

Değerler, Motivasyon ve Öğretim Yaklaşımları: Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin Yeni Paradigması

Mehmet Çetin¹

Ekrem Levent İlhan²

Emel Çetin³

Özet

Bu bölümde beden eğitimi ve spor [BES] dersinin değerler, motivasyon ve öğretim yaklaşımları bağlamında yeni paradigması ele alınmaktadır. Türkiye’de davranışçı yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ne [TYMM] uzanan süreçte BES dersinin salt psikomotor beceri kazandıran bir alan olmaktan çıkarak bütüncül gelişimi destekleyen bir alan olduğu aktarılmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte OECD, UNESCO vb. uluslararası kuruluşların yaşam boyu fiziksel aktivite, sağlık, zindelik, etik değerler ve sosyal-duygusal gelişimi önceleyen küresel bildiri ve yaklaşımların beden eğitimi pedagojisine etkisi ortaya konulmaktadır. Kuramsal çerçevede ise TYMM’nin “bütüncül insan” ve “Erdem-Değer-Eylem” yaklaşımı, Öz Belirleme Kuramı’nın [ÖBK] özerklik, yeterlik ve ilişkili olma gereksinimleri ile Başarı Hedefleri Teorisi’nin [BHT] görev ve performans yönelimleri, 2x2 hedef modeline yer verilmiştir. Öğretmenin kapsayıcı uygulamalar, farklılaştırılmış etkinlikler ve öğrenci merkezli değerlendirme yöntemleri kullanarak düşük motivasyonlu ya da kendini yetersiz hisseden öğrencileri sürece dâhil etmesi hem TYMM’nin vizyonu hem de küresel beden eğitimi anlayışıyla uyumlu bir zorunluluk olarak sunulmaktadır. Son olarak ÖBK ve BHT gibi motivasyon temelli psikolojik yaklaşımların BES derslerine entegrasyonunu ve öğretim stillerinin kuramsal ve pedagojik çerçeve ile bütünleştirilmesi açıklamaya çalışılmıştır.

- 1 Dr., Başöğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Karabük Safranbolu, Fatih Sultan Mehmet Fen Lisesi, E-mail: mehmet.cetin.78@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-9993-8055
- 2 Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü, E-mail: leventilhan@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1117-2700
- 3 Doktora Öğrencisi, Uzman Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Karabük Safranbolu, Evliya Çelebi Turizm Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, E-mail: emelsonmezcecin@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5353-4485

Giriş

2000’li yıllara kadar ülkemizde öğretim programlarının temelini davranışçı öğrenme yaklaşımı oluşturmaktaydı. Bu yaklaşım; öğreneni merkeze alarak bilgi aktarımını ve hedef davranışları kazandırılmasını önceleyen bir anlayışa sahipti (Demirel, 2012). 2005 yılı ile davranışçı yaklaşım yerini yapılandırmacı öğrenme kuramına bırakmış, böylece eğitim ortamlarında öğrenci merkezli, öğretmenin ise rehberlik yönüne vurgu yapan yeni bir öğretim anlayışı benimsenmiştir (MEB, 2005). Yapılandırmacı dönüşüm ile öğrenme sürecinde keşfetme, iş birliği ve süreç odaklı değerlendirme önem kazanmaya başlamıştır (MEB, 2017). UNESCO (2015) ve OECD (2019) raporları da günümüz eğitim süreçlerinin yalnızca bilişsel bilgiye sahip bireyler yetiştirmeyi değil, yaşam becerileri gelişmiş sosyal sorumluluk sahibi ve değer temelli bir dünya görüşüne sahip bireylerin yetiştirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu ve benzeri kuruluşların söylemleri, bilimsel araştırmaların ortaya koyduğu gereksinimler Türkiye’deki eğitim politikalarının da yapılandırılmasını gerekli kılmıştır. Bu bağlamda evrensel ve bilimsel referansları ve ihtiyaç analizlerini de dikkate alarak 2023 yılındaki komisyon çalışmalarıyla TYMM temelinde öğretim programlarının dönüşüm sürecini başlatmıştır (MEB, 2023). TYMM incelendiğinde bilginin yanında beceri ve değer temelli bütüncül bir gelişim anlayışını benimsendiği; bireylerin ilgi ve yeteneklerinin ön plana çıkarıldığı, kapsayıcılık ve bireysel farklılıkların gözetildiği, programın esnek yapısı sayesinde güncellemelere ve yeniliklere açık olduğu ve tüm bunların milli ve manevi değerlere bağlı olduğu görülmektedir (MEB, 2025a). Böylece eğitim sistemi, bilgi aktarımını merkeze alan davranışçı yaklaşımından, öğrenenin merkeze alındığı yapılandırmacı yaklaşıma; oradan da çağın gereklilikleri doğrultusunda beceri ve yetkinlik odaklı pedagojik olarak bütüncül bir öğrenme anlayışına evrilmiştir.

Her ne kadar programların kuramsal çerçevesi güçlü bir dönüşüm sergilemiş olsa da değer eğitiminin etkili olabilmesi için pedagojik olarak yapılandırılmış öğrenme ortamları önemli bir unsur olarak dikkat çekmektedir; ancak araştırmalar mevcut uygulamaların bu gerekliliği yeterince karşılayamadığını göstermektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2014). Ulusal uygulamalardaki eksikliklere benzer şekilde uluslararası düzeydeki eğitim programları da hâlâ bu dönüşüme yeterince yanıt verememekte, değer temelli pedagojik yaklaşımlar sınıf içi uygulamalara sınırlı düzeyde yansımaktadır (UNESCO, 2015; OECD, 2019). Eğitim sistemlerinin büyük ölçüde bilgi aktarımına dayalı yapılarını sürdürmesi, bireyin ahlaki, etik ve sosyal gelişiminin ihmal edilme riskini doğurmaktadır. Ancak bu gelişimi merkeze alan ülkelerin (Finlandiya, Japonya, Yeni Zelanda, Singapur

gibi) hem eğitim politikalarında hem de müfredatlarında değer temelli yaklaşımlara ağırlık verdikleri ve bunun yalnızca karakter gelişimini değil akademik başarıyı da olumlu etkilediği ifade edilmektedir (OECD, 2019; UNESCO, 2015).

