere, 2003).

İbn-i Sina yaklaşık dokuz yüzyıl önce yaşamış bir Türk bilginidir. Oyun oynamayı çok severmiş. İbn-i Sina çocukken bir gün oyun oynadığı esnada "Sen çok akıllısın, ileride bilim adamı olacaksın, sana oyun yaraşır mı? Derslerine çalış." diyen yaşlı bir adama "Her yaşın bir hâli vardır. Çocukluğun yakışığı da oyundur. Her yaşın hakkı verilmelidir." diye cevap vermiştir (Akandere, 2003).

Kınalızade Ali Çelebi (1510) Yüce Ahlak (Ahlak-Alayi) isimli kitabında "her gün birazcık oyuna ve tembelliğe izin verilmeli fakat oyun kötülük ve çirkinlikleri içine almamalıdır" demiştir (Demirci, 2004).

Kaya (2018), çocuğun kendine özgü doğasının oyunu belirleyenin olduğunu, oyunun ahlaki, düşünsel ve sosyal boyutlarının toplumsal kurumlar çerçevesinde şekillendiğine dikkat çekmiştir.

2.10.2.2. Oyunla ilgili yabancı düşünürlerin görüşleri

M.Ö. 427-347 yılları arasında yaşamış Yunan filozofu Platon (Eflatun) çocuğun oyunla büyümesi gerektiği üzerinde durmuştur. Platon, ebeveynlerin çocuğu fazlaca engelleyerek müdahalede bulunmasının faydalı olmayacağını ve çocukların kabiliyetlerinin fark edilmesinde oyunun önemli olduğunu belirtmiştir (Türkoğlu, 2016).

Romalı Çiçero (M.Ö. 106-43) ve Romalı Quintilianus (M.S. 35-96), çocukları iyiye yönelten oyunları oynamalarını tavsiye ederler. Quintilianus eğitimin cinsiyet ayırımı yapılmaksızın çocuğun gelişimine uygun bir şekilde oyunun içinde verilmesini savunmuştur (Gözalan, 2013).

Fransız yazar ve eğitimci F. Rabelais (1483-1553), düşünce ve ahlak eğitiminin beden eğitimi, el işleri ve oyunlarla desteklenmesi çocuğun sağlığının korunmasına ve yaratıcılığının geliştirilmesine katkıda bulunacağını belirtmiştir (Sun ve Seyrek, 2003).

Fransız düşünür ve yazar M. Montaigne (1533-1592), oyunu amaçsız boş bir uğraş olarak görenlere karşı çıkarak, çocuk oyunlarının oyun olmadığını, onların en gerçek

uğraşı olduğunu belirtmiştir. Teorik eğitimden ziyade uygulanmasına ve yaşama aktarılmasının önemini belirtmiştir (Türkoğlu, 2016).

Çocukların gelişiminde oyunu çok önemli bir öğrenme aracı olarak gören Çek eğitimci yazar Comenius (1592 - 1671), kişinin bağımsız yaşama isteği, hareket etme, dostluk kurma, yarış, çocuğun kişilik gelişimi, ahlaki değerleri kazanması, disiplin ve düzen kazanması açısından oyunun önemli etkiye sahip olduğunu; ayrıca kendine ait özgün bir ortam sağlandığında çocuğun yaratıcılığının gelişeceğini belirtmiştir (Sevinç, 2005).

İngiliz filozof J. Locke (1632-1704), derslerin daha ilgi çekici olması, öğrenmeyi kolaylaştırması ve öğrenilenlerin kalıcı olabilmesi için çocukların oyuna ilişkin içgüdülerinden faydalanması gerektiğini önermiş, oyunun eğitim ve öğretimdeki aktifliğini savunmuştur (Sun ve Seyrek, 2003).

Cenevreli filozof ve yazar Rousseau (1712-1778), çocukların gelişiminde hareket etme ve oyunun çok önemli olduğunu, bu nedenle eğitimde beden eğitiminin ehemmiyetine inanmış, okul bahçelerinde beden eğitimi çalışma alanlarının bulunmasının faydalı olacağını; el işlerinin çocuğun düşünme ve hesap yapma yeteneğini geliştirdiğini belirtmiştir (Türkoğlu, 2016).

Alman eğitimci J. B. Basedow (1723-1790), çocuğu yoran ve katı bir öğrenmeye karşı çıkarak, oyunlar oynayarak, sıkıntı yaşamadan, sevinç içerisinde sade şekilde öğrenilen sağlıklı, güçlü kişiler yetiştiren öğrenmeyi desteklemiştir (Seyrek ve Sun, 2010).

Alman eğitimci ve yazar Salzmann (1744-1811), oyunun eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirterek çocukların büyüklerini taklit ederek öğrendiklerini bu nedenle ebeveynlerin doğru davranışlar göstermesi gerektiğini ve yanlış davranışlar sergilemekten kaçınmaları gerektiğini ifade etmiştir (Seyrek ve Sun, 2010).

İsviçreli eğitimci Pestalozzi (1746- 1827), çocuğun iç dünyasında onu aktiviteye yönlendiren, hareket etmesine neden olan bir kuvvetin var olduğunu, bu yönlendirici güç nedeniyle çocuğun sürekli hareket halinde olduğunu, oyunun belirli bir amacı ve topluma faydalı olacak etkinlikler içermesi gerektiğini belirtmiştir (Akandere, 2003).

Alman eğitimci ve filozof Froebel (1782- 1852), oyunun bireyin bütün gelişim alanlarını etkileyerek aynı zamanda bireyin iç dünyasını yansıtan ve yetişkin kişilerle iletişim kurmak için bir araç olduğunu söylemiştir (Akandere, 2003).

İtalyan tıp doktoru ve eğitimci Montessori (1870-1952), eğitimde ödül-ceza uygulamasının iç disiplini zorlaştırdığını, oyun oynayacak çocukların oyun seçimine ve arkadaş seçimine kendilerinin karar vermelerine imkân tanımak gerektiği üzerinde durmuş,

ayrıca, ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte oyun oynamalarına önem vermelerini belirtmiştir (Sevinç, 2005).

John Dewey (1859-1952), bilgiyi öğrenirken ezberlemenin yerine, yaparak-yaşayarak öğrenilmesi gerektiği bunun için de ortam hazırlanmasına önemini belirtmiştir (Akandere, 2003).

Hollandalı filozof ve tarihçi J. Huizinga (1872-1945), oyunun bir reaksiyon ya da içgüdüye bağlı değil belli bir işleve sahip olduğunu, hiçbir şekilde zorlama olmadan istekli yapılan, özgürce sürekli tekrarlanabilen, gönüllülük esasına dayanan bir eylem olduğunu belirtmiştir (Akandere, 2003).

2.11. Oyun Kuramları

Oyunun insanlar üzerinde yaratmış olduğu olumlu ya da olumsuz etkiler varlık felsefesi (ontolojik) çerçevesinde ele alınarak kuramlar geliştirilmiş ve iki başlıkta incelenmiştir.

2.11.1. Klasik kuramlar

Fazla enerji kuramı: Vücutta var olan enerjinin amaçlı ya da amaçsız aktiviteler, oyunlar yolu ile harcandığını varsayar (Güven, 2017).

Dinlenme kuramı: Tüketilen enerjiyi tekrar kazanmak için oyun oynandığını kabul eder. Yoran bir faaliyetten sonra vücutta mola verme gereksinimi doğar. Bu kurama göre, enerjisi az olan organizmanın enerjisini artırmak için oyun oynanır (Sevinç, 2005).

Öncül deneme kuramı: Bu kuram oyunun içgüdüsel olduğunu belirtmiştir. Gelecekteki çalışmaların ön hazırlığı olarak belirtilen bu kuramla çocuğun ileriki yıllarda sahip olabileceği davranışların kazanımını önceden oyunlarla denemesi ile ifade edilmiştir (Güven, 2017).

Bağlantı kurma kuramı: Öncül deneme kuramına karşı çıkmıştır. Oyunla gelecekteki davranışlar arasında hiçbir bağlantı kurulamaz demıştır. Oyunun gereksiz davranışların organizma tarafından reddedilme şekli olduğunu savunmuştur (Sevinç, 2005).

2.11.2. Dinamik kuramlar

Freud kuramı: Freud, her davranışın bir nedeninin olduğunu belirtmiştir. Çocuk oyunlarının şans eseri ortaya çıkmadığını, kişinin fark ettiği veya fark edemediği duygularını belirtmektedir (Güven, 2017).

Piaget kuramı: Piaget'e göre oyun kuramı zihinsel gelişime dayanmaktadır (Sevinç, 2005).

Erikson kuramı: Erikson oyunun çocuğun psikolojik ve sosyal gelişiminin yansıması olduğunu, gelişim dönemleri süresince farklılık gösterdiğini belirtmiştir (Sevinç, 2005).

2.12. Oyunun Sınıflandırılması

Araştırmacılara göre (Akınbay, 2014, Bağlı, 2004; Türkoğlu, 2016; Yalçın, Demirdağ ve Kazak, 2017) çocukların yaşları, gelişim düzeyleri, toplumsal ve sosyo-ekonomik durumları oyuna ilişkin öğelerin ve davranışların farklılık gösterdiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Oyunlar bu özellikler göz önünde bulundurularak araştırmacılar tarafından sınıflandırılmıştır (Türkoğlu, 2016).

2.12.1. Piaget'nin oyun sınıflaması

Piaget, çocukların gelişim özelliklerini önemseyerek, oyun ve zihin arasında güçlü bir bağ olduğunu bildirmiş ve oyun kuramını zihinsel gelişime dayandırarak oyun safhalarını belirlemiştir. Piaget, oyunu birbirlerini takip eden üç aşamada tetkik etmiş ancak değişik yaş gruplarındaki çocuklarda herhangi bir aşamaya has oyun davranışlarının görülebileceğini de ifade etmiştir (Bağlı, 2004; Türkoğlu, 2016; Yalçın vd. 2017).

Alıştırma oyunu

Piaget'in 0-2 yaş aralığı duyu motor döneme rast gelmektedir. Bu aşamanın en bariz özelliği tekrar edici motor hareketlerdir. Çocuğun bir eşyayı ağzına götürmesi, parmak emmesi, nesneyi yakalama, nesneyi sallama, nesneyi atma gibi hareketleri tekrarlaması bu yaş aralığındaki bebek için keşfetme niteliğinde olup bebek yinelenen bu hareketlerden haz alarak oynar (Bağlı, 2004; Türkoğlu, 2016; Yalçın vd. 2017).

Sembolik oyun

Piaget'in 2-7 yaş aralığı işlem öncesi döneme rast gelmektedir. Bu aşamada çocuk yaşamında karşılaştığı olay ve nesneleri oyunlarına taşır, hayal ettiği davranışları oyuna dönüştürerek oyunlarında taklit etme davranışı gösterir. Piaget'e göre sembolik oyunların üç türü vardır. Birincisinde, çocuk kendi kendini taklit eder, ikincisinde başkalarının hareketlerini taklit eder ve üçüncüsünde ise planlanmış oyunlar vardır. Çocuklar bu dönemin başlarında benmerkezci düşüncededirler, fakat, dönemin sonuna doğru bu düşünceden uzaklaşırlar (Bağlı, 2004; Türkoğlu, 2016; Yalçın vd. 2017).

Kurallı oyun

Piaget'in 7-11 yaş aralığı somut işlemler dönemine rast gelmektedir. Bu dönemde sembolik oyunlarda azalma görülür. Oyun; değişmeyen, kesin ve karmaşık kurallara sahip bir hale dönüşmüştür. Oyunlarda gerçeklik ve mantık öne çıkmıştır. Bu dönemde kurallar oynayanlar tarafından belirlenir ve oyuna katılanların belirlenen kurallara uyma zorunluluğu olduğu belirtilmiştir (Bağlı, 2004; Türkoğlu, 2016; Yalçın vd. 2017).

2.12.2. Smilansky'nin oyun sınıflaması

Smilansky; Piaget'nin oyun aşamalarını genişletmiş sosyo-dramatik oyunları ve yapı inşa oyunlarını sınıflandırma içine alarak alıştırma oyununu işlevsel oyun, sembolik oyunu ise dramatik oyun olarak tekrardan isimlendirmiştir (Türkoğlu, 2016).

İşlevsel oyun

Doğal olarak oynanan oyunlar işlevseldir. Bu aşama, çocukların bir eşyadan faydalanarak ya da faydalanmadan yaptığı zor olmayan ve tekrar eden kas hareketlerinden meydana gelmektedir (Türkoğlu, 2016).

Kurallı oyun

Smilansky, çocuklar bu aşamada önceden belirlenmiş kurallara uygun davranmayı ve mesuliyet almayı öğrenirler. Böylelikle çocuklarda iletişim becerileri gelişir (Türkoğlu, 2016).

Dramatik oyun

Smilansky, bu evreyi ikiye ayırmıştır. Çocuğun kendisini bulduğu, etrafındakilerin kişilik ve hareket özelliklerini taklit ettiği serbestçe oynanan oyuna dramatik oyun, birden çok çocuğun sözel iletişim kurduğu oyunları ise sosyo-dramatik oyun olarak isimlendirmiştir (Türkoğlu, 2016).

İnşa oyunu

Bu aşamada çocuklar objeleri nasıl kullanacaklarını keşfetmeye çalışırlar. Legoları, blokları kullanarak apartman, kule yaparak keşfetmenin mutluluğunu yaşarlar (Türkoğlu, 2016).

2.12.3. Parten'in oyun sınıflaması

Oyun davranışlarının çocuğun gelişimine bağlı olarak bir sıra izlediğini belirten Parten oyunu altı kategoride sınıflandırmıştır (Akınbay, 2014; Türkoğlu, 2016).

Katılımsız davranış

Bu aşamada çocuk sadece izlemekle yetinir, oyun oynamaz. Çocuk kendi bedeniyle ilgilenir ilgisini çeken bir olay olursa o zaman onunla ilgilenir (Akınbay, 2014).

Tek başına oyun

Bu aşamada çocuk oyun oynayan çocukların oyunlarından etkilenmeden konuşma mesafesi kadar uzaklıkta oyuncaklarıyla oynar, etrafındakilerle iletişime geçmeden onları gözlemleyerek tek başına oyununu oynar (Akınbay, 2014; Türkoğlu, 2016).

Seyirci rolünde

Çocuk belli bir grubun oyunlarını izleyebileceği ve konuştuklarını işitebileceği bir mesafede onlara dahil olmadan oynayanların çevresinde gezerek oynayanlara sorular sorar, onların aktivitelerini seyrederek etkili gözlem yapar ve zaman içerisinde oyun oynayanlara yakınlaşmaya başlarlar (Türkoğlu, 2016).

Birlikte oyun

Bu evrede çocuğun çevresine ilgisi artmış, bağımsız oyun oynama son bulmuş, diğer çocuklarla oyun oynama adımı atılmıştır. Artık çocuklar birlikte oyun oynarlar, aynı nesneleri kullanmaya başlarlar, oyun oynayan ekibe katılım sağlarlar, düşüncelerini paylaşarak iletişim kurarlar. Oyunda herhangi birliktelik yoktur, herkes oynamış olduğu oyuna devam eder (Türkoğlu, 2016). Çocuklar ilgi alanları ve isteklerine göre oyun gruplarını değiştirirler (Koca, 2019).

Paralel oyun

Çocukların aynı ortamda oldukları lakin birbirlerine bağımlı olmadan oyun oynadıkları dönemdir. Çocuklar aynı oyuncakları kullanmalarına rağmen aktivitelerini birbirlerinden ayrı sürdürürler. Bu evrede çocuklar objeleri birbirinin yerine kullanarak sembolik oyunlar oynarlar. Örneğin; sopayı at yerine, kutuyu araba yerine kullanabilir bloklar ve legoları birleştirerek bina yapabilirler (Akınbay, 2014; Koca, 2019).

İş birlikçi oyun (kooperatif oyun)

Çocuklar iş birliği yaparak planlanmış grup oyunlarına katılır. Çocuklar oyun içerisinde rol paylaşımı yaparak iletişim kurarlar. Bu evrenin en bariz özelliği, çocukların düşünceleri ve hareketleri konusunda tek başına olmadıklarını bilmeleri ve buna uygun roller edinmeleridir. Oyunun ortak amacı; grupla birlikte hareket edilmesidir (Akınbay, 2014; Koca, 2019; Türkoğlu, 2016).

2.13. Oyun çeşitleri

Çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen, karmaşık ve çok fonksiyonlu bir yapısı olan, her birinin kendine özgü yapısı ve kuralları bulunan oyun, çocuğun oyun aşamalarına paralel olarak oynanan oyunlar farklılık göstermektedir (Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).

2.13.1. Yapılarına göre oyun çeşitleri

Yapılarına göre oyunlar dört grupta incelenmiştir.

İşlev oyunları

İlk zamanlarda bilinçsizce yapılmış olan hareketler çocuk için bir oyundur. Çocuk bazı hareketleri tekrar etmek suretiyle oyun oynamaya başlar, her tekrar ettiğinde yeni şeyler öğrenir. İşlevsel oyun, tekrar ederek yeteneklerin kazanılmasının yanında öğrenmeyi de sağlar. Çocuğun süt çağı döneminde bilinçsizce yaptığı hareketler, oyunlar, 1-3 yaş özerklik döneminde içgüdülerinin doyumu için yaptığı hareketler, oyunlar işlev oyunları olarak adlandırılmaktadır (Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016). Bebeğin elindeki çingirakla ses çıkartması bu oyuna örnek olarak verilebilir (Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.1. İşlev oyunları (Günüşiği, 2021)

Ben oyunları

Ben oyunları sayesinde çocuklar vücudunu tanıyarak bazı kabiliyetlerini, dikkat ve algılama becerilerini geliştirir. Bu dönemde çocuklar benmerkezci olmaları nedeniyle çevresinden çok kendisiyle ilgilenir ve kendisini tanımaya çalışır (Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016). Ben oyunlarına “Bu kim?” oyunu örnek verilebilir (Türkoğlu, 2016).

Hayal (düş gücü) oyunları

Çocuğun bir objeyi veya olguyu, başka bir obje veya olgu gibi hayal ederek oluşturduğu oyunlar düş (hayal) oyunları olarak tanımlanmaktadır. Hayal oyunları gerçek ile çocukların düşünceleri arasında bir köprü görevi görmektedir. Hayal oyunları yer fark

etmeksizin her yerde oynanabildiği gibi her türlü konuda olabilir. Çocuk, bu oyunlar sayesinde kendini başka birinin yerine koyarak açığa çıkartamadığı saklı kalmış duygu ve fikirlerini açığa çıkarır; çocukluğunu, güçsüzlüğünü ve yetersizliğini bu oyunları oynayarak aşar. Güncel yaşamında yapamadıklarını, bu oyunlar esnasında gerçekleştirerek olumsuz duygulardan kurtulmayı öğrenir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016). Bir çocuğun kendisini at veya arabaymış gibi oynaması, sandalyeleri arka arkaya dizerek trencilik oynaması, oyuncakla çay içmesi ya da onlarla kavga etmesi bu evreye örnek olarak verilebilir (Koca, 2019; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.2. Hayal (düş gücü) oyunları (Bebek, 2019)

Küme (grup) oyunları

Bir muhteviyata ve davranış akışına haiz, belirli kurallarla toplu bir şekilde oynanan oyunlara küme (grup) oyunları denilmektedir. Bu evrede çocukların hayal (düş) oyunları azalır bu oyunların yerini daha düzenli, bilinçli ve dengeli olan küme oyunları alır. Oyuncaklarıyla ve yalnız oynamaktan sıkılan çocuk yaşlarıyla arkadaşlık kurarak grup oyunları oynamaya başlar. Küme oyunlarında kurallar herkes için geçerli tüm oynayanlar bu kurallara uyma mecburiyetindedir. Oyun içerisinde yaş ve kuvvet yönüyle diğerlerinden baskın olan çocuk otorite sağlayarak liderlik yapar (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016). Grup oyunları genelde melodili, zorlu yarışlar veya bir olayın dramatizasyonu gibi olurlar. Bilmece, saklambaç, ip atlama, evcilik oyunları grup oyunlarına örnek gösterilebilir (Koca, 2019; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.3. Küme (grup) oyunları (Dopositphotos, 2021)

2.13.2. Oynanılan yere göre oyun çeşitleri

Oynanılan yere göre oyunlar iki grupta incelenebilir:

Açık hava oyunları

Kapalı ve dar olmayan yerlerde oynanan oyunlara açık hava oyunları denilmektedir. Çocuklar sürekli hareket halinde olmaları sebebiyle kapalı alanlarda oyun oynamaktan ziyade açık, temiz ve geniş alanda oynamaktan daha fazla haz alırlar. Açık hava oyunları çocukların gelişim düzeylerine uygun oyunlardan oluştuğu takdirde çocukların gelişimlerine katkı sağlayarak bağımsızlıklarını destekler. Çocuklar tabiattaki çeşitli canlı cansız varlıkları da oyunlarına dâhil ederek doğa olaylarını gözlemler, tecrübe kazanır ve kendilerine güven duyguları artar (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).

Açık hava oyunları dört grupta incelenebilir:

Koşmaca oyunları

Bu tür oyunlarda sürekli bir hareketlilik söz konusudur. Çocuklar açık havada koşar, kovalar, kaçar, yakalamaya çalışır. Kovalamaca, saklambaç gibi oyunlar koşmaca oyunlarına örnek olarak verilebilir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014).



Şekil 2.4. Koşmaca oyunları (Trthaber, 2019)

Taklit (öykünme) oyunları

Doğa olayları taklit edilerek oynanan oyunlara taklit (öykünme) oyunları denilmektedir. Ferdi ya da grup halinde oynanabilirler. Ferdi oyunlara hayvanları taklit etme, grupla oynanan oyunlara ise kamp kurma oyunu örnek verilebilir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).

Taklit (öykünme) yürüyüşleri ve koşuları

Robot adam, aslan yürüyüşü taklidi, atçılık koşusu gibi insanların, hayvanların, taşıtların seslerini ve ya davranışlarını taklit edilerek yapılan yürüyüş ve koşulara taklit yürüyüş ve koşuları denilmektedir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.5. Taklit (öykünme) ördek yürüyüşü (Cimnastik.com, 2020)

Halka oyunları

Çocukların ayakta veya oturarak çember şeklinde oynadıkları oyunlara halka oyunları denilmektedir. Şarkı ve dans eşliğinde oynanabileceği gibi farklı alet ve malzemeler kullanılarak da oynanabilir. Örnek olarak; kutu kutu pense veya yağ satarım bal satarım gibi oyunlar verilebilir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.6. Halka oyunları (yağ satarım bal satarım) (Umutlasokakoyunlar, 2016)



Şekil 2.7. Halka oyunları (kutu kutu pense) (Yaruze, 2010)

Kapalı alan (salon-sınıf) oyunları

Spor salonu, sınıf gibi dört tarafı kapalı alanlarda fazla geniş hareket alanı gerektirmeyen oyunlara salon-sınıf oyunları denilmektedir. Kapalı alanlarda oynanan oyunlarının en iyi yönü büyük oyun alanı gerektirmemesidir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.8. Kapalı alan (salon) oyunları (iyidersler, 2021)



Şekil 2.9. Kapalı alan (sınıf) oyunları (sevgiylebebek.com, 2021)

2.13.3. Alet (araç) kullanımına göre oyun çeşitleri

Alet kullanımına göre oyunlar üç grupta incelenebilir.

Aletsiz (araçsız) oynanan oyunlar

Koşmalı oyunlar, halka şeklinde oynanan oyunlar, taklit ederek oynanan oyunlar gibi hiçbir alet kullanmadan oynanan oyunlara aletsiz oynanan oyunlar denilmektedir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.10. Aletsiz (araçsız) oynanan oyunlar (Sabah, 2021)



Şekil 2.11. Aletsiz (araçsız) oynanan oyunlar (Eğitsel Oyun, 2021)

Alette (araçta) oynanan oyunlar

Çocuğun bir oyun aletinin üzerinde ya da içinde oynadığı oyunlardır. Örnek olarak, salıncak, tahterevallı, jimnastik minderi, denge aleti ve atlama kasaları ile oynanan oyunlar verilebilir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.12. Alette (araçta) oynanan oyunlar (Docplayer, 2021)

Aletle (araçla) oynanan oyunlar

Top oyunları (futbol, basketbol, voleybol, hentbol v.b.) iple oynanan oyunlar, mendil, bayrak, kurdele gibi oyun malzemeleri kullanarak oynanan oyunlara araçla oynanan oyunlar denilmektedir (Koca, 2019; MEB, 2016; Savaş, 2014; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.13. Aletle (araçla) oynanan oyunlar (Laf Sözlük, 2020)



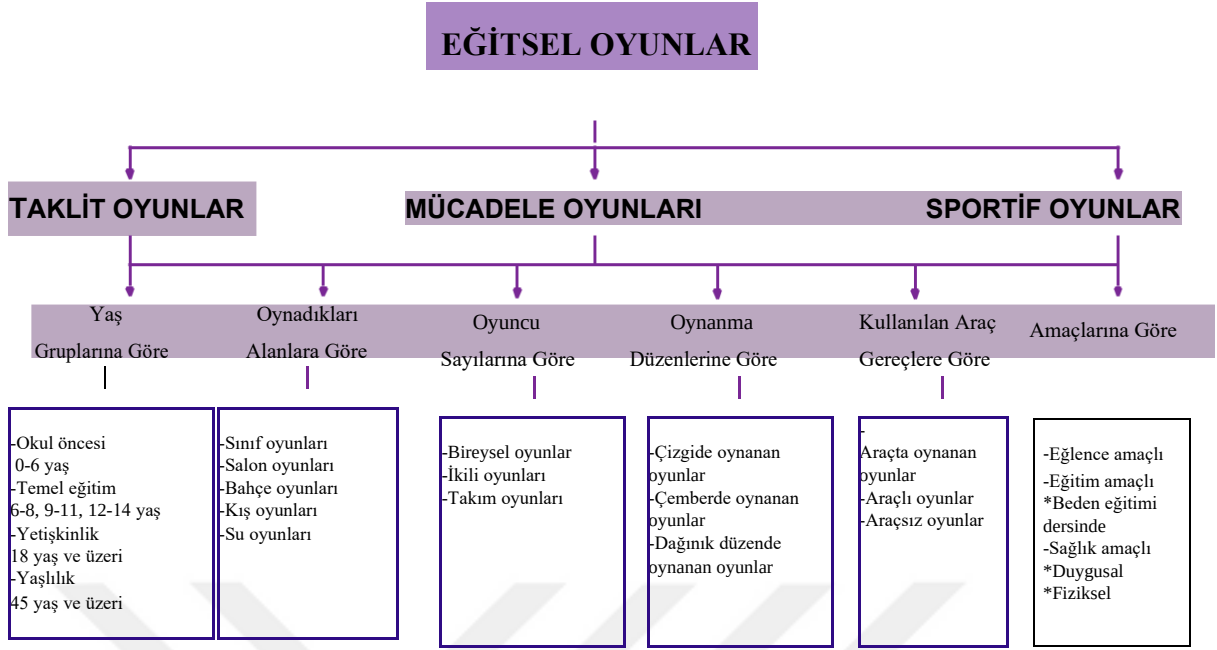
Şekil 2.14. Aletle (araçla) oynanan oyunlar (Eğitimevi, 2021)

2.14. Eğitsel Oyun

Bilginin rahat bir şekilde öğrenilmesini, öğrenilmiş bilgilerin birbiriyle bağlantı kurarak pekiştirilmesini sağlayan eğlenceli öğretim yöntemidir (Korkmaz, 2018). Oyunun oynanacağı alan, oyunun süresi, oynayacak kişi sayısı, kullanılacak araç-gereç, tekrar etme sayısı ve kuralları belirlenmiş planlı oyunlara eğitsel oyun denir. Eğitsel oyunlar, kurallara uyma, adaletli yarışma, sevinç, üzüntü, kazanma ve kaybetmenin yaşamın doğal bir sonucu olduğunu kazandıran ayrıca oynayarak eğiten bir araçtır (Aynacıyan, 2020). Eğitsel oyunlar, öğrencinin öğrenmeye isteğini artırmak ve ön becerileri kazandırmak amacıyla ünitenin başında, öğrenme hedefini gerçekleştirmek amacıyla ünitenin işlenmesi esnasında, öğrenilenleri pekiştirerek kalıcı hale getirmek ve değerlendirme amacıyla ünitenin sonunda kullanılmaktadır (Bayat, Kılıçarslan ve Şentürk, 2014).

