

1980 Sonrası Eğitim Politikaları ve Beden Eğitimi

Abdullah Bingölbalı¹

Aysel Kızılkaya²

Özet

Bu çalışma, beden eğitimi öğretim programlarının tarihsel gelişimini ve Türkiye içinde 1980 yılından sonraki eğitim politikalarının alana etkilerini incelemektedir. Günümüzde beden eğitimi, yalnızca fiziksel gelişime yönelik bir ders olmaktan çıkmış; öğrencilerin yaşam boyu fiziksel etkinlik alışkanlığı kazanmalarını, sosyal-duygusal beceriler geliştirmelerini ve sağlık okuryazarlığı edinmelerini amaçlayan bütüncül bir Pedegolojik eğitim alanı haline gelmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün fiziksel hareketsizliği önemli bir küresel risk faktörü olarak tanımlaması, okullardaki beden eğitimi uygulamalarının önemini artırmıştır. Türkiye'de 2018 MEB programı, öğrenci merkezli, değer ve beceri temelli bir yaklaşım sunmaktadır.

1980 darbesi sonrası eğitim sistemi yüksek derecede merkezleştirilmiş ve müfredat kararları Milli Eğitim Bakanlığı ile Talim Terbiye Kurulu tarafından yeniden şekillendirilmiştir. Neoliberal politikaların etkisiyle eğitim hizmetlerinin ticarileşmesi ve öğretmenlik mesleğinin yeniden tanımlanması, beden eğitimi alanına da yansımıştır. 1985 Beden Eğitimi Programı bu dönemin ideolojik çerçevesini yansıtmakta olup ünite sistemi üzerine kurulmuş, davranışçı hedef yaklaşımını benimsemiş ve fiziksel uygunluk, temel hareket becerileri ile disiplin temelli kazanımları önclemiştir.

Öğretmen yetiştirme sistemi, 2547 sayılı Yasa ve 41 Sayılı KHK ile üniversite çatısı altında yeniden yapılandırılmış; BESYO'ların kurulmasıyla beden eğitimi öğretmenliği daha bilimsel ve çok disiplinli bir temele kavuşmuştur. 1990'larda sporun medya aracılığıyla ticarileşmesi toplumsal

1 Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, 0000-0003-4935-2480
abingolbalı@firat.edu.tr

2 Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, 0000-0001-7980-421X
ayselkizilkaya@hotmail.com

algıyı dönüştürmüş; okullardaki beden eğitimi dersleri ise yapısal eksiklikler nedeniyle istenen düzeye ulaşamamıştır. Genel olarak beden eğitimi, politik, toplumsal ve kurumsal dönüşümler doğrultusunda sürekli yeniden şekillenen bir pedegolojik saha niteliği taşımaktadır.

Giriş

Beden eğitimi (BE), yalnızca fiziksel uygunluğun geliştirilmesini hedefleyen bir ders olmaktan öte, öğrencilerin yaşam boyu fiziksel etkinlik, öz-yönetim, sosyal-duygusal beceri ve sağlık okuryazarlığı kazanımlarını bütüncül biçimde destekleyen stratejik bir eğitim politikası aracıdır. Sağlık ve fiziksel aktivite arasındaki bağlantı zaten iyi bilinmektedir; fiziksel hareketsizlik artık ölüm için dördüncü önde gelen risk faktörüdür (WHO, 2010). Yüksek gelirli ülkelerde daha derin olmasına rağmen, fiziksel hareketsizlikle ilgili endişeler küreseldir ve araştırmalar, piyasa ekonomisindeki değişiklikler nedeniyle sosyal kalıpların değiştiğini ve düşük ve orta gelirli ülkelerde de fiziksel hareketsizliğin yaygınlığının arttığını göstermektedir (Hallal ve ark.,2012). DSÖ, Sağlık İçin Fiziksel Aktivite Hakkındaki Küresel Tavsiyelerinde, hem fiziksel hem de zihinsel sağlık yararlarından faydalanmak için 5-17 yaş arası gençlerin günde en az 60 dakika orta ila şiddetli yoğunlukta fiziksel aktivite yapmaları gerektiği sonucuna varmıştır (WHO, 2004). 2025 yılına kadar yetersiz fiziksel aktivite yaygınlığında %10 oranında göreceli bir azalma için Gönüllü Küresel Hedef, 66. BM Dünya Sağlık Örgütü oturumunda belirlenmiştir. Dünya Sağlık Asamblesi. İlgili politika seçeneklerindeki temel bir özellik, eğitim ortamlarında (erken yıllardan ortaöğretime kadar) iyileştirilmiş Beden Eğitimi Ders ortamlarının sağlanmasına açıkça odaklanılmasıdır; buna resmi okul öncesi, okul sırasında ve okul sonrasında fiziksel aktivite fırsatları da dâhildir (WHO, 2013). Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemektedir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda olmalıdır (MEB, 2018).

Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz

ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun milli ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarmıza aktaracağımız öz mirasımızdır. Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir. Bu yönüyle değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz bir şekilde teori-pratik bütünlüğündeki asli parçamızı oluşturur. Güncellik içinde öğrenme öğretme süreçleriyle kazandırmaya çalıştığımız bilgi, beceri ve davranışlar ise bizi biz yapan değerlerimizin ve yetkinliklerin günün şartları içinde görünürlük kazanma araç ve platformlarıdır; dolayısıyla günün şartları içinde değişiklik gösterebilir yapısıyla sürekli gözden geçirilmeli ve güncellenmelidir (MEB, 2015).

Bu noktadan hareketle, Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı'nın amacı; öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlamaktır.

