

Sporda Güncel Akademik Araştırmalar'25 Serisi 1

Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Akademik Araştırmalar

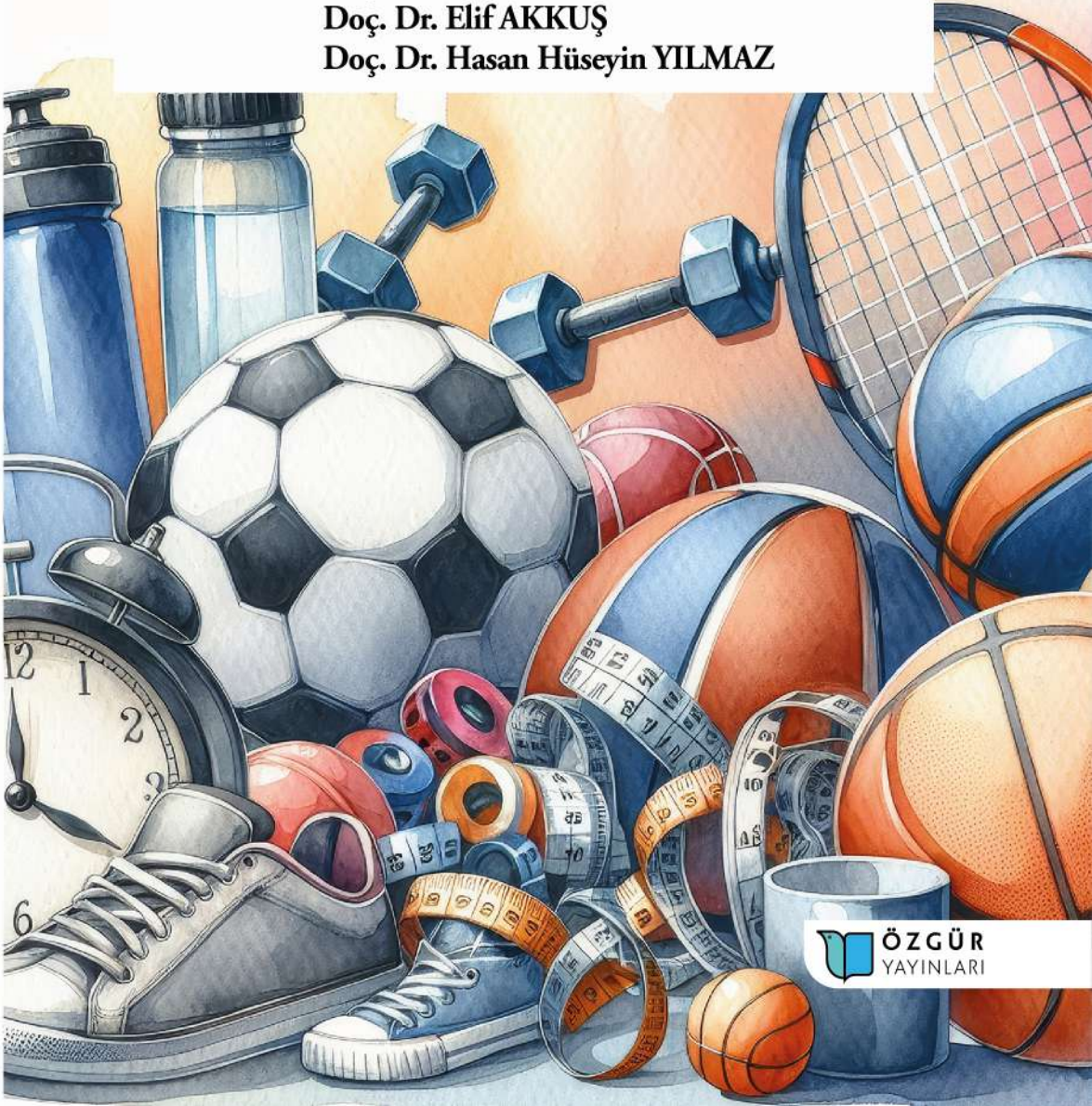
Editörler:

Doç. Dr. Vahdet ALAEDDİNOĞLU

Doç. Dr. Murat TURAN

Doç. Dr. Elif AKKUŞ

Doç. Dr. Hasan Hüseyin YILMAZ



ÖZGÜR
YAYINLARI

Sporda Güncel Akademik Araştırmalar'25 Serisi 1

Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Akademik Araştırmalar

Editörler:

Doç. Dr. Vahdet ALAEDDİNOĞLU

Doç. Dr. Murat TURAN

Doç. Dr. Elif AKKUŞ

Doç. Dr. Hasan Hüseyin YILMAZ



Published by
Özgür Yayın-Dağıtım Co. Ltd.
Certificate Number: 45503

📍 15 Temmuz Mah. 148136. Sk. No: 9 Şehitkamil/Gaziantep
☎ +90.850 260 09 97
📞 +90.532 289 82 15
🌐 www.ozgurayinlari.com
✉ info@ozgurayinlari.com

Sporda Güncel Akademik Araştırmalar'25 Serisi 1

Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Akademik Araştırmalar

Editörler:

Doç. Dr. Vahdet ALAEDDİNOĞLU, Doç. Dr. Murat TURAN, Doç. Dr. Elif AKKUŞ
Doç. Dr. Hasan Hüseyin YILMAZ

Language: Turkish
Publication Date: 2025
Cover paint by Mehmet Çakır
Cover design and image licensed under CC BY-NC 4.0
Print and digital versions typeset by Ahmet Çevik

ISBN (PDF): 978-625-8554-43-4

DOI: <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub1063>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>
This license allows for copying any part of the work for personal use, not commercial use, providing author attribution is clearly stated.

Suggested citation:

Alaeddinoğlu, V. (ed), Turan, M. (ed), Akkuş, E. (ed), Yılmaz, H. H. (ed) (2025). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Akademik Araştırmalar*. Özgür Publications. DOI: <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub1063>. License: CC-BY-NC 4.0

The full text of this book has been peer-reviewed to ensure high academic standards. For full review policies, see <https://www.ozgurayinlari.com/>



Önsöz

Değerli Okuyucular,

Bu kitap serisinin amacı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde akademik araştırmaların bir seri şeklinde siz değerli akademik araştırmacılara sunulmasıdır. Özellikle nicel ve nitel kanıta dayalı araştırmalara göre günümüz değişen güncel literatürüne kapsamlı bir şekilde inceleyerek Beden Eğitimi ve Spor ‘un sadece öğrenme ve öğretme süreçlerinden ibaret olmadığını bunun yanı sıra sosyolojik, kültürel, pedagojik ve psikolojik bir etki düzeyine sahip olan çok disiplinli bir araştırma alanı olduğu üzerinden hareket edilerek bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Alanında uzman değerlerin bir araya gelerek bilime küçük te olsa katkı sunabileceği ve bilimsel literatüre birincil ve ikincil kaynaklar sunmayı amaçlayan bir bilim kitabı oluşturulmasına yardımcı olmaktadır.

Kitabın Amacı ve Katkısı

Günümüzde, sporda antrenman teknikleri ve egzersiz bilimi üzerine yürütülen çalışmalar, sporcuların performansını artırmanın ötesinde, bireylerin yaşam kalitesini yüksek tutma amacıyla da şekillenmektedir. Bu kitap, farklı spor branşları ve fiziksel aktivite seviyeleri için geliştirilmiş bilimsel yaklaşımları analiz ederek, okuyucuların hem teorik bilgiye hem de uygulama alanına dair öngörüler kazanmasını hedeflemektedir. Bununla birlikte, kitabın bir başka önemli katkısı, antrenörlerden akademisyenlere, sporculardan sağlık profesyonellerine kadar geniş bir kitleye hitap eden kapsamlı bir bilgi tabanı sunmasıdır.

Kapsam ve İçerik

Kitap, çeşitli antrenman prensipleri, egzersiz fizyolojisi, sporcu sağlığı ve performans ölçümü gibi konuları ayrıntılı bir şekilde ele almaktadır. Bölümler arasında şu başlıklar dikkat çekmektedir:

- 1. Antrenman Biliminin Temel Kavramları:** Yoğunluk, süreklilik, dinlenme ve uyum gibi antrenman prensiplerinin bilimsel temelini ele almaktadır.
- 2. Egzersiz Fizyolojisi ve Performans:** Kardiyovasküler dayanıklılık, kas kuvveti ve fleksibilite gibi biyo-fizyolojik parametrelerin önemi vurgulanmaktadır.

3. **Sporcu Beslenmesi ve Rejenerasyon:** Optimal performans için beslenme stratejileri ve antrenman sonrası toparlanma metotları irdelenmektedir.
4. **Psikolojik Hazırlık ve Motivasyon:** Sporcuların zihinsel dayanıklılığını artırmak için geliştirilen yöntemler üzerine bilgiler sunulmaktadır.
5. **Spor Yaralanmaları ve Önleme:** Yaralanmaların rehabilitasyon süreci ve risk faktörlerinin azaltılmasına yönelik çözüm önerileri paylaşılmaktadır.

Bu başlıklar, akademik literatüre dayalı olmasının yanı sıra, uygulamaya yönelik çözüm odaklı bir yaklaşım da sunmaktadır.

Hedef Kitle

Kitap, antrenman bilimcileri, spor hekimleri, antrenörler, fizyoterapistler ve sporda performansını artırmak isteyen bireyler için önemli bir rehber niteliğindedir. Aynı zamanda, spor bilimi alanında akademik çalışmalar yapan öğrenciler ve araştırmacılar için de faydalı bir referans kaynağıdır. Farklı seviyelerdeki sporculara özel geliştirilmiş öneriler, bu çalışmanın uygulama alanını genişleten bir diğer önemli özelliğidir.

Bilimsel Yaklaşım ve Yöntem

Kitapta yer alan çalışmalar, kanıta dayalı yaklaşımlar ve güncel bilimsel verilerle desteklenmektedir. Bu sayede hem teorik temeller hem de pratik uygulamalar arasındaki bağlantı net bir şekilde ortaya konulmuştur. Farklı ülkelerden ve disiplinlerden gelen uzmanların katılımıyla oluşan bu çalışma, sporda disiplinler arası bir perspektif sunmayı başarıyla başarıyor.

Sonuç ve Gelecek Perspektifi

“Sporda Antrenman ve Egzersiz Çalışmaları Üzerine Araştırmalar” kitabı, spor bilimi alanında bilgi birikimini artırmayı ve uygulama alanında yenilikçi yaklaşımlar sunmayı hedeflemektedir. Günümüz spor dünyasında bilim ve teknolojinin artan etkisi düşünüldüğünde, bu kitabın sunduğu katkıların hem bireysel hem de kurumsal seviyede fark yaratacağı açıktır. Gelecekte, bu gibi eserlerin, daha fazla disiplinler arası iş birliği ve teknolojik yeniliklerle zenginleşeceği öngörülmektedir.

Kitap, sporda performansı artırmaya yönelik stratejiler geliştirmenin yanı sıra, bireylerin yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlıklarına öncülük etme potansiyeline de sahiptir. Bu çalışmalar, sadece sporcuların değil, aynı zamanda toplumun genel sağlık seviyesinin yükseltilmesine de önemli katkıda bulunacaktır.

İçindekiler

Bölüm 1

Beden Eğitimi Ve Spor Dersinde Öğretim Yöntem ve Teklerinde Karşılaşılan Sorunlar	1
<i>Mehmet Karasu</i>	

Bölüm 2

Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerine Beden Eğitimi ve Oyun Dersi İçin Uygulamalı Tavsiyeler	13
<i>Yaşar İsmail Güllünaç</i>	

Bölüm 3

Erken Yaş Psikomotor Gelişiminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninin Rolü	29
<i>Abdullah Yıkılğan, Hüseyin Dönmez</i>	

Bölüm 4

Spor Eğitimi Psikolojisi	43
<i>Burak Tozoğlu</i>	

Bölüm 5

Erken Cumhuriyet Dönemi Sportif Teşkilatlanma Işığında Beden Eğitimi ve Spor	61
<i>Abdullah Yıkılğan</i>	

Bölüm 6

- Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri İle Topluluk Önünde
Konuşma Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 75
Erdoğan Tozoğlu, Arzu Gülbahçe

Bölüm 7

- Ortaöğretimde Beden Eğitimi Derslerinin Öncelik Amaçları Üzerine
Bir İnceleme 95
Yavuz Akkuş

Bölüm 8

- Öğretmen Adaylarının Engelleri Çocuklara Yönelik Tutumlarının
Sportif Aktivite Yapma Durumlarına Göre Araştırılması 109
Erdoğan Tozoğlu, Arzu Gülbahçe, Murat Özkan, Haluk Aslantürk

Bölüm 9

- Sporcu Eğitiminde Sanatın Gücü: Görsel İletişim ve
Görsel Algı Becerilerinin Geliştirilmesi 131
Mendüha Satır Kayserili, Muhammet Emin Kayserili

Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Karşılaşılan Sorunlar

Mehmet Karasu¹

Özet

Dünyanın birçok yerinde olduğu gibi ülkemizde de eğitim öğretim faaliyetleri kapsamında beden eğitimi ve spor derslerinde başarıyı iyileştirmek ve geliştirmek için çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Şüphesiz bu öğretim ve yöntem tekniklerinin temel amacı başarıyı bir standarda ulaştırmak ve devamlılığını sağlamaktır. Yapılan bu çalışmada, yöntemlerin uygulama safhasında tercih edilme sebepleri, yöntemin beklenen başarıyı sağlayıp sağlamadığı, öğrenci grubuna göre mi? Yoksa öğretim tekniğine göre mi? Yol alınmalı, uygulamada karşılaşılan sorunlar ve bu sorunları giderebilecek çözüm önerileri gibi konular ele alınmıştır. Ayrıca bu araştırmayla eğitim programları ve uygulamalarda kullanılan stratejik yönelimler alan bilgisi taranarak nitel bir araştırma deseninde ele alınmıştır.

Giriş

Eğitim, bireyin yaşam deneyimleri yoluyla davranışlarında arzu edilen yönde değişim sağlaması olarak tanımlanabilir. Öğretim ise öğrencilerin öğrenme süreçlerini sistematik bir şekilde düzenleme, planlama ve yönlendirme faaliyetidir. Bu bağlamda, okuldaki formal eğitim, öncesinde hazırlanmış ve planlama dahilinde öğretim yöntemleri aracılığıyla, öğrencilerin belirlenen hedef davranışları kazanmasını sağlayan bir süreç olarak değerlendirilebilir (Karamustafaoğlu ve ark., 2014).

Beden eğitimi ve spor dersleri, çocuğun tüm yönleriyle gelişimini destekleyen bir etkinlik alanıdır. Fiziksel hareketler yoluyla bu dersler, gelişmekte olan bireyin psikomotor, duyuşsal, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirmeye katkıda bulunur, sporu yaşam deneyimi haline getirmesine

1 Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, mehmet.karasu@atauni.edu.tr
<https://orcid.org/0009-0003-6862-6632>

yardımcı olur, serbest zamanlarını verimli kullanmasını sağlar ve mutlu bir birey olarak yaşamını sürdürmesine olanak tanır (MEB, BESÖP, 2018).

Spor, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimini olumlu yönde etkiler. Öğrencilerin performans gelişiminde doğru vücut duruşu ve duruş becerilerinin kazanılması önemlidir. Fiziksel aktivite, yalnızca sağlık üzerinde olumlu etki yapmakla kalmaz, aynı zamanda bireyin özgüvenini artırır ve stres ile kaygı düzeylerini azaltır. Ayrıca, düzenli fiziksel aktivite, öğrencilerin bilişsel kapasitesini ve öğrenme verimliliğini artırır (Uzun Dönmez ve İmamoğlu, 2020).

Günümüz itibarıyla bilginin ve teknolojinin hızlı değişimi, eğitim alanında da yenilenme gerekliliğini doğurmuştur. Eğitimde reform ihtiyacını artıran bir diğer faktör ise geleneksel öğretim yöntemlerinin çağın gerisinde kalması ve öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri günlük yaşamına etkin bir şekilde aktaramamasındandır (Yıldız ve Kangalgil, 2021).

Eğitim ve teknolojideki hızlı değişimlere uyum sağlamak amacıyla, gelecek nesillerin bilgiyi üretebilen, hayatlarında işlevsel olarak kullanabilen, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine sahip, girişimci, kararlı ve etkili iletişim kurabilen bireyler olarak yetiştirilmeleri hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, söz konusu niteliklerin kazandırılmasına odaklanan öğretim programları geliştirilmiştir (MEB, BESÖP, 2018).

Bu bağlamda, öğretmenlerin de öğretim programlarıyla uyumlu olarak derslerinde bilgiyi doğrudan aktarmak yerine, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını sağlayacak yöntem ve yaklaşımları kullanmaları önem kazanmıştır (Demirkan ve Saraçoğlu, 2016). Bir öğretmenin öğrenme ortamındaki rolü, öğrencilere öğrendiklerini deneyimleme fırsatı sunan alanlar oluşturmak ve öğrencilerin bağımsız karar verici, çözüm üreten, yaratıcı ve sorgulayıcı olmalarını destekleyen öğretim yöntemlerini uygulamaktır. (Böke, 2021).

Öğretmenin öğretim sürecinde kullandığı yöntemler, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumları kazanmasında belirleyici bir rol oynar. Bu nedenle, eğitim ve öğretimin uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin çağın gerektirdiği özelliklere sahip, yeniliğe açık ve güncel bilgi, beceri ile tutumları edinmiş olmaları gerekir (Alaeddinoğlu,2020; Demirkan ve Saraçoğlu, 2016).

Eğitimin kalitesini doğrudan etkileyen bir unsur olarak, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri büyük önem taşımaktadır (Tutkun ve ark., 2004). Spor faaliyetleri ise paydaş amaçlar belirleme, diğer sporcuların başarılarını takdir etme, hoşgörü olma, sorumluluk alma, işbirlikçi davranış sergileme ve bir sosyal gruba aidiyet duygusu geliştirme gibi sosyal becerilerin kazanılmasına katkıda bulunmaktadır (Orak ve ark., 2021).

Beden eğitimi ve spor derslerinde hedeflenen sonuçlara ulaşmak, istendik davranış değişikliklerinin meydana gelmesi ancak kendini sürekli geliştiren, yenilikçi ve nitelikli öğretmenlerle mümkündür (Ünlü ve Aydos, 2010). İyi bir beden eğitimi öğretmeni, yalnızca spor becerilerine ve alan bilgisine sahip olmakla kalmayıp, bu bilgi ve becerileri öğrencilerine aktararak onların davranışlarında olumlu değişim yaratabilen kişidir (Tamer ve Pulur, 2001). Özellikle erken yaşta çocukların spor faaliyetlerine katılımı, yaşam boyu sürecek spor alışkanlıklarının kazanılmasında ve fiziksel aktivitelere aktif katılımda kritik bir rol oynamaktadır (Uzun, 2022).

Demirhan ve ark. (2001) beden eğitimi öğretmenin niteliklerini:

Mesleki alan bilgisine ve becerilerine sahip olmalı,

Kendini kontrol edebilmeli,

Sabırlı olmalı,

Görgü kurallarına ve iyi alışkanlıklara sahip olmalı,

Cesaretli olmalı,

Ders esnasında sportmenlik gösterebilmeli ve adil olmalı,

İyi bir fiziksel görüntüye sahip olabilmeli ve kişilerde spor yapma isteği uyandırabilmeli,

Öğrencilerle ilgilenmeli, öğrencilerin ilgi ve isteklerine yer vermeli ve onları anlamalı,

Öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşüncüyü geliştirici öğretim yöntemlerini kullanarak öğrencilere göre ders işlemelidir şeklinde sıralamıştır.

Karamustafaoğlu ve arkadaşları (2014) ise öğretmenin derslerde kullandığı öğretim yöntemlerinin, konuların içeriğine, öğrencilerin seviyesine, ön öğrenmelerine ve ilgilerine uygun olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca öğretim yöntemleri, eğitim-öğretim ortamı planlanırken belirlenen hedef davranışların öğrencilere aktarılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Her durum için tek ve evrensel bir öğretim yöntemi bulunmadığından, yöntemlerin seçimi öğrencilerin özelliklerine ve öğrenme hedeflerine göre değişiklik göstermelidir.

Yıldız ve Kangalgil (2014), öğretmenlerin öğretim yöntemi seçiminde çeşitli faktörlerin etkili olduğunu belirtmektedir. Bu faktörler arasında öğretim amaçları, konunun içeriği, kullanılan araç-gereçler, öğrenme ortamı, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal durumları ile öğretmenin yöntem bilgisi yer almaktadır. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenin öğrencilere kazandıracığı bilgi ve becerileri hangi yöntemle aktaracağını doğru bir şekilde belirlemesi zorunludur.

Benzer şekilde, Şirinkan ve Erciş (2009) dersin amaçlarına ulaşmada uygun öğretim yöntemini seçebilmek için sınıftaki öğrenci sayısı, mevcut araç-gereç durumu, uygulanacak aktivitenin özellikleri, ulaşılmak istenen özel alt amaç ve hedefler ile öğrencilerin yaş ve yetenek seviyelerinin dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

Eğitimde Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Sunuş Yoluyla Öğretim

David Ausubel'in geliştirdiği öğrenme kuramının temel yaklaşımı, öğrencinin mevcut bilgi birikiminin öğrenme sürecini doğrudan etkilediği ve öğretim planlarının buna göre oluşturulması gerektiği üzerine kuruludur. Ausubel'e göre öğrenme, anlamlı olmalıdır. Sözel öğrenme, etkili bir şekilde gerçekleştirildiğinde anlamlı olurken, buluş yoluyla öğrenme her zaman anlamlı sonuçlar vermeyebilir.

Sunuş yoluyla öğretimde yalnızca anlatım yöntemine dayanmak yeterli değildir. Anlatım yönteminin yanı sıra derslerde soru-cevap ve tartışma teknikleri ile resim ve şemalar üzerinde çalışmalar yapılması büyük önem taşır. Bu yaklaşımda öğretmenin amacı, öğrencilerin yeni bilgileri önceki öğrenmeleriyle ilişkilendirerek anlamalarını sağlamaktır. Sunuş yoluyla öğretimde, öğretmen önce en genel kavramı öğrencilere sunmalı ve ardından bu kavramın altında yer alan özel kavramları ve örnekleri açıklamalıdır.

Buluş Yoluyla Öğretim

Jerome Bruner tarafından geliştirilen bu öğrenme yaklaşımı, belirli bir problem veya konu alanıyla ilgili verilerin toplanması ve analiz edilerek bütüncül bir anlayışa ulaşmayı amaçlayan, öğrenci etkinliğine dayalı ve güdüleyici bir öğretim stratejisidir. Bruner'e göre, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun öğrenme sağlamak için yeni bilgilerin cylemselden sembolîğe doğru düzenlenmesi gerekir. Ancak öğrencinin sembolik sistemi yeterince gelişmişse, ilk iki aşamanın atlanması mümkündür.

Buluş yoluyla öğretimde temel yapının öğretilmesinin en etkili yolu, öğrencilerin bu yapıyı kendi kendilerine keşfetmelerine fırsat vermektir. Öğrencilerin temel yapıları keşfetmeleri için öğrenme sürecine aktif katılım göstermeleri gerekmektedir. Bruner'e göre, öğrenciyi öğrenme sürecinde harekete geçiren en önemli güdüler merak, başarılı olma isteği ve birlikte çalışmadır.

Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim

John Dewey tarafından geliştirilen bu yaklaşımda, öğrenci problemi

tanımlar ve çözüm için çeşitli hipotezler (geçici çözüm yolları) oluşturur. Daha sonra hipotezlerin doğruluğunu sınamak için gerekli verileri toplar, bu verileri değerlendirir ve sonuca ulaşır. Bu süreçte öğretmen, öğrenciye rehberlik ederek yol gösterir.

Eğitimde bu temel öğretim yöntemlerine ek olarak, beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri de önem taşımaktadır. Mosston ve Ashworth (2002), bu derslerde uygulanan öğretim yöntemlerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

Anlatım Yöntemi

Öğretmenlerin en yaygın olarak kullandığı yöntemlerden biri olan anlatma yöntemi, öğretmen merkezli bir yaklaşımdır ve konunun öğrencilerle paylaşılmasına dayanır. Bu yöntem, özellikle teorik içerikli derslerde önemli ölçüde uygulanabilir. Anlatma yönteminin etkili olabilmesi, öğretmenin kişiliği, bilgi düzeyi, ses tonu ve konuşma becerilerine (tempo, melodi, telaffuz, süre yönetimi), diyalektik yöntemi kullanabilme yetisine ve jest-mimik becerilerine bağlıdır.

Gösterip yaptırma yöntemi

Bu yöntem, özellikle öğrencilere psikomotor beceriler kazandırmak amacıyla kullanılmaktadır. Öğretim sürecinde gösteri aşamasında öğretmen, uygulama aşamasında ise öğrenci aktif rol alır. Öğretmenin gösteri için önceden hazırlık yapması ve gerekli materyalleri sağlaması oldukça önemlidir.

Büyük öğrenci gruplarında bu yöntemin uygulanması zordur; çünkü öğretmenin her öğrencinin psikomotor beceriyi doğru şekilde yapıp yapmadığını izlemesi ve değerlendirmesi zaman alır. Öğrencilere kazandırılmak istenen davranış karmaşıksa, davranış küçük parçalara bölünmeli ve her bölüm öğrenciler tarafından doğru bir şekilde uygulanarak bütün davranış kazandırılmalıdır. Öğrencilerin davranışı net şekilde görebilmeleri için gerekirse modeller, videolar veya slâyt gibi görsel materyaller kullanılmalıdır. Gösteri sırasında her öğrencinin net olarak görebileceği bir düzen oluşturmak kritik bir unsurdur.

Örnek olay Yöntemi

Örnek olay incelemesi, gerçek veya hayali bir olayın öğrenciler tarafından ayrıntılı şekilde incelenmesi yöntemidir. Öğrenciler, olayı anlatan ve gerekli verileri içeren bir rapor üzerinde çalışarak olayı öğrenir, analiz eder ve değerlendirirler. Tartışmalar aracılığıyla olayın nedenleri belirlenir ve çözüm önerileri geliştirilir.

Komut Yöntemi

Her öğretme-öğrenme sürecinde karar verme sürecinde iki taraf yer alır. Beden eğitimi ve sporda kullanılan yöntemlerden biri olan komut sistemi, uygulama sırasında tüm kararların öğretmen tarafından verilmesi ile karakterizedir. Öğretmen her hareket için sinyal verir ve öğrenciler bu sinyallere uygun şekilde hareket eder.

Alıştırma Yöntemi

Alıştırma yöntemi, belirli kararların öğrenciye devredildiği ve hem öğrenci hem de öğretmenin etkileşim içinde olduğu bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde çalışmalar sırasında yeni parçalar ve durumlar ortaya çıkar. Öğrenme süreci, farklı durumlar sunularak geliştirilir ve öğrenciler yeni durumlara uyum sağlamayı öğrenir.

Eşli Çalışma Yöntemi

Bu yöntem, bir hareketin veya becerinin öğrenilmesi sırasında öğrenciler arasında iş birliğine dayalı çalışma yapılmasına imkân tanır. Uygulama sürecinde öğrenciler hareketi hem uyguluyor hem de denetlerken, öğretmen hareketle ilgili kararları verir ve süreci yönlendirir.

Problem Çözme Yöntemi

Bu yöntem, problemlerin çözümünde, genelleme ve sentez yapma süreçlerinde kullanılmaktadır. Özellikle araştırma yoluyla öğretme yaklaşımında ve bilişsel alanın uygulama ile daha üst düzey davranışlarının kazandırılmasında etkilidir. Problem çözme süreci hem konu alanı bilgisini hem de duruma uygun bilişsel stratejileri seçip kullanmayı gerektirir. Bu yöntemde kritik nokta, belirlenen amacı gerçekleştirecek uygun araçları bulmak ve etkili bir şekilde uygulamaktır.

Yönlendirilmiş buluş/sunuş Yöntemi

Yönlendirilmiş buluş, öğrencilere belirli bir düzen ve süre içinde sorular sorularak, önceden belirlenmiş çözüme adım adım yönlendirilmesi yöntemidir.

Tartışma Yöntemi

Bu öğretim yöntemi, öğrencilerin bilişsel gelişimlerini desteklemenin yanı sıra, onları demokratik bir yaşam biçimine hazırlamayı da amaçlar. Demokrasi kavramı, öğrencilerin sınıf ortamında yaşantı yoluyla deneyimleyebilecekleri bir yaşam anlayışı olarak ele alınır. Bu yaklaşım, bilişsel öğrenme alanında

yalnızca bilgi basamağıyla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin kavrama ve uygulama düzeylerinde de öğrenmelerini hedefler.

Keske (2007) tarafından ilköğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri ile karşılaştıkları güçlükler incelenmiştir. Bulgulara göre, öğretmen merkezli yani sunuş yönteminin öğrencilerin derse aktif katılımını azalttığı, dikkat dağınıklığına neden olduğu ve tüm öğrencilere eşit öğrenme fırsatı tanımadığı belirtilmiştir. Buna karşılık, buluş yoluyla öğretim yönteminde öğretmenin daha pasif bir rol üstlenmesinin disiplin sorunlarına yol açabildiği; bazı yöntemlerin ise maliyetli olması ve öğrenci değerlendirmesinde zorluklar yaratması gibi sınırlılıklar taşıdığı ifade edilmiştir.

Yıldız ve Kangalgil (2014), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ile kullandıkları öğretim yöntemlerine ilişkin yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin ders veya konu farklılıklarına rağmen aynı yöntemleri tercih etme nedenlerini şu şekilde açıklamışlardır: öğrencilere etkili dönüt verememe, saha ve salon eksikliği, araç-gereç yetersizliği, öğrencilerin düşük ilgisi ve öğretmenlerin yöntemleri uygulama konusundaki deneyim eksiklikleri.

Benzer biçimde, İnce ve Hünük (2010) tarafından deneyimli beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle yapılan araştırmada da öğretmenlerin çoğunlukla öğretmen merkezli yöntemleri tercih ettikleri ve bu yöntemlere daha fazla önem atfettikleri saptanmıştır. Bu eğilimin, yapılandırmacı öğretim programlarının sınıf içinde etkili biçimde uygulanmasını zorlaştırabileceği vurgulanmıştır.

Araştırma sonuçları, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim yöntemi belirlerken karşılaştıkları sorunları şu şekilde göstermektedir:

1. Yöntem bilgi eksikliği,
2. Malzeme eksikliği,
3. Saha ve salon eksikliği,
4. Kalabalık sınıf mevcudu,
5. Ders saatlerinin yetersiz olması,
6. Derse karşı olumsuz tutum,
7. Öğrencilerin gelişim seviyelerinin düşük olması,

8. Disiplinsiz öğrenci profili temaları altında ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Sonuç olarak, ders sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen öğrenme kazanımlarının aktarımında kullanılacak öğretim yönteminin seçimi, öğretmenin pedagojik sorumluluk alanı içerisinde. Bununla birlikte, öğretmenin yöntem belirleme sürecinde; dersin içeriği, konunun niteliği, öğretmenin yöntemsel bilgi düzeyi, zaman yönetimi, araç-gereç olanakları, mevcut fiziksel ortam, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile seçilen yöntemin güçlü ve sınırlı yönleri gibi pek çok unsur etkili olmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, dersin hedeflerine ulaşmak ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak için bu değişkenleri dikkate alarak en uygun öğretim yöntemini belirlemelidir. Böylelikle öğrencilerin öğrenme süreci hem deneyimsel hem de kalıcı bir hâl alacaktır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlüğe koyduğu Millî Eğitim Geliştirme Projesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde eğitimin niteliğini artırmayı, öğretmen yetiştirme süreçlerinde kaliteyi yükseltmeyi ve yenilikçi öğretim yöntemleri ile stratejiler geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda eğitim anlayışı, öğrencinin merkezde olduğu, öğretmenin rehberlik rolü üstlendiği ve öğrencilerin bilimsel düşünme sürecine aktif olarak katıldığı bir yapıya dönüşmüştür.

Eğitim-öğretim sürecinin daha etkili yürütülebilmesi için öğretmenlerin öğretim ortamlarını planlamaları, alan bilgilerini sürekli geliştirmeleri ve derslerinde farklı öğretim yaklaşımlarını uygulamaları gereklilik hâline gelmiştir.

Bu çerçevede, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim yöntemi seçiminde öncelikli olarak dikkate aldıkları unsurların; dersin hedefleri, öğrenci özellikleri, fiziksel imkânlar ve yöntemin etkililik düzeyi olduğu görülmektedir.

1. Öğrencinin bireysel özellikleri,
2. Ders araç gereçleri,
3. Fiziki şartlar,
4. Kazanımlar,
5. Öğrenci sayısı,
6. Öğrenci güvenliği şeklindedir.

Literatürde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim yöntemi tercihlerini inceleyen çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Ünlü ve Aydos (2007), öğretmenlerin bazı öğretim yöntemlerini tercih etmemelerinin

nedenlerini açıklarken, bu yöntemlerin yüksek düzeyde duyuşsal beceri gerektirdiğini ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmamasının seçim sürecini etkilediğini belirtmişlerdir.

Ünal (2016) ise her öğretim yönteminin kendine özgü güçlü ve sınırlı yönleri bulunduğunu vurgulamış, bu nedenle öğretmenlerin ders içeriği, kullanılan materyaller, sınıf mevcudu ve öğretim ortamı gibi faktörleri dikkate alarak en uygun yöntemi seçmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca, öğrenciler arasındaki öğrenme hızı ve tarzı farklılıklarının, öğretmenleri birden fazla öğretim yöntemini kullanmaya yönelttiği belirtilmiştir. Beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin; okulun fiziki koşullarını, araç-gereç durumunu ve bulundukları bölgenin iklim özelliklerini de göz önünde bulundurmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Osborne ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki süreçte karşılaştıkları güçlükler incelenmiş ve malzeme ile araç-gereç yetersizliği, derslere hazırlıksız girilmesi, öğrencilerde disiplinsiz davranışların görülmesi ve öğretmenlerin lisans eğitimlerinin niteliğindeki eksiklikler temel engeller olarak tespit edilmiştir.

Chatoupis (2018), yaptığı literatür incelemesinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin Mosston ve Ashworth'ün öğretim stillerini uygulamada zorlandıklarını; bunun da lisans eğitiminde özel öğretim yöntemlerine yönelik yeterli düzeyde bilgi ve uygulama deneyimi kazanmamış olmalarından kaynaklandığını belirtmiştir.

Benzer biçimde, Popeska ve çalışma arkadaşları (2017) ilköğretim düzeyinde beden eğitimi ve spor derslerinin yürütülmesinde karşılaşılan yaygın engelleri araştırmış ve en sık karşılaşılan problemin ekipman ile malzeme yetersizliği olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öneriler

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çeşitli öğretim yöntemlerini kullanabilmesine yönelik olası çözüm önerisi algıları sırasıyla;

1. Hizmet içi eğitimler,
2. Üniversitede uygulama ağırlıklı eğitim,
3. Malzeme eksikliğinin tamamlanması,
4. Ders saati sayısının artırılması,
5. Fiziki şartların iyileştirilmesi,
6. Kaliteli eğitim verilmesi,

7. Hareket eğitimi dersinin olması,
8. Tüm branşlarda eğitim verilmesi,
9. Sınıf sayılarının azaltılması gibi çözümler önerilebilmektedir.

Kaynakça

- Alaeddinoğlu, Vahdet. "The Attitudes of University Students' Regarding Physical Education and Sports Lesson." *Ambient Science* 7 (2020).
- Bozpolat, E., Uğurlu, C. T., Usta, H. G., ve Şimşek, A. S. (2016). Öğrenci ve öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 83-95. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.690>
- Böke, H. (2021). Beden eğitimi derslerinde özel öğretim yöntemleri kullanılmasının etkililiğinin incelenmesi: Bir meta analiz çalışması. Gazi Kitabevi.
- Chatoupis, C. C. (2018). Physical education teachers' use of mosston and ashworth's teaching styles: a literature review. *Physical Educator*, 75(5), 880-900. DOI:
- Demirkan, Ö., ve Saraçoğlu, G. (2016). Anadolu lisesi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of International Lingual, Sociad and Educational Sciences*, 2(1), 1-11.
- İnce, M. L., ve Hünük, D. (2010). Eğitim reformu sürecinde deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stilleri ve stillere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35, 157.
- Karamustafaoğlu, O., Bayar, A., ve Kaya, M. (2014). Fen bilimleri öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri üzerine bir araştırma: Amasya örneği. *AKU, Kurumsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 436-462. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.8047>
- Keske, G. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve karşılaştıkları sorunlar (Gaziantep İli Örneği). [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- MEB (2007). İlköğretim beden eğitimi dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı kılavuzu. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2018). Ortaöğretim kurumları beden eğitimi dersi öğretim programı. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Orak, O. S., Uzun, M., Kumcağız, H., ve Yurdadön, Ü. (2021). The Impact of Sporting Activities of Middle School Students on Bullying Tendencies. *International Journal of Sport Culture and Science*, 9(1), 117-126.
- Osborne, R., Belmont, R. S., Peixoto, R. P., Azevedo, I.O.S., and Carvalho Junior, A. F. P. (2016). Obstacles for physical education teachers in public schools: an unsustainable situation. *Motriz: Rev. Educ. Fis*, 22(4), 310-318. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-6574201600040015>.

- Popeska, B., Klincarov, I., Mitevski, O., and Nikovski, G. (2017). Common obstacles in realization of physical education teaching process in primary education in Republic of Macedonia. 12th FIEP European Congress. Lexembourg.
- Şirinkan, A., ve Erciş, S. (2009). İlköğretim okullarındaki beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme kriterlerinin araştırılması. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3/3. 184-189.
- Tamer, K., ve Pulur, A. (2001). Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri. Kozan Ofset.
- Tutkun, Ö. F., Koç, M., Sezer, A., ve Polat, Ü. (2004). Gelişen ve değişen konjonktürde Türk Milli Eğitim Sisteminde okul ve öğretmen profili. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi.
- Uzun Dönmez, M. ve Imamoglu, O. (2020). Comparison of Attention Levels in Primary School Students in Terms of Gender and Physical Activity. Asian Journal of Education and Training, 6(2), 256-260.
- Uzun, M. (2022). Sport as a Concept: An Evaluation from the Children's Perspective. International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 7(17), 414-471.
- Ünal, İ. (2016). Beden eğitimi ve spor dersinde kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin ortaokul öğrencilerinin bilişsel ve psikomotor erişleri üzerine etkisi ile beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi. [Yüksek Lisans Tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Ünlü, H., ve Aydos, L. (2007) İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 40-51.
- Ünlü, H., ve Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme. Milli Eğitim, 40(187), 172-192.
- Yıldız, R., ve Kangalgil, M. (2021). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe beden eğitimi ve spor dersi kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 18(40), 2146-2167. DOI: <http://dx.doi.org/10.26466/opus.856590>.

Mesleğe Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerine Beden Eğitimi ve Oyun Dersi İçin Uygulamalı Tavsiyeler

Yaşar İsmail Gülünay¹

Özet

“Beden Eğitimi ve Oyun” dersi, eğitimin bireysel ve toplumsal gelişimi destekleyen çok boyutlu yapısının somutlaştığı temel bir öğrenme alanıdır. Ders, yalnızca fiziksel uygunluğu değil, motor beceri, bilişsel anlama, sosyal-duyuşsal gelişim ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarını aynı anda hedeflemektedir. Oyun temelli etkinlikler; büyük ve küçük kasların koordinasyonunu, dikkat ve esnekliği, problem çözme ve duygusal düzenlemeyi güçlendirir; düzenli fiziksel etkinlik ile hareketsiz yaşamın risklerini azaltarak yaşam boyu aktiviteye zemin hazırlar. Uygulamada dersler sınıf öğretmenlerince yürütülmekte; ancak sınırlı alan deneyimi nedeniyle planlama, güvenlik ve değerlendirme açısından ek destek gerektirebilmektedir. Program, hareket becerileri, kavram ve taktiklerin yanı sıra kültürel miras, adil oyun, iletişim, iş birliği ve sorumluluk gibi değerleri de kapsar. İstenen çıktılara ulaşmanın anahtarı, öğretmen merkezli rutinlerin ötesine geçerek öğrenci merkezli, güvenli, kapsayıcı ve biçimlendirici değerlendirmeyle desteklenen bir ders tasarımıdır. Bu bölüm çeşitli öğrenci merkezli model, strateji ve stillere ayrıca her biri ile ders uygulama örneklerine yer verilerek özellikle mesleğe yeni başlamış sınıf öğretmenlerine beden eğitimi ve oyun dersi için çeşitli tavsiyeler içermektedir.

Giriş

Eğitim bireylerin ve toplumların ilerlemesi için önemli bir araçtır. İlk çağlardan beri var olan bu kavram, zaman içerisinde farklı tanımlamalar kazanmış olsa da temelinde ilgi, beceri veya anlayış elde etme, toplumda yer edinme amacıyla edinilen kazanımlar her zaman var olmuştur. Ünlü eğitim

1 Hasan Doğan Spor Bilimleri Fakültesi, ismailgulunay@karabuk.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0590-2164>

bilimci ve felsefecilerin de “Eğitim yaşama hazırlık değildir; eğitim hayatın kendisidir”; “Eğitim, bir kabın doldurulması değil, bir alevin yakılmasıdır”; “Eğitimin kökleri acıdır, ancak meyvesi tatlıdır” gibi günlük yaşamda da sürekli kullanılan ifadeleri ile pekiştirdikleri bu kavram toplumların ilerlemesi için yadsınamaz bir güce sahiptir. Ulusoy (2023), eğitimin, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal gelişimine önemli katkılar sağladığını ve bu süreçte daha bilinçli ve aktif bireyler yetiştirilmesine olanak tanıdığını belirtmektedir. Çavuşoğlu (2023), eğitimin hayat boyunca devam eden bir süreç olduğunu ve bireylerin sürekli olarak öğrenip düşünerek, aynı zamanda sosyal hayatta aktif bir şekilde yer alarak başarıya ulaşabileceklerini ifade etmektedir. Erol (2011), eğitimin toplumsal değişim üzerindeki etkisini ele alarak, toplumun sürekliliğini sağlamada ve bireyleri toplumsal değişimlere uyum sağlamaya hazırlamada oynadığı önemli role vurgu yapmaktadır. Belirtilen tüm bu değerlere, hedeflere ulaşmanın, maksimum faydayı almanın yolu ise eğitimin belirli çalışmalar sonucu ortaya koyulan programlar vasıtasıyla sağlanması beklenir (Alaeddinoğlu, 2021). Bu programlar belirli yaş ve seviyeler için farklı birtakım branşları içermektedir. Türkiye’de ilkökul seviyesinde Türkçe, matematik, hayat bilgisi gibi akademik çalışma ve genellikle zihinsel süreçleri içeren zorunlu derslerin yanı sıra yaşları gereği öğrencilerin sadece zihinsel değil aynı zamanda psiko-motor gelişimlerinde de büyük katkı sunan “beden eğitimi ve oyun” dersi de bu branşlar arasında yer almaktadır. Bu ders ilkokulun ilk üç sınıf seviyesinde haftada 5’er saat olarak işlenirken dördüncü sınıf seviyesinde ise 2 saat olarak işlenmektedir.

Beden eğitimi dersleri, fiziksel, sosyal ve bilişsel gelişim ile genel iyi olma durumu gibi birden fazla alanda önemli faydalar sağlar. Bailey’c (2006) göre, yaşam boyu fiziksel aktiviteler ve spor katılımı için gerekli olan temel motor becerilerini geliştirerek, çocukların fiziksel yeterliliklerini geliştirebilecekleri ve güvenli bir ortamda sağlıklı yaşam tarzı alışkanlıkları öğrenebilecekleri yapılandırılmış ortamlar yaratır. Yalnızca büyük sağlık riskleri doğuran fiziksel hareketsizlikle mücadele etmekle kalmaz, aynı zamanda yetişkinliğe kadar devam edebilecek alışkanlıklar aşılayarak uzun vadeli sağlıklı davranışlara da katkıda bulunur. Şöyle ki beden eğitimi programlarının çocukların fiziksel aktiviteye katılmaları için, özellikle giderek hareketsizleşen yaşam tarzlarında, çok önemli fırsatlardan biri olduğu söylenebilir (Sallis ve McKenzie, 1991). Ayrıca, öğrencilerin genel sağlık durumlarını daha iyi yerde konumlandırarak uzun süreli fiziksel aktivite ve spor alışkanlıkları edinmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Ardoy vd., 2010). Sallis vd. (2008) göre, okul saatleri sırasında beden eğitimi dersleri ile yapılacak düzenli fiziksel aktivite birçok hastalığın önlenmesine veya azaltılmasına yardımcı olurken ayrıca bu dersin iyi eğitim almış öğretmenlerce yapılandırılmış ortamı, tüm çocuklara

fiziksel aktiviteye katılmaları için benzersiz bir fırsat sunarak, modern yaşam tarzlarında sıklıkla gözlemlenen hareketsiz davranışlara karşı koyar. Dahası, beden eğitimi dersleri öğrencileri aktif alışkanlıklar edinmeye teşvik ederken bunun yetişkinliğe kadar uzanabileceği söylenebilir (Telama vd., 2005). Tüm bu olumlamlar beden eğitiminin öğrenci gelişimi üzerindeki büyük etkisini vurgulamaktadır. Ancak, Bailey vd. (2009) de belirttiği gibi etkili beden eğitimi programlarının uygulanmasının baş mimarı iyi eğitim almış öğretmenlerin elindedir.

Ortaokul seviyesinden başlamak üzere beden eğitimi dersleri “beden eğitimi ve spor öğretmenleri” tarafından yürütülse de ilkökul seviyesinde sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Sınıf öğretmenliği lisans programları incelendiğinde ise beden eğitimi branşına dair yalnızca 3 saat teoriden oluşan oyun ve fiziki etkinlikler öğretimi dersinin bulunması bu alanda sınıf öğretmenlerinin etkili olmaları için bir handicap olarak düşünülmektedir. Her ne kadar Demirhan (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin bu ders düzeyinde kendilerini yeterli gördüklerini, Cebeci (2014) sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada ise katılımcıların beden eğitimi ve oyun dersi için öz-yeterlik algısına sahip olduklarını belirtmiş olsa da Genç ve Başaran (2022) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi bağlamında kendilerini yeterli addetmelerine rağmen beden eğitimi öğretmenleri ile kıyaslandıklarında beden eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı farklar tespit etmişlerdir. Tüm bu bağlamda çalışmanın amacı özellikle mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenleri için beden eğitimi ve oyun dersine dair birtakım tavsiyelerin derlemesidir.