2.15. Eğitsel Oyunların Sınıflandırılması

Eğitsel oyunları; oyunun karakterine göre (taklit, mücadele, sportif); oyunu seçmede ve oynamada etkili olan (yaş grupları, oynadıkları alan, oyuncu sayısı, oynama düzeni, kullanılan araç-gereç, amaç) özellikleri bakımından sınıflandırabiliriz (Yalçın vd. 2017).



Şekil 2.15. Eğitsel oyunların sınıflandırılması

2.16. Eğitsel Oyunların Sınıfta Uygulanma Süreci

Oyunların sınıf ortamında uygulanması hazırlıksız, gelişigüzel, plânsız, programsız değil bir plan ve sıraya göre olmalıdır. Öncelikle ders bitiminde öğrenciye kazandırmak istediğimiz davranışa yönelik uygulanabilir bir oyun seçilerek, öğrencilere oynanacak oyunun amacı, nasıl oynanacağı ve kuralları hakkında açıklayıcı bilgi verilmelidir. Ayrıca, oyundaki roller ve oyunda kullanılacak araç-gereç hakkında bilgi verilmelidir. Oyun bitiminde kazananlara ödül verilmesi planlanıyorsa oyuna karşı motivasyonu arttırmak için bu durum öğrencilere duyurularak oyun başlatılır ve oynanır. Oyun bittiğinde öğrencilerin katılımları ile tartışma ve değerlendirme yapılarak oyun hakkında dönüt verilmelidir. Oynanan oyunun eğitsel bir değerinin olmasını istiyorsanız etkinliğin sonunda değerlendirme yaparak öğrenme eksiklikleri giderilmelidir (Işık, 2016; Taşpınar, 2012).

2.17. Eğitsel Oyunların Değerlendirilmesi

Öğretmen oyun bittiğinde, oyunun etkililiği hakkında düşünmeli, değerlendirmesini yapmalı, bu oyunu tekrar kullanıp kullanmayacağına, kullanacaksa da herhangi bir değişiklik yapıp yapmayacağına karar vermesi gerekmektedir (Işık, 2016; Taşpınar, 2012).

Her oyunun kendine has üstün yönleri ve sınırlılıkları bulunmaktadır:

2.18. Eğitsel Oyunun Üstün Yönleri

Korkmaz (2018) eğitsel oyunun üstün yönlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrencinin kendisine olan güveni artar,
- Öğrencilerin kurallara uymasını sağlar,
- Öğrencilerin bazı ihtiyaçlarının doyurulmasına yardım eder,
- Öğrencileri aktif bir kişi durumuna getirir,
- Oyun oynama ihtiyacı doyurulur,
- Anlatılan konuları ilgi çekici ve zevkli hale dönüştürür,
- Öğrencinin birden fazla duyusuna hitap eder,
- Yeni öğrenilecek bilgilerin daha basit ve anlamlı öğrenilmesine katkı sağlar,
- Öğretme-öğrenme ortamında öğrencileri etkin kılar,
- Öğrenilenlerin kalıcı olmasına ve öğrenilenleri hatırlamaya yardım eder,
- Öğrencinin karşısındaki kişiyi anlamasına yardım eder,
- Öğrenciler arasındaki iletişimi ve pozitif duyguların oluşmasına tesir eder,
- Öğreten-öğrenen arasındaki iletişimi kolaylaştırır,
- Dili verimli kullanmalarına olanak sağlar,
- Pek çok soyut konuyu somutlaştırarak sınıf ortamında sunulmasına olanak sağlar,

2.19. Eğitsel Oyunun Sınırlılıkları

Korkmaz (2018) eğitsel oyunun sınırlılıklarını şu şekilde sıralamıştır:

- Bu yöntem diğer yöntemlere oranla daha fazla dikkat, üretkenlik, hayal gücü, espritüel yetenek ve sentez gücü gerektirir,
- Eğitsel oyunlarla ne kadar öğretildiğini ölçmek için ölçütler geliştirmek gerekir. Bunun için de belli bir eğitimin olması gerekir,
- Eğitsel oyunlar rekabet ortamı oluşturacağından “kim kazanacak” düşüncesine etki edebilir,
- Ortaya çıkabilecek rekabet ortamı öğrenme hızı yavaş olan çocukları etkileyebilir,
- Oyunun anlaşılabilmesi veya düzeylerine uygun olmaması nedeniyle istenilen sayıda katılım olmayabilir,
- İçine kapanık öğrencilerin oyuna dâhil olması bazen vakit alabilir,
- Oyunların uygulanmasında süre sıkıntısı yaşanabilir,

- Sınıf mevcudunun fazla olduğu gruplarda bazı eğitsel oyunları gerçekleştirmek zor olabilir.

2.20. Oyunun Önemi ve Eğitimdeki Yeri

Çocuklar; beslenme, uyku gibi temel gereksinimleri kadar sağlıklı gelişebilmeleri için oyuna da ihtiyaç duymaktadırlar. Bu temel gereksinimin sınırlandırılması veya karşılanmaması ülkemizi emanet edeceğimiz, geleceğin mimarı olacak çocukların sağlıklı gelişmelerine neden olacaktır. Oyun, çocukların geleceğe hazırlanmasında büyük rol oynar. Çocuğa öğretirken zorlandığımız bazı kural ve bilgiler oyun esnasında daha kolay öğretilmektedir. Çocuk, sıralamayı, düzenlemeyi, karar vermeyi, paylaşmayı, yardımlaşmayı ve diğer kişilerin haklarına saygı gösterme gibi birçok kavram ve kuralları farkına varmadan oyun oynarken öğrenir (Ayan ve Dünder, 2009). Oyun oynarken çocuk daha serbest hareket ettiği için iç dünyasını gerçekçi bir şekilde yansıtır. Böylelikle çocuğun ilgi, yetenek, güçlü ve zayıf yönleri ile gerçek kişiliğini gözlemek mümkün olacaktır (Demirci, 2004). Psikologlar tarafından günümüzde oyunun bir terapi ya da iyileştirme amacıyla kullanılması çocuğun hayatındaki önemini ortaya koymaktadır (MEB, 2016).

Oyun, temel eğitimin bütün kademelerinde hem öğretim metodu hem de eğitim - öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Oyunla eğitim öğrenilenlerin zihinde kalmasını sağlayarak kıyaslamalı düşünmeyi, karar verme ve davranışları olumlu yönde etkilemektedir (Çelik ve Şahin, 2013). Çocukların dikkatlerini eğitim öğretim esnasında uzun müddet dağıtmadan, onları sıkmadan muhafaza etmek oldukça güçtür. Çocuklar bir müddet sonra sıkılır ve derse olan ilgileri, dikkatleri dağılır. Özellikle ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin dikkat süreleri kısadır. Dersin monotonluğu veya öğrencinin pasifliği öğrenciyi sıkarak öğrencinin dikkatinin dağılmasına neden olur. Dikkati dağılan öğrenciyi toparlamak ve derse olan ilgisini tekrar sağlamak güç olacağından, kalıcı algılamayı ve öğrenmeyi engelleyecektir (Demirci, 2004). Oyunla öğrenmenin yararlarından birisi öğrenciyi pasif durumdan aktif duruma getirerek diğer öğrenme yöntemlerine göre öğrenci dikkatini daha fazla sağlamasıdır (Çelik ve Şahin, 2013).

2.21. Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri

Son dönemlerde çocukların oyun oynayacakları alanlarının bir bir yok edilmesi, boş kalan arsaların beton yığınlarına dönüştürülmesi, araç trafiğinin yoğunluğu, son

zamanlarda sokaklarda yaşanan olumsuzluklardan dolayı insanlara olan güvenin kalmaması nedeniyle çocuklarımız dışarıda oyunlar oynamak yerine evdeki teknolojik aletlere (bilgisayar, tablet, telefon, oyun konsolu v.b) yönelmektedir. Çocukların teknolojik aletlere yönelmesi hareketlerini, insanlarla iletişimini, sosyalleşmesini kısıtlayarak obezite gibi sağlık sorunlarını ortaya çıkaracak ve asosyal bir nesil yetişmesine neden olacaktır. Çocuklar dışarıda oyun oynama ihtiyacını, gitmiş oldukları okullarda teneffüslerde, öğle aralarında, beden eğitimi ve oyun dersinde gidermeye çalışacaktır. Evde zaman geçirdikleri teknolojik aletlerin vücutlarında biriktirmiş olduğu negatif elektrik ve stresi kısa süreli de olsa okullarında oyun oynayarak atmaya çalışacaklardır (Güler ve Özsoy, 2018). Çocukların oynamış oldukları oyunlar gelişimlerini çok yönlü etkileyerek gelişmelerine katkıda bulunmaktadır. Oyunlar çocukları bir yandan hayata hazırlarken bir yandan da fiziksel, sosyal, psikomotor, dil, zihinsel ve duygusal yönden gelişmelerini desteklemektedir (Demirci, 2004).

2.21.1. Oyunun fiziksel ve psikomotor gelişim üzerine etkisi

Büyüme ve gelişim, ana rahmine düşmeyle başlar ve hayatın sonlanmasına değin devam eden hareketli bir süreçtir. Bedensel ve psikomotor gelişim, insanların gelişmesinde temel alanların oluşturulmasını gerçekleştirmektedir (Türkoğlu, 2016).

Büyüme ve gelişme birbirinden farklı mana taşımaktadır. Büyüme, çocuğun boyunda uzama, kilosunda artış olarak tanımlanırken, gelişim ise vücuttaki sistemlerin değişimi, vücudun fonksiyonları yerine getirebilir duruma gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Erden ve Akman, 1995).

Fiziksel gelişim denildiği zaman büyümenin yanında vücudun tüm sistemlerinin gelişmesi ve olgunlaşması da söz konusudur (Gökmen, Karagül ve Aşçı, 1995). Bütün gelişimin temelini oluşturan fiziksel gelişim, diğer gelişim alanları üzerinde büyük bir ehemmiyete sahiptir (Koca, 2019).

Psikomotor gelişim; merkezi sinir sisteminin gelişmesine ve fiziksel büyümeye bağlı şekilde fiziksel organların istekli hareketlilik kazanması şeklinde tanımlanabilir (MEB, 2011).

Bebegin cenin olduğu dönemden başlayan hareketli yapısı doğumdan sonra da devam etmektedir. Bebek doğumundan sonraki ilk aylarda uyurken anne karnındaki pozisyonunu korur, ileriki günlerde çevreyle olan etkileşimleri neticesinde hareketliliği devam ederek artar. Zamanla sinir sistemi, kas ve iskelet sistemi gelişerek anne karnındaki

pozisyonundan kurtulur başını dik tutmaya başlar, elleriyle göğsünü kaldırmaya, yattığı yerde dönebilen bebek zamanla objeleri kavramaya, destekli oturmaya, desteksiz oturmaya, sürünmeye, tutunarak ayakta durmaya, yürümeye, merdiven inip çıkmaya, sıçramaya, koşmaya ve konuşmaya başlar (Gülbüz, 2019). Motor becerileri zamanla gelişen çocukta motor becerinin sağladığı yetenekler de gelişmeye başlar (Erden, 2001). Oyunlar, bebeklerin, büyük ve küçük kaslarının gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Aynı zamanda; hoplamak, zıplamak gibi büyük hareketler, çocukların vücut sistemlerinin daha sağlıklı çalışmasına yardımcı olmaktadır (Çoban ve Nacar, 2008). Bu hareketler sayesinde daha sağlıklı olan bireylerin uyku düzenleri, yemek yeme gibi alışkanlıkları olumlu etkilenmektedir (Aksoy ve Çiftçi, 2008).

Okul öncesi dönemde; yürüme, koşma, zıplama, sallanma, atlama, bisiklete binme, tırmanma vb. hareketler büyük kas gelişimini olumlu etkilerken, kesme, boyama, karalama, yoğurma, denge tahtası, topu yerde veya havada elle veya araç - gereçle kontrol etme gibi manipülatif beceriler de küçük kas gelişimini olumlu yönde etkiler. Bu dönemde lastikler, çemberler ve denge tahtaları gibi materyallerle oynanması çocuklarda denge, koordinasyon, güç gibi yetkinlikleri kazanmalarına yardımcı olur (Koca, 2019).

İlköğretimin başlarında, küçük ve büyük kaslar, yeni yapılacak birçok etkinlik için belirli olgunluğa erişmiş olsa da bu kasların gelişimine devam etmesi için öğrenmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için anne-baba ve öğretmenler; küçük ve büyük kasların gelişimini destekleyen etkinlikler geliştirerek uygulamalıdır. Çocukların yaptıkları fiziksel aktiviteler, çocukların terlemeleri, terleme ile toksinleri atmaları, daha sağlıklı bir vücuda sahip olmaları açısından önem taşımaktadır (Demirci, 2004).

Oynanacak doğru oyunlar, çocuğun motor becerilerinin gelişmesini sağlayacak ve bununla birlikte çocuğun kendi gücünü, özünü ve hayattaki yerini fark etmesine katkıda bulunacaktır. Çocuk oyunlar sayesinde, esneklik ve çeviklik kazanacak aynı zamanda organlarında eşgüdüm ve denge sağlanmış olacaktır (Koca, 2019).

Fiziksel ve Psikomotor gelişimi destekleyen oyunlar

Kuvvet gerektiren hareketleri kapsayan oyunlar çocuğun vücut sistemlerinin düzenli çalışmasına, büyük kasların gelişmesi için iç salgı bezlerinin daha fazla salgılama yapmasına olanak sağlar. Küçük kasların gelişimi için ise; oyun hamuru ile oynama, kesme, katlama, yapıştırma, ip bağlama, düğme ilikleme, düğme veya ip çözme, kalem tutma gibi beceriler sağlar. Çocuğun fiziksel gelişimini hızlandıran açık havada oynanan oyunlar, çocuğun enerjisini boşaltmasını, terleme ile zehirli maddelerin vücuttan

atılmasını, çocuğun uykusunun düzene girmesini, iştahının açılmasını, organları arasında denge sağlanmasını, gücünün artmasını, esneklik, dayanıklılık ve çeviklik kazanmasını, yaşadığı yeri, çevresini tanımasını ve keşfetmesini sağlar, ayrıca, enerji harcamasına bağlı olarak sağlıklı beslenmesine yardımcı olur. Fiziksel ve psikomotor gelişimi destekleyici oyuna örnek olarak Bayrak Kapmaca oyunu verilebilir (MEB, 2007; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.16. Fiziksel ve psikomotor gelişimi destekleyen oyunlar (Günüşiği, 2021)

2.21.2. Oyunun zihinsel (bilişsel) ve dil gelişimi üzerine etkisi

Zihinsel gelişim; doğduğumuz an itibarıyla insanın içinde bulunduğu ortamlarla etkileşim içinde olmasını, dünyayı anlamaya yarayan bilginin hafızaya alınmasını, saklanmasını, kullanılmasını, yorumlanmasını, düzenlenebilmesini ve değerlendirilmesini içeren tüm bilişsel süreçleri kapsayan gelişme alanıdır (Gülbüz, 2019; MEB, 2011; Türkoğlu, 2016).

Yapılan çalışmalar (Özmutlu ve Eroğlu, 2019, Sevigen Akkuş, 2013, Akandere, 2003), çocuklarda zihinsel (bilişsel) becerilerin gelişimini oyunun desteklediği yönündedir (Özmutlu ve Eroğlu, 2019). Oyunun zihinsel gelişime en belirgin etkisi öğrenmedir (Sevigen Akkuş, 2013). Çocuk oyun esnasında çevresini ve dünyayı keşfeder, bilmediği bilgiler edinir, merakını giderir. Çocuk oyun aracılığıyla çok sayıda kavramı isimlendirme, eşleştirme, sınıflandırma, hafızada tutma, hatırlama, gibi zihinsel süreçlerin işleyişini hızlandırmakta ve geliştirmektedir (Gülbüz, 2019). Oyun sayesinde çocuk akıl yürütmeyi, sebep-sonuç ilişkisi kurmayı, dikkatini toplamayı, hedefe yönelmeyi, oyun esnasında ortaya çıkan sorunları görmeyi ve çıkan sorunlara çareler bulmayı öğrenmektedir. Oyun sayesinde çocuk akıl gücü gerekli olan soyut istidat yönünden gelişme tesis etmektedir. (Akandere, 2003; Akınbay, 2014). Çocuklar oyun oynama esnasında bir yandan zihinsel işlemleri öğrenirken bir yandan da duyularını geliştirir. Örnek verilecek olursa, oyun blokları ve legolar çocuklara dünyadaki ilişkileri keşfetmesini sağlarken, çocukları farklı

matematik işlemleri ile karşı karşıya bırakarak hangisinin daha büyük olduğu, kaç tanesinin kırmızı olduğu, hangisinin uzun-kısa olduğu gibi sorularla zihinsel gelişimini sağlar (Savaş, 2014).

Zihinsel (bilişsel) gelişimin bir parçası da dil gelişimidir. Bireyin öğrendiği kavram ve nesneleri kelime dağarcığına katarak çeşitli biçimlerde kullanması, dil gelişimine katkı sağlamaktadır (Demirhan, 2019). Çocuk oyunları özellikle sembolik oyunlar ve evcilik oyunlarının dil gelişimine katkısı büyüktür. Birey zihinsel gelişim döneminde ilerledikçe dili kullanma maharetleri ve kabiliyetleri de artacaktır. Çocuklarda bir buçuk yaşından sonra sözcük sayısında hızlı bir artış görülür. Bu husus bize diğer gelişim alanlarıyla dil gelişiminin bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Fiziksel gelişim, motor gelişim ve zihinsel (bilişsel) gelişim, dil gelişimine zemin hazırlar (Demirci, 2004). Oyun yolu ile kuklaları konuşturma, taklit yapma ve anlamsız sözcüklerin söylenmesi dil gelişimini pozitif yönde etkiler. Çocuk oyun ortamında öğrenmiş olduğu yeni kelimelerle arkadaşlarına bir şeyler anlatır, arkadaşlarını dinler ve anlayarak dili nasıl kullanacağını öğrenir böylelikle konuşma becerisi artar. Oyun sayesinde kelime dağarcığı arttıkça ve nesneleri tanıdıkça çocuğun dil gelişimi hızlanır (Sun ve Seyrek, 2003). Oyun oynayarak büyüyen çocuk duygularını, düşüncelerini ve hayallerini rahat bir şekilde açıklayabilir ve tecrübelerini anlatabilir, tahminlerde bulunabilir, olayları ve durumları yorumlayabilir, problemlerin çözülmesinde önerilerde bulunarak dilini etkili bir şekilde kullanmayı öğrenir (Sevigen Akkuş, 2013).

Zihinsel (bilişsel) gelişimi destekleyen oyunlar

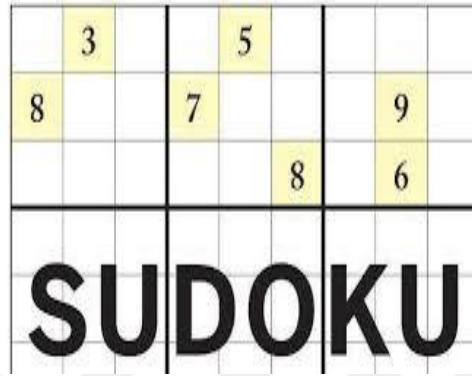
Çocuklar oyun sırasında beş duyu organını aktif olarak kullandıkları için oyun yoluyla daha basit ve kalıcı şekilde öğrenirler. Soru yoluyla bilgi edinirler, bildiklerini diğer arkadaşlarına aktarırlar, akıl yürütmeyi ve muhakeme etmeyi öğrenerek neden-sonuç ilişkisi kurarlar. İlgi, karşılaştırma, seri düşünme, problemleri görüp ve problemlere çözüm bulma kabiliyetlerini geliştirerek tabiat olaylarını öğrenirler ve zihinsel süreçlerin işleyişini hızlandırırlar (MEB, 2007; Türkoğlu, 2016).

Zihinsel gelişimi destekleyen oyunlar akıl yürütme ve işlem oyunları, sözel oyunlar, geometrik ve mekanik oyunlar, hafıza oyunları, strateji oyunları ve zeka soruları olmak üzere altı grupta incelenebilir.

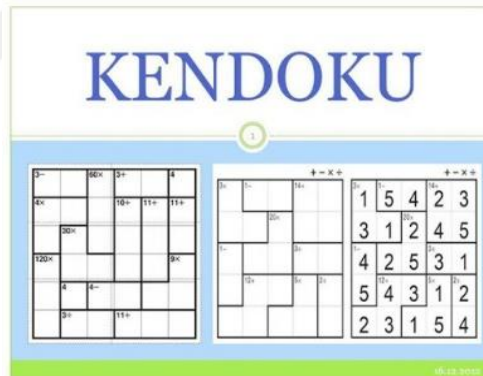
Akıl yürütme ve işlem oyunları

Çocuğun kendisine sunulan ipuçlarını değerlendirip sadece mantığa uygun çıkarımlar yaparak sonuca ulaşabildiği ve çizelgeler üzerinde oynadığı oyunlara akıl yürütme oyunları

denilmektedir. İşlem oyunları ise, dört işlemin kullanıldığı, tablolar üzerinde oynanan ve mantıksal çıkarımların yapıldığı oyunlardır. Bu oyunların amacı; ipuçlarını doğru bir sırayla değerlendirerek kısa sürede çözüme ulaşmaktır. Sorunun çözümü için tüm bilgi oyun öncesinde çocuğa verilir. Bu tür oyunların çözüm yolu tektir. Akıl yürütme oyunlarına “Su doku”, “Amiral Battı; işlem oyunlarına ise “Kare Karalamaca”, “Bölmece” oyunları örnek olarak verilebilir (MEB, 2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.17. Akıl yürütme ve işlem oyunları (Kulak, 2019)



Şekil 2.18. Akıl yürütme ve işlem oyunları (Çelebi, 2021)

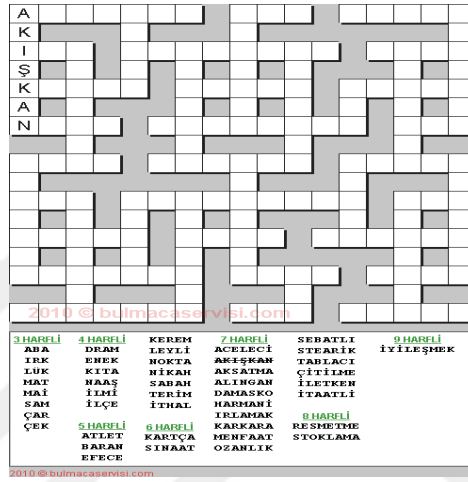
Sözel oyunlar

Oyuncuların sözcük repertuarı ve genel kültürlerinden faydalanarak mantıksal çıkarımlarda bulundukları oyun türlerine sözel oyunlar denilmektedir. Bu oyunlar tek kişiyle oynanabileceği gibi takım halinde de oynanabilir. Bu oyunların tek çözümü yoktur birden fazla çözümü ve stratejisi olabilir. Sözel oyunlara örnek olarak “Sözcük Yerleştirme”, “Anagramlar” verilebilir (MEB, 2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).