Bu amaç doğrultusunda, Beden Eğitimi ve Spor dersini alan öğrencilerin aşağıdaki program çıktılarına ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2018):

1. Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerinin geliştirilmesi
2. Hareket kavramlarını ve ilkelerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanmaları.
3. Hareket stratejilerini ve taktiklerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanmaları.
4. Sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarıyla ilkelerini açıklayabilmeleri
5. Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılmaları.
6. Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavramaları
7. Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirmeleri
8. Beden eğitimi ve spor yoluyla iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirmeleri

9.Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin. • Dayanıklılık • Çabukluk • Esneklik • Hareketlilik • Koordinasyon • Kuvvet • Ritim becerilerinin geliştirilmesi.

Ayrıca günümüzde küresel açıdan Beden eğitiminde; empati, deneyimlere ve diğer bakış açlarına açıklık, kişilerarası/iletişim becerileri ve farklı geçmişlere ve kökenlere sahip insanlarla ağ kurma ve etkileşim kurma yeteneği gibi bilişsel olmayan becerilerin yanı sıra eleştirel, yaratıcı ve yenilikçi düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerinin de önemli olduğu vurgulanmaktadır. Beden Eğitimi Dersi, kendine güvenen ve sosyal sorumluluk sahibi vatandaşları tanımlayan bu becerilerin edinilmesi için farklı fırsatlar sunar. Bu dersin müfredatı, düşünmeyi yapılandırma, duyguları ifade etme ve anlayışı zenginleştirme konusunda hareket yeteneğini teşvik eder. Rekabet ve iş birliği yoluyla, öğrenciler kural yapılarının, geleneklerin, değerlerin, performans kriterlerinin ve adil oyunun rolünü takdir eder ve birbirlerinin farklı katkılarını takdir etmenin yanı sıra ekip çalışmasının taleplerini ve faydalarını da kavrar. Bununla birlikte, ders ortamındaki algılanan akran zorbalığı gibi olumsuz deneyimlerin, öğrencilerin okul tükenmişliğini artırabileceği ve okuldan aldıkları doyumunu düşürebileceği de göz ardı edilmemelidir (Uğraş vd., 2025).

Buna ek olarak, öğrenci riski nasıl tanıyıp yöneteceğini, verilen görevleri nasıl yerine getireceğini ve kendi davranışlarının sorumluluğunu nasıl kabul edeceğini anlar. Hem başarı hem de başarısızlıkla nasıl başa çıkacaklarını ve performansını kendi ve başkalarının önceki başarılarıyla nasıl değerlendireceklerini öğrenirler. Bu öğrenme deneyimleri sayesinde net ve tutarlı değerlere maruz kalmalarını sağlar ve katılım ve performans yoluyla sosyal davranışları güçlendirir. Yeni araştırmalar ayrıca fiziksel olarak aktif gençler ile akademik başarı arasındaki bağlantıya da dikkat çekmektedir. Akademik performans diğer faktörlerden etkilenir, ancak yine de kanıtlar, gençlerin en azından önerilen günlük fiziksel aktivite miktarını başarmaları durumunda potansiyel olarak geniş sosyal ve akademik kazanımlar elde edebilecekleri varsayımını desteklemektedir. Birçok çocuk, özellikle de daha az avantajlı geçmişe sahip olanlar için beden eğitimi, düzenli fiziksel aktivite seanslarını sağlar. Dolayısıyla etki odaklı beden eğitimi ders müfredat ve spor politikası, ulusal spor, eğitim, gençlik ve sağlık idareleri; hükümetler arası ve sivil toplum kuruluşları; spor federasyonları ve sporcular; özel sektör ve medya dahil olmak üzere tüm ilgili paydaşlar tarafından geliştirilmelidir.

1980 Darbesi Sonrası Eğitim Sisteminde Merkezîyetçilik ve Beden Eğitiminin Konumu

1980 darbesinin hemen ardından Türk eğitim sistemi **aşırı merkezîyetçi** bir yapıya bürünmüştür. O dönemde yapılan çalışmalar, eğitim-öğretimin “öğrenci merkezli değil, merkezi otoritenin çizdiği çerçeveye göre” yürütüldüğünü; karar ve müfredat tasarısının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yukarıdan belirlenip örtük bir biçimde uygulandığını vurgulamıştır (Kaya & Önal, 2019). Baloğlu (1990) da bu dönemi “aşırı merkezîyetçi ve müdahaleci” bir yönetim olarak tanımlamıştır. Bu genel merkezîyetçi anlayış içinde beden eğitimi dersi de devlet merkezli planlamanın bir parçası olarak ele alınmıştır. Yani 1980 sonrası dönemde beden eğitimi müfredatı ve ders programları da aynı merkezi kurumlarca hazırlanıp onaylanmış, yerel inisiyatiflere çok az fırsat tanınmıştır.

Eğitim sisteminde yaşanan sorunların 1980’li yıllarla birlikte uygulamaya konulan neoliberal politikalarla oluşturulmaya başlanan ekonomik ve sosyal politikalarla daha da artarak eğitim sistemini ilköğretimden başlayarak derinden etkileyemeye başladığı görülmektedir. Türkiye’de 1980’lerden itibaren biryandan eğitim sisteminde köklü bir yapısal değişim gerçekleştirilirken, diğer yandan toplumda eğitime yüklenen anlam ve değer hızla dönüştürülmeye başlanmıştır. Uygulanan neoliberal eğitim politikaları sonucu eğitim hizmetinin kamusal karakterini tamamen denebilecek ölçüde yitirip özelleştiği, pazarın nesnesi olan bir etkinlik düzeyine indirgendiği, bilginin buna uyarlı olarak metalaştığı başka bir ifade ile parayla ölçülür ve değiştirilebilir hale geldiği eğitim aktörlerinin kimliklerinin dönüştürülerek uygulamada nesne haline getirildiği görülmektedir.