Değerler eğitiminin pratiğe aktarılabilceği en güçlü alanlardan biri BES dersidir. Çünkü bu ders, öğrencilerin yalnızca fiziksel becerilerini geliştirmelerini değil; aynı zamanda iş birliği, saygı, adil oyun, öz denetim, empati ve toplumsal sorumluluk gibi değerleri doğrudan deneyimleyebilecekleri nadir öğrenme ortamlarından biridir. Çeşitli eğitsel oyunlar veya takım oyunlarında kurallara uyma, başarısızlıkla baş etme, rakibe karşı etik davranma, sosyal çevresi ile bağ kurabilme, kendi yeterliliklerini fark edebilme gibi yaşantılar, öğrencinin hem karakter gelişimine hem de sosyal becerilerine doğrudan katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, BES dersi psikomotor gelişimin ötesine geçerek öğrencinin erdemli bir yurttaş olma yolculuğuna eşlik eden önemli bir pedagojik alan haline gelmektedir. Değer temelli eğitimi önceleyen uluslararası çerçeveler olan OECD Learning Compass 2030 (OECD, 2019), PISA Küresel Yeterlik Çerçevesi (OECD, 2018) ve UNESCO Küresel Vatandaşlık Eğitimi yaklaşımı (UNESCO, 2015), öğrencilerin etik karar verme, sosyal duygusal beceriler geliştirme, iş birliği kurma, kültürlerarası saygı ve sorumluluk bilinci gibi hedeflerine vurgu yaparak BES dersinin amaçlarıyla bütünleşen nitelikler taşımaktadır. BES derslerinde deneyimsel ve etkileşim temelli öğrenme ortamları bu bütünleşik yapıyı destekleyen en önemli faktörler olarak dikkat çekmektedir.

Son güncellemeler ülkemizde BES dersi öğretim programı hareket ve spor alan beceri gelişiminin yanı sıra kavramsal ve yaşam boyu fiziksel etkinlik alışkanlığı, etkili iletişim ve öz denetim becerileri, kavramsal, sosyo duygusal ve disiplinler arası yaklaşımları ele alarak zindelik ve fiziksel aktivite, spor eğitimi ve kültürü temaları ile öğrencilerin spor yapma alışkanlıklarını kazanmalarını ve içselleştirmelerini hedeflemiştir (MEB, 2025b). TYMM’de vurgulanan “bütüncül insan” anlayışı, BES dersinin bu potansiyelini dikkate alarak ders içi uygulamalarının pedagojik olarak tasarlanması ve öğretmenlerin bu bağlamda kendilerini derinleştirmelerini gerekli kılmaktadır. Bu bütüncül değişim BES dersinin yalnızca hareket becerisi kazandıran bir alan olmaktan çıkarak değer temelli, motivasyon odaklı pedagojik çeşitlilik gerektiren yeni bir paradigma içinde ele alınmasını gerektirmektedir. Bu paradigma, öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duyuşsal becerilerini bütüncül olarak geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme anlayışını temel almaktadır. Bu doğrultuda, öğrenci ihtiyaçlarını tanıyan, onların öğrenme eğilimlerini destekleyen ve bütüncül gelişimi destekleyen öğretim süreçlerinin oluşturulması önemli bir gereklilik haline gelmiştir. Bu gereksinim, ÖBK

ve BHT gibi motivasyon temelli psikolojik yaklaşımların BES derslerine entegrasyonunu gerekli kılmaktadır. ÖBK; öğrencilerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma gereksinimlerinin karşılandığı ortamlarda, içsel motivasyonun ve öğrenme isteğinin daha güçlü geliştiğini ifade etmektedir (Deci ve Ryan, 2000). BHT ise öğrenme ortamlarında öğrencilerin görev yönelimli (gelişim odaklı) ya da performans yönelimli (başkalarıyla kıyas odaklı) hedefleri, onların öğrenme davranışlarını nasıl şekillendirdiğini açıklamaktadır (Elliot ve McGregor, 2001). Rekabet, iş birliği ve bireysel gelişimin iç içe geçtiği BES derslerinde BHT özellikle motivasyonel iklimin niteliğini belirlemede kritik görev üstlenmektedir. Bu kuramsal temeller, TYMM'nin "bütüncül insan" vizyonuyla doğrudan ilişkilidir.

Maarif Modeli (MEB, 2025a), öğrencilerin akademik becerilerinin yanı sıra problem çözme, öz düzenleme, dayanıklılık, sosyal sorumluluk, iş birliği ve değer odaklı düşünme gibi 21. yüzyıl becerileriyle donatılmasını da hedeflemektedir. Ayrıca yaşam boyu öğrenme, benlik farkındalığı, adalet, saygı ve merhamet gibi değerlerin içselleştirmesine önemle vurgulamaktadır. ÖBK bireyin özerkliğini ve içsel motivasyonunu destekleyerek öz güvenli ve sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesini destekleyen, BHT öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarını anlamada ve yönlendirmede öğretmene rehberlik eden güçlü kuramsal temeller oluşturmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin eğitim süreçlerinde Mosston'un öğretim stillerinin bu kuramlar çerçevesinde ele alınması değişen eğitim süreçlerindeki yeni paradigmaların işlevselliğini artırabilir.

Bu kitap bölümü, küresel eğitim eğilimleri ışığında BES dersinin güncel konumunu ele alarak değerler, motivasyon ve öğretim yaklaşımlarına dayalı yeni paradigmaları ortaya koymak, ÖBK ve BHT'nin BES bağlamındaki açıklamalarına yer vermek ve son olarak Mosston'un öğretim stillerinin bu kuramsal çerçeve ile nasıl entegre edilebileceğini ortaya koymaktır.

Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Yeni Paradigması

1. Eski ve Yeni Paradigmanın Karşılaştırılması

Hem dünyada hem Türkiye'de BES dersleri uzun süre psikomotor becerilerin kazandırıldığı, performansın ölçüldüğü ve öğretmen merkezli uygulamaların ağırlıkta olduğu geleneksel bir yapıda yürütülmüştür (Kirk, 2010). Bu geleneksel yaklaşımda BES dersleri diğer derslerden farklı olarak bedensel etkinliği artırma amacıyla sınırlı bir işlev yüklenmiş, tekrara dayalı öğretim, komutla öğretim, performans odaklı değerlendirme dersin temelini oluşturmuştur (Kirk, 2010). Bu yapı rekabet ve karşılaştırmaya dayalı,

başarının çoğunlukla fiziksel yeterlik düzeyi ile sınırlandırıldığı, dersin daha çok beceri aktarımı olarak sınırlandıran bir öğrenme ortamı oluşturmuştur.

21. yüzyıl ile değişen eğitim anlayışı BES dersinin üstlendiği misyonu da değiştirmiştir. Bu değişim öğrencinin yalnızca fiziksel becerilerini değil, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve etik gelişimini kapsayan bütüncül bir öğrenme yapısını ortaya koymuştur (UNESCO, 2015; OECD, 2019). Bu doğrultuda yeni paradigma, BES dersini değer temelli, motivasyon odaklı, öğrenci merkezli ve öğrenme yaşantılarının zenginleştirildiği bir alan olarak tanımlamaktadır. Böylece ders sadece fiziksel gelişimi değil, yaşam becerileri kazanımını önemseyen, sosyal duygusal gelişimi destekleyen ve etik davranış ile toplumsal aidiyeti güçlendiren bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Eski paradigma ile yeni paradigma arasındaki temel farklardan ilki, öğretmenin rolündeki dönüşümdür. Geleneksel yaklaşımda komut veren, yönlendiren hareketin doğru biçimini gösteren kişi yerine; yeni paradigma öğretmeni öğrenmeyi kolaylaştıran, seçenek sunan, özerklik destekleyen ve farklı öğrenme yollarına rehberlik eden bir konuma yerleştirmiştir. Bu bağlamda Öğretmenin Mosston'un öğrenme stillerinden yararlanarak öğrenme ortamlarında çeşitlendirme yoluna gitmesi, onları bireysel farklılıkları duyarlı pedagojik kararlar alabilen tasarımcı haline dönüştürmüştür.

Bir diğer önemli farklılık ise motivasyonun niteliğindeki değişimdir. Geleneksel yöntemde güdülenme çoğunlukla dışsal motivasyon (öğreten yönergeleri, rekabet ortamı, kazama kaybetme) üzerinde şekillenirken yeni paradigma öz belirleme kuramının temele aldığı özerklik yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarını karşılayan içsel motivasyon yapısını merkeze almaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

Son olarak değerlendirme uygulamalarındaki değişim de dikkat çekicidir. Eski yaklaşım, genellikle performansa dayalı sonuç ölçümlerine (hız, süre tekrar sayısı vb.) odaklanırken yeni yaklaşım öğrencinin gelişim sürecine, öz değerlendirmelerine, iş birliğine, çabasına ve sosyal davranışlarına odaklanarak çok boyutlu ve süreç temelli bir ölçme değerlendirme anlayışını benimsenmiştir.

Dolayısıyla yeni yaklaşım BES dersinin yalnızca fiziksel beceri alanı olarak değil, değer kazandırma, karakter geliştirme, toplumsal sorumluluk, problem çözme ve yaşam boyu fiziksel etkinlik kültürü oluşturan bir alan olarak kendini güncellemiştir. Böylece BES dersi psikolojik kuramlar ve etik değerler ekseninde güncel halini almıştır.

2. Küresel Eğilim Bağlamında Beden Eğitimi ve Spor

Küresel eğilimler bağlamında BES dersini incelemek için bu dersin küreselleşen dünyada çağın ihtiyaçları doğrultusunda nasıl evrildiğini anlamak oldukça önemlidir. Bu evrimin başlıca nedeni, dünya çapında yükselen hareketsizlik oranları ve bu durumun yol açtığı ciddi sağlık sorunları olarak açıklanabilir.

Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ] hareketsizliğin birçok ülkede arttığına dikkat çekerek hareketsizliği küresel ölüm riskleri arasında dördüncü önde gelen faktör olarak belirtmektedir (WHO, 2010). Bununla birlikte DSÖ “Küresel Fiziksel Aktivite Eylem Planı 2018–2030” kapsamında, küresel hareketsizliğe bağlı kronik hastalıkların artması nedeniyle sağlık harcamalarındaki yükselişi vurgulamaktadır. Bu hastalıkların önlenmesi ve tedavisinde aynı zamanda ruh sağlığı ve yaşam kalitesinin korunmasında fiziksel aktivitenin önemi ve etkisi vurgulanmaktadır. Ayrıca 2030 yılına kadar belirlenen sürdürülebilir hedefler arasında eğitim yer almakta ve alt başlıklarda nitelikli BES dersinin önemine dikkat çekilmektedir. Bu doğrultuda ise aktif eğlence, spor ve oyun fırsatlarının sağlanması ve güçlendirilmesi gerekliliği, yaşam boyu sağlık ve fiziksel okuryazarlığın pekiştirilmesi, fiziksel aktiviteye katılımda keyif almaya yönelik yani içsel motivasyonu destekleyici uygulamaların amaçlanması ifade edilmektedir (WHO, 2018). DSÖ’nün bu acil çağrısının yanı sıra fiziksel aktivite ve sporun toplumsal ve etik temelleri ve kapsayıcılık çerçevesi ise UNESCO tarafından vurgulanmaktadır. UNESCO çağrısında, beden eğitimi, fiziksel aktivite ve sporun insan hakları, eşitlik ve kapsayıcılık temelinde herkes için erişilebilir olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu alanların sağlık, sosyal gelişim, barış, dayanışma ve kültürel çeşitliliğe katkı sağlayan güçlü bir araç olduğunu belirtir. Bu alanlar; fair play, eşitlik, dürüstlük, mükemmeliyet, bağlılık, cesaret, takım çalışması, kural ve yasalara saygı, kendine ve başkalarına saygı, toplum ruhu ve dayanışma gibi değerleri, aynı zamanda eğlence ve neşeyi teşvik etme potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmeleri için esastır. Bu doğrultuda devletler, eğitimciler ve tüm paydaşlar, insan gelişimi ve toplumsal fayda için kaliteli beden eğitimi ve sporu yaygınlaştırmaya çağrılmaktadır. Sağlığa yönelik bu küresel çağrılar ve politika gereklilikleri, BES dersinin pedagojik içeriğinde de köklü bir dönüşümü tetiklemiştir.