ANAGRAM

NAGARAM

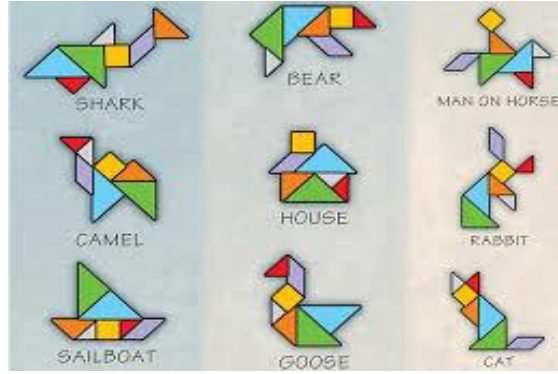
Şekil 2.19 Sözel oyunlar (Saurel, 2017)



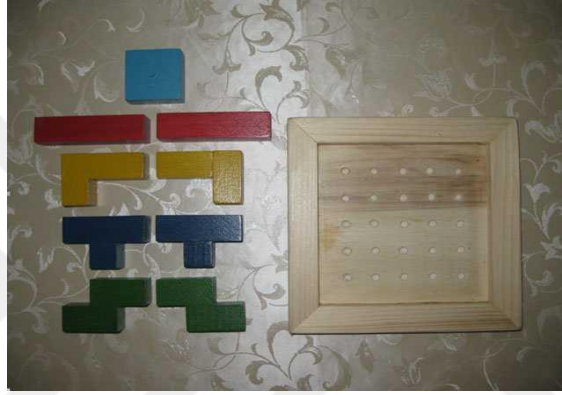
Şekil 2.20. Sözel oyunlar (tr.pinterest, 2021)

Geometrik-mekanik oyunlar

Bu oyunlar genellikle önceden üretilmiş ya da oluşturulmuş 2 ya da 3 boyutlu şekillerle oynandığı gibi bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlarla da oynanabilmektedir. Bu tarz oyunlar bir kişilik bulmacalar şeklinde olabileceği gibi iki kişi veya takım oyunu şeklinde de oynanabilmektedir. Bu oyunlarda hedef; boşlukları parçalarla doldurarak bir bütün oluşturmaktır. Bu tarz oyunlar sayesinde el-göz koordinasyonu, parça-bütün ilişkisi, çok boyutlu düşünebilme, psikomotor becerilerin gelişimine fayda sağlanacaktır. Geometrik-mekanik oyunlara örnek olarak “Labirentler”, “Tangram”, “Tetromino” oyunları verilebilir (MEB, 2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.21. Geometrik-mekanik oyunlar(Geogebra,2021)



Şekil 2.22. Geometrik-mekanik oyunlar (Kulak, 2019)

Hafıza oyunları

Kısa süreli hafızanın ya da uzun süreli hafızanın kullanıldığı belleği geliştiren oyun çeşitleridir. Bu tarz oyunlar tek kişilik bulmacalar şeklinde olabileceği gibi iki kişi veya takım oyunu şeklinde de oynanabilmektedir. Oynanan oyunun çeşidine göre sözel ya da görsel bellek kullanılabilmektedir. Bu oyunlara örnek olarak “Yön Bulma”, “Eş Bulma” oyunları verilebilir (MEB, 2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.23. Hafıza oyunları (Kraloyun, 2021)

Strateji oyunları

Birden fazla oyuncunun karşı karşıya oynadığı, oyunun sonunda kaybeden ve kazananın olduğu oyun türleridir. Strateji oyunlarının amacı rakibine karşı oyunu kazanmaktır. Bu tarz oyunlar, bireysel veya takım halinde oynanabildiği gibi yapay zekâya karşı da oynanabilmektedir. Bu oyunlar sayesinde çocukta, mantık yürütme ve problem çözme becerileri gelişir. Strateji oyunlarına örnek olarak “Satranç”, “Mangala”, “Dama” oyunları verilebilir (MEB,2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.24. Strateji oyunları (satranç) (Evrensel, 2021)



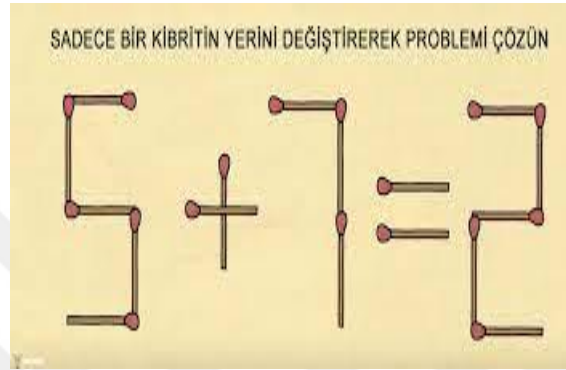
Şekil 2.25. Strateji oyunları(mangala) (Öztürk, 2021)



Şekil 2.26. Strateji oyunları(reverse) (Balatoyz, 2021)

Zekâ soruları

Oyuncunun verilen ipuçlarını inceleyip ulaşılan bilgileri doğru anlayıp yorumlayarak saklı kalmış bilgilere ulaşmak amacıyla net cevaplar aldığı sorulardır. Çoğunlukla tek kişi tarafından oynanır. Bu oyunlar sayesinde, fikir yürütme, çıkarımda bulunma ve problem çözme becerileri gelişir. Zekâ sorularına örnek olarak “Kibrit Oyunları”, “Nehir Geçme Problemleri” verilebilir (MEB, 2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).



Şekil 2.27. Zekâ soruları (The Geyik, 2021)



Şekil 2.28. Zekâ soruları (Zekatestimerkezi, 2021)

Dil Gelişimini Destekleyen Oyunlar

Çocuklar gerçek hayatında nasıl iletişim kuruyorsa oyun esnasında da iletişim kurabilmek için dili kullanırlar. Oyun sayesinde düzgün cümle kurma, kendini ifade edebilme, çevresindeki insanları dinleme ve anlamayı öğrenirler. Dil gelişimini destekleyen oyunlara örnek olarak; “Ben Kimim?”, “Cümlemi Tamamla!” verilebilir (MEB, 2013; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).

2.21.3. Oyunun sosyal gelişim üzerine etkisi

Çocuk oyunları, yetişkinler tarafından güzel zaman geçirmeyi sağlayan, eğlenceli ve belirli bir amacı olmayan etkinlikler olarak düşünülse de, aslında, çocuğun iç dünyası ve dışarıda yaşamış olduğu sosyal dünya ile birleştirmesine yardım eden bir unsurdur (Özmutlu ve Eroğlu, 2019). Oyun, çocuğun dış dünyayla ilişkisini başlatan, doğal sosyalleşme, iletişim ve anlaşma sağladığı bir öğrenme ortamıdır (Aydınlı, 2016). Sosyal bir canlı olan, insan bir gruba ait olma, farklı yapı ve amaçları olan bu gruplarla nasıl yaşayacağını ve çalışacaklarını öğrenmeye ihtiyaç duyar. İşte oyun, tam burada devreye girerek bu ihtiyaçları karşılamak, bireyin toplumsal ve duygusal yaşam becerilerini geliştirmek için çeşitli olanaklar oluşturur. Başka çocuklarla oynamak çocuğun kendi davranışlarını eşleştirebilmesini ve kendisinden farklı düşünceleri dikkate alabilmesini sağlar. Böylelikle oyun sayesinde çocuklar diğer çocukların gereksinimlerine ve değerlerine hassas duruma gelirler. Çocuk, oyunlarla mutluluğunu, sinirini, nefretini, ilgi arayışını ve agresiflik gibi duygularını dışa vurarak duygularını yönetmeyi ve kendini denetim altında tutmayı öğrenir (Özmutlu ve Eroğlu, 2019). Çocuk oyunlar sayesinde cinsiyetinin farkına varır, bir kimlik kazanır. Oyunlarında aile fertlerinin görevlerini üstlenerek o fertlerin sorumluluklarını ve kişiliklerini öğrenir. Oyunlarla çocuk, meslekleri tanıyarak onların görevlerini kavrar (Aydınlı, 2016). Çocuk, oyun esnasında yeni arkadaşlıklar kurarak toplumsallaşmayı, sırasını beklemeyi, yardımlaşmayı, paylaşmayı, iş birliği yapmayı, başkalarının haklarına saygı duymayı, kendi hak ve özgürlüğünü korumayı, kazanmayı, kaybetmeyi, yönetmeyi, yönetilmeyi, düzeni, temizliği, toplumun kurallarını ve bu kurallara uymayı oyun içerisinde farkına varmadan kolay bir şekilde öğrenir ve benimser (Demirci, 2004). Oyun, çocukları gelecekte alacakları görevlere hazırlayarak sosyal hayata erken adaptasyon sağlamasında ve olgunlaşmasında önemli görev üstlenmektedir (Türkoğlu, 2016).

Sosyal gelişimi destekleyen oyunlar

İçinde bulunduğu toplumsal yaşama uygun davranmayı tesis eden, sosyal yaşama katılmayı kolaylaştıran, iletişim, kendini denetim altında tutma, düzen, atılganlık ve yetenek gibi öğrenilebilen davranışlar sosyal beceri olarak tanımlanmaktadır. Çocukların akademik becerilerinin yanında sosyal gelişimleri de çok önemli olmasından dolayı sosyal becerilerin geliştirilmesi de önem kazanmıştır. Oyunun sosyal bir davranış şekli olması nedeniyle oyun sayesinde çocuğun, kendine güveni artar, cesareti gelişir, iş birliği yapılabilmesi, çaba göstermesi, çabuk karar verebilmesi, başladığı işi bitirme duygusu,

kendini denetleyebilmesi, adalet ve düzen gibi şahsi özellikleri gelişir; insan sevgisi, doğa sevgisi, vatan sevgisi, bayrak sevgisi, vatan, millet ve memleketine bağlılık gibi kavramları benimser. Çocuğun kazanmış olduğu olumlu davranışlar pekiştirilir, istenmeyen olumsuz davranışlar değişime uğrar (Türkoğlu, 2016). Çocuğun sosyal gelişimini destekleyici oyunlara örnek olarak “Suçlu ve Avukatı”, “Kitap Kurdu” oyunları verilebilir (MEB, 2007; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).

2.21.4. Oyunun duygusal gelişime olan etkisi

Çocukta duygusal yapı diğer gelişim alanları ile paralel olarak gelişir ve olgunlaşır (Emin, 2016). Duygusal gelişim çocuğun duyu organlarına gelen uyarıları fark eder ve onları karşılaştırarak gelişim gösterir (Aydınlı, 2016). Çocuğun duygusal gelişimini yakın çevresinde bulunan insanlar, ebeveyn ve öğretmenleriyle olan yakınlıkları etkiler. Yakın çevresinde bulunan insanlarla olan ilişkileri çocuğun kişiliği üzerinde pozitif ya da negatif etkiler bırakır (Emin, 2016). Çocuğun yakın çevresi duygularını en iyi yaşadığı ve yansıttığı ortamlardır (Demirhan, 2019). Çocukların duygusal gelişimlerine oyunlar katkı sağlamaktadır (Sevigen Akkuş, 2013). Oyun, çocuğun içinde yaşadığı olumsuzluklarla baş edebildiği rahatlama alanıdır (Türkoğlu, 2016). Bu nedenle oyunlar çocukların ruhsal ve duygusal gelişimi güçlendiren bir araçtır (Tural, 2005). Oyun çocuğa doğal öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Çocuk oyun dünyasında hür bir şekilde hareket ederek duygusal yönden rahatlar (Akınbay, 2014). Çocuk, oyun oynadıkça maharetleri artar, yetenekleri gelişir ve duyguları keskinleşir. Basit bir oyun bile oynayanlarda etkiler yaratır (Aydınlı, 2016). Çocuk, ilk arkadaşlık duygularını oyunla başlatır ve geliştirir. Duygusal gelişim, çocukların öğrenim hayatlarında önemli bir yere sahiptir. Çocuk, oyun esnasında tüm saflığı ile hür bir biçimde mutluluk, sevinç, acı, korku, kaygı, stres, nefret, öfke, hırs, sevgi, dostluk, düşmanlık gibi duygularla tepkiyi öğrenirken bazı duygusal reaksiyonları kontrol altına almayı öğrenir. Çocuk oyun sayesinde ebeveyn baskısı, saldırganlık, üzüntü, sıkıntı gibi olumsuz duyguları üzerinden atar (Akınbay, 2014; Aynacıyan, 2020).

Oyun ortamında çocuk bağımsız olmalı, oyun içindeki sorunları kendi başına çözmeli, sorunu çözemediğinde oyun arkadaşlarından yardım isteyebilmelidir. Aslında çocuğun sergilemiş olduğu bu davranışlar ileriki yaşlarda karşısına çıkacak zorlukları kendisinin çözmesi için hazırlıktır. Çocuğun oyundaki davranışları yetişkinlerce kısıtlanır veya engellenirse ileriki yaşlarda utangaç, çekingen ve karar veremeyen bir kişilik ortaya

çıkacaktır (Emin, 2016). Çocuğun oyun oynarken yapmış olduğu duygusal paylaşımlar gelecek yıllarda toplumun ruh sağlığı açısından büyük önem taşımaktadır (Savaş, 2014).

Duygusal gelişimi destekleyen oyunlar

Çocuğun, duygusal gelişiminde oyunun tesiri büyüktür. Oyun sayesinde çocuk hislerini, fikir ve istediklerini ifade eder, duygusal reaksiyonları kontrol etmeyi öğrenir. Duygusal sorunları dışarı çıkararak çare bulmaya çalışır. Sadece kendisini düşünmekten kurtularak etrafıyla, akranlarıyla daha fazla ilgilenir. Sevinç ve hoşlanma duyar. Etkili iletişim ve etkileşim kurar. Kendine olan güveni gelişir. Cinsel kimliğine has görevleri öğrenir. Toplumsallaşmayı, diğer insanların hak ve hürriyetlerine saygı göstermeyi, kendi hak ve hürriyetini muhafaza etmeyi, yardımlaşmayı, bölüşmeyi, beraberce çalışmayı, ahlaki ve görgü kurallarını öğrenerek tatbik eder. Duygusal gelişimi destekleyici oyunlara örnek olarak, “Kendimi Tanıyorum”, “Duyguları Tanıyorum”, “Duygularımı Kontrol Edebiliyorum”, “Duyguları Fark Ediyorum” oyunları verilebilir (Açevokulöncesi, 2021; MEB, 2007; MEB, 2016; Türkoğlu, 2016).

2.22. Beden Eğitimi ve Oyunun Benlik Gelişimine Etkisi

Benlik kavramının değişik tanımları mevcuttur. Bu tanımlara örnek olarak;

Gökmen vd. (1995)’ne göre “benlik, kişinin iç dünyasını oluşturan düşünceler, tutumlar, değerler ve yorumlar” olarak tanımlamaktadır.

“Benlik, bireyin kendini nasıl algıladığı, ne düşündüğü, nasıl değerlendirdiği, nasıl savunduğu ve kendisini başka insanların değerlendirme şekli yani kendisi ile ilgili algılarının örgütlenmiş halidir” (Gökmen vd. 1995).

Bayar (2006) ise, kişinin kendisi hakkındaki tutumları ve inançları olarak tanımlamaktadır.

Benlik kavramı, bireyin doğumu ile gelişmeye başlar ve kişinin şahsi özelliklerini fark etmesiyle ortaya çıkar. Anne ve çocuğu arasında yaşanan sevgi, şefkat ve sıcaklık gibi duygusal iletişim benlik kavramının ilk başlangıcını oluşturmaktadır. Çocukta olumlu duygu başlangıcı ebeveynlerin duygusal durumlarından ve çocuklarının fiziksel ihtiyaçlarına karşı gösterdikleri ilgi ve alakadan etkilenir. Ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarını zaman kaybetmeden ihtiyacı kadarını sevgi ve şefkatle karşılaması çocuklarda ebeveynlerine karşı güven duygusunu oluşturur. Psikolojik gereksinimlerin karşılanması çocukta güven-sevgi duygularının temelini atılmasında önemli rol oynamaktadır. Bireyin yaşı ilerledikçe benlik kavramı üzerinde etkisi olan faktörlerde artmaktadır. İlk yıllarda

çocuk sadece ebeveynlerinden etkilenirken ilerleyen yaşlarda arkadaş çevresi, öğretmenleri ve içerisinde yaşadığı toplumdan etkilenmektedir. Benlik, başarılı olma, takdir görme, insanlar tarafından sevilme ve değer verilme gibi duygular sayesinde gelişir (Özer ve Özer, 2000). Çocukların benlik kavramı gelişimlerini; yaşları, cinsiyetleri, sosyo-ekonomik durumları, içinde bulunduğu etnik grup, akademik başarısı, beden imgesi gibi birçok etken olumlu ve olumsuz yönde etkiler (Gökmen vd. 1995). Olumlu benlik kavramına sahip kişiler kendine güven duygusu ve kendisini değerli hissettiren duygular taşıırken, olumsuz benlik kavramlarına sahip kişiler bedensel kimliklerini reddetme, kendilerini istenmeyen değersiz bireyler olarak görmeye eğilimlidirler (Özer ve Özer, 2000).

“Özer ve Özer (2000)’e göre olumlu benlik kavramına sahip bireylerin özellikleri şöyledir:

- “Kendilerini yeterli ve zeki bulurlar,
- Kabul edilecekleri ve başarılı olacakları umudu ile insanlara yaklaşırlar,
- Kararlarında ve algılarında güvenlidirler,
- Grup tartışmalarında dinleyici olmaktan ziyade tartışmacı olurlar,
- Düşünceleri diğerleri tarafından hoş karşılanmasa da açıklarlar ve fikirlerini savunurlar,
- Kendilerini saygıya ve kabul edilmeye değer, önemli ve yararlı kişiler olarak algılarlar ve kendine güven, başarıma isteği, iyimserlik, zorluklardan yılmama gibi olumlu özelliklere sahiptirler.”

“Özer ve Özer (2000)’e göre olumsuz benlik kavramına sahip bireylerin özellikleri şöyledir:

- “Alışılmamış fikirleri açıklayamazlar, bu fikirlerinden dolayı eleştirilmekten korkarlar,
- Dış çevrede olanlardan çok kendi içsel problemleri ile uğraşırlar, dikkatlerini utangaçlıklarına yoğunlaştırırlar,
- Grup içinde dikkat çekici hareketlerde bulunurlar,
- İçinde bulundukları grubun gölgesinde yaşarlar,
- Kendilerini diğerlerinden daha aşağıda görürler,
- Kendilerini utangaç, suçlu, yetersiz ve depresif hissederler,
- Başkalarına güvenemezler, kolay umutsuzluğa kapılırlar, çabuk etkilenirler, bağımlıdırlar,
- Daha fazla itaat etmeye eğilim gösterirler.”

Hayatımızın her boyutunda lazım olan benlik kavramı, sportif etkinliklerden ve fiziksel aktivitelerden yani hareketten etkilenmektedir, sportif etkinlikler, fiziksel aktiviteler ve hareket bireye kendi dünyasını bulma fırsatı verir. Aynı zamanda bireyin kendi duygularını anlamasına yardımcı olur. Bireyin benlik kavramının olumlu yönde gelişmesi için beden eğitimi ve spor faaliyetleri ortam hazırlamaktadır. Beden eğitimi ve spor platformu bireyin akademik başarısını artırır, fiziksel uygunluğunu geliştirir, sorumluluk alma gibi bazı alışkanlıklar kazandırarak başarılı bir hayat yaşamasına yardımcı olur. Fiziksel aktivite, sportif etkinlik ve hareket benlik kavramının olumlu yönde gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Çocuğun benlik kavramının gelişiminde öğretmenlerin önemi büyüktür. Öğretmenlerin amacı, çocuklara fiziksel yeterlilik kazandırarak benlik

kavramının geliştirilmesi, kapasitesi, sınırlılıklarını anlamasında ve çocuğun kendisine olan güvenini geliştirmesinde yardım etmek olmalıdır (Gökmen vd. 1995).

2.23. Oyunla Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi

Çocukların eğlendikleri hoş vakit geçirdikleri bir araç olarak görülen oyun aslında çocuğun eğitiminde önemli bir paya sahiptir. Yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alındığında çocukların eğitiminde kullanılan oyun eğlenerek öğrenmeyi ifade eden en uygun yöntem ve tekniktir (Toraman, Çelik ve Çakmak, 2018). Eğitim aracı olarak kullanılan oyun, çocuğun çok yönlü gelişmesini sağladığından, çocukların aileleri ve öğretmenler tarafından genellikle bir öğretim yöntemi olarak tercih edilmektedir (Boz, 2018; Toraman vd. 2018). Oyun, her yaş grubunun amacına uygun hazırlanıp uygulandığında o gruba önemli avantajlar sağlamaktadır (Toraman vd. 2018). Okul yaşantısının başladığı andan itibaren çocuklara doğal alanlar sunarak akademik açıdan gelişmelerine katkıda bulunan oyun, çocukların ve büyüklerin farkında olmadan öğrenmelerini sağlayan öğretim etkinliği olarak kullanılmaktadır. Eğitim-Öğretim ortamlarında kullanılacak oyunlar, kazanımları gerçekleştirici kalitede ve eğitsel özellikleri olması nedeniyle diğer oynanan oyunlardan farklılık göstermektedir. Farklılığından dolayı bu oyunlara eğitsel oyun denilmektedir (Işık ve Semerci, 2016). Eğitsel oyun, belirli bir gayesi bulunan ya da bulunmayan, kurallı olarak veya kuralları olmadan gerçekleştirilen, çocukların severek, istekli ve gönüllü olarak katılım gösterdikleri, öğrenciye yaparak-yaşayarak öğrenme olanağı sunan, öğrencileri pasif durumdan aktif duruma geçirerek öğrencilerin dikkatini ve motivasyonunu arttıran, dersi tekdüzelikten kurtaran, kalıcı öğrenmeye fayda sağlayan, eğlenerek öğrenmeyi-öğrenirken de eğlenmeyi sağlayarak ders işleme süresini uzatan aktif öğrenme yöntemidir (Hazar ve Altun, 2018; Turan, Köklükaya ve Yıldırım, 2018). Eğitsel oyun metodu, özellikle somut işlemler döneminde bulunan öğrencilere ezber yaptırmadan yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak uygun bir öğrenme ortamı oluşturup kalıcı öğrenmeler sağlar (Yıldız, Şimşek ve Araz, 2016). Eğitsel oyunların en önemli özelliği, soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırmasıdır (Cop ve Kablan, 2018). Ayrıca eğitsel oyunlar, öğrencilerde mesuliyet bilinci, karşısındakiyle iletişim kurma, kendini anlatabilme, dikkat, stratejik düşünme, güzel konuşma ve karar verebilme gibi becerilerin gelişimi için ortam yaratır (Erol, Erdem ve Akkaya, 2021). Eğitsel oyunlarla öğrenilen bilgi pekiştirilir ve bilginin eğlenceli bir şekilde tekrar edilmesi sağlanır. Bu yöntem derste sıkılan veya derse katılmaya çekinen öğrencilerin öğrenmeye aktif bir biçimde

katılmalarını sağlar. Oyunlar önceden hazırlanır ve planlanırsa eğlenceli, amacına ulaşan ve öğrenme ile ilişki kurabilen bir öğretim yöntemi olur. Eğitsel oyunlar; güdüleme ya da öğrenmeye ilişkin ünitenin başında, öğrenmeyi gerçekleştirmek için ünite süreci içinde, pekiştirme ve değerlendirme amaçlı ünitenin sonunda olacak şekilde plana dâhil edilebilir. Eğitsel oyunların planlamasının iyi yapılması ve plana uygun bir şekilde uygulanması öğrenmeyi zevkli kılacağı ve kolaylaştıracağı gibi öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişmesine de fayda sağlayacaktır (Bayat vd. 2014). Öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için bütün duyu organlarıyla derse iştirak etmelerini sağlamak gerekmektedir. Bir öğrenci ne kadar fazla duyusu ile öğrenme-öğretme sürecine dâhil olursa öğrenme o denli tesirli ve daimi olur. Bu sebeple bireyler, okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem duyduklarının %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin ise %90'ını hafızasında tutabilir (Torun ve Duran, 2014).

Öğrenme ortamlarında eğitsel oyunların kullanılması oyun-tabanlı öğrenme ortamları olarak adlandırılmaktadır. Bu öğrenme ortamları hem öğretmenlere hem de öğrencilere mühim avantajlar sunar (Toraman vd. 2018). Öğrenci açısından değerlendirirsek oyun-tabanlı öğrenme ortamları; öğrencinin dikkatini ve güdülenmesini arttıran, öğrenciye yaparak-yaşayarak öğrenme olanağı sunan, daimi öğrenmeye katkı sağlayan, eğlenerek öğrenmeyi - öğrenirken de eğlenmeyi sağlayarak ders işleme süresini uzatan önemli bir öğretim yöntemidir. Öğretmen yönüyle değerlendirirsek oyun-tabanlı öğrenme ortamları; dersi tekdüzelikten kurtaran, değişik oyun tarzlarıyla öğrencilerin değişik zekâ alanlarına kolayca dokunabilen, ferdi değişiklikleri değerlendirebilme, öğrenciyi derse etkin bir şekilde dahil etme ve öğretim süreci içerisinde eğlenerek öğretme gibi imkanlar sunar (Toraman vd. 2018).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Yöntem

Araştırma nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak yürütülmüştür.

3.2. Araştırmanın Modeli

Araştırma kapsamında literatür taraması yapılmış, “Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” soruları gerekli izin ve onayların alınmasının ardından veriler toplanmıştır.

3.3. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Amasya'daki Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda görevli bulunan sınıf öğretmenleri; örneklemi ise 2020-2021 akademik yılının bahar yarıyılında, Amasya merkez ilçede bulunan köy, kasaba ve merkez ilkokullarında görev yapmakta olan 215 (iki yüz on beş) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Tavşancıl (2014) çalışma grubu büyüklüğünün ölçekteki madde sayısının minimum 5 (beş) katı kadar olması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre çalışma grubuna 30 (otuz) maddelik ölçek uygulandığı düşünüldüğünde yapılan istatistik işlemleri için yeterli sayıda katılımcıya ulaşıldığı söylenebilir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Barnes (2002) tarafından hazırlanan, Ceylan (2006) tarafından Türkçe'ye çevrilen, Kayıran ve Çıldır (2019) tarafından düzenlenerek revize edilen, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.84 olarak belirlenmiş olan “Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların demografik bilgilerine ait sorular; cinsiyeti, yaşı, kıdem yılı, okuttukları sınıf, görev yaptıkları okulda spor salonu bulunup bulunmaması, beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursuna katılıp katılmadıkları, herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmadıkları ve spor branşı ile uğraşıtlarsa hangi dönemlerde (ilkokul, ortaokul, lise, üniversite, üniversite sonrası) uğraştıklarıyla ilişkili değişkenlere yönelik bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını tespit etmek amacıyla beşli likert türünde “kesinlikle katılıyorum,

katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiş 30 (otuz) maddelik ölçek kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmamız için öncelikle araştırmanın çalışma örneklemini belirlenmiştir. 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılının bahar yarıyılında, Amasya merkez ilçedeki ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenler seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından ölçeğin uygulanabilmesi için Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin ve onay alınarak veriler Covid 19 salgını nedeniyle virüsün bulaş riskini önlemek amacıyla alınan tedbirler gereği Google Form üzerinden online olarak hazırlanmış ve Amasya merkez ilçede bulunan tüm ilkokul müdürleri ile iletişime geçilerek anketimize ait linkin sınıf öğretmenleri ile paylaşılması ve doldurulması sağlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada Amasya’da görev yapan sınıf öğretmenlerinin ölçek maddelerine verdiği cevapların iç tutarlılığını kontrol etmek amacı ile güvenirlik katsayıları (Cronbach alpha) hesaplandı (Tablo 3.1). Veriler istatistiksel olarak değerlendirilmeden önce, ölçeğin ikinci bölümünde, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını tespit etmek amacıyla beşli likert türündeki “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiş ölçeğin 1, 2, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 30. maddelerinin ters kodlamaları yapıldı. Ölçekten alınan puan yükseldikçe öğretmenlerin tutumları olumlu yönde artmaktadır.