Yine 1980’li yıllarla birlikte Türkiye’de uygulanan neoliberal politikalar; genelde eğitim sistemini, özellikle eğitim politikasını, eğitim ekonomisi ve finansmanını, öğretmen örgütlenmelerini, yaşam boyu eğitim yaklaşımını, özelde ise okulları etkileyerek dönüştürmeye başlamıştır. İlköğretim okullarında başlayarak yaşanan bu dönüşüm Türkiye’de uluslararası kuruluşların destekledikleri projeler ve uygulanan projeler doğrultusunda uygulamaya konulan “Norm Kadro Yönetmeliği”, “Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi”, “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği”, “Toplam Kalite Yönetimi Yönergesi” gibi eğitim politikası araçlarıyla birlikte gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Özdem, 2007).

Bununla birlikte Türkiye’de 1980 sonrası dönemde eğitim alanı, kurumsal merkezleşmenin güçlenmesiyle yeniden ölçeklenmiş; öğretmen yetiştirme ve ders programları daha standart ve izlenebilir bir çerçeveye kavuşmuştur. Bu makro yönelim, Beden eğitimi dersinin konumuna da yansımış; program

kararları ve uygulama esasları Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Talim ve Terbiye Kurulu (TTKB) tarafından üst ölçekten belirlenmiştir. Millî Eğitim Şûraları da (özellikle 1990'lar ve sonrasında) Beden eğitimi dersinin sistemi içindeki yerini tartışan, politika sürekliliğine referans veren karar metinleri üretmiştir. Bu şûra kayıtları ve akademik incelemeler, BE'nin "okul sağlığı, sosyal uyum ve değerler eğitimi"yle ilişkisini giderek daha görünür kılan bir politika dilinin oluştuğunu göstermektedir (Gümüüşgöl & Göral, 2014).

Eğitim politikalarının belirlenmesi en önemli kurullardan birisi de Millî Eğitim Şurası'dır. Aynı zamanda ülkemizin eğitim ve öğretimle ilgili konularını incelemek ve öneri niteliğinde kararlar almakla görevli en yüksek danışma kurulusudur. Talim ve Terbiye Kurulu'nca hazırlanan tüzük, yönetmelik, program ve ilkeleri inceleyerek karara bağlar. Bu kararlar Millî Eğitim bakanının onayıyla kesinlik kazanır. Bu şuralar tavsiye kararları olarak hükûmetlere eğitimle ilgili görüşler bildirmektedirler. 1982 yılında düzenlenen 11. Millî Eğitim Şurasında;

- Öğretmen eğitiminin gelişimi
- Öğretmen eğitiminde hizmet öncesi sorunlar ve öneriler
- Eğitim uzmanlarının eğitimi
- Öğretmen ve uzmanların hizmet içi eğitimi ve öğretmen ve uzmanların sorunları
- Çözüm ve önerileri konuları gündeme alınmıştır.

Alınan kararlar öğretmen eğitiminin gelişimi, çeşitli ülkelerde öğretmen yetiştirme, öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere gerekli görülen alanlarda lisans öğrenimini tamamlayanların eğitim fakültelerinde pedagojik formasyon görmek suretiyle öğretmen olarak atanması, öğretmen yetiştirmeye ilişkin sorunlar, orta eğitim öğretmeninin eğitimi, yüksek öğretim öğretmeninin eğitimi, eğitim uzmanlarının eğitimi konularıdır. Bu şurada okul öncesi öğretmenlerinin sosyal, kültürel faaliyetleri öğretmeye yönelik içerik ve etkinliklerinde, temel eğitim ve orta öğretim öğretmenlerinin sosyokültürel faaliyetleri öğretmeye yönelik içeriğinde beden eğitimi ile ilgili görüşlere yer verilmiştir. Ayrıca 'öğretmenlerin haftalık ders ve çalışma yükleri, onların görevlerini en verimli düzeyde yürütebilecekleri ölçüde tutulmalı; ders yükleri hesaplanırken, ders hazırlama, araç gereç hazırlama, nöbet kurul, zümre toplantıları, sınıf öğretmenliği, eğitsel kol başkanlığı, ders dışı sosyal, kültürel, sportif faaliyetler, laboratuvar, işlik hazırlığı, düzenlenmesi, korunması işleri, sınav kâğıdı, ödev okuma, sınıf mevcutları, velilerle, çevre ile ilişkilerde harcadığı zaman, okul aile birliği, okul koruma derneği

çalışmalarında harcadığı zaman gibi, öğretmenlerin tüm görevleri dikkate alınarak belirlenmelidir (MEB, 2025).

1988 yılında düzenlenen 12. Milli Eğitim Şurasının gündemi

- Türk eğitim sistemi
- Yükseköğretim
- Öğretmen yetiştirme
- Eğitimde yeni teknolojiler
- Türkçe ve yabancı dil eğitim ve öğretimi

Eğitim finansmanı ve müfredat programları da gündeme alınmıştır. Alınan kararlar da gündemde konuşulan konularla alakalıdır. Bu şurada eğitim fakültelerinin Beden Eğitimi, Resim, Müzik Eğitimi bölümlerine öğretmen lisesinden mezun öğrencilerinin OSS yetenek sınavı ile alınmaları, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarını uygulama okullarında veya Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ve ilgili üniversitenin iş birliği sonucunda seçilecek olan uygulama okullarında, daha uzun süreli yapmaları için gerekli tedbirlerin alınması, nitelikli öğretmen yetiştirilmesi temel amacına ulaşmak için Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulunun iş birliği içinde olmalarının yararlı ve gerekli görülmesi kararları da alınmıştır (Gümüşgül & Göral, 2014).

1985 Programı: Ünite Sistemi, Amaçlar, Yaklaşımlar ve Ölçme-Değerlendirme

1. 1985 Programında Ünite Sistemi

1985 tarihli Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan karar metninde, özellikle lise 3. sınıf programları için “ayrı ayrı ders sistemi yerine ünite sistemi getirilmiştir” ifadesi açıkça geçmektedir. Türkçe, Matematik, Resim, Müzik ve Beden Eğitimi gibi derslerin içeriklerinin, ayrı ve parçalı yapı yerine bir bütünlük içinde üniteler halinde düzenlendiği de ayrıca görülmektedir. Yine bu kapsamda 1985 programı incelendiğinde Beden Eğitim Dersi ile ilgili olarak genel ve sınıf bazındaki beklentilerin aşağıda belirtildiği gibi düzenlendiği söylenebilir (MEB DHGM, 1985).

Beden Eğitiminin Genel Amaçları

Günlük işlerini ve yaşayışını yürütebilecek kuvvet, çeviklik ve dayanıklılık kazanma.

Beden Eğitimi ile ilgili temel beceriler kazanabilme

Sağlıklı büyüme ve gelişmene ile ilgili kuralları uygulayabilme.

Oyun içinde ilgi ve yeteneklerini geliştirme.

İçinde bulunduğu gruba uyum sağlayabilme.

Sportif faaliyetlere katılmaya istek duyabilme.

Boş zamanını sportif faaliyetlerle değerlendirebilme

Beden Eğitiminin Sınıf Amaçları

Sağlıklı büyüme ve gelişme ile ilgili kuralları uygulama gücü

Oyunları kurallarına göre oynayabilme.

Günlük hayatın gerektirdiği temel becerileri geliştirici beden hareketlerini yapabilme

Zamanın sportif faaliyetlerle değerlendirebilme.

İçinde bulunduğu gruba uyum sağlama alışkanlığı

Sportif faaliyetlere hazırlayıcı özel becerileri kazanabilme

Boş zamanlarını yaşına uygun faaliyetlerle değerlendirebilme

Yine örnek olarak; Felsefe dersi özelinde yapılan tarihsel incelemelerde (1935–2009 felsefe öğretim programlarını karşılaştıran çalışmalar) göz önünde bulundurulduğunda 1985 programının:

- “Çok net ve belirgin bir ünite yapısına” sahip olduğu,
- Her ünitenin sonunda, konuların nasıl işleneceğine ve hangi etkinliklerin ve uygulamaların yapılacağına ilişkin ayrıntılı açıklamalar içerdiği söylenebilir.

Din felsefesi ve felsefe müfredatını değerlendiren diğer çalışmalarda da, 1976 programıyla başlayan içeriği ünitelendirme yaklaşımlarının, 1985 programında daha da sistematik bir hale getirildiği ve felsefe grubu derslerinde (felsefe, mantık, sosyoloji) her ders için ayrı program ve ünite yapısının korunduğu belirtilebilir (Demircioğlu & Duman, 2013). Sonuç olarak; Beden Eğitimi Dersi açısından bakıldığında, ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi programlarını tarihsel olarak inceleyen derleme çalışmalarda, 1983–1985 döneminin “yeni program yapısının temelini oluşturduğu”, ünite temelli ve etkinlik ağırlıklı yaklaşımın 2000’lere ve 2018 güncellemesine kadar uzanan sürecin çekirdeğini oluşturduğu ifade edilebilir (Aydın, Temel & Kangalil, 2022).

2. Amaçlar ve Programın Genel Yönelimi

1985 programı, genel olarak 1982 Anayasası sonrasında şekillenen milli eğitim ideolojisi ile uyumlu bir çerçeve içinde tasarlanmıştır. Bu konuyla ilgili ders programlarını inceleyen çalışmalarda, bu programın:

- Türk-İslam ülküsü doğrultusunda kurgulandığı izlenimi verdiği,
- İçerğinde bilim, felsefe ve Türk düşüncesi vurgusunun öne çıktığı,
- Önceki bazı programlara göre din ve ahlak felsefesi ünitesinin zayıfladığı, buna karşılık bilim tarihi ve Osmanlı/Türk düşüncesi ekseninin güçlendiği şeklinde değerlendirmelere yer verildiği söylenebilir (Çifçi & Ovacık, 2015).

Program geliştirme sürecini tarihsel olarak ele alan geniş kapsamlı bir analizde ise (Çobanoğlu & Yıldırım, 2021), 1980’ler boyunca Türkiye’deki öğretim programlarının genel amaçlarının:

- Davranışçı öğrenme kuramı çerçevesinde, gözlenebilir hedef davranışlara dayalı yazıldığı,
- Öğrenciye kazandırılmak istenen “milli, ahlaki, insani ve kültürel” değerlerin açıkça program metinlerinde formüle edildiği,
- Merkeziyetçi yapı nedeniyle amaçların ülke çapında tek tip olarak belirlendiği görülmektedir (Çobanoğlu & Yıldırım, 2021).

Beden eğitimi programları özelinde 1980’ler sonrasında ortaya çıkan amaçlar ise; yaşam boyu spor, sağlıklı yaşam, sosyalleşme ve temel hareket becerilerinin geliştirilmesi şeklinde özetlenebilir. 1980’li yıllarda hazırlanan beden eğitimi programlarının öğrencinin tüm gelişim alanlarını (bedensel, bilişsel, duyuşsal, sosyal) hedefleyen bir çerçeve sunduğu, sonraki 2005–2018 programları için de “temel referans” işlevi gördüğü belirtilebilir. (Aydın, Temel & Kangalgil, 2022).

3. Öğretim Yaklaşımları

1985 programı, öğretim yaklaşımları açısından hem klasik hem de etkileşimli yöntemleri birlikte öneren bir yapıdadır. Demircioğlu’nun 1935 ve 2009 programlarını karşılaştırdığı makalede:

- Programların, ünite sonlarında konunun nasıl işleneceğini ayrıntılı biçimde açıklayan bir yapıya sahip olduğu,
- Öğretmenlere tartışma, soru-cevap, sözlü anlatım, örneklendirme gibi yöntemleri kullanma önerisinin açıkça ifade edildiği,

- Ders içeriklerinin Türk kültürüyle ilişkilendirilerek, salt ezberci aktarım yerine düşündürmeye ve tartışmaya dayalı bir anlatım hedeflendiği söylenebilir (Demircioğlu & Duman,2013).

Bu konuyla ilgili Cumhuriyet dönemi öğretim programlarını inceleyen yeni tarihsel çalışmalar da, 1985 programının ünite yapısı ve içerik seçiminde konu merkezli ama tartışma odaklı bir yaklaşım benimsendiğini; program metninde geleneksel anlatım yöntemlerinin yanı sıra öğrenciyi düşünmeye sevk eden etkinlik ve soruların yer aldığı ortaya koyulmuştur (Özer & Selim, 2024).

Beden eğitimi dersiyle ilgili yaklaşımlarda ise, 1980’ler sonrasında geliştirilen programların;

- Etkinlik temelli,
- Öğrenciyi oyun, egzersiz ve uygulama yoluyla sürece aktif katmaya çalışan,
- Klasik sıra düzeni ve anlatımın ötesine geçerek istasyon çalışmaları, grup etkinlikleri ve alan içi uygulama gibi yöntemleri teşvik eden bir çizgi izlediği ifade edilebilir (Munusturlar, Mirzeoğlu & Mirzeoğlu, 2014).

4. Ölçme-Değerlendirme Anlayışı

1985 programı, ölçme-değerlendirme konusunda tam anlamıyla yenilikçi bir yaklaşım getirmese de, ilgili literatür incelendiğinde şu noktalar öne çıkmaktadır;

- Ders açısından, ünite sonlarında öğrencinin kavrayışını yoklamaya dönük sorular ve tartışma başlıklarının verilmesi, ölçme-değerlendirme yaklaşımında sadece yazılı sınavlara dayalı olmayan, süreç içinde sorgulama ve sözlü katılımı da önemseyen bir anlayışa işaret etmektedir.
- Program geliştirme alanındaki tarihsel analizler, 1980’ler boyunca Türkiye’de ölçme-değerlendirmenin hâlâ ağırlıklı olarak not verme ve seçme/sıralama odaklı sınav sistemine dayandığını; ancak program metinlerinde giderek daha fazla “performans, gözlem, sözlü ifade, proje” gibi unsurlara önem vermeye başladığı ifade edilebilir.
- Beden eğitimi dersinde ise, 1980 sonrası programların, sadece fiziksel beceri testleri değil, devam, katılım, çaba, iş birliği ve tutum gibi ölçütlerin de değerlendirilmesi gerektiğini vurgulandığı söylenebilir (Altunbakır & Pehlevan, 2019).

BESYO'ların Kurulması ve Öğretmen Yetiştirmenin Yeniden Şekillenmesi

1. 1980 Öncesi: Dağınık Yapı, Akademiler ve Enstitüler

1980 öncesinde Beden Eğitimi ve Spor alanında öğretmen ve uzman yetiştirme görevi farklı türde kurumlardan oluşan çok dağınık bir yapı içinde yürütülmekteydi. Eğitim enstitüleri, Gençlik ve Spor Akademileri ve yüksek öğretmen okulları gibi kurumlar yan yana var oluyordu. Bazılarında, örneğin Gençlik ve Spor Akademileri gibi, hem beden eğitimi öğretmeni, hem antrenör, hem de spor yöneticisi yetiştirmeyi hedefleyen çok amaçlı kurumlar olarak ön plana çıkmıştır. Ancak bu kurumların hukuki statüsünün tam olarak netleşmemesi, akademik kadro yapılanmasının zayıflığı ve sistemle bütünleşememesi gibi nedenlerle, 1980'lerin başında yükseköğretim reformu çerçevesinde kapatılmış veya üniversitelere devredilmişlerdir.

2. 2547 Sayılı Yasa, 41 Sayılı KHK ve BESYO'ların Ortaya Çıkışı

6 Kasım 1981 tarihinde çıkarılan 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nda ortaöğretim üzerine tüm yükseköğretim kurumlarının üniversite çatısı altında toplanması öngörülmüştür. 20 Temmuz 1982 tarihli Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştiren kurumlar da üniversiteye bağlanmış, yüksek öğretmen okulları eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve tüm eğitim kurumları üniversite çatısı altında toplanmıştır (Sağlam, 2007). BESYO'ların doğrudan kurumsal temeli, 1981 tarihli 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile başlayan ve 20 Temmuz 1982 tarihli 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile somutlaşan yeniden yapılanmadır. 41 sayılı KHK ile öğretmen yetiştiren kurumlar ve spor eğitimi veren yapılar YÖK çatısı altında yeniden düzenlenmiş; Gençlik ve Spor Akademileri, eğitim fakültelerinin beden eğitimi bölümleriyle birleştirilerek üniversite bünyesine alınmış, ardından "Beden Eğitimi ve Spor Bölümü" ve "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO)" yapılanmalarına dönüştürülmüştür. 1992 yılında beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinin büyük bir çoğunluğu beden eğitimi ve spor yüksekokulu halini almıştır (Güven,1996).

Üniversite çatısı altında yer alan eğitim fakültelerine bağlı beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde beden eğitimi öğretmeni yetiştirme uygulaması bugün birçok üniversitede devam etmektedir. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları 11 Temmuz 1992 tarih ve 21281 Sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan 3.7.1992 tarih ve 3887 Sayılı Kanun ile 1992 yılından itibaren rektörlüklere bağlı beden eğitimi ve spor yüksekokulları (BESYO) kurulmaya başlanmış ve bu okulların sayısı 2009 yılı itibarı ile 40'a ulaşmıştır (YÖK, 2009). Ayrıca üç üniversitede beden eğitimi öğretmeni yetiştirilmesi, Spor Bilimleri Teknolojisi Yüksekokulu çatısı altında yürütülmektedir. Beden

Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakülteleri Gelişen ve değişen spor bilimlerine daha çabuk uyum sağlayabilmek isteyen ve spor bilimlerinin öneminin farkında olan eğitim fakültelerine bağlı beden eğitimi öğretmenliği bölümleri ile beden eğitimi ve spor yüksekokulları 2008 yılından itibaren fakülteleşme girişimi içerisine girmişlerdir. Bu girişimin ilk ürünü Erzurum Teknik Üniversitesi'nin bünyesinde 21.07.2010 tarihinde kurulan Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi ile olmuştur. Erzurum Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi'nin kurulması 21.07.2010 tarih ve 27648 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanmıştır (Avşar, 2012). 41 sayılı KHK ile öğretmen yetiştirmenin “tamamen YÖK çatısı altında toplanarak üniversitelere devredildiği” ve böylece öğretmen yetiştirme sisteminin yeni bir statü ve işleyişe kavuştuğu görülmektedir (Abazoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2016). Ayrıca BESYO'lar, beden eğitimi öğretmeni yanında antrenör, spor yöneticisi, rekreasyon uzmanı gibi farklı mesleklerle yönelik programlar açarak alanın yükseköğretim içindeki yerini güçlendirmiştir.

3. Öğretmen Yetiştirmenin Yeniden Şekillenmesi

BESYO'ların kurulmasıyla birlikte, Beden Eğitimi öğretmeni yetiştirme modelinin de önemli ölçüde değiştiği söylenebilir;

- Öğretmen yetiştirme görevi, 1982 öncesindeki çoklu kurumsal yapıdan farklı olarak üniversite ağırlıklı, lisans temelli bir modele dönmüştür.
- Beden eğitimi öğretmenliği programlarının süresi dört yıllık lisans eğitimi olarak standartlaşmış; programlar YÖK çerçevesinde asgari ders yükü, alan eğitimi, genel kültür ve pedagojik formasyon bileşenleriyle yapılandırılmıştır (YÖK, 2007).
- Akademileri döneminde daha çok performans, antrenörlük ve uygulama ağırlıklı olan eğitim programları, BESYO modeliyle birlikte spor bilimleri, anatomi, biyomekanik, spor psikolojisi, ölçme-değerlendirme gibi bilimsel derslerle daha zengin hale dönüştürülmüştür.

Böylece YÖK sonrasında öğretmen yetiştirme, bütün alanlarda olduğu gibi beden eğitimi öğretmenliğinde de “merkezi programlar, standart ders yapısı ve üniversite temelli meslek formasyonu” doğrultusunda yeniden tasarlanmıştır. Spesifik olarak beden eğitimi öğretmenliğinde, erken dönem “beden terbiyesi” anlayışından günümüzde spor bilimleri ve çok disiplinli öğretmen profiline geçişi; yani öğretmenin yalnızca beden hareketlerini öğretenden değil, aynı zamanda sağlık, performans, ölçme, pedagojik tasarım ve araştırma boyutları olan bir uzmanlık alanına evrilmiştir (Sağın, 2018).

4. Son Dönem: BESYO'dan Spor Bilimleri Fakültesine

2000'li yıllarda BESYO'ların önemli bir kısmı Spor Bilimleri Fakültesi'ne dönüşmüş; Bologna Süreci, Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) ve kalite güvencesi uygulamaları ile birlikte beden eğitimi öğretmenliği programlarının yeniden yapılandırıldığı göze çarpmaktadır (Yavuz Söyler, 2022). Bu süreçte öğretmen yetiştirme:

- Alan dersleri (spor bilimleri ve performans),
- Öğretmenlik meslek bilgisi (öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme),
- Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması

modülleriyle daha sistematik bir yapı kazanmış; beden eğitimi öğretmenliği, hem alan uzmanı hem pedagojik donanımı güçlü bir profil hedefiyle tanımlanmıştır.

1990'larda Sporun Toplumsal Algısı ve Okul Beden Eğitimi Uygulamaları

1. 1990'larda sporun toplumsal algısı: ticarileşme, medya ve “spor kamuoyu”

a) Sporun sosyal ve ekonomik bir olguya dönüşmesi

1990'lara gelindiğinde spor, klasik anlamda “beden eğitimi etkinliği” olmaktan çok eğlence endüstrisinin bir parçası, geniş kitleleri etkileyen sosyal ve kültürel bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitle iletişim araçları ve özellikle medya sayesinde spor kârlı bir reklam ve tanıtım aracı haline gelmiş, geniş kitlelerin yoğun ilgisini çeken bir gösteri ve eğlence faaliyeti olarak tüketim sektörüne dönüşmüştür. Bu dönemde spor, yalnızca sağlık ve beden gelişimiyle değil; rekabet, dayanışma, kimlik inşası, tüketim kültürü ve boş zaman değerlendirme gibi boyutlarla birlikte ele alınmıştır.

b) Spor medyası, kitle iletişim araçları ve spor kamuoyu

1990'larda sporun toplumsal algısı anlatılırken en kritik unsur **kitle iletişim araçları** (TV, gazeteler, spor kanalları) olarak öne çıkmaktadır;

- Bu dönemde medyanın spor kamuoyunun oluşması, bilgilenmesi ve yönlendirilmesinde büyük pay sahibi olduğunu; spor haberleri, canlı yayınlar ve yorum programlarıyla geniş bir spor kamuoyu yaratıldığını görmekteyiz (Şahan & Çınar, 2004). Özellikle bugünkü anlamda spor-medya ilişkilerinin 1990'lı yıllardan itibaren yoğunlaştığını, gazete sayfalarında spor haberlerinin artması ve televizyonların çok

kanallı hale gelmesiyle sporun medyada en çok yer verilen içeriklerden biri haline geldiği söylenebilir (Ünsal & Ramazanoğlu, 2013). Türkiye’de kitle sporunun ve teşviki ve spor kültürünün oluşmasında kitle haberleşme araçları ve medyanın etkisi büyük olmuş, bu kültürün oluşmasında kitle haberleşme araçlarının belirleyici rol oynamıştır (Göral, 2014).

Sonuç olarak, 1990’lar, sporun Türkiye’de bir “gösteri, eğlence ve kimlik alanı” olarak medyada yoğun biçimde görünür hale geldiği ve spor kamuoyunun genişlediği dönemdir.

2. 1990’larda okul Beden Eğitimi uygulamaları

a) Program düzeyinde durum

- Beden eğitimi öğretim programlarının tarihsel gelişimine bakıldığında 1990’lar için birkaç önemli noktaya işaret ediyor (Çelik Kayapınar & Zilan, 2024):
- 1983 programı, günümüz ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi programlarının “temelini” oluşturan ana çerçeve olarak karşımıza çıkmaktadır. 1998’de yapılan program değişikliğinin de bu 1983 programının devamı niteliğinde olduğu söylenebilir. Bu da 1990’lar boyunca okullarda 1983’te belirlenen hedef ve içerik yapısının uygulandığı anlamına gelmektedir.
- Bu çerçevede beden eğitimi dersi; bedensel gelişim, sağlık, disiplin, Atatürk ilkeleri, sosyalleşme ve takım ruhu gibi amaçlara dayanan klasik bir müfredat yapısıyla sürdürülmekte; ders saatleri sınırlı, ders çoğu zaman sınav baskısı altında “ikincil” bir ders konumundadır (Aydın, Temel & Kangalgil, 2022). 1990’ların başında lise beden eğitimi programını program geliştirme ilkeleri açısından değerlendirildiğinde;
- Hedef-içerik uyumu açısından temel ilkeleri karşıladığını,
- Ancak uygulamada araç-gereç yetersizliği, kalabalık sınıflar ve ders saatinin azlığı nedeniyle hedeflenen çok yönlü gelişimi sağlayamadığını,
- Beden eğitiminin öğrenciler ve idare tarafından çoğu zaman “dinlenme dersi” veya formel derslerin yanında ikincil bir alan olarak görüldüğünü göstermektedir (Çelik Kayapınar & Zilan, 2024).

b) Öğretmen ve öğrenci görüşleri, dersin okul içindeki konumu

1990’larda yapılan öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı çalışmaların ortak bulguları şöyle özetlenebilir:

- Öğrenciler beden eğitimi dersini eğlenceli, rahatlatıcı ve sosyalleştirici bulmakta; dersin okul yaşamındaki en olumlu deneyimlerinden biri olduğunu belirtmektedir.
- Buna karşın, dersin akademik başarıya katkısının yeterince görünür olmaması, velilerin ve yönetimin bakışında dersi “not ortalamasına etkisi az, sınav odaklı olmayan” bir ders haline getirmiştir.
- Öğretmenler, programın hedeflerinin (yaşam boyu spor kültürü kazandırma, sağlık, sosyal gelişim) önemli olduğunu kabul etmekle birlikte, ders saatlerinin yetersizliği, fiziksel mekân ve malzeme eksikliği gibi nedenlerle uygulamada bu hedeflere tam olarak ulaşamadıklarını belirtmektedir.

Bu açıdan 1990’lar, okullarda beden eğitimi dersinin bir yandan “spor kültürü ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları” ile ilişkilendirilmeye başlandığı, diğer yandan ise sınav odaklı sistem nedeniyle marjinalleşme riski yaşadığı bir dönemdir.

3. Uluslararası bağlam: UNESCO ve “Herkes İçin Beden Eğitimi” yaklaşımı

1990’lar aynı zamanda uluslararası düzeyde de beden eğitimi ve sporun eğitim hakkı çerçevesinde tartışıldığı yıllardır:

- 1990 tarihli “Education for All – Dünya Eğitim Bildirgesi” ile temel eğitimin herkese sağlanması hedefi ilan edilirken, fiziksel gelişim ve sağlıklı yaşam becerileri temel eğitim hakkının bir parçası olarak vurgulanmıştır (UNESCO, 1990).
- Yine, UNESCO’nun 2015 tarihli Uluslararası Beden Eğitimi, Fiziksel Aktivite ve Spor Şartı (International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport), “beden eğitimi ve sporun herkes için temel bir hak olduğunu” belirtir ve kaliteli beden eğitimi derslerinin ilköğretim ve ortaöğretimde günlük, zorunlu ve kapsayıcı şekilde yer alması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca, fiziksel aktivitenin çocukların sağlık, sosyal beceri, okul başarısı ve aidiyet duygusu üzerindeki etkilerini öne çıkararak, beden eğitiminin programda daha merkezi bir konuma taşınması gerektiğini vurgular (Kesri, 2022). Bu uluslararası çerçeve, Türkiye’de 2005 ve 2017 program güncellemelerinde daha net görünür hâle gelmektedir; ancak 1990’larda da beden eğitimi dersinin programda korunması ve sporun kitlelere yayılması yönündeki politikalar, bu küresel eğilimlerle uyumlu bir zemin oluşturmaktadır.

Kaynakça

- Abazoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 143-160.
- Altunbakır, S., & Pehlevan, Z. (2019). Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının Bilişsel Alan Kazanımlarının Değerlendirilmesi: Mersin İli Örneği/ *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 1-10.
- Avşar, Z. (2012). *Türkiye için beden eğitimi öğretmen eğitimi standartlarının oluşturulması* (Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir).
- Aydın, E., Temel, A., & Kangalgil, M. (2022). Geçmişten günümüze ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının incelenmesi. *Journal of Global Sport and Education Research*, 5(1), 99-117.
- Baloğlu, Z. (1990). Türkiye’de Eğitim-TÜSİAD Eğitim Raporu. *TÜSİAD, İstanbul*.
- Çelik Kayapınar, F., & Zilan, M. M. (2024). Cumhuriyetten Günümüze Millî Eğitimde Beden Eğitimi ve Spor Programları. *Izmir Democracy University Health Sciences Journal*, 7(1), 66-80. <https://doi.org/10.52538/идуhes.1441070>
- Çifçi, O. Z., & Ovacık, Z. (2015). Cumhuriyet dönemi lise felsefe müfredatlarında din algısı ve ideolojik arka plan. *Mütefekkir*, 2(4), 329-341.
- Çobanoğlu, R., & Yıldırım, A. (2021). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları: Cumhuriyet’in ilanından günümüze tarihsel bir analiz. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 810-830.
- Demircioğlu, A., & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 Felsefe Öğretim Programlarına Göre Yazılmış Ders Kitaplarındaki Çeşitli Felsefe Kavramlarının Karşılaştırılması.
- Göral, M. (2015). Türkiye’de Kitle Sporunun Teşviki Açısından Tesis Politikaları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2).
- Gümüşgöl, O., & Göral, M. (2014). Millî eğitim şûraları kapsamında beden eğitimi dersi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 14-29.
- Güven, Ö. (1996). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Okulların Eğitimini Hazırlayıcı Çalışmalar. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 70-82.
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., & Ekelund, U. (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The lancet*, 380(9838), 247-257.

- Kaya, N., & Önal, H. (2019). 12 Eylül 1980 Askeri Darbesinin Coğrafya Öğretim Programı ve Ders Kitaplarına Yansıması. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(223), 283-298.
- Kesri, N. (2022). The role of unesco in supporting the rights of children in the practice of physical education in algeria (MINEPS: 1976-2013). *International Sports Law Review Pandektis*, 14, 163-181.
- Millî Eğitim Bakanlığı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (1985). *Tebliğler Dergisi: Eylül 1985 (Sayı: 2195)*. <https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1985/2195-eyul-1985.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2015). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu* (5-8 Sınıf).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120201950145-BEDEN%20EGITIMI%20VE%20SPOR%20OGRETIM%20PROGRAM%202018.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *Millî Eğitim Şûraları*. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12> (Erişim: 08/11/2025)
- Munusturlar, S., Mirzeoğlu, N., & Mirzeoğlu, A. D. (2014). Beden eğitimi derslerinde kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin akademik öğrenme zamanına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173).
- Özdem, G. (2007). *Türkiye’de 1980 Sonrası Uygulanan Eğitim Politikalarının İlköğretim Okullarında Yarattığı Dönüşümün Değerlendirilmesi (Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara)*.
- Özer Güvenç, Ş., & Selim, F. (2024). Cumhuriyet Döneminden Günümüze Ortaöğretim Felsefe Dersi İçeriğinin Etik Değerler Bakımından İncelenmesi. *Balkan & Near Eastern Journal of Social Sciences (BNEJSS)*, 10(3).
- Sağın, A. E. (2018). *Öğretmen dönüşümü özelinde beden eğitimi öğretmenliği: Nereden? nereye?* Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sağlam, M. (2007). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin eğitimi. *Türk Eğitim Tarihi*, 105-130.
- Söyler, D.Y. (2022). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Tercih Nedenlerinin Araştırılması. *Iksad Publications*, Ankara / Türkiye
- Şahan, H., & Çınar, V. (2004). Kitle İletişim Araçlarının Spor Kamuyu Üzerine Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 313-321.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1990). *World Conference on Education for All: Meeting basic learning needs (Jomtien, Thailand, 5-9 March 1990)*. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resourceattachments/UNESCO_World_Declaration_For_All_1990_En.pdf

- Uğraş, S., Sağın, A. E., Yücekaya, M. A., Temel, C., Mergan, B., Couto, N., & Duarte-Mendes, P. (2025). Perceived Bullying in Physical Education Classes, School Burnout, and Satisfaction: A Contribution to Understanding Children's School Well-Being. *Healthcare*, 13(11), 1285. <https://doi.org/10.3390/healthcare13111285>
- Ünsal, B., & Ramazanoğlu, F. (2013). Spor medyasının toplum üzerindeki sosyolojik etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 2(1), Makale No: 04.
- World Health Organization, T. (2010). Global recommendations on physical activity for health. In *Global recommendations on physical activity for health* (pp. 60-60).
- World Health Organization. (2004). Global strategy on diet, physical activity and health. (Erişim: 20.09.2020)
- World Health Organization. (2013). *Follow-up to the Political Declaration of the High-level Meeting of the General Assembly on the Prevention and Control of Non-communicable Diseases: Resolution WHA66.10*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/150161> (Erişim: 03.05.2024)
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982–2007)*. <https://www.yok.gov.tr/documents/documents/68f1dc9129d3a.pdf>