Edginton, Chin ve Demirhan’ın (2010) “Beden Eğitimi Pedagojisi 2010 Küresel Toplantısı” raporlarına dayandırarak hazırladıkları çalışmada, beden eğitiminde 20. yüzyılın son çeyreğinden günümüze doğru geleneksel beceri (performans odaklı) yaklaşımdan sağlık odaklı ve yaşam boyu spor anlayışına yönelik dönüşüm yaşandığını belirtmişlerdir. Ayrıca toplantının özünde ise

bireylerin iyilik hâli ve sağlığının sürdürülmesi ve geliştirilmesi yönündeki talebi vurgulamışlardır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde 200 binden fazla uzmanın sesi olan ve “SHAPE America” olarak adlandırılan “Sağlık ve Beden Eğitimi Derneği” 2013'teki “Ulusal Beden Eğitimi Standartlarını” araştırma bulguları, toplumsal ihtiyaç ve pedagojik eğitimler gibi nedenlere 2024 yılında güncelleştirilmiştir. Bu revizyonda motor beceride yeterlilik yerine gelişime, bireylerin fiziksel eğitiminde kendi özerkliğini sağlamalarına, fiziksel yeterlilik kavramından fiziksel yeterlilik yolculuğu kavramına geçilmiştir. Bu geçiş fiziksel yeterliliğin sabit noktadaki hedef olarak görülmesinden ziyade geliştirilebilir deneyimsel ve bütüncül bir süreç haline getirilmesi olarak ifade edilmiştir (SHAPE America, 2024).

Bu küresel eğilimler beden eğitimi alanında köklü değişimlere sebep olmuş; bireylerin yalnızca fiziksel becerilerini geliştirmeleri değil, aynı zamanda sağlık ve zindelik temelli bir anlayışı ve yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılım gösterebilmeleri için içsel olarak güdülenmeleri temel amaç haline gelmiştir. Bu nedenle, ders uygulamalarında katılımı ve öğrencinin ihtiyaçları ve temel psikolojik gereksinimlerini destekleyen pedagojik yaklaşımların benimsenmesi hayati önem taşımakta; psikolojik temelli modeller, çağdaş beden eğitiminin bu yeni yönelimini açıklayan ve güçlendiren temel felsefi yaklaşımları işe koymayı gerektirmektedir.

3. Kuramsal Temeller Bağlamında Beden Eğitimi ve Spor

3.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında Beden Eğitimi ve Spor

TYMM, öğrencinin yalnızca akademik başarıya ulaşmasını değil, aynı zamanda erdemli, sorumluluk sahibi ve bütüncül gelişim göstermiş bireyler olarak yetişmesini amaçlayan bir eğitim felsefesi sunar. Bu model, bireyin zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel ve ahlaki yönlerini bir bütün olarak ele alır ve eğitim süreçlerinin her aşamasında bu çok yönlü yapının desteklenmesini öngörür (MEB, 2023a). Bu kapsamda BES dersleri, TYMM'nin hedeflediği insan profiline ulaşmak açısından son derece kritik bir konumda yer alır. Modelin temel yaklaşımlarından biri olan “Erdem-Değer-Eylem” çerçevesi, öğrencilerin sadece değer bilgisine sahip olmalarını değil; bu değerleri davranışa dönüştürmelerini, içselleştirmelerini ve yaşamlarında uygulamalarını hedeflemekte, ayrıca sanat ve sporu değerler ile ilişkilendirmeyi de bir ilke olarak önemsemektedir (MEB, 2024). Bu bakımdan beden eğitimi dersleri ise bu değerlerin doğrudan deneyimlenebileceği en etkili ortamlardan biridir. Ders sürecinde adalet, saygı, dürüstlük, öz denetim, yardımlaşma ve

sorumluluk gibi kök değerler, öğrencinin davranışları ve sosyal etkileşimleri içinde gözlenebilir hale gelir.

TYMM'nin tanımladığı öğrenci profili, kendi potansiyelini tanıyan, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilen, sorumluluk alabilen, üretken ve erdemli birey niteliklerini taşır. Bu profilin şekillenmesinde BES dersleri, öğrencinin öz düzenleme becerilerini, toplumsal duyarlılığını ve birlikte yaşama kültürünü geliştiren doğal bir öğrenme ortamı sunar. Öğrenciler, fiziksel etkinlikler aracılığıyla sadece hareket becerilerini değil; aynı zamanda sosyal-duygusal yeterliklerini, empati yetilerini ve etkili iletişim becerilerini de geliştirme fırsatı bulurlar (MEB, 2025a). Bunların yanı sıra modelde özellikle vurgulanan iletişim, problem çözme, eleştirel düşünme, iş birliği ve yaratıcı düşünme gibi uluslararası yazında 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanan beceriler BES dersi etkinlikleri içinde doğal olarak ortaya çıkmakta ve pekiştirilmektedir. Bu da beden eğitimi öğretmenlerine, yaşam becerileri ile akademik değerleri birleştiren bütüncül öğrenme senaryoları tasarlama sorumluluğu yüklemektedir. Ders ortamında öğrencinin kendini ifade etmesine, inisiyatif almasına, kurallara uygun davranmasına ve etik kararlar vermesine olanak tanıyan etkinlikler, modelin hedeflediği öğrenme iklimini oluşturmada kritik rol oynamaktadır. Model, eğitimde sadece bireysel kazanımları değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk duygusunu geliştirmeyi de önceler. Bu anlamda BES dersleri, öğrencilerin hem kendi gelişim süreçlerini yönetmelerine hem de topluma katkı sunan bireyler olmalarına yönelik eğitsel fırsatlar sunar. Takım oyunlarında iş birliği, kurallara uyum, adil rekabet ve empati gibi öğeler; öğrencilerin hem birey olarak gelişmesini hem de birer toplumsal varlık olarak sorumluluk üstlenmesini destekler.

Sonuç olarak TYMM, BES derslerini yalnızca fiziksel gelişimi destekleyen bir alan olarak değil, karakter gelişimini, değer eğitimi ve 21. yüzyıl yaşam becerilerini destekleyen stratejik bir eğitim ortamı olarak tanımlar. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin, ders içi tasarımlarını bu modele uygun şekilde yapılandırmaları; etkinliklerde öğrencilerin erdemli bireyler olarak gelişimlerini destekleyecek öğrenme ortamları oluşturmaları, modelin ruhuna uygun bir pedagojik yaklaşımı ifade eder.

3.2. Öz Belirleme Kuramı (Self-Determination Theory) Bağlamında Beden Eğitimi ve Spor Dersi

Deci ve Ryan (2000) tarafından geliştirilen ÖBK'da kişilerin içinde bulunduğu sosyal çevrenin onların gelişiminde ve psikolojik doyumlarının sağlanmasında belirleyici bir rol üstlendiğine vurgu yapan psikolojik temelli

bir kuramdır. Ancak eğitim süreçlerinde bu kuramı dikkate aldığımızda özellikle bireyin davranışlarını başlatmasına ve sürdürmesine neden olan motivasyonun doğasını açıklamaya yönelik eğitimcilere kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Bu kurama göre bireylerin içsel olarak motive olabilmeleri için üç temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması onların öğrenme süreçlerini olumlu katkı sağlayacaktır. Bu ihtiyaçlar; “özerklik” (seçim yapabilme ve kendi öğrenmesine yön verebilme), “yeterlik” (başarı duygusu ve üstlendiği görevlerde etkili olma algısı) ve “ilişkili olma” (diğer bireylerle anlamlı sosyal bağlar kurma). Bu üç unsurun karşılandığı öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme durumlarındaki öz denetimlerinin olumlu desteklendiği (Çağlar, Şahin, Uygun ve Çolak, 2023), ayrıca bireylerin öz saygı ve yaşam doyumunu artırdığı, kaygı durumlarını azalttığı ifadelerine ulaşılmaktadır (Cihangir-Çankaya, 2009). Katılım ve etkileşimin önemli olduğu BES dersi öğretim süreçlerinde ÖBK temelinde organize edilen uygulamalar katılımı teşvik edici kapsayıcı yaklaşımın yanı sıra öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklemesi açısından da önem arz etmektedir.

• Örnek uygulama (İstasyon temelli futbol etkinliği)

Ortaokul 7. sınıf BES dersinde öğretmenin belirlediği spor dalı olarak futbol konusuna yönelik öğrenciler için üç istasyondan oluşan bir “futbol beceri parkuru” oluşturur. Parkurda top sürme istasyonu (engellerin olduğu bir alanda top sürme çalışmaları), paslaşma istasyonu (duvarla ya da eşle pas çalışmaları) ve şut istasyonu (küçük kale veya farklı bir hedefe şut atma çalışmaları) olarak üç farklı beceri hedefe alınmıştır. Öğrencilerin sınıf sayısına bağlı olarak üç gruba ayrılması istenir. Ardından gruplar kendi belirleyecekleri seçim yöntemi ile seçilen istasyonda çalışmaya başlar ve tüm grupların dönüşümlü olarak bütün istasyonlarda çalışmaları sağlanır. Öğretmen kontrolünde olmak koşuluyla her grup çalışma yaptığı istasyonu beceri düzeyine göre zorlaştırma ya da kolaylaştırma hakkına da sahiptir.

Öğrencilerin gruplarını kendi oluşturmaları, etkinliğe nereden nasıl başlayacaklarına ve etkinlik zorluk derecesine kendi karar vermeleri öğrencilerin seçim yapma ve öğrenme süreçlerinde kontrolü elinde bulundurmalarına fırsat vererek “özerklik” ihtiyaçları desteklenmektedir.

Bu süreçte gruplarını oluşturarak etkinliğe nereden ve nasıl başlayacaklarına, etkinliklerin zorluk derecelerine kendilerinin karar vermesi özerk olma, her istasyonda bireysel hedef belirlemeleri, kendi düzeyleri doğrultusunda tasarlanmış etkinliklerde başarılı olma durumları ve öğretmenin verdiği dönütlerle ilerlemelerini takip etmeleri yeterlilik, grup çalışmaları ve karşılıklı destek sayesinde bağların güçlenmesi ilişkili olma ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Her istasyonda kişiselleştirilmiş hedef

belirlemeleri, kendi seviyelerine uygun tasarlandıkları etkinliklerde başarı deneyimini yaşamaları ve öğretmen veya akranlarının verdiği dönütler neticesinde ilerlemelerini takip etmeleri öğrencilerin kendilerini etkin, başarılı ve öğrenmeye yatkınlıklarına olanak vermesi bakımından “yeterlik” ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Ve son olarak grup etkinlikleri, karşılıklı destek, ortak amaca ulaşma deneyimleri de aralarındaki bağın güçlenmesine imkân vermesinden dolayı “ilişkili olma” ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Temel psikolojik ihtiyaçları karşılamaya yönelik bu uygulamalar; öğrencilerin hem fiziksel becerilerini geliştirici hem de içsel motivasyonlarını destekleyerek derse karşı aidiyet duymalarını, daha aktif katılımlarını sağlamaktadır. Yurtdışında BES dersi özelinde yapılan çalışmaların ÖBK temelli ders içi uygulamaların, öğrencilerin öğrenme sürecine istekle katılmasını destekleyerek derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı vurgulanmaktadır (Standage, Duda ve Ntoumanis, 2005).

TYMM’de benzer şekilde, öğrencilerin öz düzenleme, karar alma, öz değerlendirme, empati, yardımlaşma ve sosyal etkileşim gibi becerilerle donatılmasını hedefler (MEB, 2025a). Bu bakımdan ÖBK’nin öne çıkardığı bu psikolojik ihtiyaçlar ile TYMM’nin bütüncül insan yetiştirme amacının örtüştüğü görülmektedir.

3.3. Başarı Hedefleri Teorisi (Achievement Goal Theory) **Bağlamında Beden Eğitimi ve Spor Dersi**

BHT, bireyin başarıyı nasıl tanımladığına, başarıya ulaşmak için nasıl hedefler belirlediğine (nasıl güdülendiğine), özetle başarıya ulaşmaya yönelik sahip olduğu motivasyonun neden etkilendiğine odaklanmaktadır. Bu bağlamda başarı motivasyonunu açıklamaya yönelik ustalık hedefleri ve performans hedefleri olacak şekilde iki hedef türüne odaklanılmıştır (Dweck, 1986; Nicholls, 1984). Ustalık hedefleri; hedeflenen başarı düzeyi için bireyin yeterliğinin geliştirilmesine odaklanırken, performans hedefleri ise hedeflenen başarı düzeyinin bireyin sahip olduğu yeterliğinin başkaları ile kıyaslanarak geliştirilmesine odaklanmaktadır (Dweck, 1999; Urdan, 1997, Elliot ve McGregor, 2001).

Bu alanda hedef yönelimlere yönelik yapılan derinlemesine çalışmalar ile yönelimler daha derinlemesine ifade edilmeye çalışılmış ve son hali olan yaklaşma kaçınma motivasyonları da dikkate alınarak 2x2 modeli geliştirilmiştir (Elliot ve McGregor, 2001). Bu modele göre öğrenen bireylerin dört farklı hedef yönelimi benimseyebileceğine vurgu yapılmıştır. Bu hedef yönelimler; görev-yaklaşma, görev-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma olarak adlandırılmıştır.

Tablo 1. Başarı hedefleri teorisi 2x2 modeli

Görev Yaklaşma Hedefi Bu hedef yöneliminde birey kendini geliştirmeye ve öğrenmeye odaklanmaktadır. Örnek: "Futbol şutlarını kullanırken yeterliliğim düzeyde, isabetli şut sayımı..... seviyesine çıkartarak becerimi geliştirmek istiyorum..."	Görev Kaçınma Hedefi Bu hedef yöneliminde birey yetersiz öğrenme ya da başarısız olmaktan kaçınmaktadır. Eğitim ortamlarında bu yönelim görev yaklaşma yönelimine nazaran olumsuz etki oluştursa da performans yönelimlerine nazaran daha olumlu katkı sağlamaktadır. Örnek: "Futbol şutlarını kullanırken mevcut yeterliliğim düzeyde ve bu konudaki performansımı düşürmemeliyim..."
Performans Yaklaşma Hedefi Bu hedef yöneliminde birey diğerlerinden daha başarılı olmayı hedefler. Örnek: "En iyi şut atışlarını ben yapmalıyım"	Performans Kaçınma Hedefi Öğrenci kendini başkalarının gözünde başarısız görmekten kaçınmak ister. Örnek: "Takımın en zayıf oyuncusu olmak istemiyorum"

Tablo Elliot ve McGregor'ın (2001) geliştirdiği BHT bağlamından faydalanılarak oluşturulmuştur.

• Örnek uygulama

Öğretmen, hedefe top atışı yapılan bir etkinlikte öğrencilerden kendi hedeflerini belirlemelerini ister. Bazı öğrenciler "geçen hafta üç isabetli atışım vardı. Bu hafta beş atış yapmayı hedefliyorum" gibi (görev yaklaşma hedefi) belirlerken bazı öğrenciler "bu hafta grubun en iyi atışlarını benim yapmam gerekiyor (performans yaklaşma)" ya da "arkadaşlarımdan yapamadığımı görmelerini istemiyorum (performans kaçınma)" gibi hedef yönelimleri benimseyebilir. Öğretmen, başarıyı kişisel gelişimle ilişkilendiren bir geri bildirim yaklaşımı kullanarak görev yönelimli öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Öğretmen veya öğrencinin performans hedef yaklaşımı kaygı veya yetersizlik duygusunu besleyerek öğrencinin öğrenme güdüsünü veya beceri gelişimini olumsuz etkileyecektir.

TYMM bireyin sadece başarıya ulaşmasını değil, başarıyı kendi gelişim süreciyle tanımlamasını, sürece anlam yüklemesini ve öz değerlendirme yapabilmesini dikkate almaktadır. Bu bağlamda model, öğrencilerin görev-yaklaşma yönelimi geliştirmesini destekleyen öğrenme ortamlarının oluşturulmasını teşvik ederek öğrencilerin empati, kapsayıcılık ve birlikte öğrenme değerlerinin geliştirilmesini önemserken performans-kaçınma gibi kaygı odaklı yönelimlerin önüne geçilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu kuramsal yaklaşımın kullanımı ile TYMM'nin pedagojik beklentisi de karşılanmış olacaktır.

ÖBK ve BHT, öğrenme sürecinde motivasyon ve güdülenmenin merkezi bir role sahip olduğunu vurgulamaktadır. ÖBK öğrencinin içsel motivasyonunu destekleyen öğrenme ortamlarının gerekliliğini vurgularken; BHT, bireyin öğrenmeye hangi amaçla yöneldiğini ve bu yönelimin öğrenme kalitesini nasıl etkilediğini açıklar. BES derslerinde öğrencilerin içsel olarak sürece katılması, fiziksel etkinlikten keyif alması ve kendini bu yönde geliştirme isteği duyması motivasyonu artırıcı eğitim ortamları ile mümkün olabilir.

4. Öğretim Stillerinin Kuramsal ve Pedagojik Çerçeve ile Entegrasyonu

BES derslerinde fiziksel beceri kazandırmanın yanı sıra öğrencilerin içsel güdülenmesini desteklemek, özgüvenlerini geliştirmek ve bireysel farklılıklara duyarlı kapsayıcı bir öğrenme ortamı sunmak bu dersin temel amaçları arasında yer almaktadır. Eğitim öğretim süreçlerinin, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik psikolojik ve pedagojik temellere dayanması BES derslerinin bahsedilen bağlamda amaçlarına ulaşması için oldukça önemlidir. Öğretmenlerin, ÖBK ve BHT rehberliğinde ders içi uygulamalarında çeşitli öğretim stillerine yer vermeleri ders hedeflerine ulaşılmasında oldukça önemlidir. Öğrenci farklılıklarına duyarlı olmayan öğretim uygulamaları, öğrencilerin derse olan ilgisini ve katılım isteğini azaltabilmektedir (Hünük, 2023). Öğretmen merkezli tekdüze eğitim süreçleri özellikle derse karşı motivasyonu düşük öğrencilerde dışlanmışlık veya ilgisizliğin artmasına yönelik duygulara neden olacaktır (Hünük, 2023). Bu nedenle ÖBK ve BHT rehberliğinde kapsayıcı eğitim uygulamaları, etkinlik seçimlerindeki ve ders içi öğretim stillerinde çeşitlendirmelere yer verilmesi eğitim süreçlerinin pedagojik açıdan ve öğrenci motivasyonunun gelişmesine imkân tanımaktadır.

Tablo 2. Mosston ve Ashworth'un öğretim stillerinin ÖBK ve BHT kuramları entegrasyonu ve pedagojik etkisine ilişkin örnekler

Stil (Mosston)	Açıklama	Örnek Uygulama	Pedagojik Etki
Komut Stili	Öğretmenin komutu ile herkes aynı görevi belirlenen süre içinde yapar.	Basketbol dersinde, öğretmen herkesin top sürmesini komutla yönlendirir. Performans söz konusudur.	Öğretmen tüm kararları verir. Yeni başlayanlar ve özel gereksinimli öğrenciler için güvenli, yeterlilik ihtiyacını destekler ancak eğitim ortamında tek başına kullanımı kaygıya, motivasyon düşüklüğüne neden olabilir. Aynı zamanda temel psikolojik ihtiyaçların desteklenmesinde kısıtlıdır.
Alıştırma Stili	Öğrenci tekrarlarla kendi becerisini geliştirir.	Voleybolda bireysel servis atış çalışmaları yapılır; herkes kendi sürecinde çalışır.	Kendi hızında çalışma imkânı sağlar, düşük kaygı ortamı sunar. Yeterlilik ihtiyacını destekler.
Eşli Çalışma	Öğrenciler eşli çalışarak birbirlerine geri bildirim verir.	Öğrenciler hentbolda pas alıştırma çalışmalarında eşlerini gözlemleyip, geribildirim verir.	Sosyal etkileşimi artırır, karşılıklı saygı ve empati geliştirir.
Kendini Denetleme	Öğrenci kendi performansını izler, değerlendirir.	Öğrenciler istasyon etkinliklerinde “kaç isabetli atış yaptım?” gibi kendini puanlar.	Öz değerlendirme bilinci ve öz düzenleme becerisi gelişir. Öğrenci becerilerini geliştirmeye odaklanır.
Katılım Stili	Öğrenci farklı görevler arasında seçim yapar.	Atletizm dersinde; kısa koşu, engelli koşu veya uzun atlama seçeneklerinden birini seçer.	Seçme hakkı tanınarak bireysel farklara saygı gösterilir. Özerklik ve beceri gelişimini destekler.
Yönlendirilmiş Buluş	Öğrenci rehber sorularla çözüm bulur.	Öğretmen: “Kaleyi savunurken neler yapmalıyız?” diyerek öğrencileri keşfe yönlendirir.	Eleştirel düşünme, katılım ve anlam üretme desteklenir. Özerklik gelişir.
Problem Çözme (Tek Çözüm)	Öğrenci verilen problemi analiz eder, tek doğruya ulaşır.	“Top yere değmeden üç pasla arkadaşına nasıl ulaşırsın?” problemi çözülür.	Mantıksal düşünme ve odaklanma desteklenir. Kendi beceri gelişimin destekler.

Stil (Mosston)	Açıklama	Örnek Uygulama	Pedagojik Etki
Problem Çözme (Çoklu Çözüm)	Öğrenciler farklı yollar dener.	“Topu hedefe ulaştırmak için 3 farklı strateji geliştirin.”	Yaratıcılık, özgün düşünme ve çoklu bakış açısı kazandırır. Özerklik, yeterlik ihtiyacı desteklenir.
Öğrenci Tasarımı	Öğrenci etkinlik içeriğini planlar ve sunar.	“Kendi futbol ısınma oyununu tasarla ve sınıfa uygula.”	Liderlik ve sorumluluk duygusu gelişir. Özerklik, yeterlik, ilişkili olma desteklenir.
Öğrenci Başlatması	Öğrenci bir ihtiyaçtan yola çıkarak öğrenmeyi başlatır.	Öğrenci: “Koşu sırasında nefes kontrolü yapmayı öğrenmek istiyorum.”	Öğrenme sorumluluğu bireye geçer. İçsel motivasyon geliştirilir.
Kendi Kendine Öğretme	Öğrenci tamamen bağımsız öğrenme sürecini yönetir.	Öğrenci dijital platformlar aracılığıyla gelişmekte olan bir yeni bir spor dalı öğrenir, derste paylaşır ve uygular.	Yaşam boyu öğrenme alışkanlığı gelişir. Yeterlik, özerklik ve ilişkili olma ihtiyacı desteklenir.

Tablo yazarlar tarafından ÖBK, BHT ve Mosston ve Ashworth’un (2008) geliştirmiş olduğu öğretim stilleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Eğitim öğretim süreçlerinde öğrencilerin hedef yönelimlerine yönelik duyguları, bireysel farklılıkları, cinsiyet farklılığına bağlı spor tercihleri, istek ve beklentileri öğrenme motivasyonunu dolayısıyla derse aktif katılımı etkileyen dinamiklerdir. Bu dinamikler dikkate alınarak tasarlanan öğretim süreçleri BES dersindeki bütüncül gelişim ve kapsayıcı eğitim anlayışının yanı sıra derse katılım noktasında yeterli motivasyona sahip olmayan öğrencilerin aktif edilmesini desteklemektedir. Bu süreçte özellikle motivasyonun sürdürülebilirliği ve öğrenci katılımının niteliği açısından öğretmenin kullandığı yöntemler de oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenin ders içi tasarımlarında çeşitli öğretim yöntemleri kullanması, öğrencinin aktif katılımını destekleyici uygulamalar geliştirmesi bu konuda güncel bilgi ve yaklaşımları takip etmesi önemlidir.

BES dersi öğrencilerin bütüncül gelişimine katkı sunan eşsiz potansiyele sahip bir öğrenme ortamıdır. Eğitim süreçlerinde çağdaş eğitim kuramlarından beslenen ve öğrenci merkezli- kapsayıcı eğitim anlayışının benimsenmesi bu potansiyelin etkin bir biçimde kullanılmasını destekleyecektir. Bu kitap bölümünde ÖBK ve BHT bağlamında öğrenmeye yönelik; içsel motivasyonların kaynağını, hedef yönelimlerini ve bu süreçleri destekleyen öğretim yöntemleri ele alınmıştır. Mosston ve Ashworth’un öğretim stilleri,

sınıf içi uygulamaları, kapsayıcı biçimde kullanım örnekleri ve kuramların uygulamalara yansımalarına dair örnekler sunulmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin bilgi aktaran olmaktan öte; öğrenciler arası farklılıkları gözeten, motivasyonu destekleyen ve öğrenme ortamında sosyal bağları kuvvetlendiren rehber rolünde olması, bu sürecin başarısı açısından kritik öneme sahiptir. Bu bağlamda kapsayıcı uygulamaların yalnızca özel gereksinimli bireyleri değil; tüm öğrencilerin farklı öğrenme hızlarını, ilgi alanlarını ve katılım düzeylerini gözeten bir anlayışla yapılandırılması gerekliliği vurgulanmıştır.

Sonuç olarak, TYMM'nin vizyonuna uygun şekilde BES derslerinin 21. yüzyıl becerilerini kazandıran, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen ve değer odaklı bireyler yetiştirmeye katkı sunan, ayrıca bu süreçte öğrencinin öğrenme motivasyonunu ön planda tutan bir alan olarak yapılandırılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bu gereklilik ÖBK ve BHT gibi bilimsel temelli kuramlar, öğretmenler için güçlü bir yol haritası sunmakta; her öğrencinin sürece katıldığı, kendini değerli hissettiği ve öğrenmeye istekli olduğu bir ders ortamının temellerini atmaktadır.

Kaynakça

- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23–31.
- Çağlar, A., Şahin, E., Uygun, Ş. ve Çolak, A. (2023). Öz-belirleme kuramı temelli geliştirilen psiko-eğitim programının ergenlerin akademik öz-denetim düzeyleri üzerine etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2023), 165–176.
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dweck, C. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. (1999). Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. *Philadelphia*: Psychology Press.
- Edginton, C. R., Chin, M., ve Demirhan, G. (2010). Beden eğitimi ve sağlık: Yeni bir küresel görüş birliği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(3), 122-128.
- Elliot, A. J., ve McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501–519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Hünük, D. (2023). *Beden eğitimi dersine katılım ve motivasyon*. M. L. İnce, İ. H. Altunsöz ve M. A. Öztürk (Ed.), *Beden eğitimi ve spor öğretim stratejileri, modelleri ve yöntemleri* (s. 11). Ankara: Spor Yayınevi.
- Kaymakcan, R., ve Meydan, H. (2014). *Değerler Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- MEB (2005). *İlköğretim 1–5 sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları. Müdürlüğü Basım evi.
- MEB (2017). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Ankara. https://saraykent.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/05164224_TanYtYm_KitapYY.pdf adresinden 01.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2023). *Süreç. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline Neden İhtiyaç Duyuldu?* <https://tymm.meb.gov.tr/surec> adresinden 01.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Öğretim Programları Okuryazarlığı Öğretmen Kılavuz Kitabı – 3. Modül: Erdem Değer Eylem Çerçevesi*. Ankara

- MEB (2025a). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. Ankara. https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/ortak_metin.pdf adresinden 01.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2025b). *Ortaöğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar): Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Ankara:
- Mosston, M., ve Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (First online edition). Spectrum Institute for Teaching and Learning.
- Nicholls, J. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- OECD. (2018). *Preparing Our Youth for an Inclusive and Sustainable World The OECD PISA global competence framework*. <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/topics/policy-sub-issues/global-competence/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf> adresinden 05.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- OECD. (2019). *OECD Learning Compass 2030 Concept Note Series (1.1)*. Paris. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf adresinden 01.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- SHAPE America. (2024). *SHAPE America Sets the Standard. National Physical Education Standards Educator Kit*. https://www.shapeamerica.org/Common/Uploaded%20files/Document_manager/standards/pe/2024_National_Physical_Education_Standards_Educator_Kit.pdf adresinden 06.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Standage, M., Duda, J. L., ve Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433.
- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives*. UNESCO Publishing.
- Urdan, T. (1997). *Achievement goal theory: Past results, future directions*. In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp. 99-141). Greenwich, CT: JAI.
- WHO. (2010). *Global recommendations on physical activity for health (Guideline)*. Geneva, Switzerland: World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241599979> adresinden 05.10.2025 tarihinde erişilmiştir.
- WHO. (2018). *Global Action Plan on Physical Activity 2018–2030: More active people for a healthier world*. <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/33339c9c-3a9f-46d4-9f12-ac9ff0dfdc6a/content> adresinden 05.10.2025 tarihinde erişilmiştir.