Araştırmada verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde ilk önce normallik varsayımı Shapiro-Wilk testi ile incelendi ($P>0,05$). Katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri cevapların iç tutarlılıkları; Dersin kazandırdıkları yüksek düzeyde, kişisel ilgi ve yeterlilik orta düzeyde, olumsuz görüşler orta-düşük düzeyde, dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler orta-düşük düzeyde güvenilir olduğu belirlendi (Tablo 3.1).

Tablo 3.1. Katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri cevaplara ait iç tutarlılık katsayıları

Ölçek ve alt boyutlar	İç Tutarlılık Katsayısı	Değerlendirme
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	0,817	Yüksek Düzeyde Güvenilir
Dersin Kazandırdıkları	0,896	Yüksek Düzeyde Güvenilir
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	0,761	Orta Düzeyde Güvenilir
Olumsuz Görüşler	0,575	Orta-Düşük Düzeyde Güvenilir
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	0,462	Orta-Düşük Düzeyde Güvenilir

Araştırma bulguları istatistiki açıdan betimsel olarak; n, %, ortalama ve standart sapma değerleri şeklinde sunuldu. Çıkarımsal olarak ise; cinsiyet, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda spor salonu olup olmadığı, beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılıp katılmadıkları ve herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmadıklarına göre farklılık gösterip göstermediği gibi ikili karşılaştırmalarda student t testi; araştırma grubunun yaş, kıdem yılı, okuttuğu sınıf ve hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıkları gibi üç ve üzeri değişkenlerin karşılaştırılmalarında tek yönlü varyans analizi/Tukey çoklu karşılaştırma testi ile belirlendi ve değerlendirildi. Anlamlılık düzeyi ise $\alpha=0,05$ olarak belirlendi.

3.7. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma etik ilkelere uygun olarak yürütüldü. Araştırmaya geçmeden önce Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kuruluna iletilen 07.01.2021 tarih ve E-40315176-044-703 sayılı dilekçemize istinaden Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulunun 13.01.2021 tarih ve E-30640013-108.01-1170 sayılı kabul kararı ile araştırmamız etiğe uygun bulundu. Ayrıca, Amasya Merkez devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine yapacak olduğumuz anket için; <http://ayse.meb.gov.tr> adresinden 27.04.2021 tarih ve 2021040570231038 numaralı dilekçe ile başvurumuza istinaden Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 30.04.2021 tarih ve E-47613789-44-24889119 sayılı yazısı ile anketi uygulayabilmemiz için gerekli izinler alındı.

4. BULGULAR

Araştırmaya ilişkin verilerin istatistiki değerlendirmelerden elde edilen bulguları aşağıdaki tablolarda ayrı ayrı verildi.

Tablo 4.1. Araştırma grubunun yaş dağılımı

Değişkenler	f	%	Toplam
26-30	7	3,3	3,3
31-35	29	13,5	13,5
36-40	32	14,9	14,9
41-45	32	14,9	14,9
46-50	59	27,4	27,4
51 ve üzeri	56	26,0	26,0
Toplam	215	100	100

Tablo 4.1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %3,3'nün 26-30 ,%13,5'inin 31-35, %14,9'unun 36-40, %14,9'unun 41-45, %27,4'ünün 46-50 ve % 26,0'ının 51 ve üzeri yaş aralığında oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun 46-50, 51 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Araştırma grubunun cinsiyet dağılımı

Değişkenler	f	%	Toplam
Erkek	107	49,8	49,8
Kadın	108	50,2	50,2
Toplam	215	100	100

Tablo 4.2 incelendiğinde araştırmaya katılan 215 öğretmenin %49,8'inin erkek, %50,2'sinin kadın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Araştırma grubunun hizmet yılı dağılımı

Değişkenler	f	%	Toplam
1-9 (yıl)	17	8	8
10-18 (yıl)	58	27	27
19 ve üzeri (yıl)	140	65,1	65,1
Toplam	215	100	100

Tablo 4.3' te araştırma grubunun %8,0'ının 1-9, %27,0'ının 10-18, %65,1'inin 19 ve üzeri hizmet yılına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.4. Araştırma grubunun okutmuş olduğu sınıf dağılımı

Değişkenler	f	%	Toplam
1.sınıf	52	24,2	24,2
2.sınıf	40	18,6	18,6
3.sınıf	46	21,4	21,4
4.sınıf	54	25,1	25,1
Birleştirilmiş sınıf	23	10,7	10,7
Toplam	215	100	100

Tablo 4.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %24,2'sinin 1.sınıf, %18,6'sının 2.sınıf, %21,4'ünün 3.sınıf, %25,1'inin 4.sınıf ve %10,7'sinin birleştirilmiş sınıf okuttukları belirlenmiştir.

Tablo 4.5. Araştırma grubunun çalıştığı okulda spor salonunun olup olmadığı, hizmet içi kursa katılıp katılmadıkları ve herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmadıklarının dağılımı

Değişkenler	Görev Yaptığınız Okulda Spor Salonu var mı?		Beden Eğitimi ve Oyun Dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katıldınız mı?		Herhangi bir spor branşı ile uğraştınız mı?	
	f	%	f	%	f	%
Evet	31	14,4	44	20,5	142	66,0
Hayır	184	85,6	171	79,5	73	34,0
Toplam	215	100	215	100	215	100

Araştırma grubunun; %14,4'ünün çalıştığı okulda spor salonu olduğu fakat %85,6'sının çalıştığı okulda spor salonunun olmadığı; %20,5'inin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili bir hizmet içi kursa katıldığı fakat %79,5'inin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılmadığı; %66,0'ının bir spor branşı ile uğraştığı fakat %34,0'ının herhangi bir spor branşı ile uğraşmadığı tespit edilmiştir (Tablo 4.5).

Tablo 4.6. Araştırma grubunun hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıklarının dağılımı

Değişkenler	f	%	Toplam
İlkokul	16	7,4	7,4
Ortaokul	30	14,0	14,0
Lise	54	25,1	25,1
Üniversite	24	11,2	11,2
Üniversite sonrası	18	8,4	8,4
Toplam	142	66,1	66,1

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; %7,4'ünün ilkokul, %14,0'ının ortaokul, %25,1'inin lise, %11,2'sinin üniversite, %8,4'ünün üniversite sonrasında spor branşı ile uğraştıkları ancak %34,0'ının herhangi bir spor branşı ile uğraşmadığı gözlenmiştir (Tablo 4.6).

Tablo 4.7. Araştırma grubunun beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Değişkenler	Kesinlikle Katılan		Katılan		Kararsız		Katılmayan		Kesinlikle Katılmayan		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencilerin eğitiminde önemli bir yer tutar.	159	74	51	23,7	1	0,5	2	0,9	2	0,9	215	100
Kendi sınıfıma Beden eğitimi ve oyun dersi vermek zevklidir.	115	53,5	80	37,2	17	7,9	3	1,4	0	0	215	100
Okulumda beden eğitimi ve oyun dersi önemsiz bir ders olarak görülüyor.	20	9,3	49	22,8	34	15,8	76	35,3	36	16,7	215	100
Okul programından bir ders çıkarılacaksa ilk önce beden eğitimi ve oyun dersi çıkarılmalıdır.	2	0,9	4	1,9	7	3,3	63	29,3	139	64,7	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi için ayrılacak zaman dilimi haftada 2 saati geçmemelidir.	7	3,3	29	13,5	23	10,7	104	48,4	52	24,2	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersini veren, bu ders programını yürütecek düzeyde yeterli olmalıdır.	131	60,9	75	34,9	4	1,9	4	1,9	1	0,5	215	100
Beden eğitimi ve oyun konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılmam, benim bu dersi verebilmem için önemlidir.	86	40,0	97	45,1	17	7,9	10	4,7	5	2,3	215	100
Genel olarak ilkokulda Beden eğitimi ve oyun dersine gereken önem verilmemektedir.	69	32,1	85	39,5	31	14,4	25	11,6	5	2,3	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersinde başarılı olduğumu düşünmüyorum.	15	7,0	72	33,5	38	17,7	66	30,7	24	11,2	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi için ilkokul kademesinde yeterli program ve malzeme bulunmamaktadır.	102	47,4	96	44,7	10	4,7	4	1,9	3	1,4	215	100
Eğitsel oyunlarla ilgili bilgi dağarcığım yeterli düzeydedir.	25	11,6	90	41,9	51	23,7	41	19,1	8	3,7	215	100
İlkokul kademesinde Beden eğitimi ve oyun dersi yararlıdır.	161	74,9	53	24,7	0	0	1	0,5	0	0	215	100
İlkokulda Beden eğitimi ve oyun dersine branş öğretmeni girmelidir.	130	60,5	53	24,7	18	8,4	11	5,1	3	1,4	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersinin olduğu saati sabırsızlıkla beklerim.	22	10,2	94	43,7	59	27,4	35	16,3	5	2,3	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersiyle spor konusunda yetenekli öğrencileri fark edebilirim.	68	31,6	119	55,3	17	7,9	8	3,7	3	1,4	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersiyle farklı ortamda olmaktan keyif alırım	65	30,2	128	59,5	13	6,0	7	3,3	2	0,9	215	100

Tablo 4.7'nin devamı

Değişkenler	Kesinlikle Katılan		Katılan		Kararsız		Katılmayan		Kesinlikle Katılmayan		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Beden eğitimi ve oyun derslerini sıkıcı bulurum.	1	0,5	6	2,8	15	7,0	110	51,2	83	38,6	215	100
Dersler arasında en çok Beden eğitimi ve oyun dersini severim.	13	6,0	35	16,3	57	26,5	98	45,6	12	5,6	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersiyle stres atarak rahatlarım.	43	20,0	119	55,3	28	13,0	19	8,8	6	2,8	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesini sağlar.	138	64,2	74	34,4	1	0,5	1	0,5	1	0,5	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersinin fiziksel ve ruhsal gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.	157	73,0	58	27,0	0	0	0	0	0	0	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencilerin temel sağlık kuralları hakkında bilgisini artırır.	110	51,2	94	43,7	8	3,7	3	1,4	0	0	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersinin günlük hayatın kurallarına ve düzenine uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.	100	46,5	103	47,9	7	3,3	5	2,3	0	0	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi sınıf içi etkileşimi artırır.	129	60,0	85	39,5	0	0	1	0,5	0	0	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.	1	0,5	2	0,9	1	0,5	88	40,9	123	57,2	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencileri okul kurallarına uymaya teşvik eder.	92	42,8	113	52,6	9	4,2	1	0,5	0	0	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersiyle öğrencilerin işbirliği becerileri gelişir.	127	59,1	87	40,5	0	0	0	0	1	0,5	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi spor alışkanlığı kazandırarak serbest zamanları daha iyi değerlendirmemizi sağlar.	122	56,7	91	42,3	1	0,5	1	0,5	0	0	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersi ile uğraşmanın zaman kaybı olduğuna inanmıyorum.	3	1,4	1	0,5	1	0,5	79	36,7	131	60,9	215	100
Beden eğitimi ve oyun dersinin dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığına inanırım.	104	48,4	97	45,1	10	4,7	3	1,4	1	0,5	215	100

Tablo 4.7'de katılımcıların beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını ölçen tutum ölçeğinde bulunan tüm parametrelere ilişkin görüşleri aşağıda sırasıyla verilmiştir:

Araştırma grubunun %97,7' si (kesinlikle katılan + katılan) beden eğitimi ve oyun dersinin eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu, %1,8'i (katılmayan + kesinlikle katılmayan) önemli bir yere sahip olmadığını ve %0,5'i ise kararsız olduğunu,

%90,7'si kendi sınıfına beden eğitimi ve oyun dersi vermenin zevkli olduğunu, %1,4'ü zevkli olmadığını ve %7,9'u ise kararsız olduğunu,

%32,1'i okulunda beden eğitimi ve oyun dersinin önemsiz bir ders olarak görüldüğünü, %52,0'ı önemsiz bir ders olarak görülmediğini ve %15,8'i ise kararsız olduğunu,

%2,8'i okul programından bir ders çıkarılacaksa ilk önce beden eğitimi ve oyun dersinin çıkarılması, %94,0'ı beden eğitimi ve oyun dersinin çıkarılmaması gerektiği ve %3,3'ü kararsız olduğunu,

%16,8'i beden eğitimi ve oyun dersi için ayrılacak zaman dilimi haftada 2 saati geçmemelidir, %72,6'sı bu görüşe katılmayarak daha fazla olması gerektiği ve %10,7'si kararsız olduğunu,

%95,8'i beden eğitimi ve oyun dersini veren öğretmenin bu ders programını yürütecek düzeyde olması gerektiğini, %2,4'ü bu ders programını yürütecek düzeyde olmasına gerek olmadığını ve %1,9'u ise kararsız olduğunu,

%85,1'i beden eğitimi ve oyun konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılmasının bu dersi verebilmesi için önemli olduğunu, %7,0'ı önemli olmadığını ve %7,9'u ise kararsız olduğunu,

%71,6'sı genel olarak ilkokulda beden eğitimi ve oyun dersine gereken önemin verilmediğini, %13,9'u gereken önemin verildiğini ve %14,4'ü ise kararsız olduğunu,

%40,5'i beden eğitimi ve oyun dersinde başarılı olmadığını, %41,9'u başarılı olduğunu ve %17,7'si ise kararsız olduğunu,

%92,1'i beden eğitimi ve oyun dersi için yeterli program ve malzeme bulunmadığını, %3,3'ü yeterli program ve malzemenin olduğunu ve %4,7'si ise kararsız olduğunu,

%53,5'i eğitsel oyunlarla ilgili bilgi dağarcığının yeterli düzeyde olduğunu, %22,8'i yeterli düzeyde olmadığını ve %23,7'si ise bu konuda kararsız olduğunu,

%99,6'sı ilkokul kademesinde beden eğitimi ve oyun dersinin yararlı olduğunu, %0,5'i yararlı olmadığını,

%85,2'si ilkokulda beden eğitimi ve oyun dersine branş öğretmeninin girmesi gerektiği, %6,5'i branş öğretmeninin girmesine gerek olmadığını, %8,4'ü ise kararsız olduğunu,

%53,9'u beden eğitimi ve oyun dersinin olduğu saati sabırsızlıkla beklediğini, %18,6'sı sabırsızlıkla beklemediğini ve %27,4'ü ise kararsız olduğunu,

%86,9'u beden eğitimi ve oyun dersiyle spor konusunda yetenekli öğrencileri fark edebileceğini, %5,1'i fark edemeyeceğini ve %7,9'u ise kararsız olduğunu,

%89,7'si beden eğitimi ve oyun dersiyle farklı ortamda olmaktan keyif aldığını,%4,2'si farklı ortamda olmaktan keyif almadığını ve %6,0'ı ise kararsız olduğunu,

%3,3'ü beden eğitimi ve oyun derslerini sıkıcı bulduğunu, %89,8'i sıkıcı bulmadığını ve %7,0'ı ise kararsız olduğunu,

%22,3'ü dersler arasında en çok beden eğitimi ve oyun dersini sevdiğini, %51,2'si beden eğitimi dışında farklı dersleri sevdiğini ve %26,5'i ise kararsız kaldığını,

%75,3'ü beden eğitimi ve oyun dersiyle stres atarak rahatladığını, %11,6'sı rahatlamadığını ve %13,0'ı kararsız olduğunu,

%98,6'sı beden eğitimi ve oyun dersinin arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğini, %1,0'ı geliştirmediğini ve %0,5'i ise geliştirip geliştirmedeği yönünde kararsız olduğunu,

%100'ü beden eğitimi ve oyun dersinin fiziksel ve ruhsal gelişime katkı sağladığını,

%94,9'u beden eğitimi ve oyun dersi öğrencilerin temel sağlık kuralları hakkında bilgisini artırdığını, %1,4'ü artırmadığını ve %3,7'si ise artırıp artırmadığı yönünde kararsız olduğunu,

%94,4'ü beden eğitimi ve oyun dersinin günlük hayatın kurallarına ve düzenine uymayı kolaylaştırdığını, %2,3'ü kolaylaştırmadığını ve %3,3'ü ise bu konuda kararsız olduğunu,

%99,5'i beden eğitimi ve oyun dersinin sınıf içi etkileşimi artırdığını, %0,5'i ise etkileşimi artırmadığını,

%1,4'ü beden eğitimi ve oyun dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersi olduğunu, %98,1'i yaramaz ve tembel öğrencilerin dersi olmadığını ve %0,5'i ise kararsız olduğunu,

%95,4'ü beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencileri okul kurallarına uymaya teşvik ettiğini, %0,5'i öğrencileri okul kurallarına uymaya teşvik etmediğini ve %4,2'si ise kararsız olduğu,

%99,6'sı beden eğitimi ve oyun dersi sayesinde öğrencilerin işbirliği becerilerinin geliştiğini, %0,5'i ise işbirliği becerilerinin gelişmediğini,

%99,0'ı beden eğitimi ve oyun dersinin spor alışkanlığı kazandırarak serbest zamanları daha iyi değerlendirmeyi sağladığını, %0,5'i serbest zamanları daha iyi değerlendirmeyi sağlamadığını ve %0,5'i ise kararsız olduğunu,

%1,9'u beden eğitimi ve oyun dersi ile uğraşmanın zaman kaybı olduğunu, %97,6'sı zaman kaybı olmadığını ve %0,5'i kararsız olduğunu,

%93,5'i beden eğitimi ve oyun dersinin dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığını, %1,9'u dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırmadığını ve %4,7'si kararsız olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.8. Yaşa göre sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişki tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Yaş	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	26-30	7	126,71	9,36	0,711
	31-35	29	123,38	11,36	
	36-40	32	122,06	9,41	
	41-45	32	124,91	11,91	
	46-50	59	125,41	11,21	
	51≤	56	123,48	10,08	
Dersin Kazandırdıkları	26-30	7	45,86	4,02	0,452
	31-35	29	44,24	5,12	
	36-40	32	45,00	3,94	
	41-45	32	45,84	4,13	
	46-50	59	46,05	4,81	
	51≤	56	44,77	4,39	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	26-30	7	24,29	1,70	0,891
	31-35	29	25,45	4,74	
	36-40	32	24,78	4,54	
	41-45	32	24,75	5,05	
	46-50	59	25,64	5,85	
	51≤	56	24,68	4,73	
Olumsuz Görüşler	26-30	7	29,57	2,37	0,660
	31-35	29	27,86	3,97	
	36-40	32	27,28	3,18	
	41-45	32	27,84	3,97	
	46-50	59	28,05	3,09	
	51≤	56	28,25	3,44	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	26-30	7	27,00	3,00	0,399
	31-35	29	25,83	2,41	
	36-40	32	25,00	2,97	
	41-45	32	26,47	2,77	
	46-50	59	25,66	3,07	
	51≤	56	25,79	3,26	

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($P>0,05$)'in olmadığı tespit edildi (Tablo 4.8).

Tablo 4.9. Cinsiyete göre sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	Erkek	107	123,45	10,42	0,374
	Kadın	108	124,75	10,98	
Dersin Kazandırdıkları	Erkek	107	44,53	4,71	0,015
	Kadın	108	46,02	4,18	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	Erkek	107	25,56	4,74	0,144
	Kadın	108	24,56	5,21	
Olumsuz Görüşler	Erkek	107	27,87	3,48	0,634
	Kadın	108	28,09	3,40	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	Erkek	107	25,49	2,96	0,149
	Kadın	108	26,07	2,99	

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin dersin kazandırdıkları alt boyut toplam puanları arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilirken ($P<0,05$), tutum ölçeği toplam puanı, kişisel ilgi ve yeterlilik, olumsuz görüşler ile dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmemiştir (Tablo 4.9).

Tablo 4.10. Hizmet yılına göre sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	1-9 yıl	17	127,59 ^a	8,78	0,044
	10-18 yıl	58	121,36 ^b	10,92	
	19 yıl ≤	140	124,81 ^{ab}	10,64	
Dersin Kazandırdıkları	1-9 yıl	17	45,71	4,09	0,217
	10-18 yıl	58	44,40	4,57	
	19 yıl ≤	140	45,59	4,51	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	1-9 yıl	17	25,65	3,32	0,745
	10-18 yıl	58	24,69	5,03	
	19 yıl ≤	140	25,14	5,16	
Olumsuz Görüşler	1-9 yıl	17	29,53 ^a	2,60	0,012
	10-18 yıl	58	27,00 ^b	3,92	
	19 yıl ≤	140	28,20 ^{ab}	3,21	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	1-9 yıl	17	26,71	2,71	0,179
	10-18 yıl	58	25,28	2,52	
	19 yıl ≤	140	25,88	3,17	

Tablo 4.10’da sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı ($P<0,05$) ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P<0,01$) tespit edilmişken, dersin

kazandırdıkları, kişisel ilgi ve yeterlilik ile dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyutlarında anlamlı ($P>0,05$) bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmada hizmet yılı 1-9 yıl olan sınıf öğretmenlerinin, 10 yıl ve üzeri hizmet yılı olan sınıf öğretmenlerine göre beden eğitimi ve oyun derslerine yönelik daha fazla olumlu tutum içerisinde oldukları belirlenmiştir.

Tablo 4.11. Okuttuğu sınıfa göre sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Okuttuğu Sınıf	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	1.Sınıf	52	125,98	10,75	0,205
	2.Sınıf	40	126,05	10,81	
	3.Sınıf	46	123,17	11,26	
	4.Sınıf	54	121,74	10,17	
	Birleştirilmiş Sınıf	23	123,87	9,96	
Dersin Kazandırdıkları	1.Sınıf	52	45,88	4,66	0,445
	2.Sınıf	40	45,40	4,99	
	3.Sınıf	46	44,70	4,25	
	4.Sınıf	54	45,02	4,47	
	Birleştirilmiş Sınıf	23	45,48	3,98	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	1.Sınıf	52	25,81	5,25	0,066
	2.Sınıf	40	26,55	4,30	
	3.Sınıf	46	24,00	5,40	
	4.Sınıf	54	24,11	5,02	
	Birleştirilmiş Sınıf	23	25,13	3,92	
Olumsuz Görüşler	1.Sınıf	52	28,02	3,58	0,252
	2.Sınıf	40	28,40	3,26	
	3.Sınıf	46	28,63	3,68	
	4.Sınıf	54	27,17	3,37	
	Birleştirilmiş Sınıf	23	27,78	2,83	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	1.Sınıf	52	26,27	2,78	0,672
	2.Sınıf	40	25,70	3,33	
	3.Sınıf	46	25,85	3,00	
	4.Sınıf	54	25,44	3,22	
	Birleştirilmiş Sınıf	23	25,48	2,17	

Tablo 4.11 değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($P>0,05$) olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okulda spor salonu olup olmama durumuna göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Spor Salonu	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	Evet	31	123,61	9,86	0,784
	Hayır	184	124,18	10,86	
Dersin Kazandırdıkları	Evet	31	44,94	4,50	0,642
	Hayır	184	45,34	4,51	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	Evet	31	24,26	5,67	0,335
	Hayır	184	25,20	4,87	
Olumsuz Görüşler	Evet	31	28,29	3,05	0,589
	Hayır	184	27,93	3,50	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	Evet	31	26,13	2,51	0,484
	Hayır	184	25,72	3,06	

Tablo 4.12'ye göre sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okulda spor salonu olup olmama değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişki tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmemiştir.

Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılıp katılmama durumuna göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Hizmet İçi Kurs	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	Evet	44	128,07	10,98	0,006
	Hayır	171	123,08	10,41	
Dersin Kazandırdıkları	Evet	44	46,11	4,39	0,169
	Hayır	171	45,06	4,52	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	Evet	44	26,61	4,69	0,020
	Hayır	171	24,66	5,00	
Olumsuz Görüşler	Evet	44	28,93	3,33	0,039
	Hayır	171	27,74	3,42	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	Evet	44	26,41	2,89	0,118
	Hayır	171	25,62	2,99	

Tablo 4.13 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılıp katılmama değişkeni ile beden eğitimi ve oyun dersine ilişki tutum ölçeği toplam puanı ($P<0,01$), kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı ($P<0,05$) bir farklılık görülürken, dersin kazandırdıkları ve dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı ($P>0,05$) bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.14. Sınıf öğretmenlerinin herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmama durumuna göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Spor Branşı Uğraşıp- Uğraşmama	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	Evet	142	125,77	10,79	0,001
	Hayır	73	120,86	9,80	
Dersin Kazandırdıkları	Evet	142	45,58	4,38	0,166
	Hayır	73	44,68	4,70	
Kişisel İlgi ve Yeterlilik	Evet	142	25,94	4,64	0,001
	Hayır	73	23,36	5,25	
Olumsuz Görüşler	Evet	142	28,46	3,39	0,004
	Hayır	73	27,04	3,34	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	Evet	142	25,78	3,11	0,998
	Hayır	73	25,78	2,74	

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmama değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişki tutum ölçeği toplam puanı, kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenirken ($P<0,01$), dersin kazandırdıkları ve dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) gözlenmemiştir (Tablo 4.14).