Oyun ve Çocuk

Türk Dil Kurumu (2025)’na göre oyun “Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence” şeklinde tanımlanmaktadır. Yaş grubuna dair tanım içerisinde herhangi bir kısıtlama veya betimleme yapılmamış olsa da “oyun” dendiğinde akla ilk gelen yaş grubunu çocuklar oluşturmaktadır. Çocuklar günün her anı oyun oynamak isterler ve bu onların hayatlarında önemli bir yer tutar. Her ne kadar dışarıdan bakıldığında sadece eğlenme aracı gibi gözükse de sunduğu katkılar büyük öneme sahiptir. Oyun, çocuğun hem büyük hem de küçük kaslarını çalıştırarak motor gelişimini destekler (Alaeddinoğlu, Sivrikaya ve Biricik, 2023). Hareketli oyunlar sayesinde kan dolaşımı ve oksijen alımı artar; ayrıca güç, hız, dikkat, koordinasyon ve esneklik gibi motor yetenekleri geliştirmek için ideal bir ortam sunarken hareketlerin tekrarı ile kasların hafızasını güçlendirir ve vücut performansını artırır (Uskan ve Bozkuş, 2019). Özellikle fiziksel

güç gerektiren oyunlar (koşma, atlama, tırmanma vb.) vücut sistemlerini çalıştırarak büyümeye de yardımcı olur (Gökşen, 2014).

Oyun, çocukların duygusal gerginliklerini hafifletmelerine ve rahatlamalarına olanak tanır. Bunun yanı sıra, oyun esnasında edinilen deneyimler, çocukların duygusal farkındalıklarını artırarak duygusal zekâlarının gelişimine destek olur (Polat ve Kara, 2023). Çocuklar ayrıca mutluluk, güven, heyecan gibi duyguları oyunla pekiştirirken, duygusal tepkilerin dramatizasyonu ile kendini tanır ve benmerkezcilikten kopar (Uskan ve Bozkuş, 2019).

Oyun kendi içerisinde keşifler de içerir. Şöyle ki çocuk, oyun içerisinde karşılaştığı problemleri çözmeye çalışırken mantık yürütme becerisinde ilerleme kaydeder bu da gelecekte sıklıkla kullanacağı problem çözme becerisinin temelini oluşturmaktadır (Polat ve Kara, 2023). Oyun, çocukların hem motor becerilerini hem de sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyen önemli bir araçtır. Bunun yanında, yapılan araştırmalar çocukların spora erken yaşlardan itibaren yönlendirilmesinin gerekli olduğunu ve düzenli spor etkinliklerinin onların beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Çetin, Özyürek ve Kayışoğlu, 2023). Bu bulgu, oyunun sadece eğlenceli bir etkinlik olmanın ötesinde, çocukların yaşam boyu edinecekleri sağlıklı alışkanlıkların temellerini atmada kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Tüm bu bağlamda düşünüldüğünde oyunun çocuk üzerindeki etkileri büyük öneme sahiptir. Bu sebeple de ilkököl yıllarında “Beden eğitimi ve oyun” adıyla anılan bu ders oyunu temele koymaktadır (MEB, 2025).

Beden eğitimi ve oyun dersi nedir?

Sporun toplumu etkileyen ve toplumdan etkilenen bir olgu olarak, toplumsal değişimlere paralel şekilde, tarihsel süreç içerisinde dönüşümler geçirdiği ifade edilmektedir. İlk insanların doğayla mücadelesinden benzetilerek oluşturulduğu düşünülen sporun, zamanla hem bireysel gelişime katkı sağlayan hem de bir oyun ve eğlence unsuru olarak işlev gören bir yapıya kavuştuğu; günümüzde ise kitleselleşerek toplumsal yaşamı şekillendiren kurumlar arasında yer aldığı belirtilmektedir (Akkaya, 2023). Bu bağlamda, sporun tarihsel süreçte kazandığı toplumsal işlevler, kökeninde yer alan oyun olgusuyla ve bireyin bedensel, zihinsel ve kültürel gelişimini hedefleyen beden eğitimi anlayışıyla birlikte ele alınarak bütüncül bir şekilde değerlendirilebilir.

Beden eğitimi ve oyun dersi ilköğretim ilkököl kademesinde sınıf öğretmenleri tarafından yürütülen ilk üç sınıf düzeyinde 5 saat sonrasında

ise 2 saat olarak programda yer bulmaktadır. Hareket ederek öğrenmenin hedeflendiği bu ders, millî eğitimin genel amaçlarına bu şekilde hizmet eder. Dayanıklılık, çabukluk, esneklik, hareketlilik, koordinasyon, kuvvet ve ritim bu dersin çocuklara kazandırmayı hedeflediği becerilerdir. Bu doğrultuda beden eğitimi ve oyun dersi hareketi eğlenceli ve günlük yaşamın parçası hâline getirmek; öz güveni yüksek, hareket becerileri ve fiziksel uygunluğa gelişmiş, sağlık farkındalığı olan ve sosyal-duygusal yönden güçlenen bireyler yetiştirmeyi kendine yaklaşım olarak kabul ederek aşağıdaki özel amaçlar belirlenmiştir (MEB, 2025);

- Beden eğitimi, oyun ve spor alan becerileri (BEOSAB) olan hareketi sergileme, hareket kavramlarını uygulama, taktik ve strateji geliştirme, fiziksel aktiviteye katılma, ritmik hareket etme, fiziksel uygunluk sağlama, eşle/grupla hareket etme, adil oyun anlayışına uygun davranma, takım/grup liderliği sergileme ve güvenli ortam oluşturma becerilerini geliştirmeleri,
- Kavramsal, sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlık becerilerini beden eğitimi, oyun ve spor alan becerileri ile bütüncül şekilde kullanmaları,
- Sahip oldukları değer ve eğilimleri beden eğitimi öğrenme ortamına yansıtarken aynı zamanda yeni değer ve eğilimler edinmeleri,
- Sağlıklı bir yaşam tarzı için fiziksel aktivitenin önemini anlamaları ve bu doğrultuda düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmaları,
- Edindikleri bilgi, beceri ve tutumları öğrenme sürecine, diğer derslere ve günlük yaşamlarına yansıtma amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin bu kazanımları edinmelerini sağlayacak olan ise dersin yürütücüleri sınıf öğretmenleridir. Dersin istenilen çıktılara ulaşması için, öğretmenlerin yalnızca öğretmen merkezli gelenekselleşmiş yaklaşımları kullanmaları yeterli olmazken, mutlak surette öğrenci merkezli yaklaşımları kullanmaları gerekmektedir (MEB, 2025).

Beden Eğitimi ve Oyun Dersi İçin Model, Yöntem, Strateji

Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli

Öğrencilerin kendi hızında ilerlemesini esas alan bu model Fred Keller tarafından öne sürülmüştür (Keller, 1968).

Temel hususlar şu şekilde özetlenebilir (Keller, 1968);

- Öğrenciler, kendi yeteneklerine göre ders materyalinde kendi hızlarında ilerler.

- Öğrenciler, yalnızca mevcut içeriğin kapsamlı bir şekilde anlaşıldığını gösterdikten sonra yeni materyale geçerler.
- Becerilerde diğerlerine göre önde olan öğrenciler akran öğrenmesi ile aynı anda kullanılarak, anında geri bildirim sağlar ve rehberlik sunar.
- Öğrencilere anında puanlama ve iyileştirme fırsatları verilerek tekrar tekrar test yapılır ve bu da konu hakkında ayrıntılı bir anlayış geliştirir.
- Sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıklar, destekleyici bir entelektüel ilişki geliştirmek adına en aza indirilir.

Böylece geleneksel ders ağırlıklı eğitim modellerinin aksine, daha fazla bireysel ilgi, kişisel sorumluluk ve materyale hâkim olmaya odaklanmayı teşvik eder.

Beden eğitimi ve oyun dersi için bir örnek

Basit denge ve koordinasyon hareketlerinin öğretildiği oyun, ilk olarak Düz Çizgide Yürüme, Denge Tahtası Üzerinde Yürüme, Engel Aşma ve Koordinasyon Oyunu gibi dört kademeye ayrılır. Her öğrenci kendi hızında ilerlerken bir kademede başarılı olan sonraki kademeye geçer. Öğretmen, her kademede rehber modundadır ayrıca daha hızlı ilerleyen öğrenciler de arkadaşlarına yardım ederek öğrenme sürecine katkıda bulunur. Bireyselleştirilmiş öğrenme ile öğrenciler hem kendi hızlarında öğrenir hem de hareket becerilerini eğlenceli bir şekilde geliştirirler.

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

Don Hellison (1995) tarafından ilk etapta dezavantajlı gruplar için tasarlanan bu model, daha tüm öğrenci gruplarına yönelik bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Öğrencilere çeşitli fiziksel aktiviteler yoluyla bireysel ve toplumsal sorumluluklarını öğretmeye ve onları uygulamaya odaklanır. Birincil amacı, gençlerin spor salonundan hayatın diğer alanlarına aktarılacak yaşam becerileri geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Martinek ve Hellison, 2016). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli şu temel değerlere dayanır (Martinek ve Hellison, 2016);

- Çocukları Öncelikli Tutmak: Çocukların ihtiyaçlarına ve gelişimine odaklanmak.
- İnsani Ahlak: Empati, saygı ve adaleti teşvik etmek.
- Bütünsel Gelişim: Fiziksel, duygusal ve sosyal boyutlarda büyümeyi desteklemek.
- Bir Varoluş Biçimi: Sorumluluğu sadece spor salonuna özgü bir davranış olarak değil, yaşam boyu bir uygulama olarak aşılacak.

Modelin beş düzeyi vardır, bunlar Hellison (2010) ;

I. Başkalarının Haklarına ve Duygularına Saygı: Öz denetimi ve yıkıcı olmayan davranışı vurgular.

II. Çaba ve İş birliği: Öğrencileri aktif olarak katılmaya ve işbirlikçi bir şekilde çalışmaya teşvik eder.

III. Öz Yönlendirme: Kişisel hedefler belirlemeyi ve kişinin öğrenmesi ve eylemleri için sorumluluk almasını teşvik eder.

IV. Başkalarına Yardım Etme ve Liderlik: Akranlarına özen göstermeye ve grup aktivitelerinde liderlik göstermeye odaklanır.

V. Spor Salonu Dışına Transfer: Sınıfta öğrenilen değerleri ve becerileri gerçek dünya durumlarına uygular.

Başkalarının haklarına ve duygularına saygı ile çaba ve iş birliği, sorumluluğun temel başlangıç aşamaları olarak tanımlanırken, bu iki düzey, programın başlangıcında öncelikli olarak ele alınmalıdır (Hellison, 2010). Üçüncü düzey olan öz yönlendirme ve dördüncü düzey olan *başkalarına yardım etme ve liderlik* düzeylerinde, daha yüksek sorumluluk seviyelerini temsil ederek öğrencilerin daha bağımsız hareket etmeleri ve iş birliği içinde olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmaları beklenir. Beşinci düzey ise, ilk dört düzeyde kazanılan sorumlulukların “spor salonu dışında” tartışılması ve uygulanmasını kapsar (Hellison, 2010).

Beden eğitimi ve oyun dersi için bir örnek

Basit, bireysel ve takım oyunlarını içeren etkinlikler dizisi; başkalarına saygı, iş birlikli çalışma, diğerlerine rehberlik etme ve öğrendiklerini okul sınırları dışına taşıma gibi kazanımlar içerebilir. İlk düzey (*Başkalarının Haklarına ve Duygularına Saygı*) için tüm sınıf bir engel parkurundan geçirilir. Burada herkesin parkuru tamamlaması önemlidir ve yavaş hareket eden öğrenci olsa bile herkesin parkuru tamamlaması önemlidir. Yavaş hareket eden öğrenciler bile sırayla ilerlemeli ve diğerlerine müdahale etmemelidir. Sırasını koruma ve diğerlerine müdahale etmeme sıklıkla vurgulanır. İkinci düzey (Çaba ve İş birliği) için sınıf iki gruba ayrılır. Her iki grup üyelerinin de topla bir hedefi vurarak puan toplaması gereklidir. Hedef puanı toplamak için gruplar iş birliği içindedir. Tüm öğrencilerin deneme yapması sağlanır ayrıca başarısız olan öğrenciler cesaretlendirilir. Üçüncü düzey (*öz yönlendirme*) seviyesinde öğrenciler daha önceden oluşturulmuş çeşitli istasyonlardan kendi ilgilerine göre birini seçer ve herhangi bir destek olmaksızın bağımsız bir çalışma sergiler. Burada amaç öğrencinin bağımsız hareket etme kendi kararını alma becerisini geliştirmektir. Dördüncü düzeyde (*başkalarına*

yardım etme ve liderlik) sınıf daha fazla gruba ayrılabilir. Parkurlar düzenlenir ve gruplardan birer lider seçilir. Liderler, ekiplerinin engel parkurunu geçmesine rehberlik eder ve yardımcı olur. Liderlerin görevlerini yerine getirirken empati ve duyarlılık göstermeleri teşvik edilir. Son aşamada (*Spor Salonu Dışına Transfer*) öğrencilerin liderlik ve iş birliği becerilerini günlük hayatta nasıl kullanabileceklerine dair «Bugün öğrendiklerinizi dışarıda nasıl uygulayabilirsiniz?»; «Başkalarına yardım ettiğinizde nasıl hissediyorsunuz?» gibi sorular sorularak tartışma ortamı yaratılır ve sonlanır.

Taktik Oyun Yaklaşımı (TOYA)

Bunker ve Thorpe (1982), geleneksel beceri öğretimi yöntemlerinin oyun bağlamından kopuk olabileceğini ileri sürmüş bu amaçla da öğrencilerin oyun oynama becerilerini geliştirmek ve oyun sırasında daha bilinçli, taktiksel kararlar almalarını sağlamak için oyun temelli bu yaklaşımı geliştirmişlerdir. TOYA'nın temel amacı, öğrencilerin gerçek oyun ortamlarında becerilerin ne zaman ve neden kullanılacağını anlamalarını sağlamak ve aynı zamanda bu taktiksel yaklaşımları farklı oyun türlerine uyarlama yeteneği geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Griffin, Mitchell ve Oslin, 1997). Bu bağlamda, oyunların içeriklerine göre (Hedef oyunları, hücum oyunları, alan/vuruş oyunları, file/duvar oyunları) sınıflandırılması ve öğretim sürecinde bu sınıflandırmanın göz önünde bulundurulması büyük önem taşır.

Geleneksel yöntemler, motor tekniklere odaklanırken oyunların içeriğini göz ardı eder ve “neden?” sorusundan çok “nasıl?” sorusuna öncelik verir. Taktiksel oyun yaklaşımı ise çocukların taktiksel farkındalık geliştirerek doğru kararlar almasını sağlar ve oyunları daha ilgi çekici hale getirir. Bu yaklaşım, çocukların oyun sırasında tekniklerin önemini anlamasına yardımcı olur. Teknik odaklı derslerin sıkıcılığı yerine, bu yöntemle çocuklar taktiksel gereklilikleri fark eder ve oyuna daha fazla ilgi ve bağlılık gösterir (Burrows, 1986).

TOYM’de oyunların uygulanmasında altı aşamadan oluşan uyarlanmış bir süreç bulunmaktadır:

1. Oyun Başlangıcı: Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun, öğretilmek istenen oyunu en iyi temsil eden uyarlanmış bir oyunla başlanır.

2. Oyunun Anlaşılması: Öğrenciler oynayacakları oyunun temel kurallarını öğrenir.

3. Taktiksel Bilinç: Öğrencilerin oyunun kurallarına uygun şekilde oynamaları için oyuna özgü taktikleri (örneğin, boş alan yaratma veya savunma stratejileri) göz önünde bulundururlar.

4. Doğru Karar Alma: Öğrencilerin oyun sırasında doğru kararlar verebilmeleri için destek sağlanır. Onlara ne yapmaları gerektiği (taktiksel farkındalık) ve bunu nasıl gerçekleştirecekleri (uygun beceri ve hareket seçimi) konusunda rehberlik edilir.

5. Beceri Geliştirme: Öğrenciler, oyuna özgü becerilerin ve hareketlerin nasıl uygulanacağı üzerinde çalışırlar. Teknik becerilerin geliştirilmesine odaklanılır.

6. Performans Değerlendirmesi: Son aşamada, öğrencilerin performansları, oyunun ve dersin belirlenmiş hedeflerine göre değerlendirilir. Bu ölçütler, öğrencilerin yeterli ve yetenekli birer oyuncu olmalarına katkıda bulunur (Demirhan vd. 2010, s.17).

Beden eğitimi ve oyun dersi için bir örnek

Basit takım oyunları aracılığıyla iş birliği ve boş alan yaratma becerilerinin geliştirildiği oyun; temel kuralları takip ederek bir oyun oynayabilme, oyun esnasında boş alanları fark ederek bu alanlarda hareket etme ve takım arkadaşlarıyla uyum içinde çalışarak iş birliğini sağlama gibi kazanımlara sahip olabilir. İlk olarak salonun bir tarafına farklı renklerde ve hareketler ile tanımlanmış koniler yerleştirilir. Öğrenciler öğretmenin söylediği renkteki koni etrafına gider ve ilgili hareketi tamamlar. Sonraki aşamada iki takım oluşturulur ve her takımın içerisinde top, halka vb. olan kendi kutusu olur. Amaç diğer takımın kutusundan bir nesne alıp kendi kutusuna getirmektir (burada kutuya yaklaşıırken savunma yapan öğrencilerin olduğu alanı geçmek gerekir). Sonraki aşamada öğretmen, oyunu durdurarak “Takım arkadaşlarınızla nasıl iş birliği yapabilirsiniz?”; “Savunma yapan arkadaşınızı nasıl geçebilirsiniz?” sorularını sorabilir. Öğrenciler, öğretmenin yönlendirmesiyle boş alan yaratma ve iş birliği konularında düşünür ve oyun tekrar oynanır, ancak bu kez bazı kurallar eklenir: Kutuya ulaşmadan önce bir takım arkadaşıyla paslaş; Savunma yapan takım, sadece belirlenen çizgiler üzerinde hareket et. Öğrenciler, bu yeni kurallar doğrultusunda hem bireysel hem de takım becerilerini geliştirir. Ders, öğrencilerin takım çalışması ve boş alan yaratma becerilerini değerlendirecek “Takım arkadaşlarınızla çalışmak nasıl bir duygu?”; “Oyunda boş alanları nasıl fark ettiniz?” gibi soru cevap etkinliği ile ders sonlandırılabilir.

İşbirlikli Öğrenme yöntemi

İşbirlikli öğrenme, 1970’li yıllarda yapılandırılmış takım teknikleri olarak ortaya çıkmış, 1990 ve 2000’lerde ise sosyal karşılıklı bağımlılık yaklaşımına dayanan sistemli bir öğretim yöntemi hâline gelmiştir. Bu yöntem,

öğrencilerin küçük gruplar hâlinde düzenli olarak çalışmasını öngörmektedir.

En fazla kullanılan terimsel tanıma göre öğrencilerin hem kendi hem de birbirlerinin öğrenme düzeylerini maksimum seviyeye ulaşması için birlikte çalışmaları amacıyla öğrenci gruplarının öğretim amacıyla kullanılmasıdır (Johnson ve Johnson, 1999). İşbirlikli öğrenme üç temel üzerine kurulmuştur; 1- sosyal-karşılıklı bağımlılık, 2- bilişsel açıklama (akran açıklamaları, ortak problem çözme vb.), 3- güdüsel mekanizma (ödülleri ve sorumluluklar). Bu çerçevede tasarlanan bir ders başarı artışı sağlarken (Slavin, 1983), aynı zamanda sosyalleşmeyi ve öğrenmeyi aynı anda destekleyen pedagojik bir uygulama olarak görülür (Gillies, 2016). İşbirlikli öğrenme basit bir grup çalışmasından 5 faktörde ayrılır ve bunlar olmadan işbirlikli öğrenmeden bahsedilemez;

- Pozitif karşılıklı bağımlılık (ortak hedef/ürün),
- Bireysel sorumluluk (her öğrencinin kendi öğrenmesinden hesap verilebilirlik),
- Yüz yüze teşvik edici etkileşim (akran açıklaması, geribildirim, teşvik),
- Sosyal beceriler (iletişim, liderlik, çatışma yönetimi),
- Grup süreci (amaçlar, güçlü/zayıf yanlar üzerine yapılandırılmış özdeğerlendirme) (Johnson ve Johnson, 1999).

Beden eğitiminde son yıllarda yapılan çalışmalarda motivasyon, grup iklimi, öğretmen-öğrenci etkileşimi gibi sosyal öğrenme bileşenlerine daha fazla yer verildiğini göstermektedir (Bores-García, 2021). Bu bağlamda işbirlikli öğrenmenin bünyesinde bulundurduğu takım iletişimi, akran desteği gibi hedefleriyle uyum içinde olduğu söylenebilir.

Beden eğitimi ve oyun dersi için bir örnek

Koordinasyon, Basit denge, atma-tutma becerilerini iş birliği içinde uygulamak ve takım iletişimi ve sorumluluk paylaşımını sağlamak kazanımları arasında yer alabilir. Okulun/kütüphanenin/yemekhanenin vs. renklerinin kaybolduğu, 3 farklı parkur tamamlandıktan sonra bunların geri getirilebileceği bir oyun oynanır. Oyunda sınıf 4'erli takımlara ayrılır. Oyunda yer alan takım arkadaşını sözel olarak desteklemek ve oluşturulan sınıf kurallarına (sıranı bekle vb.) uymak zorunludur. İlk parkurda denge çizgisi üzerinde yürüyerek raket üzerinde fasulye torbası vb. belli bir mesafe taşınır ve geri getirilir. Tüm takım üyeleri başarıyla tamamladığında bir renk kartı kazanılır. Başarısız olan üye başarıya kadar devam eder. İkinci parkurda iki hulahop vb. yardımıyla yer belirlenir. Bir hulahopun içinden

diğerine atış yapılır. Her üyenin 2 atış hakkı vardır ve toplamda 5 isabetli atış yapan takım 1 renk kartı kazanır. Üçüncü parkurda ise ikişerli takım üyeleri bir topu kolları arasına sıkıştırarak belirlenmiş yönde gidip geri dönerler. Başarıyla tamamlanan iki tur karşılığında bir renk kazanılır. Takımlar önceden hazırlanmış basit yap-bozu kazandıkları renk kartlarını doğru yerlere yerleştirerek oyunu tamamlar. İşbirlikli öğrenmenin temel ilkeleri düşünüldüğünde, pozitif karşılıklı bağımlılık renk kartlarını birlikte toplayıp final yap-bozunu bitirmeyi hedefleyerek; bireysel sorumluluk her bir parkurda herkesi kendi denemesinden sorumlu tutarak; yüz yüze teşvik edici etkileşim “nefes al, yapabilirsin, haydi” gibi grup üyelerinin birbirlerine kullandığı ifadeler ile, sosyal beceriler ders başında belirlenen “sıranı bekle” vb. kurallara uyarak; grup süreci tüm bu aşamaların aynı anda başarıyla uygulanması ve final etkinliği sonucunda ürüne ulaşma hedefiyle sağlanır.

Akran Öğretimi Stili

Reciprocal stil olarak da anılan bu stil, Mosston’un öğretim stilleri spektrumu içerisinde sistematikleşerek (Mosston ve Ashworth, 1990), alanyazında pedagojik açıdan bir dönüm noktası olarak görüşmüştür (Goldberger, 1992). Özellikle kalabalık sınıf ortamı, sınırlı malzeme ve kalabalığa bağlı sınırlı geri bildirim gibi sorunlarına yanıt verebilir (Li ve Kam, 2011). Akran öğretiminde öğrenciler partnerler şeklinde ikili olarak organize edilir ve toplamda iki rol bulunur: uygulayıcı (doer), gözlemci (observer) (Mosston ve Ashworth, 1990). Gözlemci daha önceden hazırlanmış ölçüt kartı yardımıyla uygulayıcıyı izler, anlık dönütünü verir ve sonrasında roller değiştirilir. Bu şekilde öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerini desteklemesine imkân sunar (Chatoupis, 2015).

Beden eğitimi ve oyun dersi için bir örnek

Futbolda ayak içi pasın ve ilk kontrol becerilerini öğretmek hedeflenir. Öğretmen sınıfı 2’şerli gruplara ayırır ve rolleri tanıtır. Gözlemci rolünde olacaklara daha önceden hazırlanmış olduğu ölçüt kartlarını dağıtır. Öğretmen doğru hareketleri ve yaygın hataları gösterir veya bir video yardımıyla izletir. İlk etapta her grup için 4-5 metre uzağa aralarından topun rahatça geçebileceği uzaklıkta 2’şer koni yerleştirilir. Topu ayak içi pas ile konilerin arasından geçirmek hedeflenir. *Gözlemci* dönütünü verir, roller değişir. Bir sonraki bölümde eşler birbirinden ayrılır, biri topu ayak içi ile diğerine doğru gönderir. Diğer öğrenci topu iade eder. Burada top yalnızca iade edilir, hedef davranış gözetilmez. Bu işlem 4-5 kez tekrarlanır sonrasında roller değişir. Sonraki bölümde A öğrencisi topu ayak içi ile kendisine 4-5 metre uzakta olan B öğrencisine gönderir. A öğrencisi ayak içi

pası gerçekleştirirken, B öğrencisi topu ilk dokunuş ile yumuşatıp, kendine en yakın yere alır ve geri pas atar. Her geri pasta roller otomatik değişmiş olur. En son bölümde ise 3 veya 4 koni çapraz koşu yapmaya müsaade edecek şekilde yerleştirilir. A oyuncusu koşusunu yapar ve en sonda bir ayak içi pas alır. Topu ilk dokunuşla kontrol eder ve tekrar geri pas atar. Sonrasında roller yine değişir. Akran öğretimi yoluyla öğrenciler partnerlerine anlık geri bildirim verir, rol değişimi ile sorumluluk paylaşım becerilerini güçlendirir ve iş birliği ve saygılı iletişim kültürünü pekiştirirler.

Sonuç

Bu bölüm, hizmete yeni başlayan sınıf öğretmenlerine beden eğitimi ve oyun dersini yalnızca hareket ettirme olarak değil aynı zamanda aktif ve sağlıklı hayat temasında hareket yetkinlikleri kazandırmayı hedefleyen öğrenme ortamları oluşturabilmeleri için birtakım tavsiyeler vermeyi amaçlamıştır. Beden eğitimi, çocuğu çok yönlü olarak hayata hazırlar. Bu çerçevede beden eğitimi bireyin fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ele alınabilir (Kul ve Aydemir, 2018). Beden eğitimi ve oyun dersleri, öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda da çok yönlü katkılar sunmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, spora olan bağlılığın akademik başarı üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkiler yarattığını; özellikle de sporcu ruh sağlığı sürekliliği ile akademik davranışlar arasında aracı bir mekanizma olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır (Han, 2025). Bunun yanında, spora olan bağlılığın bireylerin psikolojik sağlamlık düzeyini artırdığı da belirlenmiştir (Kan ve Han, 2025). Bu bulgular, beden eğitimi ve oyun temelli uygulamaların yalnızca motor becerilerin kazandırılmasında değil, aynı zamanda öğrencilerin ruhsal dayanıklılıklarının geliştirilmesi, akademik performanslarının desteklenmesi ve yaşam boyu sağlıklı alışkanlıkların teşvik edilmesinde de kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Adı geçen tüm alanlarda fayda ise öğretmenin sınıf içi tasarım gücüne bağlıdır (Bailey vd., 2009). Özellikle dijital teknolojiyle eğitim programlarının bir süreç içerisinde bütünleşik olarak yürütülmesi hem akademik hem de fizyolojik gelişimi artırdığı görülmektedir (Alaeddinoğlu, Sivrikaya ve Alaeddinoğlu, 2023).

Bu çerçevede ele alınanlar, taraf seçmeden çok bir kutu mantığında düşünülebilir. Şöyle ki farklı hız ve düzeylerde öğrenmelerin yönetilebildiği bireyselleştirilmiş öğretim, sınıf iklimi ve değerler eğitimi somut kılan bireysel ve sosyal sorumluluk modeli, neden-ne zaman-nasıl sorularını birleştirip yanıtlayan taktik oyun yaklaşımı, pozitif karşılıklı bağ ile bireysel

sorumluluğu aynı anda gerekli kılan iş birlikli öğrenme, ölçüt temeliyle akran geri bildirimi sağlayarak zaman kaybını önleyip tekrar sayısını artıran akran öğretimi ile öğrenme kalitesi artırılabilir. Hepsi için de temel ilke öğrenci merkezli bir tasarımı basitten karmaşığa doğru oluşturmaktır. Bu sayede katılımın yüksek, riskin düşük ve başarının görünür olması beklenir.

Kaynaklar

- Akkaya, C. (2023). Sporun Sosyal Boyutu: Temel Makro-Sosyolojik Yaklaşımlar ve Derinlemesine İnceleme. (Ed.) M. Bulut, *Sosyal Bilimlerde Güncel Tartışmalar 14* (s.175–185). Bidge Yayınları.
- Alaeddinoğlu, V. (2021) Çocuk Oyunlarının Psikomotor Gelişime Etkisi, *Spor Bilimleri Alanında Akademik Araştırma ve Derlemeler*, 111-136 Duvar Yayınları
- Alaeddinoğlu, V., Sivrikaya, H., & Biricik, Y. S. (2023). Eğitsel Oyunlar ve Çocuklarda Gelişim. *Sporla Bilimsel Yaklaşımlar ve Lisans Üstü Öğrenci Araştırmaları*, 27.
- Alaeddinoğlu, M. F., Sivrikaya, H., & Alaeddinoğlu, V. (2023). Dijital Teknoloji ve Spor Eğitim Programları. *Dijital Çağda Spor Araştırmaları I*, 13.
- Arday D.N., Fernández-Rodríguez J.M., Chillón P., Artero E.G., España-Romero V., Jiménez-Pavón D., Ruiz J.R., Guirado-Escámez C., Castillo M.J., Ortega F.B.(2010) Educando para mejorar el estado de forma física, estudio EDUFIT: antecedentes, diseño, metodología y análisis del abandono/adhesión al estudio. *Revista Española de Salud Pública* 84(2), 151–168
- Bailey, R. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & Education, B. P. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research papers in education*, 24(1), 1-27.
- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Fernandez-Rio, F. J., González-Calvo, G., & Barba-Martín, R. (2021). Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. *Research quarterly for exercise and sport*, 92(1), 146-155.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of physical education*, 18(1), 5-8.
- Burrows, L. (1986). *A teacher's reactions. Rethinking games teaching*. Loughborough, UK: Loughborough University, 45-52.
- Cebeci, Ü. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersindeki Yeterlik Algılarının Bazı Parametreler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Chatoupis, C. (2015). Pairing learners by companionship: effects on motor skill performance and comfort levels in the reciprocal style of teaching. *The Physical Educator*, 72(5), 307–323.

- Çavuşoğlu, A. (2023). Eğitim ve Çevrimiçi Eğitim. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum*, 12(35), 565-576.
- Çetin, A., Özyürek, A., & Kayışoğlu, N. (2023). The Impact of Starting the Day with Exercise and Sports on the Attitudes Towards Physical Education and Sports. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 264-279.
- Demirhan, G., İnce, M. L., Koca, C., & Kirazcı, S. (2010). Öğretim modelleri ve güncel araştırmalar. *Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi*.
- Demirhan, M. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Derslerindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Erol, N. . (2011). Toplumsal Değişme ve Eğitim: “Temel İlişkiler, Çelişkiler, Tartışmalar”. *Gazi Akademik Bakış*, 5(9), 109-122.
- Genç, M., & Başaran, Z. (2022). Sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi yeterliliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-12.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(3), 39-54.
- Goldberger, M. (1992). The spectrum of teaching styles: A perspective for research on teaching physical education. *Journal of Physical education, Recreation & dance*, 63(1), 42-46.
- Gökşen, C. (2014). Oyunların çocukların gelişimine katkıları ve Gaziantep çocuk oyunları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (52).
- Griffin, L. L., Mitchell, S. A., & Oslin, J. L. (1997). *Teaching sports concepts and skills: A tactical games approach*. UK: Human Kinetics.
- Han, M. T. (2025). The Effect of Sports Commitment on Regular Studying: The Mediating Role of Athlete Mental Health Continuity. *Research in Sport Education and Sciences*, 27(3), 238-251.
- Hellison, D. (1995). *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. (2010). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Human Kinetics.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into practice*, 38(2), 67-73.
- Kan, E., & Han, M. T. (2025). Spora Bağlılık İle Psikolojik Sağlık Arasındaki İlişki. *Journal of Sport for All and Recreation*, 7(1), 91-102.
- Keller, F. S. (1968). *Good-bye, teacher...* Journal of Applied Behavior Analysis, 1(1), 79-89.

- Kul, M., & Aydemir, U. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünce eğilimlerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (13), 159-172.
- Li, C., & Kam, W. K. (2011). Mosston's Reciprocal Style of Teaching: A Pilot Study in Hong Kong. *New Horizons in Education*, 59(2), 27-37.
- Martinek, T., & Hellison, D. (2016). Teaching personal and social responsibility: Past, present and future. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(5), 9-13.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1944> adresinden erişilmiştir.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1990). *The Spectrum of Teaching Styles. From Command to Discovery*. Longman, Inc., 95 Church St., White Plains, NY 10601-1505.
- Polat, B., & Kara, M. (2023). Oyuncak ve oyun oynamanın çocuk gelişimine etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-10.
- Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical education's role in public health. *Research quarterly for exercise and sport*, 62(2), 124-137.
- Sallis, J. F., Floyd, M. F., Rodríguez, D. A., & Saelens, B. E. (2008). The Role of Built Environments in Physical Activity, Obesity, and Cardiovascular Disease. *Circulation*, 125(6), 729-737.
- Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement?. *Psychological bulletin*, 94(3), 429.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. (2005). Physical Activity from Childhood to Adulthood: A Longitudinal Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(3), 267-273.
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Ulusoy, Y. (2010). *Eğitim ve geleceğimiz*. Retrieved from <https://yilmazulusoy.com/tr/makaleler/egitim-ve-geleceğimiz>
- Uskan, S. B., & Bozkuş, T. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 123-131.

Erken Yaş Psikomotor Gelişiminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninin Rolü

Abdullah Yıkılğan¹, Hüseyin Dönmez²

Özet

İnsanoğlunun hayatı boyunca en önemli dönemlerin başında çocukluk ve özellikle erken çocukluk dönemi gelmektedir. Gelişimin çok hızlı olduğu bu dönemde, çocukların sonraki yaşamında önemli rol oynayan bilişsel, davranışsal ve duygusal gelişim gerçekleşir. Okul öncesi bu dönemde çocuk, hayatı oyunla anlar. Oyun, çocuğun sosyal ve motor becerilerini geliştirir. Oyunlarla çocuklar motor beceri gelişimi yanında akranlarıyla tanışmış, bir gruba dahil olma hassasını yaşamış, kendi kabiliyetlerinin farkına varmış ve sınırlılıklarını öğrenmiş olur(Orhan & Ayan, 2018). Okul öncesi eğitim ülkemizde zorunlu eğitim kapsamında olmadığından bu kurumların özel olarak açılmasına neden olmuştur. Bu da aileler için maddi bir gider kalemi oluşturmaktadır. Genel olarak ebeveynlerin her ikisinde çalışma hayatında olan ailer hem çocukların temel ihtiyaçlarının giderilmesi noktasında hem de akranlarıyla oyun oynayıp hoş vakit geçirmeleri için çocuklarını kreşlere, ana okullarına ve sınıflarına göndermektedirler. Bu kurumlar da çocukların gün içerisinde bakımlarını üstlenir. Psiko-motor becerilerinin hızlı ve önemli değişimlerinin olduğu bu dönemde çocukların iyi bir eğitim almaları gerekmektedir. Bu dönemde kazanacakları motor beceriler ilerleyen yaşamlarında gerçekleştirecekleri sportif etkinliklerin temelini oluşturmaktadır. Bu sebepten çocukların sağlıklı bir fiziksel gelişim geçirmesi ve dönemin psiko-motor becerilerini kazanması için bu konunun uzmanı olan beden eğitimi ve spor öğretmenleri eşliğinde hareket eğitimi almaları gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri eşliğinde yapılan fiziksel aktivite ve oyunlarla çocukların motor becerilerini doğru ve düzgün bir şekilde edinmesi, motor özellikleri doğrultusunda uygun spor branşlarına yönlendirilmesi açısından çok önemlidir. Sporda başarının erken yaşta edinilen eğitimden geçtiğinin bilindiği dünyamızda ne yazık ki ülkemizde çocuklar beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ortaokul birinci sınıf yani 5. sınıfta (10-11 yaş aralığında) tanışmaktadırlar. Halbuki bu tanışmanın, çocukların kreşlere gitmeye başladığı iki üç yaşlarına kadar indirilmesi gerekmektedir. Çalışmamızda erken yaş dönemi psiko-motor beceri gelişimi ve önemi, bu yaş dönemindeki eğitim kurumlarında fiziksel etkinlik ve oyunlarda beden eğitimi ve spor öğretmenin öneminde deyinmeye çalıştık.

- 1 MEB, Turgut Özal Ortaokulu, ORCID: 0009-0000-5161-4908, abduallah.yikilgan23@ogr.atauni.edu.tr
- 2 MEB, Turgut Özal Ortaokulu, ORCID:0000-0002-6799-1270, hsyndnmz25@gmail.com

Giriş

Doğumdan ilkokula kadar olan süreci kapsayan dönem erken çocukluk olarak adlandırılmaktadır (MEB, 2007). Bu dönemin temel gelişim alanlarından biri de psiko-motor gelişimdir. Çocukların fiziksel ve zihinsel açıdan sağlıklı bir gelişim süreci yaşamaları için üzerinde çok ciddi bir şekilde durulması gereken konudur. Psiko-motor gelişim doğum öncesi anne karnında başlayıp, erken çocukluk dönemi hızlı ve yoğunluk kazanan ve ilerleyen yaşlarda hızı azalan bir süreçtir. Soluk alıp verme, göz kırpmak gibi refleks hareketler ömür boyu devam ederken; sekme, itme ve atma gibi bilinçli motor hareketler psikomotor gelişim olarak tanımlanır. Motor gelişim çocuğun erken çocukluk döneminin başlarında doğumdan getirdiği emme, yakalama gibi refleks hareketlerle başlayıp, çocukların emekleme, yürüme gibi kendi kendine bağımsız hareket etme ile devam eder. Dönemin ilerleyen yıllarında koşma, sıçrama, tırmanma, ayakkabı bağlama gibi motor becerileri gerçekleştirir (Orhan & Ayan, 2018).

Okul öncesi eğitim zorunlu olmadığı ülkemizde hem anne hem de babalar ailenin bütçesine ortak katkıda sunmak adına da iş hayatında yer aldıkları için ebeveynler de çocuklarını kreş gibi okul öncesi kurumlara göndermektedirler (Kara, vd., 2023). Çocuklarımız bu kurumlarda akranlarıyla hoş ve kaliteli zaman geçirirken aynı zamanda sosyal, motor becerileri kazanmaktadırlar. Çocukların ilerleyen yaşlarında yapacakları sporlar için ön kazanım olan motor yetileri edinir. Bunun içinde bu kurumda görev alan öğretmenler, hem çocuk psikolojisi hem de psikomotor gelişim konusunda iyi bir eğitim almalıdır. Bu noktada da beden eğitimi ve spor öğretmenleri devreye girmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri oyun dönemi olan bu dönem de hem çocukların oyun yolu ile hoş vakit geçirmesini hem de önemin motor becerilerini doğru ve düzenli bir şekilde kazanmasını sağlama açısından önemli bir yere sahiptir (Yıkılğan & Sivrikaya, 2024). Bunun içinde ülkemizdeki okul öncesi kurumlarda beden eğitimi ve spor öğretmenleri bu noktada önem arz etmektedir. Üst düzey sportif başarı elde eden sporcuların hayat hikayelerine baktığımızda bir çocuğunun spora başlama noktasında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sihirli dokunuşlarını görmekteyiz. Ülkemizde çocuklarımız beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ortaokul birinci sınıf yani 5. sınıfta tanışmaktadırlar. Daha çok sporcu ve daha üst düzey başarı için çocuklarımızı daha erken yaşta beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile tanıştırmalıyız.

Erken Çocukluk Dönemi

Erken çocukluk dönemi çocuğun kendini ve yaşadığı çevreyi

anlamlandırmaya çalıştığı yaşamın ilk yıllarıdır (Oktay, 2004). Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan dönem çocuğun dünyaya gelmesi ile başlayıp sekiz yaşına kadar devam eden süreci kapsamaktadır. 1800’li yıllarda anaokullarının oluşturulmasıyla başlayıp günümüze kadar eğitimcilerin üzerinde önemli durduğu bu dönem son yıllarda toplumların öncelikli konuları arasına girmiştir (Kamaraj & Kerem, 2006). Bu dönemde çocukların ileriki başarı ve yaşam kalitesini önemli ölçüde etkilemektedir. Bunun içinde hem ebeveyn hem de eğitimcilerin iyi bir bilgi birikimine sahip olmaları gerekmektedir. Erken çocukluk dönemi içerisinde okul öncesi dönemde çocuklar için çok önemli değişim ve gelişimler yaşandığı için eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin alanında iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir (Angın, vd., 2016). 17 yaşa kadar geçen zihinsel gelişim üzerine Blom’un yaptığı çalışmada zihinsel gelişimin %50’si 4 yaşına kadar, %30 ‘u 4 ile 8 yaşına kadar, %20 ‘si 8 yaş ile 17 yaş arasında oluşmaktadır. Bu bulgular ışığında erken yaştan itibaren çocuk eğitimi büyük önem arz etmektedir (Poyraz & Dere, 2001).

Doğum ile başlayıp ilkökul sıralarına kadar devam eden okul öncesi dönemde bireysel farklılıklara ve gelişim düzeylerine uygun olacak şekilde çevresel uyarıcıları zengin tutup, toplumun değer yargıları doğrultusunda iyi bir eğitim ortamı oluşturulmalıdır (Oğuzkan & Oral, 1997).

Okul öncesi dönem iki evreye ayrılmaktadır. 0-2 yaş aralığını kapsayan dönem yenidoğan olarak adlandırılır. Bu dönemdeki çocuklar hızlı bir zihinsel gelişim gösterir. Anneye bağımlı olarak dünyaya gelen çocuk zamanla ilk hece ve kelimeleri söyler, ilk adımı atmaya başlar. Bu dönemin ikinci evresi 3-6 yaş aralığını kapsayan erken çocukluk dönemidir. Bu dönemde çocukların gelişimi daha da hızlanmakta; motor, duygusal, dil, öz bakım becerileri ve bilişsel alanda ciddi gelişimler görülmektedir. Çocuk kendini daha iyi kontrol etmeye başlar. Hızlı bir dil gelişimi ve hayal etme yetisi edinir (Ceylan , 2009).

Okul öncesi eğitimde amaç; milli eğitimin temel ilke ve genel amaçları doğrultusunda çocuğun zihinsel, duygusal ve bedensel gelişimi ve toplumun temel değerlerini kazanmayı sağlamak; ev ortamından gelen çocuklara uygun bir eğitim ortamı oluşturup çocukların doğru bir şekilde Türkçeyi kullanmalarını sağlamaktır (Yaşar, vd., 2013).

Psikomotor Gelişim

Psikomotor gelişim fiziksel ve sinir kas işlevlerindeki değişim sürecidir. Sıklıkla motor gelişim terimi ile kullanılır. Bebeklerin tüm hareketleri motor yetileri içerir. Duruş,tutma,yakalama gibi el hareketlerinin tümü

motor beceridir (Adolp & Hoch, 2020). Erken çocukluk döneminde spor branşlarına özgü becerilerin temelini oluşturan temel motor beceriler kazanılmalıdır (Kokstejn, vd.,2019). Yaşam boyunca süren motor gelişim; yetilerin azalması yada yeni yetilerin kazanılması gibi fiziksel değişimleri ile ilgilidir (Ozer & Özer Kamil, 2021). Temel motor becerileri kişinin beden gücü, yeteneğini ve karmaşık yapıdaki motor spor güç derecesini belirleyen niteliklerdir. Bunlar antrenmanlarda yapılan her spor hareketinin başta gelen ve temelini oluşturan niteliklerdir. Tüm spor branşlarında yapılan antrenmanlarda temel motor yetileri geliştirmek temel amaçtır. Temel motor beceriler, kişi herhangi bir antrenman programı yapmasa bile doğal olarak değişir ve gelişir (Sevim, 1997)

Temel Motor becerilerin üçü (kuvvet, dayanıklılık ve sürat) ana özellik, ikisi (hareketlilik ve koordinasyon) tamamlayıcı özellikler olarak incelenmektedir. Bunlar:

1. Kuvvet: Dirence maruz kalan bir kas grubunun bu dirence karşı koyabilmesi olarak tanımlanır (Foss & Garrick, 1993). Holmann kuvveti; bir direnç altında iken kasılabilmesi ya da bu dirence karşı koyabilmesi olarak tanımlar. En geniş ve en anlaşılır tanımı Meusel açıklamıştır. Ona göre kuvvet; İnsanın temel özelliği olan kuvvet bir nesneyi hareket ettirmek, bir direnci aşma ya da kas gücü ile karşı koyabilmektir (Sevim, 1997). Çocukların kas ve kemik yapılarının gelişiminde önemli bir yere sahip olan kuvvet, bir iş için yeterli güce sahip olma olarak tanımlanmakta ve kalıtsal olarak kişilerde kuvvet farklı olabileceği vurgulanmaktadır (Acun & Erten, 1999).

Fizyolojik olarak kuvvet, kas kasılma sırasındaki gerilim olarak ifade edilmektedir. İçsel ve dışsal dirence karşı koymayı sağlayacak sinir ve kas becerisidir.

2. Sürat: Bir yerden bir yere mümkün olan en yüksek hızla ulaşmak olarak tanımlanmaktadır. Yapılmakta olan hareketi en büyük hızla gerçekleştirmek (Gözel, 2023). Gambetta göre sürat, vücudun bir bölümü ya da tamamının belirli bir hareketi en hızlı ve en yüksek koordinasyonla harekete geçirme becerisidir. Lopez'e göre ise en yüksek hızla koşmak veya maksimum sinir-kas uyumu olarak tanımlamıştır (Hekim & Hekim, 2015). Grosser'e göre de sürat bir uyarana en kısa sürede reaksiyon göstermektir. Zaciorsji ise sürati vücudun motor bir eylemi en kısa zamanda gerçekleştirmesi olarak tanımlamıştır (Kartal, vd., 2016).

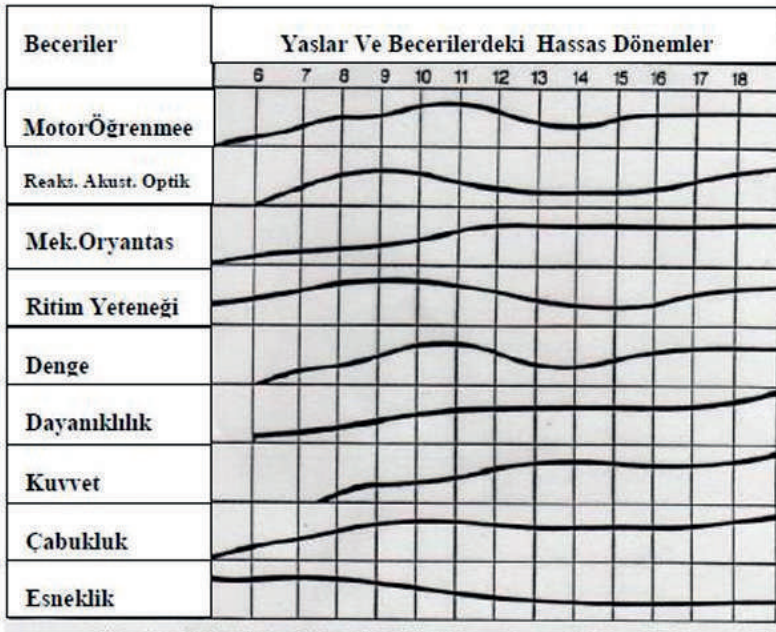
3. Dayanıklılık: Genel olarak bir yüklenmeye uzun süre dayanabilme olarak tanımlanan dayanıklılık Grosser'e göre sportif yüklenmeye fiziksel

ve psikolojik olarak uzun süre karşı koyabilmektir (Grosser, 1978). Weinek ise sporcunun psiko-fiziksel yorgunlukla baş etmesi olarak dayanıklılığı tanımlamıştır. Psikolojik dayanıklılık sporcunun uyarana karşı yüklemeyi duraklatmadan mümkün olduğu en uzun süre devam etme kabiliyeti iken fiziksel dayanıklılık, vücudun yorgunluğa karşı koyabilmesidir (Weineck, 2007).

4. Esneklik: Hareket kabiliyeti olarak adlandırılan esneklik Bompa'ya göre hareketi olabildiğince en büyük genişlikte yapabilmektir (Kartal, vd., 2016). Eklemlerin müsaade ettiği ölçüde hareketi değişik yönlerde gerçekleştirebilmektir. Esneklik küçük yaşlarda hızlı bir gelişim gösterirken yaş ilerledikçe bu hız azalmaktadır. Kişinin günlük rutin işlerini ve atletik performansının etkili bir şekilde gerçekleştirmesinde büyük rol oynar (Gözel, 2023).

5. Koordinasyon: Motor yetilerin uyumlu bir şekilde çalışması olarak adlandırılan koordinasyon Bompa'ya göre sürat, esneklik, kuvvet ve dayanıklılıkla yakın ilişki içinde, çok karmaşık biyomotorik yetenekler ve koordinasyon seviyeleri zorluk derecesindeki çok hızlı, verimli, doğru ve belirli antrenman materyalleri doğrultusunda hareket geliştirmek için yetenek göstergesidir. Acun ve Erten ise koordinasyonu; vücudun birden fazla bölgesinin uyumlu ve eş güdümlü çalışması olarak tanımlamışlardır. Muratlı ise çocukluk dönemindeki gelişim ve olgunlaşmanın koordinasyonun gelişmesini yönlendirdiğini, merkezi sinir sistemi ilköğretim çağındaki çocukların sportif koordinasyonuna katkı sağladığını ve koordinasyonun ergenlikle azalmaya başladığını belirtmiştir (Ozdoğan, 2020).

Çocukluk dönemiyle başlayan ve gençlik dönemiyle devam eden motor gelişimin zaman içindeki değişimi:



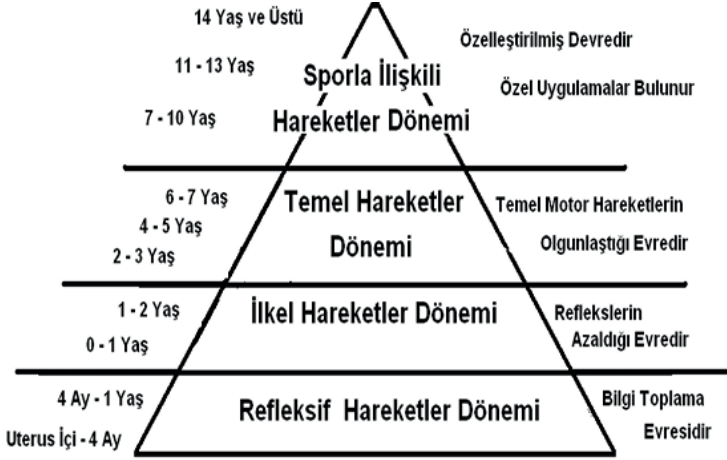
Şekil 1. Çocuk ve gençlerde temel motor özelliklerin gelişim süreci (Dietrich, 1982).

Erken Dönem Psikomotor Gelişim

Çoğu bilim insanı motor gelişimi içten dışa doğru süren süreçlerin etkileşim sonucu olarak görüp motor davranışlarda meydana gelen değişimleri incelemişlerdir. Motor beceriler üç yaş ve öncesi dönem için hareketlere uyum sağlama olarak açıklanırken üç- yedi yaş dönemi için ise hareketleri tamamlama ve kordinasyonu sağlamak olarak açıklanmaktadır.

Gallahue motor gelişimi doğum öncesi başlayıp ileri yaşları da içine alacak şekilde 4 dönemle ele aldığı modelde şöyle açıklamıştır.

1. Refleksif Hareketler Dönemi (0 – 1 Yaş)
2. İlkel Hareketler Dönemi (1 – 2 Yaş)
3. Temel Hareketler Dönemi (2 – 7 Yaş)
4. Sporla İlişkili Hareketler Dönemi (7 Yaş ve Sonrası) (Altınkök, 2006).



Şekil 2. Gallahue'ye göre Motor Gelişim Dönemleri (1982)

Günlük yaşam içerisindeki her türlü işler ve oyunlar esnasında yapılan eylemler hareketli yaşam kapsamına girmektedir. Motor becerilerin kontrolü ve koordinasyonunu nasıl edindiğimizi kavrayabilmemiz yaşamı anlamamızın esasını oluşturur (Gallahue, vd., 2020).

Erken çocukluk dönemi çocukların ilerdeki dönemde edineceği motor becerilerini olumlu yönde etkileyeceği ve kalıcı izler bırakacağı dönemdir. Bu dönemdeki duruş, yüz ifadeleri, el ve vücut hareketleri motor becerilerin temelini oluşturur (Adolph & Franchak, 2016). Sağlıklı, sürekli ve dengeli fiziksel gelişim sağlamak açısından bu dönemin kritik önem taşıdığı alan yazılarında vurgulanmaktadır (Yıldız & Çetin, 2018; Zachopoulou, vd., 2004).

Çocukların motor beceri kazanımları refleks hareketlerle başlayıp üst düzey motor becerileri kontrol etme becerileri ile devam eder (Derebalı & Çandır, 2021).

Gallahue'ye göre erken çocukluk dönemini kapsayan motor gelişim dönemlerini şu şekilde açıklamaktadır.

1. Refleks Hareket Dönemi (Uterus İçi -1 yaş): Çocuğun uterus içerisinde iken bazı reflekslere sahip olduğu bilinmektedir. Dışardan gelen uyarılara tepki verir, anne sesini tanır. Bunun içinde bilim insanları ebeveynlerin çocukla konuşması, ona şarkı söylemeleri, onlara dokunmaları ilk egzersizler olduğunu yani egzersizlerin anne karnında başladığını söylemektedirler. Yeni doğanlarda hareket kontrolü omurilik ve aşağı beyin merkezinden idare edilir.

Çocuklar refleks dediğimiz yeteneklerle doğar(Çoknaz, 2016). Bu dönemde ortaya çıkan ve ilkel refleks olarak adlandırılan davranışlar(yakalama, emme, kavrama, babinski vb.) beslenme ve korunma içerirken duruma ilişkin refleks olarak adlandırılan(emekleme, itme, çekme,paarşüt vb.) davranışlar ise daha sonraki istemli davranışlara benzer (Ozer & Özer, 2005). Bunlar bir çocuğun ilk motor hareketleridir.

2. İlkel Hareket Dönemi(0-2 yaş): İlk istemli olarak yapılan hareketlerin görüldüğü bu dönemde hareketlerin ortaya çıkış sırası değişmese de kalıtım ,çevre ve hareket özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkış hızı çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Bu dönemde baş, boyun ve gövde kas kontrollü ilkel hareketlerdir. Uzanmak , yakalamak,bırakmak gibi manipulaf hareketler ve sürünmek, emeklemek ve yürümek gibi lokomotor hareketlerin görüldüğü evredir (Coknaz, 2016).

3. Temel Hareket Dönemi(3-7 yaş): Bir önceki dönemin devamı olan bu dönem motor gelişiminin yoğun olduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuk, vücudunun hareket kabiliyetini keşfeder.Bedenin çeşitli bölümlerini kullanır ve bunlar arasındaki kordinasyonu sağlar. Karmaşık ve yeni beceriler kazanır (Mirzeoğlu, vd.,2020). Bu dönem çocuğu ilkel hareket döneminde edindiği motor becerilerini bu dönemde daha ileri seviyeye taşıyarak lokomotor hareket olarak yürüme, hoplama, koşma,sekme vb.; manipulatif hareket olarak tekmeleme, yakalama, fırlatma vb.; denge becerisi olarakta yuvarlanma, takla atma, denge aletinde yürüme vb., hareketleri gerçekleştirebilmektedirler. Bu dönemde çocuklar koşma, yakalama, itme, vurma, sıçrama gibi temel hareketleri yapmaya başlar. Fakat birçok eğitimci çocukların bu yetenekleri otomotik olarak edindiğini savunsalarda çocukların bu süreçte desteğe, imkana ve pratik yapmaya ihtiyaçları vardır (Ozer & Özer Kamil, 2021).

Temel hareket dönemi kendi içerisinde üç evreye ayrılmıştır.

a) Başlangıç Evresi(2-3 yaş): Çocuğun bedenini abartılı ve sınırlı kullandığı bu evrede ritim duygusu ve koordinasyon zayıftır (Mirzeoğlu, vd.,2020). Çocuklar kendi bedenini anlar ve kullanmak için çaba gösterirler (Özer & Özer, 2021).

b) İlk Evresi(4-5yaş): Sınırlı ve abartılı hareket devam ederken daha fazla koordinasyon ve daha fazla kontrol sağlandığı evredir.

c) Olgunlu Evresi(6-7 yaş): Bu yaş aralığındaki çocuklar hareketleri koordineli,kontrollü ve yeterli ölçüde yapabilecek hale gelmişlerdir. Bu sebeplede çocuklara uygun araç-gereç, spor salonuna ve uzman eğitimde ihtiyaç duyarlar. Egzersize ve hareket eğitimine başlanması gereken bir evredir. Bu yaşlarda spora başlayan çocuklar antrenman yoğunlугundan dolayı

bedensel ve ruhsal sorunlarla karşılaşabilir. Yanlış eğitim uygulamalarıyla ve çocukların kişisel özelliklerini anlamayan antrenörlerle çalışan çocuklar ilerleyen yaşlarda sosyal ilişkiler noktasında sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle antrenörlerin kendi branşlarında çok iyi olmaları yanında insan ilişkileri noktasında da iyi bir eğitimden geçmiş olmaları gerekmektedirler (Coknaz, 2016).

Erken Dönem Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi ve spor; oyunlar ile sportif etkinlikleri birleştirerek bireyin beden, ruhen ve sosyal yönden gelişimlerini sağlamaya yönelik yapılan etkinliklerdir (Arıcı , 2006). Bu ders çocukların gelişim döneminin özelliklerini dikkate alarak; sağlıklı, mutlu, ahlaki değerlere sahip çıkan, yapıcı, üretken ve yenilikçi bireyler yetiştirmeyi amaçlar (Yıkılğan, 2016). Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan dönem 0-7 yaş arası yani okul öncesi dönemi kapsayan bu dönemde çocuklar olabildiğince hareketlidirler. Bu dönem çocuklar oyunla kendilerini geliştirdikleri için bu dönemde beden eğitimi ve spor etkinlikleri önem arz etmektedir. Bu derslerde çocukların temel motor yetilerini geliştirecek etkinliklere yer verilmelidir. Ayrıca beden eğitimi ve spor etkinlikleri; çocukların dolaşım, sindirim, solunum ve kas-iskelet gelişimi noktasında da oldukça önemlidir (Yarımkaya & Ulucan, 2015). Erken dönemde yapılacak olan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin çocukların doğru duruş pozisyonu, spor etkinliklerinde başarıya ulaşmanın ön koşulu olan temel motor becerilerin kazanılması, kaba ve ince motor yetilerin geliştirilmesi amaçlanmalıdır (Yavuz & Özyürek, 2018)

Bu dönemde gerçekleştirilecek olan beden eğitimi ve spor etkinlikleri; motor becerilerin gelişim döngüsüne uygun olacak şekilde dayanma, atlama, sallanma, engel altından geçişler, itme ve çekme gibi birleşik motor yetenekler şeklinde olmalıdır. Bu dönem çocuklarının uzun süre dikkat taplayamadığı düşünüldüğünde çocukların bu etkinliklerden sıkılmamaları içinde eğlenceli oyunlar şeklinde dersler işlenmelidir (Kale, 2003). Çocuklar; elit düzeyde sporcu olmaları yolunda erken yaştan itibaren doğru yönlendirilmeli ve çocuklara iyi bir eğitim verilmelidir. Erken yaşta çocukların psikomotor gelişiminin doğru ve sağlıklı bir şekilde olması için çocuklar beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle buluşmalıdır (Kıyıcı & Aladdinoglu, 2022).

Okul öncesi dönem ülkemizde zorunlu eğitim kapsamı dışında olduğundan dolayı fiziksel aktivitelerde beden eğitimi ve spor öğretmenleri dışındaki eğitimcilerin bu etkinlikleri gerçekleştirmesi bu dönem çocukları için önemli bir eksiklik (Tepeli, 2021). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri çocukların gelişim dönemlerine uygun duygusal, ruhsal, sosyal ve psikomotor gelişime

olumlu katkıda bulunurlarken aynı zamanda çocukların motor yetenekleri ve kabiliyetleri doğrultusunda çeşitli spor branşlarına yönlendirme görevi yaparlar (Sunay, 1998). Temel motor becerilerin doğru ve zamanında kazanılması ve uygun branşlarda spor yaşantısına devam edilmesi için erken yaşlardan itibaren çocukların beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile tanışması gerekmektedir (Alaeddinoğlu, vd., 2022).

Sonuç ve Değerlendirme

Erken çocukluk dediğimiz 0-7 yaş dönemidir. Bu dönemde çocukların beslenme, kendini güvende hissetme, sevilme gibi ihtiyaçlarının yanı sıra hareket etme ve oyun oynamak gibi ihtiyaçları da vardır (Yıldız & Çetin, 2018). Bu dönem çocuğu hayatı oyunlarla anlamaktadır. Oyunla çocuklar bir yandan psikomotor becerileri geliştirirken diğer yandan akranlarıyla iletişime geçmektedir (Bayram, 2023). Çocuk oyun oynarken aynı zamanda dönemin kritik psikomotor becerileri de kazanır. Bu dönem psikomotor gelişim çocuğun doğumla getirdiği refleks hareketlerle başlayıp kaslarını kontrol edebilme, yerçekimi kuvvetine karşı koyabilme gibi ilkel hareketlerle devam eder ve dönemin sonuna temel motor becerileri edinir (Dereobalı & Çandır, 2021).

Bulduğumuz çağda çocuklar 2 yaşından itibaren kreşlere gitmeye başlamaktadırlar. Kreş sonrasında ise ana okulu ve ana sınıfı gibi okul öncesi eğitim kurumlarına gitmektedirler. Çocuklar bu yaştan itibaren ev ortamında çıkıp, akranlarıyla bir araya geldiği bir ortama girmektedirler. Bu ortamlarda çocuklar akranlarıyla oyun yolu ile iletişime geçmektedirler. Oyun bu dönem çocuğunun hayati anlama ve anlamlandırma aracıdır. Çocuklar bu dönemde ileriki yaşlarda yapacakları spor branşları için gerekli olan temel motor becerileri edindiği dönemdir. Bunun içinde bu kurumlarda işin uzmanı olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev yapmaları gerekmektedir. Çocuklarımızın hem iyi bir fiziksel yapıya sahip olmalarını hem de sportif üzt düzey başarıları elde etmelerini istiyorsak bu kurumlarda fiziksel etkinlik ve oyun aktivitelerinin beden eğitimi ve spor öğretmenleri eşliğinde gerçekleştirilmelidir. İşin uzmanı olan bu öğretmenlerin elinde yetişen çocuklar motor becerileri doğru ve zamanında edinmenin yanı sıra yetenekleri doğrultusunda doğru spor branşlarına yönlendirilmiş olacaklardır (Yıkılğan & Sivrikaya, 2024).

Kaynakça

- Aşçı, H., Doğu, G., Yaman, H., Çelebi, M., Kirazcı, S., Özbey, S., . . . Mirzecoğlu, D. (2020). *Spor Bilimlerine Giriş* (3 b.). (N. Mirzecoğlu, Dü.) Ankara: Spor Yayınevi.
- Acun, S., & Erten, G. (1999). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Adolp, K., & Franchak, J. (2016). The development of motor behavior. *Wiley Interdisciplinary Reviews*, 8(1), s. 1402-1432. doi:https://doi.org/10.1002/wcs.1430
- Adolp, K., & Hoch, J. (2020). The importance of motor skills for development. *Nestle Nutr Inst Workshop Series*, 95, s. 136-144. doi: 10.1159/000511511.
- Alaeddinoğlu, V., Şebin, K., & Çakır, B. Ö. (2022). Investigating curling athletes' effective communication skills. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 26(1), s. 892-909.
- Altınkök, M. (2006). *Temel Motor Hareketlerin geliştirilmesini İçeren Özel Beden Eğitimi Program Tasarısının Çocukların Temel Motor Gereketlerinin Gelişimine Etkisinin Araştırılması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Angın, E., Yazıcı, Z., Kaçan, M. O., Kanak, M., Kılıçgün, M. Y., Oral, T., . . . Yazıcı, M. (2016). *Erken Çocukluk Dönemi Gelişim*. (E. Arslan, Dü.) Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık Org. Ltd. Şt.
- Arıcı, H. (2006). *Öğretmen ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın dAĞITIM.
- Bayram, E. (2023). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Çocuk Oyunları Üzerine Çalışmalar. N. F. Kishalı, F. Kıyıcı, E. Tozoğlu, & V. Alaeddinoğlu (Dü) içinde, *Sporla Bilimsel Yaklaşımlar ve Lisans Üstü Öğrenci Araştırmaları* (s. 15-26). Gaziantep: Özgür Yayınları.
- Ceylan, R. (2009). *Erken Çocuklukta Büyüme ve Gelişme*. (Y. Fazıloğlu, Dü.) İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Coknaz, H. (2016, Aralık). Motor gelişim boyutuyla çocuk ve spor. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), s. 83-91. doi:10.22396/sbd.2017.18
- Dereobalı, N., & Çandır, T. (2021). Erken çocukluk döneminde motor gelişim ve riskli oyun ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, s. 560-581. doi:10.21764/mauefd.951824
- Dietrich, M. (1982). *Grundlagen der Trainingslehre Band 77/78*. Schorndorf: Hofmann.
- Foss, M., & Garrick, J. (1993). *The Physiological Basis of Physical Education and Athletics* (5 b.). Boston, Massachusetts.

- Gözel, Z. (2023). *Çocuklarda Temel Motor Beceriler ve Standardizasyon*. (S. Karakuş, Dü.) İzmir: Duvar Yayınları.
- Gallahue, D., Ozmun, J., & Goodway, J. (2020). *Motor Gelişimi Anlamak* (7 b.). (D. S. Özer, & A. Aktop, Dü) Ankara: Nobel Yayınları.
- Grosser, P. M. (1978). Ansatz zu einer Bewegungslehre des Sports. *Sportwissenschaft*, 4, 370-392.
- Hekim, M., & Hekim, H. (2015). Çocuklarda kuvvet gelişimi ve kuvvet antrenmanlarına genel bakış. *Güncel Pediatri*, 13(2), s. 110-115. doi:https://doi.org/10.4274/jcp.22932
- Kıyıcı, F., & Aladdinoglu, V. (2022). Kayak alp disiplini için yetenek seçimi üzerine bir derleme. *Uluslararası Gelişim Akademisi*, 1(1), s. 14-32.
- Kale, R. (2003). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kamaraj, I., & Kerem, E. A. (2006). Erken çocukluk dönemi 'barış' değerine evrensel bir bakış. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), s. 93-104.
- Kara, N., Baysal, M., & Yeni, M. (2023). Okul öncesi eğitiminin önemi ve gerekliliği üzerine bir değerlendirme. *International Social, Mentality and Research Thinkers Journal*, 9(70), s. 3319-3326. doi:10.29228/smryj.69064
- Kartal, A., Kartal, R., & İrez, G. B. (2016). Futbolcuların oynadıkları mevkilere göre bazı motorik özelliklerinin karşılaştırılması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(1), 55-62.
- Kokstajn, J., Musalek, M., Wolanski, P., Cialowicz, E. M., & Stastny, P. (2019). Fundamental Motor skills mediate the relationship between physical fitness and soccer-specific motor skills in young soccer players. *Frontiers in Physiology*, 28(10), s. 596-604.
- MEB. (2007). *Erken çocukluk eğitiminde temel ilkeler*. Ankara: MEGEP.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Orhan, R., & Ayan, S. (2018, Temmuz). Psiko-motor ve gelişim kuramları açısından spor pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8(2), s. 523-540.
- Orhan, R., & Ayan, S. (2018). Psiko-motor ve gelişim kuramları açısından spor pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8(2), s. 523-540.
- Ozdoğan, B. (2020). *Çocuk ve Oyun* (7 b.). Ankara: Anı Yayınları.
- Ozer, D. S., & Özer Kamil. (2021). *Çocuklarda Motor Gelişim* (11 b.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Ozer, M., & Özer, D. S. (2005). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Poyraz, H., & Dere, H. (2001). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Arı Yayınları.
- Sevim, Y. (1997). *Antrenman Bilgisi*. Ankara: Tutibay Ltd. Şti.
- Sunay, H. (1998). Spor eğitim alt yapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. *Beden eğitimi Spor Bilim Dergisi*, 3(2), s. 43-50.
- Tepeli, K. (2021). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. E. M. Deniz, S. Tüm-kaya, K. Tepeli, M. Orçan, Ş. Erden, E. İnci, . . . Ş. Ö. Aynal, & M. E. Deniz (Dü.) içinde, *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Weineck, J. (2007). *Optimales Training* (15 b.). Balingen.
- Yıkılğan, A. (2016). *Kış Sporlarına Başlayan 8-14 Yaş Erkek Öğrencilerde Biyomoto-rık Özelliklerin İncelenmesi*. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıkılğan, A., & Sivrikaya, M. (2024). Spor Alt Yapısının Oluşturulmasında Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenin Rolü. S. Öz-bay, M. Turan, & İ. S. Ağırbaş (Dü) içinde, *Spor yönetiminde sürdürülebi-lirlik ve nitel araştırmalar* (s. 25-41). Gaziantep: Özgür Yayınları.
- Yıldız, E., & Çetin , Z. (2018). Sporun Psiko-motor gelişim ve sosyal gelişime etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Psiko- Motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi*, 5(2), s. 54-66. doi:10.21020/husbfd.427140
- Yıldız, E., & Çetin , Z. (2018). Sporun Psiko-Motor Gelişim ve Sosyal Geliş-i-me Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, s. 54-66. doi:https://doi.org/10.21020/husbfd.427140
- Yaşar, E., Bardak, F., Zadeh, M., & Yousef, M. (2013). Erken Çocukluk Döne-mi STEM. K. A. Kırkıç, & E. Aydın (Dü) içinde, *Merhaba STEM Yeni-lilikçi Bir Öğretim Yaklaşımı* (s. 51-78). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Yarım-kaya, E., & Ulucan, H. (2015). Çocuklarda Hareket Eğitimi Programının Motor Gelişim Üzerine Etkisi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 4(1).
- Yavuz, N. F., & Özyürek, A. (2018). Effects of Physical Education and Sport activites on motor skills of preschool children. *Karaelmas Journal of Edu-cational Sciences*, 6(1), 40-50.
- Zachopoulou, E., Tsapakido, A., & Derri, V. (2004). The Effects Of A De-velopmmentally Appropriate Music And Movement Program On Mo-tor Performance. 19(4), s. 631-642. doi:https://doi.org/10.1016/j.cccresq.2004.10.005

Spor Eğitimi Psikolojisi 8

Burak Tozoglu¹

Özet

Bu çalışma, spor ve eğitim psikolojisi arasındaki bütüncül ilişkiyi ele alarak sporun bilişsel, duygusal, sosyal ve performans temelli süreçler üzerindeki çok boyutlu etkilerini incelemektedir. Spor, yalnızca fiziksel beceri gelişimini değil; motivasyon, kaygı yönetimi, öz-yeterlik, psikolojik dayanıklılık, benlik algısı ve sosyal uyum gibi temel psikolojik bileşenleri de destekleyen önemli bir eğitimsel araç olarak değerlendirilmektedir. Literatürde spor katılımının kaygıyı azalttığı, özgüveni ve akademik motivasyonu güçlendirdiği, dijital spor eğitim programlarının ise öğrenme, dikkat ve performans geri bildirimi geliştirdiği gösterilmektedir. Spor psikolojisinin temel kavramları arasında yer alan motivasyon, stres-kaygı yönetimi, imgeleme ve duygu düzenleme becerileri hem bireysel hem takım sporlarında performansın belirleyicileri arasında görülmüştür. Ayrıca zihinsel antrenman tekniklerinin sporcunun odaklanma, özgüven ve bilişsel esneklik düzeylerini artırarak performansı olumlu yönde etkilediği bulgulanmaktadır. Spor yaralanmalarının fiziksel sonuçlara ek olarak kaygı artışı, yeniden yaralanma korkusu ve motivasyon kaybı gibi psikolojik etkiler yarattığı; rehabilitasyon sürecinde psikolojik desteğin iyileşme motivasyonunu güçlendirdiği tespit edilmiştir. Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde sporun kimlik gelişimi, sosyal uyum ve duygusal düzenleme üzerindeki koruyucu ve geliştirici rolü özellikle vurgulanmaktadır. Spor psikologlarının performans geliştirme, takım dinamiklerini düzenleme, yaralanma sonrası uyum ve ruhsal destek gibi geniş bir çalışma alanına sahip olduğu görülmektedir. Son olarak spor psikolojisi araştırmalarında hem nitel hem nicel yöntemlerin kullanıldığı; ölçek geliştirme, uyarlama, faktör analizi ve psikometrik değerlendirmelerin alanın bilimsel ilerleyişine önemli katkı sunduğu belirtilmektedir. Bu çerçevede çalışma, sporun eğitsel ve psikolojik etkilerini disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alarak spor psikolojisinin uygulama ve araştırma alanlarına yönelik bütüncül bir değerlendirme sunmaktadır.

1 Dr., Erzurum Gençlik Hizmetleri ve İl Spor Müdürlüğü, burak_tozoglu@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-5955-1777

1. Giriş

Spor ve eğitim psikolojisi, bireyin hem öğrenme süreçlerini hem de sportif performansını bütüncül bir çerçevede ele alan disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Bu iki alanın birleştiği noktada, bireyin davranış örüntülerini, motivasyon kaynaklarını, kaygı düzeylerini, öz-yeterlik algısını ve performans düzenleme biçimlerini anlamaya yönelik derinlemesine analizler yapılmaktadır. Sporun eğitimsel işlevi yalnızca motor becerilerin geliştirilmesiyle sınırlı değildir; aynı zamanda bilişsel kapasiteyi destekleyen, sosyal etkileşimi artıran ve duygusal düzenlemeyi geliştiren güçlü bir psikososyal yapı sunar (Erdoğan, 2016). Bu nedenle spor, çağdaş eğitim programlarında hem pedagojik hem psikolojik açıdan vazgeçilmez bir bileşen olarak değerlendirilmektedir.

Eğitim psikolojisi literatürü, spora katılımın bireyin öğrenme ortamlarındaki kaygı, motivasyon, özgüven ve akademik yeterlik gibi kritik değişkenler üzerinde etkili olduğunu uzun süredir göstermektedir. Öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalar, düzenli fiziksel aktivitenin kaygı düzeylerini azalttığını, öz-yeterliği güçlendirdiğini ve öğrenme isteğini artırdığını ortaya koymuştur (Özdemir & Aydın, 2017). Sporun bireye kazandırdığı disiplin, öz-denetim, hedef belirleme ve çaba yönetimi gibi beceriler, akademik öğrenme süreçlerinin psikolojik temel taşlarını oluşturmaktadır. Bu yönüyle spor, eğitim psikolojisinin varsayımlarını somut bir uygulama alanına dönüştürmektedir.

Son yıllarda dijital dönüşümün eğitim ortamlarına entegrasyonu, spor eğitim programlarının yapısını da önemli ölçüde değiştirmiştir. Dijital spor eğitim uygulamalarının öğrenci motivasyonunu, dikkat süresini ve öz-yeterlik algısını artırdığı; bireyin performansını izleme ve geri bildirim alma sürecini daha verimli hale getirdiği gösterilmiştir (Yıldırım & Koç, 2021). Bu tür teknolojik araçlar, sporun hem bilişsel hem duyuşsal öğrenme süreçleriyle daha uyumlu ilerlemesine katkı sağlamaktadır.

Sporun psikolojik süreçlerle iç içe geçtiğini gösteren önemli bulgulardan biri de performansın yalnızca fiziksel kapasite ile açıklanamayacağıdır. Nitekim Alaeddinoğlu ve Kaya (2016), elit sporcularda performansın temelde antropometrik ve fizyolojik özelliklere bağlı olmakla birlikte, bu özelliklerin etkin biçimde kullanılabilmesi için psikolojik hazırlık, motivasyon ve stres yönetiminin kritik rol oynadığını vurgulamıştır. Spor bilimleri öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada ise bireylerin fiziksel ve fizyolojik parametrelerinin sportif performans ve uyum süreçleriyle ilişkili olduğu gösterilmiş; spor eğitiminin çok boyutlu bir yapı taşıdığı ortaya konmuştur (Oğan et al., 2015). Onlara göre performans; fiziksel uygunluk, psikolojik

dayanıklılık ve çevresel koşulların bütünleşik bir ürünüdür. Bu yaklaşım, spor psikolojisinin spor bilimleri içerisindeki konumunu güçlendirmekte ve spor eğitimi programlarının psikolojik unsurları içermesi gerektiğine işaret etmektedir.

Alaeddinoğlu'nun (2016) sporun sosyo-psikolojik yapısına ilişkin çalışmaları, sporun bireyin benlik algısı, sosyal uyum, aidiyet duygusu ve motivasyon süreçleri üzerinde dönüştürücü bir etkisi olduğunu göstermektedir. Özellikle takım sporlarının bireyler arası iletişim, empati, ortak sorumluluk ve dayanışma gibi sosyal becerileri geliştirdiği; bireysel sporların ise öz-disiplin, içsel motivasyon ve kendini düzenleme becerilerini desteklediği belirtilmektedir. Bu bulgu, sporun yalnızca fiziksel performansı değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi de doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Alaeddinoğlu'nun (2015) çalışmaları ise sporun farklı yaş gruplarında psikolojik gelişimi destekleyen bir sosyalizasyon aracı olarak işlev gördüğünü ortaya koymuştur. Sporun özellikle ergenlik döneminde kimlik gelişimini, benlik saygısını ve sosyal aidiyeti artırıcı etkiler yarattığı; bu nedenle eğitim kurumlarının spor faaliyetlerini sadece fiziksel gelişim amacıyla değil, psikososyal gelişimi desteklemek amacıyla da planlaması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım, sporun eğitim psikolojisi içindeki rolünü daha da belirgin hale getirmekte ve alanın bütüncül bir yapıda ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Sporun kaygı, stres ve duygusal düzenleme üzerindeki etkileri de literatürde güçlü şekilde desteklenmektedir. Üniversite öğrencileri ve sporcular üzerinde yapılan çalışmalar, spora katılımın performans kaygısını azalttığını, duygusal esnekliği artırdığını ve psikolojik dayanıklılığı güçlendirdiğini göstermektedir (Aksoy & Karataş, 2020). Sporun bu düzenleyici etkisi, eğitim süreçlerinde karşılaşılan sınav kaygısı, motivasyon düşüklüğü ve stres yönetimi gibi sorunlarda kritik bir destek mekanizması sunmaktadır.

Sonuç olarak spor ve eğitim psikolojisi, karşılıklı olarak birbirini besleyen, güçlendiren ve bütüncül biçimde işleyen iki temel disiplindir. Spor eğitimi bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal süreçlerini geliştirerek öğrenme kapasitesini artırırken; eğitim psikolojisi sporun pedagojik olarak nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin bilimsel temelleri sunmaktadır. Alaeddinoğlu'nun çalışmalarıyla da uyumlu olarak, spor yalnızca fiziksel bir etkinlik değil, bireyin çok boyutlu gelişimini destekleyen bir psikososyal yapı olarak ele alınmalıdır.

1.1. Spor Eğitimi ve Psikoloji Disiplinleri Arasındaki İlişki

Spor eğitimi, bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişimini hedefleyen disiplinler arası bir alan olup psikoloji ile doğal ve güçlü bir etkileşim içindedir. Spor ortamı, bireyin davranış örüntülerini, motivasyon yapısını, problem çözme biçimlerini ve benlik algısını sürekli biçimde sınanan dinamik bir bağlam yaratır. Bu nedenle spor eğitimi, yalnızca teknik becerilerin kazandırıldığı bir süreç değil; aynı zamanda psikolojik süreçlerin şekillendiği ve dönüştüğü kapsamlı bir öğrenme ortamıdır. Nitekim Afacan'ın (2025) vurguladığı gibi, spor sosyolojisi ve spor psikolojisi ayrılmaz biçimde iç içe geçmiş iki alt disiplin olup sporda insan davranışını anlamak için psikolojik ve sosyolojik etkenlerin birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir. Spor eğitiminde öğrencilerin performansını, sosyal uyumunu ve kişisel gelişimini belirleyen psikolojik süreçlerin spor ortamından bağımsız incelenmesi mümkün değildir; bu nedenle spor eğitimi ve psikoloji arasında bütüncül bir ilişki bulunmaktadır.

Spor bilimleri öğrencileri üzerinde yapılan güncel araştırmalar, spor eğitiminin psikolojik dayanıklılık, benlik saygısı ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Kaya ve Şarlı'nın (2020) spor bilimleri fakültesi öğrencileri ile yaptığı çalışma, problem çözme becerileri ile benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, spor eğitim ortamlarının yalnızca fiziksel beceri değil, aynı zamanda psikolojik uyum ve öz-düzenleme süreçleri açısından da geliştirici bir işlev üstlendiğini göstermektedir. Benzer biçimde, spor bilimleri öğrencilerinin stresle başa çıkma, özgüven geliştirme ve akademik ilerleme süreçlerinde psikolojik değişkenlerin belirleyici olduğu; bu değişkenlerin spor eğitimi aracılığıyla güçlendiği görülmektedir. Üniversite yaşamının getirdiği sosyal etkileşim, rekabet ortamı ve performans beklentileri, öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarını sınamakta; spor eğitimi bu süreçte bireylere başa çıkma becerileri kazandırmaktadır.

Psikoloji ile spor eğitimi arasındaki ilişkinin bir diğer boyutu zihinsel süreçlerdir. Özellikle imgeleme, odaklanma, özgüven ve duygu düzenleme becerileri, sporcuların performansını doğrudan etkilemektedir. Kış sporlarına katılan sporcularda yapılan araştırma, zihinsel imgelemenin sportif özgüveni anlamlı şekilde artırdığını ve imgeleme becerisi yüksek olan sporcuların performansa yönelik psikolojik hazırlık seviyelerinin daha iyi olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, spor eğitim programlarında psikolojik beceri eğitiminin yer almasının önemini desteklemektedir. Spor ortamının hem fiziksel hem duygusal talepleri, öğrencilerin kendilerini tanıma, duygularını

düzenleme ve stres altında karar verme kapasitesini geliştirmekte ve bu süreç spor psikolojisi ilkeleriyle desteklenmektedir.

Sonuç olarak spor eğitimi ile psikoloji disiplinleri arasında güçlü, karşılıklı ve tamamlayıcı bir ilişki bulunmaktadır. Spor eğitimi, bireyin fiziksel gelişiminin yanında psikolojik dayanıklılık, benlik saygısı, özgüven, problem çözme ve sosyal uyum gibi çok boyutlu kazanımları desteklemektedir. Psikoloji ise spor eğitim süreçlerini anlamlandıran, sporcuların davranışlarını açıklayan ve performans geliştirmeye yönelik müdahaleleri mümkün kılan temel bir bilimsel çerçeve sunmaktadır. Bu nedenle spor eğitimi psikolojik süreçlerden bağımsız düşünülemez ve eğitim programlarında psikoloji temelli içeriklerin yer alması hem akademik hem profesyonel spor alanında sürdürülebilir başarı için gereklidir.

2. Spor Psikolojisinin Temel Kavramları

Spor psikolojisi, bireylerin sportif performanslarını etkileyen bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçleri inceleyen bilimsel bir disiplin olarak hem dünyada hem de Türkiye’de giderek daha fazla önem kazanmaktadır. “Dünyada ve Türkiye’de Spor Psikolojisinin Tarihsel Gelişimi” başlıklı çalışmada, spor psikolojisinin başlangıçta performans artırmaya yönelik sınırlı bir uygulama alanıyken zamanla kurumsal yapıların, akademik çalışmaların ve spor örgütlerinin katkılarıyla bağımsız bir bilim dalına dönüştüğü belirtilmektedir (Yıldız & Arı, 2017). Türkiye’de spor psikolojisinin gelişimi ise özellikle spor bilimleri fakültelerinin kurulması ve sporcu destek programlarının yaygınlaşmasıyla hız kazanmış, bu durum disiplinin hem eğitim hem performans hem de ruh sağlığı açısından daha geniş bir çerçevede ele alınmasını sağlamıştır (Yıldız & Arı, 2017).

Spor psikolojisinin temel kavramları incelendiğinde, motivasyon, kaygı, stres yönetimi, öz-yeterlik, imgeleme ve psikolojik dayanıklılık gibi yapıların sporcunun performansını doğrudan etkilediği görülmektedir. *Spor Psikolojisinin Derinlikleri* adlı kaynakta bu kavramların performansın zihinsel yönünü oluşturduğu; özellikle dikkat kontrolü, duygu düzenleme ve öz-düzenleme becerilerinin sporcunun rekabet ortamına uyumunda belirleyici olduğu vurgulanmaktadır (Çoban & Tuncel, 2021). Çalışmada zihinsel becerilerin, fiziksel antrenmanla eşdeğer ölçüde performans belirleyicisi olduğu ve modern spor eğitiminde mutlaka yer alması gerektiği ifade edilmektedir (Çoban & Tuncel, 2021).

Spor psikolojisi aynı zamanda spor eğitimi ile doğrudan ilişkili bir yapıya sahiptir. Spor psikolojisi derslerinde ele alınan içerikler incelendiğinde, sporcunun öğrenme süreçleri, kişilik özellikleri, motivasyon kaynakları,

sosyal ilişkileri ve duygusal tepkileri gibi birçok psikolojik unsurun sistematik biçimde öğretildiği görülmektedir. *Spor Psikolojisi* ders notlarında bu kavramların hem teorik hem uygulamalı olarak işlendiği; spor eğitiminin yalnızca motor beceri gelişimini değil, aynı zamanda psikolojik beceri kazanımını hedefleyen bütüncül bir süreç olduğu belirtilmektedir (Demir, 2019). Böylece spor psikolojisi, performansın artırılmasının ötesinde sporcuların psikolojik iyi oluşunu, öz-yeterlik algılarını ve spor ortamına uyum süreçlerini destekleyen temel bir disipline dönüşmektedir (Demir, 2019).

2.1. Motivasyon

Motivasyon, sporcunun davranışlarını başlatan, sürdüren ve yönlendiren temel psikolojik süreçlerden biridir. Spor ortamında motivasyonun kaynağı; başarı arzusu, kişisel hedefler, sosyal beklentiler ve içsel doyum gibi çeşitli faktörlere dayanır. *Spor Psikolojisinin Derinlikleri* adlı çalışmada motivasyonun sporcunun performans döngüsünün merkezinde yer aldığı, özellikle içsel motivasyonun uzun süreli sportif bağlılık yarattığı belirtilmektedir (Çoban & Tuncel, 2021). İçsel motivasyonu yüksek sporcuların spor etkinliklerine daha uzun süre katıldıkları, öğrenme süreçlerinde daha kalıcı başarı sağladıkları ve başarısızlık durumlarında daha hızlı toparlanabildikleri ifade edilmektedir (Çoban & Tuncel, 2021).

Demir'in (2019) spor psikolojisi ders notlarında motivasyonun yalnızca "istek" düzeyi olmadığı; hedef belirleme, geri bildirim alma, öz-düzenleme, dikkat kontrolü ve duygu yönetimi gibi çok boyutlu süreçleri içerdiği açıklanmaktadır. Spor eğitim programlarında motivasyon eğitiminin performans için olduğu kadar, sporcunun öz güvenini ve spora yönelik tutumunu güçlendirmek açısından da kritik olduğu vurgulanmaktadır (Demir, 2019).

Türkiye'de spor psikolojisinin gelişimini inceleyen Yıldız ve Arı (2017), modern spor eğitimi içinde motivasyonun giderek daha bilimsel temelde ele alındığını ve antrenörlerin sporcuların motivasyon kaynaklarını tanımlarının performans üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede motivasyon, sadece başarıya yönelten bir güç değil, aynı zamanda sporcunun psikolojik dayanıklılığı ve spor ortamına uyumu üzerinde etkili bir temel yapı olarak görülmektedir (Yıldız & Arı, 2017).

2.2. Stres ve Kaygı Yönetimi

Sporcuların performansını etkileyen en önemli psikolojik süreçlerden biri stres ve kaygıdır. Rekabet ortamı, performans beklentileri ve sosyal baskılar

nedeniyle sporcular hem fizyolojik hem bilişsel düzeyde stres yaşayabilir. Çoban ve Tuncel (2021), spor psikolojisinin temel kavramları arasında yer alan kaygının performans üzerinde çift yönlü bir etkisi olduğunu; optimal düzeyde kaygının uyarılmayı artırarak performansı destekleyebileceğini, aşırı kaygının ise dikkat dağınıklığı, kas gerginliği ve karar verme hatalarına neden olabileceğini vurgulamaktadır.

Demir (2019), sporcularda görülen kaygı türlerini “durumluk kaygı” ve “sürekli kaygı” olarak ayırmakta ve müsabaka öncesi zihinsel hazırlığın kaygıyı yönetmede kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Ders notlarında özellikle nefes egzersizleri, gevşeme teknikleri, imgeleme ve bilişsel yeniden yapılandırma gibi psikolojik becerilerin kaygı yönetimi için antrenman programlarına entegre edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Demir, 2019).

Tarihsel gelişim çalışmasında Yıldız ve Arı (2017), spor psikolojisinin Türkiye’de gelişmeye başlamasıyla birlikte stres ve kaygı yönetimi çalışmalarının antrenman süreçlerinin bir parçası hâline geldiğini belirtmektedir. Sporcuların performans kaygısının yalnızca bireysel bir sorun olarak değil, eğitsel ve psikolojik bir süreç olarak değerlendirilmesi gerektiği; bu nedenle spor psikologlarının, antrenörlerin ve eğitimcilerin birlikte çalışmasının önem kazandığı ifade edilmektedir (Yıldız & Arı, 2017).

3. Sporcu Gelişimi ve Psikolojik Süreçler

Sporcu gelişimi, yalnızca fiziksel performansın artırılmasına değil, aynı zamanda psikolojik, sosyal ve bilişsel süreçlerin bütüncül olarak ele alınmasına dayanan dinamik bir yapıdadır. Sporun doğası gereği, bireyin psiko-motor gelişimi, duygu düzenleme becerileri, benlik algısı, stresle başa çıkma stratejileri ve sosyal uyum gibi pek çok alanı etkilediği bilinmektedir. Özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde sporla kazanılan motor beceriler ve hareket deneyimleri, bireyin duyu-algı süreçlerini, özgüvenini ve çevreyle kurduğu etkileşim biçimini şekillendirerek uzun vadeli gelişimsel bir temel oluşturur (Orhan & Ayan, 2018). Bu yönüyle spor, yalnızca fizyolojik bir etkinlik değil, aynı zamanda gelişim kuramlarının tanımladığı bilişsel ve psiko-sosyal aşamaları destekleyen eğitimsel bir araçtır.

Sporun gelişimsel etkilerini inceleyen kuramsal çerçeveler, özellikle erken yaşlarda kazanılan psiko-motor becerilerin bilişsel ve duygusal süreçlerle birlikte ilerlediğini göstermektedir. Çocukların hareket deneyimleri; koordinasyon, denge, dikkat, tepki hızı ve problem çözme gibi temel becerilerin gelişimini desteklerken, aynı zamanda kendilik algısı ve çevre farkındalığı üzerinde de belirleyici rol oynar. Bu nedenle spor pedagojisi, yalnızca fiziksel aktiviteyi değil, bireyin bütüncül gelişimini hedefleyen bir

öğrenme ortamı oluşturmaya amaçlar (Orhan & Ayan, 2018). Nitekim psiko-sosyal gelişim basamaklarını ele alan çalışmalar, çocukların kimlik oluşumu, sosyal uyum ve duygusal düzenleme becerilerinin sportif etkinliklerle olumlu yönde geliştiğini göstermektedir (Karaçam, 2015).

Psikolojik süreçlerin sporcu gelişimindeki rolü, takım ve bireysel sporlar arasındaki farklılıklar incelendiğinde daha da belirginleşmektedir. Takım sporcularının sosyal bağlılık, iş birliği, iletişim ve empatik farkındalık açısından daha güçlü eğilimler gösterdiği; bireysel sporcuların ise öz-düzenleme, bireysel motivasyon, içsel kontrol odağı ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Çelik & Acar, 2019). Bu bulgu, spor türlerinin farklı kişilik özelliklerini desteklediğini ve sporcu gelişiminde psikolojik süreçlerin sporun niteliğine bağlı olarak değişebildiğini göstermektedir. Dolayısıyla spor psikolojisi, sporcuların bu süreçlerde karşılaştıkları stres, kaygı, motivasyon düşüklüğü veya performans baskısı gibi alanlarda müdahale ederek gelişimsel ilerlemeyi destekleyen önemli bir profesyonel bileşen haline gelmiştir.

3.1. Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Sporcu Gelişimi

Çocukluk ve ergenlik dönemleri; hızlı biyopsikososyal değişimlerin yaşandığı, kimlik gelişimi ve uyum süreçlerinin yoğunlaştığı kritik yaşam evreleridir (Alpaslan, 2012, p.181). Bu dönemde gençler hem fiziksel değişimlere uyum sağlamaya hem de sosyal dünyada kendilerine yer edinmeye çalışırken çeşitli ruhsal zorluklarla karşılaşabilmektedir (Alpaslan, 2012, pp.181–182). Artan stresörlere rağmen koruyucu gelişimsel deneyimlere erişimleri, özellikle fiziksel aktivite ve spor gibi yapılandırılmış etkinlikler, psikolojik iyilik hâlinin sürdürülmesinde temel bir rol oynamaktadır (Alpaslan, 2012, p.183).

Ergenlikte spor katılımının benlik algısı, sosyal uyum, kaygı ve depresyon düzeyleri üzerinde güçlü olumlu etkileri olduğu birçok çalışmada gösterilmiştir (Alpaslan, 2012, pp.183–184). Düzenli fiziksel aktivite; sosyal becerileri destekleyerek akran ilişkilerini güçlendirmekte, duygusal düzenleme kapasitesini artırmakta ve akademik uyumu kolaylaştırmaktadır (Alpaslan, 2012, pp.184–185). Ayrıca spor, riskli davranışları azaltan; özgüven, dayanıklılık ve öz yeterlik gibi temel psikolojik bileşenleri güçlendiren önemli bir koruyucu unsur olarak tanımlanmaktadır (Alpaslan, 2012, pp.183–185).

Bu olumlu etkiler psikolojik sağlamlık literatürüyle de uyumludur. Çocukluk ve ergenlikte karşılaşılan bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörlerinin, uygun koruyucu unsurlarla dengelenmesi durumunda

gençlerin zorluklara rağmen uyum sağlayabildiği bilinmektedir (Yoldaş & Demircioğlu, 2019, pp.41–43). Koruyucu faktörler arasında destekleyici sosyal çevre, olumlu aile ilişkileri, etkili problem çözme becerileri ve güvenli gelişim ortamları yer almaktadır (Yoldaş & Demircioğlu, 2019, pp.44–46). Bu bağlamda sporun sunduğu disiplin, sosyal bağlılık ve başarı deneyimleri, psikososyal dayanıklılığı artırarak çocuk ve ergen gelişimini çok boyutlu biçimde destekleyen kritik bir alan oluşturmaktadır (Yoldaş & Demircioğlu, 2019, p.47).

4. Spor Psikoloğu ve Çalışma Alanları

Spor psikologları, sporcuların zihinsel süreçlerini değerlendirerek motivasyon, dikkat, duygu düzenleme ve stres yönetimi gibi performansı etkileyen psikolojik bileşenleri geliştirmeyi amaçlayan uzmanlardır. Modern spor ortamının giderek karmaşıklaşması, sporcuların yalnızca fiziksel değil psikolojik açıdan da desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle yüksek performans gerektiren branşlarda, psikolojik hazırlığın fiziksel antrenman kadar belirleyici bir unsur olduğu vurgulanmaktadır (Ersöz & İnce Yenilmez, 2016).

Spor psikologlarının temel çalışma alanlarından biri performans psikolojisidir. Bu kapsamda sporcuların dikkat kontrolü, özgüven, imgeleme, öz-düzenleme ve rekabet kaygısı gibi süreçleri değerlendirilmekte ve bireysel müdahale programları geliştirilmektedir. Spormetre dergisinde yayımlanan araştırmalar, yarışma kaygısı, odaklanma problemleri ve stresin sporcu performansını doğrudan olumsuz etkilediğini, dolayısıyla psikolojik beceri antrenmanının performans için kritik olduğunu göstermektedir (Spormetre, 2020).

Bir diğer önemli alan ise psikolojik danışmanlık ve takım içi iletişim süreçleridir. Spor psikologları, takım dinamiklerini güçlendirme, liderlik, rol dağılımı, çatışma yönetimi ve grup motivasyonunun artırılması gibi konularda hem sporcular hem teknik ekiplerle çalışmaktadır. JSSR’de yayımlanan çalışmalar, özellikle takım sporlarında psikolojik dayanıklılık, problem çözme becerileri ve öz-saygının performans üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır (Journal of Sport Sciences Research, 2019).

Ayrıca spor psikologları, yaralanma sonrası rehabilitasyon, genç sporcuların gelişimsel desteği, spor bırakma sürecine uyum, kariyer planlama, sporcu ebeveyn eğitimi ve spor etiği gibi alanlarda da görev almaktadır. Bu geniş yelpaze, spor psikolojisinin yalnız performansı değil

sporunun bütüncül psikososyal iyi oluşunu hedefleyen bir disiplin olduğunu göstermektedir.

4.1. Bireysel ve Takım Danışmanlığı

Bireysel ve takım danışmanlığı, spor psikolojisinin uygulamalı alanları içinde sporcuların performans, motivasyon, iletişim ve psikolojik dayanıklılık gibi yönlerini geliştirmeyi amaçlayan iki temel çalışma biçimidir. Bireysel danışmanlıkta sporcuya özgü ihtiyaçlar merkezdedir; sporcularda kaygı, stres, özgüven eksikliği veya dikkat problemleri gibi performansı etkileyen psikolojik süreçlere yönelik kişisel müdahaleler yapılır. Nitekim sporcuların psikolojik özelliklerini inceleyen araştırmalar, bireysel sporcuların içsel motivasyon ve öz düzenleme becerilerinin performansın belirleyici unsurları arasında olduğunu göstermektedir (Yıldız, 2017). Ayrıca liderlik becerileri, problem çözme ve psikolojik dayanıklılığın bireysel sporcularda önemli bir performans belirleyicisi olduğu ifade edilmektedir (Erdoğan & Şimşek, 2019).

Takım danışmanlığı ise iletişim, rol paylaşımı, takım içi uyum, grup dinamikleri ve ortak hedef belirleme gibi unsurların geliştirilmesini amaçlar. Takım sporlarında başarılı performans, yalnızca teknik beceriyle değil; etkili iletişim, grup bağlılığı ve kolektif problem çözme becerileri ile mümkündür. Araştırmalar, takım sporlarında yer alan sporcuların liderlik rolleri, sosyal etkileşimleri ve karar verme süreçlerinin takım başarısı üzerinde belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (Aydın, 2016). Özellikle takım içi liderlik özelliklerinin kuvvetli olduğu gruplarda, sporcuların motivasyonunun ve iş birliği düzeyinin daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Aydın, 2016).

Danışmanlık sürecinde bireysel ve takım çalışmalarının birlikte yürütülmesi, sporcuların psikososyal gelişimini desteklemekte ve performans süreçlerine olumlu katkı sağlamaktadır. Spor psikolojisi literatürü, bireysel farkındalık, iletişim becerileri, stres yönetimi ve hedef belirleme gibi alanlarda sunulan danışmanlık hizmetlerinin hem bireysel psikolojik dayanıklılığı artırdığını hem de takım bütünlüğünü güçlendirdiğini göstermektedir (Eren, 2023). Bu bağlamda antrenörlerin, psikologların ve danışmanların sporcuların bireysel ihtiyaçlarını gözeterek takım dinamiklerini de kapsayan bütüncül bir yaklaşım benimsemeleri önem taşır.

5. Spor Performansı ve Zihinsel Antrenman

Zihinsel antrenman, modern spor psikolojisinin en güçlü araçlarından biri olarak sportif performansın bilişsel ve duyuşsal bileşenlerini doğrudan hedefleyen teknikleri kapsamaktadır. Temel bilişsel süreçler olan dikkat,

odaklanma, algı ve araçsal düzenleme gibi mekanizmaların performans üzerindeki belirleyici rolü göz önüne alındığında, zihinsel antrenman uygulamalarının sporcuların başarı düzeylerini artırmada kritik bir tamamlayıcı olduğu görülmektedir (Yarayan & İlhan, 2018). Bu teknikler; zihinsel temellendirme becerileri, performans odaklı beceriler ile kendinle konuşma ve zihinsel canlandırma gibi uygulamaları içermekte ve her biri sporcuya müsabaka anındaki psikolojik dalgalanmalara karşı direnç kazandırmaktadır.

Zihinsel antrenmanın performans üzerindeki etkisi özellikle yarışma koşullarında daha görünür hâle gelmektedir. Oryantiring sporcuları üzerinde yapılan çalışmada, zihinsel antrenman düzeyleri ile sporcuların performansları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu saptanmış; sporculuk yılı arttıkça zihinsel becerilerin de geliştiği belirtilmiştir (Karaca & Gündüz, 2021). Araştırmada, zihinsel performans becerilerinin (örneğin dikkat kontrolü ve bilişsel esneklik) uzun mesafe ve sürat koşusu performanslarını yordamada güçlü birer değişken olduğu gösterilmiş ve sistematik zihinsel antrenman programlarının fiziksel antrenman kadar önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu bulgular, zihinsel hazırlığın yalnızca yardımcı değil, performansın temel belirleyicilerinden biri olduğunu ortaya koymaktadır.

Zihinsel antrenman tekniklerinin spor ortamında kullanımı, sadece becerilerin uygulanmasını değil, aynı zamanda sporcuların psikolojik yeterliliklerinin gelişimini de desteklemektedir. Özellikle imgeleme, odaklanma ve kendinle konuşma gibi yöntemlerin sporcuların özgüven, stres yönetimi ve motivasyon üzerinde güçlendirici etkileri bulunmaktadır (Karaca, 2021). Zihinsel canlandırma ile sporcular, hareketleri fiziksel uygulama olmaksızın zihinde prova ederek motor öğrenmeyi desteklemekte; kendinle konuşma teknikleri ise müsabaka anında duygusal düzenlemeyi iyileştirerek sporcunun performans istikrarını artırmaktadır (Yarayan & İlhan, 2018). Bu kapsamda zihinsel antrenmanın, sportif performans üzerinde hem hazırlayıcı hem de sürdürücü bir işlev gördüğü söylenebilir.

5.1. Görselleştirme Teknikleri

Görselleştirme (imgeleme) teknikleri, sporcuların performanslarını geliştirmesinde temel zihinsel antrenman yöntemlerinden biridir. İmgeleme, sporcunun hareketi zihninde mümkün olduğunca gerçekçi bir biçimde canlandırmasını içerir ve motor öğrenme ile performans programlamasında güçlü bir araç olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmalarda, sporcularda uygulanan imgeleme tekniklerinin performans sürecine fiziksel antrenman kadar katkı sağladığı ve özellikle yarışma öncesi zihinsel hazırlık

düzeylerini artırdığı vurgulanmaktadır (Aydın & Koca, 2008). Araştırmalar, imgelemenin sporcuların dikkat, odaklanma ve hareket akıcılığı üzerinde doğrudan etkili olduğunu, böylece performansın hem bilişsel hem motor bileşenlerini güçlendirdiğini göstermiştir (Aydın & Koca, 2008).

İmgelemenin etkili olabilmesi için sporcuların imgeleme içeriklerini düzenli ve yapılandırılmış biçimde uygulaması gerekmektedir. Zihinsel antrenman becerilerinin ölçüldüğü ölçek çalışmalarında, sporcuların imgeleme düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık, özgüven ve duygu düzenleme becerileri arasında pozitif ilişkiler olduğu görülmüştür (Karaca & Gündüz, 2019). Bu bulgu, imgelemenin yalnızca hareketin zihinsel provasını yapmakla sınırlı olmayıp, sporcunun psikolojik hazırlığını da güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle yüksek performans gerektiren branşlarda imgeleme, sporcuların stres altında karar verme hızını ve teknik uygulama doğruluğunu artıran bir zihinsel destek mekanizması olarak ön plana çıkmaktadır (Karaca & Gündüz, 2019).

İmgeleme teknikleri aynı zamanda sporcuların zihinsel dayanıklılık ve öz-yeterlik algılarını artıran temel bir psikolojik beceridir. SMTQ uyarlama çalışmasında, imgeleme kullanımının sporcunun özgüven ve motivasyon düzeylerini yükselttiği ve müsabaka baskısıyla başa çıkma becerilerini desteklediği belirlenmiştir (Yarayan & İlhan, 2018). Bu doğrultuda görselleştirme teknikleri; yarışma öncesi zihinsel hazırlık, teknik beceri pekiştirme, stres yönetimi ve psiko-duyuşsal kontrol gibi birçok alanda sporcuların performans istikrarını artıran bütüncül bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Sporcuların düzenli imgeleme çalışmaları yapması, fiziksel antrenman süreçlerinin bilişsel bir tamamlayıcısı olarak performansın daha sürdürülebilir hâle gelmesini sağlamaktadır (Yarayan & İlhan, 2018).

6. Spor Yaralanmaları ve Psikolojik Etkileri

Spor yaralanmaları yalnızca fiziksel iyileşme süreciyle sınırlı olmayıp, sporcuların psikolojik durumlarında da belirgin değişimlere yol açan çok boyutlu bir olgudur. Yaralanma yaşayan sporcuların kaygı düzeylerinde artış görülmekte; özellikle performans kaybı, mevcut yeteneklerini kaybetme korkusu ve sosyal desteği yitirme düşüncesi temel stresörler arasında yer almaktadır. (Budak et al. 2020), sporcuların yaralanma sonrası bilişsel ve duyuşsal kaygılarının anlamlı biçimde yükseldiğini, özellikle yeteneğini kaybetme ve yeniden yaralanma kaygısının öne çıktığını göstermektedir.

Yaralanmaların psikolojik etkilerinden biri olan yeniden yaralanma korkusu, sporcuların spora dönüş sürecini uzatabilmekte ve motor performanslarını olumsuz etkileyebilmektedir. BESYO öğrencileri üzerinde

yapılan bir çalışmada, spor yaralanması geçiren bireylerin özellikle acı çekme ve zayıf algılanma kaygısında artış yaşadıkları, bunun da özgüven ve motivasyon üzerinde baskı oluşturduğu belirtilmektedir (Aksoy & Karataş, 2020). Bu durum, sporcuların hem antrenman sürecinde hem de müsabaka performansında psikolojik destek ihtiyacını artırmaktadır.

Psikolojik etkiler yalnızca kaygı ile sınırlı kalmamakta; yaralanmanın türü, süresi ve sporcunun geçmiş deneyimleri gibi faktörler kaygı düzeylerini şekillendirmektedir. Sporcuların rehabilitasyon sürecinde belirsizlik hissetmesi, sosyal çevreden uzak kalması ve performans düşüklüğü beklentisi, duygusal dalgalanmaları daha da artırmaktadır. Spor yaralanmalarının psikolojik sonuçlarını ele alan çalışmalarda, yaralanma yaşayan sporcularda hayal kırıklığı, motivasyon kaybı ve sosyal çekilme gibi etkilerin gözlemlendiği bildirilmektedir (Aksoy & Karataş, 2020). Bu nedenle, spora dönüş sürecinin yalnızca fiziksel değil, psikolojik açıdan da yapılandırılması gerekmektedir.

6.1. Rehabilitasyon Sürecinde Psikolojik Destek

Spor yaralanmalarının ardından başlayan rehabilitasyon süreci, fiziksel iyileşmenin ötesinde kapsamlı bir psikolojik uyum gerektirmektedir. Yaralanma sonrası sporcularda kaygı, özgüven azalması ve performans kaybı korkusu sık görülen tepkiler olup, bu duygusal durumlar rehabilitasyon sürecine uyumu önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Aksoy & Karataş, 2020; Budak et al., 2020). Özellikle yeniden yaralanma korkusu, sporcunun antrenmanlara dönüş motivasyonunu azaltmakta ve fizyoterapötik uygulamaların etkinliğini sınırlayabilmektedir.

Yapılan çalışmalar, yaralanma yaşayan sporcularda artan kaygı düzeylerinin profesyonel psikolojik desteğe olan ihtiyacı artırdığını ortaya koymaktadır. BESYO öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, spor yaralanması geçiren bireylerin rehabilitasyon sürecinde psikolojik desteğe daha fazla ihtiyaç duydukları; özellikle sosyal destek, danışmanlık ve duygusal destek mekanizmalarının iyileşme motivasyonunu güçlendirdiği belirtilmiştir (Aksoy & Karataş, 2020).

Bu bulgular, psikolojik faktörlerin rehabilitasyon sürecinin temel bileşeni olduğunu göstermektedir. Rehabilitasyonun başarısını belirleyen unsurlardan biri de sporcunun sürece yönelik tutumu ve psikolojik dayanıklılığıdır. Yaralanma sonrası psikolojik destek uygulamalarının, sporcunun duygusal dalgalanmalarını azalttığı, tedavi sürecine aktif katılımını artırdığı ve iyileşme süresini kısaltabildiği bildirilmektedir (Budak et al., 2020). Bu nedenle rehabilitasyon sürecinde psikolojik danışmanlık, bilişsel-davranışçı

yaklaşımlar, motivasyonel destek ve sosyal destek sistemlerinin bütüncül biçimde uygulanması önerilmektedir.

7. Spor ve Ruhsal Sağlık İlişkisi

Spor, bireyin yalnızca fiziksel değil aynı zamanda ruhsal iyilik hâlinin güçlenmesine katkı sunan çok boyutlu bir etkinliktir. Spor psikolojisi literatüründe, fiziksel aktiviteye katılımın stres toleransını artırdığı, özsaygıyı geliştirdiği ve genel psikolojik dayanıklılığı güçlendirdiği vurgulanmaktadır (Erdoğan, 2016). Gelişim kuramlarına göre çocukluk ve ergenlik döneminde düzenli spor etkinliklerine katılmak, bireyin duygusal düzenleme kapasitesini desteklemekte ve sağlıklı kişilik yapılanmasını teşvik etmektedir (Orhan & Ayan, 2018).

Takım ve bireysel sporların psikolojik etkilerini karşılaştıran çalışmalar, spora katılımın sosyal aidiyet, problem çözme becerisi ve özgüven üzerinde belirgin olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Özellikle takım sporlarında iletişim, iş birliği ve paylaşım yoluyla sporcunun sosyal destek algısının arttığı, bunun da ruhsal iyilik hâlini güçlendirdiği belirtilmiştir (Çelik & Acar, 2019). Sporun yalnızca performans değil, aynı zamanda bireyin psikososyal gelişimi için koruyucu bir işlev gördüğü ve yaşam doyumunu artırdığı çeşitli çalışmalar tarafından desteklenmektedir (Erdoğan, 2016).

Spor eğitimi alan bireylerde psikolojik dayanıklılık, öz-yeterlik ve akademik motivasyonun daha güçlü olduğu da bulgular arasındadır. Sporun yapılandığı disiplin, hedef belirleme becerisi ve öz-denetim süreçleri bireyin ruhsal dayanıklılığını artırırken, stresle başa çıkma mekanizmalarını da güçlendirmektedir (Kaya & Şarlı, 2020). Tüm bu bulgular, sporun ruh sağlığı açısından koruyucu ve geliştirici bir rol üstlendiğini göstermektedir.

7.1. Depresyon ve Anksiyete

Spor yaralanmaları üzerine yapılan araştırmalarda, yaralanma yaşayan sporcularda kaygı düzeyinin arttığı, özgüvenin zayıfladığı ve duygusal dalgalanmaların görüldüğü belirlenmiştir (Aksoy & Karataş, 2020; Budak et al., 2020). Bu bulgular, yaralanma sonrası dönemde sporcuların depresif duygu durumuna yatkınlığının arttığını ve psikolojik desteğin rehabilitasyon sürecinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir (Aksoy & Karataş, 2020).

Psikososyal gelişim dönemlerinde çevresel stres faktörlerinin duygu durum bozukluklarıyla ilişkili olduğu ve sporun bu süreçte koruyucu bir yapı sunduğu görülmektedir. Çocukluk ve ergenlik dönemlerine ilişkin çalışmalar, düzenli sporun depresif belirtileri azaltabileceğini, duygusal düzenleme kapasitesini güçlendirebileceğini ve anksiyeteye karşı psikolojik

koruyuculuk sağlayabileceğini ortaya koymaktadır (Yoldaş & Demircioğlu, 2019).

Ayrıca spor psikolojisi alan yazınında, zihinsel imgeleme, öz-yeterlik ve psikolojik dayanıklılık gibi becerilerin hem performansa hem de ruhsal sağlık göstergelerine katkıda bulunduğu belirtilmektedir. Kış sporlarıyla ilgilenen sporcular üzerinde yapılan bir çalışmada, zihinsel imgelemenin sportif güveni artırdığı ve kaygı düzeylerini azaltabildiği gösterilmiştir (Çakır & Karakaya, 2018). Bu bulgular, sporun depresyon ve anksiyete gibi içe yönelimli psikolojik sorunlarla mücadelede önemli bir araç olduğunu desteklemektedir.

8. Spor Psikolojisi Araştırmalarında Yöntemler

Spor psikolojisi alanında kullanılan araştırma yöntemleri, disiplinin hem bilimsel hem de uygulamalı yönünü kavramak açısından kritik bir önem taşımaktadır. Alanda gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, özellikle nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımlarının yoğun biçimde kullanıldığı görülmektedir. Türkay ve Demir (2021), spor psikolojisi araştırmalarının tarihsel gelişimini ele aldıkları çalışmada, alandaki yöntemsel çeşitliliğin giderek arttığını ve literatür taramalarının bilgi birikiminin düzenli olarak yenilenmesinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Bu kapsamda, doküman incelemeleri, literatür analizleri ve kavramsal çözümlemeler, spor psikolojisi araştırmalarının temel nitel yöntemlerinden biri hâline gelmiştir.

Nicel araştırma yöntemleri ise özellikle ölçek geliştirme, ölçek uyarlama, faktör analizi, geçerlik-güvenirlik testleri ve psikometrik değerlendirmelerde geniş bir kullanım alanı bulmaktadır. Seydaoğulları ve Sarı'nın (2024) sporcuların spor psikolojisi danışmanlığına yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla yürüttükleri ölçek uyarlama çalışması, bu yöntemsel yaklaşımın güncel bir örneğidir. Araştırmada doğrulayıcı faktör analizi (DFA), yakınsak-ıraksak geçerlik, Cronbach alfa, bileşik güvenirlik ve sınıf içi korelasyon katsayıları gibi istatistiksel teknikler kullanılarak ölçeğin psikometrik sağlamlığı test edilmiştir. Bu durum, spor psikolojisi alanında nicel veri analizlerinin ölçme-değerlendirme süreçleri için vazgeçilmez olduğunu göstermektedir.

Bunun yanında, spor psikolojisi danışmanlığına yönelik tutumların, motivasyonel süreçlerin ve performansla ilişkili psikolojik değişkenlerin incelendiği çalışmalarda katılımcı özelliklerinin, kültürel faktörlerin, spor branşının, cinsiyetin ve spor deneyiminin araştırma tasarımlarının önemli bir parçası olduğu görülmektedir. Ölçek uyarlama çalışmalarında olduğu gibi, katılımcı grupları arasındaki karşılaştırmalar (ör. cinsiyete göre tutum farkları,

bireysel–takım sporları karşılaştırmaları) spor psikoloğisi araştırmalarında sıklıkla tercih edilen yöntemsel uygulamalardandır (Seydaoğulları & Sarı, 2024). Bu yönüyle spor psikoloğisi hem psikometrik hem de davranışsal veri analizlerini birlikte kullanan disiplinler arası bir araştırma alanı niteliğindedir.

Kaynakça

- Afacan, E. (2025). Holism–reductionism: Are sports sociology and sports psychology the science of separate fields? *Journal of Exercise and Sport Sciences Research*, 5(1), 1–18.
- Alaeddinoğlu, V. (2015). *Amatör sporun gelişmesinde Belediyeler Spor Ligi'nin önemi*. Belediyecilik ve Spor Yayınları.
- Alaeddinoğlu, V., & Kaya, İ. (2016). Türkiye Kayak Milli Takımları alp disiplini ve kuzey disiplini sporcularının antropometrik ve fizyolojik özelliklerinin karşılaştırılması. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 116–123.
- Aksoy, Y., & Karataş, Ö. (2020). Spor yaralanmaları ve psikolojik etkiler. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 155–170.
- Aydın, R. (2016). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında eğitim gören bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan öğrencilerin liderlik özelliklerinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi). Bartın Üniversitesi Açık Arşiv.
- Aydın, S. (2006). Moral education through physical education and sports. *Journal of Physical Education and Sports Sciences*, 8(2), 45–55.
- Alpaslan, A. H. (2012). *Çocukluk ve ergenlik döneminde risk ve koruyucu faktörler*. Eğitim Yayınevi.
- Budak, H., Sanioğlu, A., Keretli, Ö., Durak, A., & Öz, B. (2020). Spor yaralanmasının kaygı üzerindeki etkileri. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 37–48.
- Çakır, V., & Karakaya, Y. (2018). An analysis of the relationship between imagery in sports and sportive confidence of athletes who are interested in winter sports. *Journal of Education and Training Studies*, 6(11a), 80–87.
- Çelik, E., & Acar, K. (2019). Comparison of psychological characteristics of team and individual sports' athletes. *International Journal of Sport Studies*, 7(2), 55–64.
- Çoban, A., & Tuncel, F. (2021). *Spor psikolojisinin derinlikleri*. Akademisyen Kitabevi.
- Demir, M. (2019). *Spor psikolojisi* [Ders notları].
- Demir, S., & Arıkan, B. (2014). Eğitimde motivasyon, öğrenme ve spor ilişkisi. *Journal of Education Faculty*, 5(3), 45–59.
- Eren, E. (2023). Spor psikolojisi: Temel kavramlar ve uygulama alanları. *Journal of Sport Sciences*, 8(2), 45–60.
- Erdoğan, E. (2016). *Psiko-sosyal gelişim sürecinde insan ve spor ilişkisi*. ASAD Yayınları.

- Ersöz, G., & İnce Yenilmez, M. (2016). Spor psikoloğu perspektifinden spor ve iş koçluğu. *Sosyal Bilimler Metinleri*, 2, 138–158.
- Gökçe, H. (2015). Spor psikolojisi ve performans ilişkisi üzerine bir değerlendirme. *SPORMETRE*, 13(4), 201–218.
- Karaca, R. (2021). The Sport Mental Training Questionnaire (SMTQ): Adaptation study. *SPORMETRE*, 19(1), 120–134.
- Karaca, R., & Gündüz, N. (2021). Oryantiring sporcularında zihinsel antrenman ve performans ilişkisinin incelenmesi. *SPORMETRE*, 19(1), 99–115.
- Kaya, F. Ş., & Şarlı, E. (2020). The relationship between problem-solving skills, psychological endurance, and self-respect of students of the Faculty of Sport Sciences. *Eurasian Research in Sport Science*, 5(1), 60–77.
- Oğan, M., Öztürk, D., Öztürk, M. E., Buzdağlı, Y., & Sajedi, H. (2015). Physical and physiological parameters evaluation of sport science students. *The Swedish Journal of Scientific Research*.
- Orhan, R., & Ayan, S. (2018). Psiko-motor ve gelişim kuramları açısından spor pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 523–540.
- Özdemir, H., & Aydın, F. (2017). Öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri ve spor değişkeni arasındaki ilişki. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 233–248.
- Sarı, İ., & Seydaoğulları, Ö. (2024). Sporcuların spor psikolojisi danışmanlığına yönelik tutumunun ölçülmesi: Ölçek uyarlama çalışması. *Research in Sports Science*, 14(2), 48–57.
- Türkay, H., & Demir, A. (2021). Spor psikolojisi üzerine bir inceleme. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 5(10), 119–131.
- Yarayan, Y. E., & İlhan, E. L. (2018). Sporda Zihinsel Antrenman Envantiri'nin (SZAE) uyarlama çalışması. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(4), 205–218.
- Yıldız, F., & Arı, S. (2017). Dünyada ve Türkiye’de spor psikolojisinin tarihsel gelişimi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(2), 85–98. <https://doi.org/10.31461/ybpd.973705>
- Yıldız, M. (2017). Sporcularda psikolojik özelliklerin performansa etkisi. *Gümüşhane Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(1), 22–34.
- Yıldırım, M., & Koç, H. (2021). Dijital teknoloji ve spor eğitim programları: Öğrenme sürecine etkiler. *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(1), 19–32.
- Yoldaş, Ü., & Demircioğlu, H. (2019). Psychosocial risk factors and protective elements in childhood and adolescence. *Gaziantepe University Journal of Social Sciences*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.21547/jss.470972>

Erken Cumhuriyet Dönemi Sportif Teşkilatlanma Işığında Beden Eğitimi ve Spor 8

Abdullah Yıkılğan¹

Özet

Cumhuriyetin ilanı ile spor, bedensel bir faaliyet değil aynı zamanda vatan savunması, milli kimlik kavramlarıyla da ilişkilendirilen toplumsal bir hareket olmuştur. Erken cumhuriyet dönemi olarak adlandırılan 1923-1950 yılları arasında sportif anlamda ciddi atılımlar gerçekleştirilmiştir. Bu dönem beden eğitimi ve spor faaliyetlerine yön veren kurumsal örgütler ışığında kendi içerisinde üç bölüme ayrılmıştır.

Bu dönemin ilk kurumsal örgütü 1923-1936 Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakıdır. Bu kurum 1922-1936 yıllarında görev yapmıştır. Bu örgüt yeni neslin sağlıklı, disiplinli ve milli bilince sahip bireyler olarak yetiştirmelerini amaçlamıştır. Spor kulüplerini bir araya getirip federasyonların kurulmasını da sağlamıştır.

Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı feshedilmesiyle yerini Türk Spor Kurumuna bırakmıştır. Bu kurumda, 1936-1938 yılları arasında görev yapmıştır. Cumhuriyet Halk Partisi bünyesinde dönemin beden eğitimi ve spor faaliyetlerini organize ederken devletçilik ilkesini benimsemiştir. 3530 sayılı yasa ile kurulan Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğüne bırakmıştır.

Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü döneminde beden eğitimi ve spor kamu hizmeti olarak görülmüştür. Bu kurum 1938-1982 yılları arasında faaliyet göstermiştir. Ülke çapında spor seferberliği başlatılmıştır. Spor yurtları kurulmuş, kadınlar spor faaliyetlerinin içinde yer almaya başlamış ve ortaokul ile liselerde beden eğitimi ders saatleri artırılmıştır. Hem yurt içi hem de yurt dışı sportif faaliyetlere katılım olmuş ve önemli başarılar elde edilmiştir.

Erken cumhuriyet döneminde beden eğitimi ve spor alanında gerçekleştirilen faaliyetlerle spor kurumsal bir kimliğe bürünmüştür. Spor hem eğitim hem de toplumsal hayatla bütünleşmiştir. Savaş yıllarını kapsayan bu dönemde yapılan sportif faaliyetlerle bir yandan gençleri ülke savunmasına hazır hale getirmek diğer yandan da milli kalkınma ve kültürel kimlik edinme amaçlanmıştır.

Bu bölümde Erken Cumhuriyet Dönemin’ de (1923-1950) ülkemizdeki beden eğitimi ve spor alanındaki değişim ve gelişim aşamaları hakkında bilgi vermeye çalıştık.

1 MEB, Turgut Özal Ortaokulu, ORCID: 0009-0000-5161-4908, abdullah.yikilgan23@ogr.atauni.cdu.tr

Giriş

Beden eğitimi ve spor kişinin fiziksel, ruhsal, sosyal gibi çok boyutlu olarak gelişimine katkı sağlayan çeşitli etkinlikler olarak adlandırılır (Yıkılğan, vd., 2024). Cumhuriyet ilan edilmesiyle birlikte sportif anlamda hızlı bir kurumlaşmaya ve değişime gidilmiştir. Cumhuriyetin ilan edildiği yıllarda kültür, sanat ve spor alanlarında modernleşme yolunda önemli adımlar atılmıştır. Bu gelişmelere öncülük eden çeşitli kurum ve kuruluşlar olmuştur. Erken Cumhuriyet dönemindeki sportif gelişmeleri bu kurumlar öncülüğünde üç döneme ayırmıştır.

1922-1936 yılları arasında Türk sporunun gelişimine öncülük eden kurum Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı'dır. Bu kurumsal sportif örgüt olan ittifak, bedensel ve ahlaki gelişimi hedeflemiştir.

1936-1938 yılları arası ise Türk Spor Kurumu sportif hareketliliğe yön veren kurumdur. Devletçilik ilkesi ön planda olduğu dönemde spor siyasi otoriteye bağlanmıştır. Bu dönem izcilik faaliyetleri ön plana çıkmıştır. Kadınlar uluslararası müsabakalara katılmaya başlamışlardır.

1938-1986 yılları arasında ise Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü sportif faaliyetlere yön veren kurum olmuştur. Sporu kamu hizmeti olarak tanımlayan kurum döneminde sportif faaliyetler hız kazanmıştır.

Erken Cumhuriyet Dönemi Spor bireysel uğraş olmaktan çıkarak toplumsal gelişim, milli kimlik ve modernleşmenin bir parçası olmuştur. Bu dönemde sportif yapılanmanın adımları atılmış ve gelecek dönemler için ışık kaynağı olmuştur.

Erken Cumhuriyet Dönemi Sportif Teşkilatlanma

Cumhuriyet döneminde Türk ulusunu muasır medeniyetler seviyesine ulaştırmak için birçok devrim yapılmıştır. Bu yenilikler siyasi, iktisadi gibi alanların yanında kültür, sanat ve spor alanlarında da gerçekleştirilmiştir (Tüfek, 2019).

Cumhuriyetin ilanının ilk yıllarında (erken dönem) sportif teşkilatlanma üç kısımda incelenebilir:

1. Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı Dönemi (1922-1936): Cumhuriyet döneminin ilk devlet gözetiminde kurulan yapısıdır. Bu kurumsal yapı 1921'de "İdman İttifakı Heyeti Muvakkatesi" adıyla kurulmuştur. Daha sonrasında Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakına dönüşmüştür (Akın, 2004).

Ali Sami Yen, Nasuhi Esat Baydar, Yusuf Ziya Öniş ve Burhan Felek'in birlikte tercüme ettikleri İşviçre Spor Teşkilatı Tüzüğü, Türkiye'deki

sportif örgütlenmenin başlangıcı olarak görülmektedir (Canşen, Türkiye Cumhuriyetinin Spor Politikaları, 2015). 26 Haziran 1920 tarihinde Anadolu İdman yurdu, Fenerbahçe, Altınordu, Union, Üsküdar, Vefa, Haliç, Beylerbeyi, Beşiktaş ve Hilal spor kulüpleri temsilcileri ile Ali Sami Yen, Nasuhi Esat Baydar, Yusuf Ziya Öniş ve Burhan Felek'in katılımlarıyla İstanbul'da ilk toplantılarını yapmışlardır. Böylece Türk sporunun ilk örgüt oluşumu olan Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakının oluşumunda ilk adımlar atılmıştır. Spor kulüplerinin temsilcileri 15 Nisan 1921'de ikinci toplantılarını gerçekleştirmişlerdir. Bu toplantıya 21 yeni spor kulübü daha katılmıştır. Mahmut Eşref Bey başkanlığında geçici kurul oluşturulmuştur (Candemir, 2002).

22 Mayıs 1921'de oluşmaya başlayan Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı (TİCİ), 3 Ağustos 1909 tarihinde tescil edilmiş ve 22 Mayıs 1922'de tüzel kişilik kazanmıştır (Fişek, Türk Spor Tarihi, 1985). Geçici yönetim kuruluna Ziya Öniş, Ali Sami Yen, Selim Sırrı Tarcan, Burhanettin Felek, Nasuhi Baydar üye olarak belirlenmiştir. 14 Temmuz 1922'de Fenerbahçe lokalinde Cemiyet ilk resmi toplantısını yapmıştır (Celebizade, 1922). Bu toplantıda dernek başkanlığına Ali Sami Yen, yardımcılar olarak Burhanettin Felek, Ali Seyfi Bey getirilmiştir (Yıldız, 2002). TİCİ teşkilatı milli mücadelenin 1922 'de son bulmasıyla Türkiye'de spordan yetkili tek organ olarak faaliyetini sürdürmüştür. 1924' de kamu faydasını gözeten dernek olarak kabul edilen Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı'na yurt dışında ülkemizi temsil etme yetkisi verilmiştir. 1923 'te Türkiye Futbol Federasyonunun oluşturulmasıyla Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakının federasyon kurma görevi fiili olarak başlamıştır (Fişek, 1985).

Ülkenin bulunduğu durum göz altına alındığında bu teşkilattan ülke savunmasında kullanılacak gençler yetiştirmek beklenmekteydi. TİCİ bu bakımdan kamu yararı dernek olarak görülmekteydi. TİCİ'nin 1924 Olimpiyatları'na hazırlık konusunda yetkilendirilmesi sebebiyle maddi yardım yapılmış ve her yıl bu miktar artarak devam etmiştir (Uçışık, 1990).

Kurulun 16 Kânunusani 1340 tarih ve 170 numaralı kararnamesine göre Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı Tüzüğünde kuruluş amacı şöyle ifade edilmiştir:

“Sağlıklı bir kuşak yetiştirmek, bu sağlıklı kuşakla Türk ırkını takviye etmek, her sınıf halkı ilgilendiren idamcılığı yaygınlaştırma, ulusun bireylerini küçük yaştan itibaren teşkilatlanmaya ve birlikte hareket etmeye alıştırmak; gençleri içki, kumar vb. kötü alışkanlıklardan uzak tutarak bu sayede herkesin ahlâk ve sıhhatinin ıslahını sağlamak, sağlam ve becerikli kişiler yetiştirmek, askerî kuruluşların görevlerini kolaylaştırmak, spor

etkinlikleri yolu ile gençlere memleketlerini sevdirmek, spor yarışmalarını düzenlemek, yönetmek, sporumuzu uluslararasıda temsil etmek, idman ve spor hareketlerinin sporcular tarafından bir menfaat ve para kazanmak vasıtası olarak kullanılmasına karşı mücadele etmek ve böylece sağlık ve kuvvetin bir amaç değil, zekâ ve ilmin yükselmesi için bir araç olarak kullanılması suretiyle millî yükselişimize yardımcı olacağı kanaatini vermek” (TİCİ, Teşkilât ve Nizâmat-ı Umumiye, 1923).

TİCİ’ nin Kurulma amaçları ışığında; sporda millî bilinci harekete geçirmek, Türkçülük bilincini geliştirerek sporcuyla ülkeyi temsil noktasında motive etmek amaçlanmıştır. TİCİ sporda bu gayeleri gerçekleştirmek için ortaöğretim ve üniversite öğrencilerine beden eğitimi ve spor derslerinin verilmesi ve üniversitelerde beden eğitimi ve spor öğretmenleri yetiştiren bölümlerin açılmasına karar verilmiştir. Ahmet Fetgeri Aşeni bu konu hakkında “Okullarda ders sıralarında beyin yorarak, dirsek çürüterek alın teri döktükten sonra oradan çıkıp küflü mahzenlerde, karanlık odalarda çalışmak mecburiyetinde olanları spora teşvik etmemek en büyük insafsızlık olacaktır.” ifadesini kullanmıştır (Aşeni, 1923).

TİCİ’ nin bir diğer amacı da gençlerin maddi ve manevi bakımdan sağlıklı yetişmeleri, vatan sevgisiyle büyüyen, vatanına sadık, vatan savunmasına hazır bulunmalarını sağlamaktır. Balkan savaşları ardında 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşları sonrasında yorgun, hasta ve sakat kalan Türk milletinin tekrardan vatan savunması için hazır hale getirilmesi için sivil kurumlar oluşturulmuştur. TİCİ 1924 yılında yaptığı Birinci Genel Kongresi’nde askere hazırlık sporları olarak görülen nişancılık (atıcılık), su sporlarıyla, binicilik, eskrim sporları ile ilgili federasyonların kurulmasına karar verilmiştir. Daha sonra 1925 yılında Ankara’da toplanan TİCİ İkinci Genel Kongresi’nde bu spor dalları ayrı ayrı birer federasyon olarak askerî spor teşkilâtı bünyesinde kurulmuştur (Tayga, 1990).

Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakının Görevleri

Kurul görev nizamnamesinde üç temel görev belirlenmiştir. Bunlar:

- Türkiye’de beden terbiyesi ve sporu fennî esaslara göre yaymak,
- Türkiye sporculuğunu dâhilde ve hariçte temsil etmek.
- Mükemmelleştirmek

Bu görevleri gerçekleştirmek içinde yapılacak çalışmalar şöyle belirlenmiştir:

- Amatör sporculuğu teşvik etmek.

- b. Müsabakaların düzenlenmesi, başarılı sporcu ve rekor dereceleri kayıt altına almak.
- c. Gerekli kanunları çıkarmak için teşviklerde bulunmak.
- d. Uluslararası müsabakalarda ülkemizi temsil etmek.
- e. Çalışma alanlarını tespit etmek.
- f. Yabancı spor kuruluşlarıyla iletişimi teşvik etmek.
- g. Tedrici surette ve şahadetnameleri vermek (TİCİ,1923).

TİCİ Döneminde Beden Eğitimi ve Spor Faaliyetleri

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren sporda ilerleme ve gelişme için en önemli adımlarda biri olarak okullarda beden terbiye derslerinin niteliğinin artırılması gerektiği düşünülmüştür. Bu vesileyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin önemi anlaşılmış ve TİCİ nizamnamesinde “Bir beden terbiyesi yüksek mektebi tesisi ve memlekete mütehasşıslar yetiştirilmesi esbabına tevessül cylemek” şeklinde ifade edilmiş (TİCİ,1928).

1926 Maarif Teşkilat Kanunda Türkiye Cumhuriyetinde eğitim kurumları (okul) açma izni yalnızca devlete verilmiş ve lise müfredatına jimnastik dersi konulmuştur. Maarif Vekâleti, 1930’da “Mekteplerde Talebe Spor Teşkilâtı Hakkında Talimatname” ile ilk ve orta öğrenimdeki çocukların okul dışı spor kulüplerine gitmeleri ve okul dışında yapılan toplumsal ve bireysel müsabakalara katılmaları yasaklanmıştır. Aynı talimatname ile öğretmen okulları ve resmi, özel erkek okullarıyla ,17-20 yaş arası erkek ortaokullarda talebe yurdu oluşturulması istenmiştir. Ayrıca sporcu yurdu kurulması belirtilmiştir. Böylece bu öğrencilere öğretmen eşliğinde jimnastik ve oyun oynama imkânı sağlamıştır (Yücel, 1994).

1923 yılında Birinci Heyet-i İlmiyye olarak adlandırılan Maarif Kongresi’nde Maarif Vekili İsmail Safa Bey’in başkanlığında toplanan heyet izcilik ve beden eğitimi konusunu ele almıştır. 14 Ağustos 1923’te TBMM’de İcra Vekilleri Heyetinde “Ferdin bedeni, fikri kabiliyetleri gibi ahlâki ve içtimai kabiliyetleri de inkişaf ettirilecektir. Bu maksada vusul için bir Terbiye-i Bedeniye Dar’ülmuallimin’i (Beden Eğitimi Öğretmen Okulu) açılacak, izcilik teşkilâtına tedricen içtimai esasata tevkif olunacaktır.” kararı açıklanmıştır (Ozmaden, 1999). Bu karar doğrultusunda ihtiyaç olan beden eğitimi ve spor öğretmeni ihtiyacını gidermek için Selim Sırrı Tarcan görevlendirilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmeni ihtiyacını gidermek aynı zamanda Avrupa ülkelerinin beden eğitimi ve spor dersinde kullandıkları yöntem

ve metotları öğrenmek için Milli eğitim bakanlığı tarafından 1925’ te bir öğrenci Almanya’ya, üç öğrenci İsveç’teki Kraliyet Yüksek Beden Eğitimi Enstitüsü’ne gönderilmiştir. Bunlar: Vildan Aşır Savaşır ve Suat Hayri Ürgüplü (Galatasaray Lisesi), Nizamettin Kırşan (İstanbul Erkek Öğretmen Okulu) (Maarifi, 1944).

Bu dönemde beden eğitimi ve spor öğretmeni ihtiyacı fazla olduğu için Mustafa Necati’nin maarifi olduğu dönemde bir yıl süreli kurslar açılarak kız ve erkek şubeleri oluşturulmuştur. Bu kurslarda eğitim vermeleri için yurt dışından öğretmenler getirilmiştir. Jimnastik dersleri için İsveç’ten Rangar Johnson ve Inge Nerman, tıbbi jimnastik dersleri için Dr. Suen Alexanderson getirilmiştir. Bu kurslardaki diğer dersler içinde Selim Sırrı Tarcan gönüllü olarak girmiştir (Bilge, 1988).

1925 yılında orta kademedeki okullar için öğretmen yetiştirmek için Konya ilinde “Orta Muallim Mektebi” kurulmuş bu mektep 1928 yılında Ankara’ya taşınmış ve okulun ismi “Gazi Orta Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” olarak değiştirilmiştir. Binanın yanına bir de beden eğitimi salonu ve saha yapılmıştır. 5 Temmuz 1932 tarih ve 105 sayılı “Talim ve Terbiye Kurulu Kararı” ile Erkek öğrenciler için Gazi Eğitim Enstitüsünde Beden Eğitimi bölümü açılmıştır. Eğitim 3 yıllık olarak planlanmıştır. İlk yıl okula 22 öğrenci ile eğitim- öğretime başlamıştır (Maarifi, 1944).

2. Türk Spor Kurumu Dönemi (1936-1938)

Türkiyede spor alanında siyasetin söz sahibi olmaya başladığı dönemdir. Cumhuriyet Halk Partisi yöneticileri olimpiyat komite başkanı Carl Diem’in desteğini alarak Türk Spor Kurumu Teşkilatını kurmuşlardır. Devletçilik ilkesinin benimsendiği bu dönemde sporun kulüplerin ya da kişilerin ortak malı olması uygun görülmemiştir. Yani sporda devletçilik anlayışı hâkim kılınmıştır (Fişek, 1985).

TİCİ’nin sekizinci kongresinde lağvedilme kararı alınması ile yerine Türk Spor Kurumu kurulmuş ve başkanlığına emekli General Ali Hikmet Ayerdem getirilmiştir. Kurum 18 Nisan 1936’da Cumhuriyet Halk Partisi’ne bağlanmıştır. Böylelikle sporda devletçilik politikası anlayışı için büyük bir adım atılmıştır.

Türk Spor Kurumu yönetsel bakımdan TİCİ’nin uzantısıdır. TSK’nin 1937 yılında yayımladığı nizamnamesinde TİCİ’nin yerini aldığı, Türkiye’de sporu ferdi ve milli esaslar doğrultusunda geliştirip sporunun yurt içinde ve dışında ülkesini temsil edeceği söylenmektedir (BCA, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı, 1936). Atıcılık, dağcılık, güreş, atletizm, tenis, futbol, bisiklet, eskrim ve su sporları federasyonları

Türk Spor Kurumuna bağlı olarak kurulmuştur (BCA,1938).

TİCİP' nin yapısına benzeyen TSK' de merkezi ve taşra olarak örgütlenmiştir. Merkez yapı genel merkez, büyük kongre ve federasyonlardan oluşurken; taşra teşkilatları da spor çevreleri, lig heyetleri, spor kulüpleri ve spor merkezlerinden oluşmuştur. Boks, güreş, atıcılık gibi savunma sporları ve geleneksel sporlara önem verilmiştir (Fişek, 1985).

Cuhuriyet Halk Partisi bünyesinde iki yıl faaliyet gösteren Türk Spor Kurumu, Türk sporunun kurumlaşması ve sporun yaygınlaştırılması için önemli adımlar atmıştır. Fakat sportif başarısızlıklar, kurumun yönetsel problemleri, siyasi çatışmalar ve sporda siyasi partinin baskısının artması kurumu yıpratmıştır. 29 Haziran 1938' de 3530 sayılı yasa ile Türk Spor Kurumu yerini doğrudan spor faaliyetlerine yön verecek " Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğüne" burakmıştır (Tüfek, 2019).

Türk Spor Kurumu Dönemi Beden Eğitimi ve Spor Faaliyetleri

Bu dönemde 1936 yılında yayınlanan ilköğretim programıyla bilimsel temelli eğitim benimsenmiştir (Ateş, 2019). 1936 yılında Maarif vekaletinin yayınladığı bir talimnameye göre 13 yaşından itibaren her gencin eğitimini bitirene kadar izcilik dersine katılmaları zorunlu hale getirilmiştir. Bu ders haftada bir gün verilecektir. Dersin amacı çocukları hayat mücadelesine hazırlamaktır. Okullarda izcilik bölümü olması ve beden eğitimi öğretmenlerinin izcilik kurslarına katılması planlanır. (Gazetesi C., 1936). Gazi Enstitüsü kurs açar ve zorunlu olarak beden eğitimi öğretmenleri katılır (Gazetesi A. , 1936).

Berlin'de gerçekleştirilecek olimpiyatlar öncesi düzenlenecek Yüksek Beden Eğitimi Kongresine katılmak için Gazi Beden Terbiyesi Enstitüsü öğrencileri ve Maarif vekaleti Beden Eğitimi Direktörü Cemal Gökdoğan'ın tüm masrafları için hazırlanan kararname Atatürk tarafından imzalanmıştır (Tazegül, 2022). Bu da dönemde hükümetin beden eğitimi ve sporun gelişimini desteklediğinin büyük bir örneğidir. 1935 yılında Brüksel'de yapılacak olan Arsulusal Kongresi'ne Türkiye'yi temsilen Selim Sırrı Tarcan ve Gazi Terbiye Enstitüsü Beden Eğitimi Direktörü Nizamettin Kırşan'ın katılması münasip görülmüştür. 1935 yılında ülkemize gelen İsveç veliaht prensi, eşi ve kız kardeşi 4 Ekim'de Gazi Terbiye Enstitüsünü ziyaret etmiştir. Buradaki eğitimi izlemiş ve hocalardan bilgiler almıştır (Güncü, 2013).

Gazi Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi Bölümü ikinci mezunlarından Cevdet Anın, Ahmet Yaraman ve Hasan Örengil Almanya'ya Berlin Devlet Beden Eğitimi Akademisi'ne eğitim amaçlı gönderilmiştir (Güven, 1996).

Türk sporunu geliştirmek amacıyla bu dönemde sporcularımız yabancı ülke takımları ile müsabakalar yapmışlardır. Rusya’da müsabakalara katılan sporcularımızın performansı hakkında İsmet İnönü’ye Moskova Büyükelçiliği’nce rapor hazırlanmıştır (BCA, 1936).

1936 sportif anlamda Türk kadını için de önemli bir yere sahiptir. Gazi Terbiye Enstitüsü bu yıl kız öğrencileri enstitüsüne kabul etmeye başlamıştır. Aynı yıl iki kadın sporcumuz eskrim branşında Berlin olimpiyatlarına katılma hakkı kazanmıştır. Bu sporcularımız: Suat Aşeri (Tarı) ve Halet Çambel’dir (Canşen, 2015).

3.Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü Dönemi (1938-1986)

3530 sayılı yasa ile kurulan Beden Terbiye Genel Müdürlüğü spor eğitimini sağlık gibi kamu hizmeti olarak ele almıştır. Devletin, sportif faaliyetlerinden ilk ve en önemli isteği Türk sporunu batılı ülkeler seviyesine taşımaktır. Başka bir beklenti ise ekonomik kalkınma ve yurt savunmasına katkıda bulunmasıdır. Sportif başarı için güçlü bir otoriteye, disipline ihtiyaç olduğu bunun da devlet eliyle gerçekleştirileceği inancının hâkim olduğu bir dönemdir (Akgül, 2006). Bu yasa kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ihtiyaç duyulmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı Gazi Terbiye Enstitüsü ile anlaşma yaparak enstitüler kurulana kadar bu kurumdan faydalanmıştır. 1940 yılında devlet öğrenci eğitimi için 6.000 liralık ödenek kullanmıştır (TBMM, 1940).

29 Haziran 1938 tarihinde TBMM genel kurulunda kabul edilen 3530 sayılı Beden Terbiyesi Kanunu kapsamında kurulan Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğünün oluşturulma amacı: *“Yurddaşın fizik ve moral kabiliyetlerinin ulusal ve inkılabcı amaçlara göre gelişimini sağlayan oyun, jimnastik ve spor faaliyetlerini sevk ve idare etmektir.”* Dâhiliye Vekili Şükrü Kaya Beden Terbiye Kanunu’nun sporla alakalı devlet otoritesi altında ilk önemli adım atılmış olarak açıklar. Kanun 16 Temmuz 1938 tarihinde Resmî Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Başbakanlığa bağlı kurumun merkezi Ankara olarak belirlenmiş (BCA, 1938).

1938 yılında Beden Terbiye Kanunu’na ilişkin TBMM toplantısında Başbakan Celal Bayar; *“Türk gençliğinin kültürde olduğu gibi spor sahasında da ideale ulaşdırılması için yüksek Kamutay’ın kabul ettiği Beden Terbiyesi Kanunu’nun tatbikına geçildiğini görmekte memnunum.”* Atatürk’ün hasta yatağında söylediği sözüne yer vermiştir (Kalemoğlu, 2011).

Halk arasında spor seferberliği olarak adlandırılan Beden Terbiye Kanunu ile gençlerin spor kulüplerine katılması, boş zamanlarında beden eğitimine devam etmesi zorunlu hale gelmiştir. Bakanlar Kurulunun çıkardığı

kararname ve bu karanameye uygun oluşturulan tebliğler ve programlar ile zorunlu sporun sınırları belirlenmiştir. Buna göre 12-45 yaş arası tüm erkek vatandaşların haftada en az dört saat beden eğitimi yapması gerektiği, 50' den az spor zorunluluğu olan vatandaşın olduğu yerlerde spor grupları, okul ve kışla dışında 50'den fazla zorunlu spor yapması gereken vatandaşların olduğu yerlerde ise spor kulüpleri kurulması zorunlu hale getirilmiştir. Ayrıca kanunun başka bir maddesinde bir iş yerinde 500'den fazla işçi ve memur çalışıyorsa kurum uzman spor eğitmeni bulundurma ve spor tesisleri yapma kararı alınmıştır (Tüfek, 2019).

Bu yasanın çeşitli maddelerine dayanılarak 1938-1945 yılları arsında çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Bu uygulamalardan dikkat çekenleri arasında silahlı egzersiz, yavaşık düzen alıştırımları ve el bombası gibi uygulamalardır. Uygulamanın yapıldığı dönem dikkate alındığında gerçekten kayde değer oldukları görülmektedir (BCA, 1938).

Beden Terbiye Kurumu sportif faaliyetlerini zorunlu olarak atletizm, voleybol, jimnastik ve basketbol, izcilik, kayak, yüzme, dağcılık sporlarından birini yapmak ; zorunlu olmayanlardan ise boks, tenis, futbol, eskrim, futbol ve kürek olarak belirlemiştir. Zorunlu sporlardan geri kalanlar için belirlenen fiziksel dayanıklılığı attıran koşma, yüzme, tırmanma gibi spor branşları karada ve denizde zor şartlarda hayatta kalabilme, kendini ve diğer insanları kurtarabilme becerisini kazandırmayı hedefler (Akin, 2004).

Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü Dönemi Beden Eğitimi ve Spor Faaliyetleri

1938 yılında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki bilgilerini attırmak ve uygulanacak yeni müfredat programının uygulamasını kolaylaştırmak için kurslar açılmıştı. Bu kursların en önemlilerinden biri de Beden Terbiye kursudur. Bu yıl ortaokul ve liselerdeki beden eğitimi derslerinin düzenlenmesi için genel beden terbiye direktörlüğü tarafından incelemeler yapılmıştır. İnceleme sonucunda ortaokul ve liselerde beden eğitimi derslerinin önce 2 saate çıkarılması daha sonra da 3 saate çıkarılması kararlaştırılmıştır. Kurumun hazırladığı talimatname Talim Terbiye Dairesine bildirilmiştir. Bu talimatnameye göre lise ve yüksek okullarda spor yurtları kurulacaktır. Bu talimatname kız liseleri içinde geçerlidir (Tazegül, 2022).

1938 yılında Kız Teknik Yüksek Öğretim Okulların da Jimnastik dersi haftada bir saat olacak şekilde ders programına eklenmiştir (Arıç, 2011). 1939 yılında Maarif Vekaletinin açtığı spor yurtlarında görevli olan beden eğitimi öğretmenleri için Gazi Terbiye Enstitüsü kurs düzenlemiştir. Kursu

46 öğretmen katılır. Bu kursta bir aylık süre zarfında Futbol, atletik sporlar, hentbol ve sporsal oyunların okullarda uygulanma şekli konusunda eğitim verilmiştir (Ulus Gazetesi, 1939). İsveç'in Stockom kentinde 1939 yılında düzenlenen jimnastik kongresine Gazi Terbiyesi Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görev yapan Zehra Alagöz görevlendirilmiştir. Zehra Hanım dönüşte gerekli makamlara vermek üzere bir de rapor hazırlamıştır (Tazegül, 2022).

Atatürk'ün son defa katıldığı 19 Mayıs 1938 yılında düzenlenen Mektepler İdman Bayramı'nda Dahiliye Vekili Şükrü Kaya'ya binlerce kişinin imzaladığı dilekçe sunulmuştur. Bu dilekçe de 19 Mayıs gününü spor ve gençlik bayramı olarak düzenlenmesi istenmektedir. Aynı zamanda törenlerin yapıldığı stadyuma da 19 Mayıs Stadyumu isminin verilmesi talep edilmiştir (Tüfek, 2019).

Savaş dönemi içerisinde yer alan bu dönemde ülkedeki bir kısım kulüpler kapatılmış, bir kısım kulüplerde birleştirilmiştir. Bakanlar Kurulunun 29 Ocak 1942 yılındaki toplantısında Ordu, Kırklareli ve Trabzon'da Cemiyet Kanunu kapsamında 8 kulübün dördü çeşitli adlar altında birleştirilmesi, dördü için ise kapatılma kararı alınmıştır (BCA, 1942).

29 Haziran 1938 tarihinde TBMM genel kurulunda kabul edilen 3530 sayılı Beden Terbiyesi Kanunu ile ülkenin her köşesinde beden eğitimi ve spor faaliyetlerinde seferberlik başlamıştır. Örnek verecek olursak: Balıkesir'de 1918 ile 1920 doğumlu çocukların mahalli spor kulüplerine kaydı yapılmış ve 8 Ekim 1939 tarihinde dokuz beden eğitimi öğretmeni eşliğinde çalışmalarına katılmışlardır. Cumhuriyet Bayramı'nda resmi geçide katılmaları için seçilen 350 genç özel olarak çalıştırılmışlardır. Alibey nahiyesinde atletizm, askerlik ve jimnastik konusunda 42 çocuğa bilgi verilmiştir. Sındırgı ilçesinde 50 genç zorunlu spor eğitimine tabi tutulmuş.

17 Temmuz 1940 tarihli 2/13980 sayılı kararname ile Beden Terbiye Genel Müdürlüğü'nde çalıştırılmak üzere alınan memur ve hizmetli kadrolarındaki 16 öğretmen unvanı kayakçı ve dağcı olarak değiştirilmiştir.

Bu dönemde ülke içerisinde çeşitli sportif faaliyetler düzenlenmiştir. Bunlara örnek olarak 14 Eylül 1940 yılında Fenerbahçe stadyumunda Afyon, Ankara, İzmir, İstanbul, Eskişehir ve Kocaeli şehirlerinden gelen atletler ile atletizm Türkiye birinciliği müsabakaları yapılmıştır. Dereceye giren sporcuların 5-6 Eylül 1940 yılında İstanbul'da yapılacak 11. Balkan Oyunlarına katılmaları için 20 günlük milli takım kampına alınması kararlaştırılmıştır. Bu Balkan Oyunları'nda ülkemiz altı birincilik, on ikincilikle 15 yıllık balkan oyunları serüvenindeki en iyi dereceyi elde etmiştir. Başka bir etkinlikte 14 Eylül 1941

yılında İstanbul ve Ankaralı boksörler 19 Mayıs stadyumunda mücadeleler yapmıştır. Aynı tarihte Atıcılık Federasyonu tarafından Ankara'da atıcılık yarışmaları düzenlenmiştir. Türkiye yüzme birinciliği yarışmaları Adana ilimizde gerçekleştirilmiştir.

1942-1943 Yıllarının haziran ayından itibaren İstanbul bölgesinde atletizm, boks, bisiklet, atıcılık, futbol, dağcılık, su sporları, eskrim, güreş ve tenis müsabakaları düzenlenmiştir. Aynı zamanda 3 Eylül 1944 yılında Türkiye Ferdi Güreş Birinciliği İstanbul'da düzenlenmiştir. 3 Ağustos 1945 yılında tenis turnuvası düzenlenmiştir.

Bu dönemde ülke sporcularımız aynı zamanda yurt dışı müsabakalara katılmışlardır. 14-21 Mayıs'ta İskenderiye ve Kahire' de düzenlenecek olan Uluslararası Atletizm müsabakalarına 6 atletin maliyeti karşılanılarak gönderilmiştir. 25-19 Mayıs 1939 yılında Uluslararası Binicilik müsabakaları için 12 sporcu ve atının masrafı karşılanarak gönderilmiştir. 12. Uluslararası Olimpiyat oyunları için Türkiye davet edilmiştir (Yurtoğlu, 2022).

Sonuç ve Değerlendirme

Cumhuriyetin ilanı ile ülkemizde sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarda olduğu gibi spor alanında da hızlı bir değişim ve gelişim gözlenmiştir. Erken Cumhuriyet Dönemi sportif faaliyetlere yön veren kurumlar bakımından üç dönem olarak ele alınmıştır. 1923 yılında devlet kontrolünde kurulan ilk kurum olan Türkiye İdman Cemiyeti İttifakı dönemi olarak adlandırılan 1923- 1936 yıllarında sportif anlamda ciddi atılımlar yapılmıştır. Okullarda beden eğitimi ve spor ders saatlerinin artırılması gerektiği vurgulanmış. Öğretmenleri eğitimi için yurt dışına öğrenci gönderilmiş. Öğretmenlerin eğitilmesi için yurt dışından öğretmenler getirilmiştir.

Erken cumhuriyet döneminin ikinci evresi olarak adlandırılan Türk Spor Dönemi'nde ülkedeki CHP yönetiminin devletçilik politikası spor alanında da kendini göstermiştir. Okullarda izcilik faaliyetleri artırılmış. Ülke içi ve dışındaki çeşitli sportif faaliyetlere katılma noktasında sporcularımıza devlet tarafından destek ve imkân sağlanmıştır. Bu dönem sportif anlamda Türk kadını için dönüm noktasıdır. Gazi Enstitüsü ilk kez 1936 yılında beden eğitim bölümüne kadın öğrenci almıştı. Yine aynı yıl iki bayan sporcumuz Berlin Olimpiyatları'na katılmışlardır.

1938'de kurulan Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğünün kurulmasıyla erken cumhuriyet döneminin son evresine girmiştir. Bu kurum sporun kamu hizmeti olarak ele alınmasını sağlayarak ülke çapında bir spor seferberliği başlatmıştır. Çeşitli illerde sportif faaliyetler düzenlemiştir. Bu süreçte spor, eğitim kurumlarıyla bütünleşmiş; beden eğitimi dersleri müfredata

girmiş, öğretmen yetiştirme faaliyetleri hızlanmış, spor yurtları kurulmuş ve kadınların spor faaliyetlerine katılımı sağlanmıştır. Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü döneminde sporun kamu hizmeti olarak görülmesi, gençlerin zorunlu beden eğitimi uygulamalarıyla disipline edilmesi ve ulusal-uluslararası müsabakalara katılım sağlanması amaçlanmıştır. Fakat ikinci dünya savaşına denk gelen bu dönemde bazı spor kurumları kapatılmak bazıları da birleştirilmek zorunda kalınmıştır (Alaeddinoğlu, 2024).

Erken Cumhuriyet Dönemi'nde sportif anlamda atılan bu adımlar daha sonraki çağlarda hem kurumsal hem de toplumsal anlamda yol gösterici olmuştur.

Kaynakça

- Aşeni, A. F. (1923). “Memleket Sporcu Gençlik İstiyor. *Türk Spor Mecmuası*(5).
- Akın, Y. (2004). “*Gürbüz ve Yavuz Evlatlar*” *Erken Cumhuriyet’te Beden Terbiyesi ve Spor*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Akgül, L. (2006). Cumhuriyet dönemi spor adamlarından: Burhan Felek. İstanbul Bilgi Üniversitesi, Türk Devrim Tarihi Araştırma Merkezi, s. 203-236.
- Alaeddinoğlu, V. (2024). Türk Sporunun Mikro ve Makro Gelişimi İçin Sistemsel Yaklaşım. *Beden Eğitimi ve Spor Özel Sayısı*, 1(1), 129-139.
- Arıç, S. A. (2011). Ankara da modanın öncüsü bir okul ismet paşa kız enstitüsü. *umhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi (CTAD)*, s. 3-15.
- Ateş, Ş. (2019). *Erken Cumhuriyet Dönemi Türk Millî Eğitim Sisteminin Oluşmasında İdealizm ve Romantizmin Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- BCA. (1936, Ağustos 16,22). *Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı*. <https://www.devletarsivleri.gov.tr/> adresinden alındı
- BCA. (1936). *Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı*. <https://www.devletarsivleri.gov.tr/Sayfalar/Sayfa.aspx?icerik=12&h=AA-54A70923B86C8AD74249E0E555F5948A9923AE2A51E06E2DFE30B-4D635A1E2> adresinden alındı
- BCA. (1938, Şubat 3). *Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı*. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı: <https://www.devletarsivleri.gov.tr/> adresinden alındı
- BCA. (1942). *3512 sayılı Cemiyetler Kanunu hakkında*. Ankara: TBMM, Kanunlar Dergisi,.
- Bilge, N. (1988). *Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,.
- Canşen, E. (2015). Türkiye cumhuriyetinin spor politikaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), s. 33-48.
- Canşen, E. (2015, 33-48). Türkiye Cumhuriyetinin Spor Politikaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1).
- Candemir, M. (2002). *Bab-I Ali Evrak Odası*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celebizade, S. F. (1922). 29 Teşrinisâni 1922. *Spor Alemi*, s. 8-9. <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/items/6715f175-c041-4bbf-a516-37d765aaa385/full> adresinden alındı
- Fişek, K. (1985). *Türk Spor Tarihi*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Fişek, K. (1985). *100 Soruda Türkiye Spor Tarihi*,. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Güney, N. (2013). Atatürk Döneminde Türkiye’ de Beden Eğitiminin Gelişimi. Ankara. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/676144> adresinden alındı

- Güven, Ö. (1996). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Okulların Eğitimine Hızlılayıcı Çalışmalar. *Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), s. 70-82.
- Gazetesi, A. (1936, Nisan 20). Akşam Gazetesi.
- Gazetesi, C. (1936, Aralık 28). (4535). Cumhuriyet gazetesi.
- Kalemoglu, Y. (2011). *Türkiye ve İngiltere’deki ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Maarifi, T. (1944). *1923 – 1943 Yılları Maarifimiz*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Ozmaden, H. (1999). *Cumhuriyet Dönemi ilk Spor Teşkilatı Türkiye İdman Cemiyetleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tüfek, S. S. (2019). *Cumhuriyet Döneminde Spor*. Yüksek Lisan Tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Tayga, Y. (1990). *Türk Spor Tarihine Genel Bakış*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Tazegül, Ü. (2022, Haziran). Cumhuriyetin İlk Yılları Çağdaş Beden Eğitimi ve Öğretimi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 10(31), s. 138-154.
- TBMM. (1940). *Zabıt Ceridesi*. Ankara: TBMM 1940 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, .
- TİCİ. (1923). *Teşkilât ve Nizâmat-ı Umumiye*. Ankara: Ahmet İhsan Matbaası TİCİ Yayını.
- TİCİ. (1923). *Teşkilât ve Nizâmat-ı Umumiye*. Ankara: Ahmet İhsan Matbaası TİCİ Yayını.
- TİCİ. (1928). “Bir beden terbiyesi yüksek mektebi tesisi ve memlekete . *TİCİ, Dördüncü Umumî Kongre*.. İstanbul: TİCİ Yayını, Akşam Matbaası.
- Uçışık, F. (1990). *Türk Spor Yönetimindeki Gelişmeler ve Değerlendirilmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ulus, G. (1939). Ankaar: Ulus Gazetesi.
- Yücel, H. A. (1994). *Türkiye’de Ortaöğretim, H.Â. Yücel Külliyyâtı III*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yıkılğan, A., Kıyıcı, F., Akkuş, E., & Kaşali, K. (2024). 5.Sınıflarda Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Ders Müfredatının Öğrencilerin Biyomotorik Özellikleri Üzerine Etkisi(Erzurum Örneği). *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(SI-1), s. 35-47.
- Yıldız, D. (2002). Çağlar Boyu Türkler’de Spor. İstanbul: Telebasım Yayıncılık.
- Yurtoğlu, N. (2022). İkinci dünya savaşı yıllarında türkiye2de beden eğitimi ve spor (1939- 1945). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*(105), s. 179-224. doi:10.33419/aamd.1114152

Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri İle Topluluk Önünde Konuşma Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Erdoğan Tozoğlu¹,
Arzu Gülbahçe²

Özet

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırma 2025-2026 öğretim yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 234 kadın ve 88 erkek olmak üzere toplam 322 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumlarını belirlemek için Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Brown ve Welch (2022) tarafından geliştirilen Aydoğan ve Çelik (2024) tarafından Türkçeye uyarlanması yapılan “Topluluk Önünde Konuşma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde kadın ve erkek katılımcılar arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Bağımsız Örneklem T testi uygulanmıştır. Katılımcıların yaş ile iletişim becerileri ve topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkiyi, iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Verilerin değerlendirmelerde $p < ,050$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Kadın ve erkek öğretmen adaylar arasında iletişim becerileri ve topluluk önünde konuşma tutumlarında farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yaş ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının yaş ile topluluk önünde konuşma tutumlarından eğlence alt boyutunda pozitif yönde ve yaş ile kaygı alt boyutunda ise negatif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri saygı alt boyutu ile topluluk önünde konuşma tutumlarından önem alt boyutu arasında ve iletişim becerileri engeller alt boyutu ile topluluk önünde konuşma tutumlarından

- 1 Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Erzurum. ORCID: 0000-0001-7547-249X Mail: erdogan.tozoglu.atauni.edu.tr
- 2 Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum. ORCID: 0000-0003-4762-3603 Mail: arzugulbahce.atauni.edu.tr

eğlence alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çıkan sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin artması topluluk önünde konuşma tutumlarının da paralel olumlu yükselttiği soncuna bağlı olarak, eğitim sürecinde öğrencilerin iletişim becerilerinin artırılması için uygun derslerin, iletişimin önemi hakkında söyleyiş veya panellerin düzenlenmesi önerilmektedir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve konuşma tutumları üzerinde etkili olabileceği düşünülen farklı değişkenler açısından incelenmesi için farklı çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Giriş ve Kuramsal Çerçeve

Eğitim süreci, bu süreç içerisinde bulunan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2013). Bu süreçte etkin rol alan öğretmenler, yalnızca bilgi aktaran kişiler değil, bununla birlikte öğrencilerin kişilik ve mesleki alandaki gelişimine olumlu katkı sağlayan, eğitmekte olduğu kişilere rehberlik eden yöneten ve yönlendiren alanında uzman kişilerdir. Öğretim faaliyetlerinin amaçlar doğrultusunda istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi, bu süreçte rol alan öğretmenlerin alan bilgisi kadar, aktarılması planlanan bilgiyi öğrenciye aktarırken kullandığı iletişim becerilerinin niteliğine de bağlıdır. Cüceloğlu (2002), iletişimi “gönderici ve alıcı arasında karşılıklı mesaj alışverişi” olarak tanımlarken, eğitim ortamında bu alışverişin sağlıklı yapılmasının öğrenme kalitesini doğrudan etkilediğini vurgular.

Öğretmenlik mesleği, öğretmenlerin öğretmenlik yapmış oldukları süreç içerisinde görev yapmakta oldukları kurum içinde veya kurum dışında yoğun bir insan ilişkileri ve etkileşimin kaçınılmaz olduğu meslek türüdür. Sınıf ortamında iletişim; sözel anlatımla bütünleşen beden dilinin kullanımı, ses tonu, göz teması ve etkin dinleme becerisi gibi unsurları içermekte olan etkin süreçtir. Pehlivan’a (2005) göre, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkili iletişim düzeyi ne kadar olumlu olursa, sınıf içi disiplin sorunları azalmakta ve öğrenci motivasyonu paralel olarak artmakta olduğunu ifade etmektedir. Mesleki bilgi düzeyleri yüksek olan bir öğretmenlerin, iletişim kanallarını etkin kullanamadıkları durumlarda öğrenciye aktarılması gerekli olan bilgileri öğrenciye aktarmakta yetersiz kaldıkları ve öğretim sürecinin sekteye uğratmakta oldukları bilinmektedir (Yılmaz & Çimen, 2008).

Bu nedenle iletişim becerilerinin yeterliliği, öğretmenler için destekleyici bir özellik değil, mesleğin icrası için zorunlu bir yeterlilik alanı olduğu düşünülmektedir. Gelecekte eğitim sürecinde farklı alan ve kademelerde

görev yapacak olan öğretmen adaylarının, eğitim süreçlerinde bu bilgi ve becerileri kazanmaları hayati önem taşımaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kapsamında da iletişim ve iş birliği, öğretmenin sahip olması gereken temel yeterliliklerden biri olarak kabul edilmiştir (MEB, 2017). Öğretmen adaylarının, eğitim aldıkları süre içerisinde yalnızca akademik alanda kendilerini geliştirmeleri yeterli olmamaktadır; aynı zamanda empati ve sempati kurabilen, sorun çözme becerisine sahip olan etkili iletişim kurabilen bireyler olarak yetiştirmeleri gerektiği düşünülmektedir. İletişim becerileri gelişmiş olmakta olan öğretmen adayları, mesleklerinin ilk dönemlerinde eğitmekle sorumlu olduğu öğrencileriyle daha güçlü bağlar kurabilmekte, sınıf yönetiminde daha başarılı olmakta ve demokratik bir öğrenme oluşturabileceklerdir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme programlarında öğrencilere etkili iletişim becerilerinin kazandırılmasına ve uygulanmasına yönelik derslerin ve aktivitelerin yaptırılması önemli bir unsur teşkil edeceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, eleştirel düşünme becerisini geliştirmek de eğitimin amacı olmalıdır. Öğrenci ezberlemek yerine sorgulayarak öğrenmeli, bilgi ile ilgili mutlak bir sonuca ulaşmak yerine alternatif açıklamaların olabileceğini göz önünde bulundurmalıdır (Küçük Durur, 2020). Dolayısıyla öğrenciye eleştirel düşünme becerisi kazandırmak öğretmenin etkili iletişim becerisine sahip olmasıyla mümkündür.

Öğretmenlik, mesleğin vermiş olduğu görev ve sorumluluk gereği gerek öğrenciyle gerekse öğrenci velileriyle iletişim kurması zorunluluk gerektiren bir meslek olarak bilinmektedir. Bir öğretmen adayının alan bilgisinin düzeyi ne kadar fazla olursa olsun, bu bilgiyi ve becerileri öğrenciye sınıf ortamında aktaracak olan en önemli kanalın konuşma becerisi olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda sınıf ortamı, öğretmen için yönetilmesi gereken bir “topluluk”, öğretmenlik faaliyeti ise profesyonel bir “topluluk önünde konuşma” eylemidir (Sever, 2004).

Öğretmen adaylarının topluluk önünde etkili konuşabilme tutumları, öğretmenlik mesleğini icra ederken mesleki başarılarını ve sınıf içi ve sınıf dışı iletişim etkinliklerini önemli ölçüde etkilemektedir. Topluluk önünde konuşma tutumunun genellikle «Eğlence» (Haz alma), «Önem» ve «Kaygı» olmak üzere üç temel boyutta ele alındığı görülmektedir (Katrancı, 2014). Topluluk önünde konuşma sürecinde bulunan kişilerin en fazla karşılaştığı engelin, «iletişim korkusu» veya «konuşma kaygısı» olarak adlandırılan durumdur. McCroskey (1984), bu durumu bireyin başkalarıyla iletişim kurarken yaşadığı yoğun korku ve endişe hali olarak tanımlar. Özdemir ve Çetinkaya (2015) yüksek kaygı düzeyinin öğretmen adaylarının performansını olumsuz etkilediğini ve mesleki öz yeterlik algılarını düşürdüğünü ortaya

koymaktadır. Sınıf ortamında öğrenciler karşısında veya kurum içerisinde yapılmakta olan toplantılarda, öğretmenlerin topluluk karşısında hata yapma korkusu yaşayan öğretmenlerin, dersi veya konuşmalarını bir an önce bitirme eğiliminde olmaları hem öğretimin niteliğini hem de meslek taşlarıyla olan iletişimlerini olumsuz olarak etkileyebilecektir.

Melanlioğlu ve Demir (2013) tarafından yapılan çalışmalarda, konuşma eğitimine yönelik olumlu tutum geliştiren kişilerin, sınıf içi etkileşimde daha başarılı ve esnek oldukları belirtilmiştirlerdir. Konuşma becerisi tutum davranışına yüksek düzeyde önem gösteren kişiler, kaygılarını düzenleyebilmek için daha fazla çaba sarf etmekte ve kişisel gelişimlerine odaklanmaktadırlar (Temizkan, 2009). Öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinde veya mesleki göreve başladıkları süreçte topluluk önünde konuşma tutumları, sadece teknik bir beceri ile sınırlı olmayan bununla birlikte konuşma öncesinde psikolojik bir hazırlık yapma süreci olmaktadır.

Eğitim sürecinde farklı alanlarda ve kademelerde görev yapacak olan öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin ve topluluk önünde konuşma tutumlarının eğitim almakta oldukları süreçte geliştirilmesi, mesleki göreve başladıktan sonra eğitim sürecinin sağlıklı işleminde önemli bir etken olduğu düşüncesi çerçevesinde, öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkinin önemini çalışmamızda önemli bir unsur olarak incelenmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesi, çıkan sonuçların yorumlanarak literatürdeki benzer çalışmalarla karşılaştırılması sonucunda öneriler sunulmasıdır.

Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, en az iki değişken veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaç edinen tarama yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde, değişkenlerin beraber değişip değişmediği; değişim mevcut ise bu değişimin nasıl olduğu ortaya çıkarmaya çalışılır” (Karasar, 2020).

Evren ve Örneklem

Örnek bireylerin belirlenmesinde örnekleme yöntemlerinden, kolayda

örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kullanılan bu yöntem, ana kütlede seçilecek örnek bireylerin araştırmacıların yargılarına belirlendiği tesadüfi olmayan örnekleme yöntemidir. Kolayda örneklemede veriler, ana kütlede en kolay, hızlı ve ekonomik şekilde toplanır (Malhotra, 2004).

Araştırmanın evreni 2025-2026 eğitim yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Örnekleme araştırmaya gönüllü katılan 234 kadın ve 88 erkek katılımcıdan oluşan toplam 322 kişiden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

Çalışmada elde edilen veriler 2 bölümden oluşan anket formu kullanılarak sınıf ortamında gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde öğretmen adaylarının iletişim becerilerini belirlemek için Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve topluluk önünde konuşma tutumlarını belirlemek Brown ve Welch (2022) tarafından geliştirilen Aydoğan ve Çelik (2024) tarafından Türkçeye uyarlanması yapılan “Topluluk Önünde Konuşma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu (KBF): Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacı ile 2 maddeden oluşan “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Formda yer alan maddeler; “cinsiyet ve yaş” değişkenlerinden oluşmaktadır.

İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği; Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği 25 madde 6 alt boyuttan oluşan 5’li likert tipi ölçektir. Alt boyutlar; Saygı (5 madde), İfade becerisi (5 madde), Değer (4 madde), Engeller (4 madde), Motivasyon (4 madde) ve Demokratik (3 madde) olarak belirlenmiştir. Ölçekteki ilgili alt boyuttan alınan puanı yüksek olması mevcut beceri düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha değeri 0,775 olduğu hesaplanmıştır (Karagöz & Kösterelioğlu, 2008).

Topluluk Önünde Konuşma Tutum Ölçeği; Brown ve Welch (2022) tarafından geliştirilmiş ve Aydoğan ve Çelik (2024) tarafından Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek 16 madden ve 3 alt boyuttan oluşan 5’li likert tipi ölçektir. Alt boyutlar Eğlence (8 madde), Önem (5 madde) ve Kaygı (3madde) olarak belirlenmiştir. Ölçekten ilgili alt boyuttan alınan puanı yüksek olması mevcut tutum düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için DFA analizi yapılmış, ölçeğin güvenirliğinin tespitinde her bir boyut için Cronbach Alfa ve Omega değerleri hesaplanmıştır. Bu hesaplama göre Cronbach Alfa değerleri eğlence, önem ve kaygı” boyutları için sırasıyla “.95, .81 ve .91”

olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Aydoğan & Çelik, 2024).

Çalışmanın Güvenirliği

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri değerlendirme ve topluluk önünde konuşma tutum ölçeklerinin güvenilirlik düzeylerini belirlemek için Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmış ve tablo 1 ve tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Cronbach's Alpha Değeri		
Boyutlar	Cronbach's Alpha	N of Items
Saygı	.765	5
İfade Becerisi	.656	5
Değer	.727	4
Engeller	.626	4
Motivasyon	.725	4
Demokratik Tutum	.703	3

Tablo 2. Topluluk Önünde Konuşma Tutumları Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Cronbach's Alpha Değeri		
Boyutlar	Cronbach's Alpha	N of Items
Eğlence	.929	8
Önem	.872	5
Kaygı	.874	3

Cronbach's Alfa Katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütü

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ “güvenilir değil”,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ “düşük güvenilir”,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ “oldukça güvenilir”,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ “yüksek derecede güvenilir” olarak belirlenmiştir” (Alpar, 2013). Ölçeklere ait verilerin güvenilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

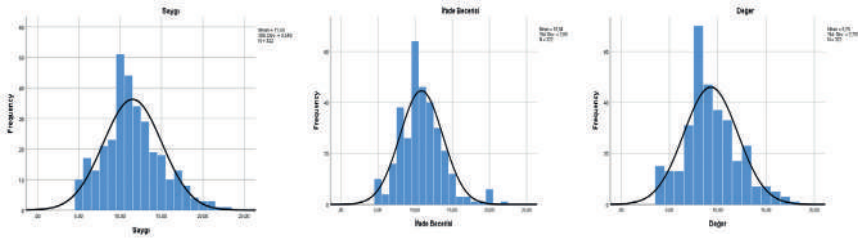
“Araştırmacılar istatistiksel analizler yapılmadan önce, yapılması gereken analizler ile ilgili doğrusallık, durağanlık, homojenlik ve normallik gibi

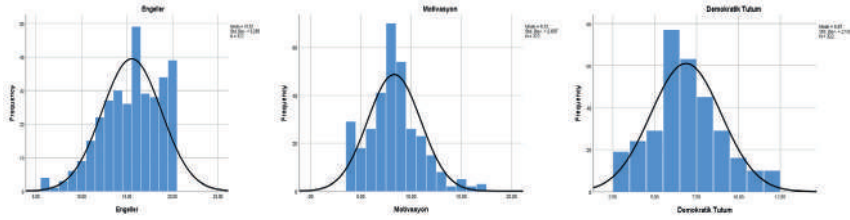
varsayımların karşılandığını gösteren bilgileri vermelidirler. Araştırmacıların yapması gereken analiz tekniklerini doğrulamaları gerekir” (Tozoğlu & Dursun, 2020).

Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde SPSS 26.00 paket programı kullanılmıştır. İletim Becerileri Değerlendirme ve Topluluk Önünde Konuşma Tutum Ölçeklerinin alt boyutlarının normal dağılıma uygunluğunun test edilmesi amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerinin normal dağılımına ilişkin analizi yapılan normallik testinde ortaya çıkan değerlerin (-1.50 ve +1.50; -2,0 ile +2,0) normallik sınırlarında dolması (Tabachnick & Fidell, 2007; George & Mallery, 2010) veri setinin normal dağılım gösterdiğini göstermektedir. Çalışma verilerine ait normallik dağılımı tablo 3 ve tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 3. İletişim becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

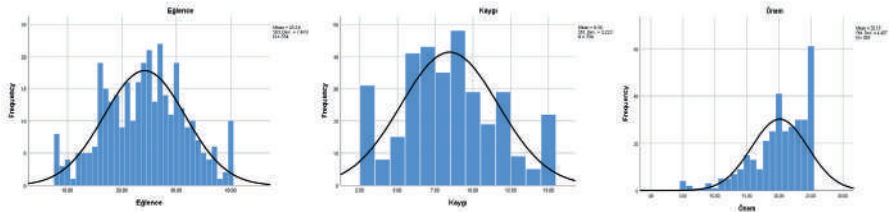
	Saygı	İfade Becerisi	Değer	Engeller	Motivasyon	Demokratik Tutum
N	322	322	322	322	322	322
Mean	11,50	10,85	9,29	15,52	8,32	6,87
Median	11,00	11,00	9,00	16,00	8,00	7,00
Mode	10,00	10,00	8,00	16,00	8,00	6,00
Std. Deviation	3,54	2,88	2,79	3,26	2,64	2,11
Skewness	,498	,716	,439	-,536	,595	,330
Kurtosis	,184	1,479	,194	-,214	,730	-,065





Tablo 4. Topluluk Önünde Konuşma Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	Eğlence	Önem	Kaygı
N	322	322	322
Mean	24,16	20,13	8,45
Median	24,00	21,00	8,00
Mode	27,00	25,00	9,00
Std. Deviation	7,48	4,41	3,22
Skewness	-,020	-1,103	,227
Kurtosis	-,458	1,135	-,507



Normal dağılım gösteren verilerin analizi için parametrik testlerden iki değişken (kadın ve erkek) arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Bağımsız Örneklem T testi uygulanmıştır. Katılımcıların yaş ile iletişim becerileri ve topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkiyi, iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Verilerin değerlendirmelerde $p < ,050$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Bulgular

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	234	72,7
Erkek	88	27,3
Toplam	322	100,0

Araştırmaya 234_(%72,7) kadın ve 88_(%27,3) erkek olmak üzere toplam 322 öğretmen katılmıştır

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Yaş Ortalamaları

N	322
Mean	21,67
Median	21,00
Mode	22,00
Std. Deviation	2,11

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaş ortalamasının $21,67 \pm 2,11$ yıl olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7. Kadın ve Erkek Katılımcıların İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması (t testi).

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	T testi	
					t	p
Saygı	Kadın	234	11,51	3,54	,131	,896
	Erkek	88	11,46	3,57		
İfade Becerisi	Kadın	234	10,89	3,02	,448	,654
	Erkek	88	10,73	2,48		
Değer	Kadın	234	9,36	2,85	,375	,463
	Erkek	88	9,10	2,63		

Engeller	Kadın	234	15,66	3,32	1,278	,200
	Erkek	88	15,14	3,07		
Motivasyon	Kadın	234	8,33	2,66	,284	,854
	Erkek	88	8,27	2,59		
Demokratik Tutum	Kadın	234	6,97	2,14	1,399	,163
	Erkek	88	6,60	1,99		

Kadın ve erkek öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için uygulanan bağımsız örneklem t testi analiz sonucunda $p > ,050$ anlamlılık düzeyinde kadın ve erkekler arasında iletişim becerileri tüm boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 8. Kadın ve Erkek Katılımcıların Topluluk Önünde Konuşma Tutumlarının Karşılaştırılması (t testi)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	T testi	
					t	p
Eğlence	Kadın	234	23,87	7,35	,069	,945
	Erkek	88	23,81	7,98		
Önem	Kadın	234	19,99	4,39	-1,062	,289
	Erkek	88	20,56	4,01		
Kaygı	Kadın	234	8,50	3,08	,042	,967
	Erkek	88	8,48	3,69		

Kadın ve erkek öğretmen adaylarının topluluk önünde konuşma tutumları arasında ki farklılaşmayı belirlemek için uygulanan bağımsız örneklem t testi analiz sonucunda $p > ,050$ anlamlılık düzeyinde kadın ve erkekler arasında topluluk önünde konuşma tutumlarında tüm alt boyutlarda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Yaş ile İletişim Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki Sonuçları (Korelasyon Analizi)

	Saygı	İfade Becerisi	Değer	Engeller	Motivasyon	Demokratik Tutum
Yaş	r	,010	,060	,032	-,053	-,094
	p	,860	,281	,566	,342	,091

Öğretmen adaylarının yaş ile iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, $p < ,050$ anlamlılık düzeyinde yaş ile iletişim beceri düzeyleri tüm alt boyutlarında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Yaş ile Topluluk Önünde Konuşma Tutumları Arasındaki İlişki Sonuçları (Korelasyon Analizi)

		Eğlence	Önem	Kaygı
Yaş	r	,129*	,017	-,118*
	p	,020	,765	,035

Öğretmen adaylarının yaş ile topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, $p < ,050$ anlamlılık düzeyinde yaş ile eğlence tutumları arasında pozitif yönde ($r = ,129^*$, $p = ,020 < ,050$) yaş ile kaygı tutumları arasında ise negatif yönde ($r = -,118^*$, $p = ,035 < ,050$) anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen İletişim Becerileri ile Topluluk Önünde Konuşma Tutumları Arasındaki İlişki Sonuçları (Korelasyon Analizi)

		Eğlence	Önem	Kaygı
Saygı	r	,072	,113*	,006
	p	,199	,042	,921
İfade Becerisi	r	,027	,079	,006
	p	,629	,156	,917
Değer	r	,011	,081	,044
	p	,847	,147	,427
Engeller	r	,153**	,029	-,064
	p	,006	,609	,254
Motivasyon	r	,053	,090	-,003
	p	,340	,108	,963
Demokratik Tutum	r	,022	,049	-,001
	p	,688	,384	,991

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon analiz

sonuçları incelendiğinde, $p < ,050$ anlamlılık düzeyinde; iletişim becerileri saygı alt boyutu ile topluluk önünde konuşma tutumlarından önem alt boyutu arasında pozitif yönde ($r = ,113^*$, $p = ,042 < ,050$) ve iletişim becerileri engeller alt boyutu ile topluluk önünde konuşma tutumlarından eğlence alt boyutu arasında pozitif yönde ($r = ,153^{**}$, $p = ,006 < ,050$) anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde $21,67 \pm 2,11$ yaş ortalamasında olan, 234'ü kadın ve 88'i erkek olan 322 öğretmen adayının iletişim becerileri ve topluluk önünde konuşma tutumlarını belirlemek için yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlar ve literatürde yapılan benzer çalışmalar incelenerek öneriler sunulmuştur.

Çalışmamızda kadın ve erkek öğretmen adaylarının iletişim becerilerinde ve topluluk önünde konuşma tutumlarında kadın ve erkek öğretmen adaylar arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Pehlivan (2005) öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışma

da, kadın ve erkek katılımcıların iletişim becerisi algı düzeylerin de anlamlı farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Tunçeli (2013) öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının iletişim becerileri ölçeği puanları ile cinsiyetleri arasındaki fark t-teste göre anlamlı bulunmamıştır. Tozoğlu vd. (2020) hemşirelerin empati düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemek için yapmış oldukları çalışmada, iletişim becerilerinden empati düzeylerinde kadın ve erkek hemşireler arasında farklılık olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Yıldız vd. (2022) öğretmenler ile yapmış oldukları çalışmada, kadın ve erkek öğretmenlerin iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde kadın ve erkek katılımcıların iletişim becerileri düzeylerinde farklılık olduğunu bulan çalışmalara da rastlanmıştır (Durukan & Maden, 2010; Ocak & Erşen, 2015; Özerbaş & Bulut, 2007; Tozoğlu & Bayraktar, 2014).

Şeref ve Toker (2025) öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile topluluk karşısında konuşma kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, kadın ve erkek katılımcılar arasında topluluk karşısında konuşma kaygı düzeylerinde farklılık olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Tolun ve Aktay (2020) sınıf öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygısı

ölçeğine verdikleri yanıtların ortalama puanları ile cinsiyet değişkeni açısından fizyolojik belirtiler alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş diğer alt boyutlarda bulunmamıştır. Baki (2018) Türkçe öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlikleri ve iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi isimli çalışmalarında kadın ve erkek katılımcıların topluluk önünde konuşma tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Mayrambeg Kızı ve Efiltili, (2023) üniversite öğrencilerinin topluluk önünde konuşma kaygı düzeyini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, kadın ve erkek öğrencilerin topluluk önünde konuşma kaygı düzeyinde aralarında farklılaşma olduğunu tespit etmişlerdir. Çevirgen (2025) Türkçe öğretmen adaylarının konuşma kaygı durumlarını üzerinde incelem için yapmış olduğu çalışmada kadın ve erkek öğretmen adayları arasında konuşma kaygı tutum düzeylerinde farklılığa rastlanmamıştır. Şen (2017) Türkçe öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının değerlendirilmesi isimli çalışmasında kadın ve rek katılımcıların konuşma kaygı tutum düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Gülbahçe vd. (2019) üniversite öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerini sportif aktivite ve farklı değişkenler açısından incelenmek amacıyla yapmış oldukları çalışmada kadın ve erkek öğrenciler arasında farklılaşma olmadığını tespit etmişleridir. Literatüde kadın ve erkek katılımcıların topluluk önünde konuşma ve konuşma kaygı tutumları arasında farklılık olduğunu bulan çalışmalara da rastlanmıştır (Demir, 2023; Baki & Kahveci, 2017; Tan vd., 2023).

Öğretmen adaylarının yaş ile iletişim beceri düzeyleri arasında iletişim beceri düzeyleri tüm alt boyutlarında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Tepeköylü vd. (2009) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisi algılarını incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, yaş değişkenine göre iletişim becerisi algıları ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır. Ceylan ve Mocan (2017) okul öncesi eğitim öğretmenleri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, çalışma grubunun yaş değişkenine göre iletişim becerilerinin farklılaştığı fakat alt boyutlarında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Baydar Arıcan (2021) sporcu ve setander üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada, zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Hacıoğlu (2017) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada, yaş gurpları arasında iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu sonucunu bulmuştur. Aküzüm ve Gültekin (2017) sınıf öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada yaş değişkenine göre iletişim becerilerinde katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Koser ve Barut (2020) yapmış

oldukları çalışmada, iletişim becerileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Literatürde farklı yaş düzeyindeki katılımcıların iletişim becerilerinde farklılık olmadığını bulan çalışmalara da rastlanmıştır (Akyol, 2019; Toluç, 2020; Tozoğlu & Bayraktar, 2014; Yılmaz vd., 2009).

Öğretmen adaylarının yaş ile topluluk önünde konuşma tutumlarından eğlence tutumlarında pozitif yönde, kaygı tutumlarında ise negatif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Mayrambeg Kızı ve Efilti (2023) yapmış oldukları çalışmada, topluluk önünde konuşma kaygı tutumlarında bilişsel alt boyutunda daha genç 18-20 yaş arası üniversite öğrencileri ile 21-23 ve 24- 26 yaş aralığındaki daha tecrübeli öğrencileri arasında yapılan karşılaştırmada daha genç 18-20 yaş arası üniversite öğrencileri lehine, Psikolojik alt boyutunda 27 ve üzerindeki yaşlar da olan üniversite öğrencileri ile 18-20 yaş aralığında olan üniversite öğrencilerin arasında yapılan karşılaştırmada 27+ üzeri yaşta olan üniversite öğrencileri lehine anlamlı bir farklılaşma gözlenmiştir. Tan vd. (2023) beden eğitimi ve spor bilimleri fakültesi öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma kurallarını uygulama boyutundaki puan ortalamaları arasında 19-24 yaş grubundaki öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Demir (2023) öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının yaşa göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığı belirlenmiştir. Harmandar Demirel vd. (2017) beden eğitimi öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada, katılımcıların konuşma kaygısı puanları yaşlarına göre konuşmacı odaklı kaygı alt boyutunda ve konuşma psikolojisi alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; çevre odaklı kaygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Vaizoğlu ve Gacar (2022) beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre konuşma kaygılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. Sofu (2012) yüksek lisans tez çalışmasında, yaş grupları farklı olan üniversite öğrencilerinin konuşma kaygısı tutumları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile topluluk önünde konuşma tutumları arasında iletişim becerileri saygı alt boyutu ile topluluk önünde konuşma tutumlarından önem alt boyutu arasında pozitif yönde ve iletişim becerileri engeller alt boyutu ile topluluk önünde konuşma tutumlarından eğlence alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Baki (2018) konuşma öz yeterlik ile iletişim becerilerinin tüm boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır. Bununla birlikte her iki ölçeğin alt faktörleri arasında en yüksek düzeyde ilişkiye “kendini

ifade” boyutu ile “konuşma içeriği düzenleme”, en düşük düzeyde ilişkinin ise “kendini değerlendirme” ve “iletişim kurmaya isteklilik” boyutu arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma öz yeterlilikleri ve iletişim becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

Temizer vd. (2011) öğretim elemanlarının, duygu, düşünce ve istekleri öğrenciler tarafından anlaşılır biçimde anlatabilme, öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir beceridir. Katrancı ve Melenlioğlu (2013) bu becerinin öğrencilere aktarılması için uygun strateji, yöntem, tekniklerin kullanılması, konuşma etkinliklerinin hayatla ilişkilendirilmesi, öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerini serbestçe sunabilecekleri konuşma ortamlarının hazırlanması gerekmektedir. Bu anlamda üniversitelerde öğretim elemanlarının etkili konuşma becerilerinin bir amacı da öğrencilere düşünce ve duygularını; doğru ve etkili biçimde anlatma yeteneği kazandırmak olduğu söylenebilir (Cengiz & Karabulut, 2015).

Kurudayıoğlu ve Yılmaz (2014) Türkçe öğretmeni adaylarının oluşturdukları ikna edici metinlerin yapı açısından incelenmesi isimli yaptıkları çalışmada öğrencilerin ikna etme tekniklerini ve türlerini bilmesi gerektiğini, çünkü öğrencilerin pek çok ikna çeşidiyle yüzleştiklerini belirtmektedirler (Yangil & Ünal, 2019).

Oğuz (2009)’un öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının belirlenmesine ilişkin yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının düşük düzeyde olduğu ve bu durumda uygulamadaki yetersizliklerden kaynaklandığını belirtmektedir. Arslan (2012) da öğrencilerin konuşmaya ilişkin yaşadıkları sorunlar içerisinde özgüven eksikliğinin önemli bir sorun olarak yer aldığını belirtmektedir (baki, 2018).

Her türlü öğrenme, öğretme ortamında bilginin niteliği kadar bilginin ve düşüncenin paylaşıldığı iletişimin en önemli ögesi olan dilin kullanımı da oldukça önemlidir. Öğretmenlerin sınıf ortamında kullandığı dilin doğru ve etkili kullanılması öğrenmeye, motivasyona, anlaşılır olmaya katkı sağlar. Dil, içerdği düşünce ve duyguya göre öğrenme ortamında bazen öğrencileri cesaretlendirir bazen onları motive eder bazen de otoriter bir ortamın aracısı olabilir (Karadüz & Sayın, 2015).

Öneriler

Öğretmenlik mesleği temelde sürekli olarak bir topluluk önünde konuşmayı ve etkili iletişim kurmayı gerektiren bir meslektir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri, kendilerini ifade etme, empati kurma ve

etkin dinleme becerileri geliştikçe topluluk önünde konuşma becerileri de gelişecektir. Bu becerilerin daha da gelişmesi için eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına topluluk önünde konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla mikro eğitim programları, farklı konularda hazırlanan münazaralar, tiyatro ve drama odaklı çalışmalar düzenlenebilir. Bu tür çalışmalar öğretmen adaylarının beden dilini kullanmalarına ve topluluk önünde kendilerini daha iyi ifade etmelerine katkı sağlayabilir. İletişim becerileri sadece teorik değil etkileşimli yöntemlerle geliştirilmeye çalışılabilir. Sözlü anlatım ya da etkili iletişim derslerinin artırılması öğretmen adaylarının topluluk önünde konuşma becerilerini artırmalarına katkı sağlayabilir. Ayrıca mesleğinde hitabeti ve etkili iletişimi ile öne çıkan tecrübeli öğretmenlerin tecrübelerinden yararlanmak için paneller, toplantılar, söyleşiler planlanabilir. Topluluk önünde konuşma kaygısını yoğun olarak yaşayan öğretmen adaylarına psiko-eğitim programları ile destek olunabilir.

Kaynakça

- Aküzüm, C., & Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sını yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107.
- Akyol, P. (2019). Farklı fakültelerdeki öğrencilerin iletişim becerilerinin karşılaştırılması. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(3), 71-77.
- Alpar, R. (2013). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel yöntemler*. Detay Yayıncılık.
- Aydoğan, S., & Çelik, H. (2024). Topluluk önünde konuşma tutum ölçeğinin türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(3), 1780-1789.
- Baki, Y. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma öz yeterlikleri ve iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Baki, Y., & Kahveci, G. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının etkili konuşma becerileri üzerindeki etkisi: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Turkish Studies*, 12(4), 47.
- Baydar Arıcan, H. Ö. (2021). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri: Sporcular ve sedanterler. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(2), 70-78.
- Cengiz, R., & Karabulut, E. O. (2015). Öğrencilerin algılarına göre öğretim elemanlarının iletişim ve konuşma becerileri arasındaki ilişki (Harran Üniversitesi örneği). *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 65-73.
- Çevirgen, H. (2025). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkoloji ve Sosyo-Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 35-48.
- Ceylan, E. A., & Mocan, D. K. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 111-127.
- Cüceloğlu, D. (2002). İletişim donanımları: Keşke'siz bir yaşam için. Remzi Kitabevi.
- Demir, S. (2023). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi. *Muallim Refat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 131-150.
- Durukan, E., & Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 59-74.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Edge Akademi.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 update. Allyn & Bacon.

- Güllbahçe, A., Tozoğlu, E., & Güllbahçe, Ö. (2019). Üniversite öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerinin sportif aktivite ve farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (78), 61-78.
- Hacıoğlu, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin beden imgesi hoşnutluğu ve iletişim becerilerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-16.
- Harmandar Demirel, D., Serdar, E., Uludere, E., & Karakaş, Z. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının konuşma kaygıları. *Journal of International Social Research*, 10(50).
- Karadüz, A., & Sayın, H. (2015). Öğretmenlerin derslerindeki konuşma edimlerinin öğrencileriyle iletişimlerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 883-908.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler ve teknikler* (36. Baskı). Ankara: Nobel.
- Katrancı, M. (2014). Öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik tutumları ile konuşma öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-18.
- Koser, İ. E., & Barut, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve bağlanma stilleri ilişkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(23), 1765-1789.
- Küçük Durur, E. (2020). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı*, Editör; Doğan, A. Medya Okuryazarlığı, Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını, ISBN: 978-605-7638-23-6
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing research an applied orientation*, 4. Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- Mayrambeg Kızı, A., & Efiltili, E. (2023). Üniversite öğrencilerinin topluluk önünde konuşma kaygı düzeyinin belirlenmesi. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 134-147.
- MEB. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Melanlioğlu, D., & Demir, T. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 221-250.
- Ocak, G., & Erşen, Z. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1-19.
- Özdemir, T. Y., & Çetinkaya, Z. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin topluluk önünde konuşma kaygıları. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 337-350.

- Özerbaş, M. A., & Bulut, M. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-135.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen Adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Şen, Ü. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 2(2), 70-84.
- Şeref, İ., & Toker, E. (2025). Öğretmen adaylarının akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri ile topluluk karşısında konuşma kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 114-126.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sofu, M. S. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları, (Tez No. 328106) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tan, Ç., Altungul, O., Yıldırım, E., & Aküzüm, L. (2023). Beden eğitimi ve spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlilik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 102-120.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisini geliştirmeye etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 375-391.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M., & Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (besyo) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 115-124.
- Toluç, G. (2020). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerin cinsiyetlere göre incelenmesi. (Tez No. 642320) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tolun, K., & Aktay, E. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 86-98.
- Tozoğlu, E., & Bayraktar, G. (2014). Effects of sports on communication skills: a research on teacher candidates. *Research on Humanities and Social Sciences*, Vol.4, No.2.
- Tozoğlu, E., & Dursun, M. (2020). *Spor bilimlerinde bilimsel araştırma süreci*, Editör; Gökmen, Ö. Spor & Bilim, Efe Akademi Yayınevi. İstanbul. S.7-23.

- Tozoglu, E., Dursun, M., & Şebin, K. (2020). Hemşirelerin empati düzeylerinin sportif aktivite yapma ve farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sport Sciences*, 15(3), 23-32.
- Vaizoglu, Z., & Gacar, A. (2022). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarında konuşma kaygısı, Speech anxiety of physical education and sports teacher candidates*, Istanbul International Modern Scientific Research Congress III. Istanbul, Türkiye.
- Yangil, M. K., & Ünal, F. T. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 321-336.
- Yıldız, D., Karaca, Ş., & Bakırcı, Ş. (2022). Öğretmenlerin iletişim becerileri üzerine bir inceleme. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 1-17.
- Yılmaz, M., & Çimen, Z. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerisi düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 3-14.
- Yılmaz, M., Üstün, A., & Odacı, H. (2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Giresun Üniversitesi Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 8-19.

Ortaöğretimde Beden Eğitimi Derslerinin Öncelik Amaçları Üzerine Bir İnceleme

Yavuz Akkuş¹

Özet

Bu çalışma, ortaöğretim kurumlarında uygulanan Beden Eğitimi (BE) derslerinin öncelikli amaçlarını derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Güncel müfredatların ve eğitim politikalarının analizi yoluyla, BE derslerinin yalnızca fiziksel uygunluğu geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin psikososyal ve duygusal gelişimlerine olan katkılarını da belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma, nitel ve nicel veri toplama yöntemlerini içeren karma bir yaklaşımla yürütülmüştür. Çalışmanın nitel kısmı, farklı ortaöğretim kademelerinde görev yapan Beden Eğitimi öğretmenleri, okul yöneticileri ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış mülakatlardan oluşmaktadır. Nicel kısımda ise, öğrencilerin BE derslerinin amaçlarına yönelik algılarını ölçmek amacıyla geniş çaplı bir anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, BE derslerinin hareket becerileri geliştirme ve sağlıklı yaşam bilinci oluşturma gibi temel fiziksel hedeflerin ötesinde, iş birliği, liderlik, problem çözme ve stres yönetimi gibi kritik yaşam becerilerinin kazandırılmasında merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Ayrıca, derslerin öğrencilerin özgüven ve benlik saygısı düzeylerini olumlu yönde etkilediği de tespit edilmiştir. Sonuç olarak, ortaöğretimdeki Beden Eğitimi derslerinin amacının, öğrencilerin bütüncül gelişimine odaklanarak, onları yalnızca fiziksel olarak aktif bireyler değil, aynı zamanda toplum içinde başarılı olabilecek sorumlu ve uyumlu vatandaşlar olarak yetiştirmek olduğu önerilmektedir. Çalışma, BE müfredatlarının bu çok boyutlu hedeflere ulaşacak şekilde yeniden yapılandırılmasına yönelik önemli çıkarımlar sunmaktadır.

1. Giriş

Ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin öncelik amaçları üzerine yapılan bu çok önemli çalışmanın temel amacı, bu derslerin genel önemini ve

1 Dr., Atatürk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, yakkus@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1149-9375>

hedeflerini daha derinlemesine anlamak ve titizlikle analiz etmektir. Beden eğitimi derslerinin öğrenciler üzerindeki etkileri ile öğretmen perspektifleri, bu derslerin nasıl algılandığı, karşılaşılan zorluklar ve elde edilen sonuçlar detaylı bir şekilde incelenerek, bu alandaki bilgi ve kavrayışımızın artırılmasına büyük ölçekte katkı sağlaması hedeflenmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi derslerinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi daha iyi anlaşılırken, aynı zamanda bu derslerin etkinliğinin artırılmasına yönelik stratejiler de geliştirilebilecektir. Ayrıca, beden eğitiminin yalnızca fiziksel gelişime değil, zihinsel ve sosyal gelişime de önemli katkılar sunduğu göz önünde bulundurulmalıdır (Koç & Çalık, 2023). Eğitimcilerin ve öğretmenlerin bu dersler üzerindeki olumlu etkileri, bütüncü bir bakış açısıyla ele alınarak, öğrenci başarısının artırılmasına yönelik çalışmaların desteklenmesi sağlanmalıdır. Bu anlamda, konunun çok yönlü yanları ve uygulanabilirlikleri üzerine daha fazla araştırma yapılması gerekecektir. Eğitim sürecinin bütün bileşenlerinin dengeli bir şekilde ele alınabilmesi adına, beden eğitimi derslerinin önemi ve evrimi üzerine derinlemesine incelemeler yapılmalı ve sonuçları uygulama alanlarında nasıl kullanılabileceği araştırılmalıdır. Bu derslerin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin eğitsel yaklaşımlarının gözden geçirilmesi, yeni metotlar ve tekniklerin geliştirilmesi çok önemli olacaktır. Bunun yanı sıra, ebeveynlerin ve toplumun beden eğitimi derslerine bakış açısını da olumlu yönde etkileyebilecek programların oluşturulması, öğrencilerin bu derslere olan ilgisini artırmada önemli bir rol oynayabilir. Bu çerçevede eğitim sistemimizi destekleyici alternatif çözümler üretmek ve beden eğitimi derslerinin gücünü toplumsal fayda ile birleştirmek amacıyla yoğun çalışmalar yapılmalıdır (BAL, Ş. & Bayazıt, B. 2024).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim düzeyindeki beden eğitimi derslerinin öncelik amaçları üzerine kapsamlı ve derinlemesine bir inceleme gerçekleştirmektir. Bu nedenle, geniş bir çerçevede bu hedefe ulaşmak için, beden eğitimi derslerinin eğitim sistemi içerisindeki önemi, öğrenci ve öğretmenlerin perspektifleri, derslerde karşılaşılan çeşitli zorluklar ve bu zorlukların potansiyel sonuçları detaylı bir biçimde ele alınacak, incelenecek ve analiz edilecektir; böylece bu alandaki mevcut literatüre önemli bir katkı sağlanması hedeflenmektedir. Öğrenci başarıları, beden eğitiminin toplumsal etkileri ve eğitimsel kazanımlar gibi çok çeşitli konular, çalışmanın kapsamını zenginleştiren unsurlar arasında yer alacak ve bu bağlamda, yapılan araştırmaların bulguları, aynı zamanda gelecekteki çalışmalara yön verebilecek bir potansiyel taşımaktadır. Bu yönüyle, araştırma sonuçlarının,

eğitim uygulamaları üzerinde olumlu bir etki yaratması ve gelecekte yapılacak benzer çalışmalara ışık tutması planlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın yöntemi, bu çalışmanın kapsamını belirlemek adına çok çeşitli teknikler ve stratejiler kullanılarak derin ve kapsamlı bir anlayış geliştirmek için tasarlanmıştır. Bu yöntemler arasında literatür taraması, öğrenci ve öğretmenle gerçekleştirilen görüşmeler, gözlem yaparak veri toplama ve detaylı analiz süreçleri yer almaktadır. Bu çok yönlü ve entegre yöntemlerin bir arada kullanılmasıyla, ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin öncelik amaçlarına dair oldukça geniş ve zengin bir veri setinin toplanması sağlanabilecektir. Toplanan bu kapsamlı verilerin sistematik bir şekilde analiz edilmesiyle, bu alandaki mevcut durumun çok daha detaylı bir şekilde incelenmesi ve derinlemesine değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu bütünsel süreç, aynı zamanda eğitim sisteminin gelişimine önemli katkılarda bulunacak nitelikte bilgiler elde edilmesine de olanak tanıyacağı için önem arz etmektedir. Böylelikle, daha etkili eğitim yöntemleri geliştirme fırsatları ve olanakları ortaya çıkacaktır. Bu bağlamda, elde edilecek verilerin analizi ile, beden eğitimi derslerinin etkinliği üzerine daha fazla içgörü kazanılması ve bu derslerin eğitimdeki rolünün daha iyi anlaşılması amaçlanmaktadır. Eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi için bu tür derinlemesine araştırmalar ve analizler hayati öneme sahiptir.

2. Ortaöğretimde Beden Eğitimi Derslerinin Önemi

Ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin önemi büyüktür ve bu dersler, gençlerin fiziksel ve zihinsel sağlıklarının gelişimine önemli bir katkıda bulunmaktadır. Özellikle beden eğitimi, öğrencilerin sadece fiziksel aktivitelerine değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerine de dikkat edilmesini sağlamaktadır. Bu dersler, öğrencilerin bedensel yeteneklerini keşfetmelerine ve aynı zamanda bu yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanırken, onlara sağlıklı bir yaşam tarzını benimseme fırsatı sunar. Düzenli olarak yapılan egzersizlerin, öğrencilerin beyin fonksiyonlarına da son derece olumlu etkileri vardır. Fiziksel etkinlikler, öğrencilerin streslerini azaltmalarına yardımcı olurken, genel olarak yaşam kalitelerini artırmaları ve daha iyi odaklanmalarına da katkı sağlar. Bunun yanı sıra, beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine ve sosyal etkileşimlerini artırmalarına yardımcı olur. Arkadaşlık ilişkileri kurma ve takım çalışması gibi beceriler kazanarak, öğrenciler hayatın birçok alanında daha başarılı olabilmektedir. Ayrıca, bu dersler, duygusal gelişimlerine de olumlu etkiler sağlar ve gençlerin kendilerine güven duymalarını pekiştirir.

Yeteneklerini sergiledikleri, savaşımayı öğrendikleri ve hatalardan ders çıkardıkları bir ortamda büyüyen öğrenciler hem fiziksel hem de kişisel olarak daha güçlü bireyler haline gelmektedirler (Özsaydı, Ş.2024).

2.1. Fiziksel ve Zihinsel Gelişime Katkıları

Ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin fiziksel ve zihinsel gelişime sağladığı katkılar, genç bireylerin hayatında oldukça önemli ve mühim bir yere sahiptir. Bu derslerin düzenli olarak uygulanması, öğrencilerin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmelerini teşvik eder ve onlara yaşamları boyunca taşıyacakları değerli alışkanlıklar kazandırır. Düzenli egzersiz yapmak, gençlerin kardiyovasküler sağlığını korumalarına yardımcı olur ve bu sayede onların genel sağlık durumlarını da önemli ölçüde iyileştirir. Aynı zamanda, bu aktiviteler obezite riskini azaltarak, gençlerin sağlıklı bir kiloda kalmalarını ve bunun sonucunda daha enerjik yaşamalarını sağlar. Ayrıca beden eğitimi dersleri, yalnızca fiziksel sağlıkla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin özsaygılarını ve özgüvenlerini de artırarak, zihinsel sağlıklarına olumlu etkilerde bulunur ve bu durum onların sosyal yaşamlarını da geliştirir (Tamer, A. & Pulur, A. 2024). Bu süreç içerisinde, öğrencilere takım çalışması becerileri ve liderlik yetenekleri kazandırılırken, aynı zamanda sosyal etkileşimlerinin de artması sağlanır. Fiziksel aktiviteler ayrıca öğrencilerin beyin fonksiyonlarını artırarak, odaklanma ve öğrenmeyi destekler, bu da akademik başarılarını olumlu yönde etkileyerek öğrenim hayatlarına katkıda bulunur. Özetle, beden eğitimi dersleri hem beden sağlığı hem de zihinsel gelişim açısından kritik bir rol oynamaktadır ve gençlerin gelecekteki yaşamlarında onlara fayda sağlayacak önemli bir temel oluşturur (Özyürek, A., Özkan, İ., Begde, Z., & Yavuz, N. F. 2015).

2.2. Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkileri

Ortaöğretimde beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli ve olumlu etkilerde bulunmaktadır. Bu derslerin uygulandığı süre boyunca, özellikle takım sporları ya da grup aktiviteleri, öğrencilerin iletişim becerilerini ve iş birliği yapma yeteneklerini geliştirmelerine büyük ölçüde yardımcı olur. Bu süreçte, öğrenciler farklı roller üstlenerek birlikte çalışma deneyimi kazanırlar ve bu sayede sosyal bağlantıları güçlenmiş olur. Ayrıca, bu dersler aynı zamanda öğrencilerin empati kurma becerilerini artırarak, onların duygusal zekalarının gelişimine anlamlı bir katkıda bulunur. Beden eğitimi derslerindeki çeşitli etkinlikler, yalnızca fiziksel aktivitelerle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerine büyük oranda yardımcı olur. Bu durum, olumlu bir sosyal çevre oluşturarak, arkadaşlık ilişkilerini güçlendirir ve gelişen

sosyal etkileşimler, öğrencilerin hayatında önemli bir yer edinir (Koç, H., & Tekin, A. 2011). Kısacası, beden eğitimi dersleri, bireylerin hem fiziksel hem de duygusal anlamda sağlıklı bir gelişim göstermeleri için sağlam bir zemin hazırlar ve bireylerin kişisel gelişimlerine önemli bir katkı sağlayarak, gelecekte daha güçlü ve işbirlikçi bireyler olmalarına yardımcı olur. Bu derslerin sağladığı avantajlar, gençlerin topluma entegre olmaları açısından da büyük bir önem taşır.

3. Beden Eğitimi Derslerinin Öncelik Amaçları

Ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin öncelikli ve en önemli amaçları arasında sağlık ve fitnessin teşviki, öğrencilerin hem bedensel hem de ruhsal sağlığını geliştirmeye yardımcı olmak adına önemli bir yer tutmaktadır. Bu derslerin sağladığı laboratuvar benzeri pek çok avantaj bulunmaktadır; öğretmenler, öğrencileri sürekli olarak fiziksel aktiviteye teşvik etmekte, onlara düzenli egzersiz alışkanlığı kazandırarak daha sağlıklı bir yaşam tarzını benimsemelerini sağlamak gibi son derece önemli hedefleri gerçekleştirmektedir. Öğrencilerin beden eğitimi ile ilgili derslerden elde ettikleri bilgi ve deneyimler, gelecekteki yaşamlarında sağlıklı alışkanlıklar geliştirmeleri açısından büyük bir değer taşımaktadır. Ayrıca, beden eğitimi dersleri aynı zamanda spor kültürünün oluşturulmasına da oldukça önemli katkılarda bulunmaktadır. Öğrencilere farklı spor dalları hakkında kapsamlı ve detaylı bilgi vererek, spor yapma alışkanlığını kazandırmanın yanı sıra, sporun ruhunu, kurallarını ve stratejilerini öğretmek suretiyle, öğrencilerin spor kültürünün kökleşmesine ve bu kültürü içselleştirmelerine destek olmaktadır. Bununla birlikte, beden eğitimi derslerinin aynı zamanda öğrencilerin kişisel, sosyal ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı da bilinmektedir. Bu dersler aracılığıyla öğrencilere liderlik, iş birliği, dayanışma ve takım çalışması gibi sosyal becerilerin yanı sıra, disiplin, sorumluluk alma ve hedef belirleme gibi kişisel becerilerin kazandırılmasına yönelik çeşitli etkinlikler ve uygulamalar düzenlenmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi dersleri, sadece öğrencilerin fiziksel gelişimini değil, aynı zamanda onların sosyal ilişkilerini güçlendirmeye de büyük ölçüde yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırarak, topluma daha duyarlı ve bilinçli bireyler olarak katılmalarını teşvik etmektedir. Bu şekilde, beden eğitimi dersleri hem bireysel gelişimi destekler hem de toplumsal katkıyı sağlar (Üren, G., Doğan, M., Akkaya, E., & Özbay, B. 2021).

3.1. Sağlık ve Fitnessin Teşviki

Ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin en önemli amaçlarından biri

olan sağlık ve fitnessin teşviki, öğrencilere sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırmayı temel hedef olarak belirlemektedir (Yeler, 2021). Bu derslerde öğrencilere düzenli fiziksel aktivitenin ve spor yapmanın sağlık üzerindeki olumlu etkileri detaylı bir şekilde anlatılarak, aktif bir yaşam tarzının benimsenmesi konusunda teşvik edici yaklaşımlar benimsenmektedir. Ayrıca, beslenme alışkanlıkları, stres yönetimi ve bedenin mekanik işleyişi gibi konular da kapsamlı bir şekilde ele alınarak, öğrencilere sağlıklı bir yaşam sürmeleri için gerekli olan bilgiler sunulmaktadır. Bu derste, öğrencilere düzenli egzersiz yapmanın yanı sıra, sağlıklı ve dengeli bir beslenmenin önemi de vurgulanmaktadır. Besin grubunun nasıl dengeli bir şekilde alındığı, vücudun enerji ihtiyacının nasıl karşılandığı gibi bilgiler de verilmektedir. Bu şekilde öğrencilerin bedensel ve zihinsel sağlıklarını geliştirmeleri, ilerleyen dönemlerinde daha sağlıklı bireyler olarak topluma kazandırılmaları hedeflenmektedir. Aynı zamanda, bu eğitim süreci, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal yaşamlarında daha başarılı olmalarını sağlayacak birçok beceri kazandırmaktadır. Öğrenciler, aktif katılım sağladıkça, takım çalışması ruhunu da deneyimleyerek, sosyal yetkinliklerini artırma fırsatını elde edeceklerdir (Üren, G., Doğan, M., Akkaya, E., & Özbay, B. 2021).

3.2. Spor Kültürünün Oluşturulması

Beden eğitimi derslerinin bir diğer öncelikli amacı olan spor kültürünün oluşturulması, öğrencilere çeşitli spor dalları hakkında derinlemesine bilgi vermek, spor yapma alışkanlığını kazandırmak ve sporun ruhunu, kurallarını, stratejilerini öğretmek suretiyle genç neslin spor kültürünü pekiştirmeyi hedeflemektedir. Bu geniş kapsamlı eğitim sayesinde, öğrencilerin sporu yalnızca bir fiziksel aktivite olarak değil, aynı zamanda bir yaşam tarzı ve değerler sistemi olarak algılamaları beklenmektedir. Öğrencilerin farklı spor dallarıyla tanışmaları, düzenli olarak spor yapmaları ve spor etkinliklerine katılmaları, spor kültürünün oluşumuna büyük katkılar sağlamak ve bu durum da toplumda sağlıklı bireylerin yetişmesine olanak tanımaktadır (Kaplan, Y., & Akkaya, C. 2014). Ayrıca, öğrencilerin sporla olan ilişkilerinin güçlenmesi, takım çalışması ve sosyal etkileşim gibi önemli becerilerin gelişmesine de yardımcı olmaktadır. Beden eğitimi dersleri, bu bağlamda, yüzme, futbol, basketbol, voleybol gibi çeşitli spor branşlarını tanıtarak ve teşvik ederek, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine ve fiziksel yeteneklerini artırmalarına olanak tanır. Bu tür aktivitelerde aktif rol almaları, yalnızca fiziksel sağlıklarına değil, aynı zamanda zihinsel ve duygusal gelişimlerine de kattıkları olumlu katkılara büyük ölçüde yardımcı olmaktadır. Spor kültürü, toplumsal değerlerin pekişmesi için de elzem bir unsur haline gelmektedir; bu nedenle, çocukların spor yapma alışkanlıklarının küçük yaşlardan itibaren

desteklenmesi, teşvik edilmesi ve bu konudaki farkındalığın artırılması büyük bir önem taşımaktadır. Bu süreç, yalnızca bireylerin değil, aynı zamanda toplumun da sağlıklı, mutlu ve sporla iç içe bir yaşam sürmelerine katkı sunacaktır (Kuter, F. Ö., & Kuter, M. U. R. A. T. 2012).

3.3. Kişisel ve Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi

Beden eğitimi derslerinin önemi, sadece fiziksel gelişimle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda kişisel ve sosyal becerilerin de geliştirilmesi açısından aşırı derecede değerlidir. Bu derslerin süreklilik göstermesinin birçok nedeni bulunmaktadır. Bunların en başında, öğrencilerin liderlik, iş birliği ve takım çalışması gibi sosyal beceriler edinmesi gelmektedir. Ayrıca, bireylerin disiplin, sorumluluk alma ve hedef belirleme gibi kişisel beceriler kazanmaları için çeşitli çalışmalar ve etkinlikler düzenlenmektedir. Bu dersler aracılığıyla öğrencilere spor etkinlikleri sırasında takım çalışmasının önemi, liderlik rollerini üstlenmenin gerekliliği ve etkili karar verme becerilerinin nasıl geliştirileceği gibi sosyal yetenekler kazandırılmaktadır. Öğrenciler, grup içinde nasıl hareket etmeleri gerektiği ve bireysel olarak kendi rollerini nasıl üstlenmeleri gerektiği konusunda da önemli deneyimler edinmektedirler. Aynı zamanda, bireysel olarak sorumluluk alma, hedef belirleme ve zaman yönetimi gibi kişisel becerilerin geliştirilmesi için de çeşitli fırsatlar sunulmaktadır. Bu eğitimlerin sonunda öğrencilerin, yaşamları boyunca kullanabilecekleri ve kendilerine değer katacak önemli beceriler edinmeleri hedeflenen bir süreç olarak görülmektedir. Bu sayede, bireylerin hem kişisel gelişimlerine hem de sosyal hayatlarına katkıda bulunulması amacı güdülmektedir. Eğitimin bu yönleri, sadece bireysel başarıyı değil, aynı zamanda toplumun genel yapısını da güçlendiren unsurlar arasında yer alır (Karataş, E. Ö., Savaş, B. Ç., & Karataş, Ö. 2021).

4. Öğrenci ve Öğretmen Perspektifleri

Beden eğitimi derslerinin öğrenci ve öğretmen perspektifleri açısından detaylı bir şekilde incelenmesi, öğrenci motivasyonunu anlamak ve öğretmen deneyimlerini kavramak için büyük bir önem arz etmektedir. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı olan motivasyonları, dersin içeriği, öğretmen tutumu, sınıf dinamikleri ve öğretim ortamı gibi birçok faktörden doğrudan etkilenmektedir. Bu motivasyonun kapsamlı bir değerlendirilmesi, derslerin etkinliği ve eğitim programının öncelik hedeflerinin ne ölçüde gerçekleştirildiği konusunda önemli ipuçları sunma potansiyeline sahiptir. Ayrıca, öğrencilerin derslerdeki katılım düzeyleri ve öğretmenlerin bu katılımı artırma stratejileri, motivasyonu etkileyen kritik unsurlar arasında yer almaktadır. Diğer yandan, öğretmenlerin beden eğitimi dersine dair

görüşleri ve deneyimleri, derslerin uygulanabilirliği, öğrenci katılım düzeyleri ve karşılaşılan zorluklar hakkında daha derinlemesine bilgi sağlamaktadır (Koç, Y. & Çalık, E. 2023). Öğretmenlerin sahip olduğu deneyimler, ders içeriği ve öğretim yöntemlerinin etkili bir biçimde uygulanmasına dair kritik ipuçları ve stratejiler sunarak, eğitim ortamını daha verimli hale getirme konusunda önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin farklı öğretim tekniklerini kullanma becerileri ve öğrenci ihtiyaçlarını anlama yetenekleri, ders verimliliğinin artırılmasında birer anahtar unsur olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla, beden eğitimi derslerinin etkinliğini artırmak ve öğrencilerin motivasyonunu güçlendirmek için öğrenci ve öğretmen görüşlerinin kapsamlı bir şekilde analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmalar hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin daha kaliteli bir öğrenim deneyimi yaşaması adına önemli katkılarda bulunabilir (Aktan, S. 2012).

4.1. Öğrenci Motivasyonuna Etkileri

Beden eğitimi derslerinin öğrenci motivasyonuna olan etkilerini anlamak amacıyla, ders içeriği, öğretmen tutumu, sosyal etkileşim gibi çok sayıda faktör ile birlikte öğrenci beklentileri üzerine kapsamlı ve derinlemesine bir inceleme yapmanın büyük önem taşıdığı günümüzde, bu konuda yapılacak araştırmalar, pedagojik yaklaşımlar açısından son derece değerlidir. Öğrencilerin fiziksel aktivitelere katılım istekleri ve spor kültürüne olan yaklaşımları, bu motivasyonun belirleyicileri arasında kilit bir yer tutmakta ve bu durumun analiz edilmesi gerekmektedir. Derslerden beklentileri de, öğrencilerin genel motivasyon düzeylerini doğrudan etkileyen unsurlardandır. Bu nedenle, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik motivasyonlarının detaylı ve çok yönlü bir biçimde değerlendirilmesi, oldukça önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu değerlendirme, derslerin etkinliği ve hedeflenen amaçların ne ölçüde gerçekleştirilip gerçekleştirilemediği hakkında kritik ve değerli bilgiler sunarak, eğitimin kalitesini artırmak adına önemli bir katkı sağlar. Ayrıca, bu bilgi birikimi, ders içeriği ve uygulanan yöntemlerin öğrenciler üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerini anlamak için kıymetli ipuçları sağlamaktadır; dolayısıyla bu türden bilgiler, gelecekteki eğitim uygulamalarına yön vermek amacıyla kullanılarak daha etkili bir müfredat hazırlanmasına imkân verebilir. Bu şekilde, beden eğitimi derslerinin niteliğini artırarak öğrenci motivasyonunu yükseltmek hedeflenmektedir (Namlı, S., Demir, G. T., & Doğançün, A. 2024).

4.2. Öğretmenlerin Görüş ve Deneyimleri

Beden eğitimi derslerine ilişkin öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinin

kapsamlı bir şekilde incelenmesi, derslerin uygulanabilirliği üzerinde derinlemesine bir anlayış sunar ve bu süreç, eğitimin genel kalitesini artırma adına son derece kritiktir. Bu inceleme, öğrenci katılımı, öğrenci motivasyonu, derslerin etkinliği ve karşılaşılan zorluklar hakkında detaylı bilgi verirken, aynı zamanda öğretmenlerin gözlemlerinden yola çıkarak derslerin genel yapısını geliştirme konusunda önemli ipuçları sağlar. Öğretmenlerin sahip olduğu değerli deneyimler, ders içeriğinin etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik önemli ve faydalı bilgiler sunarak, eğitimin kalitesini artırmak için gerekli temel bilgileri sağlamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin derslerde karşılaştıkları zorluklar, bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri ve motivasyon stratejileri ile öğrenci ile etkili ilişki kurma yöntemleri hakkında faydalı ve yönlendirici bilgiler paylaşarak, eğitimin daha verimli hale gelmesine yardımcı olur. Bu bağlamda, öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinin titiz bir şekilde incelenmesi, beden eğitimi derslerinin kalitesini artırmak ve öğrenci katılımını teşvik etmek amacıyla büyük bir öneme sahiptir. Eğitimin bu alanındaki gelişmeler hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin daha iyi bir öğrenim süreci yaşamasına olanak tanır ve uzun vadede, toplumsal sağlığı ve bireysel gelişimi olumlu yönde etkileyebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin gözlemlerinin düzenli olarak değerlendirilmesi, karşılaşılabilecekleri zorlukların üstesinden gelebilmeleri için önemli bir fırsat sunar (Öztürk, İ. E. 2021).

5. Beden Eğitimi Derslerinde Karşılaşılan Zorluklar

Beden eğitimi derslerinde karşılaşılan zorluklardan biri, altyapı ve ekipman sorunlarıdır. Birçok okulda spor salonlarının, oyun alanlarının veya spor ekipmanlarının yetersiz olabilmesi, bu derslerin etkin bir şekilde işlenmesine ciddi anlamda engel teşkil edebilmektedir. Yetersiz altyapı, derslerin verimli bir şekilde işlenmesini ve öğrencilerin fiziksel aktivite yapmalarını doğrudan etkileyebilir ve bu durum, aynı zamanda öğrencilerin derslere olan ilgilerini önemli ölçüde azaltabilir. Bu durum, fiziksel gelişimlerine de olumsuz etkiler yaparak çeşitli sorunların ortaya çıkmasına yol açabilmektedir. Ayrıca, öğrenci katılımı ve motivasyonu da diğer bir zorluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle ergenlik dönemindeki gençlerin beden eğitimi derslerine duyduğu ilginin azalması, bu durumda öğrenci motivasyonunu olumsuz bir şekilde etkileyebilir. Öğrencilerin ilgilerinin azalması, ayrıca derslerde içeriğin yeterince özümsememesi ve genel olarak öğrencilerin performanslarının düşük olmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla, bu sorunlarla başa çıkabilmek adına alınması gereken önlemler, eğitim sisteminin daha sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi açısından son derece büyük bir önem arz etmektedir. Bu tür sorunların çözümü için yapılacak çalışmalar hem eğitim

kalitesini artıracak hem de öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimlerine olumlu katkılarda bulunacaktır (Temiz, C. N., & Sivrikaya, A. H. 2021).

5.1. Altyapı ve Ekipman Sorunları

Beden eğitimi derslerinde karşılaşılan altyapı ve ekipman sorunları, bu derslerin etkili bir şekilde işlenmesini ciddi biçimde engelleyebilir. Okullarda, spor salonları ve oyun alanlarının yetersizliği, öğrencilerin fiziksel aktivitelerini önemli ölçüde kısıtlamakta ve bu durum, öğrencilerin hem fiziksel gelişimlerine hem de sağlıklı yaşam alışkanlıklarını kazanmalarına olumsuz etkiler yapmaktadır. Bu tür bir eksiklik, aynı zamanda öğrencilerin derslere olan katılımlarını da olumsuz yönde etkilemekte ve dolayısıyla motivasyonlarını düşürmektedir. Ayrıca, spor ekipmanlarının eksikliği, derslerin içeriğinin yeterince uygulanamamasına ve öğrencilerin derslerden yeterince fayda sağlayamamaları gibi sorunlara yol açabilmektedir. Bu durum, yani eksik altyapı ve ekipmanlar, derslerin genel verimliliğini ciddi bir şekilde riske atmaktadır. Altyapı ve ekipman sorunlarının zamanında ve etkili bir biçimde çözülmesi, derslerin daha etkili ve keyifli bir şekilde işlenmesine olanak tanıyacaktır. Böylelikle, öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı olan ilgisi artırılabilir ve bu bağlamda atılacak adımlar, öğrencilerin sağlığına ve gelişimine önemli katkılarda bulunmayı sağlar. Elbette, bu sürecin sürdürülebilir başarısı, okul yönetimlerinin kararlılığına ve ilgili tüm paydaşların iş birliğine bağlıdır. Bu sayede, beden eğitimi dersleri daha verimli hale getirilebilir ve bu dersler aracılığıyla öğrencilerin hem psikolojik hem de fizyolojik olarak gelişimlerine destek sağlamak mümkün olabilir. Bu açıdan, okulun fiziksel koşullarının iyileştirilmesi ve gerekli ekipmanın temin edilmesi kesinlikle büyük önem taşımaktadır (Temiz, C. N., & Sivrikaya, A. H. 2021).

5.2. Öğrenci Katılımı ve Motivasyonu

Beden eğitimi derslerinde öğrenci katılımı ve motivasyonu, oldukça önemli bir zorluk olabilmektedir ve bu durum, genel olarak eğitim sürecini olumsuz etkileyebilir ve çeşitli sorunlara yol açabilir. Özellikle ergenlik dönemindeki gençlerde beden eğitime olan ilginin azalması, bu derslerin eğitim etkisini ve kalitesini ciddi anlamda düşürebiliyor. Öğrenci katılımını ve motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen bu durum, aynı zamanda öğrencilerin fiziksel aktivitelerden uzak durmalarına ve sağlıksız yaşam tarzlarına yönelmelerine de sebep olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilere sporun ve fiziksel aktivitenin ne denli önemli olduğunu vurgulaması ve derslerde daha fazla çeşitlilik sağlaması, öğrenci katılımını ve motivasyonunu artırma konusunda kritik bir rol oynamaktadır. Ayrıca öğrencilerin, spor yaparken keyif almaları

ve başarı duygusunu deneyimlemeleri, onların motivasyon seviyelerini artıran önemli etkenler arasında yer almaktadır. Öğrencilerin bu olumlu duyguları yaşamaları, beden eğitimi derslerine olan yaklaşımlarını ve bu derslerden elde ettikleri kazanımları olumlu yönde etkileyecektir. Böylece, beden eğitimi dersleri hem eğlenceli hale gelecek hem de öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunacaktır (Namlı, S., Demir, G. T., & Doğangün, A. 2024).

6. Sonuç ve Öneriler

Ortaöğretimde beden eğitimi derslerinin öncelik amaçları üzerine yapılan detaylı ve kapsamlı inceleme sonucunda, bu derslerin öneminin ve amaçlarının net bir şekilde belirlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişime katkı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda öğrenci bireylerin sosyal, duygusal ve kişisel becerilerin gelişimine de önemli ölçüde katkı sağladığını açıkça göstermektedir. Eğitimde bu boyutların etkisi, beden eğitimi derslerinin sadece bir uygulama alanı olmadığını, aynı zamanda bireylerin tüm yönlerini kapsayan bir gelişim alanı sunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu derslerin, geniş bir spor kültürünün oluşturulmasına katkı sağlayarak, sağlık ile fitness bilincinin arttırılmasına yönelik önemli bir platform sunduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle, elde edilen sonuçlar, beden eğitimi derslerinin daha etkili ve verimli bir şekilde planlanması için rehberlik edici nitelikte ve yönlendirici bir rol oynamaktadır. Eğitimin bu bütüncül yönleri, öğrencilerin genel gelişimlerinde büyük bir rol oynamakta ve bu alanların sağlıklı bir şekilde desteklenmesi, bireylerin gelecekteki başarıları için kritik bir öneme sahip olmaktadır. Beden eğitimi dersleri, aynı zamanda gençlerin fiziksel aktivitelere olan ilgilerini artırarak, sağlıklı yaşam alışkanlıklarının benimsenmesine de geniş bir şekilde hizmet etmektedir. Eğitim programlarının bu bağlamda yeniden gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi, öğrencilerin daha iyi bir eğitim alabilmelerine olanak tanıyacak ve onların bireysel yeteneklerini geliştirme şansını artıracaktır. Bu derslerin kapsamı artırıldıkça, öğrenciler arasında iş birliği, takım ruhu ve diğer sosyal beceriler de daha fazla gelişim gösterebilecek, bu sayede bireyler, toplum içinde daha iyi yer edinebilir hale gelebilecektir. Böylelikle, gençlerin bedensel ve ruhsal olarak sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri, gelecekteki sosyal yaşantılarına ve mesleki yaşamlarına da yansıyacak bir avantaj sağlayacaktır. Beden eğitimi derslerinin bir parçası olan oyunlar ve spor aktiviteleri, sadece fiziksel gelişim için değil, aynı zamanda stres yönetimi, liderlik ve problem çözme becerilerinin kazandırılması için de oldukça önemli bir fırsat sunmaktadır. Öğrencileri yalnızca fiziksel olarak değil, zihinsel ve duygusal olarak da zenginleştiren bu

dersler, geleceğin iş hayatında ve sosyal yaşamda başarılı birer birey olmaları adına önemli bir temel oluşturacaktır. Eğitim sistemlerinde beden eğitimi derslerinin yerinin güçlendirilmesi, bireylerin sağlıklı bir toplum içinde yer alabilmelerini sağlamak adına kritik bir öneme sahiptir.

6.1. Araştırmanın Sonuçları ve İncelenen Öncelik Amaçlarıyla İlişkisi

Araştırmanın sonuçları, incelenen öncelik amaçları ile son derece doğrudan ve dikkat çekici bir ilişki içerisinde yer almaktadır. Sağlık ve fitnessin teşvik edilmesi, spor kültürünün oluşturulması, kişisel ve sosyal becerilerin geliştirilmesi gibi oldukça önemli ve kritik amaçların, derslerdeki uygulama ve etkinliklerle oldukça uyumlu olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, öğrencilerin katılım ve motivasyonunu artırma yolunda atılması gereken adımların, derslerin amaçlarına daha fazla odaklanılmasını sağlayacak şekilde dikkatlice ve özenle düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin bu alanlarda daha bilinçli olmalarını sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar geliştirilmesi ve bunların uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu hususlar, eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi ve daha etkili hale gelmesi için önemli bir ve kritik faktör teşkil etmektedir. Öğrencilerin eğitim yolculuklarında bu unsurların dikkate alınması, onların genel gelişimlerine ve kendilerini gerçekleştirmelerine olumlu katkılarda ve faydalarda bulunacaktır. Eğitimcilerin bu hedefler doğrultusunda hareket etmesi, öğrenci başarısını artıracak ve öğrenim deneyimini zenginleştirecek, daha derinlemesine bir hale getirecektir. Bu şekilde, eğitim ortamı daha verimli hale gelecek ve öğrencilerin potansiyellerini daha iyi bir biçimde ortaya koymalarına, geliştirmelerine zemin hazırlayacaktır. Eğitim sürecinin bu unsurlarla desteklenmesi hem öğrenci hem de öğretmen için faydalı sonuçlar doğurabilir.

6.2. Öneriler ve Gelecek Çalışmalar

Öneriler doğrultusunda, beden eğitimi derslerinde öğrenci katılımını artırmak ve motivasyonu yükseltmek amacıyla, çeşitli sportif etkinliklerin ve eğlenceli yarışmaların düzenlenmesi hem büyük bir önem taşımaktadır hem de bu yaklaşımlar, öğrenci deneyimini zenginleştirmekte önemli bir rol oynamaktadır. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırarak, fiziksel aktiviteleri teşvik etmekte ve sağlıklı bir yaşam bilinci aşılamaktadır. Ayrıca, bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin birlikte çalışma ve rekabet etme ruhunu geliştirmeleri sağlanmaktadır. Öğrencilere yönelik sağlık ve fitness bilincinin artırılması için, seminerler ve çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi önerilmektedir; bu durum, öğrencilerin hem fiziksel hem de zihinsel

açından gelişimlerine önemli bir katkı sağlamaktadır ve beden sağlığının korunması ile ilerideki yaşamlarında sağlıklı seçimler yapmalarına yardımcı olmaktadır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesi amacıyla, takım sporlarına ve grup etkinliklerine daha fazla ağırlık verilmesi son derece gereklidir. Takım sporları, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını sağlarken, aynı zamanda takım ruhunun ve iş birliği anlayışının teşvik edilmesine de olanak tanımaktadır. Ayrıca, öğrenci-öğretmen iletişimi konusunda eğitimler düzenlenerek, bu iletişimin güçlendirilmesi ve karşılıklı anlayışın artırılması son derece önemlidir. Etkili iletişim, öğrenme ortamının kalitesini artırmakta ve öğrencilerin öğretmenlerine güven duymalarını sağlamaktadır. Gelecek çalışmalarda, beden eğitimi derslerinin öncelik amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik yeni eğitim yöntemlerinin test edilmesi ve bu konuda daha kapsamlı araştırmaların yapılması önerilmektedir. Bu sayede, eğitim sisteminin etkinliği artırılabilir ve öğrencilerin genel gelişimlerine olumlu katkılar sağlanabilir, böylece geleceğin sağlıklı ve bilinçli bireyleri yetiştirilebilir. Sonuç olarak, beden eğitimi derslerinde yenilikçi ve katılımcı yöntemlerin uygulanması, öğrencilerin yalnızca fiziksel değil, duygusal ve sosyal gelişimlerine de önemli ölçüde katkıda bulunacaktır. Bu bütüncül yaklaşım, eğitim sürecinin daha verimli hale gelmesini sağlarken, öğrencilerin akademik başarılarını da olumlu yönde etkileme potansiyeline sahiptir. Unutulmamalıdır ki, başarılı bir eğitim deneyimi, öğrencilerin genel öğrenme sürecinin kalitesini ve etkinliğini artıran bir dizi faktörü bir araya getirmektedir.

Kaynakça

1. Koç, Y. & Çalık, E. (2023). *Ortaöğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*.
2. BAL, Ş. & Bayazıt, B. (2024). *Ortaöğretimde Beden Eğitimi Ders Saatinin Öğrencilerin Ders Tutumuna Etkisinin İncelenmesi*.
3. Özsaydı, Ş. (2024). *Beden eğitimi derslerinde öğretim yaklaşımlarının öğrenci motivasyonu ve katılımı üzerindeki etkileri*. *Spor Eğitim Dergisi*, 8(3), 191–199.
4. Tamer, A. & Pulur, A. (2024). *Beden eğitimi derslerinin eğitsel ve gelişimsel önemi*. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 43–61.
5. Özyürek, A., Özkan, İ., Begde, Z., & Yavuz, N. F. (2015). Okul öncesi dönemde beden eğitimi ve spor. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 3, 479-488.
6. Koç, H., & Tekin, A. (2011). Beden Eğitimi Derslerinin Çocuklarda Seçilmiş Motorik Özellikler Üzerine Etkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(Özel).
7. Üren, G., Doğan, M., Akkaya, E., & Özbay, B. (2021). Öğrencilerin gözünden beden eğitimi dersi öncelikli amaçları ve farkındalık: Bir nitel betimsel çalışma. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 58-66.
8. Yeler, G. (2021). Sağlık ve Spor için Mekânlar: Fitness Merkezleri ve Salonları. *GSI Journals Serie A: Advancements in Tourism Recreation and Sports Sciences*, 21(4), s. 147-162.
9. Kaplan, Y., & Akkaya, C. (2014). Spor kültürü ve Türkiye’de spor. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 2), 114-119.
10. Kuter, F. Ö., & Kuter, M. U. R. A. T. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (6), 75-94.
11. Karataş, E. Ö., Savaş, B. Ç., & Karataş, Ö. (2021). Beden eğitimi, spor ve oyunun sosyalleşme üzerine etkisi. *Kafkas Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16.
12. Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarıları, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerinin öğretim stilleri arasındaki ilişki* (Doctoral dissertation, Balıkesir University (Turkey)).
13. Namli, S., Demir, G. T., & Doğançün, A. (2024). Beden eğitimi dersine katılım motivasyonu ve derse katılımdaki engeller. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 6(4), 573-580.
14. Öztürk, İ. E. (2021). *Değişen eğitim anlayışında öğretmenlerin güncel beden eğitimine yönelik görüş ve davranışlarının belirlenmesi: Fenomenolojik bir çalışma* (Master's thesis, Bursa Uludağ University (Turkey)).
15. Temiz, C. N., & Sivrikaya, A. H. (2021). Beden eğitimi ve spor dersinde karşılaşılan sorunların incelenmesi (Yurt içi ve yurt dışı değerlendirmesi). *Avrasya Spor Bilimleri ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 12-39.

Öğretmen Adaylarının Engelleri Çocuklara Yönelik Tutumlarının Sportif Aktivite Yapma Durumlarına Göre Araştırılması 8

Erdoğan Tozoğlu¹, Arzu Gülbahçe², Murat Özkan³, Haluk Aslantürk⁴

Özet

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının engelleri çocuklara yönelik tutumlarının sportif aktivite yapma durumlarına ve farklı değişkenlere göre araştırılmasıdır. Araştırma 2025-2026 öğretim yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 228 kadın ve 97 erkek olmak üzere toplam 325 öğrenci uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerini belirlemek için Gümüş ve Öncel (2020) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlilik ve güvenirliği yapılmış “Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, iki değişken ve ikiden fazla değişken arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Bağımsız Örneklem T testi ve Tek Yönlü Anova testi uygulanmıştır. Katılımcıların yaş ve sportif aktivite yapma süreleri ile Engelli Çocuklara Yönelik Tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Verilerin değerlendirmelerde $p < ,050$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Öğretmen adayları arasında aile yapısı, engelli akrabası olma durumu ve sportif aktivite yapma durumu değişkenlerine göre farklılaşma ve yaş ile engelli çocuklara yönelim tutum arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, kardeşi olma durumu ve yapmakta oldukları sportif aktivite türü değişkenlerine göre farklılaşma ve sportif aktivite yapma süreleri ile engelli çocuklara yönelim tutum arasında ise ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Engelli çocuklara veya engelli diğer

- 1 Atatürk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Erzurum. ORCID: 0000-0001-7547-249X erdogan.tozoglu.atauni.edu.tr
- 2 Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum. ORCID: 0000-0003-4762-3603 arzugulbahce.atauni.edu.tr
- 3 Murat ÖZKAN:, Erzurum, Türkiye. ORCID: 0009-0004-1038-9598, ozkanmurat728@gmail.com
- 4 Şükrüpaşa Ortaokulu, Erzurum, Türkiye. ORCID: 0009-0000-3287-4229: halukaslanturk@windowslive.com

bireylere karşı hem öğretmenlik mesleğini icra edecek öğrencilerin engelliler hakkında bilgilendirilmesi veya birliktelik sağlanması için eğitim sürecinde gerekli olanakların sağlanmasının olumlu sonuçlar sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmamız dışında oluşturulacak farklı değişkenler açısından da engelli çocuk veya bireylere karşı tutumların incelenmesi önerilmektedir.

Giriş ve Kuramsal Çerçeve

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) bu kavrama işlevsel bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır. Örgüte göre engellilik, bir kişiden veya bedenden beklenen normal aktiviteleri yerine getirememe durumudur. Başka bir deyişle, engellilik nedeniyle bir bireye yaş, cinsiyet ve sosyokültürel faktörler tarafından verilen rolleri gerektiği gibi yerine getirememe veya aksatma durumudur. İnsanlık tarihi boyunca var olan engellilik kavramı, ne yazık ki henüz tam olarak kavranıp kesin bir çözüme kavuşturulamamıştır. Küresel standartlara bağlı bu konu, devletlere ciddi yükümlülükler yüklemektedir. Ülkemizde, nüfusun yaklaşık %12,29'unu temsil eden 8,5 milyon engelli bireyin yasal hakları Anayasa ve uluslararası sözleşmelerle korunmaktadır. Bu konudaki en somut yasal adım, 7 Temmuz 2005 tarihinde Resmî Gazete 'de yayımlanarak yürürlüğe giren 5378 sayılı Kanun ve ilgili mevzuat değişiklikleri olmuştur (Öztürk, 2011). Toplumsal tabakalaşmanın en savunmasız grupları arasında yer alan engelli bireyler, hayatın birçok alanında zorluklarla karşı karşıyadır (Orhan & Özkan, 2020). Çağdaş bir devletin vizyonu, tüm vatandaşlara ayrımcılıktan uzak, eşitlik ilkesine dayalı, insanca bir yaşam fırsatı sağlamaktır. Bu yükümlülük, toplumun temel bir unsuru olan engelli bireyler için de geçerlidir. Bu nedenle, engelli bireylerin topluma tam entegrasyonunu sağlamak için sorunlarına somut ve gerçekçi çözümler geliştirmek esastır (Özcan, 2008). Bu durumda ise öğretmenlere düşen pay eğitim öğretim ve engelli bireyleri topluma kazandırma konusunda bir hayli yüksektir.

Engelli bir çocuk, gelen uyarıların algılama, değerlendirme ve uygulama becerisinden yoksundur, deneyimlerini öğrendikleriyle ilişkilendiremez ve dış dünyayla sınırlı iletişim kurar (Karaaslan & Çelebioğlu, 2018). Fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak akranlarının gelişim düzeyine ulaşamayan bu çocuklar bakıma muhtaç olarak tanımlanmaktadır (Karaaslan & Çelebioğlu, 2018). Engelli bir çocuğun yalnızca fiziksel ihtiyaçlarına değil, aynı zamanda engeliyle ilişkili duygusal ve sosyal ihtiyaçlarına da odaklanmak gerekir (Hallum, 1995). Engelli çocuklar genellikle içe dönektir, topluma etkili bir şekilde katılmakta zorluk çeker ve istismarı anlama yeteneklerinin zayıf olması nedeniyle risk altındadır (TÜİK, 2021).

Günümüz dünyasında öğretmenlik, klasik bilgi öğreticiliğinin çok ötesine geçmiştir. Eğitimin merkezinde yer alan öğretmenler, artık çocukların kişilik inşasında ve sosyal gelişimlerinde kritik etkileri olan birer yol gösterici olarak tanımlanmaktadır (Tozoğlu, 2025). Eğitimciler, her biri farklı mizaçlara sahip çok çeşitli öğrencilerle etkileşim kurar. Bu çeşitlilik, eğitim süreci boyunca aniden ortaya çıkabilen beklenmedik ve öngörülemeyen krizleri beraberinde getirir (Dursun vd., 2024). Mevcut prosedür ve kurallara sıkı sıkıya bağlı kalınsa bile, bu beklenmedik engeller amaçlanan öğrenme çıktılarına ulaşılmasını engelleyebilir. Bu nedenle, öğretmenler mesleki sorumluluklarını yerine getirirken öğretim sürecini başarıyla sürdürmek için normların ötesine geçen, duruma özgü stratejiler ve eylemler geliştirmelidir (Cerit & Akgün, 2015). Engelli bireyler normal bireylere oranla daha öngörülmez olabilmektedir bu da öğretmenlerin alması gereken kararlarda daha fazla inisiyatif almasını gerektirmektedir. Bu bireylerin eğitimi veya hayatı sadece okuldan ibaret değildir rekreatif etkinlikler ve spor etkinliklerinde de engelli bireylerin yeri hem onlar için hem de toplum için bir hayli önem taşımaktadır.

Ülkemizdeki çocukların önemli bir kısmı eğitim süreçlerinde aksaklık yaşamakta olup, engelli bireylerin yaklaşık %36'sının okuma yazma bilmediği rapor edilmektedir (TÜİK, 2021). İşitme veya zihinsel engeli olan çocukların kelime haznelerinin gelişmesi ve sosyal uyumları için özel eğitim almaları gerekmektedir (Öztürk, 2006). Özellikle kaynaştırma sınıfları, engelli çocuğun akranları ile birlikte eğitim almasına, sosyal davranışlar edinmesine, fiziksel ve zihinsel gelişiminin olumlu yönde etkilenmesine yardımcı olmaktadır (Aktürk & Ekim, 2023). Eğitimde fırsat eşitliği kapsamında, farklı engellere sahip çocukların yaşam boyu öğrenme hakları, onlara uygun öğrenme imkanları ile sağlanmalıdır (Aktürk & Ekim, 2023).

Modern dünyada spor etkinlikleri artık yalnızca fiziksel rekabet platformları olmaktan çıktı. Bu organizasyonlar, ekonomik, sosyal ve kültürel dinamikleri kapsayan çok katmanlı ve karmaşık sistemlere dönüştü (Tozoğlu vd., 2025).

Farklı engel gruplarına sahip bireyler için spor uygulamaları, ilgili sporun gereksinimlerine göre uyarlamalar yapılarak çeşitlilik göstermektedir (Özer vd., 2005). Görme engelli bireylerle yapılan spor aktivitelerinde, kardiyovasküler dayanıklılık, kuvvet ve esneklik egzersizlerini içeren kapsamlı antrenman programları uygulanmaktadır. Bu antrenman seansları orta yoğunlukta koşu, yürüyüş, şınav, mekik ve hafif ağırlık egzersizlerini içermektedir. Görme engelli sporcuların koşu egzersizlerini yapabilmeleri

için rehberli koşu, ip koşusu ve ses izleme gibi özel teknikler kullanılmaktadır (Aydoğan vd., 2011).

İşitme engelli bireylerin atletizme katılımları incelendiğinde, genellikle koşuya odaklanıldığı, ancak uygun tekniklerle atlamanın da yapılabileceği ortaya çıkmıştır. (İşitme engelli sporcular için özel olarak tasarlanmış yedi haftalık programlarda atlama, el-ayak koordinasyonu, esneklik ve komuta dayalı başlangıç egzersizleri yer almıştır. Bu programlar sonucunda sporcular, üç adım atlama ve uzun atlama gibi teknik beceri gerektiren etkinlikleri başarıyla gerçekleştirebilmişlerdir (Sönmez, 2011).

Yüzmede, zihinsel engelli bireylerin grup uyumunu sağlamak ve hareket tekrarını artırmak için havuzda fiziksel yardıma katılmaları teşvik edilir. Yüzme eğitiminde ise gönüllüler, zihinsel engelli sporcuların sıraya girme ve beceri öğrenme süreçlerinde ihtiyaç duydukları acil desteği sağlar (Çevik, 2011). Ayrıca, Down sendromlu bireylerde temel motor becerilerini geliştirmek için top atma ve çift ayakla sıçrama gibi eğlenceli spor aktivitelerinden yararlanılır (Harmancı, 2011). Özel gereksinimli bireyler için spor eğitim programları, ilgi çekici, işlevsel, bireysel ve paralel aktiviteler olarak kategorize edilerek çeşitlendirilir (Özer vd., 2011).

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın amacı, modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Toplum içerisinde farklı sebeplerden dolayı doğuştan veya sonradan engelli olan bireyler bulunmaktadır. Bu engelli bireyler engel durum düzeylerine göre eğitilebilir nitelikte olanları eğitim sürecinde eğitim almaktadırlar. Bu sebepten dolayı toplum içinde yaşamlarını kolaylaştıracak bilgi ve yeteneklerinin keşfedilerek geliştirilmesi eğitimcilerin rol ve sorumlulukları çerçevesinde gerçekleştirilmesi yasal olarak planlanmakta ve uygulanmaktadır.

Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, hayat boyu eğitim imkânından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır. Madde 15- (Değişik:6/2/2014-6518/73 md.) (Demirtaş, 2019).

Engelli bireylere daha nitelikli bir eğitim verilebilmesi ve engelli olmayan kişilere engelli bireylere karşı tutumlarının olumlu yönde olabilmesi,

eğitim sürecinde bulunan öğrencilerin bilinçlendirilmesi ve öğretmenlerin bilgi, beceri, sevgi, tutum vb. davranış özellikleri ile paralellik göstereceği bilinmektedir. Bu neden dolayı çalışmamızda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine başlamadan önce almakta oldukları mesleki eğitim sürecinde engelli bireylere yönelik tutumların farklı değişkenler açısından araştırılarak çıkan sonuçların raporlaştırılması ve öneriler sunulması amaçlanmaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, en az iki değişken veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaç edinen tarama yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde, değişkenlerin beraber değişip değişmediği; değişim mevcut ise bu değişimin nasıl olduğu ortaya çıkarmaya çalışılır (Karasar, 2020).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2025-2026 öğretim yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesindeki öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin belirlenmesinde kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örneklemede, araştırmacının kolay ulaşabildiği ve araştırmaya katılmayı kabul edenlere ulaşmayı hedefleyen tesadüfi olmayan bir örnekleme yöntemidir (Malhotra, 2020; Gravetter & Forzano, 2012). Uygulanan örnekleme sonucunda araştırmaya 228 kadın ve 97 erkek olmak üzere toplam 325 öğrenci katılmıştır.

Araştırmanın Yayın Etiği

Araştırma Yayın Etiği Araştırmanın etik uygunluğu için Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Etik Kurulundan 07.11.2025 tarih ve E-70400699-050.02.04-2500374560 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçlarının uygulanması aşamasında katılımcılara sınıf ortamında araştırmacılar tarafından gerekli açıklamalar yapılmış ve katılımcıların anket formunu doğru bir şekilde cevaplandıkları varsayılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde “Kişisel Bilgi Formu” ve ikinci bölümde “Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği” yer almaktadır.

Kişisel Bilgi formu; Araştırmacılar tarafından değişkenleri belirlenen

ve hazırlanan bilgi formu 8 madden oluşmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, aile yapısı, kardeşi olma durumu ve engelli akrabası olma durumunu belirleyici 5 madde ve sportif aktivite yapma durumlarını belirleyici 3 madde bulunmaktadır.

Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği; Rosenbaum vd. (1986) tarafından geliştirilen, Gümüş ve Öncel (2020) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlilik ve güvenirliliği yapılmıştır. Ölçek, 31 madde, 4 alt boyuttan oluşan 5'li likert yapısına sahiptir. Ölçekte yer alan maddeler negatif ve pozitif ifadelerden oluşmaktadır. Alt Boyutlar; Etkileşim ve Kabullenme (10 madde), Kaçınma (10 madde), Acıma (6 madde 24) ve Benzer olma/ Benzerlik (5 madde). Öğretmen adaylarının ölçme aracı üzerinden aldığı puanların yüksek olması ilgili alt boyuttaki tutumunun yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin genel alfa katsayısının 0,85 olduğu belirlenmiştir. Alt ölçekler için yapılan analizlerde, Cronbach alfa katsayılarının 0,62 ile 0,88 arasında değiştiği görülmektedir (Gümüş & Öncel, 2020).

Verilerin Analizi

Engelli çocuklara yönelik tutum ölçeğinin *güvenirlilik düzeylerini belirlemek için Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayıları* hesaplanmıştır (Tablo 1). “Cronbach's Alfa Katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütü $0.00 \leq \alpha < 0.40$ “güvenilir değil”, $0.40 \leq \alpha < 0.60$ “düşük güvenilir”, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ “oldukça güvenilir”, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ “yüksek derecede güvenilir” olarak belirlenmiştir” (Alpar, 2013). *Ölçekteki alt boyutlardan Benzer Olma/Benzerlik alt boyutunun düşük, Kaçınma ve Acıma alt boyutların* oldukça güvenilir ve Etkileşim ve Kabullenme alt boyutunun yüksek derece güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. Engelleri Çocuklara Yönelik Tutumları Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirlik Cronbach's Alpha Değeri.

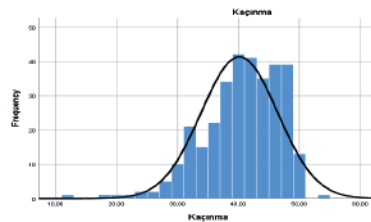
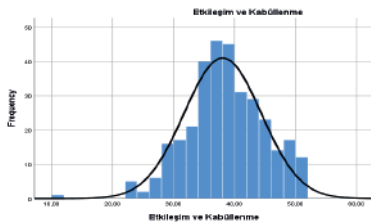
Boyutlar	Cronbach's Alpha	Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
Etkileşim ve Kabullenme	.838	38,03	40,04	6,328	10
Kaçınma	.794	40,14	39,43	6,279	10
Acıma	.637	15,47	13,82	3,718	6
Benzer Olma/ Benzerlik	.543	17,18	8,62	2,937	5

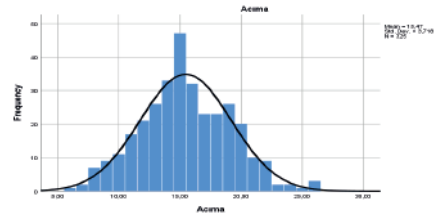
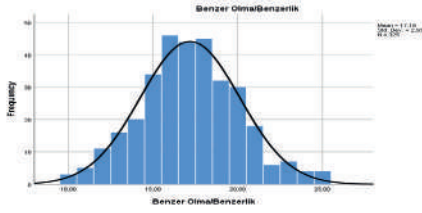
“Araştırmacılar yapması gereken istatistik analizleri belirlemek için doğrusallık, durağanlık, homojenlik ve normallik gibi varsayımların karşılandığını gösteren istatistiksel bilgileri vermeleri gerekmektedir. Daha sonra tercih ettikleri analiz tekniklerini doğrulamaları gerekmektedir” (Tozoğlu & Dursun, 2020).

Normallik testi sonucunda Engelli Çocuklara Yönelik Tutum ölçeğinin çarpıklık ve basıklık katsayılarının Tabachnik ve Fidell’in (2012) belirtmiş olduğu sınırlar (-1,5 ile +1,5) içerisinde olduğu için verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür (Tablo 2). Normal dağılım gösteren verilerin analizi için parametrik testlerden iki değişken ve ikiden fazla değişken arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Bağımsız Örneklem T testi ve Tek Yönlü Anova testi uygulanmıştır. Katılımcıların yaş ve sportif aktivite yapma süreleri ile Engelli Çocuklara Yönelik Tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Verilerin değerlendirmelerde $p < ,050$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24.00 paket programı kullanılmıştır.

Tablo 2. Engelleri Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutlarının Normallik Dağılımları.

	Etkileşim ve Kabullenme	Kaçınma	Acıma	Benzer Olma/ Benzerlik
N	325	325	325	325
Mean	38,03	40,14	15,47	17,18
Std. Deviation	6,328	6,279	3,718	2,937
Skewness	-,273	-,843	,123	,129
Std. Error of Skewness	,135	,135	,135	,135
Kurtosis	,442	1,138	-,097	,013
Std. Error of Kurtosis	,270	,270	,270	,270





Bulgular

Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özellikleri.			
Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	228	70,2
	Erkek	97	29,8
	Toplam	325	100,0
Aile Yapısı	Çekirdek	269	82,8
	Geniş	56	17,2
Kardeşi Olma Durumu	Evet	310	95,4
	Hayır	15	4,6
Engelli Akrabası Olma Durumu	Evet	67	20,6
	Hayır	258	79,4

Araştırma katılan öğretmen adaylarının 228'i kadın ve 97'si erkek olmak üzere toplam 325 kişidir. Katılımcılardan 269 kişi çekirdek aile ve 56 kişi geniş aile yapısında olduklarını, 310 kişi kardeşinin olduğunu ve 15 kişinin ise kardeşinin olmadığını ve 67 kişi engelli akrabası olduğunu 258 kişi ise engelli akrabası olmadığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4. Katılımcıların Sportif Aktivite Yapma Durumları.			
Değişken		N	%
Sportif Aktivite Yapma Durumu	Evet	177	54,5
	Hayır	148	45,5
	Toplam	325	100,0
Sportif Aktivite Türü	Bireysel Spor	87	49,2
	Takım Spor	47	26,6
	Her İki Spor	43	24,3
	Toplam	177	100,0

Araştırma katılan öğretmen adaylarından 177 kişi sportif aktivite yaptığını 148 kişi ise sportif aktivite yapmadığını ifade etmiştir. Sportif aktivite yapan kişilerden 87 kişi bireysel spor, 47 kişi takım sporu ve 43 kişide her iki spor türünü de yaptıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5. Katılımcıların Yaş ve Sportif Aktivite Yapma Süreleri Ortalamaları.		
	Yaş	Sportif Aktivite Yapma Süresi
N	325	177
Mean	20,23	7,03
Median	20,00	6,00
Mode	20,00	3,00
Std. Deviation	2,10	5,38

Katılımcıların yaş ortalamalarının $20,23 \pm 2,10$ ve haftalık toplam sportif aktivite yapma süreleri ortalamalarının $7,03 \pm 5,38$ saat olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.						
Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Sd	T testi	
					t	p
Etkileşim ve Kabullenme	Kadın	228	37,91	6,11	-,504	,615
	Erkek	97	38,30	6,85		
Kaçınma	Kadın	228	40,31	5,71	,667	,506
	Erkek	97	39,74	7,46		
Acıma	Kadın	228	15,70	3,53	1,745	,082
	Erkek	97	14,92	4,09		
Benzer Olma/ Benzerlik	Kadın	228	17,30	2,81	1,041	,273
	Erkek	97	16,91	3,22		

Kadın ve erkek öğretmen adaylarının engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda p; <,050 anlamlılık düzeyinde kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 7. Katılımcıların Aile Yapıları Değişkenine Göre Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.						
Boyutlar	Aile Yapısı	N	$\bar{x}$	Ss	T testi	
					t	p
Etkileşim ve Kabullenme	Çekirdek	269	37,68	6,426	-2,205	,028
	Geniş	56	39,71	5,585		
Kaçınma	Çekirdek	269	40,11	6,173	-,169	,866
	Geniş	56	40,27	6,826		
Acıma	Çekirdek	269	15,67	3,666	2,113	,035
	Geniş	56	14,52	3,852		
Benzer Olma/ Benzerlik	Çekirdek	269	17,21	2,917	,308	,758
	Geniş	56	17,07	3,056		

Katılımcıların aile yapıları değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p; <,050$ anlamlılık düzeyinde, etkileşim ve kabullenme ve acıma alt boyutlarında katılımcılar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p; ,028-,035<,050$). Geniş aile yapısında olan kişilerin etkileşim ve kabullenme alt boyutunda engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin çekirdek aile yapısındakilerden yüksek olduğu, acıma alt boyutunda ise çekirdek aile yapısındaki kişilerin engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin geniş aile yapısında olanlardan yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Kaçınma ve Benzer Olma/Benzerlik alt boyutlarında ise aile yapıları değişkenine göre katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Kardeşleri Olma Değişkenine Göre Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.						
Boyutlar	Kardeşiniz Var mı?	N	$\bar{x}$	Ss	T testi	
					t	p
Etkileşim ve Kabullenme	Evet	310	38,08	6,378	,643	,520
	Hayır	15	37,00	5,251		
Kaçınma	Evet	310	40,16	6,306	,213	,831
	Hayır	15	39,80	5,894		
Acıma	Evet	310	15,44	3,745	-,709	,479
	Hayır	15	16,13	3,137		
Benzer Olma/ Benzerlik	Evet	310	17,23	2,926	1,236	,217
	Hayır	15	16,27	3,105		

Katılımcıların kardeşleri olma değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p; <,050$ anlamlılık düzeyinde, kardeşi olan ve olmayan kişiler arasında engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Engelli Akrabaları Olma Değişkenine Göre Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.						
Boyutlar	Engelli Akrabanız Var mı?	N	$\bar{x}$	Ss	T testi	
					t	p
Etkileşim ve Kabullenme	Evet	67	38,67	5,701	,935	,351
	Hayır	258	37,86	6,480		
Kaçınma	Evet	67	41,54	5,590	2,057	,041
	Hayır	258	39,78	6,406		
Acıma	Evet	67	14,72	3,813	-1,863	,063
	Hayır	258	15,66	3,675		
Benzer Olma/ Benzerlik	Evet	67	17,33	2,787	,459	,647
	Hayır	258	17,14	2,978		

Katılımcıların engelli akrabaları olma değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p; <,050$ anlamlılık düzeyinde, kaçınma alt boyutunda katılımcılar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p; ,041 <,050$). Kaçınma alt boyutunda engelli akrabası olan kişilerin engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin engelli akrabası olmayan kişilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Etkileşim ve kabullenme, acıma ve benzer olma/benzerlik alt boyutlarında ise engelli akrabaları olma değişkenine göre katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların Engelli Akrabaları Olma Değişkenine Göre Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması						
Boyutlar	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?	N	$\bar{x}$	Ss	T testi	
					t	p
Etkileşim ve Kabullenme	Evet	177	38,56	6,487	1,661	,098
	Hayır	148	37,39	6,093		
Kaçınma	Evet	177	40,25	6,453	,363	,717
	Hayır	148	40,00	6,083		
Acıma	Evet	177	15,00	3,861	-2,500	,013
	Hayır	148	16,03	3,470		
Benzer Olma/ Benzerlik	Evet	177	17,31	3,122	,840	,402
	Hayır	148	17,03	2,702		

Katılımcıların sportif aktivite yapma durumları değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p; <,050$ anlamlılık düzeyinde, acıma alt boyutunda katılımcılar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p; ,013 <,050$). Acıma alt boyutunda sportif aktivite yapan kişilerin engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin sportif aktivite yapmayan kişilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur.

Etkileşim ve kabullenme, kaçınma ve benzer olma/benzerlik alt boyutlarında ise sportif aktivite yapan ve yapmayan katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 11. Sportif Aktivite Yapan Katılımcıların Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.						
Boyutlar	Sportif Aktivite Türü	N	Mean	Sd	Anova	
					F	p
Etkileşim ve Kabullenme	Bireysel Spor	87	38,43	6,198	,038	,963
	Takım Sportu	47	38,72	6,282		
	Her İki Spor	43	38,65	7,374		
	Toplam	177	38,56	6,487		
Kaçınma	Bireysel Spor	87	40,67	6,099	,371	,690
	Takım Sportu	47	40,00	6,083		
	Her İki Spor	43	39,70	7,555		
	Toplam	177	40,25	6,453		
Acıma	Bireysel Spor	87	15,63	3,745	2,646	,074
	Takım Sportu	47	14,09	3,670		
	Her İki Spor	43	14,72	4,142		
	Toplam	177	15,00	3,861		
Benzer Olma/ Benzerlik	Bireysel Spor	87	17,36	3,310	,847	,430
	Takım Sportu	47	16,85	3,190		
	Her İki Spor	43	17,70	2,624		
	Toplam	177	17,31	3,122		

Sportif aktivite yapan katılımcıların yapmakta oldukları sportif aktivite değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında ki farklılaşmayı belirlemek için yapılan Anova testi analiz sonucunda $p; < ,050$ anlamlılık düzeyinde, anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Yaş ve Sportif Aktivite Yapma Süreleri ile Engelli Çocuklara Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analiz Sonuçları.					
		Etkileşim ve Kabullenme	Kaçınma	Acıma	Benzer Olma/ Benzerlik
Yaş	r	,151**	,088	,042	,066
	p	,006	,115	,448	,236
	N	325	325	325	325
Sportif Aktivite Süresi	r	-,003	-,019	-,123	,019
	p	,965	,801	,102	,802
	N	177	177	177	177

Katılımcıların yaş ve sportif aktivite yapma süreleri ile engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, $p < ,050$ anlamlılık düzeyinde yaş ile etkileşim ve kabullenme alt boyutunda pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (r ; ,151*- p ; ,006<,050). Öğretmen adaylarının yaşları arttıkça etkileşim ve kabullenme alt boyutundaki tutum düzeylerinin de arttığı sonucu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının yaşları ile kaçınma, acıma ve benzer olma/benzerlik alt boyutlarında ise engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Sportif aktivite yapan kişilerin haftalık sportif aktivite yapma süreleri ile engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde $20,23 \pm 2,10$ yaş ortalamasında olan, 228'i kadın ve 97'si erkek olan 325 öğretmen adayına uygulanan anket çalışması sonucunda uygulanan analizlerden ortaya çıkan sonuçlar ve konu ile ilgili yapılan farklı çalışmalar sunulmuştur.

Çalışmamızda kadın ve erkek öğretmen adaylarının engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Literatürde çalışmamızla çıkan sonuçlarla benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Gülünay vd. (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklara karşı tutumlarını belirlemek için yapmış olduğu çalışmada kadın ve erkek katılımcılar arasında farklılaşma olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Gün (2021) öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu tez

çalışmasında, kadın ve erkek öğretmen adaylar arasında zihinsel engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. *Çolak ve Çetin (2014). Öğretmenlerin* engelliliğe yönelik tutumları üzerine yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine göre katılımcıların engelliliğe yönelik tutumlarında farklılaşma olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Kumtepe (2001) Ankara ilinde yaşayanların engellilere karşı tutumları isimli tez çalışmasında kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Akca vd. (2024) sağlık alanında çalışanların engellilere yönelik tutumlarında kadın ve erkek çalışanlar arasında farklılaşma olmadığı sonucunu bulmuşlardır.

Katılımcıların aile yapıları değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında etkileşim ve kabullenme ve acıma alt boyutlarında katılımcılar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Geniş aile yapısında olan kişilerin etkileşim ve kabullenme alt boyutunda engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin çekirdek aile yapısındakilerden yüksek olduğu, acıma alt boyutunda ise çekirdek aile yapısındaki kişilerin engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin geniş aile yapısında olanlardan yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Kaçınma ve Benzer Olma/Benzerlik alt boyutlarında ise aile yapıları değişkenine göre katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların kardeşleri olma değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında kardeşi olan ve olmayan kişiler arasında engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Altıparmak ve Yıldırım Sarı (2012) Manisa ilinde engelli bireylere karşı toplumsal tutum isimli çalışmalarında, geniş aile yapısındaki kişilerin engelli bireylere karşı tutum düzeylerinin çekirdek aile yapısındaki kişilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Katılımcıların engelli akrabaları olma değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında kaçınma alt boyutunda katılımcılar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kaçınma alt boyutunda engelli akrabası olan kişilerin engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin engelli akrabası olmayan kişilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Etkileşim ve kabullenme, acıma ve benzer olma/benzerlik alt boyutlarında ise engelli akrabaları olma değişkenine göre katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Akyıldız (2017) Öğretmen adaylarının engelli bireylere karşı tutumları isimi çalışmasında aile veya akrabalarında engelli birey olma durumuna göre yapmış olduğu karşılaştırmada, katılımcıların tutum düzeyleri arasında farklılaşma olduğunu tespit etmiştir. Yıldırım (2022) beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu tez çalışmasında ailede veya akrabalarında engelli birey olan ve olmayan

katılımcıların tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucunu bulmuştur. Gün (2021) ise yapmış olduğu çalışmada zihinsel engelli bir tanıdığı olma değişkenine göre katılımcıların tutumları arasında farklılaşma olmadığı sonucunu bulmuştur.

Katılımcıların sportif aktivite yapma durumları değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında acıma alt boyutunda katılımcılar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Acıma alt boyutunda sportif aktivite yapan kişilerin engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinin sportif aktivite yapmayan kişilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur. Etkileşim ve kabullenme, kaçınma ve benzer olma/benzerlik alt boyutlarında ise sportif aktivite yapan ve yapmayan katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Sportif aktivite yapan katılımcıların yapmakta oldukları sportif aktivite değişkenine göre engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Sportif aktivite yapan kişilerin haftalık sportif aktivite yapma süreleri ile engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Yıldırım (2022) yapmış olduğu çalışmada, düzenli spor yapma değişkeninin farkındalık ve tutum üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı tespit etmiştir. Vural (2025) spor bilimleri öğrencilerinin engellilere yönelik tutumları isimli çalışmasında, spor branşı değişkenine göre öğrencilerin engellilere yönelik tutum puanlarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Paçal vd. (2021) Lise öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi isimli çalışmalarında, spor yapma değişkenine göre spor yapanların, yapmayanlara göre, engelli bireylere karşı tutum düzeylerinde daha yüksek puan ortalaması olduğu görülmüştür

Katılımcıların yaş ile engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, $p < ,050$ anlamlılık düzeyinde yaş ile etkileşim ve kabullenme alt boyutunda pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yaşları arttıkça etkileşim ve kabullenme alt boyutundaki tutum düzeylerinin de arttığı sonucu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının yaşları ile kaçınma, acıma ve benzer olma/benzerlik alt boyutlarında ise engelli çocuklara yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Yıldırım ve Yüksel (2022) öğretmen adayları üzerinde yapmış oldukları çalışmada, farklı yaş grubunda olan katılımcılar arasında engelli bireylere karşı tutumlarında farklılık olduğu sonucunu bulmuşlardır. Altıparmak ve Yıldırım Sarı (2012) yapmış oldukları katılımcıların çalışmada engelli bireylere karşı tutumlarında yaş grupları arasında anlamlı farklılaşma olduğunu tespit etmişleridir. Korkut (2020) Antrenörlerin zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi isimli çalışmasında antrenörlerin engelli

çocuklara yönelik tutumlarda yaş grupları arasında farklılık olduğu sonucunu belirtmiştir.

Sportif aktivite yapmanın engelli çocuklara yönelik tutum düzeylerinde yüksek olması sonucuna bağlı olarak öğretmen adaylarına sportif aktivite ve benzeri farklı aktiviteler yapabilmeleri için teşvik edilmesi önerilmektedir. Engelli çocuklara veya engelli diğer bireylere karşı hem toplumun hem de öğretmenlik mesleğini icra edecek öğrencilerin engelliler hakkında bilgilendirilmesi veya birliktelik sağlanması için eğitim sürecinde gerekli olanakların sağlanmasının olumlu sonuçlar sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmamız dışında oluşturulacak farklı değişkenler açısından da engelli çocuk veya bireylere karşı tutumların incelenmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Akca, N., Şahin, H., & Çakmak, A. (2024). Sağlık alanında çalışanların engellilere yönelik tutumları: Health workers' attitudes towards disabled people. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 10(42), 36-48.
- Aktürk, N. B. K., & Ekim, A. (2023). Toplumda engelli çocuk. *Arel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 178-185.
- Akyıldız, S. (2017). Öğretmen Adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Journal of Social Policy Studies/Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (39).
- Alpar, R. (2013). Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler. Detay Yayıncılık.
- Altıparmak, S., & Yıldırım Sarı, H. (2012). Manisa ilinde engelli bireylere karşı toplumsal tutum. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13(2).
- Aydoğan, Y., Karahan, K., & Gürsel, F. (2011). Zinde olduğumu görmesemde hissetmek istiyorum. III. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı* içinde (s. 34). Ankara: TÜBİTAK.
- Cerit, Y., & Akgün, N. (2015). Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 23(4).
- Çevik, A. (2011). Birlikte yüzelim. III. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı*, (s. 36). Ankara: TÜBİTAK.
- Çolak, M., & Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29(1), 191-211.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları Ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, (2), 39-59.
- Dursun, M., Tozoğlu, E., & Kan, E. (2024). Öğretmen adaylarının proaktif kişilik düzeyleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 29(4), 258-266.
- Gülünay, Y. İ., Kayışoğlu, N., & İlhan, L. (2019). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 626-639.
- Gümüş, E. Ç., & Öncel, S. (2020). Validity and reliability of the chedoke-mc-master attitudes towards children with handicaps scale in Turkey: A methodological study. *Florence Nightingale journal of nursing*, 28(1), 1.
- Gün, E. (2021). *Beden Eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarının incelenmesi: Malatya ili Örneği*. (Tez No. 664920)

- [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hallum, A. (1995). Disability and the transition to adulthood: issues for the disabled child, the family, and the pediatrician. *Current problems in pediatrics*, 25(1), 12-50.
- Harmancı, Y. (2011). Temel hareket becerileri ile temel matematik kavramlarının öğretilmesi. *III. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı*, (s. 49). Ankara: TÜBİTAK.
- Karaaslan, M. M., & Çelebioğlu, A. (2018). Zihinsel engelli çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik durumları ile bakım yükünün değerlendirilmesi. *Researcher*, 6(2), 188-200.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler ve teknikler* (36. Baskı). Ankara: Nobel.
- Korkut, A. (2020). *Antrenörlerin zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Tez No. 645574) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kumtepe, H. (2001). *Ankara`da yaşayanların engellilere yönelik tutumları*. (Tez No. 100330) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Malhotra, N. K. (2020). **Marketing research: An applied orientation** (7th ed.). Pearson Education.
- Orhan, S., & Özkan, E. (2020). Engelli kadın olmak. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 1-19.
- Özcan, Y. (2008). *Engelli standartlarının Adana Kenti açık ve yeşil alanlarında analizi ve uygulama önerileri*. (Tez No. 178104 [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi, Adana*.
- Özer, D. S., Süngü, B., & Şılak, B. (2005). Engelliler için beden eğitimi ve spor. *Araştıran Öğretmen*, 35.
- Öztürk, M. (2011). *Türkiye’de engelli gerçeği*. Cep Kitapları
- Öztürk, S. (2006). İşitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarının özel eğitim okullarına veya kaynaştırma eğitimine devam etme durumlarına göre incelenmesi. (Tez No. 159913) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Paçal, A., Altun, M., & Kurak, K. (2021). Lise öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi (İstanbul Avrupa yakası il örneği). *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 10-22.

- Sönmez, B. (2011). İşitme engelim atletizm yapmama engel değil. *III. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu Kitabı* (s. 44). Ankara: TÜBİTAK.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tozoğlu, M. D. (2025). *Öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile çocuğa yönelik şiddet duyarlılıkları arasındaki ilişki*. (Tez No: 962768) [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi, Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tozoğlu, M. D., Uğur, E., Gülbahçe, A., & Köşebent, Y. (2025). Spor ortamında etkili iletişim ve yönetim. E. Tozoğlu, A. Gülbahçe & B. Tozoğlu (Ed.), *Spor yönetiminde güncel araştırmalar- 2* içinde (ss. 13-29). Ankara: Gazi Kitabevi.7
- TÜİK. (2021). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), İstatistiklerle Çocuk. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2021-45633>. Erişim Tarihi: 02.09.2022
- Vural, K. (2025). *Spor bilimleri öğrencilerinin engellilere yönelik tutumları*. Edt; Tolukan, E. Duvar Yayınları.
- Yıldırım, A. (2022). *Beden Eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik tutum ve farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. (Tez No. 714464) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Yüksel, M. F. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik tutum ve farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 115-126.

Sporcu Eğitiminde Sanatın Gücü: Görsel İletişim ve Görsel Algı Becerilerinin Geliştirilmesi

Menduha Satır Kayserili¹,
Muhammet Emin Kayserili²

Özet

Görsel algı ve görsel iletişim becerileri, sporcuların çevresel uyaranları hızlı ve doğru biçimde yorumlamaları, motor karar süreçlerini etkin şekilde yönetmeleri ve performanslarını optimize etmeleri açısından temel bilişsel bileşenler arasında yer almaktadır. Spor ve spor eğitimi alan bireylerde bu becerilerin geliştirilmesi, yalnızca fiziksel antrenmanlarla sınırlı kalmamakta; çok yönlü ve disiplinlerarası eğitim yaklaşımlarını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda sanat eğitimi uygulamaları, bireylerin görsel farkındalık, estetik duyarlılık, dikkat, odaklanma ve görsel bellek gibi üst düzey algısal süreçlerini destekleyen etkili bir eğitim alanı olarak öne çıkmaktadır. Bu bölümde, sanat eğitiminin sporcu ve spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dili ve görsel algı becerilerinin gelişimine olan katkıları kuramsal ve uygulamalı boyutlarıyla ele alınmaktadır. Görsel sanatlar temelli etkinliklerin, sporcuların oyun okuma, hareket analizi ve beden dili farkındalığını artırarak sportif performans ve iletişim süreçlerine olumlu yansımaları tartışılmaktadır. Sonuç olarak, spor eğitim programlarına sanat eğitimi uygulamalarının entegre edilmesinin, sporcuların bilişsel, algısal ve iletişimsel yeterliklerini bütüncül bir yaklaşımla geliştiren önemli ve gerekli bir eğitim stratejisi olduğu vurgulanmaktadır.

Giriş

Spor, bireylerin yaşamı boyunca fiziksel aktiviteye katılmasını, temel motor beceriler geliştirmesini ve zihinsel, psiko-sosyal davranışlar edinmesini destekleyen, aynı zamanda kazanılmış davranışların belirli kurallar

- 1 Aratürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, ORCID: 0000-0003-0899-1569, menduha.satir@atauni.edu.tr
- 2 Aratürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, ORCID: 0000-0003-3072-2357, m.eminkayserili@atauni.edu.tr

çerçevesinde uygulanmasını içeren bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Murathan & Orak, 2017). Sporun birleştirici ve bütünleştirici niteliğinin yanı sıra farklı bilim alanlarıyla kurduğu çok yönlü ilişkiler, onu bireyler açısından vazgeçilmez bir disiplin haline getirmiştir (Adıgüzel, Adıgüzel & İlbaş, (2021). Nitekim bireyler, erken yaşlardan itibaren yaşamın ilerleyen dönemlerine kadar; eğitim-öğretim süreçlerinde, iş yaşamında ve genel olarak günlük hayatlarında spor olgusunu sürekli olarak yaşamlarının bir parçası hâline getirmişlerdir (Yazıcı ve Özdemir, 2023). Spor, beden ve ruh sağlığı, zihni ve ahlaki gelişim, olgunlaşma ve sosyalleşme, kişilik ve algı gelişimi, kendine güven ve statü sahibi olma gibi konularda bireye ciddi katkılar sunmaktadır (Yazıcı, 2014).

Sanat ise; insanın duygu ve düşüncelerinin ötesinde yaratıcı, eğitici, öğretici, paylaştıracı vb. öğelerin yaşamsal ifade alanıdır. Gençaydın'a göre "Sanatın bir de ahlaki yönü vardır ki, hiçbir şey onunla yarışamaz" der. Duyguları, estetik değerlerin hazzıyla beslenen insanın, etik değerlerden uzaklaşması olanaksızdır ve insan kötülük düşünemez. Toplumsal çöküntünün temelinde duyarsızlık yatmaktadır (Gençaydın, 2002). Bu yönüyle sanat hem bireyin hem de toplumun sosyal-kültürel-psikolojik gelişimine katkı sağlayan işlevleri devam ettiği müddetçe onu değerli kılmıştır. Castells'in ifadesiyle de sanat, insanların birbirlerini anlamalarını sağlayan bir iletişim aracıdır. Çünkü Castells'in de (2001) Bu bakımdan sanat sadece kendi alanında değil diğer disiplinler alanlarda da görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerinin gelişmesine aracı olma rolüne sahiptir. Bir ülkenin ulusal ve uluslararası boyutta varlığını, gücünü, sosyal-kültürel gelişmişliğini ön plana çıkaran disiplin alanları arasında sanat ve spor etkinliklerinin önemi büyüktür. Bu yönüyle ele alındığında sporcuların görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin yansması ile ortaya çıkan tutum ve davranışları, onları örnek alan insanların kitlelerin, toplumların gelişimi üzerindeki etkin rolü göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dil ve becerilerini duyarlı, nitelikli doğru, kontrollü, olumlu kullanmaları, toplum ve bireyler üzerinde sükûnet yaratıp onları doğru davranışlara yönlendirir. Toplumlar sosyal ve kültürel etkileşimleri içinde ön plana çıkan kişilerin davranış ve tutumlarını örnek alarak kendini geliştirir ve yetiştirirler. Bu nedenle özellikle teknoloji çağının gelişen olanakları ve gücü sporcular ve sanatçıların toplum üzerindeki etkinlik gücünü de giderek arttırmaktadır. Bununla birlikte televizyon, sosyal medya vb. gibi toplumlara her alanda etki eden araçların olumlu ya da olumsuz etkilerinin getirileri ve götürülerini doğru hesap etmek gerekir. Bu açıdan spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini

doğru, kontrollü, olumlu kullanmaları ile insanlara örnek olmaları gerekir. Bu doğrultuda, sporcular ve spor eğitimi alan bireylerin yaşadığı duyguları ve heyecanları, toplumun bireyelerine aynı şekilde yaşatmaları ve yansımaları, ortaya koydukları eylemleri ile mümkün olabilir. Bu yüzden de spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin geliştirilmesi açısından sanat eğitimi uygulamaları dersinden bir araç olarak yararlanılması önemli ve gereklidir. Sporun sadece madalya ya da ödül kazanmaktan öte toplumsal saygı, vatan sevgisi, doğaya ve çevreye saygılı evrensel değerleri ilke edinen bireylerin yetiştirilmesinde de örnek değerler kazandırma özelliği göz ardı edilmemelidir. Bu kazanımların çoğu da ancak eğitim yoluyla daha etkin hale getirilebilir. Uçan'ın yorumuyla sanat eğitimi, insanların kendi yaşantılarını amaçlı ve yöntemli olarak olumlu yönde değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2002). Bu açıdan spor eğitimi alan bireylerin sanat eğitimi yoluyla bilinç düzeylerinin yükselmesi, kendilerini tanımaları ve psikolojik-sosyal-kültürel gelişimleri üzerinde önemli derecede etkin rolü olacaktır. Bu bireylerin kişiliklerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmeleri sayesinde bulundukları ortamlarında, toplumun bireyelerinin kişilik yapılarına, sosyal davranışlarına önemli derecede katkıları olacaktır. Bu bakımdan sporcuların kullandığı görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin etkisi düşünüldüğünde, onları izleyen herkesi yönlendiren ahlaki ve estetik temellere dayalı eğitsel güce sahip olduğu bir gerçektir. Bu nedenle sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin bu eğitsel gücü daha doğru, olumlu, kontrollü kullanmalarını sağlayacak sanat eğitimi uygulamaları dersinin önemi özellikle dikkate alınmalıdır. Çünkü insan duygularının, düşüncelerinin, gözlemlerinin, deneyimlerinin katkısıyla olgu ve olayları daha doğru bir amaç ve yöntemle analiz etme, belli bir estetik anlayışla yansıtma durumunu kullandığı görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin kazanımları ile gerçekleştirilir. Toplumsal açıdan ele alındığında sporcular ve spor eğitimi alan bireyler görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini doğru, kontrollü, olumlu bir şekilde tutum ve davranışlarıyla toplumun bireyelerinin de gelişmesine katkı sağlar ve kaynaklık ederler. Bu bakımdan bireyler arasında doğru yönde ilişkilerin sağlanması, dayanışma, paylaşma vb. değerlerin kazanılmasına da katkılar sağlanmış olur. Her toplum, kendi yaşam biçimine göre geliştirmiş olduğu eğitsel-sosyal-kültürel etkinliklerin sürekliliği içinde, tutum ve davranışlarının yansıdığı görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini gerçekleştirir. Bu açıdan doğru, kontrollü, olumlu gerçekleştirilen bu oluşumun sürekliliği her çağın kendi olanakları doğrultusunda ahlaki ve kültürel değerlerini şekillendirir ve toplumu inşa eder.

Sanat ve Sanat Eğitimi Uygulamaları

Sanatı insanın duygu ve düşüncelerinin plastik (resim, heykel, sinema, mimari), ritmik (bale, dans, folklor) ve fonetik (müzik, tiyatro, edebiyat) dillerle ifade edilmesi olarak tanımlayabiliriz. Sanatçıyı ise, duygu düşünce, bilgi, gözlem ve deneyimlerini eserlerine yansıtan kişi olarak nitelendiririz. Sanatçı bu rolüyle tarihsel süreçlere doğrudan etki eden ve yönlendiren kişi olarak görülmektedir. Ünlü filozoflardan Diderot ve Kant'ın yorumuyla, sanat sınırsız bir döngü içerisinde bireyin algıladığı şeyleri tecrübe etmesine olanak veren bir olgudur. İnci San ise, sanatı sadece bilimsel bilgi veya zihinsel süreçlerle ifade edilemeyecek kadar öte bir konumda (San, 2004) değerlendirir. Sanat eğitimi uygulamaları ise bireyin zihinsel, duysal, algılarını, yetilerini geliştirerek yaratıcı, özgüvenli, olaylara ve olgulara geniş perspektiflerden bakabilen, kendini rahat ifade edebilen, görsel iletişim dilini ve görsel iletişim becerilerini doğru, kontrollü, olumlu kullanmalarına yardımcı olur. Elyağutu ise, sanat eğitiminin temel amacı ise bireyleri özgüvenli, yaratıcı ve estetik açıdan duyarlı bireyler haline getirmektir (Elyağutu, 2016). Bu bağlamda Sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla kazandırılan beceriler, bireyin kendisini ve çevresindekileri tanıması ile birlikte kişisel gelişimine katkı sağlamaktadır. Ülger bu konuda bireyin duyarlılık, empati, estetik anlayış ve iletişim becerilerini güçlendirmeyi hedeflemektedir. Bu süreçte sanat, bireylerin içsel dünyalarını ifade etme ve yaratıcılıklarını ortaya koyma aracı olarak kullanılmaktadır (Ülger, 2015). Bu bağlamda sanat birçok açıdan insanın, toplumsal-sosyal-kültürel yaşamı içinde yerini alıp dünyayı anlamlandırmaya yardımcı olur. Anderson'a göre sanat eğitiminin temel fonksiyonlarından biri insanlık tarihimizi bize bildirmek, bize kim olduğumuzu; neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olmaktır (Anderson, 2003) Bu durum ise insanların zihinsel, duygusal, psikolojik ve toplumsal-sosyal-kültürel yönden gelişmesine, katkı sağlamaktadır. Bu katkı bireyin yaratıcılığı, gözlemleri, deneyimleri, bilgi ve becerileri ile öğrenme, anlama, algılama, anlatma, yorumlama, iletme vb. özellikler açısından bilişsel gelişimi desteklediği bilinmektedir.

Görsel İletişim Dilinin ve Görsel Algı Becerilerin Geliştirilmesi

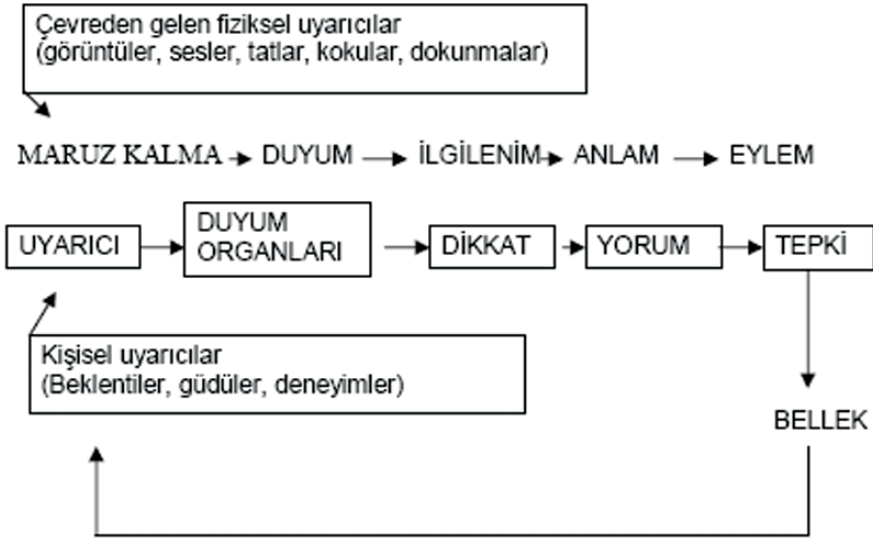
Görsel iletişim ve görsel algı kavramının açıklanabilmesi için öncelikle görsel iletişimin ve görsel algının temelini oluşturan, görme ve algılama kavramlarını ele almak gerekir. Görme; ışık, göz, beyin arasındaki etkileşim sırasında gerçekleşen, bireyin tüm fiziksel, zihinsel sürecini kapsayan, beden diline, ruhuna, duygu ve düşüncelerine yansıyan, hatta yaşamının her anında var olan bir olgudur (Alaeddinoğlu, 2019). Algı ise, herkese göre farklı bir şey ifade etmektedir. Kimilerine göre, dış ortam uyarılarının

aracılığıyla duyuların topladığı bilgiler olarak tanımlanırken; kimilerine göre de dış dünyaya ait her türlü bilgi olarak tanımlanmaktadır. Örneğin; kişi algısı deyimi, bir kişinin bir başkasını tanımada kullanmış olduğu karmaşık süreçleri kapsamaktadır. Burada, kişinin sadece kokladığı ya da işittiği şeyler değil de, başkasının eylemlerinden ve alışık olduğu durumlardan çıkardığı görüşleri, farklı bağlamlarla bir araya getirerek yansıtmış olduğu çıkarımlarla ele almasıdır (Arnheim, 2012). Bu durumda bireyin görsel algı becerisinin geliştirilmesinde çeşitli görsel araçlar yoluyla iletilen mesajların, insanlar tarafından olumlu-olumsuz yönde algılamasını sağlamanın yolu gözlemler, deneyimler, tecrübeler yaratma biçimi olarak tanımlanabilir.



Şekil 1. Görsel İletişim Süreci (Url,1)

Görsel iletişime daha çok tasarım, fotoğrafçılık, illüstrasyon, sanat, reklamcılıkta kullanılan resim, film, alıntı, animasyon vb. birçok şeyi, etkili görsel iletişim, görsel materyaller aracılığıyla bilgi edinme, bilgilendirme, mesaj verme yoluyla meydan okuma, hissettirme, kışkırtma, korkutma, heyecanlandırma, sevindirme hatta davranışı değiştirme gücüne sahip olan bir iletişim kurma yöntemidir diyebiliriz.



Şekil 2. Görsel Algılama Süreci (Url, 2)

Görsel iletişimin tarihi, insanlığın gelişimiyle başlamış tutarlı bir mesaj verme yöntemi olarak; insanın tutum ve davranışları, sözlü, yazılı, mimik jest, hareket, renk, biçim semboller, aracılığıyla her çağın koşulları içinde gelişerek kullanılmıştır. Aynı dili konuşmayan insanlar, toplumlar arasında savaş, barış, ticaret, oyun, paylaşım, vb. birçok ortak konularda görsel iletişim dili ve görsel algı araçları kullanarak anlaşma sağlayabildikleri bilinmektedir. Görsel iletişim dili ve görsel algı becerisi bir duygunun, düşüncenin, estetiğin tasarımın dışavurumunda, mesajın iletilmesinde amacına yönelik kullanılan yöntemlerin tümü plastik-ritmik-işitsel bir anlam kazanması olarak ifade edilebilir. Ersoy bu konuda duygu, düşünce ve heyecanı biçimlendirerek başkalarına ulaştırmayı amaçlayan sanat bu anlamda, sınır oluşturulması aşamasında her ne kadar sınırsız olsa da asıl olarak ifade edildiği dünya açısından nesneye bağımlı ve bireyin düşünce, gözlem ve de algılarının yansıması olarak tanımlanmaktadır (Ersay, 2016). Bireyin günlük yaşamında karşı karşıya kaldığı tüm uyaranlar (logolar, tabelalar, ambalajlar, kitaplar, gazeteler, kıyafetler vb.) aslında, grafik öğelerini barındıran ve bireyin sorun/ihtiyaçlarının çözümüne yönelik hazırlanan görsel iletişim unsurlarıdır. Bu bağlamda grafik tasarımı sadece sanatsal boyutuyla değil iletişinden eğitime, estetikten dijital dünyaya kadar farklı disiplinlerle ilişkisi ile birlikte ele alınması gereken multidisipliner bir alan olarak değerlendirilmektedir (Ertosun, 2006). Böylesine geniş bir yelpazede ele alınması ve değerlendirilmesi gereken aynı zamanda estetik unsurları içinde barındıran görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin insanlar,

toplumlar arasında kurulan iletişim süreci içinde etkileri düşünülerek dikkatli kullanılması önemlidir.

Tarihsel süreç içinde toplumların gelişen ve değişen bakış açıları, estetik algıları, hoş görü, ve bilinç düzeyleri sanat eğitimi uygulamaları dersinin sağlayacağı katkıların daha fazla bilincinde olmasına olanak sağlayacaktır. Bu bağlamda spor alanları, ulusal ve uluslararası düzeyde farklı dinlerden, farklı dillerden, farklı kültürlerden insanları, bir araya getirmekte en etkili alan olacaktır. Aslında bir ülkenin toplumsal yaşam biçimi, eğitim düzeyi, davranış ve tutumları görsel iletişim dilinin, görsel algı becerilerinin aracılığıyla o ülkenin kültürünü oluşturan değerler olarak karşımıza da çıkmaktadır. Bu açıdan ele alındığında ulusal ve uluslararası platformda ülke kültürünü yansıtan en önemli disiplin alanının spor olduğu görülmektedir. Bu nedenle sporcular ve spor eğitimi alan bireyler kendilerini izleyen insanların görsel algılarında oluşturdukları etki-tepki süreçleriyle sosyal-kültürel yaşamı şekillendiren değerler yaratabilirler. Bu bireylerin sergiledikleri tutum ve davranışlar ile kendi toplumun ahlaki-kültürel-sosyal değerler arasında yakın benzerliklerin söz olduğu bilinmektedir. Bu açıdan bir toplumun görsel iletişim dilinin ve görsel algılarının yansıdığı sanat yapıtları üzerinde, o ülkenin toplumsal-sosyal-kültürel özelliklerini de görebiliriz. Yaşadığımız teknoloji çağının olanakları sayesinde, sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dilinin ve insanlarda oluşturduğu görsel algı becerilerinin sonucuna baktığımızda oldukça düşündürücü olaylara ve olgulara tanıklık ediyoruz. Bu bakımdan sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin birbirleriyle, farklı gruplarla, bulundukları ortamlarda toplanan insanlar arasında kurdukları ilişkiler içinde kullandıkları görsel iletişim diline özellikle dikkat etmeleri gerekir. Sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin sosyal-kültürel etkinlikler içinde tutum ve davranışlarıyla sergiledikleri görsel iletişim dilinin ilettiği mesajın yarattığı görsel algının anlamı, medya aracılığıyla yayılan görüntülere tanıklık eden insanlar arasında bir takım tartışmalara yol açabilmektedir. Bu bağlamda toplumsal yapı içinde kullanılan görsel iletişim dili nasıl iletilyorsa, psikolojik olarak görsel algıda nasıl bir etki oluşturunuyorsa, o toplumun ahlaki-sosyal-kültürel değerleri de o oranda olumlu ya da olumsuz bir biçimde şekillenmektedir.

göre tutum ve davranışları, ahlaki-sosyal-kültürel değerleri de olumlu yönde şekillenir. Bu durumun toplum üzerinde bıraktığı etkileri açısından bakıldığında zaman sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin bulundukları ortamlarda sergiledikleri görsel iletişim dilinin doğru, kontrollü, olumlu kullanma bilincinin farkındalığıyla sorumluluk duygusunu bir görev olarak taşımaları gerekir. Aynı şekilde onları savunan koruyan insanların da doğru, kontrollü, olumlu görsel algı oluşturma bilincini bir sorumluluk haline dönüştürmüş olurlar. Bu bağlamda spor eğitimi alan bireylerin kişiliğini şekillendiren, sabır, refleks, öfke kontrollerinin sağlanmasında sanat eğitimi uygulamaları dersinin katkıları önemli olacaktır. Bu nedenle spor eğitimi alan bireyler sanat eğitimi uygulamaları dersini sadece ilköğretimde değil eğitim-öğretimin her kademesinde almaları gerekli ve zorunlu bir ihtiyaç almaları gerekir. Bu açıdan sporculara ve spor eğitimi alan bireylere sanat yoluyla görsel iletişim ve görsel algı becerileri kazandırmak onlarda daha sabırlı, hoşgörülü, kontrollü davranış değişikliği oluşturacağı düşünülmektedir. Böylece sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin çevrelerindeki insanlar arasında kullanacakları görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini daha doğru, daha sağlıklı, daha etkili kullanacaklardır. Sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dilinin işlevsel özelliklerini bilinçli bir şekilde öfke kontrollerini sağlayarak doğru ve olumlu kullanmaları, onları örnek alan bireylerinde tanık olduğu olaylar ve olgulara karşısında daha bilinçli ve duyarlı yaklaşım göstermelerine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Bu katkılar ile spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dilinin doğru, olumlu ve kontrollü yönde mesajı iletmesi, etkileşimde bulunduğu insanlar tarafından da alınan mesajın görsel algı becerilerini doğru, kontrollü, olumlu yönde etkilenmelerini ve yönlendirmelerini sağlayacaktır. Böylece sanat eğitimi uygulamaları dersinin kazanımlarının yanı sıra görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin etkilerinin olumlu ya da olumsuz tutum ve davranışlara hangi boyutlarda etki ettiği de gözlemlenebilecektir.



Şekil 4. Yerli oyuncuların yabancı oyunculara ilişkin görüşleri, (Url, 4)

Sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin yaşamsal değerleri içinde özgüveni yüksek, sağlam kişiliği ile tanınan, sevilen iyi bir insan olma, maç izlerken zevk alma, olaylar ve olgular karşısında bilinç düzeyi yüksek, duyarlı, canlı maçlarda farklı insanlarla iletişim kapasitesine sahip olmaları son derece önemlidir. Bu nedenle spor eğitimi alan bireyler müsabık olduğu maçlarda yansıttıkları görsel iletişim dilini olumlu yönde kullanmaları ve bulundukları ortamlarda insan ilişkilerine önem vermeleri vb. gibi birçok kazanımları açısından sanat eğitimi uygulamaları dersinin değerinin daha çok farkına varılacaktır. Bu amaç doğrultusunda spor eğitimi alan bireylerin sanat eğitimi uygulamaları dersi ile ilgili yapacakları çalışmalar sayesinde, bakış açıları geniş, bilinç düzeyleri yüksek, sabırlı, etkili, verimli ve başarılı olmalarının önünü açacaktır. Bu bireylerde doğru, kontrollü ve olumlu oluşturulan görsel iletişim dili ile toplumun bireylerine yansıyan tutum ve davranışlarının etkili rolü, aynı oranda kontrollü olmalarına katkı sağlayacaktır.

Sporcular ve spor eğitimi alan bireyler içinde yaşadığı toplumun psikolojik-sosyal-kültürel gerçekliğine yön vermeleri, denetlemeleri, değiştirmeleri ve geliştirmeleri bakımından etkili olurlar. Etkili iletişim konusunda Hummet, Wiemann ve Nussbaum'ın görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir. Karşılıklı etkileşime dayalı iletişim sürecinde kaynak ve hedef olarak konuşucu ve dinleyicinin toplumsal karakteri belirleyici olmaktadır. Kullanılan dilsel söylem, kavramsal içerik, anlamsal bütünlük toplumsal etkileşimin ne şekilde ilerleyeceği konusunda başat rol oynamaktadır (Hummet ve ark., 1994). Bu

durum toplumun bireyleri arasında yaşanan ilişkilerde daha yapıcı, üretici, paylaşıcı, tüketici olan bilinçli tutum ve davranışlar geliştirmede oldukça etkilidir. Spor eğitimi alan bireylerin sanat eğitimi uygulamaları yoluyla duyarlı, nitelikli bir insan olarak yetişmeleri aynı zamanda görsel iletişim dilini ve görsel iletişim algılarının gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu durum dikkate alınarak sporculara ve spor eğitimi alan bireylere, sanat eğitim yoluyla uygulamalı etkinlikler yaptırarak hedeflenen amaca yönelik görsel iletişim dili oluşturmalarına katkı sağlayacaktır. Sanat eğitimi uygulamaları, bireyin sağlıklı düşünmesi ile ortaya çıkan tutum ve davranışlar oluşturmada uyarıcı ve kalıcı etki yapabilmektedir. Spor eğitimi alan bireylerin bulundukları ortamlarda birçok nedenden dolayı yaşadıkları mutsuzluk, umutsuzluk, karamsarlık, kıskançlık vb. sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Koçak'a göre, çok yoğun olarak kullanılan ve popüleritesi her geçen gün artan sosyal medya, sunduğu bu yeni iletişim biçimiyle bireylerin bilgiye ulaşma, haberleşme, eğlenme, kendini ifade etme ve sosyalleşme biçimlerini, kimlik oluşumlarını, yaşam tarzlarını ve değerlerini etkilemektedir (Koçak, 2012: 85). Bu durum karşısında spor eğitimi alan bireylerin tutum ve davranışlarına tanıklık eden bireyler üzerinde bıraktığı olumlu ya da olumsuz yönde izlenim önemlidir. Bu açıdan spor eğitimi alan bireylerin tutum ve davranışlarını anında insanlara ulaştıran televizyon, sosyal medya vb. teknoloji araçları aracılığıyla yayılan görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerin doğru, kontrollü, olumlu kullanılması önemlidir. Bu bireylerin görsel iletişim becerilerini doğru, kontrollü olumlu yöndeki kullanılmasını sağlayacak sanat eğitimi uygulamalar dersinin okul öncesi eğitimden başlayarak, eğitim-öğretimin her kademesinde verilerek amacının daha kalıcı hale getirilmesi gerekir. Böylece spor eğitimi alan bireylerin görsel iletişim dili ve görsel algılarında oluşturulacak olumlu, doğru, kontrolü tutum ve davranışlarına yansıyan nitelikli etkileri, çevrelerindeki insanlar üzerinde de aynı oranda olumlu ve nitelikli etkileri oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda sporcuların tutum ve davranış biçimlerinin yansıdığı toplum üzerinde kalıcı davranış değişikliğinin hazırlayıcısı ve bütünleyicisi olarak sosyal yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası olabilir.

kazanmada yetersiz kalır. Böyle kalmak istemeyen bir toplum, gençliğin sanat eğitimi için gerekli tüm önlemleri eksiksiz almak zorundadır. (Uçan, 1994). Bu bakımdan spor eğitimi alan bireylerin sanat eğitimi aracılığıyla kendilerini geliştirmeleri konusunda önemli bir görevi ve rolü üstlenmeleri gerekir. Sanat eğitimi uygulamaları dersinin asıl amacı olan bireyin kişilik eğitiminin her aşamasında yapılan etkinlik ve uygulamalarla, kendilerini daha iyi tanıma, yetiştirme ve geliştirme fırsatı yaratmak önemli ve gereklidir. Bu bireyler sanat eğitimi uygulamaları dersinde yapılan çalışmalar sayesinde görsel ve estetik algıları gelişir, kültürel değerleri tanır, bulundukları her ortamdan ve yaptıkları her işten zevk alırlar. Böylece bu bireylerde gelişen bu farkındalık durumu ile bulundukları ortamlarda, insan ilişkileri boyutunda örnek tutum ve davranışlarıyla işbirliği, etkileşim, paylaşımlarıyla kişilik gelişimine ve toplumsal-sosyal-kültürel ilişkilere katkı sağlayabilirler. Sanat eğitimi uygulamaları dersinin insanlar üzerindeki belirleyici, kayda değer olumlu etkisi, genel eğitim ve öğretimin amacı içinde bireyin zihinsel, ruhsal, bedensel ve birçok yönden gelişimine katkıda bulunacağı bir gerçektir. Spor eğitimi alan bireyler bedensel gelişimlerini sağlıklı bir şekilde, çok çeşitli olanaklarla farklı ortamlarda geliştirip, güçlendirmektedirler. Ancak duygusal ve ruhsal gelişimlerinin şekillendiği psikolojik-kültürel-sosyal birikimlerinin boyutu değerlendirildiğinde; bu bireylerin çevrelerindeki insanlar, gruplar, kitleler arası ilişkilerinde etkileşimleri ile ilgili daha doğru, daha olumlu, öfke kontrollünü sağlayacak olan sanat eğitimi uygulamalarının katkıları dikkate alınarak bir ders olarak verilmesi önemi ve gerekliliği önemsenmelidir.



Şekil 6. Bu modelde bireylerin kendileri ve diğerleri için sorumluluk almayı öğrenebilecekleri fırsatlar yaratılır (Url, 6)

Spor eğitimi alan bireylerde sanat eğitimi uygulamaları aracılığıyla kazandırılan sosyal ve eğitsel amaçlı tutum ve davranışlar kurulan ilişkilerin daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır. Sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla estetik algı ve beğeni düzeyi yönünden gelişen bireyler, yaşanan olaylar ve olgular karşısında çok geniş perspektiflerden bakmayı, görmeyi, eleştirmeyi, değerlendirmeyi bilen, doğru yapabilecek nitelikli görsel iletişim dilini ve görsel algı becerisi kullanmayı öğrenirler. Bu bakımdan spor eğitimi alan bireylerin kişiliğini olumlu yönde geliştiğini gösteren davranış biçimlerinin, insan ve toplum ilişkileri üzerindeki etkileri önemli bir yere sahip olacaktır. Bu bireylerin bulunduğu her oyun alanında ve her ortamda görsel iletişim dilini ve görsel iletişim algı becerilerinin daha iyi duruma getirilmesi oldukça önemlidir. Kişiliği sağlam olan insanların çoğunlukta olduğu bir toplumun bilinç düzeyi daha yüksek, nitelikli, yeterli olacağı unutulmamalıdır. Bu bireylerin toplumsal-sosyal-psikolojik gelişmişlik düzeyinin yüksek olması, paylaşımcı, anlayışlı, hoşgörülü, uyumlu, güzel değerleri benimsemiş olmaları aynı oranda bir toplumun gelişmişlik düzeyini yansıtır. Bu bakımdan, sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin faaliyetlerin bir parçası olarak toplumdaki insanlara iyi örnek olmaları açısından görsel iletişim dilini ve görsel algılarını doğru olumlu ve kontrollü bir şekilde kullanmaları gerekir. Bunların arkasından giden insanlar onların tutum ve davranışlarını kendilerine örnek alarak, tanık oldukları görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini aynı şekilde kullanarak toplumsal-sosyal-kültürel değişime ve gelişime katkı sağlarlar. Çünkü kişilik gelişimi, sosyal çevrede şekillenirken, sosyal çevre ise oluşturulan kişiliğin belirleyicisi olur. Sanat eğitimi uygulamaları dersi bireylerin sadece akılcı yanını değil, onun duyuşsal yanını da eğitip geliştirilmesi konusunda etkili bir eğitim aracı olduğu belirtilebilir. Bu nedenle sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin görevi; çocukları, gençleri sadece yetenekleriyle geliştirmek değil, toplumsal-sosyal-kültürel açıdan da daha duyarlı, ahlaki ve kültür değerlerin farkındalığı bilinciyle yetişmiş bireylerin olduğu bir toplum yaratmaktır. Sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin toplumsal-sosyal- psikolojik sağlamlığı daha da güçlendiren kişilik eğitimi almalarında, sanat eğitimi uygulamaları dersinin katkılarının önemi ve gerekliliği dikkate alınmalıdır. Ayrıca her bireye görsel iletişim ve görsel algı becerilerinin daha doğru, kontrollü ve olumlu yönde kullanmasını sağlayacak olanaklar sağlanmalıdır. Çünkü her bireyde oluşturulan tutum ve davranışlarının değişikliği ve geliştirmesi sırasında sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla kişiliğin duygusal ve ruhsal gelişimine katkıları fazlasıyla ve yararlı olacaktır. Kişilik gelişimlerini sağlıklı bir biçimde tamamlayan bireyler sosyal ilişkilerinde, katıldıkları gruplarda, bulundukları ortamlarda tutum ve davranışları da daha doğru, kontrollü,

olumlu ve nitelikli olacaktır. Bu nedenle sanat eğitimi uygulamaları dersinin hemen hemen her disiplin alanında verilmesinin gerekliliği ve önemi dikkate alınmalıdır.



Şekil 7. İletişim-Nedir-Ozellikleri-Nelerdir (Url, 7)

Genelde her birey; grup içinde kabul görme, bir etkinliğe katılabilme, kendi problemleriyle yüzleşme başarılı olmaya ve ön plana çıkmaya ihtiyaç duyar. Her bireye sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla kazandırılan özgüven ve kendini doğru ifade edebilme duygusu, hem onların farkındalığı gelişmiş bir bilinç ve algı oluşturmalarını hem de bilgi düzeylerinin yükselmesi ile birlikte özgürleşme duygularının da gelişimine katkıda bulunur. Bu bağlamda elde edilen kazanımların temelinde, her bireye sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla oluşturulacak görsel iletişim dili ve görsel algı becerilerinin kazandırılması için gerekli ortamlar ve imkânlar hazırlanmalıdır. Sanat eğitimi uygulamalarının dersinin katkılarının bireye sağlayacağı kazanımlar ile ilgili düşüncülerini Murray şöyle belirtmiştir. Sanat bize aktif olarak, derinlemesine ve gördüğümüzü yapılandırarak görmeyi, gözlerimizle düşünmeyi öğretir. Bir kameranın aksine, bir insan, bir şeye, onun hakkında düşünmeksizin bakamaz. “Görüş” ile ilgili ne çok sözcüğümüzün aynı zamanda “düşünüş” sözcüğü -iç görü, bakış açısı, hayal etme, çalışma, yansıtma-olduğunu düşündüğümüzde, algının bilişten ayıramayacağını anlamış oluruz.” (Murray, 1983). Bu bireylere sanat eğitimi uygulamaları dersinin sağlayacağı katkılar kazandırılması sonucunda

bilinci ve farkındalığı yüksek, bakış açısı geniş, hoşgörülü, anlayışlı, uyumlu, öfke kontrolü sağlayabilen kişilik ve duygusal gelişiminde de tutum ve davranışlarını olumlu, doğru, kontrolü kullanmalarını sağlayacak kayda değer bir artış sağlayacaktır. Her bireye toplumsal yaşamında, toplumsal-kültürel-sosyal-psikolojik gelişmenin vazgeçilmez çok yönlü bütünlüğü içinde kazandırılacak sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla görsel iletişim dili ve görsel algı becerilerinin kazandırılması önemli ve gereklidir. Anderson, sanat eğitiminin temel fonksiyonlarından biri insanlık tarihimizi bize bildirmek, bize kim olduğumuzu; neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olmaktır (Anderson, 2003). İnsan içine doğduğu toplumun kültürel uyarıcılarının örüntüsüyle sürekli etkileşim hâlinindedir. Birey bir yandan geçmişle gelecek arasında bağ kurarakken, bir yandan da yaşadığı çevreyle etkileşim süreci içinde yeni ve farklı davranışlar kazanır. Bu hem bireyin hem de toplumun sosyalleşmesi, kültürlenmesi olarak adlandırılan kapsamlı bir öğrenme ve öğretme sürecidir. İnsan var olduğu günden bugüne yaşadığı çevre, toplum arasında her zaman bir denge sağlayabilmenin mücadelesini vermiştir. Toplamların düşünce yapıları, sosyal-kültürel yaşam biçimleri, gereksinimlerini değiştirerek geliştikçe, sanatın ve sporun işlevi de değiştirerek, yaşadığı çağın koşulları içinde yeni görevler üstlenecektir. Bu görevin niteliği, insanlığın kendini aşmasına, bakış açısının genişlemesine yardımcı olacaktır. Bu açıdan sanat ve sanat eğitimi uygulamaları dersinin her birey üzerindeki olumlu etkileri, toplumun sosyal yaşamı üzerinde de önemli bir role oynar. Spor oyunları insanları, grupları, toplumları bir araya getiren etkinlikler olması sayesinde, ulusal sınırları aşarak evrenselleşir. Bu nedenle sporcuların ve spor eğitimi alan bireylerin birbirleriyle, farklı gruplar, kitleler halinde toplanan insanlar arasında kuracakları görsel iletişim dili ve görsel algı becerilerinin olumlu bir şekilde yansıtılması gerekli bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın karşılanmasının temeline dayanan insanca yaşamayı seçmiş, bilinç düzeyi yüksek, tutum ve davranışlarının farkındalığıyla öfke kontrolünü sağlayabilen, hoşgörülü bir anlayışın olduğu, birliklilik bilincini törpüleyen, birlikte yaşamanın sevincini paylaşan sanat ve sanat eğitimi uygulamaları dersinin önemi ve gerekliliği dikkate alınmalıdır. Spor ve sanat, din, dil, ırk, kültür ayrımı yapmadan insanları, grupları ve toplumları bir araya getiren birleştirici ve paylaştııcı etkinliklerin gerçekleştirildiği disiplin alanlarıdır. Bu özellikleri sayesinde insanlar, gruplar, toplumlar ulusal ve uluslararası ortamlarda bir araya geldiklerinde konuşmadan, dokunmadan görsel iletişim dili ve görsel algı becerileriyle oluşturulan tutum ve davranışlarıyla iletişim kurarak anlaşabilir, kaynaşabilir, ortak duyguları paylaşabilirler. Bu iletişim biçimi aynı zamanda İnsanalar, gruplar, toplumlar arasında anlaşmayı sağlayan bir sosyalleşme ölçütü olarak ta değerlendirilebilir. Özellikle spor

müsabakalarının düzenlenmesi nedeniyle bir araya gelen kalabalık toplulukları tahrik etmenin, etkilemenin, galeyana getirmenin önüne geçmek için görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin doğru, olumlu, kontrollü oluşturulması önemli ve gereklidir. Bu insanlar arasında doğru, olumlu, kontrollü kurulan bağ ve ilişkiler ile sağlıklı bir iletişim dili ile duygu-düşünce alışverişi sağlamak mümkün olacaktır. Sporcuların ve spor eğitimi alan bireyler, sanat eğitimi ve uygulamaları dersinin onlara sağlayacağı katkılar sonucunda, grup çalışmalarına katılma, grubun üyesi olma, gruba kendini kabul ettirmek, özgüven kazanmak amacıyla görsel iletişim dili ve görsel algı becerilerini doğru, kontrollü, olumlu kullanarak bunu gerçekleştirebilirler. Sanat eğitimi uygulamalarının onlarda oluşturacağı ruhsal ve duygusal kişiliğin yaratacağı etki gücü ile sorumluluk almaları, aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri, yeni sorumluluklara hazır olmalarını sağlayacak sabır, disiplin önemlidir. Bu sorumluluk duygusunun ile hareket eden bireyler, görsel iletişim dili ve görsel algı becerilerini doğru, kontrollü olumlu kullanarak daha sağlıklı bir kişilik geliştirmelerinin yanı sıra diğer insanlarla da sosyal iletişim, etkileşim, kaynaşma ve bütünleşmeyi de güçlendirmiş olurlar. Özellikle görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini doğru, olumlu ve kontrollü kullanmayı bilen bireylerin bakış açısı geniş, bilinç düzeyi yüksek, farkındalığı ve özgüveni gelişmiş, iletişimi güçlü bir insan olmanın yanı sıra bir ülkenin toplumsal-sosyal-ahlaki ve kültürel değerlerinin zenginleşmesine de katkı sağlarlar. Bu özellikleri nedeniyle her bireyin zihinsel ve duygusal yaratıcılığının gelişmesine katkı sağlayacak sanat eğitimi uygulamaları dersinin, eğitim öğretimin her kademesinde önemsenmesi ve uygulanması gerekir.

Sonuç

Sanat ve spor; bireyin zihinsel, duygusal gelişimi ve değişimi içinde daha sağlıklı yetişmesinde etkisi olan, ulusal ve uluslararası düzeyde toplumların ahlaki ve kültürel değerleri, görsel iletişim dili ve görsel algı becerileri yoluyla öğrenilmesine, paylaşılmasına olanak sağlar. İnsanı insan yapan erdem, ahlak, onur, dürüstlük, saygı, sevgi, ölçülülük gibi değerler toplumların sosyal yaşam biçiminin ve kültürel değerlerinin inşasında son derece önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda her bireye sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla bu değerler daha kolay kazandırılabilir. Buda her bireyin sosyal yaşamı içinde görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerinin tutum ve davranışlarının doğru olumlu kontrollü kullanılmasıyla gerçekleşir. Bu nedenle bu erdemli değerlerin ve yararlı davranışların oluşmasına katkı sağlayan, sanat eğitimi uygulamaları dersinin eğitim-öğretimin her kademesinde nitelikli ve yeterli bir yöntemle verilmesi gerekir. Onlar bu becerileri doğru, kontrollü, olumlu

yönde kullanmaları sayesinde daha bilinç düzeyleri ve özgüvenleri yüksek, bakış açıları geniş kendilerini rahat ifade edebilmelerine ve sosyal yaşam biçimlerine olumlu katkılar sağlayacaklardır. Sanat ve sporun insanları, grupları, toplumları ulusal ve uluslararası düzeyde bir araya getiren ilişkilerin geliştirilmesinde, toplumsal ve toplumlararası ticari ilişkilerde, barışın sağlanmasında görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin olumlu, doğru kontrollü kullanılması sayesinde başarıyla sonuçlanmasına katkı sağlayacaktır. Bu noktada sanat eğitimi uygulamaları dersinin bireyin sabırlı, düzenli, disiplinli, aklını ve zamanını iyi kullanan başarılı ve verimli olmayı öğretecek yöntemleri içinde barındırdığı bilinmektedir. Diğer bir değişle sanat eğitimi uygulamaları dersleri spor eğitimi alan bireylerin kişilik ve ruhsal gelişimine olumlu yönde önemli katkılar sağlamaktadır.

Toplumsal-sosyal-kültürel grup aktivitelerinin geliştirilmesi ve paylaşılması için en iyi kaynaklardan biri sanat ve spor etkinlikleridir. Bu etkinler içinde her bireyin kişilik ve sosyal gelişimine katkı sağlayacak görsel iletişim dilinin ve görsel algı becerilerinin doğru, olumlu, kontrollü bir amaç haline dönüştürülmesi önemlidir. Bu bireylerde hedeflenen başarıyı sağlamak için de eğitimin-öğretimin her kademesinde sanat eğitimi uygulamaları dersinin planlanalı bir program içinde yürütülmesi gerekmektedir. Özellikle spor eğitimi alan bireylerin sanat eğitimi uygulamaları dersi aracılığıyla kazandırılacak görsel iletişim dilini ve görsel algı becerilerini daha doğru, kontrollü, olumlu yönde kullanmalarının oluşturulması için ivedilikle önemsenmesi gereken önemli disiplin alanlarından biridir. Bu konu ile ilgili kişi, kurum ve kuruluşların sanat eğitimi uygulamaları dersinin bu disiplin alanı içinde etkili ve düzenli çalışmalar içerisinde gerçekleştirilebilmesi önemle dikkate alınmalıdır. Her bireyin sağlıklı bir kişilik yapısı, sosyal bir insan olma adına, sanat eğitimi uygulamaları dersinin kazandıracığı katkılar önemli ve gerekli bir ihtiyaçtır. Ailelerin bu farkındalığın bilinciyle çocuklarını doğru yönlendirmelerinin önemi kadar, bu sorumluluğu üstlenen ilgili kişilerin, eğitimcilerinin sanat eğitimi uygulamaları dersinin kazanımlarından beklenen amaçlar doğrultusunda ülerlerine düşen tüm görevleri tam olarak yerine getirmeleri son derecede önemlidir. Sanat ve sporun bireylerin ve toplumların sosyal-kültürel değişimine ve gelişimine sağlayacağı katkılar göz önünde bulundurulduğunda, sanat eğitiminin uygulamaları dersinin eğitim-öğretimin her kademesinde ciddi, tutarlı, üstün, nitelikli bir şekilde verilmesi bir sorumluluk olmalıdır. Kaliteli ve çağdaş bir sanat eğitimi uygulamaları dersi ile gelişen dünyaya koşut, yaşanan çağın donanımı ile bilinçli, yeniliklere açık, teknolojik gelişmelerden en üst düzeyde yararlanan, bir eğitimin verilmesi önemli ve gerekli bir ihtiyaçtır. Bu noktada ailelerin, eğitimcilerin, çocukların, gençlerin, ilgili kişi, kurum ve iletişim organlarının

da söz konusu sanat eğitimi uygulamaları dersi hakkında bilinçlendirilmesi zaruridir. Sanat ve spor etkinlikleri bir ülkenin uluslararası düzeyde adeta vitrini konumundadır. Bu nedenle sanat eğitimi uygulamaları dersinin sporcu tutum ve davranışlarının temelindeki yansıtıcı ve tamamlayıcı rolü göz ardı edilmemelidir.

Kaynakça

- Adıgüzel, S., Adıgüzel, Z. S., & İlbaş, Y. (2021). Siirt İlinde Çocuk Oyun Alanlarının Değerlendirilmesi. *MAS Journal of Applied Sciences*, 6(1), 167-174.
- Alacddinoğlu, V., Kışalı N., F., (2019). *TRT Kanallarında Yayımlanan Çizgi Filmlerde Spor Öğesinin Değerlendirilmesi*. *Social Sciences Studies Journal (Sssjournal)*
- Anderson, Tom (2003). Art Education for Life. NSEAD. The International Journal of Art Design Education: Oxford. Jade, 22.1. s.59
- Arnheim, R. (2012). Görsel düşünme. İstanbul: Metis Yayınları, , s.31
- Castells, Manuel (2001). Museums in the Information Era. Icom News (Newsletter Of The International Council Of Museums). Volume 54, No:3. 19 General Conference, Barcelona.
- Elyagutu, D. C. (2016). Importance of art education, *Art - Sanat*, (6), s.244
- Ersoy, Ayla. (2016). *Sanat kavramlarına giriş*. Hayalperest Yayınevi, s.9-12
- Ertosun, A. (2006). Türkiye'deki grafik sanat eğitimi ile Amerika'daki grafik sanat eğitiminin karşılaştırılması. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, s.2-6
- Gençaydın, Zafer. (2002). Sanat Eğitimsi Yetiştirmede G.E. F. Resim-İş Bölümünün Yeri ve Bugünkü Durumu. Gazi Üniversitesi 1. "Sanat Eğitimi Sempozyumu". Ankara, s.29
- Hummet Mary. Lee, Wiemann, John. Nussbaum, Jon. (1994). Interpersonal Communication in Older Adulthood, London, *Sage Publication*, s.5
- Koçak, Nazife. Gizem, (2012), Bireylerin Sosyal Medya Kullanım Davranışlarının ve Motivasyonlarının Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı Bağlamında İncelenmesi: Eskişehir'de Bir Uygulama, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir.
- Murathan, T., & Orak, G. (2017). *Ardahan'da çocuk oyunları ve spor kültürü*, Spor Yayınevi.
- Murray, J. (1983), Art, Creativity and the Quality of Education, Deadalus, S.3
- Paananen, P. (2006). The development of rthym at the age of 6-11 years: non-pitch rhythmic improvisation. *Music Education Research*, 8(3), s.130
- Oskay Ünsal. (1994). İletişimin ABC'si, İstanbul, Simavi Yayıncılık, s.504
- San, İnci (2004). Sanat ve Eğitim. Ankara, Ütopya Yayıncılık. s.78
- Uçan, Ali (2002). Türkiye'de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci ve Başlıca Yapılanmalar. Gazi Üniversitesi "1. Sanat Eğitimi Sempozyumu." Ankara, s.86

- Ur1 3, ATP BESYÖ, <https://www.atpbsyo.com/> Erişim Tarihi, 03.10.2025
- Ur11, Görsel İletişim Süreci <https://www.google.com/search?> Erişim Tarihi, 20.09.2025
- Ur12, Görsel İletişim Süreci <https://www.google.com/search?> Erişim Tarihi, 27.09.2025
- Ur14, ATP BESYÖ, <https://www.google.com/search?> Erişim Tarihi, 07.10.2025
- Ur15 <https://www.atpbsyo.com/> Ulaşım Tarihi, 19.11.2025
- Ur16 B fırsatlar yaratılır. <https://www.kizlarsoruyor.com/>Erişim Tarihi, 06.12.2025
- Ur17 <https://www.babblela.com/> Erişim Tarihi, 10.12.2025
- Ülger, Kani. (2015). Sanat eğitiminin düşünme becerileri üzerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), s.136.
- Yazıcı, A. G. (2014). Toplumsal dinamizm ve spor. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim TEKE Dergisi*, 3(1): 394-405.
- Yazıcı, A. G., & Özdemir, K. (2023). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim öğretim faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlar*. A. G. Yazıcı & K. Özdemir (Ed.), Cumhuriyetin 100. Yılında Spora Bilimsel Yaklaşımlar (ss. 69-80). İzmir: Duvar Yayınları.
- Zıllıoğlu, Merih. (1993). İletişim nedir, İstanbul: Cem Yayınevi, s.288.

Sporda Güncel Akademik Araştırmalar'25 Serisi 1

Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Akademik Araştırmalar

Editörler:

Doç. Dr. Vahdet ALAEDDİNOĞLU

Doç. Dr. Murat TURAN

Doç. Dr. Elif AKKUŞ

Doç. Dr. Hasan Hüseyin YILMAZ