Tablo 4.15. Sınıf öğretmenlerinin hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıklarına göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişki tutumları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Hangi dönem	n	Ortalama	sd	P-değeri
Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	İlkokul	16	121,56 ^{ab}	9,34	0,011
	Ortaokul	30	126,07 ^a	10,77	
	Lise	54	127,26 ^a	9,67	
	Üniversite	24	124,00 ^{ab}	14,61	
	Üniversite Sonrası	18	126,89 ^a	9,01	
	Hiç Uğraşmadım	73	120,86 ^b	9,80	
	Üniversite Sonrası	18	46,17	3,49	0,065
Dersin Kazandırdıkları	İlkokul	16	43,38	3,81	
	Ortaokul	30	46,30	4,37	
	Lise	54	46,26	3,64	
	Üniversite	24	44,21	6,11	
	Üniversite Sonrası	18	46,17	3,49	
	Hiç Uğraşmadım	73	44,68	4,70	
	Üniversite Sonrası	18	46,17	3,49	

Kişisel İlgi ve Yeterlilik	İlkokul	16	26,06 ^{ab}	4,92	0,011
	Ortaokul	30	25,57 ^{ab}	4,65	
	Lise	54	26,56 ^a	3,91	
	Üniversite	24	25,04 ^{ab}	5,95	
	Üniversite Sonrası	18	25,78 ^{ab}	4,68	
	Hiç	73	23,36 ^b	5,25	
	Uğraşmadım				
	İlkokul	16	26,88 ^c	3,90	
Olumsuz Görüşler	Ortaokul	30	29,00 ^{ab}	3,37	0,014
	Lise	54	28,52 ^{abc}	3,29	
	Üniversite	24	29,17 ^a	3,27	
	Üniversite Sonrası	18	27,89 ^{abc}	3,22	
	Hiç	73	27,04 ^{bc}	3,34	
	Uğraşmadım				
	İlkokul	16	25,25	1,73	
	Ortaokul	30	25,20	3,47	
Dersin Yürütülmesine İlişkin Yeterlilikler	Lise	54	25,93	3,32	0,399
	Üniversite	24	25,58	3,11	
	Üniversite Sonrası	18	27,06	2,62	
	Hiç	73	25,78	2,74	
	Uğraşmadım				
	İlkokul	16	25,25	1,73	
	Ortaokul	30	25,20	3,47	
	Lise	54	25,93	3,32	

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıkları değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı, dersin yürütülmesine ilişkin kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilirken ($P < 0,01$), dersin kazandırdıkları ve dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($P > 0,05$; Tablo 4.15). Araştırmada, ortaokul, lise, üniversite ve üniversite sonrası dönemde sporla uğraşanların ilkokul döneminde sporla uğraşanlar ve hiç sporla uğraşmayanlara göre beden eğitimi ve oyun derslerine yönelik daha fazla olumlu tutum içerisinde oldukları belirlenmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde; sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını ölçen tutum ölçeğinde bulunan tüm parametrelere ilişkin yapılan literatür taraması sonuçları ile yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçlarının karşılaştırılması ve bir kanıya varılması yer alacaktır. 1997-1998 eğitim öğretim yılından 2012 yılına kadar beden eğitimi, 2012-2013 eğitim öğretim yılında değişen sistemle oyun ve fiziki etkinlikler ismi ile ilgili yapılan çalışmalar 2018 yılında yapılan değişiklik sonucu beden eğitimi ve oyun ismiyle ilkokullarda okutulan bu ders ile ilgili yapılan çalışma sonuçlarının karşılaştırılması birlikte yapılacaktır.

Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimine yönelik bilgi ve tutumları ile ilgili yapmış olduğu çalışmaya katılanların %95,0'ı (kesinlikle katılıyorum + katılıyorum) beden eğitimi dersinin ilköğretim 1. kademedeki öğrencilerin eğitiminde önemli bir yer tuttuğunu, Bozdemir, Çimen, Kaya ve Demir (2015)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştırdıkları çalışmaya katılanların %89,5'i beden eğitimi dersinin oyun dönemindeki çocuklarda diğer derslere oranla biraz daha önemli olduğunu, Can Ceylan (2015)'in 2. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %91,6'sı bu dersin ilkokul döneminde önemli bir ders olduğunu, Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılanlar beden eğitimi dersi oyun dönemindeki çocuklar için diğer derslere göre biraz daha önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin %97,7'si beden eğitimi ve oyun dersinin eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan Ceylan (2006), Bozdemir vd. (2015), Can Ceylan (2015), Yılmaz (2020) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstererek çalışmayı desteklemektedir. Öğretmenlerin çalışmalarda ki genel görüşü ana derslerin (Türkçe, Matematik, Fen vb.) çocuğun gelişimi ve başarısında ne kadar önemli ise beden eğitimi ve oyun dersinin de en az o dersler kadar öneme sahip olduğu yönündedir.

Doğan (2000)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmasına katılanların dersle ilgili genel görüşlerine başvurulmuş ve sınıf öğretmenlerinin %78,2'sinin beden eğitimi derslerini severek işlediği sonucuna ulaşmıştır. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin

tutumları ile ilgili görüşlerine başvurmuş katılımcıların %94,0'ı beden eğitimi derslerini severek işlediğini bildirmiştir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %70,0'ı kendi sınıfına beden eğitim dersi vermenin zevk verici olduğunu, Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımları ile ilgili öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasına katılan öğretmenlerin beden eğitimi dersi uygulama durumlarına yönelik görüşlerine başvurulmuş birinci sınıf okutan öğretmenlerin %78,6'sı, ikinci sınıf okutan öğretmenlerin %77,9'u, üçüncü sınıf okutan öğretmenlerin %67,4'ü, dördüncü sınıf okutan öğretmenlerin %75,1'i ve beşinci sınıf okutan öğretmenlerin %78,9'u beden eğitimi dersi işlemenin hoşuna gittiği yönünde görüş yöneltmişlerdir. Şentürk, Arakoç, Demir, Koyuncuoğlu ve Bektaş (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaya katılanların %95,7'si oyun ve fiziki etkinlik derslerini severek işledikleri yönünde görüş belirtmiştir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %90,7'si kendi sınıfına beden eğitimi ve oyun dersi vermenin zevkli olduğunu belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan Doğan (2000), Ceylan (2006), Dalaman (2010) ve Şentürk vd. (2014) isimli araştırmacıların çalışma sonuçlarıyla bu çalışmanın sonucu benzerlik göstermektedir.

Doğan (2000)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmasına katılanların dersle ilgili genel görüşlerine başvurulmuş ve katılımcıların %56,3'ü ilköğretim I. kademesinde beden eğitimi dersine diğer dersler kadar önem verilip yeterli derecede uygulandığı görüşünü bildirmiştir. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasına katılanların %78,1'i ilköğretimin I. kademesinde beden eğitimi derslerine diğer dersler kadar önem verilip, amacına uygun olarak uygulandığı yönünde bilgi vermiştir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %51,0'ı okulunda beden eğitimi dersinin önemsiz bir ders olarak görülmediğini aktarmışlardır. Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımları ile ilgili öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasına katılanların beden eğitimi dersine karşı tutumlarına yönelik görüşlerine başvurulmuş; birinci sınıf okutan öğretmenlerin %96,9'u, ikinci sınıf okutan öğretmenlerin %94,3'ü, üçüncü sınıf okutan öğretmenlerinin %97,0'ı, dördüncü sınıf okutan öğretmenlerinin %97,9'u ve beşinci sınıf okutan öğretmenlerinin %95,4'ü

beden eğitimi dersinin ilköğretim aşamasında önemli bir ders olduğu yönünde kanaat belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada birinci sınıf okutan öğretmenlerin %91,7'si, ikinci sınıf okutan öğretmenlerin %86,1'i, üçüncü sınıf okutan öğretmenlerinin %83,4'ü, dördüncü sınıf okutan öğretmenlerinin %87,9'u ve beşinci sınıf okutan öğretmenlerinin %84,4'ü beden eğitimi dersinin tüm derslerle aynı öneme sahip olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Şentürk vd. (2014)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin çalışmalarında çok az katılanlarla birlikte %91,4'ü oyun ve fiziki etkinlikler dersine diğer dersler kadar önem verilip, amacına uygun olarak uygulandığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Can Ceylan ve Dalaman (2017)'in "İlkokul II. Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli çalışmasına katılanların %91,6'sı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin ilköğretim döneminde önemli bir ders olduğu yönünde, yine aynı çalışmaya katılanların %75,0'ı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin kültür dersleriyle aynı öneme sahip olduğunu bildirmişlerdir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin %52,0'ı okulunda beden eğitimi ve oyun dersinin önemsiz bir ders olarak görülmediğini belirtmiştir (Tablo 4.7). Ancak; Feddy (1998) yapmış olduğu çalışmaya katılanların beden eğitimi dersini önemli görmediklerini belirtmiştir. Doğan (2004)'ın sınıf öğretmenlerinin derslere ilişkin görüşler ve tercih ettikleri öğretim yöntemleri ile ilgili çalışmasında katılımcıların %1,9'u beden eğitiminin okutulmasının gereksiz olduğu, Pehlivan vd. (2005)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerine ilişkin çalışmasında katılımcıların %1,4'ü beden eğitimi dersinin önemine inanmadıkları, Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılanların %36,0'ı bu dersin ayrı bir önemi olduğunun farkına varamaması ya da önemsiz bir ders olarak gördüğü, Yıldız ve Güven (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları ve karşılaşılan problemlerle ilgili çalışmasında katılımcıların %13,7'sinin beden eğitimi dersini boş bir ders gibi gördüğü ve katılımcıların %4,5'inin beden eğitimi dersini önemli bir ders olarak görmediği yönünde görüş belirtmişlerdir. Yapılan literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Doğan (2000), Tortop (2005), Ceylan (2006), Dalaman (2010), Şentürk vd. (2014), Can Ceylan ve Dalaman (2017) isimli araştırmacıların yapmış oldukları çalışmalar bu çalışmayı desteklerken, Feddy (1998), Doğan (2004), Pehlivan vd. (2005), Yılmaz (2020) ile Yıldız ve Güven (2021) isimli araştırmacıların yapmış oldukları çalışmaların sonuçları ile bu çalışmanın

sonucu farklılık göstermektedir. Bu benzer olmayan sonuçlar bizlere öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine karşı bakış açılarının farklı olduğunu düşündürmektedir.

Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %86,0'ı müfredattan çıkarılacak bir ders varsa beden eğitimi dersinin çıkarılmaması yönünde görüş belirtmiştir. Bu tez çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin %94,0'ı müfredattan çıkarılacak bir ders varsa beden eğitimi ve oyun dersinin çıkarılmaması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Ceylan (2006)'ın çalışma sonucu bu çalışmasının sonucunu desteklenmektedir.

Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasına katılanların %64,1'i özellikle ilköğretimin I. kademesinde haftalık 2 saat olan beden eğitiminin dersinin daha fazla olması gerektiğine inandığı yönünde görüş belirtmiştir. Taşmektepligil vd. (2006)'nin ilköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin çalışmasına katılan öğretmenlere ders süresinin yeterli olup olmadığı sorulmuş katılımcıların %58,1'i ders süresinin yetersiz olduğu yönünde cevap vermiştir. Ayan ve Tamer (2010)'in ilköğretimde beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunu incelediği çalışmada sınıf öğretmenlerinin %64,3'ü, beden eğitimi öğretmenlerinin %87,2'si ilköğretim okullarında haftalık ders saatlerinin yetersiz olduğunu bildirmiştir. Çivrilkara, Küçükçılıç ve Öncü (2017)'nün sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi hakkındaki görüşleriyle ilgili yapmış olduğu çalışmasına katılanların %40,0'ı oyun ve fiziki etkinlikler ders saatinin yetersiz olduğu, Yıldız ve Güven (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları ve karşılaşılan problemlerle ilgili çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin %2,7'si beden eğitimi ders saatinin yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %46,0'ı beden eğitimi dersi için ayrılacak zamanın haftada 2 saati geçmemesi gerektiği yönünde, Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasına katılanların %83,3'ü (Tamamen katılan + Katılan + Biraz Katılan) beden eğitimi dersine ayrılan haftalık ders saatinin yeterli olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. Şentürk vd. (2014)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin çalışmasına çok az katılanlarla birlikte %53,8'i haftada 5 saat olan oyun ve fiziki etkinlik ders saatinin daha fazla olması

gerektiğini belirtmiştir. Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları sorunları araştırdıkları çalışmada katılımcıların %56,8'i beden eğitimi ders saatinin bu dersin işlenmesi için yeterli olduğu yönünde, Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015)'nin oyun ve fiziki etkinlikler dersini öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmasına katılanların %70,0'ı bu dersin haftada beş saat olmasını olumlu buldukları yönünde, Özkan Navdar (2017)'in oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılanlara, oyun ve fiziki etkinlikler ders saatlerini uygun görüp görmedikleri ile ilgili görüşleri sorulmuş ve %66,7'si ders saatinin uygun olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasında çok yüksek oranla beden eğitimi ders saatinin bu dersin işlenmesi için yeterli olduğu yönünde, Kuzu ve Aslan (2014)'in birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersini değerlendirdiği çalışmaya katılanların %8,0'ı bu ders için ayrılan ders saatinin fazla olduğu yönünde, Tel, Bozkurt ve Celayir (2016)'in beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini araştırdığı çalışmasına katılan öğretmenlerin %50,0'ı ders saatinin artırılması, %50,0'ı arttırılmaması yönünde görüş belirtmişlerdir. Can ve Çava (2018)'nin ilkokulda uygulanan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi ile ilgili çalışmasına katılanların %10,0'ı ders saatinin fazla olduğunu belirtmiştir. Ayrıca; Fox, Bowers ve Foss (1989) çocukların fizyolojik gelişimlerinin 1-2 saatlik beden eğitimi dersi ile sağlanmayacağını bunun için haftada en az üç kez egzersiz yapması gerektiğini belirtmiştir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %72,6'sı beden eğitimi dersine ayrılan sürenin iki ders saatinden fazla olması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Tortop (2005), Taşmektepligil vd. (2006), Ayan ve Tamer (2010), Şentürk vd. (2014), Bozdemir vd. (2015), Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015), Özkan Navdar (2017), Çivrilkara vd. (2017), Yıldız ve Güven (2021) isimli araştırmacıların yapmış oldukları çalışmaların sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklerken, Ceylan (2006), Çiçek (2008), Kuzu ve Aslan (2014), Can ve Çava (2018), Yılmaz (2020)'in yapmış oldukları çalışmalarla farklılık göstermektedir. Bu farklılığın nedeni bazı katılımcıların beden eğitimi ve oyun dersini gereksiz bir ders olarak görüyor olup bu derse ayrılacak zamanın ana derslere ayrılması gerektiği düşüncesi olabilir.

Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %87,0'ı beden eğitimi dersini verenin beden eğitimi dersi programını yürütecek düzeyde yeterli olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin %95,8'i beden eğitimi ve oyun dersini veren öğretmenin bu ders programını yürütecek düzeyde olması gerektiğini belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Ceylan (2006)'ın çalışma sonucu bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Her iş kolunda olduğu gibi eğitim alanında da verim alınabilmesi için dersi yürütecek öğretmenlerin yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Aksi takdirde öğretmen ve öğrencinin mutsuz olduğu, isteksiz verimsiz bir ders ortamı ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır.

Doğan (2000)'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Uygulamalarının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasına katılanların %54,4'ü beden eğitimi formasyon kurslarına katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Pehlivan vd. (2005)'nin beden eğitimi dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %27,2'si beden eğitimi derslerinin kaynak, malzeme ve hizmet içi eğitim ile desteklenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasında katılımcıların %87,7'si Milli Eğitim Bakanlığınca, sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi dersi ile ilgili bilgilerini güncelleştirilmesi ve uygulama pratikliği kazandırılması açısından seminerler düzenlenmesi yönünde, Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %82,0'ı sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına katılmaları, bu dersi verebilmeleri için önemli olduğunu, Lohman (2006) öğretmenlerin yeterlik algılarının hizmet içi etkinliklere katılımlarını etkileyen en önemli etken olduğunu belirtmiştir. Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasına katılanların %100'ü sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi dersine ilişkin hizmet içi eğitim programlarına iştirak etmeleri ve gelişmeleri izlemeleri dersin verimini artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Güven ve Yıldız (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentileriyle ilgili yapmış olduğu çalışmaya katılanların oyun ve fizikî etkinlikler dersinin amacına ulaşabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklentilerinin neler olduğu yönünde görüşlerine başvurulmuş ve %4,3'ü oyun ve fizikî etkinliklerle ilgili seminer ve hizmet içi eğitimlerin verilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir, Şentürk vd. (2014)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersi

ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin incelediği çalışmaya çok az katılanlarla birlikte %86,0'ı Milli Eğitim Bakanlığınca, sınıf öğretmenlerine ilişkin oyun ve fiziki etkinlik derslerinin yeni bilgiler ve pratiklik kazandırılması açısından seminerler düzenlemesi yönünde, Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştıran çalışmaya katılanların %76,3'ü beden eğitimi dersi vermek için alana yönelik özel bir eğitim almanın gerektiği yönünde, Altun (2016)'un sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin çalışmasına katılan öğretmenlerin %100'ü bu alanda yetersiz oldukları için hizmet içi eğitimin “gerekli” olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Özkan Navdar (2017)'in oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim ya da seminere katılıp katılmadıkları ile ilgili görüşleri sorulmuş, %100'ü hizmet içi eğitime hiç katılmadıklarını, katılmış olmaları halinde yararlı olacağını dile getirmişlerdir. Sağır (2019)'ın beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik algı düzeylerini araştırdığı çalışmasında katılımcıların %93,5'inin beden eğitimi ve sporla ilgili hizmet içi eğitim almayan sınıf öğretmenlerinden oluştuğu tespit edilmiştir. Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %71,0'ı hizmet içi eğitim planlarında acilen bu konuya ağırlık verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Ayrıca; yurt dışında yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin (Meister, 2010; Postholm, 2011), mesai arkadaşlarının öğretmenlerin hizmet içi etkinliklere katılımını pozitif yönde etkilediği (Senge, 2006) ve okul kültürünün de olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (Opfer ve Pedder, 2011). Birman, Desimone, Porter ve Garet (2000) öğretmenlerin hizmet içi etkinliklere katılmalarının donanımlarını arttırdığını belirtmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin %85,1'i beden eğitimi ve oyun konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılmalarının bu dersi verebilmesi için önemli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan; Doğan (2000), Birman, Desimone, Porter ve Garet (2000), Pehlivan vd. (2005), Tortop (2005), Ceylan (2006), Çiçek (2008), Güven ve Yıldız (2014), Şentürk vd. (2014), Bozdemir vd. (2015), Altun (2016), Özkan Navdar (2017), Sağır (2019), Yılmaz (2020) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları çalışmamızın sonucunu desteklemektedir. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun ile ilgili açılacak hizmet içi

kurslara katılmaları hem kendilerini geliştirmelerini hem de bilgilerini güncelleyerek donanımlı ve verimli olmalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

Doğan (2004)'ın derslere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve tercih ettikleri öğretim yöntemleri ile ilgili yaptığı çalışmasında daha çok önem verilmesi gereken dersler ile ilgili görüşleri sorulmuş ve %5,2'si resim-müzik-beden eğitimi derslerine daha çok önem verilmesi gerektiği cevabını vermiştir. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasında katılımcıların %74,0'ı ilköğretimin I. kademesinde beden eğitimi dersi ve oyun öğretimine gerekli önemin verildiğine inandığını belirtmiştir. Oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı bir çalışmada, öğretmenlerin çok az katılanlarla birlikte %76,3'ünün ilkokullarda oyun ve fiziki etkinlik dersine gerekli önemin verildiğine inandığı bildirilmiştir (Şentürk vd. 2014). Beden eğitimi dersi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin bilgi ve görüşlerinin alındığı bir başka çalışmaya katılanların %71,0'ı I. kademede beden eğitimi dersine gereken önemin verilmediği sunulmuştur (Ceylan, 2006). Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %71,6'sı ilkokulda beden eğitimi ve oyun dersine gereken önemin verilmediği yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Doğan (2004), Tortop (2005), Şentürk vd. (2014) isimli araştırmacıların yapmış oldukları çalışmalarla bu çalışmasının sonucu farklılık gösterirken, Ceylan (2006) isimli araştırmacının yapmış olduğu çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Doğan (2000)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmasına katılanların %52,4'ü beden eğitimi derslerinde başarılı olduğunu düşünmediğini bildirmiştir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %44,0'ı beden eğitimi dersinde başarılı olduğunu düşünmediğini savunmuştur. Karademir ve Çoban (2010)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliklerinin belirlenmesi çalışmasına katılanlar beden eğitimi dersini işlemede kendisini yeterli bulduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin %41,9'u beden eğitimi derslerinde başarılı olduğu yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Campbell, Mc Namara ve Gilroy (2004), Meister (2010), Opfer ve Pedder (2011) öğrencilerin akademik başarılarını arttıran en önemli etkenin öğretmenin kalitesi olduğunu belirtmişlerdir. Hirsh (2011) öğrencilerin çoğunun nitelikli öğretmene sahip olmadıklarını belirtmiştir. Thompson (1996) ile Palardy ve Rumberger (2008) birçok sınıf öğretmenin beden eğitimi dersini işleyecek seviyede olmadığını, bunun sebebinin üniversitede almış oldukları

hizmet öncesi eğitimin yeteri kadar iyi olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Literatür taraması sonuçlarına bakıldığında; Thompson (1996), Doğan (2000), Ceylan (2006) ve Palardy ve Rumberger (2008) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları ile bu araştırmanın sonucu farklılık gösterirken, Karademir ve Çoban (2010) isimli araştırmacıların yapmış olduğu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin, üniversitede almış oldukları beden eğitimi derslerinin yetersizliği, yeterli bilgi ve donanımına sahip olmayışları, kendilerini geliştirecek hizmet içi eğitimlere katılım sağlamamaları kendilerini yetersiz görmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Barnes (2002) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi dersinin işlenişinde karşılaşılan en büyük sorunun ekipman, saha ve oyun alanları eksikliği olduğunu belirtmiştir. Pehlivan vd. (2005)'nin beden eğitimi dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %77,5'i saha, araç-gereç ve malzeme eksikliği olduğunu bildirmişlerdir. DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L. ve Janzen, H. (2005) yapmış oldukları çalışmada saha, araç-gereç ve malzeme eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin çalışmaya katılanların %79,0'ı beden eğitimi dersi için yeterli müfredat ve malzeme bulunmadığını bildirmişlerdir. Solmaz (2006)'ın okullarda beden eğitimi derslerinin işlevsel durumu ile ilgili yaptığı çalışmasında beden eğitimi dersleri için araç-gereç yönünden yeterli olma düzeyine başvurulmuş ve %78,0'ı kendi okullarında araç-gerecin yetersiz olduğunu, aynı çalışmadaki katılımcıların %88,0'ı Türkiye'deki okulların genelinde bu ders için araç-gerecin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Taşmektepligil vd. (2006)'nin ilköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyini incelediği çalışmasına katılanların %59,1'i ders araçlarının yeterli olmadığını dile getirmişlerdir. Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasına katılanların %63,4'ü beden eğitimi dersinin etkin bir biçimde uygulanması için okuldaki imkânlar, araç-gereç ve malzemenin yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Hardman (2008) Avrupa'da ki okullarda beden eğitiminin durumunu incelediği çalışmasında ekipman eksikliğinin olduğunu belirtmiştir. Ayan ve Tamer (2010)'in ilköğretimde beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunu incelediği çalışmada sınıf öğretmenlerinin %93,1'i, beden eğitimi öğretmenlerinin %97,5'i okullara sağlanan teknoloji, araç-gereç gibi olanakların yetersizliği ilköğretim I. ve II. kademedede beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenleri arasında

göstermişlerdir. Aydın (2011)'in beden eğitimi derslerinin fonksiyonları ve okullardaki konumu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %39,8'i yeterli araç-gerece sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Kuzu ve Aslan (2014)'in birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersinin değerlendirilmesine ilişkin çalışmaya katılanların %26,0'ı araç-gerecin eksik olduğu yönünde, Şentürk vd. (2014)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin çalışmasına çok az katılanlarla birlikte %75,2'si fiziksel yetersizliklerden (spor malzemeleri, saha ve salon vb.) dolayı eğitsel oyunlara yeteri kadar yer veremedikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Güven ve Yıldız (2014)'in sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentilerine ilişkin çalışmasına katılanların ilkökulda oyun ve fizikî etkinlikler dersinin amacına ulaşabilmesi için öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığından beklentilerinin neler olduğu yönünde görüşlerine başvurulmuş ve %21,8'i araç-gereç ve spor malzemeleri sağlanması yönünde cevap vermişlerdir. Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştıran çalışmada katılımcıların %43,7'si beden eğitimi dersi için okulun malzemelerinin yeterli olmadığını bildirmiştir. Altun (2016)'un sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin çalışmaya katılan öğretmenlerin %100'ü ilkökullarda oyun ve fiziki etkinlikler dersi için yeterli malzeme olması gerektiğini belirtmişlerdir. Tel vd. (2016)'nin beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri isimli çalışmasına katılanların %58,6'sı beden eğitimi dersinde yeterli araç-gerecin bulunmadığını dile getirmişlerdir. Özkan Navdar (2017)'in oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılanların %100'ü oyun ve fiziki etkinlikler dersi için materyallerin yetersiz olduğunu bildirmişlerdir. Can ve Çava (2018)'nin ilkökulda uygulanan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik çalışmasına katılanların %70,0'ı oyun ve fiziki etkinlikler dersinde karşılaştığı sorunlar arasında malzeme yetersizliği olduğunu söylemişlerdir. Alarslan (2019)'in ilkökul öğrencilerinin okula bağlanma düzeylerine oyun ve fiziki etkinlikler dersinin etkisinin değerlendirilmesi çalışmasına katılanların %62,2'si okulunda oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlenişinde kullanacağı yeterli spor malzemesi olmadığını belirtmiştir. Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılanların %71,0'ı beden eğitimi dersi için malzeme ve

ekipman eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Tümkiye Yenmiş (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmaya katılanların %92,4'ü görev yaptıkları okulda spor ekipmanlarının yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %92,1'i beden eğitimi ve oyun dersi için yeterli program ve malzeme bulunmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Barnes (2002), Pehlivan vd. (2005), DeCorby vd. (2005), Ceylan (2006), Solmaz (2006), Taşmektepligil vd. (2006), Çiçek (2008), Hardman (2008), Ayan ve Tamer (2010), Aydın (2011), Kazu ve Aslan (2014), Şentürk vd. (2014), Güven ve Yıldız (2014), Bozdemir vd. (2015), Altun (2016)'un , Tel vd. (2016), Özkan Navdar (2017), Can ve Çava (2018), Alarslan (2019), Yılmaz (2020), Tümkiye Yenmiş (2021) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları ile bu çalışmanın sonucu benzerdir. Saha, araç-gereç ve malzeme eksikliği beden eğitimi ve oyun dersinin verimli bir şekilde işlenmesini engellemektedir. Bu eksiklikleri karşılama görevi okul idaresinde olması nedeniyle burada okul idaresinin beden eğitimi dersine karşı tutumu ve desteği önemlidir. Öğretmenlerin malzeme, araç-gereç ve tesis konusunda desteklenmesi, onları beden eğitimi ve oyun dersini işlemeye karşı olumlu tutum sergilemeye yöneltecektir. Saha ve araç-gereç eksikliğinden dolayı dersini işleyemeyen öğretmenin bu ders saatinde başka dersler işlemesi muhtemel bir sonuçtur.

Doğan (2000)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmasına katılanların %74,8'i beden eğitimi derslerinde kendisini fiziksel olarak yetersiz hissetmediği ve %63,6'sı eğitsel oyunla ilgili bilgi dağarcığının yeterli düzeyde olduğunu savunmuştur. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasında katılımcıların %86,5'i beden eğitimi ve eğitsel oyun üzerine teorik olarak kendisini yeterli bulduğunu dile getirmiştir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmasına katılanların %51,0'ı eğitsel oyunlarla ilgili bilgi dağarcığının yeterli düzeyde olduğunu bildirmiştir. Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programındaki kazanımlara ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasına katılanlara beden eğitimi dersi uygulama durumlarına yönelik görüşlerine başvurulmuş ve birinci sınıf okutan öğretmenlerin %64,9'u, ikinci sınıf okutan öğretmenlerin %72,2'si, üçüncü sınıf okutan öğretmenlerin %58,4'ü, dördüncü sınıf okutan öğretmenlerin %60,3'ü, beşinci sınıf okutan öğretmenlerin %62,4'ü beden eğitimi dersinde kendisini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Tortop ve

Ocak (2010)'ın eğitsel oyun uygulamalarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmada öğretmenlerin %87,4'ü oyunla eğitimi gerçekleştirebilme adına yeterli düzeyde bilgi ve beceri potansiyeline sahip olduklarını, Karademir ve Çoban (2010)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliklerinin belirlenmesine ilişkin çalışmasında araştırmaya katılanlar öğrencilerin oyun ihtiyacını karşılayacak bilgi donanımına sahip olduklarını bildirmişlerdir. Şentürk vd. (2014)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin çalışmaya çok az katılanlarla birlikte %84,0'ı oyun ve fiziki etkinlik dersi uygulaması üzerine teorik olarak kendisini yeterli bulurken, %72,0'ı kendisini fiziksel olarak yeterli görmediğini belirtmiştir. Pehlivan vd. (2005)'nin beden eğitimi dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasında katılımcıların %33,7'si yeterli bilgiye sahip olmadıkları yönünde görüş bildirmiştir. DeCorby vd. (2005) sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersini işleyebilmeleri için ders bilgisi ve sportif bilgiye yeteri kadar sahip olmadıkları yönüne görüş belirtmişlerdir. Arslan (2008)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programlarına ve beden eğitimi dersine ilişkin görüşleriyle ilgili çalışmasına katılanların %76,2'si beden eğitimi dersi işlemede kendilerini yeterli görmediklerini dile getirmişlerdir. Ayan ve Tamer (2010)'ın ilköğretimde beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunu incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %85,4'ü, beden eğitimi öğretmenlerinin %86,6'sı ilköğretim I. ve II. kademedede beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenleri arasında beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermişlerdir. Güven ve Yıldız (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentilerine ilişkin çalışmasına katılanların %28,6'sı oyun ve fizikî etkinlikler dersine yönelik bilgi ve becerisini geliştirmeleri gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştıran çalışmaya katılım gösterenlerin %45,8'i beden eğitimi dersini uygulamak için kendisini yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015)'nin oyun ve fiziki etkinlikler dersini öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmaya katılanların %60,0'ı kendilerini oyun ve fiziki etkinlikler dersi için yetersiz gördüklerini söylemişlerdir. Özkan Navdar (2017)'in oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılanlardan oyun ve fiziki etkinlikleri mesleki yeterlilikleri açısından değerlendirmeleri istenmiş ve %66,7'si

oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlenişi ile ilgili kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Yılmaz (2020)'ın beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin %57,0'ı bazen diğer meslektaşlarının oynattığı oyunlara bakarak kendisini yetersiz hissettiklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca; Cundiff (1987) sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi anlayış ve davranışlarını incelediği çalışmada; sınıf öğretmenlerinin kendilerini yetersiz gördüklerini ve bu dersi olurlarına bıraktıkları tespitini yapmıştır. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %53,5'i eğitsel oyunlarla ilgili bilgi dağarcığının yeterli düzeyde olduğunu belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Doğan (2000), Tortop (2005), Ceylan (2006), Dalaman (2010), Karademir ve Çoban (2010), Tortop ve Ocağ (2010) isimli araştırmacıların yapmış olduğu çalışma sonuçları ile bu araştırmanın sonucu benzerlik gösterirken, Cundiff (1987), DeCorby vd. (2005), Pehlivan vd. (2005), Arslan (2008), Ayan ve Tamer (2010), Güven ve Yıldız (2014), Bozdemir vd. (2015), Dağdelen ve Kösterelioglu (2015), Özkan Navdar (2017), Yılmaz (2020) isimli araştırmacıların yapmış olduğu çalışma sonuçları ile farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin her birinin farklı üniversitelerden mezun olmaları ve bu üniversitelerde beden eğitimi dersleriyle ilgili eğitimini yeterli düzeyde alıp almadığı, bu derse karşı ilgili olup olmamaları, kendisini geliştirecek hizmet içi faaliyetlere katılıp katılmamaları gibi etkenlerin bilgi dağarcığının yeter düzeyini etkilediği düşünülmektedir.

Doğan (2000)'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Uygulamalarının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında katılımcıların %98,6'sı ilköğretim I. kademedede beden eğitimi dersinin yararlı olduğunu savunmuşlardır. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %92,0'ı ilköğretim I. kademedede beden eğitimi dersinin yararlı olduğunu dile getirmişlerdir. Aydın (2011)'ın beden eğitimi derslerinin fonksiyonları ve okullardaki konumu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %94,5'i genel eğitim için beden eğitimi dersinin gerekli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Güven ve Yıldız (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentilerine ilişkin çalışmasına katılanlara sınıf öğretmenlerinin ilkokuldaki oyun ve fizikî etkinlikler dersinin gayesine ulaşabilmesi adına öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğu yönünde görüşlerine başvurulmuş ve %14,4'ü bu dersin gerekliliğini bilerek yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Dağdelen ve Kösterelioglu (2015)'nın oyun ve fiziki etkinlikler dersini öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği

çalışmaya katılanlar OFE (oyun ve fiziki etkinlikler) gibi bir dersin getirilmesini faydalı buldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin %99,6'sı ilköğretim kademesinde beden eğitimi ve oyun dersinin yararlı olduğunu belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Doğan (2000), Ceylan (2006), Aydın (2011), Güven ve Yıldız (2014), Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Öğretmenlerin genel görüşü beden eğitimi dersinin hem öğrencinin tüm gelişimini desteklemesi açısından hem de genel eğitimde akademik başarının artırması açısından gerekli bir ders olduğu söylenebilir.

Doğan (2000)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesine ilişkin çalışmasına katılanların %89,8'i ilköğretim I. kademe beden eğitimi derslerine branş öğretmeninin girmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Pehlivan vd. (2005)'nin beden eğitimi dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %85,3'ü beden eğitimi derslerini beden eğitimi öğretmenlerinin yürütmesi gerektiğini söylemişlerdir. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasına katılanların %89,6'sı ilköğretim I. kademesinin tüm sınıflarında beden eğitimi derslerini branş öğretmeninin yürütmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmaya katılanların %84,0'ı ilköğretim 4. ve 5. sınıfların beden eğitimi derslerine branş öğretmenlerinin girmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Solmaz (2006)'ın okullarda beden eğitimi derslerinin işlevsel durumu ile ilgili yapmış olduğu çalışmaya katılanların %90,0'ı bu derse beden eğitimi öğretmenlerinin girmesinin uygun olacağını belirtmiştir. Ayan ve Tamer (2010)'ın ilköğretimde beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunu incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %90,4'ü, beden eğitimi öğretmenlerinin %98,6'sı ilköğretim I. kademe birinci devreye (1-2-3. sınıflar) ilköğretim I. ve II. kademe, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama sebepleri arasında beden eğitimi derslerinin branş öğretmeni tarafından işlenmemesini göstermişlerdir. Karademir ve Çoban (2010)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliklerinin belirlenmesi ile ilgili çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin 1, 2 ve 3. sınıflarda beden eğitimi dersini branş öğretmeninin vermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Aydın (2011)'in beden eğitimi derslerinin fonksiyonları ve okullardaki konumu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %81,5'i I. kademe ki beden eğitimi derslerine beden eğitimi öğretmeni girmelidir fikrine katıldıklarını

bildirmişlerdir. Güven ve Yıldız (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinden beklentilerine ilişkin çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin oyun ve fizikî etkinlikler dersinin amacına ulaşabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan beklentilerinin neler olduğu yönünde görüşlerine başvurulmuş ve %8,7'si bu derse branş öğretmenlerinin girmesinin sağlanması yönünde görüş belirtmişlerdir. Şentürk vd. (2014)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili görüş ve uygulamalarına ilişkin çalışmaya çok az katılanlarla birlikte %83,9'u ilkokulların tüm sınıflarında bu dersi branş öğretmeninin yürütmesi yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştıran çalışmada katılımcıların %87,9'u beden eğitimi dersine beden eğitimi öğretmenlerinin girmesinin daha yararlı olacağını söylemişlerdir. Altun (2016)'un sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin çalışmasına katılan öğretmenlerin %100'ü ilkokullarda bu derse beden eğitimi öğretmenlerinin girmesinin daha faydalı olacağını bildirmiştir. Tel vd. (2016)'nin Beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %77,0'ı ilköğretim birinci kademedeki beden eğitimi derslerine beden eğitimi öğretmenlerinin girmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Çivrilkara vd. (2017)'nin sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi hakkındaki görüşleriyle ilgili yapmış olduğu çalışmasına katılanların %100'ü oyun ve fiziki etkinlikler dersine beden eğitimi öğretmeninin girmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Çıldır (2019)'ın beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin tutumlarını incelediği çalışmasında görüşme formuna katılan sınıf öğretmenlerinin %87,5'i beden eğitimi ve oyun dersinin alanında uzman bir branş öğretmeni tarafından verilmesi gerektiğini söylemiştir. Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılanların %50'si derse branş öğretmenlerinin girmesinin çok daha anlamlı ve faydalı olacağını bildirmiştir. Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015)'nin oyun ve fiziki etkinlikler dersini öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmasına katılanların %50'si (5 kişi) bu dersi sınıf öğretmenlerinin vermesi gerektiğini dile getirmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin %85,2'si ilkokulda beden eğitimi ve oyun dersine branş öğretmeninin girmesi gerektiği yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015) isimli araştırmacıların sonucu ile çalışmamızın sonucu farklılık gösterirken, Doğan (2000), Pehlivan vd. (2005), Tortop (2005), Ceylan (2006), Solmaz (2006), Ayan ve Tamer (2010),

Karademir ve Çoban (2010), Aydın (2011), Güven ve Yıldız (2014), Şentürk vd. (2014), Bozdemir vd. (2015), Altun (2016), Tel vd. (2016), Çivrilkara vd. (2017), Çıldır (2019), Yılmaz (2020) isimli araştırmacıların yapmış olduğu çalışma sonuçları ile bu çalışmanın sonucu benzerlik göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin genel görüşü beden eğitimi ve oyun dersine alanında eğitimini almış branş öğretmenin girmesi dersin daha verimli ve kaliteli işleneceği yönünde olmuştur.

Yapılan literatür taramasında herhangi bir bilgiye rastlanmasa da bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %53,9'u beden eğitimi ve oyun dersinin olduğu saati sabırsızlıkla beklediklerini belirtmiştir (Tablo 4.7).

Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %90,7'si oyunlar aracılığıyla beden eğitimi ve spor açısından yetenekli çocukların okul takımlarında etkin olmalarını teşvik ettiklerini belirtmiştir. Tortop ve Ocak (2010)'ın eğitsel oyun uygulamalarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin çok az katılanlarla birlikte %90,7'si oyunlar aracılığıyla beden eğitimi ve spora yetenekli çocukların okul takımlarına etkin katılımlarını teşvik ettiğini söylemiştir. Tel vd. (2016)'nın beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılan öğretmenlerin %91,4'ü beden eğitimi derslerinde öğrencilerin spora olan ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarıcı etkinlikler yaptığını bildirmiştir. Sağır (2019)'ın beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik algı düzeylerini araştırdığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor ile ilgili formasyon becerisi öz yeterlilik boyutları incelendiğinde katılımcıların yetenekli öğrencileri spor kulüplerine veya spor kurslarına yönlendirebilme konusunda sınıf öğretmenliğinden mezun olanlar kendilerini oldukça uygun bulurken diğer bölümlerden mezun olup sınıf öğretmenliği yapanlar ise biraz uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Doğan (2000)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmasına katılanların %58,3'ü yetenekli çocukların seçimi ve yönlendirilmesinde etkili olmadığını dile getirmiştir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin %86,9'u beden eğitimi ve oyun dersiyse spor konusunda yetenekli öğrencileri fark edebileceği yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Doğan (2000)'ın çalışma sonucu ile bu çalışmanın sonucu farklılık gösterirken, Tortop (2005), Tortop ve Ocak (2010), Tel vd. (2016), Sağır (2019) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları bu çalışmayı desteklemektedir. İlkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin dört

yıl boyunca aynı öğrencilerle birlikte olması tüm öğrencilerini tanıyıp tanımadığı, hangi öğrencinin neye ilgisinin olduğunu veya hangi yönde yetenek sahibi olduğunun analizini yaparak öğrencisini o ilgi ve yeteneği doğrultusunda yönlendirme yapabilmektedir.

Yapılan literatür taramasında herhangi bir bilgiye rastlanmasa da bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %89,7'si beden eğitimi ve oyun dersiyse farklı ortamda olmaktan keyif aldıklarını, %89,8'i beden eğitimi ve oyun derslerini sıkıcı bulmadıklarını ve %22,3'ü dersler arasında en çok beden eğitimi ve oyun dersini sevdiği yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7).

Çiçek (2008)'in "Uşak Karahallı İlçesi İlköğretim Okulları Birinci Kademesinde İşlenen Beden Eğitimi Derslerinin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi" isimli çalışmasına katılanların %100'ü beden eğitimi dersinin, stres ve kaygı gibi olumsuzlukları aşmak için kullanılan bir araç olduğunu bildirmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin %75,3'ü beden eğitimi ve oyun dersiyse stres atarak rahatladıkları yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan Çiçek (2008)'in çalışma sonucu bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Beden eğitimi dersinde oynanan oyunlar, yapılan egzersizler insan vücudundaki negatif elektriğin atılmasını sağlayacağı böylelikle stres ve kaygının ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasına katılanların %100'ü beden eğitimi dersi, öğrencilerin sosyal yönden sağlıklı ve dengeli gelişmelerine katkı sağladığını bildirmişlerdir. Yılmaz (2020)'in beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılan öğretmenlerinin %64,0'ı beden eğitimi dersinin arkadaşları ve öğretmenleriyle sosyalleşmesini sağlayan bir ders olduğunu dile getirmişlerdir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin %98,6'sı beden eğitimi ve oyun dersinin arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Değerlendirmemiz, literatür taramasında ulaşılan sonuçlarla çalışmamızın sonucunun desteklendiği yönündedir. Bu sonuçlardan hareketle beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencilere farklı ortamlar içerisinde oyunlar yoluyla arkadaşlıklar kurmalarını sağlayarak, onların sosyal ve ruhsal açıdan sağlıklı ve dengeli gelişimlerine yardımcı olduğu ifade edilebilir.

Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasında katılımcıların %100'ü beden eğitimi

dersinin, öğrencilerin zihinsel ve duygusal gelişmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersinin öğretim programı kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında birinci sınıf öğretmenlerinin %96,8'i beden eğitimi dersinin çocuğun fizyolojik gelişimi, %98,4'ü sosyolojik gelişimi, %96,1'i psikolojik gelişimi için önemli olduğunu, ikinci sınıf öğretmenlerinin %97,5'i beden eğitimi dersinin çocuğun fizyolojik gelişimi, %97,6'sı sosyolojik gelişimi, %95,9'u psikolojik gelişimi için önemli olduğunu üçüncü sınıf öğretmenlerinin %95,4'ü beden eğitimi dersinin çocuğun fizyolojik gelişimi, %95,4'ü sosyolojik gelişimi, %93,2'si psikolojik gelişimi için önemli olduğunu, dördüncü sınıf öğretmenlerinin %97,1'i beden eğitimi dersinin çocuğun fizyolojik gelişimi, %93,6'sı sosyolojik gelişimi, %93,6'sı psikolojik gelişimi için önemli olduğunu ve beşinci sınıf öğretmenlerinin %91,8'i beden eğitimi dersinin çocuğun fizyolojik gelişimi, %95,4'ü sosyolojik gelişimi, %91,7'si psikolojik gelişimi için önemli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Karademir ve Çoban (2010)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliklerinin belirlenmesine ilişkin çalışmasında araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri “tamamen katılıyorum” cevabını vererek beden eğitimi ve oyunun çocukların fiziksel ve ruhsal gelişiminde önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Tortop ve Ocak (2010)'ın eğitsel oyun uygulamalarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmada katılımcıların %97,0'ı oyunun çocuğun fizyolojik, psikolojik, sosyal ve zeka gelişimleri üzerine etkisini iyi bildiklerini belirtmişlerdir. Aydın (2011)'in beden eğitimi derslerinin okullardaki konumu ve fonksiyonları hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılanların %94,5'u çocuğun bedensel, ruhsal ve fiziksel gelişimi için beden eğitimi dersinin gerekli olduğunu bildirmiştir. Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştıran çalışmaya katılanların %92,1'i beden eğitimi dersinin çocukları fiziksel, zihinsel ve sosyal yönden olumlu etkilediğini belirtmiştir. Can Ceylan (2015)'in ilköğretim 2. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmaya katılanların %91,7'si oyun ve fiziki etkinlikler dersinin çocuğun fizyolojik gelişimi, %95,0'ı sosyolojik gelişimi, %91,7'i psikolojik gelişimi ve %91,6'sı çocuğun bilişsel gelişimi için önemli olduğunu belirtmiştir. Tel vd. (2016)'nin beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılan öğretmenlerin %98,3'ü beden eğitimi dersleri öğrencilerin bedensel ve ruhsal rahatlamalarını sağladığını bildirmiştir. Can Ceylan ve Dalaman (2017)'in “İlkokul II.

Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmasına katılanların %91,7’si çocuğun fizyolojik gelişimi, %95,0’ı sosyolojik gelişimi, %91,7’si psikolojik gelişimi, %91,6’sı çocuğun bilişsel gelişimi için önemli olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Çıldır (2019)’ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği görüşme formuna katılan sınıf öğretmenlerinin %25,0’ı bu dersin çocuklarda zihinsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimine katkı sağladığını bildirmiştir. Yılmaz (2020)’ın beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin %86,0’ı beden eğitimi dersinin çocukların duygusal ve psikolojik gelişimine etki ettiğini belirtmiştir. Yıldız ve Güven (2021)’in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları problemler ile ilgili yapmış oldukları çalışmaya katılanların %19,0’ı beden eğitimi dersi çocukların bedensel, zihinsel ve duyuşsal gelişimini sağladığını dile getirmişlerdir. Ayrıca; Harrison ve Blakemore (1984) sportif aktiviteler çocuklarda fiziksel gelişme ve becerilerin artırılmasının yanında bireysel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkı sağladığını belirtmiştir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %100’ü beden eğitimi ve oyun dersinin fiziksel ve ruhsal gelişime katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Çiçek (2008), Dalaman (2010), Karademir ve Çoban (2010), Tortop ve Ocak (2010), Aydın (2011), Bozdemir vd. (2015), Ceylan (2015), Tel vd. (2016), Can Ceylan ve Dalaman (2017), Çıldır (2019), Yılmaz (2020), Yıldız ve Güven (2021), Harrison ve Blakemore (1984) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları ile bu tez çalışmasının sonucu benzerdir. Yapılan araştırma ve literatür taramasından elde edilen sonuca göre; beden eğitimi ve oyun dersi, her ne kadar bazı kişiler tarafından önemsiz, yararı olmayan bir ders gibi görülse de genel görüş, bu dersin çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve psikolojik gelişimini olumlu yönde etkilediği, yani çocuğun çok yönlü gelişimine katkıda bulunduğu yönündedir.

Yılmaz (2020)’ın beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ilişkin çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin %21,0’ı beden eğitimi dersi programında sağlıkla ilgili kazanımların çok fazla olduğunu söylemişlerdir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin %94,9’u beden eğitimi ve oyun dersi öğrencilerin temel sağlık kuralları hakkında bilgisini artırdığı yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan Yılmaz (2020)’ın çalışma sonucu ile bu araştırmanın sonucu benzerlik göstermektedir. Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim

programında egzersiz, temizlik, dengeli ve düzenli beslenme gibi kazanımların yer alması öğrencilere sağlıklı yaşam için bu üç maddeye küçük yaşlarda önem vermelerinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasında katılımcıların %100'ü beden eğitimi derslerinde lidere uyma ve liderlik yapabilme, görev ve sorumluluk alma becerilerini geliştirmesine katkı sağladığını ve yine aynı çalışmada katılımcıların %97,2' si beden eğitimi derslerinin öz güven kazanabilme, yerinde ve çabuk karar verebilme özelliklerini geliştirdiğini söylemiştir. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında görüşme formuna katılanların %12,5'i bu dersin kurallara uymayı ve disiplini sağladığını bildirmişlerdir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %94,4'ü beden eğitimi ve oyun dersinin günlük hayatın kurallarına ve düzenine uymayı kolaylaştırdığı yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan Çiçek (2008) ve Çıldır (2019) isimli araştırmacıların çalışma sonuçlarıyla tez çalışmasının sonucu benzerdir. Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencide disiplini sağlayarak günlük hayata hazırlamaktadır. Aynı zamanda öğrencide sorumluluk duygusunu, kendine olan güveni geliştirerek ani kararlar verebilmelerine yardımcı olmaktadır.

Özkan Navdar (2017)'ın oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinden oyun ve fiziki etkinliklerin öğrencilerinin kişisel ve sosyal becerilerini nasıl geliştirdiği yönünde görüşleri istenmiş ve katılımcıların %55,5'i oyun ve fiziki etkinlikler dersinin çocukların sosyalleşmeleri ve iletişim kurma becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı yönünde görüşlerini belirtmiştir. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında görüşme formuna katılan sınıf öğretmenlerinin %18,7'si bu dersin öğrencilere birlikte oynama ve iletişim becerisi kazandırdığını söylemiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin %99,5'i beden eğitimi ve oyun dersinin sınıf içi etkileşimi artırdığı yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Özkan Navdar (2017) ve Çıldır (2019) isimli araştırmacıların çalışma sonuçlarıyla bu çalışmanın sonucu benzerlik göstermektedir. Oyun alanlarında veya sınıf içerisinde oynanan oyunların öğrencilerde birliktelik duygusu kazandırdığı ve iletişimlerini artırdığı düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında herhangi bir bilgiye rastlanmasa da bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %1,4'ü beden eğitimi ve oyun dersinin yaramaz ve tembel öğrencilerin dersi olduğu, % 98,1'i yaramaz ve tembel öğrencilerin dersi olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7).

Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada görüşme formuna katılan sınıf öğretmenlerinin %12,5'i bu dersin okul ve toplum kurallarını öğrettiğini söylemiştir. Meinberg (1991) ilköğretimde kurallara uyma davranışı kazandıran en önemli dersin beden eğitimi olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin %95,4'ü beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencileri okul kurallarına uymaya teşvik ettiği yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan Meinberg (1991) ve Çıldır (2019)'ın çalışma sonucu ile çalışmamızın sonucu benzerdir. Beden eğitimi ve oyun dersi oyunlar vasıtasıyla çocuklara sevgi, saygı, nezaket, centilmenlik gibi toplum kurallarını öğretilerek çocukları günlük yaşama hazırlamaktadır.

Tel vd. (2016)'nin beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılanların %97,3'ü beden eğitimi derslerinin öğrencilerin sosyalleşmesini sağladığını bildirmiştir. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada görüşme formuna katılan sınıf öğretmenlerinin %31,2'si bu dersin öğrencilere sosyalleşme ve paylaşmayı öğrettiğini, %43,7'si bu dersin öğrencilerin paylaşma-işbirliği becerilerini geliştirdiğini söylemiştir. Yıldız ve Güven (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları problemler ile ilgili yapmış oldukları çalışmaya katılanların %19,0'ı beden eğitimi dersi çocuklara sosyal etkinliklere iştirak, paylaşım, problem çözme vb. beceriler kazandırdığını bildirmişlerdir. Brumbaugh (1997) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi dersi öğrencinin işbirliği, iletişim, özgüven ve dikkat toplama becerilerini geliştirdiğini bu nedenle eğitim öğretimin içinde yer alması gereken bir ders olduğunu tespit etmiştir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %99,6'sı beden eğitimi ve oyun dersi sayesinde öğrencilerin işbirliği becerilerinin geliştiği yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Literatür taramasında ulaşılan sonuçlar Tel vd. (2016), Çıldır (2019), Yıldız ve Güven (2021) ve Brumbaugh (1997) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları tez çalışmasının sonucunu desteklemektedir. Oynanan oyunlar, yapılan yarışmalarla öğrencilere birlik beraberlik içerisinde kazanma ya da kaybetme duygusunu

yaşatarak iş birliği yapıldığında nelerin üstesinde gelinebileceğini uygulamalı olarak göstermektedir.

Doğan (2000)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders uygulamalarının değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasına katılanların %55,8'i öğrencileri ders dışı spor etkinliklerine katılımlarını sağlamadıklarını bildirmiştir. Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasında katılımcıların %100'ü beden eğitimi derslerinde, öğrencilere okul sonrası hayatlarında boş zamanlarını değerlendirme alışkanlığı kazandırdığı, yine aynı çalışmada katılımcıların %100'ü beden eğitimi derslerinde, öğrencilere yaşantılarında düzenli spor yapma alışkanlığı ve anlayışı kazandırdığını belirtmişlerdir. Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında birinci sınıf okutan öğretmenlerin %96,1'i, ikinci sınıf okutan öğretmenlerin %96,8'i, üçüncü sınıf okutan öğretmenlerin %95,4'ü, dördüncü sınıf okutan öğretmenlerin %91,5'i ve beşinci sınıf okutan öğretmenlerin %92,6'sı beden eğitimi dersinin çocuğun spor yapma alışkanlığını kazanması için önemli olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Can Ceylan (2015)'in 2. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasına katılanların %86,6'sı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin çocuğun spor yapma alışkanlığı kazanması için önemli olduğunu söylemiştir. Yılmaz (2020)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin uygulanmasında yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin çalışmasına katılanların %64,0'ı beden eğitimi dersi sayesinde bu yaşlarda sporu keşfeden çocuğun ilerleyen yaşlarında profesyonel olmasa dahi bireysel spor yapma becerileri kazanabileceğini bildirmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin %99,0'ı beden eğitimi ve oyun dersinin spor alışkanlığı kazandırarak serbest zamanları daha iyi değerlendirmeyi sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir (Tablo 4.7). Yapılan literatür taramasında ulaşılan sonuçlara bakıldığında; Doğan (2000) isimli araştırmacının sonucu ile çalışmamızın sonucu farklılık gösterirken, Çiçek (2008), Dalaman (2010), Can Ceylan (2015), Yılmaz (2020) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Çalışmaların büyük bir kısmının sonuçları bu dersin çocuğun spor yapma alışkanlığı kazanmasında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Beden eğitimi dersinin çocuklara küçük yaşlarda spor yapma alışkanlığı kazandırarak, ileriki yaşlarda da bu alışkanlığın devam etmesini sağlayacağı düşünülmektedir

Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmasına katılanların %88,9'u okulda yapılan ders dışı egzersiz faaliyetlerinin zaman kaybı olmadığını belirtmiştir. Tel vd. (2016)'nin beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasına katılan öğretmenlerin %98,9'u öğrencilerin ders dışı spor faaliyetlerine katılımının sağlanması yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin %97,6'sı zaman kaybı olmadığı yönünde görüş belirtmiştir (Tablo 4.7). İncelenen araştırmaların sonuçları bu tez çalışmasının sonucunu desteklemektedir. Oyunlar, egzersizler, yarışmalar sayesinde negatif elektriğini atan çocukların her türlü gelişimine, akademik başarısına faydası olan beden eğitimi veya ders dışı egzersizlere ayrılan zaman asla zaman kaybı olarak düşünülmemelidir çünkü çocuklar bu oyun, egzersiz ve yarışmalar sayesinde öğrenemedikleri konuları kolayca öğrenebilmektedirler.

Yapılan literatür taramasında herhangi bir bilgiye rastlanmasa dahi bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %93,5'inin kanaati beden eğitimi ve oyun dersinin dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığı yönünde şekillenmiştir (Tablo 4.7).

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($P>0,05$)'in olmadığı tespit edildi (Tablo 4.8). Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaş değişkeni açısından, beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili görüşlerini karşılaştırmış ve önemli bir farklılığa ($P>0,05$) rastlamamıştır. Aydın (2011)'in beden eğitimi derslerinin fonksiyonları ve okullardaki konumu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasında farklı yaş gruplarındaki öğretmenler arasında beden eğitimi konusuna ilişkin görüşler bakımından anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunları araştıran çalışmada ölçeğin toplam puanlarının değişkenlere göre dağılım tablosu incelendiğinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmemişken, fiziksel alt boyutu puanlarının yaş değişkeni grupları arasında 31-37 yaş grubu ile 52 ve üzeri yaş grubu, 38-44 yaş grubu ile 45-51 yaş grubu, 38-44 yaş grubu ile 52 ve üzeri yaş grubu ortalamaları arasında istatistiksel farklılık ($P<0,05$) tespit ettiği anlaşılmaktadır. Tümkaya Yenmiş (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutum puanları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ($P>0,05$) olmadığını tespit etmiştir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaşa göre beden eğitimine karşı tutumların yaşlar arası değerlendirilmesine bakıldığında; olumsuz görüşler alt boyutu ve dersin yürütülmesine yönelik yeterlilik alt boyutlarımıza denk gelen sorular ile yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar ($P<0,05$) tespit etmiştir. Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışmada yaş değişkenine göre; dersin kazandırdıkları alt boyutumuzaya denk gelen sorularda anlamlı bir fark ($P<0,05$) tespit etmiştir. Yapılan çalışma, Tortop (2005), Aydın (2011), Tümkaya Yenmiş (2021) isimli araştırmacıların yapmış oldukları çalışmalar ile benzerlik gösterirken, Ceylan (2006), Çiçek (2008) ve Bozdemir vd. (2015) isimli araştırmacıların yapmış oldukları çalışmalarla farklılık göstermektedir. Bu farklılığın nedeni çalışmaların yapıldığı okullardaki öğretmen yaş ortalamalarının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin dersin kazandırdıkları alt boyut toplam puanları arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilirken ($P<0,05$), tutum ölçeği toplam puanı, kişisel ilgi ve yeterlilik, olumsuz görüşler ile dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmemiştir (Tablo 4.9). Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve eğitsel oyun uygulamalarıyla ilgili çalışmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili görüşlerini karşılaştırmış ve önemli bir fark ($P<0,05$) düzeyinin olduğunu tespit etmiştir. Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmada cinsiyet açısından beden eğitimine karşı tutumların değerlendirilmesine bakıldığında; dersin kazandırdıkları alt boyutu, kişisel ilgi ve yeterlilikler alt boyutu, olumsuz görüşler alt boyutlarımıza denk gelen sorular ile cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar ($P<0,05$) tespit etmiştir. Çiçek (2008)'in ilköğretim okullarındaki beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesiyle ilgili çalışma anketinin III. bölümünde dersin kazandırdıkları alt boyutumuzaya denk gelen soru ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($P<0,05$) bulmuştur. Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine

yönelik tutumlarını ve kazanımlarını cinsiyet yönünden incelemiş; araştırmaya katılan öğretmenlerin beden eğitimi dersi araştırıldığında uygulama durumlarının bayan öğretmenlerde, erkek öğretmenlere göre daha az önem verdikleri düşüncesi ve ayrıca, “Atatürk ve Ulusal Bayramlar” alt öğrenme alanının uygulanmasında erkek öğretmenlerde, bayan öğretmenlere göre daha az önem verdikleri düşüncesi, aynı çalışmada üçüncü sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutum, uygulama ve kazanımlara yönelik görüşlerini cinsiyete göre incelemiş ve erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre olumsuz görüş bildirdiklerini, yine aynı çalışmada dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutum, uygulama ve kazanımlara yönelik görüşlerini cinsiyete göre incelemiş “Spor Organizasyonları ve Olimpiyat Oyunları” alt öğrenme alanlarına ilişkin kazanımları sağlamada erkek öğretmenlerde bayan öğretmenlere göre olumsuz görüş belirttiklerini tespit etmiştir. Karademir ve Çoban (2010)’ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliklerinin belirlenmesiyle ilgili çalışmasında cinsiyet değişkenine göre görüşleri karşılaştırmış kişisel ilgi ve yeterlilikler alt boyutumuza denk gelen sorularda istatistiksel olarak anlamlı fark ($P<0,05$) tespit etmiştir. Bozdemir vd. (2015)’nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunlar ile ilgili yapmış oldukları çalışmada ölçeğin toplam puanında anlamlı bir fark ($P>0,05$) bulunmazken ölçeğin formasyon alt boyut puanlarının değişkenlere göre dağılım tablosu incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ($P<0,01$) tespit ettikleri anlaşılmaktadır. Tel vd. (2016)’nin beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini inceledikleri çalışmaya katılan öğretmenlerin beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmış dersin yürütülmesine yönelik yeterlilikler alt boyutu ve dersin kazandırdıkları alt boyutlarımıza denk gelen sorularda anlamlı farklılık ($P<0,05$) olduğunu tespit etmiştir. Tümkaya Yenmiş (2021)’in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasına katılanların cinsiyet değişkeni açısından beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum puanlarının ortalama değerlerine baktığında, bilişsel ve duygusal tutumlarında anlamlı bir fark tespit etmemişken, davranışsal tutumlarında erkek katılımcıların daha yüksek ortalamaya sahip oldukları yönünde anlamlı bir fark ($P<0,05$) tespit etmiştir. Dalaman (2010)’ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmaya katılan ikinci sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutum, uygulama ve kazanımlara yönelik görüşlerini cinsiyete göre incelemiş ve

katılımcıların görüşlerinde anlamlı bir farklılık ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Aydın (2011)'in beden eğitimi derslerine ilişkin işlevleri ve okullardaki konumu ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili çalışmasında kadın ve erkek öğretmenler arasında beden eğitimi konusuna ilişkin görüşler bakımından anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Can Ceylan ve Dalaman (2017)'in ilköğretim II. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersindeki kazanımların gerçekleşme seviyesine yönelik öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmada katılımcıların oyun ve fiziki etkinlikler dersine yönelik tutum düzeyleri, uygulama düzeyleri ve öğrencilerin kazanım düzeylerinin katılımcıların cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Çalışmanın sonucu, Tortop (2005), Ceylan (2006), Çiçek (2008), Tortop ve Ocak (2010), Dalaman (2010), Karademir ve Çoban (2010), Bozdemir vd. (2015), Tel vd. (2016), Tümkiye Yenmiş (2021) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları ile benzerlik gösterirken, Aydın (2011), Can Ceylan ve Dalaman (2017), Çıldır (2019) isimli araştırmacıların çalışmalarıyla farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı ($P<0,05$) ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P<0,01$) tespit edilmişken, dersin kazandırdıkları, kişisel ilgi ve yeterlilik ile dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyutlarında anlamlı ($P>0,05$) bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmada hizmet yılı 1-9 yıl olan sınıf öğretmenlerinin, 10 yıl ve üzeri hizmet yılı olan sınıf öğretmenlerine göre beden eğitimi ve oyun derslerine yönelik daha fazla olumlu tutum içerisinde oldukları belirlenmiştir (Tablo 4.10). Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre beden eğitime karşı tutumlarının hizmet yılı açısından değerlendirilmesine bakıldığında, dersin yürütülmesine yönelik yeterlilikler alt boyutu, olumsuz görüşler alt boyutun, dersin yürütülmesine yönelik yeterlilikler alt boyutlarına denk gelen soru maddeleri ile hizmet yılı grupları arasında anlamlı farklılıklar ($P<0,05$) tespit etmiştir. Karademir ve Çoban (2010)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliliklerinin belirlenmesiyle ilgili çalışmasında mesleki deneyim değişkenine göre görüşleri karşılaştırmış dersin kazandırdıkları alt boyutumuza denk gelen soru maddelerinde istatistiksel olarak anlamlı fark ($P<0,05$) tespit etmiştir. Tel vd.

(2016)'nin beden eğitimi dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırmış olumsuz görüşler alt boyutu ve dersin yürütülmesine yönelik yeterlilikler alt boyutumuza denk gelen soru maddelerinde anlamlı farklılığın ($P < 0,05$) olduğunu tespit etmiştir. Tortop (2005)'un sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile ilgili çalışmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki yıl açısından, beden eğitimi dersine yönelik görüşlerinin karşılaştırmasında önemli bir farklılık ($P > 0,05$) tespit etmemiştir. Dalaman (2010)'ın ilköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasına katılan birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve kazanımlarının hizmet yılı yönünden incelediğinde; aralarında hiçbir görüş farklılığı ($P > 0,05$) olmadığını tespit etmiştir. Aydın (2011)'in beden eğitimi derslerinin fonksiyonları ve okullardaki konumu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği çalışmasında farklı hizmet sürelerine sahip öğretmenler arasında beden eğitimi konusuna ilişkin görüşler bakımından anlamlı bir fark ($P > 0,05$) tespit etmemiştir. Can Ceylan ve Dalaman (2017)'in ilkököl II. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında katılımcıların oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin tutum, uygulama ve öğrencilerin kazanım düzeyleri ile ilgili hizmet sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark ($P > 0,05$) tespit etmemiştir. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını hizmet yılı bakımından incelediğinde anlamlı bir fark ($P > 0,05$) tespit etmemiştir. Tümkeya Yenmiş (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları arasında ortalama değerlere bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ($P > 0,05$) olmadığını tespit etmiştir. Araştırmanın sonucu ile Ceylan (2006), Karademir ve Çoban (2010), Tel vd. (2016) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları benzerlik gösterirken, Tortop (2005), Dalaman (2010), Aydın (2011), Can Ceylan ve Dalaman (2017), Çıldır (2019), Tümkeya Yenmiş (2021) isimli araştırmacıların çalışmalarıyla farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir

fark ($P>0,05$) olmadığı gözlenmiştir (Tablo 4.11). Bozdemir vd. (2015)'nin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde maruz kaldıkları sorunlar ile ilgili yapmış oldukları çalışmada ölçeğin toplam puanı ve alt boyut puanlarının değişkenlere göre dağılım tabloları incelendiğinde okuttukları sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit etmedikleri anlaşılmıştır. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında okuttukları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Çalışma sonucu ile Bozdemir vd. (2015) ve Çıldır (2019) isimli araştırmacıların çalışma sonuçları benzerdir. Buradan hareketle öğretmenlerin okutmuş oldukları sınıf seviyesinin beden eğitimine karşı tutumlarını etkilemediği düşünülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okulda spor salonu olup olmama değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) tespit edilmemiştir (Tablo 4.12). Çıldır (2019) sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında öğretmenlerin çalıştıkları okulda spor salonu olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Tümkiye Yenmiş (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasına iştirak eden sınıf öğretmenlerinin görevli bulundukları okullardaki spor alt yapısının bulunup bulunmaması durumlarına göre beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını karşılaştırmış ve tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($P>0,05$) olmadığını tespit etmiştir. Araştırma sonucu ile Çıldır (2019) ve Tümkiye Yenmiş (2021)'in yapmış oldukları çalışma sonuçları benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda spor salonun olup olmaması beden eğitimi dersine karşı tutumlarında herhangi bir farklılığa neden olmadığı düşünülmektedir.

Tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katılıp katılmama değişkeni ile beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı ($P<0,01$), kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı ($P<0,05$) bir farklılık görülürken, dersin kazandırdıkları ve dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı ($P>0,05$) bir fark görülmemiştir (Tablo 4.13). Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmasında beden eğitimine karşı tutumların, hizmet içi kursuna katılım açısından değerlendirilmesine bakıldığında dersin yürütülmesine yönelik yeterlilikler alt boyutu ve kişisel ilgi ve

yeterlilikler alt boyutlarımıza denk gelen sorular ile hizmet içi kursuna katılanlar arasında anlamlı farklılıklar ($P<0,05$) tespit etmiştir. Çıldır (2019)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre anlamlı bir farklılık ($P>0,05$) tespit etmemiştir. Araştırma sonucu; Ceylan (2006)'nın yapmış olduğu çalışmanın sonucuyla benzerlik gösterirken, Çıldır (2019)'ın yapmış olduğu çalışma sonucuyla farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları bu derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmama değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı, kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenirken ($P<0,01$), dersin kazandırdıkları ve dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark ($P>0,05$) gözlenmemiştir (Tablo 4.14). Ceylan (2006)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili bilgi ve tutumlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmasında beden eğitime karşı tutumların halen sporla ilgilenenler açısından değerlendirilmesine bakıldığında; dersin kazandırdıkları alt boyutu, kişisel ilgi ve yeterlilikler alt boyutu, olumsuz görüşler alt boyutu, kişisel ilgi ve yeterlilikler alt boyutu, dersin yürütülmesine yönelik yeterlilikler alt boyutlarımıza denk gelen sorular ile halen sporla ilgilenenler arasında anlamlı farklılık ($P<0,05$) tespit etmiştir. Karademir ve Çoban (2010)'ın sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ve yeterliklerinin belirlenmesiyle ilgili çalışmasında düzenli spor yapma değişkenine göre görüşleri karşılaştırmış; kişisel ilgi ve yeterlilikler alt boyutu ve dersin kazandırdıkları alt boyutlarımıza denk gelen sorular ile düzenli spor yapma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ($P<0,05$) tespit etmiştir. Tümkaya Yenmiş (2021)'in sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmasındaki katılımcıların önce ya da hâlihazırda aktif olarak spor yapma durumlarına göre tutum puanlarının ortalamaları incelendiğinde bilişsel, davranışsal ve duygusal tutum alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($P<0,05$) olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucu; Ceylan (2006), Karademir ve Çoban (2010), Tümkaya Yenmiş (2021)'in yapmış olduğu çalışmaların sonuçlarıyla benzerdir. Sınıf öğretmenlerinin aktif bir şekilde spor yapması beden eğitimi ve oyun dersine karşı tutumunu olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Çalışmada sınıf öğretmenlerinin hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıkları değişkenine göre beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin tutum ölçeği toplam puanı, dersin yürütülmesine ilişkin kişisel ilgi ve yeterlilik ile olumsuz görüşler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilirken ($P<0,01$), dersin kazandırdıkları ve dersin yürütülmesine ilişkin yeterlilikler alt boyut toplam puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir ($P>0,05$; Tablo 4.15). Araştırmada, ortaokul, lise, üniversite ve üniversite sonrası dönemde sporla uğraşanların ilkököl döneminde sporla uğraşanlar ve hiç sporla uğraşmayanlara göre beden eğitimi ve oyun derslerine yönelik daha fazla olumlu tutum içerisinde oldukları belirlenmiştir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yukarıdaki veriler ışığında sonuç olarak beden eğitimi ve oyun dersi;

- Tüm yaş grubundaki sınıf öğretmenlerine göre beden eğitimi ve oyunun çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimine katkı sağladığı,
- Sınıf öğretmenlerinin okuttukları tüm sınıflarda beden eğitimi ve oyunun günlük hayatın kurallarına ve düzenine uymayı kolaylaştırdığı,
- Tüm ilkokullarda hem spor salonu hem de sınıf içerisinde beden eğitimi ve oyunun öğrenciler arası sınıf içi etkileşimi arttırdığı,
- Sınıf öğretmenlerinde cinsiyete göre bir kısım görüş farklılıkları bulunsa da beden eğitimi ve oyunun öğrencinin iş birliği becerilerini geliştirdiği ve okul kurallarına uymaya teşvik ettiği,
- Sınıf öğretmenlerinde hizmet yıllarına göre bir kısım görüş farklılıkları bulunsa da beden eğitimi ve oyunun öğrenciye dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığı,
- Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi kursu alıp almamasına göre bir kısım görüş farklılıkları bulunsa da beden eğitimi ve oyunun yararlı ve eğitimde önemli bir yere sahip olduğu,
- Sınıf öğretmenlerinin herhangi bir spor branşı ile uğraşıp uğraşmama durumuna göre bir kısım görüş farklılıkları bulunsa da öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersini etkili verebilmeleri için bu dersin programını yürütecek düzeyde olmaları, derse gereken önemi vermeleri, hizmet içi eğitimlere katılım sağlamaları gibi niteliklerin önemli olduğu,
- Sınıf öğretmenlerinde hangi dönemlerde spor branşı ile uğraştıklarına göre bir kısım görüş farklılıkları bulunsa da ilkokullarda beden eğitimi ve oyun derslerine branş öğretmenin girmesinin daha yararlı olacağı,
- İlkokul 4.sınıf beden eğitimi ve oyun ders saatlerinin 2 saatten fazla olması gerektiği,
- İlkokulların birçoğunda saha, salon ve araç-gereç eksiklerinin olduğu sonucuna ulaşıldı.

Genel olarak ise, Amasya merkez devlet ilkokullarında görevli bulunan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumlarının önemli ölçüde olumlu

bulunduğu, beden eğitimi ve oyun aktivitelerinin ilkokullarda okuyan çocukların çok yönlü gelişimine katkı sağladığından, etkin şekilde kullanılması gerektiğı söylenebilir.

Yapılan araştırma bulguları, değerlendirme ve sonuçlarından yola çıkarak;

- Eğitim Fakültelerinin “Sınıf Öğretmeni” yetiştiren bölümlerinde okutulan “Beden Eğitimi Öğretimi” dersinin ders saatlerinin arttırılarak teorik ve uygulama şeklinde planlanıp uygulama kısmının ilkokullarda öğrencilerle etkin bir şekilde işlenmesi,
- Beden eğitimi ve oyun dersinin ilkokul çağındaki çocukların çok yönlü gelişimine destek olduğu sınıf öğretmenleri tarafından unutulmaması,
- Beden eğitimi ve oyun dersine de diğer derslerde olduğu gibi önem verilmesinin teşvik edilmesi,
- Beden eğitimi ve oyun dersine de hazırlık yaparak girilmesi,
- Beden eğitimi ve oyun ders saatinde başka derslerin işlenmemesi,
- İlkokul öğrencilerinin sınıf öğretmenlerini rol model aldıkları düşünüldüğünde öğrencilerin beden eğitimi ve oyun derslerine aktif katılması,
- Beden eğitimi ve oyun programının ilkokullarda başarılı olabilmesi için dersi uygulayacak olan sınıf öğretmenlerinin daima güncellenen konuları takip ederek gerekli donanıma sahip olması,
- Okulların yer aldığı coğrafi bölgenin iklim şartlarına dikkat edilerek kapalı spor salonları, oyun alanları eklenmesinin sağlanması,
- Öğrencilerinin beden eğitimi ve oyun dersinden daha fazla yararlanabilmeleri için 4.sınıfta iki ders saati olan beden eğitimi ve oyun ders saatinin arttırılması,
- İlkokulda beden eğitimi ve oyun dersine branş öğretmeninin girmesi bu dersin aktif ve verimli işlenmesini sağlayacağından bu konuda değişikliğe gidilerek ilkokulun bütün sınıf ve şubelerinde beden eğitimi ve oyun derslerine branş öğretmenlerinin girebilmesinin önü açılması,
- Beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili sınıf öğretmenlerine düzenli ve uygulamalı hizmet içi eğitimler verilerek gelişimlerinin sağlanması,
- Beden eğitimi ve oyun dersinin kazanımlarına ulaşabilmek için gerekli saha, araç-gereç, malzeme ve materyal eksikliğinin giderilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akandere, M. (2003). *Eğitici Okul Oyunları*. (1.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akınbay, H., (2014). *Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Konya.
- Aksoy, A. B. ve Çiftçi, H. D. (2008). *Erken çocukluk döneminde gelişimi destekleyen oyunlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alarслан, M. B., (2019). *Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin İlkokul Öğrencilerinin Okula Bağlanma Düzeylerine Etkisinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Spor Eğitimi Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Altun, M. (2016). İlkokul Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Yeni Öğretim Programının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleriyle Değerlendirilmesi: Kırşehir İli Örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 327-347.
- Aracı, H. (1999). *Okullarda Beden Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aracı, H. (2000). *Okullarda Beden Eğitimi*. (3.Baskı). Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Arslan, Y., (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Birinci Kademe Beden Eğitimi Ders Programlarına ve Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı, Ankara.
- Arslan, Y. ve Altay, F. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Programı ve Ders Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 19 (2), 63-79
- Ayan, S. ve Dünder, H. (2009). Eğitimde Okulöncesi Yaratıcılığın ve Oyunun Önemi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 63-74.
- Ayan, S. ve Tamer, K. (2010). İlköğretim I. ve II. Kademe Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanma Durumunun İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, XV(1), 25-44.
- Aydınlı, İ., (2016). *Çocuk Oyunlarının Beden Eğitimi ve Spor Ders Müfredatındaki Yeri ve Öneminin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya.
- Aydin, F. D., (2011). *Beden Eğitimi Derslerinin Fonksiyonları ve Okullardaki Konumu Hakkında Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri (Bolu İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Kırıkkale.

- Aynacıyan, N., (2020). *Çocuklara Uygulanan Eğitsel Oyun Aktivitelerinin Fiziksel ve Motorik Özelliklerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gedik Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri, Tezli Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Bağlı, M. T. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası, Ageliki Nicolopoulou. *Çeviri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt: 37, sayı: 2, 137-169.
- Barnes, K. C., (2002). *A Model Health-Related Elementary Physical Education Program for Saipan: Teachers' Knowledge, Attitudes, and Practices*, Doctoral Dissertation, University of San Diego, USA.
- Bayar, P. (2006). Egzersiz Süreci Öncesi ve Sonrası Çocuklarda Benlik Saygısında Değişim. *Spor Hekimliği Dergisi*, Cilt:41, S. 19-26.
- Bayat, S., Kılıçaslan, H. ve Şentürk, Ş. (2014). Fen ve Teknoloji Dersinde Eğitsel Oyunların Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 204-216
- Birman, B.F., Desimone, L., Porter, A.C., and Garet, M. S. (2000). Designing professional development that works. *Educational Leadership*, 57(8), 28-33.
- Boz, İ. (2018). İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Oyunla Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1 (1), 61-75.
- Bozdemir, R., Çimen, Z., Kaya, M. ve Demir, O. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Karşılaştıkları Problemler (Tokat İli Örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2015, Sayı 5, 221-234.
- Brumbaugh, J. A., (1997). *View of physical education: Perceptions of five classroom Teachers*, Doctoral Dissertation. North Carolina University.
- Campbell, A., McNamara, O., and Gilroy, P. (2004). *Practitioner research and professional development in education*. London: Paul Chapman.
- Can Ceylan, G., (2015). *İlkokul II. Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- Can Ceylan, G. ve Dalaman, O. (2017). İlkokul II. Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *INESJOURNAL Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl: 4, Sayı: 10, s. 235-254.
- Can, S. ve Çava, G. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İlkokulda Uygulanan Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8, Sayı 2

- Ceylan, E., (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ile İlgili Bilgi Tutum ve Uygulamaları (Konya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- Cop, M. R. ve Kablan, Z. (2018). Türkiye’de Eğitsel Oyunlarla İlgili Yapılmış Çalışmaların Analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, Sayfa: 52-71.
- Cundiff, L. R. B. (1987). *Perceptions and behaviors of classroom teachers concerning elementary physical education*. (Ed.D. Thesis). University of Southern Mississippi, USA.
- Çelik, A. ve Şahin, M. (2013). Spor ve Çocuk Gelişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Volume: 6, Issue: 1, p. 467-478.
- Çelik, E., (2015). *Öğretmenlerin Motivasyonları ile Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Türkçe İşletme Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Çelikkaya, H. (2010). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Çıldır, A., (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Çiçek, R., (2008). *Uşak Karahallı İlçesi İlköğretim Okulları Birinci Kademesinde İşlenen Beden Eğitimi Derslerinin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Çivrilkara, R., Küçükkılıç, S. ve Öncü, E. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Hakkındaki Görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 15
- Çoban, A. (2020). *Eğitim Araştırmaları (Cilt I)*. Ankara: Uluslararası Yayınevi..
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2008). *İlköğretim 2. Kademe Eğitsel Oyunlar*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dağdelen, O. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl:8, Sayı: 19
- Dalaman, O. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşme Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı, Konya.

- DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L. and Janzen, H. (2005). Classroom teachers and the challenges of delivering quality physical education. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 208-220.
- Demirci, N., (2004). *İlköğretim I. Kademedeki Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Oyunla Eğitimin Önemi*, Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Kars.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirhan, M., (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Derslerindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Diyarbakır.
- Doğan, E., (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Uygulamalarının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Afyon.
- Doğan, C. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Derslere İlişkin Görüşleri ve Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri: İstanbul Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 193-203
- Emin, O. (2016). Oyunun Çocuk Psikolojisi ve Gelişimi Üzerine Etkileri. *Hikmet Uluslararası Hakemli İlmî Araştırma Dergisi*, Sayı: 28, Sayfa:86-97.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, Ş., (2001). *Anaokullarına Devam Eden Çocukların Ebeveyn ve Öğretmenlerinin Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Erol, S., Erdem, İ. ve Akkaya, A. (2021). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımının Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:16 Sayı: Özel Sayı, 166-183.
- Feddy, B. A. D. (1998). *Perceptions of Competence, Affect, and Persistence of Ghanaian Elementary School Students: Specialist Versus Non-Specialist Physical Education Teachers*. Ph.D. Thesis. Oregon State University.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fox E., Bowers, R. ve Foss.(1989). *The Physiological Basis of Physical Education and Athletics*, Fourth edit, Wm.C.Brown Pub, Dubugue, Iowa,p.27

- Gazeteci, D., (2014). *İlköğretim 8. sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Oyun Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı, Kocaeli.
- Gökmen, H., Karagül, T., ve Aşçı, F. H. (1995). *Psikomotor Gelişim*. Ankara: TC Başbakanlık, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü, Yayın, (139)
- Gömleksiz, M., N., Öner, Ü. ve Bozpolat, E. (2010, Mayıs). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programında Yer Alan Derslere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ.
- Gözalan, E., (2013). *Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Dikkat ve Dil Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi Bilim Dalı, Konya.
- Gözalan E. ve Koçak N. (2014). Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kelime Bilgi Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (Özel Sayı II), 115-121.
- Güler, D. (2018). *Çocuklarda Sağlıkla İlişkili Fiziksel Uygunluk*. İstanbul: Bedray Basın Yayıncılık Ltd. Şti.
- Güler, D. ve Özsoy, O. (2018). The Preschool And Primary School Educational Games: A Teachers' Perspectivei. *European Journal of Education Studies*, Volume 4, Issue 5
- Gültekin, M. (edt) (2018). *Eğitim Bilimine Giriş*. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1825 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 948 Açıköğretim Fakültesi, Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı, Eskişehir.
- Gümüşgül, O. ve Göral, M. (2014). Milli Eğitim Şuraları Kapsamında Beden Eğitimi Dersi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1),14-29
- Gürbüz Ö., (2019). *Eğitsel Oyun Etkinliklerinin Fen Eğitiminde Akademik Başarı, Tutum ve Motivasyon Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Edirne.
- Güven, Ö. ve Yıldız, Ö. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fizikî Etkinlikler Dersinden Beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:22, No:2, 525-538.
- Güven, B. (2017). “Bana Oyunla Öğret”: Okul Öncesi Eğitimde Oyun ve Beden Eğitimi. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 97-109.
- Hardman, K. (2008). The Situation Of Physical Education In Schools: A European Perspective. *Human Movement*, vol. 9 (1), 5–18
- Harrison, J., and Blakemore, C. (1984) *Instructional Strategies for Secondary School Physical Education*, Wmc Brown Pub, New Jersey. P. 42,

- Hazar, M. (2006). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Tubitay Yayıncılık.
- Hazar, Z. ve Altun, M. (2018). Eğitsel Oyunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 52-72.
- Hirsh, S. (2001). We're growing and changing. *Journal of Staff Development*, 22 (3), 255-258.
- Işık, İ., (2016). *İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerine Eğitsel Oyunlar ile İngilizce Kelime Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Bartın.
- Işık, İ. ve Semerci N. (2016). İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerine İngilizce Kelime Öğretiminde Eğitsel Oyunların Akademik Başarıya Etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 787-804.
- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 21 Temmuz 2012 Resmi Gazete, Sayı, 28360
- İnternet: Gelişim. (2021, Aralık). URL: <https://www.acevokuloncesi.org>.
Son Erişim Tarihi:07.12.2021.
- İnternet: Hayal Gücü Oyunları ve Faydaları (...mış gibi yapmak). (2019, Aralık).URL:<https://sevgilibebek.com/hayal-gucu-oyunlari-ve-faydalari-mis-gibi-yapmak/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Ahşap Reverse Zeka Oyunu. (2021, Aralık). URL:<https://www.balatoyz.com/ahsap-reverse-zeka-oyunu-zk003>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Cimnastik Hayvan Yürüyüşleri (Ördek Yürüyüşü). (2020,Aralık). URL: <https://www.cimnastik.com/tag/ordek-yuruyusu/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Çelebi, E. (2021, Aralık). Zeka Oyunları Serisi - Kendoku (Calcudoku). URL: <https://immibbilisim.com/blog/620/zeka-oyunlari-serisi-kendoku-calcudoku>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Okul Öncesinde Oyun ve Hareket Etkinliği. (2021, Aralık). URL:<https://docplayer.biz.tr/5208894-Okul-oncesinde-oyun-ve-hareket-etkinligi.html>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: İp Atlama İçin Telifsiz Stok Vektörler, Vektörel Çizimler, Grafikler. (2021, Aralık).URL:<https://tr.depositphotos.com/vector-images/ip-atlama.html>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.

- İnternet: Okulda Oynanan Oyunlar. (2021, Aralık).
URL: http://www.egitimevi.net/okulda_oynanan_oyunlar.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Eğitimin Önemi. (2017,Ekim). URL:<https://webders.net/540/egitimin-onemi.html>.
Son Erişim Tarihi:24.11.2021.
- İnternet: Eğitsel Oyun (Koşu Oyunları). (202, Aralık). URL: <http://egitseloyun.com/kosu-oyunlari/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Timurlenk Satrancı. (2021, Aralık).
URL: <https://www.evrensel.net/yazi/88047/timurlenk-satrancı>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Tangram Homework. (2021,Aralık).
URL: <https://www.geogebra.org/m/Grcgbx3s>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Duyusal bütünleşme bakış açısı ile bebek ve çocuk gelişim basamakları. (2021, Aralık). URL:<http://www.gunisigicocuk.com/duyu-butunlemesi-bakis-acisi-ile-bebek-ve-cocuk-gelisim-basamaklari.php>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: 5. ve 6.Sınıf Futsal(Salon Futbolu). (2021,Aralık).
URL: <https://iyidersler.k12.tr/pendik-ilkokulu-ve-ortaokulu/5-ve-6-sinif-futsal-salon-futbolu,606>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Eşini Bul Oyunu. (2021, Aralık). URL: <https://www.kraloyun.com/Oyun/Esini-Bul-Kahramanlari>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Sudoku Nedir Nasıl Çözülür? (2019, Aralık).
URL: <https://3makademi.com/sudoku-nedir-nasil-cozulur/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Topaç nedir ne demektir? Anlamı. (2020, Aralık).
URL: <https://www.lafsozluk.com/2019/09/topac-nedir-ne-demektir-anlami.html>.
Son Erişim tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Eğitim, Birey ve Değişim. (2018). URL: <http://www.etemlevent.com/makaleler/85-egitim-birey-ve-degisim.html>. Son Erişim Tarihi: 23.11. 2021.
- İnternet: Geleneksel Türk zeka ve strateji oyunu “Managala” 7’den 70’e herkesin ilgisini çekiyor (2021,Mart). URL: <https://www.aa.com.tr/tr/kultur-sanat/geleneksel-turk-zeka-ve-strateji-oyunu-mangala-7den-70e-herkesin-ilgisini-cekiyor/2170788>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Learn to create an Anagram Game for Android. (2017).
URL:<https://ssaurel.medium.com/learn-to-create-an-anagram-game-for-android-6cf65c562755>. Son Erişim Tarihi:14.12.2021.

- İnternet: Evde Arkadaşlarla ve Aile ile Oynanabilecek Eğlenceli Oyunlar. (2021).
Url:<https://www.sabah.com.tr/gundem/2021/06/21/evde-oynanabilecek-oyunlar-evde-arkadaslarla-ve-aile-ile-oynanabilecek-eglenceli-oyunlar>. Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Sosyal Öğretmen ‘ Zeytinnn.art’.(2021). URL: <http://sevgiylebebek.com/sosyal-ogretmen-zeytinnn-art/comment-page-1337/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Türk Dil Kurumu Sözlük. Beden Eğitiminin Tanımı. (2020).
URL: <https://sozluk.gov.tr/> Son Erişim Tarihi:14.12.2021.
- İnternet: Türk Dil Kurumu Sözlük. Sporun Tanımı. (2021). URL: <https://sozluk.gov.tr/> Son Erişim Tarihi:14.12.2021.
- İnternet: Sadece Tek Kibritin Yerini Değiştirerek Problemi Çözebilecek misiniz? (2021).
URL:<http://www.thegeyik.com/sadece-tek-kibritin-yerini-degistirerek-problemi-cozebilecek-misiniz/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Dünya Oyun Oynama Gününde dersler açık havada işlenecek.(2019).
URL:<https://www.trthaber.com/haber/egitim/dunya-oyun-oynama-gununde-dersler-acik-havada-islenecek-416176.html>.Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Kelime Yerleştirme Bulmaca Hazırlanır. (2021).
URL:<https://tr.pinterest.com/pin/212021094975049851/>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Geçmişten Günümüze Sokak Oyunları (Yağ Satarım Bal Satarım). (2016).
URL:<http://umutlasokakoyunlar.blogspot.com/2016/11/simit-oyunu-erkekler-tarafndan-oylanan.html>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Üç minik kalp ve Hepsini İçine Sığdıran Koskoca Bir Anne Yüreğinin Güncesi.(2010). URL: <https://yaruzee.wordpress.com/2010/11/01/kuuutu-kuutuuu-peense/>. Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- İnternet: Nehir Oyunu.(2021).
URL:<https://www.zekatestimerkezi.com/zekaoyunlari/nehirOyunu.php>.
Son Erişim Tarihi:15.12.2021.
- Karademir, T. ve Çoban, B. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının ve Yeterliklerinin Belirlenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Sports Sciences*, 5, (4), 227-240
- Kaya, G. İ. (2018). Oyun, Gelişim ve Tarihsel Olarak Oyunun Eğitimdeki Yeri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, Cilt:2 Sayı:1,Sayfa:66-78.
- Kazu, H. ve Aslan, S. (2014). Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 24, Sayı: 1, Sayfa: 49-63

- Kılıç, M., (2014). *İlkokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi Programının Sınıf Öğretmenleri ve Beden Eğitimi Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi (Şahinbey/Gaziantep Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Koca, B., (2019). *Fen Eğitiminde Oyun Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutumuna Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Sivas.
- Korkmaz, S., (2018). *Eğitsel Oyun Geliştirerek Desteklenen Fen Bilimleri Öğretiminin Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Bartın.
- Kul, M., (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları ve Performanslarına Etkisi (Sakarya ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya.
- Lohman, M. C. (2006). Factors Influencing Teachers' Engagement In Informal Learning Activities. *Journal of Workplace Learning*, 18(3), 141-156.
- Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı: 26, 14-19.
- Meinberg, E. (1991). *Die Moral in Sport*. Meyer und Meyer Verlag, Aachen.
- Meister, D., M. (2010). Experienced secondary teachers' perceptions of engagement and effectiveness: A guide for professional development. *The Qualitative Report*, 15(4), 880- 898.
- METK (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Kanun No: 1739, Tarih: 24.6.1973, No: 14574 URL: <https://www.mevzuat.gov.tr/> Erişim Tarihi: 23 Kasım 2021.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2007). *Beden Eğitimi Dersi 1–8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Oyun Albümü*. MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP). URL:<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/oyunalbümü.pdf>. Son Erişim Tarihi:30.04.2021.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2008). *İlköğretimde Sınıf Öğretmenliği Kılavuzu*. İstanbul: M.E.B Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Çocuğun Gelişimi*. MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP). http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf, Son Erişim Tarihi:01.05.2021.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012). *Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1-4. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Zekâ Oyunları Dersi (5., 6., 7. ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*.
URL: <http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/zekaoyunlari.pdf>.
Son Erişim Tarihi: 02.05.2021.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve ilköğretim Kurumları Yönetmeliği*
URL: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>.
Son Erişim Tarihi: 26.11.2021
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). *19. Milli Eğitim Şurası Kararları*.
URL: <http://www.meb.gov.tr/19-mill-egitim-srasi-sona-erdi/haber/7594/tr>.
Son Erişim Tarihi: 03.12.2021.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Oyun ve Hareket Etkinlikleri*
URL: http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Oyun%20ve%20Hareket%20Etkinlikleri.pdf. Son Erişim Tarihi: 25/04/2021.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Morgan, P. J. and Bourke, S. F. (2004). "I Know It's Important But I'd Rather Teach Something Else!": *An Investigation into Generalist Teachers' Perceptions of Physical Education in the Primary School Curriculum*. Paper Presented at the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne, Australia.
- Opfer, V. D. and Pedder, D. (2011). The lost promise of teacher professional development in England. *European Journal of Teacher Education*, 34(1), 3-24
- Önder, M. (2020). Oyun, Oyuncak ve Oyuncak Müzelerinin Çocuk Eğitiminde Aktif Olarak Kullanılması ve Başarıya Katkısı. *Amasya İlahiyat Dergisi*, 15:179-204.
- Özer, D., S. ve Özer, M., K. (2000). *Çocuklarda Motor Gelişim*. İstanbul: Kazancı Kitap Ticaret A.Ş.
- Özkan Navdar, A., (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretim Süreciyle İlgili Görüşleri (Rize İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Rize.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*. (2. Baskı.) Van: Bağırğan Yayınevi.
- Özmutlu, İ. ve Eroğlu, B. (2019). *Çocuk ve Oyun. Çocuklar İçin Spor Eğitimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Palardy, G. J. and Rumberger, R. W. (2008). Teacher effectiveness in first grade: The importance of background qualifications, attitudes, instructional practices for student learning. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30 (2), 111-140.

- Pehlivan, Z., Dönmez, B. ve Yaşat, H. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*,3: 51- 62
- Postholm, M., B. (2011). A completed research and development work project in school: The teachers' learning and possibilities, premises and challenges for further development. *Teaching and Teacher Education*, 27, 560-568.
- Sağır, R., (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Öz-Yeterlilik Algı Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak
- Savaş, E., (2014). *Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi (DeneySEL Bir Çalışma)*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization(Revised edition)*. New York: Currency Doubleday.
- Sevigen Akkuş, F., (2013). *Oyun Temelli Matematik Eğitim Programı'nın Çocuğun Matematik Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*.(1. Basım.) 2. Cilt. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (2010). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Solmaz, A., (2006). *Milli Eğitim Bünyesindeki Okullarda Beden Eğitimi Derslerinin İşlevsel Durumu*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Programı, Kocaeli.
- Sun, M. ve Seyrek, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Şentürk, U., Arakoç, B., Demir, E., Koyuncuoğlu, K. ve Bektaş, Ü. (2014, Kasım). *İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi İle İlgili Görüş ve Uygulamaları*: 13. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Konya, 386.
- Tamer, K., ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O. ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV (4) 139-147

- Taşpınar, M. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi*. (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tel, M., Bozkurt, E. ve Celayir, İ. (2016). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri. *Sport Sciences (NWSASPS)*, 11(3):1-10.
- Temel, A., (2018). *İlkokul, Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Sivas.
- Thompson, K. (1996). *Physical education and sport in Hunter region primary schools. Unpublished*, Doctoral Dissertation, Newcastle University, New South Wales.
- Toraman, Ç., Çelik, Ö. C. ve Çakmak, M. (2018). Oyun-Tabanlı Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta- Analiz Çalışması. *Kastamonu Education Journal*, Volume:26 Issue:6,1803-1811
- Tortop, Y., (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Afyon.
- Tortop, Y. ve Ocak, Y. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Oyun Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi Journal of Sports and Performance Researches*, Cilt: 1 Sayı:1
- Torun, F. ve Duran, H. (2014). Çocuk Hakları Öğretiminde Oyun Yönteminin Başarıya, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 16.
- Tural, H., (2005). *İlköğretim Matematik Öğretiminde Oyun ve Etkinliklerle Öğretimin Erişi ve Tutuma Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Turan, G. Y., Köklükaya, A. N. ve Yıldırım, E. G. (2018, 28 June-1 July) Madde ve Isı Ünitesi'nin Öğretiminde Kullanılan Eğitsel Oyunların Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. *ERPA International Congresses on Education*, Istanbul/Turkey.
- Tümekaya Yenmiş, A., (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Sivas.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası Kanun No: 2709*, Tertip:5, Cilt : 22, Sayfa:3
URL:<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf>.
Son Erişim Tarihi:28.11.2021.

- Türkoğlu, B., (2016). *Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Yalçın, K. Y., Demirdağ, M. ve Kazak, Ö. O. (2017). *Spor Lisesi Eğitsel Oyunlar Ders Kitabı*
 URL:<http://img.eba.gov.tr/849/466/cca/d02/432/0b4/11d/8a0/128/a05/3ae/f14/bc7/9a0/013/849466ccad024320b411d8a0128a053aef14bc79a0013.pdf>
 Son Erişim Tarihi:15.12.2021
- Yaylacı, F. (1998). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi-Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:1: 95 106
- Yenal, T. ve Çamlıyer, H. (1999). İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceriler ve Yetenekler Üzerine Etkisi, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV, (3): S. 15-16.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Araz, H. (2016). Dolaşım Sistemi Konusunda Eğitsel Oyun Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Fen Öğrenimi Motivasyonu Üzerine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 36, s. 20-32.
- Yıldız, Ö. ve Güven, Ö. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemler. *Scientific Educational Studies*, Volume:5 Issue:1
- Yılmaz, M., (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Uygulanmasında Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Amasya.
- Yılmaz M. ve Kurt M. (2019). Türkiye’de Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Kapsamında Yapılan Çalışmaların Analizi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, Cilt 6 Sayı 10, S 46-61.



EKLER

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.01.2021-1170



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Bilim Etik Kurulu
Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-30640013-108.01-1170
Konu : Etik Kurul İzin Belgesi

13.01.2021

REKTÖRLÜK MAKAMINA
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Şule KIRBAŞ
Öğretim Üyesi

İlgi : 07.01.2021 tarihli ve 703 sayılı yazı.

"Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Amasya İli Örneği)" adlı tez araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç.Dr. Songül KEÇECİ KURT
Etik Kurul Başkanı

Ek:

- 1- Şule Kırbaş 3 değerlendirme (1 sayfa)
- 2- etik kurul onayı (13 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BEND3YT1R Pin Kodu :12122

Belge Takip Adresi :
https://ebys.amasya.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BEND3YT1R

Adres:Akbilek Mah. Muhsin Yazıcıoğlu Cad. No:7 Merkez/Amasya
Telefon:2600060 Faks:2600059

Bilgi için: Songül KEÇECİ KURT
Unvanı: Etik Kurul Başkanı

e-Posta:genelsekreterlik@amasya.edu.tr Web:<http://www.amasya.edu.tr/idari/etik-kurul/bilim-etik-kurulu.aspx>

Tel No: 1

Kep Adresi:amasyauniversitesi@hs01.kep.tr



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Ek-1

Araştırmanın Başlığı : Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi(Amasya İli Örneği)	
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	07.01.2021
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	13.01.2021
Karar tarihi	13.01.2021

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

(Başkan)
Doç. Dr. Songül KEÇECİ KURT

(Üye)
Doç. Dr. Kemal BAYTEMİR

(Üye-Bşk Yardımcısı)
Dr. Öğr. Üyesi Burcu
KARAŞAR

(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Kürşat EFE

(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Davut
AĞBAL



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47613789-44-24889119
Konu : Araştırma/Anket İzni

30.04.2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : (a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 20/04/2021 tarih ve E.47526769-302.08.01-13361 sayılı yazısı.
(b) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) Sayılı Genelgesi.

İlgi yazı (a) ile; Amasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 197901505 numaralı öğrencisi Olcay ÖZSOY tarafından uygulanması planlanan "Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Amasya İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında, Dr. Öğr. Üyesi İskender GÜLER'in danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı Merkez ilçede bulunan ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerine belirtilen anketi uygulayabilmek için izin talep edilmektedir.

Bu bağlamda; söz konusu talebin, ilgi (b) 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelge (Araştırma Uygulama İzinleri) de belirtilen hususlar doğrultusunda ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve insan hakları alanındaki uluslararası sözleşmeler başta olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve politika belgelerine uygun, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması ve gönüllülük esasına göre araştırma yapılması, araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 (otuz) gün içinde izin alınan kuruma ulaştırılması, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Alpaslan KANAR
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
30.04.2021
Ömer COŞKUN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ekler:

- 1- İlgi (a) Yazı ve Ekleri (26 Sayfa)
- 2- (2020/2) Sayılı Genelge (3 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hızırpaşa Mah. İstasyon Cad. No: 72 Merkez/AMASYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : (0358) 212 29 93/2041

E-Posta : arge05@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ahmet D.DURMUŞ

Unvan : Memur

İnternet Adresi: Faks: (0358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 99fc-38b0-38f4-a9b5-194d kodu ile teyit edilebilir.

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI**

Değerli Sınıf Öğretmenlerim

Bu formda bulunan anket soruları ilkökulda sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili düşüncelerini öğrenmek için hazırlanmıştır. Her anket sorusu ile ilgili görüş kişiden kişiye değişebilir. Bu nedenle vereceğiniz cevap, sizin kendi görüşlerinizi yansıtmalıdır. Her cümleyle ilgili görüşünüzü belirtirken, önce cümleyi dikkatle okuyunuz. Sonra cümlede belirtilen düşüncenin, sizin düşünce ve duygularınıza ne derecede uygun olduğuna karar veriniz. Her bir cümlemin karşısındaki size en uygun olan kısmı (X) işaretleyiniz. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve araştırma amacı dışında kullanılmayacaktır. Lütfen boş bırakmayınız. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Olçay ÖZSOY
Amasya Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 1:Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Bu bölümde kişisel bilgilerinize yönelik 8 soru yer almaktadır.

1)Yaşınız	2)Cinsiyetiniz	3)Hizmet Yılınız	4)Okuttuğunuz sınıf hangisidir?
☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐ 36-40 ☐ 31-35 ☐ 36-40 ☐ 41-45 ☐ 46-50 ☐ 51 ve üzeri	☐ Erkek ☐ Kadın	☐ 1-9 yıl ☐ 10-18 yıl ☐ 19 yıl ve üzeri	☐ 1.Sınıf ☐ 4.Sınıf ☐ 2.Sınıf ☐ Birleştirilmiş Sınıf ☐ 3.Sınıf

5)Görev yaptığınız okulda spor salonu var mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

6)Beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa katıldınız mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

7)Herhangi bir spor branşı ile uğraştınız mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

8) 7.soruya cevabınız EVET ise hangi dönemlerde uğraştınız? 7.soruya Cevabınız Hayır ise boş bırakınız.

- ☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise
☐ Üniversite
☐ Ün. Sonrası

EK 2:BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE İLİŞKİN TUTUM ANKETİ

Bu bölümde beden eğitimi ve oyun dersine yönelik 30 soru bulunmaktadır.

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE KARŞI TUTUMUNUZ (size uygun şıkkı (X) işaretleyiniz)	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1)Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencilerin eğitiminde önemli bir yer tutar.					
2)Kendi sınıfıma Beden eğitimi ve oyun dersi vermek zevklidir.					
3)Okulumda Beden eğitimi ve oyun dersi önemsiz bir ders olarak görülüyor.					
4)Okul programından bir ders çıkarılacaksa ilk önce Beden eğitimi ve oyun dersi çıkarılmalıdır.					
5)Beden eğitimi ve oyun dersi için ayrılacak zaman dilimi haftada 2 saati geçmemelidir.					
6)Beden eğitimi ve oyun dersini veren, bu ders programını yürütecek düzeyde yeterli olmalıdır.					
7)Beden eğitimi ve oyun konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılmam, benim bu dersi verebilmem için önemlidir.					
8)Genel olarak ilkokulda Beden eğitimi ve oyun dersine gereken önem verilmemektedir.					
9)Beden eğitimi ve oyun dersinde başarılı olduğumu düşünmüyorum.					
10)Beden eğitimi ve oyun dersi için ilkokul kademesinde yeterli program ve malzeme bulunmamaktadır.					
11)Eğitsel oyunlarla ilgili bilgi dağarcığım yeterli düzeydedir.					
12)İlkokul kademesinde Beden eğitimi ve oyun dersi yararlıdır.					
13)İlkokulda Beden eğitimi ve oyun dersine branş öğretmenini girmelidir.					
14)Beden eğitimi ve oyun dersinin olduğu saati sabırsızlıkla beklerim.					
15)Beden eğitimi ve oyun dersiyle spor konusunda yetenekli öğrencileri fark edebilirim.					

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNE KARŞI TUTUMUNUZ (size uygun şıkkı (X) işaretleyiniz)	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
16)Beden eğitimi ve oyun dersiyle farklı ortamda olmaktan keyif alırım.					
17)Beden eğitimi ve oyun derslerini sıkıcı bulurum.					
18)Dersler arasında en çok Beden eğitimi ve oyun dersini severim.					
19)Beden eğitimi ve oyun dersiyle stres atarak rahatlarım.					
20)Beden eğitimi ve oyun dersi arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesini sağlar.					
21)Beden eğitimi ve oyun dersinin fiziksel ve ruhsal gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22)Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencilerin temel sağlık kuralları hakkında bilgisini artırır.					
23)Beden eğitimi ve oyun dersinin günlük hayatın kurallarına ve düzenine uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
24)Beden eğitimi ve oyun dersi sınıf içi etkileşimi artırır.					
25)Beden eğitimi ve oyun dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
26)Beden eğitimi ve oyun dersi öğrencileri okul kurallarına uymaya teşvik eder.					
27)Beden eğitimi ve oyun dersiyle öğrencilerin işbirliği becerileri gelişir.					
28)Beden eğitimi ve oyun dersi spor alışkanlığı kazandırarak serbest zamanları daha iyi değerlendirmemizi sağlar.					
29) Beden eğitimi ve oyun dersi ile uğraşmanın zaman kaybı olduğuna inananlardanım.					
30)Beden eğitimi ve oyun dersinin dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığına inanırım.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Olcay ÖZSOY

Doğum Yeri:

Doğum Tarihi:

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a)Yayınlar (-SCI -Diğer)

1-The Preschool And Primary School Educational Games: A Teachers' Perspectivei
European Journal of Education Studies. Volume 4 , Issue 5, 2018

b) Bildiriler (-Uluslararası –Ulusal)

1-Okul Öncesi ve İlkokul Eğitiminde Oyunun Öğretmen Görüşlerine Göre
Değerlendirilmesi. 10-12 Mayıs 2017 10. Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi, Kırıkkale.

2) Amasya Üniversitesi Öğrencilerinin VKİ Düzeylerinin Değerlendirilmesi. 10-12 Mayıs
2017 10. Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi, Kırıkkale.

İŞ DENEYİMİ Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı;

Şırnak/Silopi Doruklu İlköğretim Okulu 2006-2010

Yozgat/Sorgun Hoşumlu İlköğretim Okulu 2010-2013

Yozgat/Sorgun Günyazı İlkokulu 2013-2014

Amasya Merkez Albayrak İlkokulu 2014-2019

Amasya Merkez Şehitler Ortaokulu 2019-.....

İLETİŞİM

E-posta: