

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR KULLANMA DURUMLARININ İNCELENMESİ

*Levent ATALI, **Ahmet GÖNENER, **Kürşat SERTBAŞ, **Yavuz TAŞKIRAN

ÖZET

Üniversitelerde bilgisayar kullanım alanları farklılık göstermekle beraber öğrencilerin eğitimlerine katkı sağlayacak, idari işleri kolaylaştıracak uygulamalar bu alanlardan ilk bakışta fark edilen kısımlardır. Eğitim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında yükseköğretimde uzaktan eğitim sürecinin hızlanması, öğrencilerin bilgisayar kullanma durumlarındaki yeterliliklerinin belirlenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

Özellikle spor eğitimi süresince gerek web tabanlı eğitim hazırlığında, gerekse eğitim süreci içerisindeki teknolojik ihtiyaçların karşılanmasında bilgisayar kullanma durumu önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin bilgisayar kullanma durumları incelenmiştir.

Çalışmanın örneklemini, Kocaeli Üniversitesi (2002-2003) BESYO öğrencileri (n=450) oluşturmuştur. Öğrencilere, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler Microsoft Excel programı kullanılarak frekans ve yüzdelik dağılımları değerlendirilmiştir.

Sonuç olarak, araştırma sonucundaki sayısal veriler bize BESYO öğrencilerinin temel bilgisayar eğitiminden yoksun olduğunu göstermiştir. Özellikle bilgisayar destekli eğitimin web tabanlı ders uygulamalarının ve bilgi teknolojilerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu bünyesinde kullanımına yönelik öğrenci grubu yeterlilikleri uygulama öncesi gözden geçirilmelidir.

Anahtar kelimeler: Bilgisayar, Spor Eğitimi, İnternet, Teknoloji

**Beden Eğt. ve Spor Öğrt., ** Kocaeli Üniversitesi BESYO*

GİRİŞ

Bilgisayar teknolojilerinde ki hızlı gelişmeler hayatımızın her alanını etkilemekte ve bizleri bu yeni duruma uyum sağlama zorunda bırakmaktadır. Günümüzde bilgisayar kullanma bireyde bulunması gereken önemli yeterliliklerden birisi haline gelmiştir.

Bireyin içinde bulunduğu teknolojik kültürle bütünleştirilmesi onun aynı zamanda toplumla bütünleşmesi anlamını taşımaktadır. Yani bireylerin teknolojik gelişmelerle gelişen toplum yaşamına uyum sağlayabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması gerekmektedir. Bu durumda bireylerin teknolojinin ve özellikle bilgisayar teknolojilerinin öngördüğü yeterlilikleri kazanacağı eğitimi alması ile olanaklıdır (9).

Bireysel gelişimle birlikte toplumsal gelişimde hız kazanacaktır. Bu gelişim süreci içerisinde eğitimin gücü bilinen bir gerçektir. Bu gücü geliştirme yöntemlerinden en etkili olanı teknolojiyi kullanmaktır (2).

Bilgisayarlar, amacına uygun olarak eğitim uygulamalarına entegre edilebilirlerse, eğitimin niteliği önemli ölçüde değişir. Bu değişimin büyüklüğünü kestirmek zor olmakla beraber etkileri yadsınmaz. Bilgisayarlar, eğitimin modernizasyonu için itici bir görev görebilirler. Eğitimin teknolojiyle zenginleştirilmesi, eğitim sürecinde yer alan bireylerin niteliklerinin artırılmasını zorunlu kılar. Bilgisayar teknolojilerinin eğitimde kullanılması, yeni ufukların açılmasına ve bu alanda yeni çalışmaların yapılmasına ön ayak olmuştur. Eğitim sistemlerinin ve süreçlerinin bilgisayarlaşmasında en önemli problem, yeterli deneyimlere sahip olunmadığıdır. Bilgisayarlar, yeterli beceriye sahip bireyler tarafından kullanıldığı zaman nitelikleri değiştirecek durumlar ortaya koymuşlardır. Bu aşamada önemli olan, bilgisayarlaşma sürecine aktif katılımları sağlamak ve gerekirse bu amaç için uygun kadroları yetiştirmektir **(8)**.

Üniversitelere baktığımızda, bilgisayar kullanım alanları farklılık göstermekte, yöneticilerin, öğretim personelinin, öğrencinin hayatını kolaylaştıracak bir çok alanda kendini göstermektedir.

Üniversiteler sundukları hizmeti teknoloji kullanarak daha verimli hale getirmek durumundadırlar. Özellikle eğitim-öğretim boyutunda teknolojiden faydalanmak ve öğrencilere bilgisayar destekli eğitim sunmak sürdürülebilir rekabet açısından önem arz etmektedir. Üniversitelerin çoğu bilgi teknolojilerini eğitim sistemleri ile entegre haline getirecek projeler üretmektedirler. Üniversitelerin teknolojiyi kullanmalarının yanında öğrencilerine bu teknolojiyi kullanacak becerileri kazandırması ve gelecekte bu becerileri geliştirerek mesleki yaşantılarında kullanacak öğrencileri mezun etmeleri önemlidir. Özellikle günümüzde sağladığı kolaylıklar açısından önem arz eden uzaktan eğitim, web tabanlı eğitim, bilgisayar destekli eğitim üniversitelerimiz için önümüzde duran bir fırsattır.

Bilgi teknolojileri bireylere kolaylık, hızlilik, güvenilirlik, işbirliği, düşük maliyet, yaratıcılık, doğruluk, kalite, istekler doğrultusunda hareket etme, bilgiyi paylaşma, bilgiye kolay yoldan ulaşma gibi kolaylıklar sağlamaktadır **(7)**.

Spor alanında bilgisayar ile ilgili çalışmalar yeni olmamakta, yoğunlukla kullanım ölçme ve değerlendirme uygulamalarında kullanılmaktadır. Son zamanlarda ise teknoloji kullanımı çeşitlilikler göstermiş ve alana yönelik yeni projeler geliştirilmiştir. Bu çalışmalara örnek, 2001 yılında Türkiye’de Spor ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel ve Projelerin sunulduğu toplantıda, Hacettepe Üniversitesinin, “Bilgisayar Destekli Uzaktan Antrenör Eğitim Modeli” örnek projelerden biridir **(6)**.

Bilimsel alanda yapılan çalışmalara örnek olarak, ATALI ve SERTBAŞ tarafından “Türkiye’deki Üniversitelerin BESYO Web Sayfalarının İncelenmesi “ **(3)** ve “ BESYO’larda Web Tabanlı Ders Uygulaması “ **(1)**, çalışmaları verilebilecektir.

Tüm bu unsurlar ve eğitim teknolojilerinde ki gelişmeler yükseköğretimde bilgisayar destekli eğitim sürecinin hızlanmasını ve öğrencilerin bilgisayar kullanma becerilerinin belirlenmesinin ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Özellikle spor eğitimi süresince, gerek web tabanlı eğitim, bilgisayar destekli eğitim ve diğer yandan eğitim süreci içerisinde ki teknolojik ihtiyaçların karşılanmasına yönelik çalışmaların yapılması spor alanı için gerekli olmaktadır.

AMAC

Bu çalışmanın amacı, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarına yönelik gelecek günlerde düşünülecek, *Bilgisayar Destekli Eğitim, Web Tabanlı Eğitim ve İdari İşlerde Bilgi Teknolojilerinin Kullanımının* kavramlarına hazırlık sürecinde, öğrencilerin bilgisayar kullanma durumlarının belirlenmesi ve mesleki yaşamları içerisinde bilgi teknolojilerinin kullanımının önemini tartışmaktır.

YÖNTEM

Çalışmanın örneklem grubunu, Kocaeli Üniversitesi (2002-2003) BESYO öğrencileri oluşturmaktadır. Dağıtılan toplam anket sayısı (500), araştırmacılara geri gelen anket sayısı (n=450). Değerlendirme kapsamına (n=450) anket alınmıştır. Ölçüm aracı ilgili literatür incelenerek geliştirilmiştir. Elde edilen veriler sadece Kocaeli Üniversitesi BESYO ile sınırlıdır. Veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra Microsoft Excel programında frekans ve yüzde dağılımları açısından değerlendirilerek yorumlanmıştır.

BULGULAR

Tablo – 1 : Araştırma kapsamında anket uygulanan toplam öğrenci sayısı

BÖLÜMLER	n	%
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	154	34.2
Antrenörlük	126	28.0
Rekreasyon	87	19.3
Spor Yöneticiliği	83	18.5
TOPLAM	450	100.0

Tablo – 1’de görüldüğü gibi, araştırma kapsamında anket uygulanan toplam öğrenci sayısı (n:450) ‘dir. Araştırmaya katılan bireylerin, 154 (%34.2)’si Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği bölümü, 126 (%28.0)’si Antrenörlük Eğitimi bölümü, 87(%19.3)’ü Rekreasyon Bölümü, 83(18.5) Spor Yöneticiliği Bölümü öğrencisidir.

Tablo – 2 : Bilgisayarda kullanabildiğiniz en iyi program sorusuna verilen cevaplar.

	Word	Excel	P.Point	Cevap Yok
n	302	45	25	78
%	%67.2	%10.0	%5.5	%17.3

Tablo – 2’de görüldüğü gibi, Bilgisayarda kullanabildiğiniz en iyi program nedir ? sorusuna 300(%67.2) kişi word, 45(%10.0) kişi Excel, 25(5.5) kişi P. Point, olarak cevap vermiştir. Ankete katılan 78(%17.3) kişi soruya cevap vermemiştir.

Tablo – 3 : Genel bilgisayar kullanımı hakkında sorular ve cevaplar

Sorular	Evet / Hayır	n	%
Temel düzeyde bilgisayar eğitimi aldınız mı?	Evet	189	42.0
	Hayır	261	58.0
	Toplam	450	100.0
Sizce mesleğinizin bilgisayar kullanımına ihtiyacı var mı?	Evet	443	98.4
	Hayır	7	1.6
	Toplam	450	100.0
E-mail adresiniz var mı?	Evet	273	60.7
	Hayır	177	39.3
	Toplam	450	100.0
Evinizde bilgisayar var mı?	Evet	*140	31.2
	Hayır	310	68.8
	Toplam	450	100.0
*Evinizde internet bağlantısı var mı?	Evet	101	71.9
	Hayır	39	28.1
	Toplam	140	100.0

Tablo – 3’de görüldüğü gibi, Temel düzeyde bilgisayar eğitimi aldınız mı? Sorusuna, öğrencilerin, %42’si evet, %58’i hayır cevabı vermişlerdir. Sizce mesleğinizin bilgisayar kullanımına ihtiyacı var mı? Sorusuna, öğrencilerin, % 98,4’ü evet, % 1,6’sı hayır cevabı vermişlerdir. E-mail adresiniz var mı? Sorusuna, öğrencilerin %60,7’si evet, % 39,3’ü hayır cevabı vermişlerdir. Evinizde bilgisayar var mı? Sorusuna, öğrencilerin % 31,2’si evet, % 68’8’i hayır cevabı vermişlerdir. Evinde bilgisayar olan öğrencilere sorulan, Evinizde internet bağlantısı var mı ? sorusuna öğrencilerin %71.9’u evet, % 28.1’i hayır cevabı vermişlerdir.

Tablo – 4 : Bilgisayarı en çok hangi nedenle kullandıkları ? Sorusuna verilen cevaplar .

Kullanım nedenleri	n	%
Kendini geliştirme ve araştırma	59	13.2
Ödev hazırlığı	253	56.2
Sınav sonuçlarını öğrenme	57	12.6
“e-mail” ile iletişim	64	14.2
“Chat “ ile iletişim	17	3.8
Toplam	450	100.0

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin bilgisayar kullanım nedenlerindeki yoğunluğa bakıldığında, Kendini geliştirme ve araştırma, amaçlı kullanım %13.2, Ödev hazırlığı %56.2, Sınav sonuçlarını öğrenme %12.6, e-mail ile iletişim% 14.2, chat ile iletişim % 3.8 olarak görülmektedir.

TARTIŞMA

Tablo 2’deki bulgular incelendiğinde, Öğrencilerin yoğun olarak kullandıkları programın “Word “ olduğu görülmüştür. Bu değer, Marmara Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesinde BÖRÜ, tarafından yapılan Öğrencilerin bilgisayar ve Internet kullanımlarına ilişkin çalışmasındaki değerle benzerlik göstermiştir (4).

Tablo 3’de yer alan, Temel düzeyde bilgisayar eğitimi aldınız mı? Sorusuna evet cevabı verenlerin oranı %42’dir. Bu oran, Zaim ve ark. tarafından Tıp Fakültesi Öğrencileri üzerinde yapılan, çalışmanın içeriğinde yer alan ilgili sonuç değerinden azdır **(10)**. Bilgi çağı olarak adlandırdığımız bu çağda, günümüzün gereği olarak teknolojik gelişmeleri incelemek ve günlük yaşantımız içerisinde etkin kullanma gerekliliği önem kazanmıştır **(5)**. Bu boyutta çalışmamızda elde edilen oran yetersizdir.

Sizce Mesleğinizin Bilgisayar Kullanımına İhtiyacı Var mı? sorusuna, evet cevabı verenlerin oranı %98.4’tür. Bu oran, Zaim ve ark. tarafından Tıp Fakültesi Öğrencileri üzerinde yapılan, çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermişlerdir **(10)**.

E-mail adresiniz var mı? sorusuna, evet cevabı verenlerin oranı %60.7’dir. Elde edilen bu sonuç herkesin e-mail adresine sahip olması gerekliliği varken, yeterli düzeyde görülmemiştir. Evinizde bilgisayar var mı? ? sorusuna, evet cevabı verenlerin oranı % 31.2’dir. Elde edilen sonuç, GÖLGE, tarafından Gazi Üniversitesi Endüstriyel sanatlar Eğitim Fakültesi’nde yaptığı çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermiştir **(5)**. Yine aynı gruba sorulan, Evinizde internet bağlantısı var mı? sorusuna, evet cevabı verenlerin oranı % 71.9’dur. Bu oran Zaim ve ark. tarafından Tıp Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarından yüksek bulunmuştur **(10)**.

Tablo 4’de Bilgisayarı en çok hangi nedenle kullandıkları ? Sorusuna verilen cevaplar arasında, Ödev hazırlığı %56.2, oranında en yüksek değer olarak görülmüştür. Bu oran GÖLGE tarafından Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi’nde yaptığı çalışmanın ilgili sonuçlarından yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, öğrencilerin daha çok ders zorunluluğu gereği bilgisayarı kullandığını göstermiştir **(5)**.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, araştırma sonucundaki sayısal veriler bize BESYO öğrencilerinin temel bilgisayar eğitiminden yoksun olduğunu göstermiştir.

Özellikle bilgisayar destekli eğitimin web tabanlı ders uygulamalarının ve bilgi teknolojilerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu bünyesinde kullanımına yönelik öğrenci grubu yeterlilikleri uygulama öncesi gözden geçirilmelidir.

Öğrencilerin temel bilgisayar eğitimi almaları için projeler geliştirilmelidir. Öğrencilerin e-mail adresi almaları sağlanmalıdır. Öğrencilere verilen ödevler belli standartlarda ve kullandığı bilgisayar programının yeni özelliklerini öğrenecek formatta verilmelidir.

Bu çalışma yapıldığı örneklem grubu ile sınırlıdır. Bu nedenle değişik gruplarla yapılacak çalışmalar bu sonuçlara farklı boyutlar kazandıracaktır.

KAYNAKLAR

(1) ATALI L., SERTBAŞ K.,(2002) “*Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Web Tabanlı Ders Uygulaması*”, II. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, Bildiri Kitapçığı, Sakarya

(2) ATALI L., SERTBAŞ K.,(2002) *Sportif Uğraş*, , sf: 8, Sesim Ofset, Kocaeli

(3) ATALI L., SERTBAŞ K.,(2002) “*Türkiye’deki Üniversitelerin BESYO Web Sayfalarının İncelenmesi*”, 7.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Bildiri Kitapçığı, Antalya

(4) BÖRÜ D., (2002) “*Öğrencilerin Bilgisayar ve Internet Kullanımına İlişkin Bir Araştırma*”, www.econturk.org/Turkiyekonomisi/, 2000

- (5) GÖLGE E., ARLI M., (2002) ”*Üniversite Öğrencilerinin Okul Dışında Bilgisayar Ve Internet Kullanma Durumları*”, 8. Türkiye’de Internet Konferansı, www.inet-tr.org.tr/inetconf8/program/
- (6) AÇIKADA C. ve Ark., (2001) *Bilgisayar Destekli Uzaktan Antrenör Eğitimi Modeli*, 2001 Türkiye’de Spor ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel ve Projelerin Tespiti Toplantısı Kitabı, sf:285, Eskişehir
- (7) İBİCİOĞLU H., DOĞAN H., (2002) “*Bilgi Teknolojilerinin Pazara Dayalı Öğrenen Organizasyonlarda ki Yeri ve Müşteri Boyutuna Kazandırdığı Yeni Boyut*”, Bilgi Teknolojileri Kongresi, Bildiri Kitabı, sf:27, Denizli
- (8) MEB,(-----) *Enformasyon Toplumu ve Eğitim Sistemlerine Etkileri*, sf:100-101, Ankara
- (9) ULUĞ F., (2000) “*İlköğretimde Teknoloji Eğitimi*”, Milli Eğitim Dergisi, sayı:140, Ankara
- (10) ZAYİM N., İŞLEYEN F. GÜLKESEN H., SAKA O., (2002) “*Tıp Fakültesine Başlayan Öğrencilerin Bilgisayara Karşı Tutumları ve Bilgisayar Becerileri*”, 8. Türkiye’de Internet Konferansı, www.inet-tr.org.tr/inetconf8/program

İLETİŞİM

Levent ATALI

E-mail: latali@yahoo.com

Spor Teknolojisi - Sporda Uzaktan Eğitim - Bilgisayar Destekli Eğitim

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER SİSTEMLERİ VE SORUN ÇÖZMEDEKİ YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

*Betül BALCIOĞLU **Aydın ÖZBEK ***Nuray SUNGUR *Kenan
SİVRİKAYA

* Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
** Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi
*** Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin değer sistemlerinin ve sorun çözmedeki yeterlilik düzeylerinin incelenmesidir. Verilerin toplanmasında iki farklı anket uygulanmıştır.

Sorun çözmede yeterlilik düzeyi yüksek ve düşük olan öğrencilerin önem verdikleri ilk beş değer içerisinde ÖSS, estetik ve ilerleme parametrelerinde benzerlik, diğer iki değerde ise farklılık olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda “ekonomik ödüller” değeri 0,05 düzeyinde anlamlı bulunurken diğer parametrelerde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Yaratıcılık, Sorun çözme, Değer.

ABSTRACT

The purpose of the study is the researching of value system and the level of sufficiency at solving problem of the students of the department of physical education and sport teaching. Two kind of questionnaires were used to collect the datas.

It was found out that there are similarity at the three parameters of the first five values which are ÖSS, aesthetic and progress that are found most important by students; and there are differences at the other two parameters. Analyzing of the dates showed that there are significant differences at the parameter of “economic presents” at level of 0,05 and no significant differences at the other parameters.

Key Words: Student, Creativity, Problem solving, Value.

GİRİŞ

İnsanlık ve uygarlık tarihinin değişmeyen tek temel kavramı değişimdir ve yaşanan çağ bir değişim çağıdır. Teknik gelişmelerin büyük bir hızla ilerlediği dünyadaki değişimlere uyum sağlayabilmek ancak bireylerin sorun çözmede gösterecekleri yaratıcı düşünme yeteneklerinden ve değerlerinden yararlanılmasıyla mümkün olabilir.

Her insanda, çocukluk ve gençlik çağındaki gelişme ve çatışmaların yarattığı kaygı, tedirginlik ve bilgi birikiminden kaynaklanan yaratıcılık vardır (Köknel, 1982).

İnsan, doğa karşısındaki güçsüzlüğünü gidermek ve yaşamını sürdürebilmek için toplu halde yaşamak zorunda kalmıştır. Toplu halde doğayla mücadele ederken de hem kendini hem de doğayı değiştirmiştir. Bu toplu yaşayışın düzenli ve uyum içinde sürdürülebilmesi için ortak davranış biçimleri, töre, gelenek, ahlak ve din gibi değer sistemleri ve toplumsal kurumlar oluşturulmuştur. Toplumdan topluma ve aynı toplum içinde zamanla değişen bu ortak davranış ve değerler nesnel bir gerçeklik olarak bireyi kuşatır (Köknel, 1982).

Kişinin bir eylem ya da yaşama biçiminden beklediği doyum kaynağı değer olarak adlandırılmaktadır. İlgilerle değerleri birbirinden ayırt edebilmek için ilgilerin bir mesleki kararın yönünü belirlediğini ve daha çok işin özüne ilişkin tutumları yansıttığını, değerlerin ise işin özünden sağlanan doyum yanında diğer doyum kaynaklarının da kişi için taşıdığı önemi yansıttığını söyleyebiliriz (TÜSİAD, 1991).

Kültürel değerler, eğitimin şekil ve içeriği üzerinde etkili olurlar. Yanlış inanışlar ve ön yargılar eğitimi olumsuz yönde etkiler, eğitimden herkesin yararlanmasını kısıtlar (Karasar, 1991).

Toplumsal değerler, toplumsal hayatta insanların ortak olarak önemsedikleri görgül olgulardır. Bu bağlamda toplumsal değerler, görgül içerikli olup toplumsal grupların üyeleri tarafından faaliyetlerinin hedefi haline getirilerek anlam kazanan verilerdir (Başaran, 1982).

Olgun ve yetişkin bireylerde değerlerin belirlenme süreci birçok açıdan küçük çocuğunkine benzer. Bu süreç; akıcı, esnek, belli bir an üzerine kurulu hatta o anın

doyurucu ve kendini gerçekleştirici olması niteliğine bağılı bir süreçtir. Olgun bireyler kendi değerleri üzerine asılı kalmaz, onları durmadan değiştirirler (Özbydar, 1983).

Pek çok durumda düşünmemiz sorun çözmeye yöneliktir. Sorun, temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur. Böyle bir durumda sorun çözmeye, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır (Morgan, 1991).

İnsanlar, sürekli olarak kendilerini ve çevrelerini aydınlatma, tanıma, olay ve oluşumları açıklama ve karşılaştıkları sorunlara güvenilir çözümler arama uğraşı içindedirler. Her sorun, çözümü belli kararların alınmasını; her karar belli bilgilerin elde edilmesini gerektirir. Sorunlara güvenilir çözümlerin bulunabilmesi, her şeyden önce "doğru" kararların alınabilmesini, "doğru" kararların alınabilmesi ise "doğru" bilgilerin kullanılabilmesine bağılıdır. Bu ise, bilginin gerçek kaynağının ne olduğunu ve pratikte açıklarken hangi bilgi dayanaklarından yararlandığının bilincinde olmayı gerektirir (Karasar, 1991).

Bir sorun, sırf böyle adlandırıldığı için sorun niteliğini kazanmaz. Düşünmeyi sağlayabilmesi için kişinin kendisi tarafından sorun olarak algılanması gerekir. Bireyin elde etmek istediğı, ulaşmanın yollarını aramak için çaba harcayacağı bir hedef olmalıdır. Ancak bundan sonra bireyin hedefine ulaşmada yararlandığı süreçler incelenebilir. Bu inceleme alanı sorun çözmedeki başlıca adımları, çözümü etkileyen bireysel etkenleri ve son olarak da muhakeme ve mantıksal düşünme süreçlerini kapsar (Morgan, 1991).

Sorunun çözümü bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreç,koşullara uymak ya da engelleri azaltmak yolu ile gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Bu bakımdan sorun çözmeye, öğretilmesi ve elde edilmesi gereken bilgi-beceri ve kapsamlı bir yetenektir. Sürekli geliştirilmeyi ve çok yönlü olması bakımından da yaratıcı düşünmeyi gerektirir (Sungur, 1992).

Bir sorunun sınırı genişledikçe ve çözülmesi ivedileştikçe zorlaşır ve karmaşıklaşır (Başaran, 1983).

Yenilik gerektiren sorunları çözmek kolay değildir. İnatçılık, kararlılık ve yaratıcılık gerektirir. Sorunun zorluğuna göre sorun çözme, günler ya da haftalar alabilir (Templeton, 1993).

Sorun çözmede elde edilen çözümün etkili olmasının tek kanıtı, olumsuz duyguların, üzüntülerin ve çatışmaların ortadan kalkmasıdır (Gordon, 1996).

Birey, sorun çözmede değişik bilgi dayanaklarından yararlanır. Bunlar genellikle önceki uygulamalar, kişinin kendi deneyimleri ve bilimdir. Pratikte, bunlardan hangisinin daha ağırlıkta olduğu bireysel yetişmişlik ve çevre etkenlerine bağlı olarak değişir (Karasar, 1991).

Chris Argyris, bir sistem içerisindeki bir sorunu sistemde olaylar zinciri biçiminde yarattığı tepkilerle sistemin yarı dengedeki durumunu sarsan iç ya da dış kaynaklı uyaranlar olarak tanımlar. Sistem eski dengesine ya da istenen dengeye döndüğü zaman sorun çözülmüş olur (Sungur, 1992).

Bireyin amacına ulaşmasında karşılaştığı engelleri ortadan kaldırmak için etkili ve yararlı olan araç, gereç ve eylemleri seçebilmek ve kullanabilmede yeterliliğinin artması gerekir ve bireyin eski sorunlara yeni çözümler getirme gücünün, yeni düşünce bulma yeteneğinin geliştirilmesi yaratıcılığının gelişimine bağlıdır (Başaran, 1982).

Bir kimsenin sorun çözmedeki başarısı, sorunu özelliklerinden çok bireyin kendisine ilişkin etkenlere bağlıdır. Zeka, bu etkenlerden biridir. Birey ne kadar zeki ise sorun çözmedeki başarısı o kadar fazla olacaktır. Sorun çözme yeteneği güdülenme, kurulum ve işleme takılma etkenlerine bağlıdır (Morgan, 1991).

Richard Meili'ye göre, her bilginin kendine has bir dinamiği vardır ve sorun çözmenin süresi bilgi yapısında ortaya çıkan değişikliklerdir. Bir sorun farklı kişilerde farklı uzunlukta olup yine farklı sorunlar için bir kişide farklı uzunluktadır. Yani bir sorunun çözümü farklı kişilerde farklı süreler gerektirdiği gibi, farklı sorunları bir kişi farklı sürelerde çözer (Özcan, 1985).

Öğretim programlarının öğrencileri ilgi ve yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda yetiştirecek; onlara ezbere bilgiler aktarmak yerine öğrenmeyi öğretecek şekilde olması gerekir. Temel kavramları anlama, yorumlama ve uygulayabilme imkanı vererek, sorun çözme yetenek ve davranışları ile bilimsel düşünme alışkanlığı

kazandırmalıdır. Araştırma yapmayı, ekip halinde çalışmayı, konuşma, tartışma ve yazışma yolu ile iletişim kurmayı teşvik edecek biçimde yenileştirilmelidir (Baloğlu, 1990).

Yaratıcılık, bireye farklı ve üretici düşünce zincirlerini kullanarak alışılmış düşünce zincirlerinden kopma gücü veren, sonuçta bireye ve muhtemelen başkalarına da tahminler sağlayan fikirlerdeki esneklik, orijinallik ve duyarlılığın bir toplamıdır (Arık, 1990).

İraksak düşünme, esnek bir düşünmedir. Birey, saplantılarından ve kalıplaşmış bilgilerden kurtularak soruna yaklaşabilmelidir. İraksak düşünme, bir sorunun başka yollarla da çözülebileceğini aramadır. (Sungur, 1992).

Yakınsak düşünme, iraksak düşünmenin aksine soruna belli somut formüllerle, kurallarla ve kalıplaşmış bilgilerle yaklaşmayı içerir. Soruna böyle bir yaklaşımla çözüm arayan kişi, sorunun başka çözümlerini göremez. Sorunun bir parçasını çözmekle tümünü çözebilecek duruma gelmek mümkün olabilir (Weiss, 1993).

Genelleme, bireyin bir sorunu çözmek için elde ettiği kuralı, başka sorunları çözmek için de kullanabilmesidir. Bir kural kavramlardan oluşur. Kavram, bir bilgi kitlesini özleştirip örgütleyerek kısa yoldan anlatan bir sözcüktür. Birey, kuralı genelleştirdiğinde daha geniş ve güçlü bir düşünme düzeyine ulaşır. Böylece elde ettiği genellemeleri, gerektiğinde sorunlarını çözmek için kullanarak daha kısa yoldan amaçlarını gerçekleştirir (Başaran, 1982).

Yaratıcı sorun çözme programları, kesin, mutlak ve değişmez yargıların yerine bireye göreceli, değişken, belli bir zaman ve yerde ancak geçerli olabilen, geçici olarak kabul edilen ilişkileri görmesinde yardımcı olmaktadır. Bu durum, aynı zamanda sorun çözmeye ilişkin bilimsel tutum ve ilkelerin de bir gereğidir (Sungur, 1992).

Bir sorunu anlamaya çalışmak, sorunun bir parçasını sezinlemek, onun alt birimleriyle tanışmış olmak ve onlar arasındaki mantık örüntüsünü anlamak demektir. Ne zaman bir sorunu çözmekten bahsetsek aslında bir sorunu anlamaktan söz ediyoruz demektir (Sungur, 1992).

Kişi, sorunu çözmek için bazı kuralları öğrenmek zorundadır. Yani bilimsel bilgi, kuram ve kurallarda bilgi sahibi olmalıdır. Sorunlar ise bunların uygulanışını

kolaylaştıracak araçlardır. Bunun tehlikesi bilim topluluğunun çok önemli olabilecek bir soruna paradigmanın sağladığı kavram ve araçlarla ifade edilemeyeceği gerekçesiyle zaman kaybı olarak basması, üzerine eğilmemesidir (Sungur, 1992).

Kuhn, sorun çözmenin doğa hakkında önemli bilgiler olduğunu ancak örneği olmayan bir sorun karşısında daha önce öğrenilmiş kuram ve kuralların fazla bir ampirik değeri olmadığını ifade etmektedir (Kuhn, 1982).

Kuantum teorisinin kurucularından Niels Bohr, atomlardaki kuantum sıçraması düşüncesini ileri süren Kirkegaard' dan etkilenecek bu teoriyi formüle etmiştir. Kirkegaard, yaratıcılığın nitel sıçrama olarak adlandırdığı kesintili ve rast gele geçişimler ile mümkün olduğunu düşünmektedir. Benzer biçimde Bohr, bir elektronun bir yörüngeden diğerine rast gele sıçrama yaptığında ışığın yayıldığını öne sürer. Böylece yaratıcılık süreci ile kuantum teorisi başlangıcında birbirine bağlanmış olur (Sungur, 1992).

Beden eğitiminin, genel eğitim içerisinde ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak bireyin kendini gerçekleştirmesine katkı sağlamaya çalışan bir bilim dalı olduğu bilinmektedir. Eğitimin insan bütünlüğü ile ilgilenmesi ve bireyi bir bütün olarak ele alması nedeniyle beden eğitiminin de temel yaklaşımı insanı bir bütün olarak ele almak olmalıdır. Beden eğitimi bu amaçlarını gerçekleştirirken araç olarak da insan doğasında var olan hareketleri kullandığı bilinmektedir.

Beden Eğitimi ve Spor birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrı düşünülmesi gereken iki kavramdır. İnsanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek ve iradesini güçlü kılmak beden eğitimi ve sporun temel amaçlarından biri olduğu gibi aynı zamanda beden eğitimi ve spor ferdin keşfedilmemiş özelliklerini ve yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (Erkal, 1982).

Eğitimin toplumsal ve bireysel değerini hiç kimse yadsıyamaz. Eğitim, kişiye çeşitli değerler kazandırdığı ölçüde o bireylerin azlığı veya çokluğu da toplumun kalitesini ve düzeyini belirler. Beden eğitimi ve insan yaşamı, günümüz dünyasında iç içe girmiş iki olgudur. Hangi yaşın insanı olursa olsun bilinçli uygulanan beden eğitimi tüm yaşam süreci içerisinde kişiyi sağlıklı ve mutlu kılar. Beden eğitimi ayrıca ahlak, kültür, kişilik, sağlık ve eğitimi geliştirir. Beden eğitimi, kişinin ilgi ve gereksinme

duyduğu spor dalında yeterince enerji ve güç harcayarak organizmanın çalışmaya etkin olarak katılmasıdır (Arslan, 1979).

Beden eğitimi, insan doğasında var olan hareketleri şekillendirerek çocuk yaştan itibaren sosyal uygunluk, zekilik, ruhen ve bedenen kuvvetlilik, cesaret ve disiplin gibi nitelikleri kazandırmayı amaçlayan bir bilim dalıdır (Sivrikaya, 2000).

Ruth ve Helen'e göre beden eğitiminin amacı; sosyal yeteneklerde gelişme, güven, emniyet, dürüstçe mücadele etme, saygı ve sorun çözme tekniklerinde gelişmenin olmasıdır (Güven, 1988).

Çalışma ile oynama arasındaki tek fark tutumdaki değişikliktir. Spordaki tutum oyun tutumudur; onu yaşarken duyulan zevktir; önemli olan sonuç değil, katılımcıya verdiği haz ve mutluluktur (Özbydar, 1983).

Birçok araştırmacının sporu beden eğitimi kapsamında ve daha kompleks bir yapıda değerlendirildiğı bilinmektedir. Bu nedenle spor; Beden eğitimi yolu ile kazanılan davranışların toplumsal süreç içerisinde, mesleki uygunlukla, barışçı biçimde ve yarışma yolu ile sergilenmesidir" şeklinde tanımlanabilir (Sivrikaya, 2000).

Spor, başarıyı genişletmek ve yarışmada üstün gelmek amacı için gösterilen çaba, bedensel bakımdan daha yetenekli olanların seçilmesi ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle geliştirilmesidir (İlgaz, 1990).

Günümüzde spor; sosyal, biyolojik, psikolojik ve sanatsal işlevi olan, kültürel ve ahlaki bir olay olarak görülmektedir (Güven, 1990).

Yaratıcı düşünce, yeni ilişkileri kavrama, geleneksel düşünme kalıplarından ayrılma ve yeni stratejiler geliştirme yeteneğidir. Bu yetenek, çoğunlukla sorunların çözümlenmesi ve zor durumların üstesinden gelinmesiyle ilişkilendirilmiştir (Bauman, 1994).

Sorun çözme düşüncesi yoluyla sporcu, tecrübeye bağlı olarak ortaya çıkmış düşünce şemalarını esas alarak sorunlarını çözmeye çalışır. Sorun çözme düşüncesi, belirlenmiş hedefle doğrudan doğruya ilgilidir. Sorun çözme düşüncesi sayesinde sporcu, kendi mevcut yetenek ve becerilerini amacına yönelik olarak kullanabilir. Özellikle mücadele sporları ve maçlarda varılmış uygun kararı eylemin

uygulanması aşamasında tereddütsüz bir şekilde sevk ve idare edebilmek açısından düşünmenin sürati önem taşır (Bauman, 1994).

Sporla uğraşan bireyin toplumsal değerlere olan bağlılığı üst düzeyde olmaktadır. Ayrıca spor, madalyaların ve kupaların ötesinde topluma disiplini, kurallara saygıyı ve sosyal barışa inanmış fertleri kazandırır (Güven, 1992).

Sporda kazanılan uluslararası başarılar, insanların günlük yaşamında ve moral düzeyinde oldukça önemli bir değer taşır hale gelmiştir. "Spor bir toplumun aynasıdır " sözü hiç de yersiz kullanılmış bir söz değildir. Bu nedenle bir ülkenin sporda başarılı olabilmesi, o toplumun ekonomik gelişmişliği ile birlikte eğitim alanında ve teknolojik yönde ilerlemesine de bağlı olmaktadır (Köknel, 1982).

Ülkemizde kültürel değerler açısından bakıldığında sporun oldukça önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bazı spor dalları yüksek bir iletişim değerine sahiptir. Özellikle bedensel temasın olduğu spor dallarında bu daha da belirgindir (Başer, 1986).

Beden Eğitimi ve Sporda öğrencinin sahip olduğu değerler ve yaratıcılığı büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı sorunların bazıları yalın işlem ve eylemlerle çözülebilir, bazıları da oldukça yoğun bir düşünme ile çözülebilir bazıları ise öğrencinin sahip olduğu yeteneklerle çözülebilir (Skinner, 1953).

Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde uygulamalı ve teorik olarak okutulan dersler, öğrencilerin düşünme ve sorun çözmedeki yeterliliklerini arttırıp, sahip oldukları değerleri açığa çıkararak inanç ve umutlarını uygulamaya geçirme amacını taşımaktadır. Sporda öncelikle hareket söz konusudur ve her hareketin öğrenci tarafından algılanıp uygulanması öğrencinin yaratıcılığına bağlıdır. Hareket, marangozlukta olduğu gibi bir şeyi imal etmeye değil varolan bir sorunu çözmeye yöneliktir. Sporla ilgili sorunların amaca yönelik olarak çözülmesinde beden ve hareket aynı anda işe karışarak eylemin bilinçli olarak yaşanmasını sağlayabilir.

Beceri gerektiren bir hareketin veya motor becerinin özelliği, hareket yapılmadan önce en azından minimal miktarda pratik yapılmasını gerektirir. Bir motor beceriyi gerçekleştiren kişi için daha önce hazırlanmadan veya sadece bir defa pratikle mükemmel yapılabilecek basit bir hareketin çok yapılması karmaşık veya zor olan bir görevdir (Aydın, 1995).

Bu durumu ortadan kaldırmak için sorun çözme yöntemlerini kullanarak sorunları çözmek mümkündür. Sorunları çözümlenen kişi kendisini rahat hisseder ve depresyona girmekten kurtulur. Birey, kendi varoluşuyla yüzleşmek, psikolojik güçlerini kullanmak için, üzerine serpilmiş olan geleneklerin tozunu silkeleyerek kendine sunulmuş değerleri aşp yenilerini yaratmak için kısacası yeniden kendisi olabilmek için yaratıcı kimliğinin peşine düşmelidir. Öğrencilerin okul yıllarında ve mesleklerinde karşılaştıkları çeşitli sorunlara karşı sorun çözme yöntemleri geliştirmeleri, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmaları, spor karşılaşmalarında ve spor organizasyonlarında varolan değerleri iyi kullanmaları gerekmektedir (Karaküçük, 1995).

Günümüz toplumunda birey birçok sorunla karşı karşıya kalınmakta ve bilinçli veya bilinçsiz olarak bu sorunların çözümlenmesinde birtakım sorun çözme yöntemleri kullanmaktadır. Çözüm üretilebilecek sorunlarda çoğu kez şiddete başvurulduğu bilinmektedir. Bunlar da genel anlamda insanların sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu araştırmanın amacı, değer sistemleri ve sorun çözmedeki yeterliliğin beden eğitimi ve spor öğrencileri üzerinde yapılan testlerle belirlenip ortaya somut veriler çıkarmaya çalışmaktır.

MATERİYAL ve METOD

Bu çalışmada kullanılan veriler, 1996-1997 eğitim-öğretim yılında Kocaeli Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden olmak üzere toplam 195 öğrenciden elde edilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla, Super'in 105 sorudan oluşan "Değerler" ve Raudsepp'in 50 sorudan oluşan "Ne Kadar Yaratıcısınız?" anketleri uygulanarak, OÖBP'ları ise YÖK'ten temin edilerek gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler öncelikle sorun çözmedeki yeterliliklerine göre yüksek sorun çözme yeteneğine sahip olanlar ve düşük sorun çözme yeteneğine sahip olanlar olmak üzere iki gruba ayrılmış ve testlerin sonuçları bu iki gruba göre test edilmiştir.

Elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri ve anlamlılık testleri SPSS 6.0 istatistik programı ile yapılmış ve anlamlılık 0,05 düzeyinde test edilmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu araştırmada elde edilen verilere ilişkin istatistiki bulgular ve bu bulgulara ilişkin tartışma aşağıda verilmiştir. Alanımızda yapılmış benzer çalışma olmadığından tartışma bölümü bulguların yorumlanması şeklinde ele alınmıştır.

Tablo I: Özel Konulara İlişkin Parametrelerin Tanımlayıcı İstatistikleri ve Anlamlılık Testi Sonuçları

DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	N	A.O±SS	t-DEĞERİ	ANLAMLI LIK
YAŞ	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	20.1 ± 0.2	-0.2	P>0,05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	20.2 ± 0.2		
DOĞUM YERİ	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	34.8 ± 1.6	-0.5	P>0,05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	36.3 ± 2.5		
ÖSS PUANI	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	120.9 ± 0.7	0.02	P<0,05*
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	120.9 ± 0.9		
OÖBP	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	48.2 ± 1.1	-0.1	P>0,05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	48.5 ± 0.6		

Tablo 1:'de görüldüğü gibi; sorun çözme yeterliliğinin yaş, doğum yeri, ÖSS puanı ve OÖBP'na göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. ÖSS puanındaki anlamlı farklılığın nedenleri arasında beden eğitimi ve sporun herhangi bir dalıyla uğraşan öğrencilerde ilginin spora kaydığı için diğer derslere ilginin azaldığı gerçeğinin olduğu düşünülebilir. Ayrıca, öğrencilerin ailelerinin farklı sosyo-ekonomik yapılarından ve eğitimin niteliği açısından okudukları coğrafi bölgeler arasındaki olası farklılıklar buradaki anlamlı farklılığa neden olarak gösterilebilir.

Tablo II: Öğrencilerin Değerler Testindeki Sorulara Vermiş Oldukları Cevapların Tanımlayıcı İstatistikleri ve Anlamlılık Testi Sonuçları

DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	N	A.O±SS	t-DEĞERİ	ANLAMLI LİK
YETENEK KULLANIMI	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	54.7± 0.6	0.1	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	54.4 ± 1.1		
BAŞARI	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	54.3±0.6	1.1	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	53.1±1.01		
ESTETİK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	57.6±0.6	-0.5	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	58.2±0.9		
YARATICILIK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	53.6±0.8	-1.4	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	55.6±1.1		
KİŞİSEL GELİŞİM	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	51.5±0.8	0.6	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	51.0±1.4		
ÖZGECİLİK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	52.0±0.7	-0.6	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	52.7±1.0		
ÖZERKLİK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	47.9±0.7	0.7	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	46.9±1.2		

YAŞAM BİÇİMİ	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	49.4±0.8	-0.7	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	50.4±1.2		
TOPLUMSAL ETKİLEŞİM	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	46.8±0.8	-1.9	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	49.6±1.2		
KÜLTÜREL KİMLİK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	50.1±0.8	1.5	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	47.8±1.2		
TOPLUMSAL İLİŞKİLER	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	53.6±0.8	-1.3	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	55.5±1.1		
ÇALIŞMA KOŞULLARI	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	50.7±0.8	0.7	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	49.7±1.2		
ÇEŞİTLİLİK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	51.1±0.8	-1.1	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	52.6±1.0		
İLERLEME	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	57.0±0.7	0.5	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	56.0±1.0		
EKONOMİK ÖDÜLLER	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	47.1±0.8	0.026	P<0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	43.4±1.1		
EKONOMİK GÜVENLİK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	51.04±0.6	1.9	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	48.8±1.1		
PRESTİJ	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	51.0±0.8	0.6	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	50.0±1.1		
OTORİTE	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	48.1±0.8	0.5	P>0.05

	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	47.4±1.2		
RİSK	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	51.6±0.7	-0.3	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	51.9±1.3		
FİZİKSEL AKTİVİTE	DÜŞÜK S.Ç.Y.S.O.	139	55.6±0.7	1.2	P>0.05
	YÜKSEK S.Ç.Y.S.O.	56	54.2±1.0		

Tablo II:'de görüldüğü gibi değerler testindeki parametrelere ilişkin gruplar arasında yapılan karşılaştırmalarda "ekonomik ödüller" parametresinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Düşük sorun çözme yeterliliğine sahip öğrencilerin diğer gruptan daha çok önem vermesi; yapılan iş sonucunda başarılı olma yönünün değil sadece o işten ne kadar para kazanılacağı yönünün düşünülmesine, işinde kısa sürede çok para kazanmak istemesine, başardığı işin karşılığını kuru bir tebrikler sözü yerine maddi ödüller beklemesine bağlanabilir. Oysa, yüksek sorun çözme yeterliliğine sahip öğrencilerin başarıyı ön planda tutması, paradan daha önemli ve daha değerli şeylerin olduğunu kavraması, para ile statü elde etmek istememesi "ekonomik ödüller" değerinin düşük çıkmasına neden olarak gösterilebilir. Diğer parametrelerde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Elde edilen bulguların, literatürde diğer bulgulara uygunluk gösterdiği görülmüştür. Değerler açısından bakıldığında, sorun çözme yeterlilik puanı yüksek olan öğrencilerin düşük olanlardan tek farkı toplumsal ilişkilere daha çok önem vermesidir. Beden eğitimi ve sporun sosyal yönü göz önüne alındığında, belki bu bir derece anlamlı olabilir.

KAYNAKLAR

1. AÇIKADA, C., ERGEN, E., Bilim ve Spor, Ankara, 1990, s.1.
2. ARIK, A., Yaratıcılık. Kültür Bakanlığı Kültür Eserleri Dizisi: 88, Ankara, 1990, s.13.
3. ASLAN, R. Beden Eğitimi Bilgileri. Ankara, 1979, s.1, 63.
4. AYDIN, M. Alt Özel, Normal, Üstün Zekalı 10-12 Yaş Grubu Çocukların Fiziksel ve Motorsal Özelliklerinin Karşılaştırılması. M.Ü. S. Bil. Ens. Yüksek Lisans Tezi (*yayınlanmış*), İstanbul, 1995, s.25.
5. AYDOS, L. Gazi Eğitim Fakültesi 1984-1985 Yılı Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Seçme Sınavında Uygulanan Testlerin Kazananlar ve Kazanamayanlar Açısından Karşılaştırılması ve Günümüz Sınav Sistemine Bakış. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:8, Sayı:1, Ankara, 1992, s. 56-58.
6. BAŞARAN, İ. E., Eğitim Yönetimi. 1.Baskı, İstanbul, 1983, s. 55.
7. BAŞARAN, İ. E., Eğitim Psikolojisi. Ankara, 1982, s. 82, 100, 292-294.
8. BALOĞLU, Z. Türkiye’de Eğitim ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri. TÜSİAD, İstanbul, 1990, s. 72.
9. BAŞER, E. Uygulamalı Spor Psikolojisi. M.E.G. ve S. Bakanlığı, Beden Terbiyesi ve Spor Genel Müdürlüğü, Yayın No:31, Ankara, 1986, s.61.
10. BAUMANN, S. Uygulamalı Spor Psikolojisi (*Çev. İkizler, C., Özcan, A.*). Alfa Basım Yayın, 1.Baskı, İstanbul, 1994, s.211-214.
11. ERKAL, M. Sosyolojik Açısından Spor. İstanbul, 1982, s.120.
12. GÜVEN, Ö. Minder Güreşini Seçenlerin Tercihinde Rol Oynayan Psikik Özellikler. M.Ü. Sağ. Bil. Ens. Doktora Tezi (*yayınlanmamış*), İstanbul, 1988, s.42.
13. GÜVEN, Ö. Spor ve Kültür. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu Merkezi Yayını, Sayı: 46, Ankara, 1990, s.335.
14. GÜVEN, Ö. Spor Anlayışımız ve Sporun Sosyo-Ekonomik İşlevi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:8, Sayı:1, Ankara, 1992, s.35.
15. GORDON, T. Etkili Öğretmenlik Eğitimi (*Çev.Aksay, E.*). Sistem Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul, 1996, s.187-193.
16. ILGAZ, N. Ankara’daki Bazı Ortaokul Voleybol Takımlarının Başarılarına Etki Eden Faktörler. G.Ü. Sağ. Bil. Ens. Yüksek Lisans Tezi (*yayınlanmamış*), Ankara, 1990, s.1.
17. KARASAR, N. Bilimsel Araştırma Yöntemi. 4.Baskı, 1991, s.3-4.
18. KARAKÜÇÜK, S. Rekreasyon. Ankara, 1995, s.179-180.
19. KÖKNEL, Ö. Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. Altın Kitaplar Yayınevi, Bilimsel Sorunlar Dizisi, İstanbul, 1982, s.81-82-224-225.
20. KUHN, T. Bilimsel Devrimlerin Yapısı (*Çev.Kuyuş, N.*). Alan Yayıncılık, 2.Baskı, İstanbul, 1982, s.11.
21. KUZGUN, Y. Mesleki Rehberlik Dersi. Ders Notları (*yayınlanmamış*), Ankara, 1986, s.95-100.
22. MORGAN, C. Psikolojiye Giriş (*Çev. Arıcı, H. ve Diğerleri*). H.Ü. Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No:1, 9.Baskı, Ankara, 1991, s.149-151,156.

23. OSBORN , A. Applied Imagination, Principle and Prosedures Of Creative Problem Solving. New York, 1963.
24. ÖZBAYDAR, S. İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi. Altın Kitaplar Yayınevi, Bilimsel Sorunlar Dizisi, 1. Baskı, İstanbul, 1983, s.30.
25. ÖZCAN, A. Ülkemiz İçin İsaletli Olabilecek Bir Mesleğe Yönelme Denemesi. İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1985, s.38.
- 26 SELÇUK, H. Beden Eğitimi. Veli Yayınları, Yayın No: 66, 2.Baskı, İstanbul, 1980, s.11.
- 27.SİVRİKAYA, K. Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş Ders Notları (yayınlanmamış). 2000, Kocaeli.
28. SKINNER, B. Science and Human Behaviour. New York, 1953, s.247.
29. SUNGUR, N. Yaratıcı Düşünce. Özgür Yayın, 1.Baskı, İstanbul, 1992, s.13,129-135,142-148.
30. TEMPLETON, C. Başarı (Çev. Pekinel, H. ve Diğerleri). Form Yayınları, Yayın No: 25, İstanbul, 1993, s.67.
31. TÜSİAD. Dünya Değerler Araştırması. Yayın No: TÜSİAD- T/91, 6.145, İstanbul, 1991, s.3,12.
32. WEISS, D. Problem Çözümünde Yaratıcılık (Çev.Şahin, D.). Cep Yönetim Dizisi:2, 1. Baskı, İstanbul, 1993, s.54.
33. YILMAN, M. Çağdaş Eğitim Sosyolojisi. Ders Notları (yayınlanmamış), İzmir, 1989, s.22.

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRMEDE “DUYGUSAL ZEKANIN” YERİ ve ÖNEMİ

Zekai PEHLİVAN ¹

Gülistan ALKAN ²

“Herkes kızabilir, bu kolaydır. Ancak doğru insana, doğru ölçüde, doğru zamanda, doğru nedenle ve doğru şekilde kızmak, işte bu kolay değildir.”
Aristo

GİRİŞ

İnsanoğlu var oluşunu büyük ölçüde duyguların insan ilişkilerindeki gücüne borçludur. Kararlarımızı ve hareketlerimizi biçimlendirirken hislerimiz çoğu zaman düşüncelerimize baskın çıkar. Duygular bize hakim olduğu sürece, zeka iyi ya da kötü hiçbir yere varamaz. Duygular, bireyin harekete geçmesini sağlayan dürtülerdir. İnsan iki zihne sahiptir; biri *düşünebilmesi* ve diğeri de *hissediyor* olmasıdır. Geleneksel olarak bilinen bilişsel zekanın (IQ) yanında, duygusal zekanın da (EQ) günümüzde meslek yaşantısında başarıya ulaşmak için gerekli olduğu kabul görmektedir.

Bu nedenle öğretmen eğitiminde duygusal zekanın yeri ve önemini belirtmek bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

“ZEKA” TANIM ve KURAMLAR (IQ)

Zeka çevreyi seçme, onu biçimlendirme ve ona uyum için gerekli olan zihinsel yeteneklerdir (Stenberg, 1997). Bu nedenle, “zeki” diye nitelenen bir davranış, bir çevresel bağlamdan diğerine değişebilmesine rağmen, bu davranışın altında yatan zihinsel süreçler değişmez. Fakat, bununla birlikte, bu süreçlere başvurmada bireyin yeteneği, bulunulan bağlamdan bağlama farklı olabilir.

Zeka ile ilgili olarak 1921 yılında yapılan bir taramada o güne kadar önerilen tanımlardan yaygın unsurlar olarak; a) üst düzeydeki yetenekler (*soyut muhakeme, zihinsel temsil, problem çözme ve karar verebilme*), b) öğrenme yeteneği ve c) icra (executive) süreçlerinin yer aldığı saptanmıştır. Çoğu tanımda en önemli tema, çevresel bağlama uyumdur. Ancak insanlar çevrelerine hemen uyum sağlayamazlar. çevrelerini biçimlendirir ve yeni bir çevre seçerler (http://www.psikolog.org.tr/bulten/12/12_zeka.htm).

¹ (Yrd. Doç. Dr.) Mersin Üniversitesi BESYO Öğretim Üyesi, Mersin

² Mersin Üniversitesi Sağ. Bil. Enst. Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin

Zeka ve zihinsel yetenekler bilişsel yeteneklerdir ve öğrenme ve uyuma yardım ederler. Zihinsel yetenekleri oluşturan karmaşık süreçleri araştırmanın tek yolu, kişileri bu yetenekleri kullanmalarını gerektiren durumlarda gözlemek ve incelemektir (Morris, 2002).

Zeka kuramları ikiye ayrılır. Bir grup, bireyin tüm alanlardaki düşünme ve hareketlerini içerecek biçimde “genel zeka”dan söz eder. Buna karşı çıkanlar ise, zekanın birbirinden bağımsız farklı yetenek ve yetilerden oluştuğunu ve bir alanda üstün olan bir kişinin diğer alanlarda da zorunlu olarak üstün olmasının gerekmediğini öne sürmektedirler.

Spearman’a göre (1927) genel zeka (g) denilebilecek bir genel yetenek vardır. (g) faktörü ile zeka alt testleri arasındaki korelasyonların düşük çıkması konusunda Spearman her alt testin (g) ye ek olarak özel yetenek gerektirdiğini düşünmektedir (Akt: Açıköz, 1996).

Amerikalı psikolog L. L. Thurstone 1930’larda zeka konusunu Spearman’ın tezi temelinde ele almış ve zekanın yedi farklı bileşene sahip olduğunu ileri sürmüştür, Bunlar; “uzaysal yetenek”, “algısal hız”, “sayısal yetenek”, “sözel yetenek”, “bellek”, “kelime bilgisi” ve “akıl yürütme”dir. Thurstone, Spearman’ın aksine bu yeteneklerin göreceli olarak birbirinden bağımsız olduğunu vurgulamıştır. Şöyle ki, uzaysal yeteneği oldukça gelişmiş bir kişinin kelime bilgisi konusunda başarısız olabilmesi mümkündür (Morris, 2002).

Stenberg’in (1986) üçlü zeka kuramında zeka; “zihinsel yetenekleri” (bileşensel yön), “içgörü, yaratıcı uyumu” (deneyimsel yön) ve “çevreye duyarlılığı” (bağlamsal yönü) içermektedir. Stenberg’e göre bileşenli zeka; yeni bilgi edinme ve etkin problem çözme yeteneği, deneyimsel zeka; yeni durumlara, içgörü kullanma yeteneği, bağlamsal zeka; kişinin başarılı olabileceği bağlamı seçebilme, çevreyi kendi gücüne göre biçimlendirme yeteneğidir. Yine, Stenberg’e göre zeki insanlar güçlü yönlerini geliştirme ve zayıf yönlerini de ödünleme konusunda ustadırlar.

Howard Gardner’ın (1983) çoklu zeka kuramında zekanın birbirleriyle ilgili olmakla beraber, ayrı birçok yetenektan oluştuğunu öne sürmektedir. Bunlar; sözel, müzik, şekilsel, mantıksal-matematiksel, kendini tanıma, başkalarını anlama ve bedensel olmak üzere yedi tür zekadır.

Thurston’a karşıt olarak psikolog R. B. Cattell sadece iki zihinsel yetenek bulunduğunu ileri sürmüştür. Birinci küme, Cattell’in deyimiyile kristalize (billurlaşmış) zekadır. Kristalize zeka, mantık yürütme, sözel ve sayısal becerileri ifade eder. Cattell’e göre kristalize zeka testleri deneyim ve eğitimden büyük ölçüde etkilenmektedir. İkinci yetenek kümesi, yine Cattell’in deyimiyile akışkan zeka kümesidir. Bu beceriler, görsel uzaysal

yetenekleri, görsel ayrıntıları fark etme yeteneğini ve ezber belleği içerir. Akıllan zeka testlerindeki başarı deneyim ve eğitimden çok az ölçüde etkilenmektedir (Morris, 2002).

DUYGUSAL ZEKA (EQ)

Son yıllarda “duygusal zeka” kavramı bu alanda çalışan bilim adamları tarafından üzerinde önemle durulan bir çalışma alanı olma özelliği kazanmış bulunmaktadır. Akademik zekanın başarıda ve insan mutluluğunda yeterli olmadığı, duygusal zekanın devreye konulması her alanda başarıyı artırdığı araştırmalarla belirlenmiş bulunmaktadır. Bu konu 90’lı yılların başında Yale Üniversitesi Psikoloğu Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesi’nden Psikolog John Mayer tarafından, “kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati göstermesi ve kendi duygularını yaşam düzeyini yükseltip zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi” gibi özellikleri tanımlayabilmek için kullanılmıştır. Bu çıkış noktasından hareket eden Psikolog Daniel Goleman 1995 yılında yayımladığı “Duygusal Zeka” adlı kitabı bu kavramı doruğa taşımıştır. Bu araştırmacılar mesleki başarıda duygusal zekanın %80 oranında bir etkiye sahip olduğu konusunda araştırma sonuçlarına dayanarak ısrarla durmuşlardır.

“Duygusal Zeka” (Emotional Intelligence) kavramı ilk olarak 90’lı yılların başında Yale Üniversitesi Psikoloğu Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesi’nden Psikolog John Mayer tarafından sistematik olarak şu şekilde ele alınmıştır;

- 1-Kendi duygularını bilme ve tanıma
- 2-Duygularını yönetme
- 3-Kendini güdüleme
- 4-Başkalarının duygularının farkında olma
- 5-İlişkileri kontrol etme (Salovey, 1990) biçimindedir.

Gerçek şudur ki , duygusal zeka, akademik zekada olduğu gibi doğru ve güvenilir biçimde ölçülemeyecek olarak görülse de, yine de anlamlı bir kavram olarak görülmektedir. Nezaket, kendine güven ya da saygı vb. gibi kişisel ve sosyal özellikleri kolayca ölçemesek de, çocuklarda bunları kolayca tanıyabilir ve önemleri konusunda hemfikir olabiliriz. Duygusal zeka becerileri bilişsel becerilerin karşısı değildir, daha çok kavramsal düzeyde ve gerçek dünyada dinamik bir etkileşim halindedir. Belki de bilişsel zeka ile duygusal zeka arasındaki en önemli fark, doğan bir çocuğun başarı şansını belirlemeyi bıraktığı yerden devam etmek üzere eğitimcilere bir fırsat yaratan duygusal zekanın daha az kalıtım yüklü olmasıdır. Eşit umut vaat eden, eşit eğitime ve olanaklara sahip kişilerin farklı yazgılarını açıklamada IQ’nun

pek yardımcı olduğu söylenemez. 1940’larda Harvard’dan mezun olan 95 öğrenci orta yaşlarına kadar takip edildiğinde, okul sınavlarında en yüksek puanları alan kişilerin, daha düşük puanlı arkadaşlarına oranla ücret, verimlilik ve kendi alanlarındaki konumları açısından çok daha başarılı olmadıkları gözlenmiştir (<http://www.ogretmenlersitesi.com/yazi/arşiv/süperanne/03.htm>).

Stein’in yaptığı bir araştırmada duygusal zekaları incelenen 4500 erkek ve 3200 kadının zeka değerlendirmeleri sonucunda kadınları, empati ve sosyal sorumluluk konularında erkeklere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Diğer yandan, erkeklerin strese dayanıklılık ve kendine güven konusunda kadınlara göre daha iyi puan aldıkları saptanmıştır. Stein’in araştırması kadın ve erkeklerin duygusal zeka açısından eşit ama farklı alanlarda farklı güçlerde oldukları ortaya çıkmıştır (Goleman, 1998).

Bu Bağlamda Duygusal Zekanın Özellikleri Olarak;

- Kendi beden dilini kontrol edebilmek,
- Başkalarının beden diline duyarlı olmak,
- İyimserlik,
- kendine güven,
- Cesaret,
- Kendini yönlendirebilmek,
- Olumsuz duygularla başa çıkma,
- Güvenli davranış sergilemek,
- Kararlılık,
- Hoşgörülü olmak,
- Yüksek duygusal enerji,
- Stresle başa çıkma,
- Ayrıntılara önem vermek,
- Çalışmaya adanmış olmak,
- Değişime istek duymak,
- İnsanlarla olumlu ilişkiler içerisinde olmak,
- Başkalarını hesaba katmak, empati göstermek,
- Uzlaşmaya yatkın olmak ve
- Sosyal olmak gibi alt başlıklar altında toplanmıştır.

Diğer taraftan genelde öğretmenlik mesleği özelde ise beden eğitimi öğretmenliği incelendiğinde; meslekte başarılı olma, iyi bir öğretmen rolü oynama ve etkili olma

konusundaki yayınlar incelendiğinde duygusal zeka olarak tanımlanan özelliklerin hepsine sahip olması gerektiği kolaylıkla anlaşılmaktadır (Pehlivan, 1999; Demirhan ve Açıkada, 1997; Büyükkaragöz ve diğer, 1998; Özdemir, ve Yalın, 1999; Gordon, 1993; Yılmaz, 2002).

Duygusal zeka kavramı içerisinde adlandırılan bu özellikler kapsamında “öğretmenlik mesleğine aday seçiminde ve duygusal zekayı geliştirici programlar uygulamak öğretmenlik mesleğinde başarıyı artıracaktır” tezinden hareketle; beden eğitimi öğretmenlik mesleğine öğrenci seçiminde akademik zekanın yeterli olmayacağı, duygusal zeka bakımından da yeterli ve bunu geliştirmeye yatkın öğrencilerin seçilmesi, beden eğitimi öğretmenliği mesleği için bir kazanım olacaktır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Demirhan, G., Açıkada, C. (1997). Türkiye ve Avrupa ülkelerinde beden eğitimi öğretmeni yetiştiren bazı yükseköğretim kurumlarının öğrenci, öğretim elamanı ve dersler boyutuyla karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*. (8),2:4-25.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind The Theory Of Multiple Intelligence* . New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1998), *Duygusal Zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2000), *İşbaşında Duygusal Zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev: E. Aksay, B. Özkan). İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. (Çev ed: H. Belgin Ayvaşık, M. Sayıl). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Pehlivan, Z. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren çağdaş bir programın genel özellikleri: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı Sempozyumu I* “29-30 Haziran 1999”, Bursa: U. Ü. Eğitim Fakültesi Beden Eğitim ve Spor Bölümü.
- Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, cognition and personality*, 9, 185-221
- Shapiro, L. E. (1998), *Yüksek EQ’lu Bir Çocuk Yetiştirmek*. İstanbul: Varlık Yayınları
- Stenberg, R.J. , Davidson, J.E. (1986). *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press.
- Warner, S. A. (1986). *Teacher*. New York: A Touchstone Book.
- Yılmaz, H. (2002). *Öğretmenim, Lütfen Bu Kitabı Okurmusun!*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- (http://www.psikolog.org.tr/bulten/12/12_zeka.htm 08.03.2003.
- (<http://www.ogretmenlersitesi.com/yazi/arşiv/süperanne/03.htm>).

BURSA NİLÜFER İLÇESİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRENCİ VELİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPORA BAKIŞ ACILARININ İNCELENMESİ

Sadettin EROL* Ramiz ARABACI* Zaim Alparslan ACAR*

***Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Bursa Nilüfer ilçesindeki ilköğretim okullarındaki öğrenci velilerinin beden eğitimi ve spora bakış açılarını belirlemektir.

Araştırmamanın evreni Bursa Nilüfer ilçesinde bulunan 15 resmi ve 11 özel ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak ise, Bursa Nilüfer ilçesinde bulunan 6 resmi ve 1 özel ilköğretim okullarında okuyan 422 öğrenci velisi alınmıştır.

Araştırma sonuçlarının istatistiksel analizi ki-kare testi ile yapılmıştır ($p<0,05$).

Araştırmadan çıkan sonuçlar; öğrencilerin , anne ve baba velilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerinde gereken ilgiyi göstermedikleri ,ailelerin çocuklarını belirli zamanlarda spor faaliyetlerini yapmalarını hatırlatmadıkları, çocukların çok iyi yaptığı spor faaliyeti için ödüllendirmedikleri, spor gelişimleri hakkında konuşmadıkları , beden eğitimi ve spor etkinliklerine teşvik etmedikleri ve spor gelişimlerini takip etmedikleri belirlenmiştir ($p<0,05$).

Spora küçük yaşlarda başlamak , başlaması için gerekli önlemleri almak konusunda çalışmaların derhal ve çok iyi şekilde ve belli zamanların denetimin altında yapılması gerekir. Sağlıklı gelecek, çocuklara erken yaşlarda spor hizmetini sunmakla başlayacaktır . Bunun gerçekleşmesinde üzerine görev düşen kurumların başında aileler gelmektedir. Çocuklarda sporun alışkanlık haline getirilmesi için ailelerin spor konusunda bilinçlendirilmesi gerekir.

GİRİŞ

Çağımızda devamlı olarak değişen ve gelişen teknoloji bireyler üzerinde etki oluşturmaya başlamıştır. Bu noktada eğitimin işlevi, toplum üzerindeki bu etkiye karşın nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Bilindiği gibi , nitelikli insan gücü de fiziksel,zihinsel, ve ruhsal olmayı gerektirir. Bu da beden eğitimi ve sporun temelini oluşturan çok yönlü hareket çeşitlerini ve prensiplerini içeren beden eğitimi ve spor etkinliği ile kazanılır. Nitekim ,beden eğitimi ve spor ,insanlık tarihinin her döneminde görülen uygulamaları ile gelişmiş ve

günümüzde her düzeyde eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görülen bilinçli ve planlı faaliyetlerdir(Sunay2001).

Beden eğitimi ve spor çocuğun tüm gelişimi boyunca göz önünde tutulması gereken bir olgudur. Çünkü beden eğitimi ve spor çocuğun temel etkinliğidir. Çocuk beden eğitimi ve spor içinde bedensel yeteneklerini geliştirir. Hareket ve davranış olgunluğu kazanır. Kendi olanaklarını kavrar, yeteneklerini sezer. Enerjisini kullanmayı,eşyayı egemen olmayı , onu kullanmayı öğrenir.

Çocuk beden eğitimi ve spor içinde çevresiyle fiziki ve duygusal ilişki kurar;sosyal yönünü geliştirme olanağını bulur. Başkalarını taklit ederek davranışlarını olgunlaştırır,yeni beceriler kazanır. Çetin bir yaşam kavgasına kolay çıraklıklarla hazırlanır. Yenmeyi, yenilmeyi, bir kavgayı sürdürmeyi, uzaklaşmayı, barışmayı, yardımlaşmayı, birlikte yapmayı, yarışmayı, rekabeti beller. Egoantrizmden sosyalleşmeye giden yolu aşmada, oyun onun en büyük yardımcısıdır. Zekâ, beceri, yaratıcı düş gücü; oyunla ilk ürünlerini verir. Çocuk için yaşam, Beden eğitimi ve spor güzeldir; oyunsuz yaşam anlamını yitirir.

Beden eğitimi ve spor her türlü yararı bir yana bırakılsa bile, ortada bir kenara itilemeyecek bir şey vardır. Çocuğun Beden eğitimi ve spor yaparken yaşadığı sevinç, duyduğu haz... Bu nedenle çocuğun Beden eğitimi ve spor alışkanlığı engellememeli; çocuk okul öncesinde Beden eğitimi ve spora itilmelidir. Her ne nedenle olursa olsun Beden eğitimi ve spordan yoksun kalan çocuk, yetişkinliğe bazı eksiklerle girme durumunda kalacaktır (Altınköprü 1999).

METARYAL VE YÖNTEM

Araştırmamanın evreni Bursa Nilüfer ilçesinde bulunan 42 resmi ve 4 özel ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak ise,Bursa Nilüfer ilçesinde bulunan 6 resmi ve 1 özel ilköğretim okullarında okuyan 422 öğrenci velisi çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Resmi ve özel ilköğretim kurumlarındaki ilköğretim öğrenci velilerinin beden eğitimi ve spor ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile anket taslağı geliştirilmiştir. Anket formu iki uzman tarafından değerlendirilmiştir.

Resmi ve özel ilköğretim kurumlarındaki ilköğretim öğrenci velilerinin beden eğitimi ve spor ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile anket ile elde edilmişin veriler ; araştırma sonuçlarının istatistiksel analizi ki-kare testi ile yapılmıştır ($p<0,05$).

BULGULAR

TABLO 1: Bursa Nilüfer ilcesi ilköğretim okullarındaki öğrenci velilerinin beden eğitimi ve spora bakış açılarına ilişkin bulgular:

Anket Soruları	Cevap	N	%	Ki-Kare değeri
Çocuğunuz okulda beden eğitimi dersi hakkında düzenli bilgi alıyor mu?	Evet	301	71.7	278.3***
	Hayır	66	15.7	
	Bazen	53	12.6	
Çocuğunuz her hafta kaç dakika beden eğitimi dersi yapıyor?	0 dk	59	14	72.53***
	1-60 dk	168	40	
	61-90 dk	193	46	
Çocuğunuz beden eğitimi dersini (nefesi kesilecek kadar) ne kadar enerjik faaliyet halinde geçiriyor?	%10-30	159	37.9	59.7***
	%30-60	193	46	
	%60<	68	16.1	
Çocuğunuzun okulu sporla ilgili testler yapıyor mu?	Evet	31	7.4	603.1***
	Hayır	377	83.7	
	Bazen	12	2.9	
Çocuğunuz toplum tarafından organize edilen bir spor faaliyetine katılıyor mu?	Evet	75	17.9	315.4***
	Hayır	310	73.8	
	Bazen	35	8.3	
Çocuğunuz haftada kaç kez spor faaliyetine katılıyor? (Okul, oyun alanı, denetimli denetimsiz alanların hepsi dahil)	Evet	140	33.3	110.6***
	Hayır	228	54.3	
	Bazen	52	12.4	
Spor yapan bir anne misiniz?	Evet	62	14.8	408.4***
	Hayır	334	79.5	
	Bazen	24	5.7	
Spor yapan bir baba mısınız?	Evet	101	24	252.2***
	Hayır	288	68.6	
	Bazen	31	7.4	
Anne olarak çocuğunuzla birlikte spor yapıyor musunuz?	Evet	31	7.4	450.9***
	Hayır	345	82.1	
	Bazen	44	10.5	
Baba olarak çocuğunuzla birlikte spor yapıyor musunuz?	Evet	55	13.1	328.2***
	Hayır	315	75	
	Bazen	50	11.9	
Ailecek çocuğunuzla birlikte spor yapıyor musunuz?	Evet	39	9.3	432.9***
	Hayır	341	81.2	
	Bazen	40	3.5	
Çocuğunuzun formda olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	160	38.1	55.7***
	Hayır	190	45.2	
	Bazen	70	16.7	
Çocuğunuzun beden eğitimi öğretmeni aktif mi, aktif bir yaşam tarzını destekliyor mu?	Evet	229	54.5	98.2***
	Hayır	126	30	
	Bazen	65	15.5	
Çocuğunuza belirli zamanlarda spor yapmasını hatırlatır mısınız?	Evet	130	31	7.9*
	Hayır	167	39.8	
	Bazen	123	29.3	
Çocuğunuzun spor gelişimini izliyor musunuz?	Evet	123	29.3	50.3***
	Hayır	206	49	
	Bazen	91	21.7	
Çocuğunuzun çok iyi yaptığı bir spor faaliyeti için ödüllendirir misiniz?	Evet	127	30.2	61.2***
	Hayır	211	50.2	
	Bazen	82	19.5	
Çocuğunuzla sportif gelişim hakkında konuşuyor musunuz?	Evet	119	28.3	47.2***
	Hayır	205	48.8	
	Bazen	96	22.9	

***: p<0.001 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

* : p<0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

. Tablo 1’de görüldüğü gibi,Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrenci velilerinin çocukları beden eğitimi ve spor dersi hakkında düzenli bilgi aldıkları,öğrencilerin her hafta beden eğitimi ve spor dersini düzenli katıldıkları, Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi öğretmeninin aktif bir yaşam dersini benimsediğini gözlenmektedir

Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrenci velilerinin çocukları beden eğitimi ve spor dersini enerjik faaliyet içerisinde geçirmediği, okulda öğrencilere sporla ilgili testlerin yapılmadığı ,öğrencilerin toplum tarafından organize edilen bir spor faaliyetine katılmadıkları,Öğrenci ailelerinin spor alışkanlıklarını olmağı, öğrenciler aileleri ile birlikte spor yapmadıkları,ailelerin çocuklarını form durumlarını takip etmediklerini, aileler çocuklarının belirli zamanlarda spor yapmasını hatırlamadıkları,aileler çocuklarının spor gelişimlerini izlemediği,aileler çocuklarını çok iyi yaptığı spor faaliyeti için ödüllendirmediği, aileler çocuklarıyla çocuklarının spor gelişimleri hakkında konuşmadıkları gözlenmektedir (p<0,05).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Beden eğitimi ve sporun yararları ve gerekliliği konusunda önemli ölçüde fikir birliği sağlanmaktadır. Özellikle erken yaşlarda spora başlamanın getireceği alışkanlık, ileride yaşam boyu spora katılımın temellerini atacak, sağlıklı ve zinde bir organizma kazanılmasına yardımcı olacak, üretken ve mutlu bireyler olmayı sağlayacaktır. Öte yandan, erken yaşlarda katılımı ilgili olarak, bazı bilgilerin her kesim tarafından bilinmesi ve hatırlanması yararlı olacaktır. Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrenci velileri çocuklarının spor gelişimi ile ilgili testlerin yapılmadığı ve çocuklarına belirli zamanlarda spor yapmasını hatırlamadıkları belirlenmiştir .Çocukluk çağlarındaki ihmalin daha sonraki yıllarda telafisi mümkün olmamaktadır. Yeme alışkanlığı gibi fiziksel hareket alışkanlığı da erken yaşlarda başlar (Akgün 1982).

Özen gösterilmediğinde, yararlı olması hedeflenen uygulamalar, küçük yaştaki bireyleri hem bedensel hem de zihinsel olarak olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Her çocuğun fiziksel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişimi birbirinden farklıdır ancak, belli gelişim dönemleri, eğilimler ve belirli davranış kalıpları hemen her çocukta ortaktır.

Çocukluk ve gençlik çağlarında , onların gelişimlerinde meydana gelen değişimler ve hızlanma ve yavaşlamalar bazı egzersizlere kolay uyum sağlarken bazılarına karşı kolaylıkla uyum sağlayamazlar. O halde çocukluk döneminde yapılacak egzersizler sırasında onların her türlü özelliklerini medikal yönden çok iyi şekilde araştırıldıktan sonra antrenmanlara geçilmesine dikkat etmek gerekmektedir (Taşkiran 1997).

Bu dönemlerin özellikleri anne ve babalar, antrenör ve eğitimciler hatta çocukların kendileri tarafından bilindiğinde, hazırlanacak programlar daha başarılı ve sağlıklı olacaktır. Böylece katılım ve paylaşım artacaktır. Nülfir ilçesindeki ilköğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin aileleri ile birlikte spor aktivitelerine katılmadıkları , çocuklarının spor gelişimlerini izlemedikleri belirlenmiştir.

Gelecekte toplumda sorumluluk yüklenecek yetişkinlerin iyi alışkanlık edinmesinde , gerek bireyler arası ,gerek toplumlar arası iyi ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde barış içinde mutlu yaşamda çocukluktan başlayan spor büyük önem taşımaktadır Taşkiran 1997).

Sporun bu önemli özellikleri göz önüne alınarak bir çok ülke okullarında beden eğitimi ders saatine ve ders kapsamına gerekli önem göstererek , eğitimin genel ve özel amaçlarının bir kısmı , beden eğitimi dersleri ile verilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda , bazı Avrupa ülkelerinde ilkokuldaki beden eğitimi dersi haftada 6 saati bulurken ülkemizde bu süre 2 saattir (Açıkada,Ergen 1990). Ancak Nülfir ilçesindeki ilköğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersini (nefesi kesilecek kadar) enerjik faaliyet içerisinde ve (Okul, oyun alanı, denetimli denetimsiz alanların hepsi dahil) aktivite içerisinde olmadıkları belirlenmiştir.

Aileler çocuklarına yardımcı olmak için bir yaşam tarzı sağlayabilir ve gelecekte çocuklarının nasıl yaşaması gerektiğini öğretebilirler. Bugünkü Çocukların spor yapması ve forma girmesi artık daha da zor. Çünkü televizyon çekiciliği artmıştır,video oyunları,bilgisayar gibi zamanın büyük çoğunu yutmaktadır. Ortalama olarak ailelerin çocuklarına ayırdığı zaman azdır. Çoğunlukla anne babalar çalışmaktadır.

Çevremizde görüyoruz ve bir çoğumuz da okula servisle ya da otobüsle gidiyoruz. Daha önceleri çocuklar okula yürüyerek gidiyorlardı. Şu an anne ve babalarımız bunu uygun bulmamaktadır. Ancak çocukların sağlıklı alışkanlıklar edinmesi gerekir. Bunu onlara öğretecek en iyi konumda olan ailelerdir..

Aileler çocukların üstüne muazzam bir güce sahiptir ve oynamaları gereken aktif bir rol vardır.

Bir ailenin davranış ve etkinlik düzeyinin çocuğu üzerinde çok büyük etkisi vardır. Eğer aileler aktifse çocukların da aktif olma ihtimali yüksektir. Aile olarak yürüyüş yapmak yerine televizyon programları arasında mutluluk katan bir şeyler atıştırıyorsanız çocuklar da egzersize önem vermeyeceklerdir. Ancak Nülfir ilçesindeki öğrenci aileleri ile birlikte spor yapmadıkları belirlenmiştir.

Kendi başlarına bırakılırlarsa çocuklar doğuştan aktiftir. Dünyaya hareket sevgisi ile gelmektedir. Yürümeye yeni başlayan çocuklar nadiren aşırı yemek yerler. Ne kadar yemeğe ve içeceğe ihtiyaçları olduğunu doğal olarak ayarlarlar ve çocuklar her çeşit meyve ve sebzeden hoşlanırlar. Peki öyleyse bu çocuklar nasıl sağlıksız alışkanlıklar edinirler? (Kaliş 1996)

Aslında düşmanı başka yerde aramamak gerekir. Düşman ailelerdir. Aileler için çocuklarını dışarıda oynaması yerine televizyon başındayken kontrol altında tutmak daha kolaydır. Çocukları mahalle sahasında top oynamaya götürmek yerine evde tutmak daha kolaydır.

Çocuk toplumun ve ailenin yansımasıdır .Bir çocuk doğası gereği aktif olmaya eğilimlidir. Hareketsiz çocukların aktif olmamalarının sebebi çevrelerinden bu şekilde etkilenmelerinden kaynaklanır.

Çocuk her zaman aileyi izleyecektir. Hiç kimse çocukları aile kadar etkilemez. Çocuk sözlü veya sözsüz olarak ailenin davranışlarının etkisi altındadır.

Yapılan bir araştırmaya göre babaların çocuklar üzerinde etkisi daha fazladır. Aktif babaların çocuklarının faal olma ihtimali uyuşuk babaların çocuklarına rağmen daha aktiftir. Ailelerin çocuklarıyla birlikte egzersiz yapması sadece çocuklarına fiziksel aktivitede katkıda bulunmakla kalmaz. Aynı zamanda çocuklarına uzun vadeli bir alışkanlık kazandırır. (Kaliş 1996)

Bir araştırmaya göre; . (Kaliş 1996)

Annelerin	%57	Çocuklarıyla hiç egzersiz yapmıyor.
	%18	Haftada 1 kez yapıyor
	%14	Haftada 2 kez yapıyor
	%8	Haftada 3 kez yapıyor
	%3	Haftada 5 kez yapıyor
Babaların	%62	Çocuklarıyla hiç spor yapmıyor
	%14	Haftada 1 kez yapıyor.
	%12	Haftada 2 kez yapıyor
	%6	Haftada 3 kez yapıyor
	%3	Haftada 4 kez yapıyor.
	%3	Haftada 5 kez yapıyor.

Bursa Nüfifer ilçesindeki anne velilerin %79.5 inin.baba velilerin ise %68.6sının hiç spor yapmadıkları belirlenmiştir. Yukarıdaki çalışmaya göre Bursa Nüfifer ilçesindeki anne ve baba velilerin daha az spor yaptığını söyleye biliriz.

Ailelerin görevi olumlu örnek olmak. Ancak bu biraz güç ve dışarıda çalışmaktan daha karmaşıktır. Aileler çocuğun kilit dostu,destekçisi öğretmeni,motive edicisi ve güçlendiricisidir.

Çocukların hareketi ve faaliyeti sevmesinin birçok yolu vardır. Ve bunlarda ailenin maraton koşmasını gerektirmez işin temel noktaları; (Kalışh 1996) İlk önce aileler kendilerine dikkat etmeli. Çocuklar ailenin sağlığına önem verdiğini ve düzenli egzersiz,sağlıklı bir yemek düzeni gibi onu koruyacak şeyler yaptığını görünce o da vücuduna ve kendine saygı duyacak ve ona bakacaktır. İkinci olarak daha çeşitli faaliyet olayları için ailelerin zihnini ve gözlerini açık tutması lazımdır. Beden eğitimi ve spora giden birçok virajlar vardır. Egzersizin sağlığa olan yararlara aktivitelerden kaynaklanır. Yürüyüş koşu bisiklete binme,yüzme dans sut atma orman jimnastiği,yer jimnastiği bunlardan bazılarıdır. Çocuklar sırf topa vuramadı diye sporu bırakmasına izin vermeyin. Çeşitli aktivitelerin içinde ailenin çocuğu için onu mutlu edecek aktivite seçmesi lazımdır.

Aile olarak izlendiğinizi iyi bilin. iyi bir sporcu olun. Akla uygun antrenman teknikleri uygulayın. Ailelerin çocuklarının nasıl olmasını istiyorsa öyle davranması şarttır.....Çünkü taklit edilecekler.

Aslında sevsek de sevmesek de bir çok yönden ailelerimizle aynıyız .ailelerin çocuklarına verdiği mesajlar ileride hayatta gurur duyacağı şeyler olmasına dikkat etmeli. (Kalışh 1996)

Çocuklara ne tür mesajlar vermeliz? (Kalışh 1996)

Sağlıklı mesajlar

- *Haftada en az 3 kez egzersiz
- *Araba binmek yerine yürüyüş yapmak
- *Az tv izlemek ,çok yürümek
- *Çocuklarla aktif olarak oynamak
- *Yeterli miktarda uyumak
- *Egzersizden zevk almak

Sağlıksız mesajlar

- *boş vakitleri hareketsiz geçirmek
- *Abur cubur ya da yağlı yemek
- *Sigara içmek,alkol kullanmak
- *Düzenli egzersiz yapmak
- *Egzersiz yaparken söylenmek
- *Egzersiz için çok mesgul olduğunu söylemek

Aileler çocukları için ;

Fiziksel hareket sağlamaya çalışmalı,okulun ve toplumun neler sağladığını bilmeli

Birlikte çalışacak ve spor yapacak arkadaşlar bulmasına yardım etmeli

Kötü alışkanlıklar edinmesine fırsat vermemeli

Çocukların tv izleme süresine dikkat etmeli

İyi alışkanlıklar edinmesinde kararlı olmalı.

Ulaşılması gereken 3 hedef:

Aileler çocuklarının gelişme dönemlerin daha eğlenceli ve enerjik faaliyetler için bol miktarda seçeneği olmasını sağlamalı.

Çocukların ilgi ve yeteneğine uygun türde faaliyetlere katılabilmesi için temel beceri ve ilgisini geliştirmesine yardımcı olmalı.

Ailelerin çocuklarına beden eğitimi ve spor seviyesini geliştirmek ve kendi fiziksel hareket potansiyellerine erişmek için çaba göstermeye devam etmeleri için gerekli güven duygusunu aşılmalı.

Ailelerin yapması gerekenler;

Çocukları sporla ilgili konuşurken onları dinlemeli Onları neyin motive edeceğini ve neyin hevesini kıracağını bulmalı ve kendilerini değil çocuklarını memnun eden aktiviteyle ilgilenmesini sağlamak

Çocukların spordan neleri beklediğini anlamaya çalışmalılar. Her çocuk aynı şeyi beklemez

Çocukların ihtiyaçlarını bilmeliler ve kendilerinininki ve çocuklarınki arasında denge kurmalı

Eğlenceli becerileri artırıcı,kendi kendine öğrenilebilecek faaliyetler düzenlemeliler

Ailelerin yapmaması gerekenler; (Kaliş 1996)

Çocukları katılmaya zorlamamalıdır.

Çocuklarını azarlamamalı ve aşağılamamalıdır. Hatalar olabilir, kazanmak önemli değildir eğlenmek önemlidir. Spor bir işkence haline getirilmemelidir. Egzersizin güç ve sıkıcı bir şeymiş gibi ve ya iyi beslenme lezzetli değilmiş gibi davranmayın.

Bu araştırmadaki sonuçları şöyle sıralayabiliriz:

Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrenci velilerinin çocukları beden eğitimi ve spor dersi hakkında düzenli bilgi aldıkları,öğrencilerin her hafta beden eğitimi ve spor dersini düzenli katıldıkları, Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi öğretmenin aktif bir yaşam dersini benimsediğini gözlenmektedir

Bursa ili Nülfir ilçesindeki öğrenci velilerinin çocukları beden eğitimi ve spor dersini enerjik faaliyet içerisinde geçirmediği, okulda öğrencilere sporla ilgili testlerin yapılmadığı ,öğrencilerin toplum tarafından organize edilen bir spor faaliyetine katılmadıkları,Öğrenci

ailelerinin spor alışkanlıklarını olmağı , öğrenciler aileleri ile birlikte spor yapmadıkları,ailelerin çocuklarını form durumlarını takip etmediklerini, aileler çocuklarının belirli zamanlarda spor yapmasını hatırlatmadıkları,aileler çocuklarının spor gelişimlerini izlemedikleri,aileler çocuklarını çok iyi yaptığı spor faaliyeti için ödüllendirmedikleri, aileler çocuklarıyla çocuklarının spor gelişimleri hakkında konuşmadıkları gözlenmektedir.

Sonuç olarak; çocuklar büyürken akıllı olmaları kadar formda kalmaları da önemlidir. Bu da ailelerinin elindedir. Beden eğitimi ve spora küçük yaşlarda başlatılması için gerekli önlemleri almak konusunda çalışmaların derhal ve çok iyi şekilde ve belli zamanların denetimi altında yapılması gerekir. Sağlıklı bir gelecek , çocukların erken yaşlarda beden eğitimi ve spor hizmetleri sunmakla başlayacaktır. Bunun gerçekleşmesinde üzerine görev düşen kurumların başında aileler şimdiden çalışma yapmaya hazırlanmalıdırlar.

KAYNAKLAR

1. ACIKADA,C.; ERGER ,E.:(1990) “Bilim ve Spor” Tef Ofset Matbaacılık,s.211.
2. AKGÜN, N.; (1986) “Egzersiz Fizyolojisi” 2. cilt, Ege Üniversitesi Matbaası Bornova-İzmir, s. 305-332.
3. ALTINÖZ,T.; (1999)”Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?”Hayat Yayıncılık,İstanbul,s.56-58
4. DÜNDAR, U.; (1995) “Antrenman Teorisi” 2. baskı, Ankara.
5. DÜNDAR, U.; (1999) “Basketbolda Kondisyon”, Bağırhan Yayınevi. Ankara. s.78
6. FOX-BOWERS-FOSS.; (1999) “Beden Eğitimi ve Sporun Fizyolojik Temelleri”Bağırhan Yayınevi, Ankara. s. 152.
7. GÜNDÜZ, N.; (1993) “Antrenman Bilgisi” Kanyılmaz matbaası . İzmir.s.264-265.
8. KALİSH,S.; (1996) “Çocuğunuz için Spor ve fitness” Beyaz yayınları, s.110 -115
9. MURATLI, S.; (1997) “Çocuk ve Spor” Bağırhan Yayınevi”, Ankara, s. 161.
10. PROKOP ,L.; (1983) “**Spor Hekimliğine Giriş**”**Bayer Türk kimya**, s.71.
11. SEVİM, Y.; (1995) “Antrenman Bilgisi”, Gazi Büro Kitapevi. Ankara. s. 170.
12. TAŞKIRAN.Y.; (1997) “Hentbolde Performans”Bağırhan Yayınevi,s.47.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN GENEL AKADEMİK BAŞARILARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Doç. Dr. Reşat PEKER

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi

GİRİŞ:

Eğitim fakültelerinin beden eğitimi ve spor bölümleri özel yetenek sınavı ile öğrenci almaktadır. Bu sınavın amacı yetenekli ve bölüme alındıklarında başarılı olabilecek öğrencileri seçmektir. “Yetenekli” deyip, bölüme aldığımız öğrenciler başarılı olamıyorlarsa, seçme sınavı “seçme” işini iyi yapamıyor demektir.

Bu çalışmanın amacı, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencilerinin genel akademik başarılarının bölüme kayıt yaptırmadan önceki bazı değişkenlere göre değişip, değişmediğini belirlemektir. Böylece önümüzdeki yıllarda yapılacak özel yetenek sınavlarında ne tür özelliklere sahip adaylar arasından bir seçme yapılması konusunda ışık tutacaktır.

Araştırmanı bağımsız değişkenleri cinsiyet, lise bitirme derecesi, lise diploma notu, bitirilen lise türü ve lisedeki alanıdır. Öğrencinin genel akademik not ortalaması (GANO) çalışmada bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

YÖNTEM

Denekler: Bu çalışma 2002-2003 öğretim yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü’nde öğrenim görmekte olan 108’i bayan, 207’si erkek olmak üzere toplam 315 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin sınıflara dağılımı şöyledir: Birinci sınıf 38, ikinci sınıf 33, üçüncü sınıf 69, dördüncü sınıf 132, beşinci yıla uzatanlar 24 ve altıncı yıla uzatanlar 19. Altıncı yıldan sonrakiler ile ikili öğretime devam edenler araştırmaya dahil edilememişlerdir.

Bilgi Toplama: Araştırmanın verileri Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrenci İşleri bürosundaki öğrenci dosyalarının tek, tek incelenmesi suretiyle toplanmıştır. Önce sınıf listeleri çıkarılmıştır. Sınıf listesindeki her öğrencinin

isminin karşısına öğrenci dosyasından toplanan bilgiler sırasıyla kaydedilmiştir. Öğrenci dosyalarından öğrencinin cinsiyeti, lise bitirme derecesi, lise diploma notu , bitirilen lise türü ve lisedeki alanı belirlenmiştir. Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları, Öğrenci İşleri Bürosundaki bilgisayardan GANO listeleri çıkarılarak elde edilmiştir.

Toplanan veriler SPSS istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Veriler üzerinden aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzdeler gibi istatistikler hesaplanmıştır. Daha sonra veriler üzerinde bağımsız t-testi, ve tek-yönlü varyans analizi teknikleri uygulanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, lise bitirme derecesi, lise diploma notu, bitirilen lise türü ve lisedeki alana ilişkin bulgular sırasıyla sunulacaktır.

1. Cinsiyet ve Başarı Durumuna İlişkin Bulgular

Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımları, genel akademik not ortalamaları ve t-testi sonucuna ilişkin bulgular Tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1: Cinsiyet'e göre genel akademik not ortalamalarına ilişkin istatistikler.

CİNSİYET	N	$\bar{X}$	SS	min	max	t-değeri	Sd
Kız	108	2.66	0.45	1.36	3.66	5.25*	313
Erkek	207	2.37	0.47	0.16	3.55		

* p < .01

Tablo 1'de görüldüğü gibi Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde 108 kız ve 207 erkek öğrenci bulunmaktadır. Kız öğrencilerin genel akademik not ortalamaları 4.00 üzerinden 2.66 iken, erkeklerin ortalaması 2.37'dir. Yapılan bağımsız t-testi kız öğrencilerin erkeklere göre anlamlı şekilde daha yüksek GANO'lar elde ettiklerini

göstermiştir. ($t=5.25$, $sd=313$, $p< .01$) Yani, Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde kızlar, erkeklere göre daha başarılıdır.

2. Lise Bitirme Derecelerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin lise bitirme derecelerinin sınıf düzeylerine göre dağılımları, frekansları, yüzdeleri, ortalama ve standart sapmaları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin lise bitirme dereceleri ve GANO’larına ilişkin istatistikler

Sınıf Düzeyi	LİSE BİTİRME DERECELERİ				N	GANO	
	Geçer	Orta	İyi	Pekiyi		$\bar{x}$	SS
Birinci Sınıf	3(%8)	23(%61)	10(%26)	2(%5)	38	2.29	0.69
İkinci Sınıf	6(%18)	20(%61)	6(%18)	1(%3)	33	2.09	0.72
Üçüncü Sınıf	29(%42)	28(%41)	11(%16)	1(%1)	69	1.77	0.77
Dördüncü Sınıf	34(%26)	82(%62)	14(%11)	1(%1)	132	1.87	0.63
Beşinci yıla uzatanlar	10(%42)	13(%54)	1(%4)	-	24	1.63	0.58
Altıncı yıla uzatanlar	10(%53)	8(%42)	1(%5)	-	19	1.53	0.61

Tablo 2’de görüldüğü gibi birinci sınıfta liseyi “Geçer” derece ile bitirenlerin yüzdesi %8, ikinci sınıfta %18, üçüncü sınıfta %42, dördüncü sınıfta %26, beşinci yıla uzatanlarda %42 ve altıncı yıla uzatanlarda %53’tür. Yani, birinci ve ikinci sınıfların haricindekilerin oldukça büyük bir yüzdesi (yaklaşık %50’si) liseyi sadece “Geçer” derece ile bitiren öğrencilerden oluşmuştur.

Liseyi “Orta” derece ile bitirenler birinci ve ikinci sınıflarda %61, üçüncü sınıflarda %41, dördüncü sınıflarda %62, beşinci yıla uzatanlarda %54 ve altıncı yıla uzatanlarda %42’dir. Yani, öğrencilerin büyük bir yüzdesi liseyi ‘orta’ derece ile bitirmiştir.

Liseyi “İyi” derece ile bitirenler, birinci sınıflarda %26, ikinci sınıflarda %18, üçüncü sınıflarda %16, dördüncü sınıflarda %11’dir. Diğerlerinde bu oran %4-5’e düşmektedir. Yani ilk iki sınıftakilerden itibaren “İyi” ile mezun olanların yüzdesi çok düşüktür.

Liseyi “Pekiyi” derece ile bitirenlerin oranı birinci sınıflarda %5, ikinci sınıflarda %3, diğerlerinde %1 ile %0’a düşmektedir. Yani, liseyi “Pekiyi” derece ile bitirenler çok azdır.

Bu sonuçlardan yola çıkarak her sınıfın ortalama lise bitirme dereceleri hesaplandığında, Tablo 2’de görüldüğü gibi, birinci ve ikinci sınıflarda 2.29 ve 2.09 ortalama ile “Orta” derecenin biraz üzerindeyken, üçüncü ve dördüncü sınıflarda 1.77 ve 1.87 ile “Orta” derecenin biraz altında, yani “geçer” ile “orta” derece arasındadır. Beşinci ve altıncı yıla uzatanlarda lise bitirme derecesi ortalamaları %1.63 ve 1.53 gibi oldukça düşük, yani sadece “geçer” derecesi ile lise bitirmişlerdir.

Tablo 2 dikkatle incelendiğin son iki senede liseden “geçer” derece ile mezun olup Beden Eğitimi ve Spor Bölümü’ne gelenlerin sayısında belirgin bir düşüş gözlenirken, “Orta” ve “İyi” derece ile mezun olanların sayısında belirgin bir artış gözlenmektedir. Bu durum daha kaliteli öğrenci seçildiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Sınıflar yükseldikçe lise bitirme dereceleri gittikçe düşmektedir. Bu durum üst sınıfların GANO’larının düşük olmasını açıklayan bir faktör olarak düşünülebilir.

Lise bitirme derecelerine göre genel akademik başarı ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Öğrencilerin lise bitirme derecelerine göre GANO'larına ilişkin istatistikler

Lise Bitirme Derecesi	N	GANO	
		$\bar{x}$	SS
Geçer	95 (%30,1)	2.25	0.44
Orta	170 (%54)	2.49	0.46
İyi	45 (%14,3)	2.75	0.48
Pekişi	5 (%1,6)	3.13	0.19

Tablo 3’de görüldüğü gibi lise bitirme derecesi “geçer” olanların sayısı 95 dir. Bu rakam toplam öğrencilerin % 30,1 ine denktir.Yani Beden Eğitimi ve Spor Bölümü'ndeki öğrencilerin hemen hemen 1/3 ü "geçer" derece ile liseden mezun olmuşlardır.Bu öğrencilerin Gano ortalaması 2.25 ile diğerleri arasında en düşük değere sahiptir.Diğer bir ifade ile Lise bitirme derecesi "geçer" gibi çok düşük olan öğrencilerin gano ortalaması da çok düşük olmaktadır.Lise bitirme derecesi "orta" olanlar 170 kişi ile en kalabalık durumu oluşturmaktadır.Öğrencilerin % 54 gibi yarıdan büyük kısmı orta derece ile liseyi "orta" derece ile bitirmiştir. Bunların gano ortalaması 2.49 dur. Liseyi " iyi " derece ile bitirenlerin sayısı 45, yüzdesi %14.3 ve gano ortalaması 2.75 dir.Diğer bir ifade ile liseyi " iyi" bitirenlerin gano ortalamaları yükselmektedir. Liseyi "pekiyi" derece ile bitirenlerin sayısı 5, yüzdesi %1.6 ve gano ortalaması 3.13 ile diğerleri arasında en yüksek değere sahiptir. Tablo 3 deki sayı ve yüzdelerden şu sonucu rahatlıkla çıkarabiliriz : Lise bitirme derecesi yükseldikçe gano ortalamaları da yükselmektedir.

Lise bitirme derecelerine göre genel akademik not ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için veriler tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. lise bitirme derecelerine göre GANO’lar üzerinde yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçları.

Değişimin Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F-değeri
Gruplar Arası	10.052	3	3.351	16.226*
Grup İçi	64.221	311	0.206	
TOPLAM	74.273	314		

* $p < .01$

Tablo 4’de görüldüğü gibi lise bitirme derecelerine göre oluşturulan grupların GANO’ları arasında $\alpha = .01$ ’de anlamlı fark vardır. ($F_{(3,311)} = 16.226$, $p < .01$). Anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi “geçer” ve “orta” derece ile bitiren gruplar ile diğerleri arasında anlamlı farklar olduğunu, ancak “iyi” ile “pekiyi” dereceleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

3- Lise Diploma Notlarına İlişkin Bulgular

Sınıf düzeylerine göre lise diploma notlarının ortalama ve standart sapmalarına ilişkin bulgular aşağıda Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Lise Diploma Notlarına İlişkin İstatistikler

SINIF DÜZEYİ	LİSE DİPLOMA NOTLARI		
	N	$\bar{x}$	SS
Birin Sınıf	38	3.32	0.64
İkinci Sınıf	33	3.10	0.59
Üçüncü Sınıf	69	2.82	0.67
Dördüncü Sınıf	132	2.85	0.49
Beşinci Yıla Uzatanlar	24	2.60	0.46
Altıncı Yıla Uzatanlar	19	2.68	0.51

Tablo 5’de görüldüğü gibi lise diploma notları en yüksek olanlar 3.32 ve 3.10 ortalama ile birinci ve ikinci sınıfta okuyanlardır. Üçüncü ve dördüncü sınıfta 2.82 ve 2.85 dir. Beşinci ve altıncı yıla uzatanlar da 2.60 ve 2.68’e gerilemektedir. Yani, birinci ve ikinci sınıftan daha üst sınıflara doğru gidildikçe lise diploma not ortalamaları gittikçe azalan bir seyir izlemektedir.

Lise diploma notları bakımından sınıflar arasında anlamlı bir fark olup, olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Çıkan sonuçlar aşağıda Tablo 6 da gösterilmiştir.

Tablo 6. Lise diploma notları üzerinde yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçları

Değişimin Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F-değeri
Gruplar Arası	11.80	5	2.36	7.38*
Grup İçi	98.77	309	0.32	
TOPLAM	110.57	314		

* P < .01

Tablo 6’da görüldüğü gibi, lise diploma notları bakımından sınıflar arasında $\alpha = .01$ ’de anlamlı fark vardır. Anlamlı farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi, birinci ve ikinci sınıflar ile diğer sınıflardakilerin lise diploma notları arasında istatistiki olarak anlamlı farklar olduğunu göstermiştir. Bu sonuç bize son iki yıldan beri Bölüme lise diploma notları yüksek olan öğrencilerin geldiklerini göstermektedir.

4. Bitirilen Lise Türüne Göre Bulgular

Beden Eğitim ve Spor Bölümündeki öğrenciler çok çeşitli liselerden gelmişlerdir. Ancak, bu çalışmada liseler genel ve meslek liseleri olmak üzere ikiye ayrılıp, akademik başarının lise türüne göre değişip, değişmediğini belirlenmeye çalışılmıştır. Lise türüne göre GANO ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Lise türüne göre GANO’lara ilişkin istatistikler

Lise Türü	N	GANO		t-değeri	Sd
		$\bar{x}$	SS		
Genel Lise	223	2.47	0.47	0.126	313
Meslek Lisesi	92	2.46	0.68		

Tablo 7’de görüldüğü gibi bitirilen lise türü öğrencilerin GANO ortalamalarında önemli bir farklılığa neden olmamıştır. Lise türüne göre GANO’lar üzerinde uygulanan bağımsız t-testi anlamlı bir fark olmadığını ($t=0.216$, $sd=313$, $p>.05$) göstermiştir. Yani, bitirilen lisenin türü GANO’larda anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

5. Lisedeki Alanlara Göre GANO’ya İlişkin Bulgular

Beden Eğitimi ve Spor Bölümündeki öğrenciler liselerdeki çeşitli alanlardan gelmişlerdir. Ancak, bu çalışmada alanlar “Spor” ve “spor olmayanlar” olarak 2’ye ayrılıp, bölümdeki başarılarının alanlara göre değişip değişmediği

belirlenmeye çalışılmıştır. Lisedeki alanlara göre GANO ortalamaları ve standart sapmaları aşağıda Tabloda 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Lise alanlarına göre GANO’lara ilişkin istatistikler

Lisedeki Alanı	N	GANO		t-değeri	Sd
		$\bar{X}$	SS		
Spor	82 (%26)	2.35	0.36	-2.96*	313
Diğer	233 (%74)	2.51	0.52		

* p < .01

Tablo 8’de görüldüğü gibi lisedeki alanı “spor” olanların sayısı 82 dir ve bu sayı Bölümdeki öğrencilerin %26’sına denk gelmektedir. Yani Beden Eğitim ve Spor Bölümündeki öğrencilerin yaklaşık ¼’ü liselerin “spor” alanını bitirenlerden oluşmuştur. Spordan başka diğer alanlardan gelenlerin sayısı 233 tür ve bu sayı bölümdeki öğrencilerin %74’üne eşittir. Yani öğrencilerin yaklaşık ¾’ü spor dışı alanlardan gelmişlerdir.

Spor alanından gelenlerin GANO’ları ortalaması 2.35 ve diğer alanlardan gelenlerin ki 2,51 dir. Spor ve diğer alanlardan gelenlerin GANO ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için veriler üzerinde bağımsız t-testi uygulanmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi spor alanından gelenlerin GANO ortalaması diğer alanlardan olanlara göre anlamlı şekilde daha düşüktür ($t=-2.96$, $sd=313$, $p < .01$). Bu sonuç, lisede spor alanını bitiren öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde başarılı olmaları için yeterli olmadıklarını göstermektedir. Bu sonucun üzerinde düşünmemiz gerekmektedir. Bir öneri olarak ÖSS puanları içinden belli bir türü mesela Eşit Ağırlıklı ya da Sayısal puanları esas alarak öğrenci kabul etmeliyiz.

ÖZET , YORUM VE ÖNERİLER

Bu çalışmadan çıkan sonuçlar şunlardır:

1- Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek GANO'lar elde etmişlerdir. Yani akademik başarı cinsiyete göre değişmektedir.

2. Lise bitirme derecesi bakımından birinci sınıflardan daha üst sınıflara doğru gidildikçe liseyi "geçer" derece ile bitirenlerin sayıları ve yüzdeleri gittikçe yükselmektedir. Hatta bazı yıllar %42' ve %53 gibi oldukça yüksek oranlara ulaşmaktadır.

Liseyi "Orta" derece ile bitirenler tüm sınıflarda çoğunluğu oluşturmuşlardır. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda "orta" derece ile bitirenlerin oranları %61-62'ye çıkmaktadır. Liseyi "İyi" yada "pekiyi" derece ile bitirenler, birinci ve ikinci sınıflarda daha çok, diğerlerinde düşüktür.

Lise bitirme derecesi yükseldikçe ' GANO ortalamaları da yükselmektedir. Yani öğrencinin lisedeki başarısı üniversitedeki başarısını etkilemektedir. Bundan sonra yapılacak özel yetenek sınavlarında liseyi "geçer" derece ile bitirenlerin kazanmalarını güçleştirecek önlemler alınmalıdır.

3- Lise diploma puanları ve GANO ortalamaları birinci sınıftan itibaren gittikçe düşmektedir. Bu da bize, lise diploma notu düşük olanların fakülte başarılarının da düşük olduğunu göstermektedir. Bundan dolayı, lise diploma notlarının seçme sınavındaki ağırlıkları arttırılmalı ve böylece lise diploma notu düşük olanların bölümü kazanmaları zorlaştırılmalıdır.

4- Bitirilen lisenin genel lise ya da meslek lisesi olması öğrencilerin akademik başarılarında bir farka neden olmamaktadır. Bu sonuç Taşgın, Kaya ve Şirin (2001)'in bulgularını desteklemektedir.

5- Lisedeki alanı "Spor" olanların bölümdeki başarıları diğer alanlardan gelenlere göre anlamlı şekilde daha düşüktür. Bu sonuç Tuncel ve Saracaloğlu (1999) ve Yalçın ve diğerleri (2001)'nin bulgularını desteklemektedir.

Bu konu ile ilgili olarak daha sonra yapılacak çalışmalarda öğrencilerin ÖSS puanları (Eşit Ağırlıklı ve diğer puanları) ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler araştırılabilir. Örgün ve ikili öğretimdeki öğrenciler bazı yönlerden karşılaştırılabilirler. Bölüme gelmeden önceki bazı özelliklerden hangilerinin bölümdeki başarıyı daha çok etkilediğini belirlemek için çoklu regresyon analizleri yapılabilir.

KAYNAKÇA

1. Taşkın, Ö.; Kaya, M. ve Şirin E.F. (2001) Özel Yetenek Sınavını Kazanan Öğrencilerin Sınavlarda Aldıkları Puanların Mezun Oldukları Lise Alanlarına Göre Değerlendirilmesi. **II.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu Kitabı**, Ak Mat: Bursa, s.173-180.
2. Tunçel, Z. ve Saracaloğlu, A.Ş. (1999). Spor Yüksekokulları Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Faktörler. **Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri Dergisi**, Cilt 4, Sayı :1.
3. Yalçın, M; Aktop, A. ve Orhan, İ. (2001) **Akdeniz Üniversitesi** Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarıları İle ÖSS ve Özel Yetenek Sınavı Puanlarının Karşılaştırılması **II.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu Kitabı** Sayfa: 196.

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MİLLİ EĞİTİM
BAKANLIĞI'NCA BELİRLENEN OKUTABİLECEKLERİ DERSLERDE
KENDİLERİNİ YETERLİ BULMA DÜZEYLERİ ve BU DERSLERİN YÜKSEK
ÖĞRETİM ve ORTA ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ YERİ**

* Züleyha AVŞAR ** Rüçhan ÖZKILIÇ

ÖZET

Bu araştırma üniversitelerin beden eğitimi ve spor bölümlerinde 1998 yılından beri uygulanan ve Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından yüksek öğretim kurumlarının beden eğitimi ve spor bölümleri için belirlenen programda, yer alan dersler ile Milli Eğitim Bakanlığı(MEB)'nin belirlediği beden eğitimi öğretmenlerinin okutması gereken dersler göz önüne alınarak düzenlenmiştir. Araştırmanın amacı beden eğitimi ve spor bölümünde okuyan son sınıf öğrencilerinin maaş karşılığı verebilecekleri derslerde kendilerini yeterli bulup bulmadıklarını incelemektir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü son sınıf öğrencilerinden oluşan 163 kişilik bir gruba anket uygulanmış ve bu anketten alınan veriler SPSS istatistik programı yardımıyla analiz edilmiş; orta öğretim ve yüksek öğretim programları ise internet aracılığıyla incelenmiştir.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, halk oyunları, grupla çalışma teknikleri ve spor psikolojisi derslerinde kendilerini yeterli bulmadıkları; trafik ve ilk yardım dersinde ise önemli oranda kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Ayrıca bu derslerin MEB'e bağlı orta öğretim kurumları programlarında yer almasına rağmen yüksek öğretim kurumları programlarında seçmeli ders olarak yer aldığı saptanmıştır.

GİRİŞ

Beden eğitimi ve spor bölümlerinden mezun olan öğrenciler çoğunlukla MEB'de beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak görev almaktadırlar. Toplam kalite bazında düşünersek bir anlamda MEB beden eğitimi ve spor bölümlerinin müşterisi ya da paydaşıdır denilebilir. Program geliştirme çalışmaları bazında düşünersek MEB toplumsal bir kurumdur ve program geliştirme uzmanları toplumun ihtiyaçlarını her zaman göz önüne almak zorundadırlar. Bu ayrımı uygulanan programların işlevselliğini ortaya koyar.

* *ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ ARAŞTIRMA GÖREVLİSİ*

** *ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ ÖĞRETİM ÜYESİ*

Yapılan bu çalışmada aynı zamanda 1998 yılında YÖK tarafından hazırlanan beden eğitimi ve spor öğretmenliği programının işlevselliği ortaya konmaya çalışılmıştır. MEB beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden 01.06.2000 tarih ve 340 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararına göre aşağıdaki dersleri okutmasını beklemektedir (meb.gov.tr) (memurlar.net).

ATAMASINA ESAS OLAN ALAN

Beden Eğitimi

MEZUN OLDUĞU YÜKSEK ÖĞRETİM PROGRAMI

- 1.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- 2.Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksek Okulu (Lisans)
- 3.Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu

AYLIK KARŞILIĞI OKUTACAĞI DERSLER

- Beden Eğitimi
- Spor
- Trafik ve İlk Yardım Eğitimi
- Sağlık Bilgisi
- Spor ve Beslenme
- İnsan Anatomisi
- Grupla Çalışma Teknikleri
- Halk Oyunları
- Spor Psikolojisi
- Antrenman Bilgisi
- Spor Yönetimi ve Organizasyon
- Beden Eğitimi ve Spor alanının diğer dersleri

Talim ve Terbiye Kurulu Kararı Tarih ve Sayısı : 01.06.2000/340 .

Bu derslerin ilk ve orta öğretim programlarındaki yerini incelediğimiz zaman ise karşımıza aşağıdaki tablo çıkmaktadır (meb.gov.tr).

Tablo -1: Aylık Karşılığı Okutulacak Derslerin İlk ve Orta Öğretim Programlarındaki Yeri

OKUL TÜRÜ	DÜZ LİSELER					YAB. DİLLE EĞİ. YAPAN LİSELER					
KADEMESİ	1.SI	2.SINIF		3. SINIF		HAZ	1.SL	2.SINIF		3.SINIF	
DERSLER		Spor Alan	Diğ. Alan	Spor Alan	Diğ. Alan			Spor Alan	Diğ. Alan	Spor Alan	Diğ. Alan
Beden Eğitimi	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat seçmeli	2saat zorunlu	2saat seçmeli	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat seçmeli	2saat zorunlu	2saat seçmeli
Spor		6saat zorunlu		6saat zorunlu				6saat zorunlu		6saat zorunlu	
Trafik ve İlk Yardım	1saat seçmeli	1saat seçmeli					1saat seçmeli	1saat seçmeli			
Sağlık Bilgisi							2saat zorunlu				
Spor ve Beslenme		1saat zorunlu						1saat zorunlu			
İnsan Anatomisi		2saat zorunlu						2saat alan seçm			
Grupla Çalışma Teknikleri		2saat seçmeli	2saat seçmeli					2saat seçmeli	2saat seçmeli		
Halk Oyunları				2saat seçmeli						2saat alan seçm	
Spor Psikolojisi		2saat zorunlu						2saat alan seçm			
Antrenman Bilgisi				2saat zorunlu						2saat alan seçm	
Spor Yönetimi ve Organizasyon				2saat zorunlu						2saat alan seçm	
OKUL TÜRÜ	İLKÖĞRETİM										
DERSLER	1.SINIF	2.SINIF	3.SINIF	4.SINIF	5.SINIF	6.SINIF	7.SINIF	8.SINIF			
Beden Eğitimi	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu	2saat zorunlu			
Trafik ve İlk Yardım	-	-	-	-	-	1 saat zorunlu	-	1 saat zorunlu			

Tablo-1’de görüldüğü gibi beden eğitimi dersi ilköğretimde 8 yıl boyunca haftada 2 saat zorunlu olarak verilmektedir. Ayrıca ilköğretimin ilk üç yılında bireysel ve toplu etkinlikler adı altında haftada 3 saatlik bir ders daha yer almaktadır ve bu dersin içeriğinde halk oyunları gibi beden eğitimi ve spor etkinlikleri yapılmaktadır (iogm.meb.gov.tr). Yine tablo incelendiğinde görülüyor ki beden eğitimi ve spor dersi orta öğretimde sadece hazırlık ve lise 1. sınıfta 2 saat zorunlu olup diğer sınıflarda ise haftada 2 saat seçmeli olarak yer

almaktadır. Yine trafik ve ilk yardım dersi 1. ve 2. sınıfta haftada bir saat seçmeli olarak verilmektedir. Diğer dersler ise spor alanı içerisinde seçmeli ya da zorunlu olarak verilmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın örneklemini Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü'nde öğrenim görmekte olan ve anket çalışmasına gönüllü olarak katılan 163 kişilik öğrenci grubu oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanlara MEB'in Ocak 1999'da Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan hükmünde yer alan dersler doğrultusunda bu derslerde kendilerini yeterli bulup bulmadıklarını belirtebilecekleri bir anket uygulanmıştır. Anketin birinci kısmında yer alan sorular katılımcılara ait kişisel bilgileri, ikinci kısmında yer alan sorular ise katılımcıların derslerle ilgili düşüncelerini belirlemeye yöneliktir.

Anket oluşturulurken öğrencilere bir ön uygulama yapılmış ve yanlış anlaşılmalara önleyecek önlemler alınmıştır. Örneğin belirtilen dersleri seçmeli ya da zorunlu olarak alıp almadıklarını öğrenebileceğimiz bir seçenek ile dersle ilgili ders dışı eğitim alıp almadıklarını belirtebilecekleri birkaç satır bırakılmıştır. Nitekim öğrencilerin bir kısmı halk oyunları dersini almadıkları halde halk oyunları ekibinde yer aldıkları için bu konuda kendilerini yeterli bulduklarını yine bir kısım öğrenci beden eğitimi ve spor derslerinin yapısı gereği grupla çalışma tekniklerinde yeterli olabileceklerini düşündüklerini belirtmişlerdir.

BULGULAR

Beden eğitimi ve spor bölümü son sınıf öğrencilerinin maaş karşılığı verebilecekleri derslerde kendilerini yeterli bulup bulmadıklarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgulara ait tablo ve açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Tablo-2'de araştırmaya katılan öğrencilerin genel özellikleri yer almaktadır.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Genel Özellikleri

CİNSİYET		
	N	%
BAYAN	69	42,3
ERKEK	94	57,7
TOPLAM	163	100,0
LİSEDE MEZUN OLUNAN ALAN		
	N	%
SPOR ALANI	14	8,6
DİĞER ALANLAR(TM,F,S...)	149	91,4
TOPLAM	163	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan kız öğrencilerin sayısı 69 (%42,3), erkek öğrencilerin sayısı 94 (%57,7) olmak üzere toplam öğrenci sayısı 163’tür. Öğrencilerin 14 (%8,6)’ü spor alanı mezunu iken 149 (%91,4) öğrenci diğer bölümlerden mezun olmuştur.

Tablo-3’te araştırmaya katılan öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar cinsiyete göre sınıflandırılmış ve yüzde oranları verilmiştir.

Tablo 3: Cinsiyete Göre Belirtilen Derslerde Kendilerini Yeterli Bulma Oranları.

	BAYAN (N: 69)						ERKEK (N: 94)					
	KATILI YORUM		FİKRİM YOK		KATILMI YORUM		KATILI YORUM		FİKRİM YOK		KATILMI YORUM	
ANKET SORULARI	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Kendimi Beden Eğitimi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	62	89,9	1	1,4	6	8,7	90	95,7	2	2,1	2	2,1
Kendimi Spor Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	49	71,0	9	13,1	11	15,9	81	86,2	11	11,7	2	2,1
Kendimi Trafik ve İlk Yardım Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	48	69,6	12	17,4	9	13,0	58	61,7	22	23,4	14	14,9
Kendimi Sağlık Bilgisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	54	78,3	7	10,1	8	11,6	66	70,2	19	20,2	9	9,6
Kendimi Spor ve Beslenme Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	59	85,5	6	8,7	4	5,8	66	70,2	22	23,4	6	6,4
Kendimi İnsan Anatomisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	36	52,2	18	26,1	15	21,7	51	54,3	26	27,7	17	18,1
Kendimi Grupla Çalışma Teknikleri Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	7	10,1	21	30,4	41	59,4	8	8,5	20	21,3	66	70,2
Kendimi Halk Oyunları Eğitimi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	23	33,3	5	7,2	41	59,4	13	13,8	23	24,5	58	61,7
Kendimi Spor Psikolojisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	8	11,6	16	23,2	45	65,2	11	11,7	21	22,3	62	66,0
Kendimi Antrenman Bilgisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	35	50,7	20	29,0	14	20,3	59	62,8	31	33,0	4	4,3
Kendimi Spor Yönetimi ve Organizasyon Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	38	55,1	18	26,1	13	18,8	57	60,6	29	30,9	8	8,5

Tablo-3’te görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir çoğunluğu beden eğitimi, spor, sağlık bilgisi, spor ve beslenme derslerinde kendilerini oldukça yeterli bulmaktadırlar. Trafik ve ilk yardım, insan anatomisi, antrenman bilgisi ve sporda yönetim ve organizasyon derslerinde kendilerini yeterli bulma oranları oldukça düşüktür ve öğrenciler spor psikolojisi, halk oyunları ve grupla çalışma teknikleri derslerinde kendilerini yetersiz bulmaktadırlar.

Tablo-4’te araştırmaya katılan öğrencilerin lisede mezun oldukları alana göre verdikleri cevaplar ve bu cevapların yüzdelik oranları yer almaktadır.

Tablo 4: Mezun Oldukları Alana Göre Belirtilen Derslerde Kendilerini Yeterli Bulma Oranları.

	SPOR ALANI (N:14)						DİĞER ALANLAR (N:149)					
	KATILI YORUM		FİKRİM YOK		KATILMI YORUM		KATILI YORUM		FİKRİM YOK		KATILMI YORUM	
ANKET SORULARI	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Kendimi Beden Eğitimi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	13	92,9	-	-	1	7,1	139	93,3	3	2,0	7	4,7
Kendimi Spor Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	14	100	-	-	-	-	116	77,9	20	13,4	13	8,7
Kendimi Trafik ve İlk Yardım Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	7	50,0	5	35,7	2	14,3	99	66,4	29	19,5	21	14,1
Kendimi Sağlık Bilgisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	9	64,3	3	21,4	2	14,3	111	74,5	23	15,4	15	10,1
Kendimi Spor ve Beslenme Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	11	78,6	3	21,4	-	-	114	76,5	25	16,8	10	6,7
Kendimi İnsan Anatomisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	8	57,1	4	28,6	2	14,3	79	53,0	40	26,8	30	20,1
Kendimi Grupla Çalışma Teknikleri Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	5	35,7	2	14,3	7	50,0	10	6,7	39	26,2	100	67,1
Kendimi Halk Oyunları Eğitimi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	3	21,4	2	14,3	9	64,3	33	22,1	26	17,4	90	60,4
Kendimi Spor Psikolojisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	1	7,1	5	35,7	8	57,1	18	12,1	32	21,5	99	66,4
Kendimi Antrenman Bilgisi Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	9	64,3	4	28,6	1	7,1	85	57,0	47	31,5	17	11,4
Kendimi Spor Yönetimi ve Organizasyon Dersini Verebilecek Yeterlilikte Buluyorum.	11	78,6	2	14,3	1	7,1	84	56,4	45	30,2	20	13,4

Tablo-4'te görüldüğü gibi lisede mezun olunan alan bazında spor alanı mezunu oldukça düşüktür. Bu oran sağlıklı bir karşılaştırma için yeterli olmayabilir. Ancak bir fikir oluşturması açısından elde edilen verilerin değerlendirilmesi uygun görülmüştür. Öğrencilerin verdikleri cevaplar lisede mezun oldukları alana göre değerlendirildiğinde beden eğitimi, spor ve beslenme derslerinde hem spor alanı mezunları hem diğer alan mezunları kendilerini yeterli buldukları saptanmıştır. Trafik ve ilk yardım, insan anatomisi, antrenman bilgisi ve sporda yönetim ve organizasyon derslerinde kendilerini yeterli bulma oranları oldukça düşüktür ve öğrenciler spor psikolojisi, halk oyunları ve grupla çalışma teknikleri derslerinde kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Sağlık bilgisi, trafik ve ilk yardım derslerinde diğer alanlardan mezun olanlar spor alanı mezunlarına göre kendilerini daha yeterli bulurken spor, grupla çalışma teknikleri, antrenman bilgisi ve sporda yönetim ve organizasyon derslerinde spor alanı mezunları kendilerini diğer alan mezunlarına göre daha yeterli bulmuştur.

Tablo-5’te beden eğitimi ve spor bölümlerinde uygulanan lisans programı verilmiştir (YOK:1998).

Tablo-5 : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı

1. SINIF									
1. DÖNEM					2. DÖNEM				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
BED 1001	BED SPOR BİLİMLERİNE GİRİŞ	3	0	3	BED 1002	YAŞAM BOYU SPOR	2	2	3
BED 1003	İNSAN ANATOMİSİ VE KİNESİYOLOJİ	4	0	4	BED 1004	RİTM EĞİT VE DANS	1	4	3
BED 1005	GENEL CİMNASTİK	1	4	3	BED 1006	ATLETİZM I	1	4	3
BED 1007	SAĞLIK BİLGİSİ	3	0	3	BED 1008	BİREYSEL SPOR I	1	4	3
TUD 101	TÜRKÇE I YAZILI ANLATIM	2	0	2	TUD 102	TÜRKÇE II: SÖZLÜ AN	2	0	2
AİT 101	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ I	2	0	2	AİT 102	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ II	2	0	2
YAD 101	YAD I (ING)	3	0	3	YAD 102	YAD II (ING)	3	0	3
EBB 1001	ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE GİRİŞ	3	0	3	EBB 1002	OKUL DENEYİMİ I	1	4	3
2.SINIF									
3. DÖNEM					4. DÖNEM				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
BED 2001	SPOR FİZYOLOJİSİ	3	2	4	BED 2002	ANTRENMAN BİLGİSİ	3	0	3
BİL 2051	BİLGİSAYAR	2	2	3	BED 2004	ARTİSTİK CİMNASTİK	1	4	3
BED 2005	ATLETİZM II	1	4	3	BED 2006	TAKIM SPORLARI II	1	4	3
BED 2007	SPORCU BESLENMESİ	3	0	3	BED 2008	SPOR SAKAT KORUNMA, REHAB.	3	0	3
BED 2009	TAKIM SPORLARI I	1	4	3	BED 2010	İLK YARDIM	2	2	3
EBB 2001	GELİŞİM VE ÖĞRENME	3	0	3	EBB 202	ÖĞRETİMDE PLANLAMA VE DEĞ.	3	2	4
AİT 201	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ I	2	0	2	AİT 202	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TAR. II	2	0	2
AİT	NUTUK	2	0	2					
3. SINIF									
5.DÖNEM					6. DÖNEM				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
BED 3001	PSİKOMOTOR GELİŞİM	3	0	3	BED 3024	SPORDA BECERİ ÖĞRENİMİ	3	0	3
BED 3003	BİREYSEL SPORLAR II	1	4	3	BED 3026	ENGELLİLER İÇİN BEDEN EĞ. VE SP	3	0	3
BED 3005	FİZİKSEL UYGUNLUK	2	2	3	EBB 3002	SINIF YÖNETİMİ	2	2	3
BED 3007	EĞİTSEL OYUNLAR	2	2	3	EBB 3004	ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTE I	2	2	3
EBB 3001	ÖĞRETİM TEKNO. VE MATERYAL GEL.	2	2	3	BED 3502	SEÇMELİ II (BÖLÜM İÇİ)	3	0	3
BED	SEÇMELİ I (BÖLÜM D)	2	0	2	BED	SEÇMELİ III (BÖLÜM D)	2	0	2

4. SINIF									
7. DÖNEM					8. DÖNEM				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
BED 4017	BES YÖNETİM VE ORGANİZASYON	3	0	3	BED 4020	REKREASYON	3	2	4
EBB 4001	OKUL DENEYİMİ II	1	4	3	EBB 4002	REHBERLİK	3	0	3
EBB 4003	ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	2	2	3	EBB 4004	ÖĞRETMENLİK UYGULA	2	6	5
BED 4501	SEÇMELİ IV (BÖLÜM İÇİ)	3	0	3	BED 4102	SEÇMELİ VII(BÖLÜM DIŞI)	2	0	2
BED 4101	SEÇMELİ V (BÖLÜM DIŞI) TK SP	2	0	2	BED 4202	SEÇMELİ VIII (BÖLÜM DIŞI)	2	0	2
BED 4201	SEÇMELİ VI (BÖLÜM DIŞI)	2	0	2					

Tablo-5’te görüldüğü gibi öğrenciler sağlık bilgisi, insan anatomisi, sporcu beslenmesi, antrenman bilgisi, yönetim ve organizasyon ve ilk yardım derslerini zorunlu olarak almaktadırlar. Verilen cevaplara göre kendilerini orta düzeyde yeterli buldukları trafik ve ilk yardım dersi ile ilgili olarak trafikle ilgili herhangi bir eğitim yer almamaktadır. Öğrencilerin spor psikolojisi, grupla çalışma teknikleri ve halk oyunları derslerinde ise kendilerini yetersiz buldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin kendilerini yetersiz bulduğu bu dersler yukarıda görüldüğü gibi lisans programında zorunlu ders olarak yer almamaktadır. Bazı bölümlerde ise bu dersler seçmeli ders olarak açılmaktadır. Fakat bu dersler MEB tarafından beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin maaş karşılığı verebilecekleri dersler arasında belirtilmiştir.

Tablo-6 araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerini yetersiz buldukları dersleri seçmeli olarak alıp almadıkları belirtilmiştir.

Tablo-6 Spor Psikolojisi, Halk Oyunları ve Grupla Çalışma Teknikleri Derslerini Seçmeli Olarak Alan Öğrencilerin Sayısı

DERSLER	N	SEÇMELİ OLARAK ALANLARIN SAYISI	%
SPOR PSİKOLOJİSİ	163	24	%14.7
HALK OYUNLARI	163	51	%31.2
GRUPLA ÇAL.TEK.	163	5	%3

Tablo-6’te görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan öğrencilerin sadece çok az kısmı bu dersleri seçmeli olarak aldıklarını belirtmişlerdir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Program geliştirme sürekli araştırmayı ve geliştirmeyi gerektiren bir bilim dalıdır. Düzenlenen programlar toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre sürekli yeniden yapılandırılmalıdır. MEB'in dolayısıyla öğretmenlerin ihtiyaçları göz önüne alındığında YÖK tarafından belirlenen beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programının geliştirilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü beden eğitimi ve spor öğretmeni adayları okullarda öğretmen oldukları zaman verebilecekleri bazı dersleri seçmeli olarak almakta, zorunlu olarak aldıkları bazı derslerde ise kendilerini yetersiz görmekte-dirler. Yapılan bazı araştırmalarda eğitim programının düzenlenmesinde konunun uzmanlarından görüş alınması gerekliliği sonucuna varılmıştır (Kaya,R., Revan, S.) (Muratlı,S.).

Öneriler:

Araştırma sonuçlarına göre yapılabilecek öneriler aşağıdaki gibidir.

- Uygulanmakta olan yüksek öğretim programının yeniden düzenlenmesi.
- Öğrencilerin kendilerini yetersiz buldukları derslerde daha yoğun seçmeli ders açılması.
- MEB ve YÖK işbirliği ile programın tekrar gözden geçirilmesi.
- Programın düzenlenmesi esnasında program geliştirme uzmanlarının ve beden eğitimi ve spor uzmanlarının görüşlerinden yararlanılması.

KAYNAKLAR

- 1- www.meb.gov.tr. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge .
- 2- www.memurlar.com. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge .
- 3- <http://iogm.meb.gov.tr/SFAAL/indexsfaal.htm>

- 4- YOK (1998) “T.C. Yüksek Öğretim Kurumu Başkanlığı Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları-Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı Tablosu” ANKARA.
- 5- Kaya, Y., Revan, S. (2001). “Mevcut Müfredattaki Derslerin Meslek İcra Eden Öğretmenler Tarafından Önem Düzeylerinin Algılanması” II. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu. BURSA.
- 6- Muratlı, S. (2001) “Türkiye’de Spor Öğretmenliği ve Spor Öğretmeni Yetiştirme”. II. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu. BURSA.

“DÜZEN ALIŞTIRMALARI” DERS KONUSUNA YÖNELİK BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞ ve ÖNERİLERİ

Zekai PEHLİVAN *

Gülistan ALKAN **

GİRİŞ

Toplumsal yaşamda *esneklik* üretimin, yaratıcılığın ve gençliğin simgesel davranışı olarak kabul edilirken, *katılık*, otoriterlik, tekdüzelik ve üretimsizlik de yaşlılık davranışı olarak kabul edilmektedir (Sennett, 2002:98). Sanayi toplumundaki eğitim, çocukları kendilerine gösterilen yerde oturan, sert ve uygun adımlarla yürümeği öğrenmiş, ders saatleri zillerle başlayıp ve biten, bireycilikten uzak, sert ve katı guruplandırma sistemleri, notlarla değerlendirme, öğretmenin otoriter tutumu ve seçme hakkının çok az olduğu bir ortama sokmuştur (Tezcan, 2002: 4). Yine, ünlü felsefeci Michel Foucault’un (2001) yaptığı tespiti göre; son zamanlarda her alanda aynışmak endişe verici bir oranda yükseldiğini belirtmektedir. Öğrencileri aynıştırmak, aynı beceriyi aynı düzeyde yapmaları, aynı duygu ve düşünceyi paylaşmaları, aynı bedensel özelliklere sahip olmalarının istenmesi Foucault’un bu endişesinin bir göstergesi olarak görülmelidir.

Adam Smith (1997) Ulusların Zenginliği adlı eserinde; kapitalist yaşamda ve modern sanayide *rutinin* insan aklını öldürdüğünü ileri sürmektedir. Ekonomik yaşantının bir sonucu olan bu durum, eğitim alanında da doğrulanmaktadır. Sürekli aynı etkinliği, aynı bilgiyi ve davranışı tekrar etmenin yaratıcılığı ve dolayısıyla da gelişmeyi engellediği söylenebilir.

Bilgi toplumunda sadece beceri öğrenimi yer almamaktadır. Aynı zamanda erdem oluşturmak da söz konusudur. Aksi durumda “*öğrenim görmüş barbarlar toplumu*” oluşturma tehlikesi vardır (Tezcan, 2002: 13). Bilgi toplumunda eğitim bitmez, sürekli. Bu yaklaşım içerisinde okul eğitimi süresince sevdendirilmemiş, benimsenmemiş ve yararına inanmamış bir birey sürekli eğitim anlayışı içerisinde spor eğitiminden uzak duracağı da bir gerçektir.

Günümüzde her düzeyde okul öğretim programlarını bekleyen sorunlarından birisi de teknolojinin hızla gelişmesi ve kullanılmasıdır. Bu gelişme, bireyin insani özelliklerden ve değerlerden uzaklaşmasını hızlandırmaktadır. Sosyal psikologlar ve eğitim bilimciler bu sorunla ilgili tartışmalar yapmakta ve bireyin insani değerlerini yaşatmada sporun önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özellikle, okul sporunun bu bağlamda yaşamsal bir önem taşıdığı belirtilmektedir Eğitim felsefecileri, yazarlar, köşe yazarları, eleştirmenlerin çoğu eğitimde büyük bir hümanizmi onaylarlar. Birey düşünüldüğünde; psikolojik ve sosyal sorunların çözümünde okullar bu sorunlara meydan okumaktadır. Hümanistik eğitim, bireysel olarak kendini geliştirmeye yönelik çaba harcar. Öğrenmenin hedefi bütün yetenekleri ortaya çıkararak geliştirmektir. İnsani eğitim, yetenekler ve niteliklerin gelişimini esas alır ve bu aynı zamanda kimlik arayışıyla birlikte bireyin karakterini oluşturur. Hümanistik eğitim bir toplumsal yapı sistemini ayakta tutmak veya teknolojinin etkileri karşılaştırılarak insanların düşünceleri ve ilgileri üzerine odaklaşır. Hümanistik eğitim maddi objelerin kalite kontrolü veya bilginin yapısı üstünde kişiyi bütünleyen bir konumdadır. Hümanistik eğitim bilişsel, duyuşsal ve motor deneyimlerin kavşak noktasında kişiliğin anlamını bulmada her bir öğrenciye yardım eder (Nixon and Jewett, 1974).

Bu bağlamda, teknolojinin bireyi kendisine bağladığı çağımızda, aynı şeyi yapan, aynı biçimde düşünen insanların yetiştirilmesi, insan doğasına aykırı olması nedeniyle beden eğitimi derslerinde bu bağımlılığı çözmeye yerine, teknolojiye bağımlılığı kalıcı hale getiren uygulamalara yer verilmesi hümanistik açıdan sakıncalı bulunmaktadır. Diğer yandan, demokratik bir toplumda, demokratik kişilik yapısına sahip bireyler yetiştirilmelidir (Touraine, 1997:211; Tezcan, 2000:20).

* Mersin Üniversitesi BESYO Öğretim Üyesi.

** Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi.

Otoriter bir eğitimi çağrıştırıcı uygulamalar ve ders konuları demokratikleşme beklentisiyle örtüştüğü de söylenemez.

İlk ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersinin genel amaçları incelendiğinde; her şeyden önce *kişilik eğitiminin bir aracı* olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, **psikomotor alanda**; lokomotor beceri gelişimini artırma (*koşma, sıçrama, atlama v.b.*), manipulatif beceri gelişimini artırma (*fırlatma, yakalama, vurma v.b.*), denge becerisini geliştirme (*statik, dinamik denge*), sportif beceri yetisini geliştirme (*futbol, voleybol, basketbol v.b.*) ritim yeteneğini geliştirme (*halk dansları, modern dans v.b.*), fiziksel uygunluk düzeyini geliştirme (*kas esnekliği, kas dayanıklılığı, aerobik dayanıklılık*), motor-fizik uygunluk gelişimi sağlamak (*koordinasyon, hız, denge, güç v.b.*) **Bilişsel alanda**; algısal-motor becerilerin gelişimi (*vücudunu algılama ve tanıma, çeşitli düzlemlerde bunun farkında olma*), algı becerisinin gelişimi (*kinetik, görsel, işitsel v.b.*), çeşitli aktivitelerle anlama becerisi ve bilgi birikiminin gelişimi (*kurallar, stratejiler, sağlıklı yaşam, karar verme*), akademik kavramları güçlendirme (*matematik, fen, sosyal bilimler v.b.*) **Duyuşsal alanda da**; olumlu benlik saygısı yaratma (*kendine değer verme, yeterlilik duygusu, karakter gelişimi*), kendini ifade etme becerisi geliştirme (*yaratıcılık, değerleri bilme, değer bilme*), oyun becerisi geliştirme (*iletişim, takım oyunu, alma ve verme*), serbest zamanlarını değerlendirmeye becerisi ve hobi edinme (*aktif ya da pasif*) olarak belirlenmiştir (Gallahue, 1987; Stillwell and Willgoose, 1997; Melograno, 1996; Silverman and Ennis, 1996; Mohnsen, 1997).

Bu nedenle, ilk ve ortaöğretim okulları beden eğitimi öğretim programı ders içerikleri kapsamında bulunan *düzen alıştırma*ları ders konusu ve uygulamaları incelendiğinde (*duruşlar, dizilmeler, dönmeler, sıralanmalar, yürüyüşler, açılma ve yayılmalar, yerinde sayma, yürürken durma, adım değiştirme, çark dönüşleri vb.*); eğitsel ve öğretici bir özellik taşımadığı gibi beden eğitimi dersi öğretim programının genel amaçlarıyla uyumlu olmadığı için de programı hazırlama tekniği açısından uygun görülmemektedir (MEB, 1997). Bununla birlikte, düzen alıştırmaları ders konusu genel eğitimden beklenen eleştirel düşünce becerisini ortadan kaldırdığı, gençliğin ataklığını, coşkusunu, yaratıcılığını da engelleyen bir özellik taşıdığı söylenebilir. Çağdaş anlamda bireysel farklılıkların esas alınarak öğrenci merkezli bir öğretimin yapılması, seçilecek ders içeriklerinin programın genel amaçlarına uygun olması ve çağdaş, bilimsel ve çocuğun gereksinimlerini karşılamasıyla birlikte, öğrencilerin ilgisini çeken, onlara zevk veren bir özellik taşıması gerekirken, bu ders konusu tek tip insan yetiştirmeyi özendiren, dersi eğlenceli ve zevki hale getirmeyi engelleyen ve militarist bir eğitim anlayışını pekiştirici bir özellik taşıyor olması bu çalışmanın sorun alanını oluşturmaktadır.

Bu sorun doğrultusunda; ilk ve ortaöğretim okulları beden eğitimi öğretim programı kapsamında bulunan “*Düzen Alıştırma*ları” ders konusuna yönelik beden eğitimi öğretmenlerinin görüş ve önerilerini belirlemek ve bu doğrultuda öğretim programını geliştirmek bu çalışmanın genel amacını oluşturmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmenlere göre öğrenciler düzen alıştırmaları ders konusundan zevk almakta mıdır?
2. Öğretmenlere göre düzen alıştırmaları ders konusu öğrencilerin duyuşsal, toplumsal, bedensel ve zihinsel gelişimlerine katkı sunmakta mıdır?
3. Öğretmenler, düzen alıştırmaları ders konusunu eğitsel mi bulmaktadır yoksa zorunlu olarak mı yer vermektedirler?
4. Öğretmenlere göre düzen alıştırmaları ders konusu tek tip insan yetiştirmek amacı taşımakta mıdır?
5. Öğretmenler düzen alıştırmaları ders konusunu öğretim programıyla ne oranda uyumlu görmektedirler?

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2003 yılında Mersin il merkezinde ilk ve orta öğretim Okullarında görev yapan 125 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise tesadüfi olarak seçilmiş 63 beden eğitimi öğretmeninden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için gerekli veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen, güvenilirlik ve geçerliği uzman görüşü alınarak sağlanmış olan, beden eğitimi öğretmenlerinin düzen alıştırmaları ders konusuna yönelik görüşlerini açığa çıkaran üçlü likert tipi biçiminde hazırlanan *-katılıyorum (1), kararsızım (2), katılmıyorum (3)-* ve 21 maddeden oluşan anket formu ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde frekans dağılımı (f), yüzde (%), t testi ve ki-kare (X^2) testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin betimsel istatistikleriyle birlikte “düzen alıştırmaları” ders konusuna yönelik görüşlerine ilişkin tablolar yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin okul türlerinin cinsiyete göre dağılımı.

Okul Türü	Erkek		Bayan		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
İlköğretim	22	71,0	9	29,0	31	49,2
Ortaöğretim	21	65,6	11	34,4	32	50,8
Toplam	43	68,3	20	31,7	63	100,0

X^2 : 0,207; df: 1; $p>0,01$ düzeyinde önemsiz.

Tablo 1’de araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %68,3’ü erkek, %31,7’si bayandır. Yine ilköğretim okullarında görev yapanların oranı %49,2, ortaöğretimde görev yapanların oranı da %50,8 olarak bulunmuştur. Cinsiyet açısından okul türüne göre dağılım istatistiki olarak .0,05 hata payı düzeyinde önemli bulunmamıştır.

Tablo 2. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin yaş ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet	N	X	S	df	t
Erkek	43	16,84	7,08	61	2,531 *
Bayan	20	12,15	6,29		

* $p<0,01$ düzeyinde önemsiz

Tablo 2’de araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin erkeklerde hizmet yılı ortalaması $X: 16,84\pm 7,08$; bayanlarda ise $X: 12,15\pm 6,29$ olarak bulunmuştur. İki grubun hizmet yılı ortalamaları arasındaki fark ise istatistiki açıdan .0,01 hata payı düzeyinde önemli bulunmamıştır.

Tablo 3’de araştırma kapsamında yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin düzen alıştırmaları ders konusuna yönelik görüşlerinin yüzde dağılımları ve istatistik analiz sonuçlarına yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin “düzen alıştırmaları “ dersine yönelik görüşlerinin cinsiyet açısından yüzde dağılımı.

Öğretmen Görüşleri (N: 63)	Katılıyor %	Kararsız %	Katılmıyor %	İstatistik X ²
1. Düzen alıştırmaları ders konusu beden eğitimi dersinin ayrılmaz bir parçasıdır.	77,8	4,8	17,5	P<0,05 *
2. Düzen Alıştırmaları ders konusuna her ders yer vermek gerekir.	57,1	4,8	38,1	P<0,05 *
3. Düzen alıştırmaları ders konusu Beden Eğitimi Dersinin genel amaçlarıyla uyumlu değildir.	20,6	6,3	73,0	P<0,05 *
4. Düzen alıştırmaları ders konusuyla kazandırılmak istenen davranışlar başka ders konuları ile da kazandırılabilir.	15,9	17,5	66,7	P<0,05 *
5. Düzen alıştırmaları ders konusu çağdaş değildir.	27,0	11,1	61,9	P<0,05 *
6. Düzen alıştırmaları ders konusu çocuk ve gencin gelişim özelliğine uygun değildir.	25,4	7,9	66,7	P<0,05 *
7. Düzen alıştırmaları ders konusu çocuk ve gencin <u>bedensel</u> gelişiminde işlevsel değildir.	39,7	11,1	49,2	P<0,05 *
8. Düzen alıştırmaları ders konusu çocuk ve gencin <u>toplumsal</u> olarak herhangi bir ihtiyacını karşılamada işlevsel değildir.	30,2	9,5	60,3	P<0,05 *
9. Düzen alıştırmaları ders konusu çocuk ve gencin <u>zihinsel</u> gelişiminde işlevsel değildir.	27,0	11,1	61,9	P<0,05 *
10. Düzen alıştırmaları ders konusundan öğrenciler zevk almazlar.	60,3	12,7	27,0	P<0,05 *
11. Çocuk ve genç, yaşamının hiçbir alanında düzen alıştırmaları ders konusuna ihtiyaç duymaz.	14,3	14,3	71,4	P<0,05 *
12. Düzen alıştırmaları ders konusu, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgi ve tutumlarını olumsuz etkilemektedir.	34,9	7,9	57,1	P<0,05 *
13. Düzen alıştırmaları ders konusu çocuğun yaratıcılığını yok etmektedir.	23,8	7,9	68,3	P<0,05 *
14. Düzen alıştırmaları ders konusu tek tip insan yetiştirmeye yardımcı olur.	27,0	3,2	69,8	P<0,05 *
15. düzen alıştırmaları ders konusu “militarist” bir eğitim anlayışının uzantısıdır.	19,0	19,0	61,0	P<0,05 *
16. Düzen alıştırmaları konusu bireysel farklılıkları dikkate almaz.	50,8	3,2	46,0	P<0,05 *
17. Düzen alıştırmaları konusu dersin işlenişini kolaylaştırır.	76,2	1,6	22,2	P<0,05 *
18. Düzen alıştırmaları dersi okulda disiplini sağlamak için gereklidir.	71,4	3,2	25,4	P<0,05 *
19. Düzen alıştırmaları ders konusu bayram kutlamalarında gereklidir.	77,8	3,2	19,0	P<0,05 *
20. Denetim ve yönetim baskısı olmazsa düzen alıştırmaları dersine yer vermek istemem.	23,8	6,3	69,8	P<0,05 *
21. Düzen alıştırmaları ders konusu öğretim programından çıkartılmalıdır.	11,1	4,8	84,1	P<0,05 *

(*) p<0,01 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Tablo 3’de öğretmenlerin %77,8’i düzen alıştırmaları ders konusunun beden eğitimi dersinin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtirken, %17,5’i bu görüşe katılmamaktadır. Öğretmenlerin %57,1’i düzen alıştırmaları ders konusuna her ders yer vermek gerektiğini

düşünürken, %38,1'i bu görüşe katılmamaktadır. Öğretmenlerin %73'ü düzen alıştırmaları ders konusunun beden eğitimi öğretim programının genel amaçlarıyla uyumlu olduğunu ve %66,7'si de düzen alıştırmalarıyla kazandırılması beklenen davranışların başka bir ders konusuyla kazandırılmayacağını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %61,9'u düzen alıştırmaları ders konusunu çağdaş bulduğunu, %27'si ise çağdaş bulmadığını, %66,7'si düzen alıştırmaları ders konusunun çocuk ve gencin gelişim özelliğine uygun bir ders konusu olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %60,3'ü çocuğun toplumsal, %61,9'u da zihinsel gelişiminde işlevsel olduğu yönünde görüş bildirirken, %49,2'si de çocuğun bedensel gelişiminde işlevsel olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yine öğretmenlerin %34,9'u düzen alıştırmaları ders konusunun öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgi ve tutumlarını olumsuz etkilediği görüşüne katıldığını belirtirken, %57,1'i bu görüşte olmadığını bildirmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin %60,3'ü öğrencilerin düzen alıştırmaları ders konusundan zevk almadıklarını, %27'si de öğrencilerin zevk aldıkları yönünde ifade etmişlerdir. Düzen alıştırmaları ders konusuna sadece dönem başlarında yer verilmesi gerektiği görüşüne ise öğretmenlerin %38,1'i katılırken, %60,3'ü bu görüşü desteklememektedir.

Öğretmenlerin %68,3'ü düzen alıştırmaları ders konusu çocuğun yaratıcılığını yok etmediğini, %68,9'u tek tip insan yetiştirmeye yardım etmediğini belirtirken, %50,8'i düzen alıştırmaları ders konusunun bireysel farklılıkları dikkate almadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %76,2'si düzen alıştırmaları ders konusunun beden eğitimi dersinin işlenişini kolaylaştırdığını, %71,4'ü okulda disiplini sağlamak, %77,8'i de bayram kutlamalarında gerekli olduğunu bildirmiştir. Buna ek olarak, denetim ve yönetim baskısı olmazsa düzen alıştırmaları ders konusuna yer vermek istemediğini belirten öğretmenlerin oranı %23,8, bu görüşe karşı çıkanların oranı ise %69,8 düzeyindedir. Düzen alıştırmaları ders konusunun öğretim programından çıkartılması gerektiğini düşünen öğretmenlerin oranı %11,1, öğretim programında kalsın diyenlerin oranı da %84,1 düzeyinde bulunmuştur.

TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmenlerinin genel anlamda düzen alıştırmaları ders konusunu çağdaş bulmaları (%61,9), öğretim programının ayrılmaz bir parçası olarak görmeleri (%77,8) ve bu ders konusunun programda kalması yönünde görüş belirtmiş olmaları (%84,1); bu ders konusunun eğitsel bir değere sahip olduğu biçiminde açıklanamaz. Bu sonuçlar, bugün, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri geleneksel bir eğitim anlayışı ile yetiştikleri, öğretmen merkezli bir eğitim anlayışı ve sistemiyle yetişmemiş oldukları, beden eğitimi derslerini bir düzen, disiplin ve performans dersi olarak gören anlayışın tamamen yıkılmadığının da bir işareti olarak yorumlamak gerekir.

Öğretmenlerin %76,2' sinin düzen alıştırmaları dersinin beden eğitimi dersinin işlenişini kolaylaştırdığı, %71,4'ünün okulda disiplini sağlamak için gerekli olduğu yönünde görüş bildirmiş olmaları; sınıfların aşırı kalabalık, ders yapılan ortamların dar ve yetersiz, kullanılan araç-gerecin az oluşuyla birlikte törenlerde (bayrak törenleri ve bayram kutlamalarında) bu ders konularının kullanılıyor olması gibi dışsal zorunluluklardan kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin %60,3'ünün düzen alıştırmaları ders konusundan öğrencilerin zevk aldıkları yönündeki görüşün inandırıcı olmadığı deneyimlerle söylenebilir. Diğer taraftan öğrencinin ilgi, istek, ihtiyaç ve yeteneğini dikkate alarak bütün öğrencilerin aktif katılımının sağlanması ve derste kendi hızıyla öğrenerek kendini aşması ve ifade etmesini hedef alan “öğrenci merkezli” bir öğretim anlayışı da dikkate alındığında (Simith & Cestaro, 1998; Özdemir ve Yalın, 1999) düzen alıştırmaları ders konusu bu anlayışla örtüşmediği kolaylıkla söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin %69,8 oranında düzen alıştırma ders konusunun tek tip insan yetiştirmeye yardımcı olmadığı biçimindeki görüşleri, bu ders konusunun içeriklerinin öğrenci üzerinde bıraktığı etkilerinin eleştirel bir yaklaşımla incelenmediği biçiminde açıklanabilir.

Durual'ın (2002) Hayalet Okulun'da betimlediği gibi çocuğun birer robot olmadığı, ilgisinin, sevgisinin, yeteneğinin, beklenti ve gereksinmelerinin farklı olduğu; üzülen, sevinen, heyecanlanan, tepki gösteren, değer yaratan bir özellik taşıması ona verilecek eğitimi de biçimlendirecektir. Katı disiplin, otoriter yaklaşımlar, çocuğa görelilik ilkesine uygun olmayan tutum ve davranışlar olarak görmek gerekir. Ancak şunu da unutmamak gerekir ki; okulun doğrudan varlığı onun özel bir politik ve ekonomik ideoloji tarafından kullanılmasına izin verir. Öğretilenlerin içeriği toplumu kimin denetlediğine bağlıdır. Fakat, okulun gücü bu propagandaya yönelik rolünün ötesine geçer. Okulun toplumsallaştırma süreci toplumdaki hakim gücün gereksinmelerini karşılayacak özel bir karakter tipini biçimlendirir. Başka bir anlatımla, okulun toplumsallaştırma süreci, devletin otoritesine boyun eğecek olan ve ekonomik alanda sadık işçiler olarak çalışacak yurttaşlar yetiştirir. Ve bunun sonucunda insanların toplumsal konumlarını kabul etmelerini sağlanarak, irrasyonel biçimde örgütlenmiş bir tüketici toplumuna bağımlı kılar (Spring, 1991). Eğitimi yöneten hakim erkin bu beklentisi bir noktada anlayışla karşılanabilir. Ancak, çocuk eğitiminde doğrudan görevli ve sorumlu olanların bu yaklaşıma karşı duyarlı, dirençli ve bilinçli olması beklenmelidir.

Bilindiği gibi beden eğitimi dersleri ülkemizde ilk önce askeri okullarda savaşa hazırlık olarak okutulmuş, düzen temrinleri; disiplini sağlamanın bir aracı olarak görülmüştür. Askeri amaçla düşünüldüğünde kendine haklı bir yer bulan bu ders konunun, daha sonraları sivil okullara da aynen aktarılması, militarist bir kültürün devamını sağlamıştır. Daha sonraları ve günümüzde dış faktörlerin baskın olması sonucunda sivil okullarda bu ders konusu kanıksanır hale gelmiş bulunmaktadır. Bu durumun somut göstergesi olarak da araştırmaya katılan öğretmenlerin %61'i düzen alıştırma ders konusunun "militarist" bir eğitim anlayışının uzantısı olarak görmedikleri ve böyle algılamadıklarıdır.

Eğitimin bir başka tanımı da kültürün kuşaktan kuşağa aktarılması biçimindedir. Birey bir kültüre doğar ve o kültürün değerleriyle biçimlenir. Ve bu değerleri kendinden sonra gelenlere de aktarır. Sürekli edilgen biçimde, yani pasif olan ve emir alan, emrin neden ve niçinini sorgulamadan uyan bireylerden oluşan kültür ortamı, toplumsal gelişmeyi ve insan aklının gelişimini de etkilemesi açısından önemlidir. Toplamların gelişim liderliği okullara verildiğini düşünecek olursak, düzen alıştırma ders konusuy la edilgen insan yarama, toplumun okuldan beklediği görevi okulun elinden almış ve okulu zaafa uğratmış olduğu da açıkça görülmektedir.

Çağdaş insan olayları, bilgiyi, çevresini sürekli sorgulayan, eleştiren ve çözüm önerileri üreten bir insandır. Aynı durum eğitim-öğretim ortamında daha da anlam kazanır. Öğretim programında yer alan bir amacın, bir ders konusunun bireyin, alanın ve toplumun hangi gereksinmesini karşıladığını, hangi eğitsel bir değere sahip olduğunu sürekli sorgulanmasını gerektirir. Bu anlayış ve yaklaşımla yetişmeyen veya kendini yetiştirmeyen bir öğretmenden de bu sorgulamayı beklemek haksızlık olur.

Bu bağlamda, düzen alıştırma ders konusu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da çok önemsenmiş olacak ki hizmet içi eğitim programlarında bu ders konusu başlı başına bir ders olarak okutulmaktadır. Eğitimi sürekli sorgulaması gereken merkezi örgüt, birimler üzerine bu davranışıyla baskı oluşturmaktadır. Merkezi yönetimin bu yaklaşımı, düzen alıştırma ders konusunu yürüten beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel yaklaşımlarını önceden engellemekte, kanıksanmasını sağlamaktadırlar.

Diğer taraftan, bayram törenlerinde öğretmenler ve öğrencilerin törene katılımları, tören boyunca tutum ve davranışları sıkı bir disiplin ölçütünde değerlendirildiği bilinen bir gerçektir. Değerlendirme ölçütünün militarist bir becerinin sağlanıp sağlanmadığına endeksleyen yönetim anlayışı, çocuğu doğal bir varlık olarak görmemekte, onun gelişim özelliğini dikkate almadan böyle bir değerlendirme süreci yaşadığı sonucunu doğurmaktadır. Her dersin başında ve törenlerde

düzen alıştırma larının aynı biçimde tekrar edilmesi çocuğun istek, arzu ve coşkusunun yanı sıra aklını da öldürdüğü ileri sürülebilir.

Buna ek olarak, elde edilen bu bulgular ışığında, öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen yetiştirme biçimleri de burada tartışılır duruma sokulmuştur. Eğitim felsefesi ve çocuğun gelişim özelliği, çocuk ve genç psikolojisi alanında yeterli bir öğretimin yapılmadığı, öğretmen adaylarının geleneksel bir yaklaşım içerisinde yetiştirildikleri, toplumu ve onun değerlerini eleştirel bir yaklaşımla analiz edemedikleri, öğretmen yetiştiren öğretmenlerin sorgulayıcı değil, dogmatik bir yaklaşım sergiledikleri sonucuna bizi götürmektedir.

Sonuç olarak; Steiner'in Dünyada Waldorf okulları ve ülkemizde de köy enstitülerinin kuruluş amaç ve uygulama anlayışı doğrultusunda ifade edecek olursak; insanın doğuştan getirdiği yetiler, ileriki yaşamında öğrenecekleri üzerinde etkin olmaktadır. Bedenin biyolojik büyüme evreleri, öğrenme evrelerine örnek teşkil etmelidir. Program yapımcıları ve öğretmenler, bu evrelere dikkat etmek durumundadırlar. Steiner'e göre öğrenme, ileriki yaşamda doğacak gereksinimleri karşılayabildiği ölçüde ve çocuğa gizemli gelen dünyayı açtığı ölçüde kalıcı ve hızlı olmaktadır. Bilgiler, bilgi olarak kalmamalı, kullanıma açık olmalıdır. Herhangi bir şey öğretilirken yaşamdaki örneği öğrenciye gösterilmelidir. Öğretim içeriği, yaş gruplarının ilgi odaklarıyla uyumlu olmalıdır (Akt: Gürkan, Ültanır, 1994). Çocuğa toplumsal sürecin nesnesi olarak değil saygın bir öznesi olarak bakılmalıdır. Çocuk üzerinde çalışılacak bir nesne olarak düşünüldüğünde, ideal ve ideolojilerin dayatılacağı bir odak noktasına dönüşür. Çocuklar toplumun şekillendirilmesinin özneleri ya da saygın birer katılanları olursa, tarihin yapımcıları arasına girerler. Paula Freire'nin ileri sürdüğü gibi; insan olmakla hayvan gibi olmak arasındaki fark, bilincin kullanılması ve tarihin yapılmasına bir özne olarak katılmaktır. Bir nesne olarak davranılan çocuk bir hayvan muamelesi görmektedir. Bir özne olarak davranılan çocuk ise bir insan muamelesi görmüş olacaktır (Spring, 1991).

Elde edilen bulgular ve tartışma ışığında önerilerimiz;

1. Beden eğitimi ders programının genel amaçları çağdaş uygulamalar ışığında yeniden yazılmalı,
2. Öğretmen yetiştiren öğretmenler olaylara eleştirel bir yaklaşım sergileyerek öğretmen adaylarına model olmalı,
3. Beden eğitimi öğretmen adayları eğitim felsefesi ve çocuk psikolojisi konusunda yeniden eğitilmeli,
4. Beden eğitimi öğretim programı ders içeriklerinden düzen alıştırma ları ders konusu kaldırılmalı,
5. Bayram kutlama törenleri aşırı disiplin ve askeri düzen içerisinde değil festival havası içerisinde kutlanarak, düzen alıştırma ları ders konusuna olan gereksinim ortadan kaldırılmalı.

KAYNAKLAR

- Durual, C. (2002). *Hayalet Okul*. (Çev: Engin Sunar). İstanbul: Say Yayınları.
- Foucault M. (2001), *Yapısalcılık ve Post Yapısalcılık*. İstanbul: Birey Yayıncılık.
- Gallahue, D. D. (1987). *Developmental Physical Education for Tудay's Elemantary School*. USA: Macmillan Publishing Campany.
- Gürkan, T.; Ültanır, G. (1994). Rudolf Steiner'in Eğitim Felsefesi ve Waldorf Okullarına Genel Bir Bakış. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:27: 2, 509-528.
- MEB. (1997), *İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Melograno, V. J. (1996). *Designin the Physical Education Curriculum*. Canada: Human Kinetics
- Mohnsen, B. S. (1997). *Teaching Middle School Physical Education*. Canada: Human Kinetics.
- Nixon, J. E. And Jewett, A. E. (1974). *An İntroduction to Physical Education*. Philadelphia: W. B. Saunders Company.
- Özdemir, S., Yalın, H. İ. (1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Sennett R. (2002), *Karakter Aşınması "Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri"*. (Çev: Barış Yıldırım), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Silverman, S. J. And Ennis, C. D. (1996). *Student Learning in Physical Education*. Canada: Human Kinetics
- Simit, A. (1997). *Ulusların Zenginliği*. (Çev: A. Yunus, M. Bakırcı). 2. Baskı, İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Simith, T. K., Cestaro, N. G. (1998), *Student-Centered Physical Education*. Canada: Human Kinetics
- Spring, J. (1991). *Özgür Eğitim*. (Çev: Ayşe Ekmekçi), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Stilwell, J. L. And Willgoose C. E. (1997). *The Physical Education Curriculum*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tezcan M. (2002), *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Ankara: ANİ Yayınları.
- Touraine A. (1997), *Demokrasi Nedir?* (Çev: Olcay Kunal), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

İlköğretim Okulları, Lise Ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Amaçlarına Ulaşılma Düzeyine İlişkin Görüşler

Gıyasettin Demirhan*, Hüseyin Coşkun*, Figen Altay*, Rüştü Şahin*, Alpay Güvenç*, Alper Aslan*, Caner Açıkada*

* Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

Çalışma, ilköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi amaçlarına ulaşılma düzeyleri ve istenilen düzeyde ulaşamıyorsa bunun nedenlerine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmaya devlet okullarında çalışan 7036 öğretmen ve üniversitelerin BESYO, BESÖB, SBTYO'larında çalışan 396 öğretim elemanı katılmıştır. Verilerin toplanmasında farklı konuları içeren 21 ifadeden oluşan anket kullanılmıştır. Anketler posta yolu ile gönderilmiş ve toplanmıştır. Ankette, çalışmanın amacına yönelik olarak 11. maddede amaçlara ne düzeyde ulaşıldığına ilişkin beşli ölçek ve 12. maddede ise onbir tane görüş ve başka görüşlerin yazılması için "diğer" ifadesi bulunmaktaydı. Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekanslar ile χ^2 testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerine göre program amaçlarına orta düzeyde (% 59.7) ulaşılmaktadır.İstenilen düzeyde ulaşamamasının sebeplerinden "spor alanı yetersizliği" ilk sırada (%21.75) yer almaktadır. Cinsiyete bağlı olarak erkeklerde hizmet yılına göre istatistiksel fark bulunmaktadır (χ^2 39.618, $P < 0.05$).

Öğretim elemanlarına göre program amaçlarına kötü düzeyde (%53.2) ulaşılmaktadır. Bunun nedenlerinden en önemlisi (% 18.31) "Derse ayrılan zamanın yetersizliği" olarak belirtilmiştir. Cinsiyet ve hizmet yılı bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlere göre program amaçlarına orta düzeyde ulaşılmaktadır ve istenilen düzeyde ulaşamamasının en önemli nedeni "spor alanı yetersizliği" iken öğretim elemanlarına göre "kötü" düzeyde ulaşılmakta ve bunun en önemli sebebi "derse ayrılan zamanın yetersizliği" dir.

GİRİŞ

Öğretim programının tasarlanması ve uygulanması yetkili kurum ve kuruluşlarca yapılır. Programın yenilenmesi ve geliştirilmesi için yapılacak girişimler ancak değerlendirme ile olanaklı kılınır ve bu da araştırmacılar ile okul yetkililerinin görevidir. Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi oldukça eski bir geçmişe sahip olmasına karşın formal değerlendirmenin 1960'lı yılların sonunda başladığı söylenebilir. Ülkemizde ise, günümüzdeki anlamı ile program geliştirme çalışmaları yetmişli yıllarda başlatılabilmektedir. Şu anda uygulanmakta olan "İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Öğretim Programı" ise hedef dayanaklı olarak 1987 yılında geliştirilmiştir. Adıgeçen tarihten bu yana uygulanan programa ilişkin olarak detaylı alan araştırmaları ve yeniden geliştirme işlemlerine ise rastlanmamaktadır. Bununla birlikte, Çöker (1991), Ankara İlkokullarında beden eğitimi derslerinin etkililiğini değerlendirmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin uygulamadaki gözlemlerine dayanarak yapılan araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sadece % 0.9'u amaçların gerçekleştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşmamasının ana nedenleri olarak, okulların yer ve araç-gereç olanakları bakımından eksik olması gösterilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersini işlemeye yeterli olmamaları, öğretmen, yönetici ve velilerin bu dersi önemsememeleri amaçlara ulaşamadaki önemli diğer etmenlerdir. Diğer bir neden ise beden eğitimi derslerinde diğer ders eksiklerinin tamamlanması çalışmalarının yapılmasıdır.

Çiçek ve Bizati (2001), stajyer beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim programını uygulamada karşılaştıkları zorluklara ilişkin bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya göre stajyer öğretmenlerin en önemli problemleri yıllık ve günlük ders planlarını hazırlama, sınıf disiplinini sağlama ve sınıfı organize etmeyle ilgilidir. Ayrıca, ders içi ve ders dışı yüklerinin fazlalığı da söz konusudur.

Bu bakımdan programın, değişik boyutlarıyla değerlendirilmesine gereksinim duyulduğu söylenebilir. Öğretim süreci ile program geliştirme ve değerlendirme etkinlikleri bir araştırmalar silsilesidir. Programın daha iyiye doğru geliştirilmesi ancak eksiklerinin tamamlanıp yanlışlarının düzeltilmesi ve yeni gelişmelerle desteklenmesi ile mümkün olmaktadır. Hedefe dayalı program değerlendirme çalışmalarında yapılan araştırma çalışmalarında iki temel sorunun yanıtı aranır (Erden, 1993).

1. Eğitim programı hedefleri ne ölçüde gerçekleştirmektedir?
2. Eğitim programındaki temel aksaklık ve eksiklikler nelerdir?

Bu sorulardan birincisinin yanıtı eriş ve ürüne bakarak yapılan değerlendirme türünde aranabilir. İkinci soruyu yanıtlamak içinse programın tüm öğelerinin tek incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada da programın hedefler boyutu incelenmektedir.

Çalışmanın amacı İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Öğretim Programı amaçlarına ne düzeyde ulaştığını ve ulaşamıyorsa bunun nedenlerine ilişkin görüşleri belirlemektir.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini devlet üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul'ları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülte'lerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokul'ları ve Sağlık Bilimleri Fakülte'sine bağlı Spor Bilimleri Bölüm'lerinde çalışan 700 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 12000 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise devlet üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul'ları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülte'lerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokul'ları ve Sağlık Bilimleri Fakülte'sine bağlı Spor Bilimleri Bölüm'lerinde çalışan 396 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 7036 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin genişletilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi, Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı ile işbirliği yapılmıştır. Anketlerin gönderilmesi ve geri dönüşünün sağlanmasında adı geçen Daire Başkanlığı tarafından resmi yazı yazılması örneklemin genişlemesini sağlamıştır.

Veri Toplama Araçları

Anketlerin geliştirilmesi:

1. Öncelikle 20 (7 kadın, 13 erkek) beden eğitimi öğretmeni (öğretmenlerin görev sürelerine dağılımı 1-5 yıl 5 kişi, 6-10 yıl 5 kişi, 11-15 yıl 5 kişi, 16-20 yıl 3 kişi, 21+ yıl 2 kişidir) ve 2 profesör, 3 doçent, 3 yardımcı doçent, 2 doktoralı öğretim elemanı, 1 okutman ve 1 araştırma görevlisi 10 öğretim elemanından (2 kadın, 7 erkek) oluşan bir gruba beden eğitimi öğretim programının öğeleri ve programın uygulanmasıyla ilgili açık uçlu sorular sorularak görüşleri alınmıştır. Daha sonra, toplanan görüşler,

daha önce hazırlanmış benzer anketler ve konu alanındaki görüş ve öneriler doğrultusunda denemelik anket ifadeleri oluşturulmuştur.

2. Oluşturulan denemelik anket konu alanı uzmanı 3 kişi ve 3 eğitim bilimcinin görüşlerine sunulmuş, her iki grupta da, ayrı ayrı olmak üzere, en az %80 birliktelik sağlanan anket maddeleri ölçeğe alınmıştır. Bu süzgeçten sonra ortaya çıkan anket, özellikleri madde 1’de belirtilen, ayrı bir 20 kişilik öğretmen ve 10 kişili öğretim elemanı grubuna uygulanmış ve yanlış anlaşılmalara ile eksikler tamamlanmıştır.
3. Son şekli verilen anket, özellikleri madde 1’de belirtilen 40 öğretmen ve 30 öğretim elemanına 15-20 gün ara ile uygulanarak iki uygulama arasındaki tutarlılığa bakılmış, ayrıca, her iki uygulamada da öğretmen ve öğretim elemanlarının anket ifadelerine verdikleri yanıtların benzerlikleri kontrol edilmiş, yapılan karşılaştırmalar sonucunda öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri ile, her iki grubun farklı zamanlardaki görüşlerinin en az %80 benzer düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle, 21 ifadeden oluşan anket oluşturulmuştur. Anketin 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenilirlik sınıf içi korelasyonla hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları öğretmenler için 0.80-96, öğretim elemanları için 0.85-0.97 arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Anketler posta yolu ile gönderilmiş ve dönüşüde posta yolu ile sağlanmıştır. Verilerin dağıtılması ve toplanması konusunda Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi, Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı ile işbirliği yapılmıştır. Anketlerin gönderilmesi ve geri dönüşünün sağlanmasında adıgeçen Daire Başkanlığı tarafından resmi yazı yazılması verilerin daha sağlıklı dönüşünü sağlamıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan anketler öncelikle ayıklanmış, eksik ve yanlış kodlanan anketler değerlendirme dışı tutulmuştur. Değerlendirmeye alınan anketler kişisel bilgisayarlara yüklenerek analiz edilmiştir. Verilerin çözümlemesinde; yüzde ve frekanslar ile χ^2 testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Anketin geliştirilmesi aşamasında geçerlik için uzman görüşleri, 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenilirlik için sınıf içi korelasyon katsayısı, diğer maddeler için farklı grupların anket ifadelerine verdikleri yanıtlar arası %80 oranındaki benzerlikten yararlanılmıştır

BULGULAR

Çizelge 1

Öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerinin genel dağılımı.

Görüşler	f	%
Çok kötü	248	3.5
Kötü	1107	15.8
Orta	4175	59.7
İyi	1406	20.1
Çok iyi	63	0.9
Toplam	6999	100

Çizelge 1'e göre, öğretmenlerin öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerin % 0.9'unun çok iyi, % 20.1'inin ise iyi derecede olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 79'i ise orta ve daha düşük düzey yönünde görüş bildirmişlerdir.

Çizelge 2

Amaçlara istenilen düzeyde ulaşamıyorsa bunun nedenlerinin toplam gruba göre dağılımı

Amaçlara Ulaşılmama Nedenleri	f	%
1. Spor alanı yetersizliği	6124	21.75
2. Derse ayrılan zaman yetersizliği	5248	18.64
3. Araç-gereç eksikliği	5220	18.54
4. Velilerin isteksizliği	1855	6.59
5. Yölgösterici kaynak eksikliği	1852	6.58
6. Hizmetiçi eğitim eksikliği	1733	6.16
7. Öğretim programının yetersizliği	1463	5.20
8. Yöneticilerin olumsuz tutumu	1292	4.59
9. Diğer ders öğretmenlerinin olumsuz tutumu	1277	4.54
10. Öğrencilerin isteksizliği	1086	3.86
11. Yasaların yetersizliği	616	2.19
12. Diğer	388	1.38
Toplam	28154	100

Çizelge 2'ye göre, öğretmenler %21.75 oranında spor alanı yetersizliğinin beden eğitimi derslerinin işlenmesinde sorun yarattığını belirtmişlerdir. Yasaların yetersizliği ise ders işlemeyi % 2.19 oranında en az etkilemektedir.

Çizelge 3

Öğretmenlerin cinsiyete göre beden eğitimi öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerinin dağılımı.

Cinsiyet	Programın Amaçlarının Yeterlik Derecesi					
	Çok kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok iyi	Toplam
Kadın	66	343	1374	455	18	2256
%	2.9	15.2	60.9	20.2	0.8	100
Erkek	181	759	2780	946	44	4710
%	3.8	16.1	59	20.1	0.9	100
Toplam	247	1102	4154	1401	62	6989
%	3.5	15.8	59.6	20.1	0.9	100

$$\chi^2 5.649 P > 0.05$$

Çizelge 3'e göre, beden eğitimi programının amaçlarına ulaşılma derecesi yönünden kadın ve erkeklerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır

Çizelge 4

Amaçlara istenilen düzeyde ulaşamıyorsa bunun nedenlerinin kadın ve erkek öğretmen grubuna göre dağılımı.

Amaçlara Ulaşılma Nedenleri	Kadın		Erkek	
	f	%	f	%
1. Spor alanı yetersizliği	1994	21.80	4095	21.73
2. Derse ayrılan zaman yetersizliği	1684	18.41	(3) 3535	18.76
3. Araç-gereç eksikliği	1656	18.10	(2) 3540	18.78
4. Yolgösterici kaynak eksikliği	665	7.27	(5) 1175	6.23
5. Hizmetiçi eğitim eksikliği	603	6.59	(6) 1120	5.94
6. Velilerin isteksizliği	571	6.24	(4) 1273	6.75
7. Diğer ders öğretmenlerinin olumsuz tutumu	432	4.72	(9) 835	4.43
8. Öğretim programının yetersizliği	432	4.72	(7) 1019	5.41
9. Yöneticilerin olumsuz tutumu	431	4.71	(8) 856	4.54
10. Öğrencilerin isteksizliği	399	4.36	683	3.62
11. Yasaların yetersizliği	169	1.85	444	2.36
12. Diğer	112	1.22	271	1.44
Toplam	9148	100	18846	100

Çizelge 4'e göre, programın amaçlarına ulaşamamasındaki nedenleri kadınlar %21.8 oranı ile, erkekler de %21.73 oranı ile spor alanı yetersizliğini en yüksek düzeyde ifade etmişlerdir.

Çizelge 5

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılına göre beden eğitimi öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerinin dağılımı.

Hizmet Yılı	Programın Amaçlarına Ulaşılma Derecesi					Toplam
	Çok kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok iyi	
1-5 Yıl	131	543	1921	636	22	3253
%	4	16.7	59.1	19.6	0.7	100
6-10 Yıl	38	228	776	264	8	1314
%	2.9	17.4	59.1	20.1	0.6	100
11-15 Yıl	29	137	453	158	12	789
%	3.7	17.4	57.4	20	1.5	100
16-20 Yıl	27	100	584	179	12	902
%	3	11.1	64.7	19.8	1.3	100
21 + Yıl	21	91	414	154	7	687
%	3.1	13.2	60.3	22.4	1	100
Toplam	246	1099	4148	1391	61	6945
%	3.5	15.8	59.7	20	0.9	100

$$\chi^2 7.114 P > 0.05$$

Çizelge 5'e göre hizmet yılına göre öğretmenlerin programın amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 6

Amaçlara istenilen düzeyde ulaşılmıyorsa, bunun nedenlerinin hizmet yılına göre dağılımı.

Amaçlara Ulaşılmama Nedenleri	Hizmet Yılı									
	1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		20 + Yıl	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Spor alanı yetersizliği	2865	22.03	1160	21.43	682	21.02	782	21.55	583	21.84
Derse ayrılan zaman yetersizliği	2513	19.33	1005	18.56	580	17.87	657	18.10	451	16.90
Araç-gereç eksikliği	2578	19.83	973	17.97	534	16.46	632	17.42	457	17.12
Yöneticilerin olumsuz tutumu	521	4.01	258	4.77	169	5.21	189	5.21	154	5.77
Velilerin isteksizliği	921	7.08	364	6.72	193	5.95	225	6.20	146	5.47
Öğrencilerin isteksizliği	432	3.32	225	4.16	149	4.59	146	4.02	124	4.65
Diğer ders öğr. olumsuz tutumu	463	3.56	251	4.64	189	5.82	206	5.68	165	6.18
Öğretim prog. yetersizliği	708	5.44	289	5.34	168	5.18	179	4.93	109	4.08
Yasaları yetersizliği	274	2.11	115	2.12	71	2.19	93	2.56	61	2.29
Yolgösterici kaynak eksikliği	906	6.97	343	6.34	209	6.44	215	5.92	165	6.18
Hizmetiçi eğitim eksikliği	661	5.08	356	6.58	239	7.37	258	7.11	213	7.98
Diğer	161	1.24	75	1.39	62	1.91	47	1.30	41	1.54
Toplam	13003	100	5414	100	3245	100	3629	100	2669	100

Çizelge 6'ya göre, amaçlara istenilen düzeyde ulaşılamama nedenleri, her grup için, spor alanı yetersizliğidir. Daha sonra ise derse ayrılan zaman ve araç-gereç eksikliği gelmektedir.

Çizelge 7

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının beden eğitimi öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerinin genel dağılımı.

Görüşler	f	%
Çok kötü	64	16.3
Kötü	206	53.2
Orta	116	29.5
İyi	4	1.0
Çok İyi	0	0
Toplam	393	100

Çizelge 7’ye göre, öğretim elemanlarının beden eğitimi öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşleri incelendiğinde %53.2’lik oranla kötü düzeyde olduğu yönündedir. Çok iyi düzeyde olduğuna ilişkin görüş ise bulunmamaktadır.

Çizelge 8

Amaçlara istenilen düzeyde ulaşamıyorsa bunun nedenlerinin toplam gruba göre dağılımı.

<i>Amaçlara Ulaşılmama Nedenleri</i>	f	%
1. Derse ayrılan zaman yetersizliği	352	18.31
2. Spor alanı yetersizliği	314	16.34
3. Araç-gereç eksikliği	295	15.35
4. Öğretim programının yetersizliği	217	11.29
5. Yöneticilerin olumsuz tutumu	190	9.89
6. Hizmetiçi eğitim eksikliği	130	6.76
7. Diğer ders öğretmenlerinin olumsuz tutumu	112	5.83
8. Yasaları yetersizliği	82	4.27
9. Velilerin isteksizliği	75	3.90
10. Yol gösterici kaynak eksikliği	59	3.07
11. Öğrencilerin isteksizliği	27	1.40
12. Diğer	69	3.59
Toplam	1922	100

Çizelge 8’e göre, amaçlara ulaşılama nedenlerinin başında %18.31’lik oranla derse ayrılan zamanın yetersizliği, en düşük düzeyde ise %1.4’lük oranla öğrencilerin isteksizliği gelmektedir.

Çizelge 9

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyete göre öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerinin dağılımı.

Cinsiyet	Programın Amaçlarına Ulaşma Derecesi					
	Çok kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok iyi	Toplam
Kadın	14	48	27	1	0	90
%	15.6	53.3	30.0	1.1	0	100
Erkek	44	156	88	3	0	291
%	15.1	53.6	30.2	1.0	0	100
Toplam	58	204	115	4	0	381
%	15.2	53.5	30.2	1.0	0	100

$$\chi^2 \text{ 0.015 } P > 0.05$$

Çizelge 9'a göre, öğretim elemanlarının, cinsiyete göre öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 10

Amaçlara istenilen düzeyde ulaşılamıyorsa bunun nedenlerinin kadın ve erkek öğretim elemanı grubuna göre dağılımı.

Amaçlara Ulaşılmama Nedenleri	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
1. Derse ayrılan zaman yetersizliği	262	18.63	80	17.62
2. Spor alanı yetersizliği	235	16.71	(3) 68	14.90
3. Araç-gereç eksikliği	213	15.15	(2) 72	15.82
4. Öğretim programının yetersizliği	158	11.23	51	11.23
5. Yöneticilerin olumsuz tutumu	140	9.95	44	9.69
6. Hizmetiçi eğitim eksikliği	87	6.18	41	9.03
7. Diğer ders öğretmenlerinin olumsuz tutumu	82	5.83	29	6.38
8. Yasaların yetersizliği	68	4.83	(11) 10	2.20
9. Velilerin isteksizliği	51	3.62	22	4.84
10. Yol gösterici kaynak eksikliği	44	3.13	13	2.86
11. Öğrencilerin isteksizliği	14	0.99	12	2.64
12. Diğer	52	3.69	12	2.64
Toplam	1354	100	454	100

Çizelge 10'na göre, amaçlara istenilen düzeyde ulaşılamıyorsa bunun nedenlerinin her iki cinse göre en yüksek oranda derse ayrılan zamanın yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. En düşük düzeydeki nedenler ise kadınlarda yasaların yetersizliği, erkeklerde öğrencilerin isteksizliğidir

Çizelge 11

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının hizmet yılına göre öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşlerinin dağılımı

Hizmet Yılı	Programın Amaçlarına Ulaşılma Derecesi					
	Çok kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok iyi	Toplam
1-5 Yıl	19	63	37	2	0	121
%	15.7	52.1	30.6	1.7	0	100
6-10 Yıl	17	52	40	0	0	109
%	15.6	47.7	36.7	0	0	100
11-15 Yıl	4	38	15	0	0	57
%	7.0	66.7	26.3	0	0	100
16-20 Yıl	18	37	20	2	0	77
%	23.4	48.1	26.0	2.6	0	100
21 Yıl +	6	19	4	0	0	29
%	20.7	65.5	13.8	0	0	100
Toplam	64	209	116	4	0	393
%	16.3	53.2	29.5	1.0	0	100

$$\chi^2 18.845 P > 0.05$$

Çizelge 11'e göre, öğretim elemanlarının hizmet yılına göre öğretim programının amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 12

Amaçlara istenilen düzeyde ulaşılmıyorsa bunun nedenlerinin hizmet yılına göre dağılımı

Amaçlara Ulaşamama Nedenleri	Hizmet Yılı									
	1-5 yıl		6-10 yıl		11-15 yıl		16-20		21 + yıl	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Spor alanı yetersizliği	101	17.12	81	15.61	43	14.88	66	17.65	23	15.33
2. Derse ayrılan zaman yetersizliği	111	18.81	99	19.08	47	16.26	71	18.98	24	16.00
3. Araç-gereç eksikliği	96	16.27	79	15.22	38	13.15	57	15.24	25	16.67
4. Yöneticilerin olumsuz tutumu	57	9.66	47	9.06	33	11.42	38	10.16	15	10.00
5. Velilerin isteksizliği	27	4.58	15	2.89	13	4.50	13	3.48	7	4.67
6. Öğrencilerin isteksizliği	12	2.03	7	1.35	3	1.04	4	1.07	1	.67
7. Diğ. ders öğret. olumsuz tutumu	34	5.76	25	4.82	21	7.27	21	5.61	11	7.33
8. Öğretim programının yetersizliği	67	11.36	66	12.72	36	12.46	36	9.63	12	8.00
9. Yasaların yetersizliği	20	3.39	21	4.05	11	3.81	22	5.88	8	5.33
10. Yol gösterici kaynak eksikliği	18	3.05	17	3.28	10	3.46	9	2.41	5	3.33
11. Hizmetiçi eğitim eksikliği	32	5.42	40	7.71	25	8.65	22	5.88	11	7.33
12. Diğer	15	2.54	22	4.24	9	3.11	15	4.01	8	5.33
Toplam	590	100	519	100	289	100	374	100	150	100

Çizelge 12'ye göre, hizmet yılına göre öğretim elemanları, derse ayrılan zaman, araç-gereç eksikliği ve spor alanı yetersizliğini öncelikli sorun olarak vurgularlarken, öğrencilerin isteksizliğini düşük düzeyde sorun olarak ifade etmektedirler.

Çizelge 13

Öğretmen ve öğretim elemanlarının program amaçlarına ulaşılma derecesine ilişkin görüşleri.

Gruplar	Program Amaçlarına Ulaşılma Derecesi					
	Çok kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok iyi	Toplam
Öğretmen	248	1107	4175	1406	63	6999
%	3,5	15,8	59,7	20.1	.9	100.0
Öğretim Elemanı	64	209	116	4	0	393
%	16,3	53,2	29,5	1.0	0	100.0
Toplam	312	1316	4291	1410	63	7392
%	4,2	17,8	58.0	19.1	.9	100.0

$$\chi^2 569.623 P < 0.05$$

Çizelge 13'e göre, öğretmen ve öğretim elemanlarının programın amaçlarının yeterli düzeyine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

TARTIŞMA

Beden eğitimi öğretmenleri % 59.7'lik bir dağılımla hedeflere orta düzeyde ulaşıldığını, %19.3 dağılımla ise kötü ve çok kötü düzeyde hedeflere ulaşıldığını belirtmişlerdir. Diğer bir ifade ile çalışmaya katılan öğretmenlerin % 79'una göre program amaçlarına istenilen düzeyde ulaşamadığıdır. Bunun nedenleri ile ilgili görüşler ise sırasıyla: spor alanı yetersizliği, derse ayrılan zaman yetersizliği, araç-gereç eksikliği olarak belirtilmiştir. Amaçlara ulaşma düzeyinde kadın ve erkek öğretmenler arasında fark yok iken, kadınlara göre araç-gereç eksikliği ikinci sırada derse ayrılan zaman yetersizliği ise üçüncü neden olarak gösterilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerine göre bu üç neden amaçlara ulaşamamanın en önemli nedenleridir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin % 58.93'ü bu üç maddeye ilişkin görüş bildirmişlerdir. Geri kalan görüşler (% 41,07) diğer maddeler üzerine dağılmıştır. Öğrencilerin isteksizliği ve yasaların eksikliği de hem genel dağılımda hem de cinsiyete bağlı olarak son iki sırada yer almıştır. Hizmet yıllarına bağlı olarak da öğretmenler arasında bir görüş farklılığı yoktur ve en önemli neden spor alanı yetersizliği olarak gösterilmiştir. Bununla birlikte, hizmet yılı 1-5 ve 21+ olan öğretmenlere göre ikinci ve üçüncü sırada araç-gereç eksikliği ve derse ayrılan zaman belirtilirken diğer hizmet yıllarında bu sıralamanın tam tersidir. Yasaların yetersizliği ve öğrencilerin isteksizliği tüm gruplarda son iki sırada yer almaktadır. Fakat, hizmet yılı 21 ve yukarı olan öğretmenlerde öğretim programının yetersizliği onuncu sırada yer almaktadır. Öğrencilerin . Düzeylere ilişkin görüşler yoğun olarak orta ve aşağısı düzeyinde ulaşıldığı yönündedir.

Öğretim elemanları görüşlerine göre ise program amaçlarına ulaşma düzeyi % 1.0 dağılımla iyi, toplam % 99 dağılımla orta, kötü ve çok kötü düzeyde ulaşılmaktadır. Yani program hedeflerine istendik düzeyde ulaşamıyor. Öğretmenlerde olduğu, öğretim elemanlarında da ilk üç sırada aynı maddeler yer almaktadır, fakat derse ayrılan zaman yetersizliği birinci sırada, spor alanı yetersizliği ikinci sırada yer almaktadır. Üçüncü sırada ise öğretmenlerde olduğu gibi araç-gereç eksikliği belirtilmektedir. Kadın ve erkek öğretim elemanları aynı görüşü paylaşıyor, ulaşamama nedenleri bakımından araç-gereç eksikliği ikinci sırada, spor alanı yetersizliği ise üçüncü sırada yer almaktadır. Erkeklerde yol gösterici kaynak eksikliği ve öğrencilerin isteksizliği on ve onbirinci sırada yer alırken kadınlarda sıralama öğretmenlerde olduğu gibidir.

KAYNAKÇA

Çiçek, Ş. ve Bizati, Ö., (1998). Türkiye'de Beden Eğitimi Öğretmeni Profili: Demografik Nitelikler, Yaşam Tarzı Ve Çalışma Ortamı, Spor Bilimleri Dergisi, 9, 3, 32-42.

Çoker, N., (1991). *Ankara İlkokullarında Beden Eğitimi Dersleri Etkililiğinin Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Erden M., (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*, Ankara, Pegem Yayınları.

TÜRKİYE'DE SPOR UZMANLARININ BEKLENTİLERİ VE ÇALIŞTIKLARI KURUM ÜZERİNDEKİ DÜŞÜNCELERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Berkan ATASOY*

** Yrd.Doç.Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

ÖZET

Bu çalışma Türkiye genelinde 28/12/2001 tarihinde Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğüne (GSGM) bağlı işe alınan, toplam 442 Spor Uzmanının kurumdaki memnuniyet ve beklentilerinin incelenmesine yönelik bir çalışmadır.

Araştırmaya 207 spor uzmanı gönüllü olarak katılmıştır. Kurumdaki memnuniyet ve beklentilerinin belirlenmesi için daha önce ön çalışması yapılmış bir anket formu kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde betimsel istatistikler, tek değişkenli frekans tabloları ve ki kare testi kullanılmıştır.

Değerlendirme sonucunda; spor uzmanlarının % 15 'i Gazi Üniversitesi ve % 9.2 si Abant İzzet Baysal Üniversitesi mezunu oldukları saptanmıştır.. Ayrıca uzmanların % 18.4 'ü yüksek lisans ve doktora öğrencisidir. Kurumda spor uzmanlarının görev dağılımı incelendiğinde “araştırma-organizasyon –yönetim” gibi konularda çalışanların %40.6, belli görevi olmadan çalışanların %26.6, birimlerdeki rutin işlerde çalışanların % 25.6 olduğu saptanmıştır. Bu spor uzmanlarının işe alınma nedenleri ile örtüşmemektedir. İşe alınmaktan duyulan memnuniyet % 54.1 dir. Ancak aldıkları maaştan memnuniyetsizlik % 82.1 ile üst düzeydedir. Spor uzmanlarının % 51.7 si personel ilişkisini olumlu değerlendirmektedir. Ayrıca % 47.3 'ü yöneticilerin tutumlarını olumlu olarak bildirmişlerdir. Spor uzmanları %68,1 ile kendilerini yeterli bulurken , %38.6 si itibar beklentisi içerisinde. Yönetici kadrolarında yer alma beklentisi içinde yer alan spor uzmanları % 55.1 i oluşturmaktadır.

Sonuç olarak spor uzmanlarının Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğüne uyum gösterdikleri saptanırken , bu mesleğin devamı ve Türk sporuna uzmanların katkı sağlayabilmesi için sorunları belirlenip, sorunlara yönelik etkili çözümler önerilmelidir.

Anahtar kelimeler: Spor, uzman

Bursa Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde spor uzmanı ve Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor A.B.D. yüksek lisans öğrencisi.

** Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor bölümü öğretim üyesi.

THE ACCEPTION AND OPINION OF SPORT EXPERT ON THEIR ASSOCIATION IN TURKEY

SUMMARY

This study was dedicated to examine the pleaseness and the needs of 442 Sport experts at toyal who are working in Youth and Sports General Managment all around Turkey on 28th of December 2001 this study was administered to 207 Sport experts. To find out the needs and pleasurements a test which was pre administered before was given to the subjects. The data

gathered from the test was transformed into frekans tables and chi-square test. It were found out that 40,6% of them worked as researchers-organizers-and directors. 26,6% of them with no specular status and the rest (25,6) working on routine works in the association. this result is parallel with the Purpose of their employment. The pleasurement with being working is 54,1%: on the other hand 82,1 of them are unpleasant with their incomes. 51,7% of the experts are keeping good relationships with the stuff. moreover 47,3 of them declared that they appriciat the directors' threatments. Whileas the 68,1% of them find themselves good enough others 38,6% do not. The ones who want to be included to the directors staff are about 55,1%.

Consecuently it is found out that while sport expets do accomodate. Spor experts rescue this occupation and give it a chance to Feed the Turkish Sport the problems must be found out and serious precaution must be taken.

Key words: Sport, expert

GİRİŞ

Günümüzde spor ve insan yaşamı birbirinden ayrılmaz hale gelmiştir. Bu nedenle hangi yaşta olursa olsun, bilimsel temellere dayalı, bilinçli ve sistemli yapılan spor, insanın tüm yaşamı boyunca sağlıklı, uyumlu, başarılı, mutlu olmasında ve normal gücün yüksek tutulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda ,sporun yaygınlaştırılması gerekli görülmektedir.Bir toplumda sporun yaygınlaştırılması, söz konusu özelliklerin bireylere kazandırılmasının yanı sıra, üst düzeyde yarışmaya dayalı çalışmayı gerektiren ve evrensel kültür ögesi olarak değerlendirilen spor için de sağlam bir temelin oluşmasına yardımcı olmaktadır.

Spor kelimesi İngilizce'nin yardımıyla dünyaya yayılmış olsa da, ingilizce kökenli bir kelime olmayıp, Latince dağıtmak, birbirinden ayırmak anlamına gelen “disportere” veya “deportere” kelimesinden doğmuştur. Bu şekilde kullanılan sözcük zamanla aşınmaya uğrayıp “disport” şeklinde kullanılmaya başlanmıştır.17y.y'dan itibaren de “Sport” şeklini almıştır. Türkçe'mizde uluslararası dil etkileşimi sonucunda “sport” kelimesini de zenginliğine katmış, okunuşu gibi “spor “olarak kullanılmaya başlamıştır.(1)

Spor kavramı sporla uzaktan veya yakından ilgilenen bir çok insan tarafından çeşitli anlamlarda kullanılmış ve sporun değişik tanımları yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır: Spor, ferdin doğal çevresini beşeri çevre haline çevirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, ferdi veya toplu olarak boş zaman faaliyeti kapsamı içinde veya tam zamanı olacak şekilde meslekleştirerek yaptığı sosyalleştirici, topluluğu bütünleştirici ruh fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur.(2)

Bir diğer tanıma göre; spor, insanların yaradılışında bulunan saldırganlığa karşı barışçı rahatlama imkanları veren, saldırganlık duygusunun denetim altına alınması için uygun bir yarışma ortamı hazırlamaktır. Benzer şekilde; spor, egzersiz ve oyunun becerikli bir surette düzenlenmesinden doğar, bize en temiz duyguları verir. Hakiki spor insanı geliştirerek onun bedeni ve ruhi bütün kabiliyetlerini meydana çıkarabilecek en önemli vasıftır. Spor, ulusal birliği örgütleyen bir eğitim aracı şeklindeki tanımı dışında, kitlenin afyonu olarak nitelendirenler de vardır. Bu mantığa göre sporu, çeşitli siyasi görüş ve düşüncelerdeki insanları, devletleri bir araya getiren onları bir amaç

etrafında birleştirebilen bir olgu olarak görenler olduğu gibi onu toplumsal bir ihtiyaç olarak tanımlayanlar da vardır.

Bazı insanlar sporu; sağlıklı yaşamanın sırrı olarak görürken, bazıları motivasyonları yönünde bir hareketler topluluğu olarak nitelendirmekte ve bazıları da zaman zaman savaş veya reklam aracı olarak görmektedirler. (1)

2. TÜRKİYE'DE SÖZLEŞMELİ SPOR UZMANLIĞI

Türkiye'de yeni göreve başlayan Spor uzmanlarının mesleklerini ve işe alınma süreçlerini tanıtmak faydalı olacaktır. Bu sebeple GSGM 'nin Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerine göndermiş olduğu 28/12/2001 tarih ve 15718 sayılı yazıya bakmamız faydalı olacaktır: "GSGM merkez birimleri ile Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinin nitelikli personel ihtiyacını karşılamak amacıyla. 3289 Sayılı Kanunun 30 uncu maddesi kapsamında 2 Kasım 2001 tarih ve 24571 sayılı Resmi Gazetede Yayınlanan" Sözleşmeli Spor Uzmanı ve Antrenör Çalıştırılması Hakkında Yönetmeliğin Bazı maddelerinin Değiştirilmesine Dair Yönetmelik" in 7 ci maddesinin (B) Özel Şartlar bölümünün (a) fıkrasının 5 ci bendine göre istihdam edilmek üzere üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları ve/veya bölümlerinden mezun olanlar arasından 2001 yılının Temmuz ayında yapılan KMS ve Beden Eğitimi Öğretmenliği sınavında 50 ve daha üstünde puan alanlar arasından MEB Eğitim Teknolojisi Genel Müdürlüğünce yapılan yabancı dil sınavı sonucunda ilk 500 sırada yer alanlar Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğünce sözleşmeli Spor Uzmanı statüsünde istihdam edilmiştir.

Bunlardan 177 sinin merkezde spor Federasyonlarına ve Spor Eğitimi Dairesi başkanlığına, 323 ünün gençlik ve spor il müdürlüklerine atamaları yapılmıştır. Bu atama ile GSGM teşkilatının beden eğitimi ve spor alanında eğitim görmüş nitelikli eleman ihtiyacının büyük bölümü karşılanmış olup, sözleşmeli statüde en kapsamlı personel ataması gerçekleştirilmiş bulunmaktadır.

Sözleşmeli spor uzmanlarının görev yapacağı merkez birimleri ile gençlik ve spor il müdürlükleri ilgi yönerge esasları dahilinde birimlerinde görevlendirilen sözleşmeli spor uzmanlarının alanıyla ilgili uzmanlık. Eğitici, teknik danışmanlık, yönlendiricilik organizatörlük, ulusal ve uluslararası kuruluşlarla işbirliğine ilişkin hizmetlerin yürütülmesinde etkin ve verimli çalışmalarını sağlayacaktır.

Beden eğitimi ve spor bölümleri ve/veya yüksekokullarından mezun olanlar arasından sözleşmeli statüde istihdam edilen 500 spor uzmanının çalışma, esas ve usulleri ile görev, yetki ve sorumluluklarını düzenleyen yönerge ekte yer almaktadır.

Ülkemize baktığımızda GSGM ye bağlı en kapsamlı personel ataması sonucu, yeni neslin bu kurumdaki verimliliği ve uyumu merak konusu olmuştur. Her bölgenin ve yörenin farklı motifler taşıması, bunlara paralel olarak, bazı spor uzmanlarının ilk defa iş hayatına atılmaları bizi bu araştırmayı yapmamıza yöneltmiştir. Spor uzmanlarının sorunlarının neler olduğu, kişilerin farklı sosyolojik durumları, verimlilik ve adaptasyonlarını nasıl etkilediğinin incelenmesi gerekli görülmüştür.

Söz konusu gereklilikten, araştırmamızda amaçlanan ,yoğun bir genç nüfusa sahip olan ülkemizin,üretilecek yeni spor politikalarına zemin oluşturması açısından destek sağlamak,bu araştırmayla Spor Uzmanlarının bu günkü koşulları araştırılarak, yeni uzmanların seçiminde programlar geliştirilmesinde ve düzenlenmesinde yardımcı olacağı; spor bilimleri ile davranış bilimleri alanlarında çeşitli araştırmacılara ve uygulayıcılara da katkıda bulunacağı umulmaktadır.

Bu araştırma GSGM'ye bağlı yeni göreve başlayan spor uzmanlarının, bazı sosyolojik özellikleri saptanarak, elde edilen veriler ile memnuniyet ve beklenti durumları arasında bir ilişki olup

olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Diğer bir deyişle, 207 spor uzmanından elde edilen veriler ışığında belirli eğitim düzeyinde olan spor uzmanlarının eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır.

GEREÇ VE YÖNTEM

Bu araştırma GSGM'ye bağlı yeni göreve başlayan spor uzmanlarının verimlilik ve uyumlarını belirlemek, elde edilen veriler arasındaki farklılık ve benzerlikleri ortaya koymak amacı ile yapılmış bilimsel bir çalışmadır. Bu çalışmayı sonuçlandırmak için "anket" tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın ana kütlesini Türkiye çapındaki GSGM'ye bağlı 442 spor uzmanı oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise bayan ve erkek toplam (207) spor uzmanı oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler, geliştirilen bir anket formu yoluyla toplanmıştır. Anket sorularının oluşturulabilmesi için uzmanlarla görüşmeler yapılmış ve taslak anket formu hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak anket formu anlatım, açıklık, anlaşılabilirlik ve içerik yönünden değerlendirilmesi amacıyla uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlara değerlendirmeleri doğrultusunda, eksik yada anlaşılmayan sorular yeniden gözden geçirilerek düzeltilmiştir. Anket formu 21 sorudan oluşup, seçenekler "a" dan "g" ye kadar çoğaltılmıştır. Ankette hem açık uçlu sorular hem de kapalı uçlu sorular bulunmaktadır. Diğer taraftan, anket formu ile elde edilen veriler SPSS paket programına kodlanmış ve spor uzmanlarının verdikleri yanıtlar için tablolar ve grafikler hazırlanmıştır.

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Kendisine soru yöneltilen 207 spor uzmanının cinsiyet, yaş, branş, üniversite, kariyer, yerleşim, ç.birim, görev ve eviniz değişkenlerinin betimsel istatistikleri Tablo-1'deki gibidir.

Tablo:1 Spor uzmanlarının çeşitli özelliklerine ilişkin betimsel istatistikleri.

Statistics

		CINS	YAŞ	BRANŞ	ÜNİV	KARYER	YERLEŞİM	Ç.BİRİM	GÖREV	EVİNİZ
N	Valid	207	207	205	206	197	206	206	203	202
	Missing	0	0	2	1	10	1	1	4	5
Mean			25,4155	6,6244	11,9612	1,8071	1,7282	5,4369	1,9557	1,9455
Median			25,0000	5,0000	9,0000	2,0000	2,0000	4,0000	2,0000	1,0000
Minimum			21,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum			34,00	19,00	34,00	2,00	2,00	15,00	4,00	4,00
Sum			5261,00	1358,00	2464,00	356,00	356,00	1120,00	397,00	393,00
Percentiles	100		34,0000	19,0000	34,0000	2,0000	2,0000	15,0000	4,0000	4,0000

Bu özelliklerin dağılımları tablolar ve sütun grafikleri ile aşağıda irdelenmiştir. Söz konusu spor uzmanlarının cinsiyet dağılımı Tablo-2'deki gibidir.

Tablo:2 Spor uzmanlarının cinsiyet dağılımı

CINS

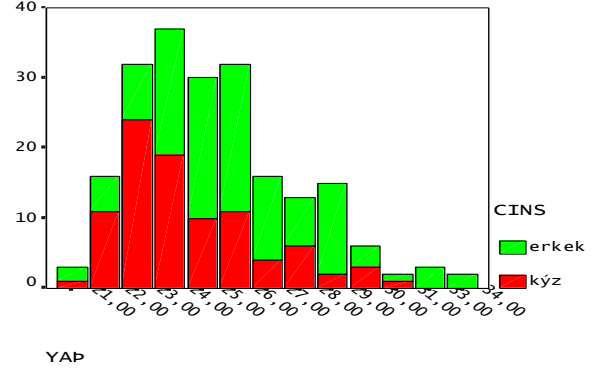
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid kız	92	44,4	44,4	44,4
erkek	115	55,6	55,6	100,0
Total	207	100,0	100,0	

Tablo-2 incelendiğinde spor uzmanlarının % 44,4'ünün bayan (kız), % 55,6 sının erkek olduğu görülmektedir.

Tablo:3 Spor uzmanlarının yaşlara göre dağılımı

Şekil:1 S.uzmanlarınınYaş-Cinsiyet grafiği

YAŞ				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 21,00	3	1,4	1,4	1,4
22,00	16	7,7	7,7	9,2
23,00	32	15,5	15,5	24,6
24,00	37	17,9	17,9	42,5
25,00	30	14,5	14,5	57,0
26,00	32	15,5	15,5	72,5
27,00	16	7,7	7,7	80,2
28,00	13	6,3	6,3	86,5
29,00	15	7,2	7,2	93,7
30,00	6	2,9	2,9	96,6
31,00	2	1,0	1,0	97,6
33,00	3	1,4	1,4	99,0
34,00	2	1,0	1,0	100,0
Total	207	100,0	100,0	

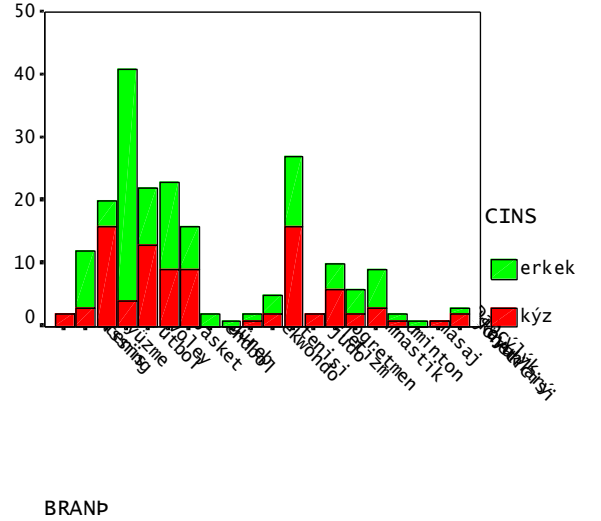


Grafikten de anlaşıldığı gibi, S.Uzmanlarının çoğunluğunu 23,24,25,26 yaş aralığındaki gençler oluşturmaktadır. Bayan uzmanlar çoğunlukla 23 yaş aralığında yer alırken, erkek uzmanların çoğunluğu 25 ve 26 yaş aralığında yer almaktadır.

Tablo:4 Spor uzmanlarının Branşlara dağılımı

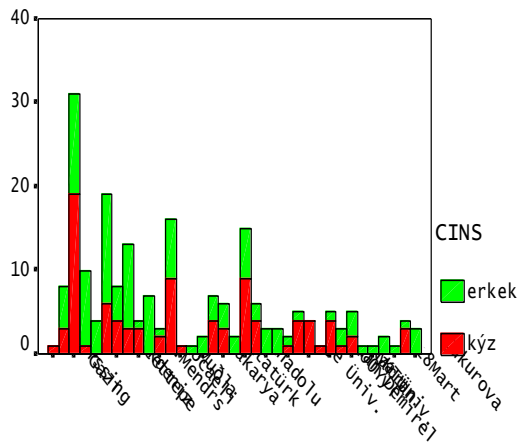
Şekil:2 S.uzmanlarının Branş-Cinsiyet grafiği göre

BRANŞ				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tenis	12	5,8	5,9	5,9
yüzme	20	9,7	9,8	15,6
futbol	41	19,8	20,0	35,6
voley	22	10,6	10,7	46,3
basket	23	11,1	11,2	57,6
hendbol	16	7,7	7,8	65,4
güreş	2	1,0	1,0	66,3
taekwondo	1	,5	,5	66,8
m-tenisi	2	1,0	1,0	67,8
BES-ogretmen	5	2,4	2,4	70,2
atletizm	27	13,0	13,2	83,4
judo	2	1,0	1,0	84,4
cimnastik	10	4,8	4,9	89,3
badminton	6	2,9	2,9	92,2
spor yöneticisi	9	4,3	4,4	96,6
halk oyunları	2	1,0	1,0	97,6
masaj	1	,5	,5	98,0
Dağcılık	1	,5	,5	98,5
kayak	3	1,4	1,5	100,0
Total	205	99,0	100,0	
Missing System	2	1,0		
Total	207	100,0		



S.Uzmanları arasında en çok tekrar eden branşlar futbol,atletizm, basketbol ve voleybol olduğu yukarıdaki tablo ve grafikten açıkça görülmekte. Cinsiyetlere göre bakıldığında erkeklerin çoğunluğu Futbol branşında yer alırken, atletizm ve voleybol branşlarında bayan uzmanlar çoğunlukla yer almaktadır.

Şekil:3 S.uzmanlarının Üniversite-Cinsiyetlere göre dağılımı



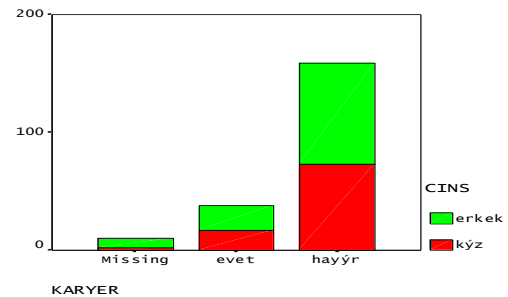
ÜNİV

Üniversitelere bakıldığında Gazi ve A.İ.B.Üniversitesi en fazla uzman kazandırırken, Gazi Üniversiteden mezun bayan uzmanlar, spor uzmanlarının seçildiği yabancı dil sınavında en çok başarılı olanlardır diyebiliriz. Erkek uzmanlara bakıldığında, çoğunlukla yine Gazi ve Abant İ.B. Üniversitelerinden mezun gençlerin oluşturduğu, şekil-4'te görülmektedir. Uzmanlarımızın akademik kariyerleri tablo-6'da görülmektedir.

Tablo5: Spor uzmanlarının Akademik Kariyerlerine göre dağılımı

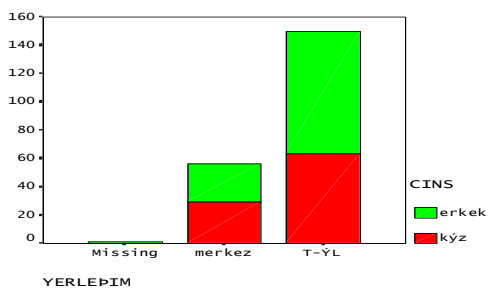
KARYER					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	evet	38	18,4	19,3	19,3
	hayır	159	76,8	80,7	100,0
	Total	197	95,2	100,0	
Missing	System	10	4,8		
	Total	207	100,0		

Şekil:4 S.uzmanlarının Kariyer-Cinsiyet grafiği



Şu an S.Uzmanlarının % 18.4 ü Türkiye'deki değişik Üniversitelerde akademik kariyerlerine devam etmekte. Cinsiyetlere göre durum dengede olduğu söylenebilir.

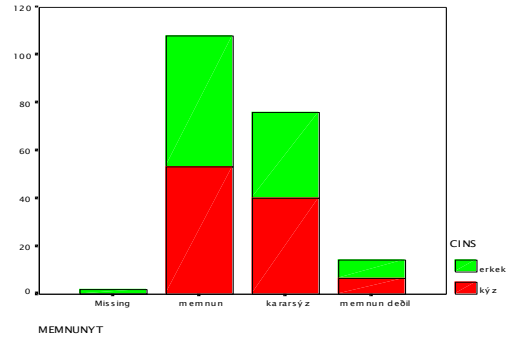
Şekil:5 -Cinsiyet grafiği bölgelerine göre dağılımı



Tablo 7 Spor uzmanlarının memnuniyet durumlarına göre dağılımları

MEMNUNYT					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	memnun	112	54,1	54,6	54,6
	kararsız	78	37,7	38,0	92,7
	memnun değil	15	7,2	7,3	100,0
	Total	205	99,0	100,0	
Missing	System	2	1,0		
Total		207	100,0		

Şekil 8 S.uzmanların Memnuniyet-Cinsiyet grafiği

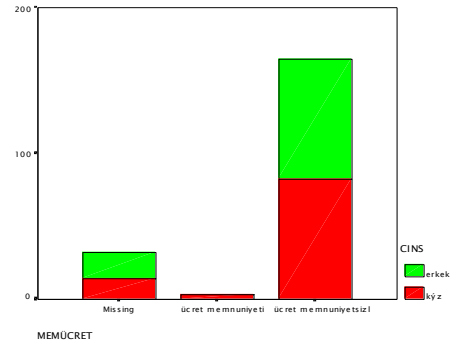


Günümüz şartlarında iş bulmanın verdiği memnuniyetle bu kurumda işe başlamaktan duyulan memnuniyet, üsteki tablo ve şekilden açıkça görülmekte. Memnun olanlar % 54.1 lik bir orana sahiptir. Ancak kararsızların sayısı da kayda değerdir.

Tablo 8 S.uzmanların ücret memnuniyeti dağılımı

MEMÜCRET				
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	ücret memnuniyeti	3	1,4	1,7
	ücret memnuniyetsizliği	170	82,1	98,3
	Total	173	83,6	100,0
Missing	System	34	16,4	
Total		207	100,0	

Şekil 9 S.uzmanların Ücret memnuniyeti-Cinsiyet grafiği

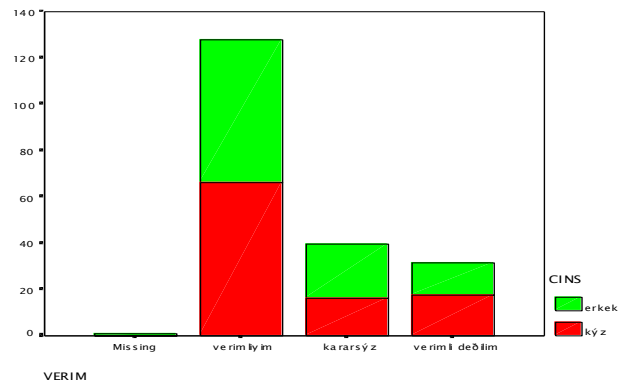


Spor Uzmanlarının memnuniyetleri üzerinde ücret kriterinin büyük etki yaptığı görülmekte. Buna göre % 82.1 lik bir kısım ücretlerinden dolayı memnuniyetsizlik duymakta. Bu konuda bayan uzmanların çok az bir kısmı memnuniyet bildirmiştir (şekil 9).

Tablo 8 Spor uzmanlarının verimlilik değerlendirmeleri

Şekil 10 S.uzmanların Verimlilik-Cinsiyet grafiği bakımından kendilerini

VERİM				
		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	verimliyim	132	63,8	64,1
	kararsız	42	20,3	20,4
	verimli değilim	32	15,5	15,5
	Total	206	99,5	100,0
Missing	System	1	,5	
Total		207	100,0	

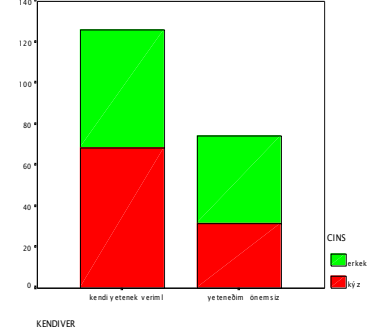


S. Uzmanlarının kendilerini verimlilik bakımından değerlendirdiklerinde çoğunluğunun kendisini %63.8 lik oranla verimli olarak gördüğü açıktır. Bu durum cinsiyetler açısından dabalıldığında dengede olduğu görülür. Verimliliklerini etkileyen etmenlere alttaki 14,15,16 nolu tablolardan bakabiliriz.

Tablo 9 Spor uzmanlarının verimlilik bakımından kendi yeteneklerini değerlendirmelerinin dağılımı

KENDIVER					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kendi yetenek verimliliği	129	62,3	62,3	62,3
	yeteneğim önemsiz	78	37,7	37,7	100,0
	Total	207	100,0	100,0	

Şekil 11S.uzmanların Yetenek-Cinsiyet grafiği

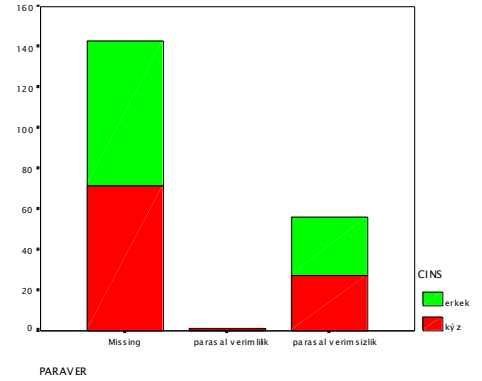


Spor Uzmanlarının verimlilikleri üzerinde kendi yetenek ve çabaları (%62.3) gibi bir oranla önemli olduğu görülmektedir.

Tablo 10 Spor uzmanlarının verimliliklerini etkileyen Para kriterini değerlendirmelerine göre dağılımlar

PARAVER					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	parasal verimlilik	1	,5	1,7	1,7
	parasal verimsizlik	58	28,0	98,3	100,0
	Total	59	28,5	100,0	
Missing	System	148	71,5		
	Total	207	100,0		

Şekil 12 S.uzmanların verimliliklerini etkileyen Para kriteri -Cinsiyet grafiği

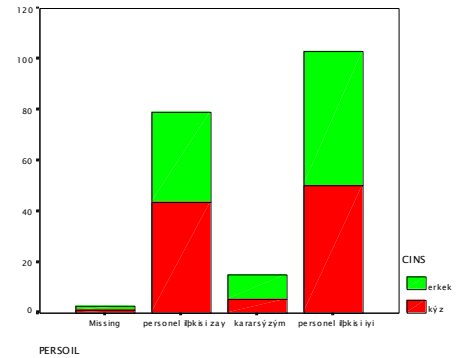


Bu soruya cevap verenlerin % 28.0 parasal durumun verimlilikleri üzerinde negatif bir etki yaptığını belirtmiş, yalnız% 0.5 dolayında bir kitle bunun zıttını düşünmekte. Spor Uzmanlarının verimlilikleri üzerinde para (motivasyon etkeni olarak) ve kendi yetenek / çabalarının büyük etki yaptığı tespit edilmiştir. Tesisleşme, yönetim, çalışma saatleri ve personel ilişkisi gibi etkenler ikinci planda kalmaktadır.

Tablo 11 Spor uzmanlarının kurumdaki personel ilişkisini değerlendirmelerine göre dağılımları

PERSOIL					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	personel ilişkisi zayıf	81	39,1	39,7	39,7
	kararsızım	16	7,7	7,8	47,5
	personel ilişkisi iyi	107	51,7	52,5	100,0
	Total	204	98,6	100,0	
Missing	System	3	1,4		
	Total	207	100,0		

Şekil 13 S.uzmanların Personel ilişkisi-Cinsiyet grafiği

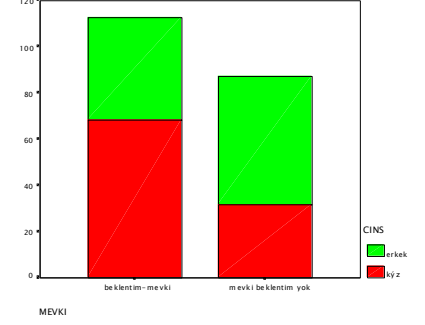


Spor Uzmanları genel olarak personel ilişkisini olumlu olarak değerlendirmektedirler (%51.7). Bu faktörde cinsiyetlere göre pek önemli bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 12 Spor uzmanlarının kurumdaki mevki beklentilerini değerlendirmelerine göre dağılımları

MEVKİ				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid beklentim-mevki	114	55,1	55,1	55,1
mevki beklentim yok	93	44,9	44,9	100,0
Total	207	100,0	100,0	

Şekil 14 S.uzmanların Mevki beklentisi-Cinsiyet grafiği

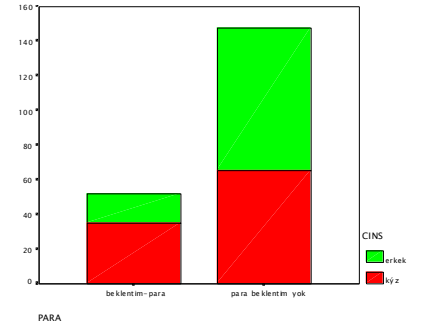


Ancak Beklentilerden “mevki”ye baktığımızda, %55.1 lik oranla Uzmanların mevki beklentisi içerisinde oldukları görülmekte (Tablo 20) ve bu alanda yer alanların çoğunluğunu bayan uzmanlar oluşturmaktadır (şekil 14).

Tablo 13 Spor uzmanlarının kurumdaki Para beklentilerini değerlendirmelerine göre dağılımları

PARA				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid beklentim-para	52	25,1	25,1	25,1
para beklentim yok	155	74,9	74,9	100,0
Total	207	100,0	100,0	

Şekil 15 S.uzmanların Para-Cinsiyet grafiği



Spor uzmanlarının Kurumda zengin olma hayalinde olmadıkları bu tablodan anlaşılmakta.% 74.9 lük bir oranla para beklentisi içerisinde olmadıklarını ifade etmişlerdir (Tablo 21). Cinsiyetler göz önünde bulundurulduğunda para beklentisi içerisinde olanların arasında çoğunlukla bayan uzmanların yer aldığı göze çarpmaktadır (şekil 15).

TARTIŞMA VE SONUÇ

İnsanların yaradılış itibarıyla sosyal bir varlık olmaları, onların grup yaşantısını mecburi kılmaktır. Böyle bir yapı içerisinde ortaya çıkan genel olarak bir toplumun tüm hayat biçimi olarak ifade edebileceğimiz sosyal yapı, insanların birbirleriyle olan ilişkilerini belirlemektedir. Bu durum bireylere ve mesleklerle göre farklılıklar ve benzerlikler gösterebilmektedir.

Bu çalışmada; Türkiye genelindeki 28/12/2001 tarihinde işe alınan GSGM’ye bağlı toplam 442 Spor Uzmanının Kuruma Uyum ve Verimliliklerinin incelenmesine yönelik bir çalışmadır. Veriler

toplam 207 Uzmana uygulanan bir anketle elde edilmiştir. Anketler sonucu durum ortaya konarak, betimsel istatistikler, tek değişkenli frekans tabloları ve çapraz ilişkiler belirlenmiştir. Aralarında farklılık ve benzerliklerin olup olmadığı belirlenerek, genel profil çerçevesinde uyum, verimlilik ve beklentiler gibi özelliklerin farklılık gösterip göstermediği ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmamıza katılan Spor Uzmanlarının genel bir tespitini yapmak gerekirse; çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu, genellikle 23-26 yaş aralığında olan, çoğunluğunun futbol ve atletizm alanlarına sahip, aralarında en çok GAZİ, A.İ.B.Ü, Celal Bayar ve Anadolu Üniversitelerinden mezun, % 18.4 oranında akademik kariyere devam eden ve Türkiye'nin tüm illerinde görev yapan gençlerdir.

Ayrıca spor uzmanlarının genel eğilimler bakımından, anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ancak birkaç özellik bakımından farklılık tespit edilmiştir. Beklentileri açısından bayan uzmanların erkeklere nazaran çoğunluğu mevki ve para beklentisi içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca yaptıkları görevler bakımından, spor uzmanlarının görev ve sorumlulukları arasında olan faaliyetleri yürütenlerde, bu kurumda çalışmaya başlamaktan dolayı büyük ölçüde memnuniyet oluşurken, çalıştıkları birimlerde sadece “birimin gerekleri” görevini yerine getirenlerde memnuniyetsizlik artmaktadır. Aynı şekilde tüm birimlerde ücret memnuniyetsizliği görülürken yalnızca “birimin gerekleri” görevini yerine getirenler arasında küçük bir kısım ücret memnuniyeti dile getirmiş ve beklentilerinin çoğunlukla itibar ve prestij olduğunu ifade etmişlerdir.

Diğer taraftan spor uzmanları arasında GSGM'ye bağlı göreve başlamaktan memnuniyet belirgin olarak göze çarpmaktadır. Bu iş hayatına ilk defa atılmanın ve iş sahibi olmanın verdiği bir memnuniyettir. Spor uzmanlarının memnuniyet sonuçları şu şekildedir: Personel ilişkisi ve çalışma saatleri gibi nedenler Uzmanları memnun ederken, tesisleşme ve özellikle ücretten memnuniyetsizlik duymaktadırlar. Yönetim ve organizasyondan olan memnuniyetin ise dengede olduğu söylenebilir.

Spor uzmanlarının verimliliklerini ele aldığımızda ise çoğunluk kendisini verimli olarak değerlendirmekte ve bunda kendi yetenek ve çabasını önemli görmektedir. Onları verimsiz kılan etkenler arasında ise yönetim / organizasyonun, kendi alanlarında çalışmama ve para kriterinin yer aldığını görmekteyiz.

Beklentileri açısından Spor Uzmanlarını değerlendirdiğimiz zaman ise çoğunluğun itibar ve prestij beklentisinde olmadıkları, özellikle bayan uzmanların para ve mevki beklentisinde oldukları belirlenmiştir. Çoğunluğun para beklentisinde olmadığı görülerek, bu beklenti içinde olanların çoğunluğunu yine bayanların oluşturduğu söylenebilir. Diğer önemli beklentiler arasında, kadro ve statünün belirlenmesi konusunu sayabiliriz.

Özetle, bulgularımıza dayalı olarak şunları önerebiliriz : Bu ve benzeri çalışmalar ülke düzeyinde tekrar edilmeli ve aradaki farklar ortaya koyulmalıdır. Bu mesleğin devamını ve Türk sporuna önemli katkılar sağlayabilmek için uzmanlarımızın sorunları belirlenmeli ve bu sorunlara yönelik etkili çözümler önerilip, uygulanmalıdır. Bu gençlerimizi, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü yöneticileri, özel kurum ve kuruluşlar desteklemelidir.

KAYNAKLAR

- 1- ÇANKAYA.C.:Spor Tesisleri İşletmeciliği ve planlamacılık Ders Notları,BURSA;2001
- 2- ERDAL M.E.:Sosyolojik Açıdan Spor,İSTANBUL;1982
- 3- İNAN AFET:Mustafa Kemal ATATÜRK'ten Yazdıklarım,İSTANBUL 1971
- 4- Papa II Jean Paul .:"Spor İnsanları Birleştiren..."Röp Reha Enis MİLLİYET 1/12/1979
- 5- FİŞEK.K.:(a)100 Soruda Türkiye Spor Tarihi,Gerçek Yayınevi İSTANBUL;1998
(b)Spor Yönetimi A.Ü.S.B.F. Yayınları no-445 .ANKARA; 1980
- 6-WALTHER T.,Sport:Universal Social Phenomenan DFSSOM. Ed: Wiczorek,İOC Publications , Lausanne 1974,8
- 7- ÖZTÜRK.F.:Toplumsal Boyutlarıyla Spor .Bağran Yayınevi.ANKARA;1998
- 8-GSGM 'nin Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerine göndermiş olduğu 28/12/2001 tarih ve 15718 sayılı yazısı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN ADAYLARI TARAFINDAN GÖZLEM SONUÇLARININ ANALİZİ

Zekai PEHLİVAN¹

Sultan ÜNSAL²

GİRİŞ

Bir öğretimin etkililiği, öğretmenin; öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisinin yanı sıra çağdaş, entelektüel, iyi alışkanlıkları olan bir insan olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1995:83). Yaşam biçimiyle, giyim tarzıyla, konuşma stiliyle, insan ilişkileri ile hem öğrencilerine hem de topluma örnek bir kişi olmalıdır. İçinde yaşadığı toplumda çağdaş değişimlere öncülük yapmalı, çevresinde olup-bitenlere duyarlı, kendini sürekli yenileyen, üretken bir insan tipi çizmelidir. Her türlü özelliği ile toplumun “öğretmen” imgesine uygun bir üyesi olmak zorundadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Öğretmen sınıf içinde de pek çok özelliği ile öğrencilere örnek olmak zorundadır. Yaptığı dersten en üst düzeyde verim almak isteyen öğretmen, derse zamanında, planlı, programlı gelerek işe başlar. Sınıf-içi iletişimi en iyi şekilde düzenlemelidir. Sınıf yönetiminde demokratik bir tutum sergileyerek öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Ses tonunu etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Sevecen, saygılı, demokratik, yaratıcı, sorunlara çözüm bulabilen, coşkulu, mesleğini sevdiğini öğrenciye hissettiren, öğrenciyi güdüleyen, uygun sınıf atmosferi yaratan, okulda ve okul dışında öğrenci ve topluma rehberlik ve liderlik yapabilen öğretmen ancak başarılı olabilir. Bu konuda çok sayıda eğitim bilimci ve araştırmacı rol ve nitelik belirleme çalışması yapmış bulunmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999; Özdemir ve Yalın, 1999; Küçükahmet, 1989; TED, 1989; Sands, Özçelik, Busbridge ve Dawson 1997; Demirhan, Altay ve Açıkada, 1998; Friedman, 1983; Capel ve diğerleri, 1997; Tekişik, 1996; Yaşat, 1999, Pehlivan, 1999).

Yetim (1998), öğretmenin sosyal rolüne de değinerek, öğretmenin rollerine yeni bir yaklaşım getirmiştir. Yetim’e göre, öğretmenlik sosyal bir meslektir ve okulda gerek arkadaşlarına, gerek öğrencilerine, gerekse anne-babalara karşı sosyal sorumluluklar içerisindedir ve sosyal davranışlar göstermek zorundadır. Öğretmenin branşına ve görev yaptığı okula göre sosyal rolünde değişiklik olabilir. Bir resim öğretmeniyle bir beden eğitimi öğretmenin ya da bir matematik öğretmenin sergileyeceği sosyal rol farklıdır. Aynı farklılaşma bir ilköğretim öğretmeni ile bir ortaöğretim öğretmeni arasında da görülebilir.

İlk ve ortaöğretimde okutulan Beden Eğitimi dersi çocuk ve gencin genel eğitiminde önemli bir araç olarak kullanılarak; onların hareket ihtiyacını karşılamak ve hareket aracılığıyla öğrenmesini amaçlamaktadır. Beden eğitimi derslerinin amaca uygun biçimde yapılmaması çocuk ve gencin bedensel gelişiminin yanı sıra, zihinsel ve toplumsal gelişimini de olumsuz etkileyeceği bir gerçektir.

Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin yürüttükleri bu derste genelde öğretmenlik mesleğinin gerekleriyle birlikte özelde de beden eğitimi öğretmeni olarak derse hazırlık, dersi işleme, uygulanan öğretim ilke ve yöntemleri, grupla çalışma teknikleri, sınıf yönetimi ve disiplini, öğrencilere yönerge verme ve açıklamaların yanı sıra ders dışı etkinliklerini kendilerinden beklediği ve öğretim programına göre yürütmeleri esastır. Öğretmenlik rolünü

¹ (Yrd. Doç. Dr.) Mersin Üniversitesi BESYO Öğretim Üyesi, Mersin.

² Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin.

istenilen biçimde uygulamayan ve görevlerini yerine getirmeyen öğretmenin; öğrenciler üzerinde olumlu etki uyandırması, amaçlanan istendik davranışları ve derse karşı olumlu tutum kazandırması, dersi neşeli ve zevkli hale getirebilmesi olanaklı görülmemektedir.

Çocuğun gelişmesinin en hızlı olduğu dönemlere rastlayan ilköğretim ve ortaöğretim yılları, çocuğun fiziksel gelişimi kadar sosyal yaşantısı için de önemli bir devredir. Beden eğitimi dersinin okullardaki amacı, motorsal gelişimin yanı sıra, öğrencilerde kendine güven, kendini kontrol, çabuk karar verme, işbirliği yapma, dikkat, yüreklilik, hak güderlik, disiplin, çalışma zevki kazandırmakla birlikte arkadaşlık, dostluk, doğruyu görüş, kendine güven, kurallara uyma, disiplin, karşılıklı saygı, ilişkilerde doğruluk, çevreye yarar, sağlığı koruyabilme gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıkları geliştirmektir (İlhan ve Yavaş, 1997; MEB, 1988; Yalçın, 1985).

Laminac ve Long (1985) öğrencilerle yaptıkları bir araştırmada, öğrencilerin gözüyle iyi bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken nitelikleri aşağıdaki şekilde sınıflamıştır:

Sınıf Yönetimi: Esnek sevimli, örgütlü, eşit davranan, dürüst, saygılı-itibarlı, kararlı, düzgün mizaçlı, diplomatik davranan;

Kişilik: Koruyucu, yardımsever, istekli, teşvik eden, algılayan, sıcak canlı, disiplinli, sabırlı, neşeli, anlayışlı, duygulu, dürüst, nazik, samimi, dikkatli, açık fikirli ve şefkatli;

Strateji ve Teknik: Genç, yeni fikirli, açık, ilginç, tümevarım kullanan, somut düşünen, görsel yardım sunan, odakta yer alan, olumlu ve etkileyici;

Görünüş: Hoş, iyi giyimli, mutlu, sevimli, çekici, katılımcı, anne-babalık yapan, tartışan, etkili destek sunan, yüksek sesle okuyan ve konuşan.

Bir beden eğitimi öğretmeni alanında başarıyı yakalamak istiyorsa ders öncesi hazırlık, sınıf-İçi öğrenme ve öğretme faaliyetleri, etkili iletişim, yöntem seçimi ve uygulaması konularını etkili şekilde organize etmelidir. Bu faaliyetlerin başında öğrenmeye elverişli bir sınıf atmosferi oluşturması gerekir. Her sınıfın kendine özgü çevresel özellikleri vardır. Bazı sınıflar hareketli, bazıları durgun, bazıları rahat, bazıları gergin, bazıları neşeli, bazıları neşesizdir. Öğrenciler öğrenmelerini bu çevre içinde gerçekleştirir ve sınıf atmosferi en az öğretmen, araç-gereç ve öğretim yöntemleri kadar etkilidir (Açıkgöz, 1995; Gordon, 1993; Özdemir ve Yalın, 1999; Tamer, 1998).

Bir beden eğitimi öğretmeni sınıf yönetimi ve disiplin konusunda kendisinden beklenen tavır demokratik bir sınıf yönetimi olmalıdır. Demokratik bir öğretmen; konusunda uzman, öğrenci psikolojisini bilen, öğrenciyi derse katan, ilgiyi derste tutan, öğrenci düzeyine inen, öğrenciyi notla tehdit etmeyen, sınıfta öğrenci ayırımı yapmayan, öğrencinin düşüncelerini rahatça söylemesine olanak veren, öğrenciyle kişisel çatışmaya girmeyen, ders dışında öğrenciyle ilgilenen bir öğretmen olmalıdır (TED, 1989; Gordon, 1993).

Beden eğitiminde öğretim yöntemi olarak; komutla öğretim, alıştırma, eşli çalışma, problem çözme, işbirlikli öğrenme, gösterip-yaptırma, katılım ve yönlendirilmiş buluş gibi yöntemleri kullanılmaktadır. Yöntem seçimi konusunda ise dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Bunlar; öğretmenin yönetime yatkınlığı, yöntemin öğrenciye uygunluğu, yöntemin konuya uygunluğu, araç-gereç ve malzeme durumu, öğrenci sayısı, zaman kullanımı gibi konulara dikkat edilmelidir (Küçükahmet, 1989; Moston ve Ashworth, 2001; İlhan ve Yavaş, 1997).

Bu açıklamalar ışığında genel anlamda ülkemizde uygulanan beden eğitimi derslerinin amaca ve kurallara uygun yapılp yapılmadığı, beden eğitimi öğretmenlerin etkili bir beden eğitimi dersi yürütüp, yürütmedikleri sorusu ciddi biçimde yanıt beklemektedir. Bu nedenle, Beden Eğitimi ve spor Yüksekokulunda okuyan beden eğitimi öğretmeni adayları ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine yönelik gözlem sonuçlarının toplanması bu çalışmanın genel amacını oluşturmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alanlar gözlenmiştir;

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin ders öncesi hazırlık durumları,
2. Ders işleme, öğretim ilke ve yöntem seçimi ve uygulaması,
3. Sınıf yönetimi ve disiplin,
4. Grup çalışması,
5. Soru sorma, yönerge verme ve açıklamalar,
6. Öğrencilerin değerlendirilmesi ve
7. Ders dışı etkinlikler.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2002-2003 Öğretim yılında Mersin il merkezinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu 4 sınıf öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında uygulama yaptıkları 20 okulda (10 ilköğretim, 10 ortaöğretim) görev yapan 89 Beden Eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için gerekli veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen, güvenilirliği ve geçerliği uzman görüşleri alınarak sağlanan ve üçlü likert tipinde “her zaman, “bazen” ve hiçbir zaman” biçiminde hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmeni Gözlem Formu” ile toplanmıştır. Gözlem formu; ders öncesi hazırlık, öğretim ilke ve yöntemleri, çalışma grupları, sınıf yönetimi ve disiplin, öğrencilerin değerlendirilmesi, ders dışı etkinlikler olmak üzere yedi bölümden oluşmaktadır. Gözlem formu Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencileri tarafından uygulama yaptıkları okullardaki Beden Eğitimi Öğretmenlerini gözleyerek doldurulmuştur. Elde edilen verilerin analizinde istatistikî teknik olarak frekans dağılımı (f), yüzde (%) ve ki-kare (X^2) testi uygulanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerin betimsel istatistikleriyle birlikte, “Öğretmenlik Deneşimi ve Uygulaması” derslerini alan beden eğitimi öğretmen adaylarının okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin gözlem sonuçlarına yönelik tablolar yer almaktadır.

Tablo 1. Gözlenen öğretmenlerin okul türlerinin cinsiyete göre dağılımı.

	Erkek		Bayan		TOPLAM	
	N	%	N	%	N	%
İlköğretim	34	24,4	11	75,6	45	50,6
Ortaöğretim	30	31,8	14	68,2	44	49,4
TOPLAM	64	79.1	25	28.1	89	100,0

χ^2 : 0,599; df: 1; $p>0,05$ (önemsiz).

Tablo 1’de araştırma kapsamında gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin %79.1’i erkek, %28.1’i de bayandır. Yine araştırma kapsamındaki öğretmenlerin %50.6’sı ilköğretim, %49.4’ü de ortaöğretim okullarında görev yaptıkları bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyet açısından okul türlerine göre dağılımı ise istatistiki açıdan önemli bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 2. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin ders öncesi hazırlıklarına yönelik davranışları

Ders Öncesi Hazırlıklar (N: 89)	Her zaman (%)	Bazen (%)	Hiçbir zaman (%)	İstatistik (χ^2)
1. Yıllık plan yapıyor	88,8	9,0	2,2	$P<0,05^*$
2. Günlük plan yapıyor.	36,0	30,3	33,7	$P>0,05$
3. Egzersiz planı yapıyor	50,6	28,1	21,3	$P<0,05^*$
4. Egzersiz planına uygun çalışma yapıyor	31,5	41,6	27,0	$P>0,05$
5. Dersle ilgili araç-gereç ve malzemeyi zamanında hazırlıyor.	29,2	51,7	19,1	$P<0,05^*$
6. Derse zamanında geliyor	75,3	23,6	1,1	$P<0,05^*$
7. Uygun kıyafet giyiyor	87,6	12,4	-	$P<0,05^*$
8. Okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği yapıyor	50,6	46,1	3,4	$P<0,05^*$
9. Spor bilimiyle ilgili güncel olayları takip ediyor	20,2	69,7	10,1	$P<0,05^*$
10. Kaynak kitap kullanıyor.	12,4	55,1	32,6	$P<0,05^*$
11. Bilgisayar ve internetten yararlanıyor..	5,6	49,4	44,9	$P<0,05^*$

* $p<0.05$ düzeyinde anlamlı.

Tablo 2’de öğretmenlerin %88.8’i düzenli olarak her zaman yıllık plan yapmakta, %33.7’si ise “hiçbir zaman” günlük plan yapmadığı bulunmuştur. Öğretmenler genelde egzersiz planı yaptığı, ancak %27’si egzersiz planına uygun çalışma yapmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %51,7’si dersle ilgili araç-gereç ve malzemeyi “bazen” zamanında hazırladığı, %19.1’i ise zamanında hazırlamadığı, öğretmenlerin %75,3’ü derse zamanında geldiği, %87,6’sı her zaman uygun kıyafetle geldiği, %50,6’sı okuldaki diğer öğretmenlerle her zaman işbirliği yaptığı, %69,7’si spor bilimleriyle ilgili güncel olayları bazen takip ettiği, %32,6’sı hiçbir zaman kaynak kitap kullanmadığı ve %44,9’u hiçbir zaman ve %49,4’ü de bazen bilgisayar ve internetten yararlandığı bulunmuştur.

Tablo 3. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim ilke ve yöntemlerine yönelik davranışları

Öğretim İlke ve Yöntemleri (N: 89)	Her zaman %	Bazen %	Hiçbir zaman %	İstatistik χ^2
1. Yöntem ve teknikleri konuya uygun seçiyor	32,6	52,8	14,6	P<0,05*
2. Gösterip yaptırma yöntemi kullanıyor	72,6	17,4	10,0	P<0,05*
3. Eşli çalışma yöntemini kullanıyor	12,4	68,5	19,1	P<0,05*
4. İşbirlikli öğrenme yöntemini kullanıyor	11,2	52,8	36,0	P<0,05*
5. Problem çözme yöntemini kullanıyor	1,1	41,6	57,3	P<0,05*
6. Yönlendirilmiş buluş yöntemini kullanıyor	5,6	39,3	55,1	P<0,05*
7. Katılım yöntemi kullanıyor	31,5	55,1	13,5	P<0,05*
8. Komutla öğretim yöntemi kullanıyor.	71,9	25,8	2,2	P<0,05*
9. Beceriler basitten karmaşığa doğru düzenleniyor.	50,6	40,4	9,0	P<0,05*
10. Dönüt-düzeltilme ve pekiştireç veriyor	24,7	61,8	13,5	P<0,05*
11. Öğrencide derse karşı ilgi uyandırıyor, motive ediyor.	19,1	66,3	14,6	P<0,05*
12. Alışılmış ısınma tekniklerini kullanıyor.	65,2	27,0	7,9	P<0,05*
13. Isınmayı öğrencilere yaptırıyor	37,1	44,9	18,0	P<0,05*
14. Araç-gereç ve malzemeyi derste etkili kullanıyor.	32,6	53,9	13,5	P<0,05*

* p<0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 3’de araştırma kapsamındaki öğretmenlerin beden eğitimi dersinde kullandıkları öğretim ilke ve yöntemlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %52,8’i bazen konuya uygun yöntem seçtiği, genelde öğretmenlerin en yüksek oranda %71,9’u her zaman komutla öğretim yöntemini, %68,5’ de bazen eşli çalışma yöntemini kullandığı bulunmuştur. Problem çözme ve yönlendirilmiş buluş yöntem gibi düşünce süreçlerini işlevsel kılan yöntemlere çok az yer verdikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin %61,8’i öğretimde dönüt-düzeltilme ve pekiştirece, %66,3’ü de öğrenciyi derse karşı motive etme tekniklerine bazen yer verdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin %65,2’si alışılmış ısınma tekniklerine her zaman yer verdiği, %37,1’i ısınmayı her zaman öğrencilere yaptırdıkları ve %32,6’sı da ders araç ve gereçlerini her zaman etkili kullandıkları gözlenmiştir.

Tablo 4. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin grup çalışmasına yönelik davranışları

Grup Çalışması (N: 89)	Her zaman (%)	Bazen (%)	Hiçbir zaman (%)	İstatistik $(\chi)^2$
1. Grup çalışmasına yer veriyor.	20,2	56,2	23,6	P<0,05*
2. Gruplar öğrenci tarafından oluşturuluyor.	24,7	44,9	30,3	P>0,05
3. Gruplar ders amacına göre dengeli oluşturuluyor.	22,5	49,4	28,1	P<0,05*
4. Gruplar çok kalabalık oluşturuluyor.	25,8	47,2	28,0	P<0,05*
5. Grup oluşturulurken, bireysel farklılıklar göz önünde bulunduruluyor.	19,1	44,9	36,0	P<0,05*

* p<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Tablo 4’de öğretmenlerin %56.2’si bazen grup çalışmasına yer verdiği, %23.6’sı ise hiç yer vermediği; %24.7’si her zaman grupların öğrenciler tarafından oluşturulmasına, %44.9’u ise bazen öğrenciler tarafından oluşturulmasına izin verdikleri; öğretmenlerin %28.1’i grupların ders amacına göre hiçbir zaman dengeli oluşturulmadığı ve yine %25.8 oranında da grupların her zaman çok kalabalık oluşturulduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin %36.0’ı grup oluştururken bireysel farklılıkların göz önünde bulundurmadığı gözlenmiştir.

Tablo 5. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin soru sorma, yönerge ve açıklamalarına yönelik davranışları.

Soru sorma, Yönerge ve Açıklamalar (N: 89)	Her zaman %	Bazen %	Hiçbir zaman %	İstatistik χ^2
1. Konu ile ilgili yeterli açıklama yapıyor.	36,0	58,4	5,6	P<0,05*
2. Amaçtan öğrenciyi haberdar ediyor	34,8	51,7	13,1	P<0,05*
3. Öğrenci sorularına özenle yanıt veriyor	31,5	58,4	10,1	P<0,05*
4. Türkçe’yi düzgün kullanıyor	40,4	52,8	6,7	P<0,05*
5. Spor bilinci ve kültürüyle ilgili açıklamalarda bulunuyor	6,7	57,3	36,0	P<0,05*

* p<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Tablo 5’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %58.4’ü konu ile ilgili yeterli açıklamaları bazen yaptıkları, %51.7’si amaçtan öğrenciyi bazen haberdar ettiği, yine %58.4’ü öğrenci sorularına bazen özenle yanıt verdiği, öğretmenlerin %52.8’i Türkçe’yi bazen düzgün kullandığı, %57.3’ü spor bilinci ve kültürü ile ilgili açıklamalara bazen yer verdiği, %36’sı ise hiçbir zaman yer vermediği bulunmuştur.

Tablo 6. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve disipline yönelik davranışları

Sınıf Yönetimi ve Disiplin (N: 89)	Her zaman %	Bazen %	Hiçbir zaman %	İstatistik χ^2
1. Öğrencilere fiziksel ceza (dayak, küfür, hırpalama) veriyor.	9,0	33,7	57,3	P<0,05*
2. Öğrencilerin isteklerini dikkate alıyor	30,3	61,8	7,9	P<0,05*
3. Kararlara öğrencileri katıyor	18,0	58,4	23,6	P<0,05*
4. Düdüğü çok kullanıyor.	22,5	47,2	30,3	P<0,05*
5. Ödül ve cezayı yerinde kullanıyor.	24,7	66,3	9,0	P<0,05*
6. Öğrencilerin kılık kıyafetlerini kontrol ediyor.	70,8	21,3	7,9	P<0,05*
7. Öğretmen demokratik bir sınıf atmosferi yaratıyor.	21,3	62,9	15,7	P<0,05*
8. Ses tonunu etkili biçimde kullanıyor.	69,7	28,1	2,2	P<0,05*
9. Öğrencileri 2. derste serbest bırakıyor.	68,5	25,8	5,6	P<0,05*
10. Öğrenciler tüm ders serbest bırakılıyor.	6,7	43,8	49,4	P<0,05*
11. Öğrenci diziliş hatası nedeniyle öğretmeni rahat dinleyemiyor.	5,6	58,4	36,0	P<0,05*
12. Düzen alıştırmalarına çok yer veriyor.	34,8	50,6	14,6	P<0,05*
13. Öğretmen öğrencilere adıyla hitap ediyor.	32,6	59,6	7,9	P<0,05*
14. Okul spor takımındaki öğrencilerle daha çok ilgileniyor.	34,8	42,7	22,5	P<0,05*

* p<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Tablo 6’da beden eğitimi öğretmenlerinin %33.7’si bazen, %57.3’ünde hiçbir zaman öğrencilere fiziksel ceza ve hakaret yapmamaktadır. Ancak %9’u fiziksel ceza ve hakarete başvurduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin %30.3’ü her zaman, %61.8’i de bazen öğrencilerin isteklerini dikkate aldığı, %23.6’sı da hiçbir zaman kararlara öğrencileri katmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin %22.5’i her zaman düdüğü çok kullandığı, %24.7’si her zaman, %66.3’ünde bazen ödül ve cezayı yerinde kullandığı, %21.3’ü her zaman, %62.9’u bazen demokratik bir sınıf atmosferi yarattığı gözlenmiştir. Yine öğretmenlerin %69.7’si her zaman, %28.1’i de bazen ses tonunu etkili biçimde kullandığı, öğretmenlerin %68.5’i her zaman, %25.8’i de bazen öğrencileri ikinci ders saatinde serbest bıraktığı, %6.7’si de her zaman bütün ders serbest bıraktığı gözlenmiştir.

Öğretmenlerin %34.8’i her zaman, %50.6’sı bazen düzen alıştırmalarına yer verdiği, %14.6’sı ise hiçbir zaman yer vermediği, öğretmenlerin %32.6’sı her zaman, %59.6’sı bazen öğrencilere adlarıyla hitap ettiği, öğretmenlerin %34.8’i her zaman, %42.7’si de bazen derslerde okul spor takımındaki öğrencilerle daha çok ilgilendiği bulunmuştur.

Tablo 7. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirmelerine yönelik davranışları

Değerlendirme (N: 89)	Her zaman %	Bazen %	Hiçbir zaman %	İstatistik χ^2
1. Öğrencinin çabası da değerlendirmeye katılıyor.	49,4	44,9	5,6	P<0,05*
2. Teorik sınav yapıyor.	1,1	28,1	70,8	P<0,05*
3. Öğrencileri sadece bir konuyla değerlendiriyor	14,6	38,2	47,2	P<0,05*
4. Başarısız öğrenciyi küçümsüyor, aşağılıyor.	9,0	29,2	61,8	P<0,05*
5. Okul takımındaki öğrencilere sürekli tam not veriyor	30,3	31,5	38,2	P>0,05
6. Değerlendirme ölçütü yok; herkese tam not veriyor.	20,2	20,2	59,6	P<0,05*

* p<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Tablo 7’de öğretmenlerin %5.6’sı hiçbir zaman öğrencinin çabasını değerlendirmeye katmadığı, %70.8’i hiçbir zaman teorik sınav yapmadığı, öğretmenlerin %14.6’sı her zaman öğrencileri sadece bir ders konusuyla değerlendirdiği, %30.3’ü her zaman, %31.5’i de bazen okul takımındaki öğrencilere sürekli tam not verdiği, %38.2’si ise okul spor takımındaki öğrencilere sürekli tam not vermediği bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin %20.2’si her zaman değerlendirme ölçütü olmaksızın bütün öğrencilere tam not verdiği gözlenmiştir.

Tablo 8. Gözlenen beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı etkinliklerine yönelik davranışları

Ders Dışı Etkinlikler (N: 89)	Her zaman %	Bazen %	Hiçbir zaman %	İstatistik χ^2
1. Egzersiz planına uygun çalışma yapıyor	25,8	52,8	21,3	P<0,05*
2. Okul Spor Kolu etkin biçimde çalıştırılıyor	36,0	46,1	18,0	P<0,05*
3. Spor bilimiyle ilgili güncel olayları takip ediyor	11,2	60,7	28,1	P<0,05*
4. Kitap, gazete ve dergi okuyor	21,3	67,4	11,2	P<0,05*
5. Öğrenci farklı amaçla kullanılıyor (çevre temizliği, sigara aldırma, v.b)	13,5	52,8	33,7	P<0,05*

* p<0.05 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Tablo 8’de öğretmenlerin %25.8’i her zaman, %52.8’i de bazen egzersiz planına uygun çalışma yaptırdığı; %11.2’si her zaman, %60.2’si bazen spor bilimi ile ilgili güncel olayları takip ettiği, %28.1’i ise hiçbir zaman takip etmediği, öğretmenlerin %21.3’ü her zaman, %67.4’ü ise bazen kitap, gazete ve dergi okuduğu, %11.2’si de hiç bir zaman okumadığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin %13.5’i her zaman, %52.8’i bazen öğrencileri çevre temizliği, sigara aldırma vb. gibi farklı amaçlarla kullandığı, %33.7’si ise hiçbir zaman kullanmadığı bulunmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders öncesi hazırlık aşamasında zorunlu olarak yıllık plan yapmaları gerekmektedir. Buna rağmen, öğretmenlerin %2,2’si hiçbir zaman plan yapmamış olmaları yürüttükleri derse karşı ilgi ve istekliliklerin bir ölçüsü olarak olumsuz değerlendirilebilir. Bununla birlikte, bir dersin başarısı; planlı olmasıyla orantılıdır. Öğretmenlerin %33,7’sinin günlük plan yapmaması, %30,3’ünün de bazen yapıyor olması dersin düzenini sağlamanın dışında akıcı, coşkulu, bilgi ve beceri içerikli yürütülmesini olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmektedir (Tablo 2). Bilim sürekli gelişmektedir. Bu gelişmeye ayak uydurması gerekenlerin başında öğretmenlik mesleği gelmektedir. Ancak, beden eğitimi öğretmenlerinin sadece %2,2’sinin bu gelişmeleri takip ediyor olması ve bunun yanı sıra sadece %12,4’ünün kaynak kitaplardan yararlanıyor olması mesleğin saygınlığını olumsuz etkilediği gibi öğrencinin gereksinmelerini karşılamada da yetersiz bir davranış olarak yorumlanabilir (Tablo 2).

Araştırma kapsamına alınan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yöntemi olarak %71,9’unun komutla öğretim yöntemini tercih ettikleri ve öğrencinin yaratıcılığını geliştirici, yaparak yaşayarak öğrenmeği sağlayıcı ve düşünme sürecini işlevsel kılan yöntemlere yer vermediği anlaşılmaktadır (Tablo 3). Bu durumun başlıca nedeni; öğretmenlerin yöntem bilgisi konusunda yetersiz oluşlarıyla birlikte, öğretmenlik eğitimi aldıkları süreçte edindikleri becerileri farklı yöntemlerle öğrenmedikleri, kendi öğretmenlerini taklit etmekte oldukları biçiminde yorumlanabilir. Öğretimde bilinen gerçek şudur ki; öğretimim ilk şartı “ilgi ve motivasyondur”. Bunun sağlanmadığı bir öğretim ortamında yeteri kadar öğrenme olmayacağı gibi öğrenilenlerin de kalıcılığı söz konusu değildir. Ancak, öğretmenlerin sadece %19,1’inin öğrencilerde derse karşı ilgi uyandırmaya çalışıyor olması, iki boyutla açıklanabilir. Ya öğrencilerin doğal olarak beden eğitimi dersine kendiliğinden ilgili oldukları ve bunun için ayrıca bir çabaya gerek olmadığı düşünülmekte veya öğretmenlerin bu öğrenme ilkesi konusun farkında olmayışları ve buna dönük bir eylemde bulunmadıkları biçiminde açıklanabilir (Tablo 3).

Beden eğitimi dersi çocuğun sosyalleşmesi açısından önemlidir. Grup çalışması bu gereksinmeyi en iyi karşılayacak bir tekniktir (Uluğ, 1999). Ancak, grupların oluşturulmasında öğretmenin etkili olması ve ders konusunun amacına göre organize etmesi esastır. Grupların %24,7 oranında öğrenciler tarafından oluşturuluyor olması, dersin önceden etkili biçimde planlanmadığının bir göstergesi olarak düşünülür. Diğer yandan grupların kalabalık oluşturuluyor olması; sahaların dar ve malzemenin yetersizliğinden kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir (Tablo 4).

Bir dersin kalıcılığı etkili iletişimden geçer (Ergin ve Birol, 2000). İletişim bozukluğu öğrencinin derse karşı ilgisini azaltır. Öğretmenlerin %36’sının konuyla ilgili yeterli açıklamalar, %34,8’i öğrenciyi amaçtan haberdar etmesi, %31,5’i öğrenci sorularına özenle yanıt vermesi, %40,4’ü Türkçe’yi düzgün kullanması ve özellikle %6,7’sinin de spor bilinci ve kültürüyle ilgili açıklamalar yapıyor olması kabul edilebilir oranlar değildir (Tablo 5).

Tablo 6 dikkatlice incelendiğinde öğretmenlerin yasak olmasına rağmen %9'unun öğrenciye dayak attığı, hakaret ettiği anlaşılmaktadır. Fiziksel cezanın ve hakaretin eğitimde yerinin olmadığı herkes tarafından bilinmesine rağmen, devam ediyor olması beden eğitimi öğretmenlerine karşı öğrenci ve toplumun bakış açısını olumsuz etkileyeceği bir gerçektir. Diğer taraftan, demokratik bir sınıf ortamı hazırlamada yine öğretmenlerin yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencileri ikinci derste serbest bırakıyor olması; iki ders boyunca ders saatini dolduracak bir içerikle sınıfa girilmediği anlamına gelmektedir. Sınıf yönetimi ve disiplini sağlamak amacıyla %34,8'inin düzen alıştırmalarına fazlasıyla yer veriyor olması, sınıfların kalabalık oluşundan kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirme biçimine bakıldığında (Tablo 7); %70,8 oranıyla teorik bir sınav yapmadıkları anlaşılmaktadır. Beden eğitimi dersinin sadece motor beceriden ibaret olmadığı. Öğrencinin değerlendirilmesinde motor becerilerin yanı sıra bilişsel yeterlikleri ve duyuşsal özelliklerinin de değerlendirme süreçlerine katılması gerekmektedir. Bu yönüyle yapılan değerlendirmenin eksik olduğu söylenebilir. Ayrıca, bir ölçme aracının kapsam geçerli olması gerektiği de herkes tarafından bilinmesine rağmen, öğretmenlerin sadece %47,2'sinin buna uygun davranması, değerlendirme konusunun fazlasıyla ciddiye alınmadığı sonucunu doğurmaktadır. Diğer yandan, öğretmenlerin %20,2'si her zaman bütün öğrencilere her hangi bir ölçüte bağlı olmaksızın tam not vermesi, beden eğitimi dersinde bireysel farklılıkların gözlemlenmediği gibi, ayırt edici bir özellikte taşımadığı biçiminde yorumlanabilir. Öğretmenlerin böyle bir davranış sergilemeleri, beden eğitimi dersinin notla değerlendirilmesinin anlamını da tartışılır duruma sokmakta ve öğretmenlerin notla değerlendirmeye olumlu bakmadıkları biçiminde algılanabilir.

Ders dışı etkinlikler açısından Tablo 8 incelendiğinde; öğretmenlerin %52,8'inin bazen egzersiz planların uygun çalışma yapıyor olmaları, %67,7'sinin spor bilimiyle ilgili güncel olayları bazen takip etmeleri, kitap, gazete ve dergi okuyanların oranının %21,3 düzeyinde olması, istenen sonuçlar değildir. Ancak bu durum; öğretmenlerin öğretmenlik coşkularının azalması, kendilerini yenileme konusunda ek kaynak yaratamadıkları biçiminde açıklanabilir. Diğer taraftan, öğretmenlerin %13,5'inin her zaman, %52,8'inin de bazen öğrencilere sigara aldırması, bahçe temizliği yaptırdığı gibi farklı amaçlarla kullanıyor olması da istendik olmadığı gibi eğitsel bir davranış olmadığını özenle vurgulamak gerekir.

Sonuç olarak; öğretmenlik mesleği hata kabul etmeyecek kadar önemli bir meslek özelliği taşımaktadır. Bu özelliği öğretmen üzerinde baskı yaratmaktadır. Bu baskıya karşı koyabilecek güç ve isteği kendinde bulanların mesleğe kabul edilmesi ve bu yönüyle yetiştirilmesini gerektirir. Sevgi ve sabır bunların başında gelir. Karar vericilerin de bu zor görevde öğretmenlere yardımcı olması, onların işini kolaylaştırıcı davranışlar sergilemeleri beklenir. Beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerinden beklenen görevleri tam anlamıyla yerine getiremedikleri anlaşılmaktadır. Onları cesaretlendirmek, sorunlarına yardımcı olmak ve mesleki sorumluluklarını hatırlatmak da burada önem kazanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Açıkğöz, K. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Betaş Yayın Dağıtım.
- Ergin, A., Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayınları.
- Gordon, T. (1993), *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Küçükahmet, L. (1989). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Mosston, M., Ashworth, S. (2001), *Beden Eğitimi Öğretimi*. (Çev: Eda Tüzemen). Ankara: Bağırhan Yayınevi
- Özdemir, S., Yalın, H. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pehlivan, Z. (1999).Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştiren Çağdaş Bir Programın Genel Özellikleri. Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü 'Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı Sempozyumu I'
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayınları
- TED (1985). *Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz..* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları
- Uluğ, F. (1999). *Eğitimde Grup Süreçleri*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Yaşar, K. (1987). Eğitim ve Teknolojide Öğretim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı: 122
- Yavaş, M., İlhan, A. (1997). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Bursa: Melisa Matbaacılık.

Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılma Düzeylerine İlişkin Görüşler

Gıyasettin Demirhan*, Hüseyin Coşkun*, Figen Altay*, Rüştü Şahin*, Alpay Güvenç*,
Alper Aslan*, Caner Açıkada*

* Hacettepe Üniversitesi , Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

- Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi ve Milli Eğitim Bakanlığı Okulî Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı tarafından desteklenmiştir.

Çalışma, beden eğitimi öğretmenlerinin, ders uygulamalarında hangi öğretim yöntem ve tekniklerini ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmaya devlet okullarında çalışan 7036 öğretmen ve devlet üniversitelerinin BESYO, BESÖB, SBTYO'larında çalışan 396 öğretim elemanı katılmıştır. Verilerin toplanmasında farklı konuları içeren 21 ifadeden oluşan anket kullanılmıştır. Anketler posta yolu ile gönderilmiş ve toplanmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak 18. madde altında 14 tane öğretim yöntem ve teknik ismi verilmiş ve beşli dereceleme ölçeğine bağlı olarak sözkonusu yöntem ve teknikleri derslerinde ne sıklıkta kullandıkları sorulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekanslardan ile χ^2 testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Beden eğitimi öğretmenleri komut yöntemini (%47.0), katılım yöntemini (43.5), gösteri tekniğini (43.1) çok sık kullandıklarını, bununla birlikte, alıştırma yöntemini (%50.1), eşli çalışmayı (%38.6), kendini kontrol yöntemini (%45), tam öğrenmeyi (%43.2), anlatım tekniğini (%41) soru-cevap tekniğini (%37.4), örnek olay tekniğini (%38.9) ise sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Cinsiyete, hizmet yılına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($P < 0.05$).

Öğretim elemanları açısından, beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken öğretim yöntem ve tekniklerini ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin olarak komut yönteminin çok sık (%58), bununla birlikte, alıştırma (%32.3), eşli çalışma (%44.9), katılım (%36.9), bireysel çalışma (%33.9), anlatım (%38.3), gösteri (%35.2) örnek olay (%32.4) yöntem ve teknikleri orta sıklıkta; kendini kontrol (%43), problem çözme (%35.3), tam öğrenme (%36.5), soru-cevap (%40) tartışma (%37.3) düşük sıklıkta kullanılmaktadır, son olarak, yönlendirilmiş buluş yöntemi çok düşük sıklıkta (%37.7) kullanılmaktadır. Cinsiyet ve hizmet yılına göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($P < 0.05$).

Beden eğitimi derslerinde, beden eğitimi öğretmenlerinin hangi yöntem ve teknikleri ne sıklıkta kullandıkları ile ilgili olarak öğretmen ve öğretim elemanları arasında görüş farklılığı bulunmaktadır.

GİRİŞ

Öğretme, bir öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyetidir (Ertürk, 1979). Öğretimde bireysel yeterlilik ; kişisel niteliklere, konu alanında yeterlik, beden eğitiminin genel eğitim içindeki işlevinin anlaşılması, ergenlik dönemi ve bireysel öğrenme sorunları ile ilgili bilgi ve beceri, ders işlerken kullanılması muhtemel yöntem, teknik ve diğer işlemlerin düzenlenmesi ve kullanabilme becerisi ile beden eğitimi öğrenme yaşantısında öğrencileri yönlendirebilme becerisi ve diğer başkaca etkenler üzerine kurulur (Knapp, & Hagman, 1953, Mosston, & Ashworth, 2002).

Öğrenme etkinliği sonucu öğrenme oluşur. Bu etkinliklerin, okullarda toplu yapılmaya şekline öğretim denir. Bu süreç; her alanda olduğu gibi, beden eğitimi ve spor alanında da planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları izlenir. İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programlarının uygulamaya aktarılmasında da, beden eğitimi öğretmenlerinin, belirlenmiş olan hedef ve davranışlara ulaşma sürecinde, hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları, belirlenmiş olan amaçlara ulaşmayı ve pedagojik uygulamaları etkilemektedir. Bu nedenle, bu çalışmanın amacı, beden eğitimi ve spor derslerinde hangi yöntemleri ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin görüşleri saptamaktır.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini devlet üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul'ları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülte'lerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokul'ları ve Sağlık Bilimleri Fakülte'sine bağlı Spor Bilimleri Bölüm'lerinde çalışan 700 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 12000 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise devlet üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul'ları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülte'lerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokul'ları ve Sağlık Bilimleri Fakülte'sine bağlı Spor Bilimleri Bölüm'lerinde çalışan 396 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 7036 beden eğitimi öğretmenidir.

Veri Toplama Araçları

Anketlerin geliştirilmesi:

1. Öncelikle 20 (7 kadın, 13 erkek) beden eğitimi öğretmeni (öğretmenlerin görev sürelerine dağılımı 1-5 yıl 5 kişi, 6-10 yıl 5 kişi, 11-15 yıl 5 kişi, 16-20 yıl 3 kişi, 21+ yıl 2 kişidir) ve 2 profesör, 3 doçent, 3 yardımcı doçent, 2 doktoralı öğretim elemanı, 1 okutman ve 1 araştırma görevlisi 10 öğretim elemanından (2 kadın, 7 erkek) oluşan bir gruba beden eğitimi öğretim programının öğeleri ve programın uygulanmasıyla ilgili açık uçlu sorular sorularak görüşleri alınmıştır. Daha sonra, toplanan görüşler, daha önce hazırlanmış benzer anketler ve konu alanındaki görüş ve öneriler doğrultusunda denemelik anket ifadeleri oluşturulmuştur.
2. Oluşturulan denemelik anket konu alanı uzmanı 3 kişi ve 3 eğitim bilimcinin görüşlerine sunulmuş, her iki grupta da, ayrı ayrı olmak üzere, en az %80 birliktelik sağlanan anket maddeleri ölçeğe alınmıştır. Bu süzgeçten sonra ortaya çıkan anket, özellikleri madde 1'de belirtilen, ayrı bir 20 kişilik öğretmen ve 10 kişili öğretim elemanı grubuna uygulanmış ve yanlış anlaşılmalara ile eksikler tamamlanmıştır.
3. Son şekli verilen anket, özellikleri madde 1'de belirtilen 40 öğretmen ve 30 öğretim elemanına 15-20 gün ara ile uygulanarak iki uygulama arasındaki tutarlılığa bakılmış, ayrıca, her iki uygulamada da öğretmen ve öğretim elemanlarının anket ifadelerine verdikleri yanıtların benzerlikleri kontrol edilmiş, yapılan karşılaştırmalar sonucunda öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri ile, her iki grubun farklı zamanlardaki görüşlerinin en az %80 benzer düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle, 21 ifadeden oluşan anket oluşturulmuştur. Beşli dereceleme ölçeği ile hazırlandığı için anketin 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenilirlik sınıf içi korelasyonla hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları öğretmenler için 0.80-96, öğretim elemanları için 0.85-0.97 arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Anketler posta yolu ile gönderilmiş ve dönüşüde posta yolu ile sağlanmıştır. Verilerin dağıtılması ve toplanması konusunda Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi, Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı ile işbirliği yapılmıştır. Anketlerin gönderilmesi ve geri dönüşünün sağlanmasında adıgeçen Daire Başkanlığı tarafından resmi yazı yazılması verilerin daha sağlıklı dönüşünü sağlamıştır. Araştırmanın bu bölümü “Sizce beden eğitimi öğretmenleri, ders işlerken aşağıda yer alan öğretim yöntem ve tekniklerinden hangisi ne ölçüde kullanılmaktadır?” ifadesine verilen yanıtlardan oluşturulmuştur.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan anketler öncelikle ayıklanmış, eksik ve yanlış kodlanan anketler değerlendirme dışı tutulmuştur. Değerlendirmeye alınan anketler kişisel bilgisayarlarda SPSS paket programına yüklenerek analiz edilmiştir. Verilerin çözümlemesinde; yüzde ve frekanslar ile χ^2 testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Anketin geliştirilmesi aşamasında geçerlik için uzman görüşleri, 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenirlik için sınıf içi korelasyon katsayısı, diğer maddeler için farklı grupların anket ifadelerine verdikleri yanıtlar arası %80 oranındaki benzerlikten yararlanılmıştır.

BULGULAR

Çizelge 1

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yöntemlerinin kullanma derecesinin genel dağılımı.

Yöntemler	Yöntem ve tekniklerin kullanılma derecesi					
	Çok düşük	Düşük	Orta	Sık	Çok sık	Toplam
Komut	31	128	1018	2369	3145	6691
%	0.5	1.9	15.2	35.4	47.0	100
Alıştırma	32	114	854	3193	2183	6376
%	0.5	1.8	13.4	50.1	34.2	100
Eşli çalışma	84	498	2257	2437	1043	6319
%	1.3	7.9	35.7	38.6	16.5	100
Kendini kontrol	89	369	1630	2518	990	5596
%	1.6	6.6	29.1	45.0	17.7	100
Katılım	43	130	653	2646	2675	6148
%	0.7	2.1	10.6	43.0	43.5	100
Yönl. buluş	298	814	2188	1304	307	4911
%	6.1	16.6	44.6	26.6	6.3	100
Problem çözme	381	753	1718	1563	563	4978
%	7.7	15.1	34.5	31.4	11.3	100
Bireysel çalışma	271	768	1940	1915	745	5639
%	4.8	13.6	34.4	34.0	13.2	100
Tam öğrenme	82	318	1694	2253	866	5213
%	1.6	6.1	32.5	43.2	16.6	100
Anlatım	91	312	1195	2513	2021	6132
%	1.5	5.1	19.5	41.0	33.0	100
Soru- cevap	189	648	1807	2142	936	5722
%	3.3	11.3	31.6	37.4	16.4	100
Gösteri	78	254	946	2253	2671	6202
%	1.3	4.1	15.3	36.3	43.1	100
Tartışma	506	1090	2043	1262	457	5358
%	9.4	20.3	38.1	23.6	8.5	100
Örnek olay	143	385	1379	2297	1707	5911
%	2.4	6.5	23.3	38.9	28.9	100

Çizelge 1’i dağılımların en yoğun olduğu tablo hücrelerine göre incelediğimizde, beden eğitimi öğretmenleri komut yöntemini (% 47.0), katılım yöntemini (% 43.5) ve gösteri tekniğini (% 43.1) çok sık kullanmaktadırlar. Alıştırma yöntemi (% 50.1), kendini kontrol (% 45), tam öğrenme (% 43.2), anlatım tekniği (% 41), örnek olay (% 38.9), eşli çalışma (%38.6), soru-cevap (% 37.4) belirtilen dağılımlarda sıklıkla kullanılmaktadır. Bununla birlikte, yönlendirilmiş buluş (% 44.6), tartışma (% 38.1), problem çözme (% 34.5) ve bireysel çalışma (% 34.4) en yüksek dağılım oranları ile orta sıklıkta kullanılmaktadır.

Çizelge 2

Öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılma derecesinin cinsiyete göre dağılımı.

YÖNT VE TEK.	CİNSİYET											
	Kadın						Erkek					
	Çok d.	Düşük	Orta	Sık	Çok s.	Top.	Çok d.	Düşük	Orta	Sık	Çok s.	Top.
Komut *	16	28	301	737	1074	2156	15	99	714	1617	2054	4499
%	0.7	1.3	14	34	50	100	0.3	2.2	16	36	46	100
Alıştırma*	8	38	215	1004	800	2065	24	76	635	2171	1370	4276
%	0.4	2	10	49	39	100	0.6	2	15	51	32	100
Eşli çalışma	20	144	723	797	343	2027	62	351	1522	1628	696	4259
%	1	7	36	39	17	100	1.5	8	36	38	16	100
Ken. Kont*	17	96	484	823	339	1759	71	271	1139	1685	644	3810
%	1	5.5	28	47	19	100	2	7	30	44	17	100
Katılım *	11	28	214	796	921	1970	32	101	433	1838	1742	4146
%	0.6	1.4	11	40	47	100	0.8	2	10	44	42	100
Yönl. Bul	84	218	672	395	100	1469	211	591	1509	902	206	3419
%	6	15	46	27	7	100	6	17	44	26	6	100
Probl çöz.	113	214	527	466	161	1481	266	532	1186	1088	399	3471
%	8	14	36	31	11	100	8	15	34	31	11	100
Bireys çal.	89	250	610	578	228	1755	180	514	1318	1329	512	3853
%	5	14	35	33	13	100	5	13	34	34	13	100
Tam öğren	23	100	495	683	297	1598	59	215	1192	1559	566	3591
%	1	6	31	43	19	100	2	6	33	43	16	100
Anlatım *	30	85	355	760	716	1946	59	224	833	1740	1296	4152
%	2	4	18	39	37	100	1	5	20	42	31	100
Soru-yant *	47	182	569	674	320	1792	140	463	1227	1458	610	3898
%	3	10	32	38	18	100	4	12	31	37	16	100
Gösteri	20	83	302	703	873	1981	58	169	640	1537	1781	4185
%	1	4	15	35	44	100	1	4	15	37	43	100
Tartışma	137	327	645	373	156	1638	367	756	1392	878	298	3691
%	8	20	39	23	10	100	10	20	38	24	8	100
Örnek olay	45	126	439	672	559	1841	98	255	932	1613	1139	4037
%	2	7	24	37	30	100	2	6	23	40	28	100

* χ^2 Anlamlı P < 0.05

Çizelge 2’de görüldüğü gibi kadın öğretmenler komut yöntemini (% 50), katılım yöntemini (% 47) ve gösteri tekniğini (% 44) çok sık kullanmaktadırlar. Alıştırma yöntemi (% 49), kendini kontrol (% 47), tam öğrenme (% 43), anlatım tekniği (% 39), eşli çalışma (%39), soru-cevap (% 38), örnek olay (% 37) ile belirtilen dağılımlarda sıklıkla kullanılmaktadır. Bununla birlikte, yönlendirilmiş buluş (% 46), tartışma (% 39), problem çözme (% 36) ve bireysel çalışma (% 35) en yüksek dağılım oranları ile orta sıklıkta kullanılmaktadır. Erkek öğretmenler ise komut yöntemini (% 46) ve gösteri tekniğini (% 43) dağılımları ile çok sık kullanırken, alıştırma yöntemini (% 51), kendini kontrol (% 44), katılım yöntemini (% 44), tam öğrenme (% 43), anlatım tekniği (% 42), örnek olay (% 40), eşli çalışma (% 38), soru-cevap (% 37) ve bireysel çalışma (% 34) oranında sıklıkla kullanmaktadır. Diğer taraftan yönlendirilmiş buluş (% 44), tartışma (% 38), problem çözme ve bireysel çalışma (% 34) dağılım yoğunluğu ile orta düzeyde kullanmaktadırlar. Beden eğitimi derslerinin işlenmesinde öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma düzeyleri bakımından kadın ve erkek öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Hizmet yılına göre bulguları değerlendirdiğimizde, öğretmenlerin komut yöntemini (χ^2 42.741 P < 0.05), alıştırma yöntemini (χ^2 42.281 P < 0.05), eşli çalışma yöntemini (χ^2

42.517 $P < 0.05$), kendini kontrol yöntemini (χ^2 60.689 $P < 0.05$), katılım yöntemini (χ^2 46.729 $P < 0.05$), yönlendirilmiş buluş yöntemini (χ^2 38.805 $P < 0.05$), problem çözme yöntemini (χ^2 101.935 $P < 0.05$), bireysel çalışma yöntemini (χ^2 50.783 $P < 0.05$), tam öğrenme yöntemini (χ^2 30.906 $P < 0.05$), anlatım yöntemini (χ^2 115.376 $P < 0.05$), soru-yanıt yöntemini (χ^2 57.116 $P < 0.05$), gösteri yöntemini (χ^2 257.484 $P < 0.05$), tartışma yöntemini (χ^2 21.281 $P < 0.05$), örnek olay yöntemini (χ^2 69.295 $P < 0.05$) kullanmalarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Çizelge 3

Öğretim elemanlarının, ders işlerken beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin kullanım derecesine ilişkin dağılım

	Çok düşük	Düşük	Orta	Sık	Çok sık	Toplam
Komut	6	17	44	95	224	386
%	1.6	4.4	11.4	24.6	58.0	100
Alıştırma	8	66	123	111	73	381
%	2.1	17.3	32.3	29.1	19.2	100
Eşli çalışma	19	99	168	75	13	374
%	5.1	26.5	44.9	20.1	3.5	100
Kendini kontrol	66	153	99	31	7	356
%	18.5	43.0	27.8	8.7	2.0	100
Katılım	43	99	136	65	26	369
%	11.7	26.8	36.9	17.6	7.0	100
Yönlendirilmiş buluş	135	123	79	19	2	358
%	37.7	34.4	22.1	5.3	0.6	100
Problem çözme	127	128	81	16	11	363
%	35.0	35.3	21.3	4.4	3.0	100
Bireysel çalışma	57	120	123	49	14	363
%	15.7	33.1	33.9	13.5	3.9	100
Tam öğrenme	76	131	122	18	12	359
%	21.2	36.5	34.0	5.0	3.3	100
Anlatım	26	78	140	81	41	366
%	7.1	21.3	38.3	22.1	11.2	100
Soru- cevap	49	146	121	40	9	365
%	13.4	40.0	33.2	11.0	2.5	100
Gösteri	19	72	131	92	58	372
%	5.1	19.4	35.2	24.7	15.6	100
Tartışma	133	135	68	18	8	362
%	36.7	37.3	18.8	5.0	2.2	100
Örnek olay	69	108	120	51	22	370
%	18.6	29.2	32.4	13.8	5.9	100

Çizelge 3' öğretim elemanlarının, beden eğitimi derslerinin işlenmesi esnasında, beden eğitimi öğretmenlerinin komut yöntemini (% 58) dağılımla çok sık kullandıkları yönündedir. Bununla beraber, eşli çalışma (% 44.9), anlatım (% 38.3), katılım (% 36.9), gösteri (%35.2), bireysel çalışma (%33.9), örnek olay (%32.4) ve alıştırma yöntemini (%32.3) dağılım özelliğinde orta sıklıkta kullandıklarını belirtmişlerdir. Diğer taraftan, kendini kontrol yöntemini (% 43), soru-cevap yöntemini (% 40) tartışma tekniğini (% 37.3), tam öğrenme yöntemini (% 36.5) ve problem çözme yöntemini ise (% 35.3) dağılım

özelliginde düşük düzeyde kullandıklarını yönlendirilmiş buluş yöntemini ise (% 37.7) dağılımla çok düşük düzeyde kullandıkları doğrultusunda görüş bildirmişlerdir.

Çizelge 4
Ders işlerken kullanılan öğretim yöntemlerinin kullanıma derecesinin cinsiyete göre dağılımı

	Kadın						Erkek					
	Çok düşük	Düşük	Orta	Sık	Çok sık	Toplam	Çok düşük	Düşük	Orta	Sık	Çok sık	Toplam
Komut * %	1 1.1	5 5.6	10 11.1	17 18.9	57 63.3	90 100	5 1.8	11 3.9	32 11.3	73 25.7	163 57.4	284 100
Alıştırma * %	4 4.5	16 18.2	28 31.8	24 27.3	16 18.2	88 100	3 1.1	48 17.1	91 32.4	84 29.9	55 19.6	281 100
Eşli çalış %	5 5.9	24 28.2	40 47.1	14 16.5	2 2.4	85 100	13 4.7	72 26.0	122 44.0	59 21.3	11 4.0	277 100
Kend. Kontrol %	16 20.8	35 45.5	17 22.1	8 10.4	1 1.3	77 100	48 17.9	112 41.8	81 30.2	22 8.2	5 1.9	268 100
Katılım * %	9 11.0	34 41.5	25 30.5	9 11.0	5 6.1	82 100	31 11.3	64 23.3	106 38.5	53 19.3	21 7.6	275 100
Yönlendiril.B. %	33 40.2	28 34.1	19 23.2	2 2.4	0 0	82 100	97 36.6	93 35.1	58 21.9	15 5.7	2 0.8	265 100
Problem çöz %	31 37.8	30 36.6	16 19.5	2 2.4	3 3.7	82 100	94 34.9	94 34.9	62 23.0	11 4.1	8 3.0	269 100
Bireysel çalış %	17 20.0	30 35.3	28 32.9	5 5.9	5 5.9	85 100	39 14.7	85 32.0	91 34.2	42 15.8	9 3.4	266 100
Tam öğret %	21 25.0	28 33.3	28 33.3	4 4.8	3 3.6	84 100	54 20.5	100 37.9	88 33.3	13 4.9	9 3.4	264 100
Anlatım * %	7 8.4	19 22.9	33 39.8	12 14.5	12 14.5	83 100	17 6.3	59 21.8	100 36.9	66 24.4	29 10.7	271 100
Soru-yanıt* %	13 15.9	29 35.4	25 30.5	11 13.4	4 4.9	82 100	35 12.9	112 41.2	92 33.8	29 10.7	4 1.5	272 100
Gösteri %	6 7.2	19 22.9	26 31.3	17 20.5	15 18.1	83 100	11 4.0	52 18.8	99 35.7	73 26.4	42 15.2	277 100
Tartışma %	31 37.3	34 41.0	14 16.9	3 3.6	1 1.2	83 100	98 36.7	98 36.7	51 19.1	14 5.2	6 2.2	267 100
Örnek ol %	21 24.4	26 30.2	29 33.7	6 7.0	4 4.7	86 100	45 16.5	81 29.8	85 31.3	43 15.8	18 6.6	272 100

Kadın χ^2 P < 0.05

Erkek χ^2 P < 0.05

Çizelge 150'deki öğretim elemanı görüşlerine göre, öğretmenlerin ders işlerken kullandıkları öğretim yöntemlerine ilişkin cinsiyete göre komut, alıştırma, katılım, anlatım ve soru-yanıt yöntemlerine ilişkin görüşler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Hizmet yılına göre bulguları değerlendirdiğimizde (Çizelgelerde yer almamaktadır), komut yönteminin (χ^2 42.741 P < 0.05), alıştırma yönteminin (χ^2 42.28 P < 0.05), eşli çalışma yönteminin (χ^2 42.517 P < 0.05), kendini kontrol yönteminin (χ^2 60.689 P <

0.05), katılım yönteminin (χ^2 46.729 $P < 0.05$), yönlendirilmiş buluş yönteminin (χ^2 38.805 $P < 0.05$), problem çözme yönteminin (χ^2 101.935 $P < 0.05$), bireysel çalışma yönteminin (χ^2 50.783 $P < 0.05$), tam öğrenme yönteminin (χ^2 50.783 $P < 0.05$), soru-yanıt yönteminin (χ^2 57.116 $P < 0.05$), gösteri yönteminin (χ^2 257.484 $P < 0.05$), örnek olay yönteminin (χ^2 69.295 $P < 0.05$) kullanmalarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlatım yönteminin ve tartışma yönteminin kullanımlarına ilişkin görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Beden eğitimi öğretmenleri ve öğretim elemanlarının ders işlenirken öğretim yöntemlerinin kullanımına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (χ^2 ; $P < 0.05$)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Beden eğitimi öğretmenleri komut yöntemini, katılım yöntemini ve gösteri tekniğini çok sık kullanmaktadırlar. Alıştırma yöntemi, kendini kontrol, tam öğrenme, anlatım tekniği, örnek olay, eşli çalışma ve soru-cevap sıklıkla kullanmaktadır. Bununla birlikte, yönlendirilmiş buluş, tartışma, problem çözme ve bireysel çalışma yöntemini orta sıklıkta kullanmaktadır. Kadın ve erkek öğretmenler arasında komut, alıştırma, kendini kontrol, katılım, anlatım, soru-yanıt yöntemlerine ilişkin farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin hizmet yıllarına bağlı olarak da görüşleri arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarına göre, beden eğitimi öğretmenleri komut yöntemini çok sık kullanmaktadırlar. Bununla beraber, eşli çalışma, anlatım, katılım, gösteri, bireysel çalışma, örnek olay ve alıştırma yöntemini orta sıklıkta kullanmaktadırlar. Diğer taraftan, kendini kontrol yöntemini, soru-yanıt yöntemini, tartışma tekniğini, tam öğrenme yöntemini ve problem çözme yöntemini ise düşük düzeyde kullanırken, yönlendirilmiş buluş yöntemini çok düşük düzeyde kullanmaktadırlar. Cinsiyete bağlı olarak öğretim elemanı görüşleri arasında komut, alıştırma, katılım, anlatım ve soru-yanıt yöntemlerine ilişkin farklılık bulunmaktadır.

Komut yönteminin, alıştırma yönteminin, eşli çalışma yönteminin, kendini kontrol yönteminin, katılım yönteminin, yönlendirilmiş buluş yönteminin, problem çözme yönteminin, bireysel çalışma yönteminin, tam öğrenme yönteminin, soru-yanıt yönteminin, gösteri yönteminin, örnek olay yönteminin kullanmalarına ilişkin hizmet yılına göre görüşler arasında farklılık bulunmaktadır. Anlatım yönteminin ve tartışma yönteminin kullanımlarına ilişkin ise bir farklılık yoktur.

Ders işlenirken öğretim yöntemlerinin kullanımına ilişkin öğretmenler ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında fark vardır.

KAYNAKÇA

- Knapp, C., & Hagman, E., P., (1953). Teaching Methods For Physical Education: A Textbook for Secondary School Teachers. New-York: McGraw-Hill Book Company.
- Mosston, M., & Ashworth, S., (2002). Teaching Physical Education. New-York: Benjamin Cummings.
- Ertürk, S., (1979). *Eğitimde Program geliştirme*. Ankara: Yelken-tepe Yayınları.

ADAPAZARI İLİ BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Y.ULUSOY,H.KOLAYIŞ*,P.AROL***,Y.TAŞKIRAN*,A.BAKİRÖZÜ*****

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Adapazarı ili merkezde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin incelenmesidir. Bu amaçla çalışmaya 39 beden eğitimi öğretmeni katılmış, fakat 32 öğretmenin testi geçerli sayılmıştır. Araştırmada kişilik özelliklerini saptamak amacıyla, Edwards Kişilik Tercih Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için tanımlayıcı istatistik teknikler kullanılmıştır. Veriler Windows için SPSS programında analiz edilmiştir. Araştırmada Edwards kişilik envanteri ile beden eğitimi öğretmenlerinin ihtiyaç örüntülerine ilişkin alt test Sonuçları Başatlık (X:19.41±3,28), Başarma (X:16.94±2,79), Duyguları Anlama (X:16,37±3,44), Şevkat Gösterme Yakınlık (X:16,22±1,77), İlgi Görme (X:14,53±2,50), Değişiklik (X:14,50±1,52), Saldırganlık (X:13,34±3,07), Sebat (X:13,16±3,71), Gösteriş (X:12,97±2,15), Özerklik (X:11,59±2,52), Kendini Suçlama (X:10,87±3,76), Düzen (X:10,16±4,52), Uyarlık (X:10,12±1,36), Karşı Cinsle İlişki (x:4,41±5,92). Olarak sıralanmıştır.

Bu sonuca göre beden eğitimi öğretmenlerinde baskın olan ihtiyaç örüntüsü başatlık en düşük ihtiyaç örüntüsü karşı cinsle ilişki olarak bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: beden eğitimi öğretmeni, kişilik

GİRİŞ

Kişilik, latince tiyatrodan canlandırılan karakter anlamına gelen “personal” kavramından geldiği bilinmektedir. Kişilik dendiğinde bir bireyin belirli bir durumda veya belirli olaylar karşısında takındığı tavır veya devamlılık gösteren özellikleri akla gelir (Hammer- Organ,1978, s.164).

Ruhbilimcilere göre kişilik , bireyin kendine özgü (characteristic) ve ayırıcı (distinctive) davranışlarının bütünü olarak tanımlanır. Kişilik sözcüğü günlük konuşmalarda sık sık geçer. Birinden söz ederken çoğu zaman “ kişilik sahibi “ , “güvenilir kişiliği var”, “kişiliği zayıf” , “kişiliksiz” gibi deyimler kullanılır, tanımlamalar yapılır (Köknel, 1985 s.23-26).

İnsan kişiliği, bilinen ve bilinmeyen yanlarıyla dışa yansıtılan ve yansıtılmayan niteliklerden oluşur. Kişiliğin iç, öznel dışa yansımayan yanı yorumlanarak, nesnel dışa yansıyan yanıyla ölçülerek anlaşılmasına çalışılır. Kişiliğin öznel ve nesnel yanları arasındaki uyum ve tutarlılık, güçlü ve sağlıklı kişiliğin temelidir (Köknel, 1985, s.25).

Kişilik bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir. Kişilik, bireyin kendine ilişkin fizyolojik, zihinsel ve ruhsal özellikleri hakkındaki bilgisidir.

Kişilik kavramının iki yönü vardır. Birincisi, kişiliğin bireysel farklılıklara dayanan yönü, ikincisi ise, kişiliğin bir genelleştirici özelliğinin olduğudur. Her iki yönüyle birlikte düşünülerek kişiliği, bireyin yaşam biçimi olarak tanımlamak mümkündür. (Erdoğan, 1983, s.234-235).

Kişiliği belirleyen etkenler dört grup altında incelenebilir.

a) Bir kimseyi diğerinden ayıran dış görünüm. Bu özelliğiyle birey fiziksel boy, vücut ağırlığı, vücut güzelliği ve kusurları gibi bireyi diğerlerinden ayırır.

b) Bireyin faaliyet alanıyla ilgili rolü veya görevi: Bu özellik ancak bireyin belirli bir yaşa gelip aktif olarak bir görevi yüklenmesi sonucunda ortaya çıkar.

c) Bireyin rol veya görev alanında sergilediği zeka, enerji, arzu, ahlak vb potansiyel yetenekleri

d) Kişinin içinde yaşadığı toplumsal özellikler: Toplumsal yaşam felsefesi, kültür seviyesi, ahlak anlayışı, din anlayışı ve buna benzer hususlar kişilik üzerine dolayısıyla tutum ve davranışlarına etki eder.

Kişiliğin Başlıca Özellikleri

a) Kişilik doğuştan varolan ve sonradan edinilen eğilimlerin bütününden meydana gelmiştir.

b) Kişilik kazanılan bu eğilimlerin düzenlenmesidir. Böylece eğilimlerin oluşturduğu bir yapıdan söz edilir.

c) Her insanın kişisel özelliğini diğerlerinden ayıran bir takım farklılıklar mevcuttur. Yeryüzündeki sayılamayacak kadar çok kişilik vardır.

d) Kişilik bireylerin eğilimlerini çevreye uydurur. Böylece aynı birey, farklı çevresel koşullar altında farklı tutum ve davranışların ortaya çıkmasına neden olan bir sosyal uyum kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır.

e) Her kişiliğin doğuştan kazanılmış bir tek karakteri vardır ve karakter kişiliğin vazgeçilmez bir unsurudur.

Bu özellikleriyle kişilik, bireyin kendisini tanıyarak çevresine uymasını belirleyen psikofizik bileşkelerin dinamik olarak düzenlenmesi sistemi ya da toplumsal yaşam sürecinde edinilen alışkanlık ve davranışlar yapısıdır (Eren, 1993, s.41-42).

Kişilik Kuramları ele alındığında bir çok kuram göze çarpmaktadır, bu kuramlar sırayla şöyle sıralayabiliriz;

Freud'un kişilik kuramı; Freud'a göre insan kişiliğinin üç temel birimi bulunmaktadır. Bunlar id, ego ve superegodur. İd, ego ya da üst-ben'in birinin diğerlerinden daha kuvvetli ya da zayıf olduğu zaman farklı kişilik türlerinin ortaya çıkacağı açıktır.

Berne'nin Kişilik Kuramı: Berne'ye göre kişilik öğüt verici kısım olan ataklık, yetişkin kısım olan olgunluk, olgun olmayan kısım olan çocukluktan oluşmaktadır. Eric Berne kişiliğin çocuk yön, ebeveyn yön, olgun yön olmak üzere üç yönü olduğundan bahsetmiştir. (Erdoğan, 1987, s.255-256).

Karen Horney'in Kişilik Kuramı: Horney'e göre, kişiliğin temel elemanı endişe ve korkudur. Her birey endişelerini ve korkularını yenmek amacıyla faaliyette bulunurlar. Kendilerini endişelendiren ve korkuya düşüren şeylerle baş edebilmek için bireyler bazı taktikler ya da davranış kalıpları geliştirirler. Bu taktikler bireyi sinirsel gerilimlerden kurtarmayı amaçlar ve sosyal ilişkilerini yönlendirir (Eren,1993, s.46).

Hiyerarşik Kişilik Kuramı: Eysenk (1950) tarafından geliştirilen bu kuramın temeli, kişiliği oluşturan faktörlerin sıralanması veya belirli bir hiyerarşi içinde oluşması esasına dayanır..

Psikolojik Açıdan Kişilik Kuramı: Kişilikle ilgili açıklamayı ve kişiliğin oluşumunu, görünümünü bazı psikolojik esaslara bağlayan yaklaşım, psikolojik kişilik teorisinin esasını oluşturur.

Kişilik , çok geniş bir kavram olmakla beraber kişiliklerinden söz edildiğinde onların tutarlılıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde psikolojik boyut önemli bir faktördür. Farklı meslek gruplarında çalışan bireylerin meslek gruplarına ilişkin kişilik özellikleri gösterdikleri bir çok araştırmada belirlenmiştir. Buna dayalı olarak beden eğitimi öğretmenliği branşında çalışan öğretmenlerin belli kişili özellikleri taşıyıp taşımadıklarını belirlenebilir.

Öğretmenlerin tutumunun kendi davranışlarını olduğu kadar, öğrencilerin tutum ve davranışlarını da etkilediği (Allen ve Cooper, 1969; Fesbach, 1969; Good, Biddle ve Brophy, 1975; Küçükahmet, 1976; Can ,1987 ; 1991) dikkate alınırsa öğretmenlerinde kişilik özelliklerinin neler olduğunu ortaya çıkarma gereği ortaya çıkmaktadır.

Tarihsel olarak, öğretmenlik toplum içinde saygı duyulmayı ve statüyü çağırıyordu ve Yirmici Yüzyılın başlarında öğretmenlik mesleği diğer mesleklere göre çok daha fazla formal eğitim almayı gerektiriyordu. **(Ocak 2001. H.Ü. Eğitim Fakültesi, Beytepe/Ankara,www.meb.gov.tr)**

Öğretmenlik mesleğinde psikolojik boyut önemli bir faktördür. Farklı meslek gruplarında çalışan bireylerin meslek gruplarına ilişkin kişilik özellikleri gösterdikleri bir çok araştırmada belirlenmiştir. Buna dayalı olarak beden eğitimi öğretmenliği branşında çalışan öğretmenlerin, belli kişilik özellikleri taşıyıp taşımadıkları belirlenebilir. Öğretmenlerin tutumunun kendi davranışlarını olduğu kadar, öğrencilerin tutum ve davranışlarını da etkilediği (Allen ve Cooper, 1969; Fesbach, 1969; Good, Biddle ve Brophy, 1975; Küçükahmet, 1976; Can ,1987 ; 1991) dikkate alınırsa öğretmenlerin de kişilik özelliklerinin neler olduğunu ortaya çıkarma gereği ortaya çıkmaktadır.

Beden eğitimi öğretmeni,diğer öğretmenlerden farklı olarak okullarda önemli etkinliğe sahiptir. Çocuk ve genci spora yönlendiren etkenlerin başında beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörler gelmektedir. Öyle ki beden eğitimi öğretmenleri ile öğrenciler okullarda sürekli etkileşim halinde bulunur. (H.Kolayış Y.Taşkıran, 2001) Bu nedenle; beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik yapısı bu etkileşimde büyük önem taşır.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırmada Adapazarı merkezde bulunan milli eğitime bağlı ilköğretim ve liselerde çalışan 32 beden eğitimi öğretmeni kullanılmıştır.

Veri toplama araçları

Araştırmada deneklere, Edwards Kişisel Tercih envanteri (Edwards Personal Preference Schedule, E.P.P.S.) uygulanmıştır. E.P.P.S. Murray tarafından betimlenen 15 gereksinmenin bir kimsedeki bulunuş derecesini saptamaktır. Bu 15 gereksinme şunlardır; başarı, uyarlık, düzen, gösteriş, özerklik, duyguları anlama, yakınlık, ilgi görmek isteme, başatlık, kendini suçlama, şefkat gösterme, değişiklik, sebat, karşı cinsle ilişkiler ve saldırganlık. Envanterde 225 madde vardır ve her bir madde kişinin aralarından bir seçim yapmasını gerektiren çiftler halinde verilir. Allen Edwards tarafından geliştirilen E.P.P.S. normal popülasyona uygulanan bir kişilik envanteri olup, envanterin Türkiye'deki güvenilirlik çalışması Prof. Dr. Yıldız Kuzgun tarafından yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler Windows altında çalışan SPSS istatistik paket programında analiz edilmiştir. Analiz için betimsel istatistik teknikler kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Alt Boyutlarının Ortalama, Standart Sapma, Maksimum Ve Minimum Değerleri Tablosu

	N	min	max	ort	sd
BAŞARMA	32	13	21	16,94	2,79
UYARLIK	32	8	13	10,12	1,36
DÜZEN	32	4	17	10,16	4,52
GÖSTERİŞ	32	9	17	12,97	2,15
ÖZERKLİK	32	7	21	11,59	2,52
YAKINLIK	32	13	19	16,22	1,77
DUYGULAR	32	8	21	16,37	3,44
ILGIGOR	32	9	22	14,53	2,50
BAŞATLIK	32	14	25	19,41	3,28
KENŞUÇ	32	4	16	10,87	3,76
ŞEVKAT	32	9	21	16,22	1,77
DEĞİŞİKL	32	13	18	14,50	1,52
SEBAT	32	7	23	13,16	3,71
K.CINS.I	32	0	17	4,41	5,92
SALDIRG	32	6	18	13,34	3,07

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgular;

1- Beden eğitimi öğretmenlerinin “başatlık” boyutunda yığıldıkları ((x:19.41±3,28) saptanmıştır.

2- Beden eğitimi öğretmenlerinin ikinci olarak “başarma” boyutunda yığıldıkları (x:16.94±2,79) saptanmıştır.

3- Beden eğitimi öğretmenlerinin en düşük “karşı cinse ilgi” boyutunda yığıldıkları (x:4,41±5,92) saptanmıştır.

Başatlık, kendi düşüncelerini savunma, içinde bulunduğu grupta lider olma, başkaları tarafından lider olarak kabul edilmek isteme, bir komitenin başkanlığına seçilmek isteme, grup adına kararlar verme, başkaları arasındaki tartışmaları ve anlaşmazlıkları yatıştırmak için çağrılmaktan hoşlanma gibi özellikleri içerir. **Başarma** ise, bir şeyin en

iyisini yapma, yetenek ve çaba gerektiren işlerin üstesinden gelme, otorite olarak tanınma , büyük önemli bir işi başarma gibi özellikleri içermektedir (Edwards el kitabı, sf.1).

Beden eğitimi öğretmenin bireyin bütünsel gelişimine katkıda bulunabilmesi için devinışsel beceriler, pedagoji, bilimsel yöntem, fen- sağlık- hareket bilimleri ve sosyal- insan bilimleri konusunda bilgi, beceri ve tutuma sahip olması gerekir. İstendik davranış değıştirme sürecinde okul spor etkinlikleri ile bireyin bütünsel gelişimini planlayıp sağlayacak olan beden eğitimi öğretmenidir. Bu nedenle , beden eğitimi öğretmeni bireyin gereksinimlerini karşılamada yeterli olmalıdır (Demirhan, s.20)

Laminack ve Long'a göre beden eğitimi öğretmenlerinin kazanması gereken nitelikler; esnek davranma, örgütlü davranış gösterme, eşit davranma dürüst, saygılı, itibarlı, kararlı, düzgün mizaçlı, diplomatik ve disiplinli, sevimli, yardımsever, istekli, teşvik eden, algılayan, sıcak, canlı, olumlu, sabırlı, şefkatli, neşeli, anlayışlı, duygulu, dürüst, nazik, samimi, dikkatli, açık fikirli, değışik farklı ve yeni fikirlere açık, tümevarım kullanan , görsel yardım sunan , katılımcı, bireysel, etkileyici, anne baba rolünde , tartışma yapan , destek sunan, genç ve hoş görünen , iyi giyimli, mutlu, sevimli ve çekici olma şeklinde özetlenmektedir (Harrison ve Blakemore,1992 s.54).

Başarı güdüsünün bazı meslek gruplarındaki bireylerin meslek başarısı üzerindeki etkisi de bir takım araştırmalara konu olmuştur. Örneğin Bazals ve Nickerson (1976), 1972 olimpiyatlarına katılan 24 kadın atlette başarma ve başatlık ihtiyaçlarının en güçlü, yakınlık ve duyguları anlama ihtiyaçlarının ise en zayıf ihtiyaçlar olduğunu saptamışlardır.

Öztürk (1983), 60 ilkokul öğretmeni, 100 vergi memurunun ihtiyaç sıralamalarını, cinsiyet faktörünü de dikkate alarak karşılaştırmıştır. Gruplar genel olarak ele alındığında , ilkokul öğretmenlerinin şefkat gösterme, yakınlık ve duyguları anlama ihtiyaçlarına üst, başarma, kendini suçlama ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçlarına alt sıralarda yer verdiklerini saptamıştır.

Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalarda kadın ve erkek ilkokul öğretmenleri karşılaştırıldığında , kadınlarda özerklik ve ilgi görme, erkeklerde ise başatlık ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçları daha güçlü bulunmuştur. Vergi memurlarının da cinsiyet yönünden farklılık sadece karşı cinsle ilişki ihtiyacında olup erkekler bu alanda kadınlardan daha yüksek puan ortalaması elde etmişlerdir(Edwards el kitabı, sf. 12).

Araştırma sonucu başatlık ve başarma ihtiyaç örüntülerinin yüksek değer alması Adapazarı İli'nde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine güvenli ve ön

planda olma, dengeleyici roller üstlenme yönünde yatkın oldukları bu envanter sonuçlarına göre söylenebilir.

Araştırmada kullanılan Edwards Kişisel tercih envanteri, kişideki baskın gereksinimlere ilişkin oldukça yeterli veriler vermektedir. Ancak madde sayısının çok olması envanteri cevaplayanlar için bir sıkıntı kaynağıdır. Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları yapılan daha az sorudan oluşan envanterlerin kullanılması bu tip çalışmalar için daha uygun olabilir.

Kişilik her birey için farklı olduğundan farklı araştırmalarda farklı sonuçların bulunması mümkündür.

KAYNAKLAR

- Eren, E. **Yönetim Psikolojisi**. 4. Basım. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 1993
- Demirhan, G.. Dünyada Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme. Bursa: II. Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu (21- 23 Aralık 2001), (20-27).
- H.Kolayış Y.Taşkıran, , Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetenek Seçimindeki Rolü, II.Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 2001 Bursa (Sf.162)
- Köknel,Ö. **Kişilik**. 8.Baskı.İstanbul: Altın Kitaplar Yayını,1985.
- Kuzgun,Y. Edwards Kişisel Tercih Envanteri El Kitabı. Ankara: (1989).
- Ocak 2001. H.Ü. Eğitim Fakültesi, Beytepe/Ankara, www.Meb.Gov.Tr
- Öner,N. Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler (3. Basım)
- Tiryaki,S. Sportif Performans İle Edwards Kişisel Tercih Envanteri Verilerinin İlişkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, (1991). Cilt :2, Sayı:2, (32-37).

(13)KIZ VE ERKEK ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERS ORTAMINDAKİ BEDEN YAŞANTILARI:

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Yapılan Bir Ön Çalışma

Canan Koca¹, Bengü Güven², Nefise Bulgu² ve Gıyasettin Demirhan²

¹ Başkent Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Spor Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye

² Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksek Okulu, Ankara, Türkiye

Özet

Araştırmanın amacı, kız/erkek birlikte işlenen beden eğitimi derslerinde, öğrencilerin bedenleriyle ilgili yaşantılarını ortaya çıkarmaktır. Çalışma 7 kişilik kız ve 8 kişilik erkek grubu olmak üzere iki odak gruba gerçekleştirilmiştir. Odak grup uygulamaları kızlarda 70 dk., erkeklerde 75 dk. sürmüştür. Verilerin çözümlemesinde içerik analizi kullanılmıştır. Analiz sonucu odak gruplardan elde edilen veriler, bedenlerinden memnun olma ve beden eğitimi ders ortamı temaları altında sınıflandırılmışlardır.

Elde edilen verilere göre, bedenlerinden memnun olma konusunda, kız ve erkek öğrencilerin tümünün bedenlerinin farklı bölgelerinden memnun olmadıkları görülmüştür. Bedenlerinin kontrol edilmesi konusunda ise, hem kız hem de erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu beden eğitimi öğretmenlerinden, ailesinden ve arkadaşlarından bedenlerinin dış görünüşü, kıyafetleri, davranışları v.b konularda geribildirimler aldıklarını ve bu çevresel etmenler sonucunda bedenlerini kontrol altına almaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında, erkek öğrenciler kız öğrencilerin fiziksel etkinliklerde yetersiz olduklarını belirtirken, kız öğrenciler bu görüşe katılmamışlardır.

Sonuç olarak, kız-erkek birlikte eğitim veren okullardaki beden eğitimi derslerinde öğrencilerin bedenleriyle ilgili olumsuz yaşantıları söz konusudur. Bu durum kız öğrencilerde daha fazladır.

Anahtar Kelimeler : Beden Eğitimi, Beden Yaşantıları, Toplumsal Cinsiyet

GİRİŞ

Beden konusu, son yıllarda sadece sosyoloji alanında değil beden eğitimi ve spor alanında çalışanlar tarafından da ilgi görmektedir. Bu ilginin nedeni batı toplumlarında son yıllara kadar egemenliğini sürdüren Kartezyen İdeolojinin tartışılmaya başlanmasıdır. Batı toplumlarında varolan kartezyen ideoloji beden ve zihin ikiliğine dayanmaktadır. Postmodernist akım içerisindeki tartışmalar ise, yüksek modernite çağında benlik ve kişilik gelişiminde bedenin merkezi önemde olduğunu ileri sürmektedir. Shilling (1993) de, bedenin gelişiminde ve toplumsal ilişkilerin yapılanmasında, hem toplumsal hem de biyolojik süreçlere dikkat çekmektedir.

Bedenle ilgili yapılan çalışmalarda Foucault'un (1979) beden anlayışı da ele alınan bir diğer yaklaşımdır. Light ve Kirk (2000), Foucault'un anlayışının sporda bedenin eleştirel toplumsal analizinin yapılmasında güçlü bir araç olduğunu ileri sürmektedirler. Bedeni bir disiplin ve kontrol nesnesi olarak alan bu yaklaşım, beden eğitimi ve spor yoluyla kültürlenme sürecinde, öğrencinin bedeninin merkezde yer aldığı görüşüyle örtüşmektedir (Wright, 1996).

Beden eğitimi ideolojisini analiz eden Tinning (1990)'e göre, zihin-beden ikilemi ile ilgili düşünce yapısı, teknokratik rasyonalitenin bir göstergesidir; bu düşünce, bedenle ilgili bilgiyi teknik, bilimsel doğal gerçekler (yani, bedenin mekanik değerlendirmesini ve önemli toplumsal faktörlerin önemsenmemesini destekleyen gerçekler) haline getirmektedir. Tinning'in bu düşüncesinin altında yatan temel varsayım, sadece beden eğitimi alanında değil, genel olarak eğitimde hakim olan geleneksel beden-zihin ikiliğine dayalı düşüncenin günümüzde de hala geçerli olması ve özellikle beden eğitimi alanının hedeflerinin ve bu doğrultuda gerçekleştirilen uygulamaların, sadece bireyin bedensel performansının geliştirilmesine yönelik olduğudur. Bu varsayım aynı zamanda genel eğitim alanında da beden eğitiminin önemsiz bir alan olarak görülmesinin bir nedeni olarak gösterilebilir.

Beden eğitimi etkinliklerinde bedenin yapılanmasına yönelik yapılan araştırmalarda toplumsal cinsiyetin önemli bir faktör olduğu ve kız ve erkek öğrencilerin farklı beden yaşantılarına sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır (Kirk, 1999; Light & Kirk, 2000; Wright, 2000). Toplumsal cinsiyete bağlı olarak kız ve erkek öğrencilerin farklı beden yaşantılarına sahip olmalarının bir nedeni olarak da beden eğitimi ders ortamının öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Kız/erkek birlikte (coeducation) ve kız/erkek(single-sex education) ayrı işlenen beden eğitimi ders ortamlarının da bedenin toplumsal olarak yapılanmasında ve öğrencilerin bu doğrultudaki yaşantılarında önemli bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, bedenin ve toplumsal cinsiyet kimliğinin yapılanmasında beden eğitimi önemli bir alan olarak görülmektedir. Fakat beden eğitimi alanında bu türden

Çalışmaların az olduğu ve aynı zamanda da var olanların sosyolojik bir perspektiften yoksun olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı, kız/erkek birlikte işlenen beden eğitimi derslerinde, öğrencilerin bedenleriyle ilgili yaşantılarını ortaya çıkarmaktır.

YÖNTEM

Katılımcılar: Araştırmaya düşük sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ve kız erkek birlikte beden eğitimi dersi işleyen Sincan Fevzi akmak İlköğretim Okulundan rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 8. sınıf öğrencileri (13-14 yaş) katılmıştır.

Araştırma Deseni: Araştırmada odak grup çalışması kullanılmıştır. Odak grup formları Kruegel (1997) tarafından düzenlenen alan çalışması formlarına göre oluşturulmuştur. Odak grup formu, öğrencilerin bedenleriyle ilgili düşüncelerini ve kız/erkek işlenen beden eğitimine yönelik görüşlerini belirleyen sorulardan oluşturulmuştur. Bunun yanında görüşmeye alınan öğrencilerden kişisel bilgi formu doldurmaları istenmiştir.

Odak grup görüşmeleri 7 kız ve 8 erkek öğrenciyle ayrı ayrı yapılmıştır. Kızlarla yapılan görüşme 70 dakika, erkeklerle yapılan görüşme ise 75 dakika sürmüştür. Her iki görüşmede de iki araştırmacı bulunmuş, verilerin forma yazılmasının dışında öğrencilerin izni alınarak kayıt cihazı da kullanılmıştır.

Verilerin Analizi: Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu analiz tekniği kapsamında, çalışmadan elde edilen veriler bedenlerinden memnun olma ve beden eğitimi ders ortamı temaları altında incelenmiştir.

BULGULAR VE TARTIşMA

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen veriler bedenlerinden memnun olma ve beden eğitimi ders ortamı temaları altında sınıflandırılıp incelenmiştir.

Bedenlerinden memnun olma

Öğrencilerle yapılan görüşmede, öğrencilerden güzelliği tanımlamaları istenmiştir. Hem kız hem erkek öğrenciler güzelliği, bakımlı ve temiz olmak, iyi giyinmek ve orantılı vücut ölçülerine sahip (sporcu vücudu gibi) olmak şeklinde tanımlamışlardır. Buna ek olarak erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu sadece dış güzelliğin değil, i güzelliğin de önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda özellikle, edepli, saygılı, bilgili ve açık saçık giyinmeyen kadınları da güzel bulduklarını söylemişlerdir. Kız ve erkek öğrencilerin belirttikleri bu düşünceler, kız öğrencilerin güzellik tanımlarının daha çok fiziksel görünüşe odaklanırken erkeklerin davranış güzelliğine de önem verdiklerini ortaya çıkarmıştır. Adolesan döneminde, fiziksel değişiklikler kızlarda hızlı gerçekleştiğinden, kızlar kendi bedenleriyle erkeklere oranla daha fazla ilgilenmektedirler. Bu çalışmada da, kız öğrencilerin düşünce ve görüşlerinin erkek öğrencilere göre daha beden merkezli olduğu gözlenmiştir.

Öğrencilere “bedeninizden memnun musunuz?” sorusu sorulduğunda, kız ve erkek öğrencilerin tümü bedenlerinin farklı bölgelerinden memnun olmadıklarını belirtmişler ve bu yüzden de hem kız hem de erkek grubundan iki öğrenci diyet uyguladıklarını ve spor yaptıklarını söylemişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler, çevrelerindeki insanlardan da bedenleriyle ilgili bir takım olumlu ve olumsuz mesajlar aldıklarını belirtmişlerdir. Kız öğrenciler ise daha çok öğretmenlerinden, ailelerinden ve arkadaşlarından giyimlerine ve yaptıkları makyajlara yönelik uyarılar aldıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin bu görüşlerinden, yaşadıkları toplumsal çevrenin öğrencilerin bedenleri ve fiziksel görünüşleri üzerinde bir kontrol kurduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kendi bedenlerine yönelik görüşlerinin oluşmasında ve kişiliklerinin gelişmesinde bir yandan gelişim dönemine özgü fizyolojik değişiklikler, diğer yandan da yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortam aynı oranda öneme sahiptir. Shilling (1993)’in de belirttiği gibi, bedenin büyümesi ve gelişmesinde ve toplumsal ilişkilerin yapılanmasında hem toplumsal hem de biyolojik süreçler yer almaktadır.

Beden eğitimi ders ortamı

Öğrencilere kız/erkek birlikte bir beden eğitimi dersini mi, kız/erkek ayrı beden eğitimi dersini mi tercih ettikleri sorulduğunda; kız öğrencilerin büyük bir çoğunluğu beden eğitimi dersinin kız/erkek ayrı olması gerektiğini belirtirken, erkek öğrencilerin yarısı kız/erkek ayrı, yarısı da kız/erkek birlikte bir beden eğitimi dersini tercih ettiklerini söylemişlerdir.

Bu görüşlerden, kızların beden eğitimi dersini erkeklerle birlikte işlemekten çok da memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. Bunun nedeni olarak yukarıda da belirtildiği gibi, kız öğrencilerin adölesan döneminde yaşadıkları fiziksel değişimlerden rahatsızlık duydukları söylenebilir. Ayrıca, yapılan bazı araştırmalarda, kız/erkek birlikte işlenen beden eğitimi derslerine kız ve erkek öğrencilerin katılımlarının eşit seviyede olmadığı, kız öğrencilerin fiziksel etkinlik düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu, öğrencilerin toplumsal cinsiyetlere uygun olarak görülen fiziksel etkinliklere yönlendirildikleri ve beden eğitimi ortamında toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının yeniden üretildiği ortaya konmaktadır (Eccles & Harold, 1991; Nilges, 1998). Bu çalışmaya katılan kız öğrencilerin belirttikleri görüşler de bu sonuçları destekler niteliktedir.

Bu çalışmanın bir ön çalışma niteliğinde olduğu düşünüldüğünde, kız/erkek ayrı işlenen beden eğitimi dersindeki öğrencilerin beden yaşantılarının da araştırılıp, beden eğitimi ortamının bedenin yapılanmasında nasıl bir belirleyiciliğe sahip olduğu konusunda daha fazla

bilgiye ulaşılabilir. Aynı zamanda uygulanan beden eğitimi programlarının da gözden geçirilmesi gerekliliği doğabilir.

KAYNAKÇA

Eccles, J.S., & Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccles' expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 3, 7-35.

Foucault, M. (1979). *Discipline and Punish: The birth of Prison*. Hammondsworth. Penguin.

Kirk, D. (1999). Physical culture, physical education and relational analysis. *Sport, Education and Society*, 4,1, 63-73.

Kruegel, R. A. (1997). *Developing questions for focus groups*. Sage Publications.

Light, R. & Kirk, D. (2000). High school rugby, the body and the reproduction of hegemonic masculinity. *Sport, Education and Society*, 5, 2, 163-176.

Nilges, L. M. (1998). I thought only fairy tales had supernatural power: A radical feminist analysis of Title IX in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 172-194.

Shilling, C. (1993). *The body in social theory*. London. Sage.

Tinning, R. (1990). *Ideology and physical education*. Geelong, Deakin University Press.

Wright, J. (1996). Mapping the discourses in physical education. *Journal of Curriculum Studies*, 28, 331-351.

Wright, J. (2000). Bodies, meanings and movement: a comparison of the language of a physical education lesson and a Feldenkrais movement class. *Sport, Education and Society*, 5,1, 35-51.

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN ANKSİYETE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

*Betül BAYAZIT **Elif KARAGÜN *Kenan SİVRİKAYA

ÖZET

Bu araştırma, Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerin meslek seçiminde; 1.sınıflar ile mesleğe adım atmaya yaklaşıldığı 4. sınıfta anksiyete düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla eğitimlerine devam eden (yaş=24,14±1,87 olan 84 erkek ve yaş=21,94±2,32 olan 70 kız) 154 dördüncü sınıf ve öğretimlerine devam eden (yaş=20,94±3,3) olan 19 birinci sınıf erkek olmak üzere toplam 173 öğrenciye veri toplamak amacıyla BECK anksiyete envanteri uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 7,5 paket programında analiz edilmiştir. İstatistik analizler sonucunda öğrencilerin puanları; birinci sınıf erkek 3,78±2,34, dördüncü sınıf erkek 5,34±4,35 ve kız 4,65±4,18 olarak bulunmuştur.

Anahtar kelimeler : Kaygı, Öğrenci, Meslek.

ABSTRACT

This research has been done in the aim of finding out the anxiety level of the students in the department of physical education and sports who are attending to the first classes and to the fourth classes. For this purpose (84 men their age=24,14±1,87 and 70 girls their age=21,94±2,32) 154 students of first and second education attending the fourth year and 19 men students of first education. BECK anxiety scale were used to be able to get data.

The data's has been analyzed with the SPSS 7,5 package programme.

The statistic analyze showed that hopelessness level of the student are; men at the first class 3,78±2,34, fourth class 5,34±4,35 and fourth class girls 4,65±4,18.

Key words: Anxiety, Teacher, Profession.

* Kocaeli Üniversitesi Mediko Sosyal Merkezi.

** Kocaeli Üniversitesi BESYO Rekreasyon Bölümü.

GİRİŞ

Günümüzde, bireysel sorunlar, ekonomik sıkıntılar, hayal kırıklıkları ve buna benzer sıkıntılar gün geçtikçe güler yüzlü insanları azaltmaktadır. İnsan stresindeki bu yükselme uzun sürerse toplumu etkileyebilmekte ve toplumsal patlamalar ortaya çıkarak üretkenlik azalıp sporda şiddet, aile içinde şiddet, adli suçlar ve adli olaylarda artış olabilmektedir.

Anksiyete, nedeni bilinmeyen, içten gelen, belirsiz, korku, kaygı, sıkıntı, kötü bir şey olacakmış endişesi ile yaşanan bir bunaltı duygusudur. Yaşamı tehdit eden ya da tehdit şeklinde algılanan bir çeşit alarm duygusudur. İçten ya da dıştan gelen tehlikeler ya da tehlike beklentilerine karşı yaşanan bir tepkidir. Çok hafif gerginlik ve tedirginlikten panik derecesine varan değişik yoğunluklarda olabilir. Anksiyete temelde bir iç çatışmanın ürünüdür. Çatışma benlik ile altbenlik ya da benlik ile üstbenlik arasında olmaktadır (Terapist.com).

Psikoanalitik varsayıma göre altbenlik, haz ilkesi doğrultusunda doyum araya dürtüler üstbenliğin gerçekleri tarafından engellenir. Benlik, arasındaki çatışmayı çözerek dürtüyü bastırırsa sorun çözülür, çözemezse bunu tehlike olarak algılar ve anksiyete doğar (Uğuz, Ş. Lokman. cu. edu. tr).

Bilişsel yaklaşıma göre anksiyete, nedeni olayın kendisi değil, kişi tarafından nasıl yorumlandığı, nasıl algılandığıdır. Olayların çarpıtılmış düşünce örüntüleriyle algılanması sonucunda anksiyete ortaya çıkar (Uğuz, Ş. Lokman. cu. edu. tr).

Sosyal ortamlarda bir eylem gerçekleştirileceği zamanlarda kişi olumsuz değerlendirileceğinden aşırı kaygı duyarak korkar, böyle durumlardan kaçınır, bu da kişinin toplumsal ve mesleki işlevselliğini bozar (Uğuz, Ş. Lokman.cu.edu.tr).

Anksiyetenin patolojik özelliklerinin yanısıra uyuma dönük bir işlevi, iç ve dış tehlikelere karşı koruyucu, uyarıcı, önlem alınmasını sağlayan bir de yönü vardır. Algılanan bu tehlikelere karşı benlik (ego) savunma düzeneklerini kullanarak başetmeye, önlem almaya, kendini korumaya çalışır. Eğer benlik gücü yerindeyse sorun çözülür (Özpoyraz, N.).

İnsanın yaşamını sürdürebilmesi, performansı artırabilmesi, çevresine daha kolay uyum gösterebilmesi için bir dereceye kadar sağlıklı olan “anksiyete” duygusunun yaşanması, bir noktadan sonra kişinin toplumsal, mesleki ve ailevi yaşantısını etkilemeye başlamaktadır (ailem.com).

İnsanoğlunun varolduğu tarihten bu yana değişim ve gelişim süreci yaşanmaktadır. Yaşadığımız çağ da büyük bir hızla değişim ve gelişim gösterirken, yaşamın tüm alanları değişim ve gelişim sürecinden etkilenmektedir. Bu süreç toplumların yaşam stilinden, düşünce yapısına; ahlaki değerlerinden eğitim sistemlerine kadar uzanan geniş bir yelpazede etkinliğini hissettirmektedir.

İnsan yaşamının en önemli alanlarından biri olan eğitim de farklılaşan çağa ayak uydurulma çabası içerisinde gelişim ve değişiklikler göstermektedir. Eğitim bir ülkenin geleceği açısından çok büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü bir toplumda o toplumun bireyleri eğitim sayesinde topluma faydalı hale gelmektedir. Bir ülkenin kalkınabilmesi, diğer ülkeler arasında varlığını sürdürebilmesi yeterli ve gerekli eğitimin sağlanması ile olacaktır. Eğitimde en önemli unsurlardan biri olan öğretmen, eğitimin niteliğini etkileyecek güce sahip özellikler taşımaktadır. Bu yüzden ki, öğretmen bir ülkenin kalkınmasında ve yarının hazırlanmasında en önemli ödevi üzerine alan kişidir (Aydın, C.).

Çocuğun ve ailesinin yer aldığı toplumsal tabakanın sahip olduğu ekonomik, kültürel ve toplumsal yapı çocukların ya da ailelerin meslek seçmedeki tercihlerinde etkili olabilmektedir. Kendini ve içinde bulunduğu durumu doğru algılayan, kişisel değerleri ve toplumsal beklentiler arasında denge kurabilen birey kişisel yeterliliğe ulaşabilir. Bu durum, bireyin kendini tanıma sürecinde bir hayli yol aldığının göstergesidir. Kendini tanıyan birey ise özellikle meslek seçiminde daha tutarlı olmaktadır (maltepe.edu.tr/haberler/meslek.ppt).

Meslek, bağımsız bir şekilde ve mümkün olduğu kadar sürekli bir şekilde yapılan, insan ve toplumun maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan, ekonominin bir fonksiyonu olan, özellikle yetenek ve ilgilere dayalı olarak öğrenilmiş veya ustalık kazanılmış, karşılığında para alınan hizmettir (Özcan, 1985).

Meslek seçimi, belirli meslek veya meslek grupları arasından bir mesleği seçmeye karar verme sürecidir (Özcan, 1985) .

Meslek seçimi, insanın yaşamı boyunca vereceği en önemli kararlardan biridir. Çünkü birey, bu kararı verdiğinde ilişkide bulunacağı insanları da seçmiş olmaktadır (www.kavram.com.tr/alan-meslek).

Mesleki faaliyetlerden beklenen doyumunu mesleki değer olarak kabul edebiliriz. Değer ise ; mesleğin yapıldığı ortamdan ve toplumsal ödüllerden gelen doyumlardır. Bu durumda ne için çalışılacağıнын, meslekteki beklentilerin ne olacağı yanıtı mesleklere yüklenilecek değerleri yansıtmaktadır (Eser, 1998).

Mesleğe yöneltmenin amacı, kişinin şahsiyetini en iyi şekilde gerçekleştirmesini sağlamak ve meslekle onun özel hayatını ahenkli bir tarzda bütünleştirmektir (Özcan, 1985).

Öğretmen, öğrencilerinde ulusal amaçlara uygun davranışları oluşturarak, onları kendilerine, ailelerine, toplumuna yararlı olabilecek; kendilerini ve ülkeyi yüceleştirebilecek nitelikte yetiştirmektir (Başaran, 1982).

Öğretmenlik bıkmadan, usanmadan büyük bir özveri içerisinde sabırla yapılması gereken bir meslektir. " Ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir" sözü bu ifadeyi kanıtlamak için yeterlidir. Kendi kişiliğine uygun mesleği seçen bireyler yaptıkları işten daha fazla haz

alırlar ve yaptıkları işte başarılı olma şansları kişiliğine uygun meslek seçiminde bulunmayanlara göre daha fazladır (www. bil.com.tr/ rehberlik-meslek seçimi. com).

YÖNTEM

Bu araştırma Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlik Bölümünde I. ve II. Öğretim programlarında öğretimlerine devam eden 70 kız ve 103 erkek öğrencinin anksiyete düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Veri toplamak amacıyla BECK Anksiyete Ölçeği ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ve mesleğe yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 6 sorudan oluşan ikinci bir anket uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 7,5 paket programında analiz edilmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Araştırmamızda Beden Eğitimi Öğretmenliği mesleğine yeni yönelmiş $20,94 \pm 3,3$ yaş ortalamasına sahip 19, mesleğe başlama aşamasında olan $24,14 \pm 1,87$ yaş ortalamasına sahip 84 erkek ve $21,94 \pm 2,32$ yaş ortalamasına sahip 70 bayan öğrencinin anksiyete düzeyleri ve sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin elde edilen verilerin analizi tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1’ de de görüldüğü gibi 1. sınıf öğrencilerin (kız %38,9- erkek %36,8) la 500 milyon ve daha az gelir düzeyine sahip ailelerden, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise (kız %25 – erkek %31) la 500 milyondan az ve (kız %28,8 – erkek %20,2) 900 milyondan fazla olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin Beden Eğitimi Öğretmenliği yapmayı istiyor musunuz sorusuna verdikleri evet cevabının yüksek oranda olması mesleğe yönelimin bilinçli yapıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Öğrencilerin ikinci bir meslek veya başka bir mesleğe yönelim konusunda verdikleri cevaplardaki yüksek oranların günümüz koşullarında devletin yeterince istihdam sağlamaması nedeniyle öğrencilerin yaşamlarını devam ettirebilmek için arayış içerisinde olduklarının düşünülmesine neden olarak gösterilebilir.

Boş zamanı değerlendirme açısından birinci sınıf (kız %72,2-erkek %73,7) ve dördüncü sınıf (kız % 69,2 - erkek %79,8) evet cevabı vermişlerdir.

Tablo 1 : Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik ve Anksiyete Düzeylerine İlişkin Analiz Sonuçları

PARAMETRE	DÜZEY	BAE							
		I. S (K)		I. S (E)		IV. S (K)		IV. S (E)	
		N	%	N	%	N	%	N	%
ANKSİYETE	YÜKSEK	4	22,2	2	10,5	4	7,7	2	2,4
	ORTA	1	5,6	8	42,1	11	21,2	7	8,3
	DÜŞÜK	13	72,2	9	47,4	37	71,2	75	89,3
AİLENİN AYLIK GELİR DÜZEYİ	500 MİL AZ	7	38,9	7	36,8	13	25	26	31
	501 - 600 MİL. ARASI	4	22,2	2	10,5	10	19,2	11	13,1
	601 - 700 MİL. ARASI	4	22,2	3	15,8	5	9,6	17	20,2
	701 - 800 MİL. ARASI	-	-	2	10,5	7	13,5	8	9,5
	801 MİL.ÇOK	3	16,7	5	26,3	15	28,8	17	20,2
ÜNİV. KAÇINCI YILDA KAZANDINIZ	1	6	33,3	7	36,8	19	36,5	13	15,5
	2	8	44,4	5	26,3	15	28,8	26	31
	3	3	16,7	5	26,3	12	23,1	23	27,4
	4 ve ÜSTÜ	1	5,6	2	10,5	6	11,5	21	25
ÖĞR. YAP. İST. MUSUNUZ?	EVET	17	94,4	17	89,5	46	88,5	71	85,5
	HAYIR	1	5,6	2	10,5	5	9,6	9	10,7
ÖĞR. DIŞ. BİR MES. ÇAL. İST.MUSUNUZ	EVET	17	94,4	17	89,5	46	88,5	68	81
	HAYIR	1	5,6	2	10,5	6	11,5	18	21,4
BOŞ ZAMANI DEĞER.	EVET	13	72,2	14	73,7	36	69,2	67	79,8
	HAYIR	5	27,8	5	26,3	14	26,9	13	15,5
NEYLE UĞRAŞIYORSU NUZ	MÜZİK	7	38,9	3	15,8	7	13,5	18	21,4
	RESİM	-	-	2	10,5	6	11,5	7	8,3
	FOTOĞRAF	1	5,6	1	5,3	3	5,8	7	8,3
	TİYATRO	-	-	2	10,5	4	7,7	5	6
	DİĞER	4	22,2	6	31,6	15	28,8	31	36,9

Boş zamanlarınızda ne tür etkinliklerde bulunuyorsunuz sorusuna birinci sınıf öğrencilerinden kızlar %38,9 müzik ve %22,2 diğer, erkek öğrenciler ise %15,8 müzik ve %31,6 diğer şeklinde cevaplamışlardır. Aynı soruya dördüncü sınıf kız öğrenciler %13,5 müzik, %28,8 oranında diğer, erkek öğrencilerde ise %21,4 müzik ve %36,9 diğer şeklinde cevaplamışlardır.

Öğrencilerin serbest zamanlarını müzik ve benzeri sanatsal etkinliklerin yanında kendilerince doyum buldukları diğer etkinliklerle doldurdukları belirlenmiştir. İçerisinde yaşanan dönem dikkate alındığında sosyo-ekonomik yapılarındaki küçük veya büyük değişimlere bağlı kalmaksızın öğrencilik sürecini yaşadıkları düşünülebilir.

Öğrencilerin anksiyete düzeylerine bakıldığında ise, tablo I'de görüldüğü gibi birinci sınıf kız öğrencilerin %22,2 oranında yüksek ve %72,2 oranında düşük, erkek öğrencilerde ise %10,5 oranında yüksek ve %47,4 oranında düşük olduğu görülmektedir. Dördüncü sınıf kız öğrencilerde ise bu durum %7,7 oranında yüksek ve %71,2 oranında düşük, erkek öğrencilerde ise %2,4 oranında yüksek ve %89,3 oranında düşük düzeyde bulunmuştur.

Sayar ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada kız öğrenciler erkeklere göre anlamlı ölçüde yüksek depresyon ve anksiyete skorları gösterdiği bulmuştur. (Sayar ve Ark., 2002).

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü birinci sınıf kız ve erkek öğrencilerde düşük düzeyde olması, üniversiteye girmenin verdiği mutluluk yanında yolun başında olmalarından ötürü yaşam güçlükleriyle henüz tam olarak karşılaşmadıkları düşünülebilir.

Dördüncü sınıf kız ve erkek öğrencilerde bulunan düşük anksiyete düzeyini ise koşulların kabulü ve beklentilerinin yüksek düzeyde olmaması gibi gelecekle ilgili belirgin planlarının olmaması gibi nedenlerle ifade edilebilir.

SONUÇ

Bireylerin yaşamın olumsuz koşullarına rağmen kendilerini geleceğe bağlayan umutlarının ve bu umutları gerçekleştirebilmek için verdikleri savaşımın önemi her gün giderek artmaktadır. Bu savaşımın sürekliliği; bireyde var olması ve korunması gereken; fiziksel ve ruhsal güçlerin sağlığıyla gerçekleştirilebilir. Denek gurubundan elde edilen sonuçlar; öğrencilerin meslek olarak seçtikleri beden eğitimi ve spor alanının anksiyete yaratacak durumlarla başa çıkabilmede etkin olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

KAYNAKLAR

1. Ailem.com.
2. Başaran, İ.(1982). Eğitim Psikolojisi. Emel Matbaacılık, Ankara, s.5.
3. maltepe.edu.tr/haberler/meslek.ppt.
4. Özcan, A. (1985). Ülkemiz İçin İsaletli Olabilecek Bir Mesleğe Yönelme Denemesi. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No:3251, s.4 - 8.
5. Sayar, K., Şimşek, E., Bozkır, F., Ak, İ., (2002). www.gata.edu.tr/dahilibilimler/cocukruh/p29.htm.
6. Terapist.com.

7. Uğuz, Ş. Lokman. cu. edu. tr.
8. www.bil.com.tr/ rehberlik-meslek seçimi. com.
9. www.egitim.com.
10. www.isnet.net.tr/sağlik/ruhsal.
11. www.kavram.com.tr/alan-meslek.
12. www.vizyoner.com.

TÜRKİYE’DE BEDENE EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN İŞ BULMA, ÇİFT DAL UYGULAMASI VE YENİ GELİŞMELER.

ÖZET

Amaç: Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Yetiştirilmesi, ilk ve Ortaöğretim, Yükseköğretimde Beden Eğitimi, Spor ders saatlerinin artırılması; iki dala yetiştirilen öğretmenlerin daha uygun ortamlarda çalıştırılması pozisyonlarının anlatılması amaçlanmaktadır.

Metodlar: Dokümanlar kütüphane taraması, Internet Kaynakları; Türkiye, Avustralya, Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri Asya ve Pasifik Ekonomik Konseyi gibi ülkelerden, birliklerden elde edilmiştir. Çeşitli yollardan elde edilen kaynaklar birer sistem bütünlüğünde değerlendirilmektedir.

Gelişmeler: Türkiye’de ilkokullarda Beden Eğitimi Öğretmenliği kavramı 1970-1979 yılları arasında İlkokul Öğretmenlerinin birer aylık iki ayrı kurstan yetiştirilmeleriyle başlamış; 1980’de bitirilmiştir. Avrupa konseyinde haftada 5-6 saatlik olan ilk ve orta öğretimdeki Beden Eğitimi dersleri; Türkiye’de 1-2 saattir. Çocukların ve gençlerin bu çağlarda sınav kazanma uğruna dershanelere teslim edildikleri görülmüştür.

Amerika Birleşik Devletlerinde haftada 6 saatlik ders ve 6 saatlikte spor çalışmaları bulunmaktadır. Koruyucu Hekimlikte; sağlık, Beden Eğitimi, Spor, Fiziksel Uygunluk, Engellilerde Beden Eğitimi, rekreasyon, Serbest zamanları Değerlendirme, Masaj, Alternatif Tıp, Tamamlayıcı Tıp gibi konularda Beden Eğitimi ve Spor elemanlarına çok büyük yer verilmiştir.

Asya ve Pasifik Ekonomik Konseyinde ders saatleri daha da artırılmıştır. Avusturalya da İlk ve Ortaöğretimde hafta da 6 saat Beden Eğitimi, 8 saatte zorunlu seçmeli spor dersleri bulunmaktadır. Belirtilen ülkelerde Beden Eğitimi Öğretmenliği kaliteli meslekler arasında bulunmaktadır. Araştırılan konular arasında 10-12 adlı Kindergarden/ Anaokulu Lise 12.ci sınıf dahil Beden Eğitimi çalışmalarının bulunduğu görüldü.

Sonuç: Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmenliği yetiştirme programları, Anaokullarından Lise 12’ye beden Eğitimi derslerinin artırılması iki dal uygulaması gibi konular Beden Eğitimi Öğretmenliğinde yeni gelişmelerdir.

TÜRKİYEDE BEDENE EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN İŞ BULMA, ÇİFT DAL UYGULAMASI VE YENİ GELİŞMELER.

1- Amaç: Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Yetiştirilmesi, ilk ve Ortaöğretim, Yükseköğretimde Beden Eğitimi, Spor ders saatlerinin artırılması; iki dala yetiştirilen öğretmenlerin daha uygun ortamlarda çalıştırılması pozisyonlarının anlatılması amaçlanmaktadır.

2- Metodlar: Dokümanlar kütüphane taraması, İnternet Kaynakları; Türkiye, Avustralya, Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri Asya ve Pasifik Ekonomik Konseyi gibi

lkelerden, birliklerden elde edilmiştir. Çeşitli yollardan elde edilen kaynaklar birer sistem bütünlüğünde değerlendirilmektedir.

3- Konunun nemi ve Sınırlılıkları:

3.1. nemi: Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor ğretmenlerinin iş bulma, çift dal uygulaması ve bazı yeni gelişmelerin anlatıldığı; farklı ülkelerden ve kıtalardan bazı örnekler verildiği; İlk ve Ortaöğretimde Beden Eğitimi ve Spor ğretmenlerinin ağdaş ülkeler gibi daha iyi iş bulabilmelerinin mekanizmalarının anlatıldığı gibi konular çalışmalarının önemini vurgulamaktadır.

3.2. Sınırlılıklar: Türkiye, Avrupa Asya ve Pasifik Konseyleri ve Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya gibi ülkelerdeki çalışmaların Türkiye’deki transferler yönünden kullanımı; lkemizdeki Beden Eğitimi ve Spor Ders saatlerinin sınırlandırılmasının kaldırılması sorunları; mezun, alışan Beden Eğitimi ğretmenlerinin belirli bir zaman diliminde ikinci bir dal eğitiminden geçirilmeleri; Yüksek lisans ve Doktora Programları açık olan üniversitelerde konuların yürütülmesi gibi çalışmalar alanının sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

II. Gelişmeler

4- Tarihsel Bakış ve Yenilikler

4.1. Türkiye’de: 1932 yılında Ankara’da Gazi Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü açıldığında; bir alan birde yardımcı olan bulunmaktadır. Beden Eğitimi ve Sporun yanında, Türkçe, İngilizce gibi yan dallar seçilmektedir.

1974-1984, 1986 yılları arasında yaşayan Gençlik ve Spor Akademilerinde kendi içersinde, bir uzmanlık, bir yardımcı uzmanlık programları yürütülmüştür.

1995-1999 yılları arasında Van’da Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde nc sınıftan itibaren bir teorik uzmanlığın, bir pratik uzmanlığın aıldığđ görülmektedir. Bu modelin Almanya’dan örnek alındıęđ belirtilmektedir.

2001-2002 yıllarında Yükseköğretim Kurulu tarafından Uzmanlık ve Yardımcı Uzmanlık ayrılmaları/ seçilmesi uygulamadan kaldırılmıştır. 2002-2003 yılından itibaren tekrar getirilme çalışmaları yapılmaktadır. Bazı niversitelerde bu dal uygulamasının yürütüldüğü ifade edilmektedir.

Türkiye’deki Tıp Eğitiminde Uzmanlık programlarında ikinci dal eğitimi yıllarca yürütülmektedir. Burada 6 yıllık tıp eğitiminden sonra; Tıpta Uzmanlık programları aşamasında yapılan bu uygulamalar çok önemli bulunmaktadır.

Bunun yanında: Boğaziçi, Orta Doğu Teknik niversitelerinde; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim fakültesinde çift dal uygulamaları hükümet sektörü niversiteleri

olarak; çeşitli vakıf üniversitelerinde hükümet dışı sektör olarak çift dal uygulamaları yürütülmektedir. Ama günümüzde Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinde çift dal uygulaması; Lisans Yüksek lisans ve Doktora Programlarında yapılmamaktadır.

4.2. Dünyada Çift Dal Uygulamaları:

4.2.1. Avrupa Konseyi:

Almanya : Bir asıl, iki yardımcı dal uygulaması yapılmaktadır.Örneğin Macüz Üniversitesi, Tıp Fakültesinde Spor Tıbbı'nın yanında; Spor Sosyolojisi ve Spor Pedagoji yan alanları seçilebilmektedir.

Avrupa Konseyi, Beden Eğitimi dersleri ilk ve Orta Öğretimde haftada 6 zorunlu saattir. Okul dışı spor ve kulüp çalışmalarına da çok büyük önemler verilmektedir. 82 milyonluk Almanya'nın 82.000 kulübü bulunmaktadır. Bir adet uluslar arası Alman Spor bilimleri enstitüsünün yanında; sadece Köln'de bulunan Almanya Spor Üniversitesinde (Deutsche Sport Hochschule/ Germany Sport University) Doktora ve Yüksek lisans yaptırılan 19 adet farklı spor enstitüsü işletilmektedir. Ayrıca değişik üniversitelerde Spor Pedagojisi,, Spor Sosyolojisi, Spor Bilimleri gibi çeşitli enstitüler yer almaktadır. Avrupa Konseyinin Spor Bilimlerinde Almanya başta olmak üzere Fransa ve İngiltere'nin çok etkin rolleri vardır.

Belçika'da Katolik Lüven Üniversitesi'nde Beden Eğitimi ve Fizik Tedavi fakültesinde Engellilerde aktivite alanında Avrupa Master ve Doktora programları uygulanmaktadır.

İngiltere: Türkiye Yükseköğretimde Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinde 1995 yılından itibaren Lisans Eğitiminde model alınmaya çalışıldı. 1996 yılında yapılan 4.ncü Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresinde İngiltere Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi modeli sunuldu. Ama orada verilen iki diploma eğitime geçilemedi. Hatta 2001-2002 öğretim yılında Türkiye'de branşlar bile kaldırıldı.

İsveç: Selim Sırrı Tarcan'ın 1909-1911 arasında İsveçte kalmasıyla İsveç ekolü takip edildi. O günkü İsveç modelinde büyük çoğunluk sağlamlara jimnastik dersleri veriliyordu. Türkiye'de 1912 yılından itibaren Bedensel vs. Engelliler Beden Eğitimi ve Spor derslerine alınmamaktadır. Hatta engelli öğrencilerin derslere alınmaması için Hastanelerden doktor raporları istenmektedir. Aynı uygulamanın günümüzde ne İsveç'te ne de Türkiye'nin dışındaki ülkelerde yeri olmadığı halde Türkiye Milli Eğitiminin ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin niçin bu uygulamadan 92 senedir vazgeçemediklerine bir anlam verilememektedir.

Hatta; Türkiye de Alman, İsveç ve İngiliz ekollerinin çok yoğun etkinliklerinin olduğunu söylemek; ama niçin her üç ekolünden 2003 yılındaki yansımalarının ve olumlu yararlanılmadığının da sorgulanmasının gerekli olduğunu vurgulamak önemlidir.

4.2.3. Asya ve Pasifik Ekonomik Konseyinde;

Japonya, Çin, Avustralya birinci ağırlıklı ülkelerdir. Çin deki Beden Eğitimi ve Spor, Masaj Akupressür, Akapunktur; Japonya da Shiatsu/Parmak masajı; Türkiye de Nokta Parmak masajı; Hareketle Terapi, Masajla Terapi, Oyunla Terapi gibi konularda çalışmalar yapılmaktadır.

Japonya'da Shiatsu/ Parmak Masajı, Uluslar arası Budo Sporları (Uzak Doğu Sporları Üniversitesi, Yüksekokullar, Akademiler, Enstitüler, Meslek Yüksekokulları şeklinde örgütlenmişlerdir. Gönüllü sabah erken sporları yapılması; Japonya da 8 saat iş hayatında en az iki yarım saatlik (2x30 dakika) spor zamanı her gün için ayrılmış olması hafta da en az 5-7 saat spor yapılmış olması verimide artırmaktadır.

Avustralya'da ise Çin ve Japonya da bulunan ilgili okullar ve bölümler açıktırlar. İki dal uygulaması yapılmaktadır. Avustralya'nın 19 milyon nüfusuna rağmen, 60 civarında Üniversite ve Yüksekokul bulunmaktadır. Çift dal uygulamaları kendi bölümü içerisinde iki dal (double major subjects) , iki yan dal (double minor subjects) seçilmesinin yanında; iki diploma (double degrees) eğitime de çok önem verilmektedir. Yani Beden Eğitimi Bölümünde okuyan birisi, isterse Masaj Bölümünde, Engellilerde spor Bölümünde, Mühendislik, Tıp ya da Sağlık Fakültelerinde vs. okuyabilmektedirler.

Türkiye'de 08 Ocak 1998 tarihinden beri Asya-Pasifik Ülkeleri konseyinin Üyesi olduğu halde kullanamamaktadır. Hatta Avustralya'nın 60 ülkeye yaptığı Eğitim yardımlarını da almamaktadır.

Avustralya 1995 yılında Türkiye de bir üniversite kurmak istedi, ama anayasa müsaade etmediği için bu gerçekleştirilemedi.

Bunun yanında : Melbourne'de bulunan Victoria Teknoloji Üniversitesi'nde hem iki diploma, iki dal, iki yan dal eğitimi en iyi şekilde verilmektedir, hem de Tailand'da açılan OFF-SHORE KAMDÜS'le Doktora programları yürütülmektedir.

2000 yılında Çin Halk Cumhuriyeti'yle Bilimsel, Teknik ve Kültürel işbirliği Anlaşması imzalandığı halde, çeşitli konularda pek işbirliği yapılmamakta, hatta Gençlik ve Spor Masajı, Spor Tıbbı, Akapunktur ve Akupressür gibi konularda hazırlanılan projeler uygulanmaya konulmamaktadır.

Japonya'dan Judo ve Karate Sporlarının dışında pek yararlanılmamaktadır. Ayrıca, Japonya uluslar arası Budo Üniversitesi Model alınarak bizde de Uluslar arası Futbol Üniversitesi kurulması yolunda hazırlanan projelerin işletilmesine fırsatlar verilebilir.

Çin'in Akapunktur, Akupressür Masaj Enstitüleri, Akademileri, Üniversiteleri model alınarak Türkiye'de ilgili birimler kurulabilir yeni iş alanları, Spor Endüstrisi, beden Eğitimi Endüstrisi vs. açıklanabilir.

4.2.4- Amerika Birleşik Devletlerinde ve Amerika Kıtasında:

Amerika Birleşik Devletleri kurulduğu 1776 yılından itibaren Devlet, Hükümet dışı birimler, Eğitim Sistemi olarak Osmanlı Devletini örnek aldığı belirtilmektedir.

Kuruluş yıllarında İngiltere , Almanya, Fransa, İsveç gibi ülkelerinde Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinden etkilenmiştir. Ama Amerikan ekolünü de kurmuştur.

Günümüzde Hristiyanlık kapitalizminin etkisiyle, Yahudilerinde katkılarıyla Liberalizm etkilidir. Yani insanlarda devlet baskısı olmadan istedikleri alanları seçebilmektedirler.

Hatta ilk ve ortaöğretimde kaliteli spor yapanlar; kulüp ve okul takımlarındaki Sporculara hem burslar verilmekte; hem de Tıp Fakülteleri gibi dünyadaki birinci sınıf mesleklere girebilmenin anahtarı teslim edilmektedir.

Ancak: Sistem olarak incelendiğinde kaliteli sporculara ve spor adamlarına büyük değerler verilmekte olduğu, bunda Osmanlıların ideal hoşgörüsü, hristiyanlık ve Yahudiliğin (İsevilik ve Musevilik) çok büyük etkinliklerin varlığı gözlemlenebilmektedir.

1840'da Dünya Hristiyan Genç Kızlar ve 1842'de Dünya Hristiyan Genç Erkekler Spor ve Rekreasyon Birliklerinin kuruldukları görülmektedir. Böylece başta Amerika da olmak üzere; tüm Hristiyanlığın etkili olduğu ülkelerde Merkezi, Eyalet ve Yewrel Hükümetlerde Spor ve Rekreasyon Birlikleri, Gençlik Liderliği, Engellilerde Spor, Masaj, Alternatif Tıp, Hareket Eğitimi, Fiziksel Aktivite, Aktivite, Oyun gibi çalışmalar sisteminin içerisinde yürütülmektedir.

Musevilik ise Amerika'da hoş görü ortamından yararlanmakta; Gençliği, Spor, Rekreasyonu ve diğer 3500 mesleğide kullanarak kurulabilmektedirler.

Amerikan toplumu : 250 milyon nüfusu 3750 civarındaki Üniversitesi, Yüksekokulu vs. ile Dünya Eğitim ve Öğretim Endüstrisinin merkezini oluşturmaktadır.

Amerika da dikkat edilmesi gerekli noktaların başında; Gençlik ve Rekreasyon, Liderlik, Menajerlik, Yönetimde etkili ve verimli olma yöntemleri, teknikleri, politikaları ve stratejileri ile tüm dünya sevk ve idare edilmeye çalışılma uygulamalarından bizlerde yararlanabiliriz.

Bunların yanında; Yaşam Boyu Eğitim, Beden ve Spor, Rekreasyon, Liderlik, kendini Geliştirme gibi faaliyetlerden yararlanılması mümkündür.

Amerika Kıtasında: Amerika Birleşik Devletlerindeki Eğitim sistemi Kanada gibi Kuzey Amerika; ve Güney Amerika'daki bazı ülkelerde de etkisini göstermektedir.

Türkiye'den askeri ve sivil kesimlerden Amerika'da pek çok kişi eğitim görmektedir. Hatta son 50 yıldır Türkiye yi yönetmenin, Türkiye'de iktidar ve hükümet olabilmenin yolu Amerika Kıtasında Eğitim, Öğretim ve Kurs görmekten geçmektedir.

Örneğin ABD'de, Kanada da vs. Lisans Programlarından, Lisansüstü Eğitimden; ya da bir kurstan bile geçirilen insanlar Türkiye de Hükümet ve Özel sektörde kilit noktalarda bulunmaktadır. Ama Gençlik ve Spor, beden Eğitimi, Spor Masaj, Rekreasyon, Hareket Eğitiminde aynı yöntemin işletme becerileri gösterilmemekte, meslekler iki meslekli olmaya pek fırsat verilmemekte, eski modellerle yönetilmek, eğitim ve öğretim yapmak tercih edilmektedir.

5- İki Dalı Beden Eğitimi ve Spor mesleklerinin Türkiye'ye getireceği Yenilikler ve Katlar:

5.1. İki Dalı Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinin Kavramı: beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğinin yanında ikinci bir eş meslekte çalışmak demektir.

5.2. İki Dal Mezunı Olmak; Beden eğitiminin yanında, Özel Beden Eğitimi , Spor Yönetimi, Spor Yöneticiliği, Antrenörlük, Spor Sağlığı, Rekreasyon, Gençlik Liderliği, Spor Tıbbı, Hareket Eğitimi, Masaj Eğitimi, Serbest Zamanları Değerlendirme, İnşaat Mühendisliği, Akupunktur, Akupressür, Shiatsu, Tıp gibi ikinci mesleklerde okuyabilme, çift lisans, çift Yüksek lisans, Çift Doktora programı okuyabilme ve en az iki dalda çalışabilmesidir.

Burada iki diploma almanın yanında; beden Eğitimi ve Spor Bilimlerindeki iki ayrı dalda Lisans vs. bitirmek ve çalışmak anlamındadır.

5.3. İki Dal/ İki Diplomalı Olmanın Yararları: İnsan olarak farklı iki alanda iş bulabilme kolaylığı bulunmaktadır. İki farklı alanda çalışarak monotonluktan kurtulma şansını yakalamaktadırlar.

Dünyadaki 35000 mesleğin Türkiye de uygulanma şansı yakalanmaktadır.

5.4. İki Dalı Olmanın Çalışma Şartları: Avustralya gibi ülkelerde öğretmenler Anaokulu, ilk ve ortaöğretimde yarım gün çalışmakta; tam gün maaş alabilmekte; kalan haftalık 15 saat zamanlarını dersleri için çalışmam araştırma ve alan incelemesi olarak değerlendirmektedirler. Kaldı ki Avustralya da bir dalda hafta da en fazla 15 saat çalışarak insanca yaşanabilme standartlarını insanlara verebilmektedir.

1981 tarihli Dernekler/ Şirketler yasasına göre, bir kişi olarak bile Dernek, Akademi, Enstitüsü merkez, Klinik ve muayenehane vs. kurulmaktadır.

Yukarıda anlatılan ve sayılan alanlarda çalışma merkezleri vs kurulabilmekte; kuruluşlarda çalışabilme özgürlükleri bulunmaktadır. Vergisini vermek kaydıyla ikinci üçüncü vs. işlerin yapılması yasalarla garanti altına alınmıştır.

İki diplomalı, iki dallı eğitimin kabul edilmesiyle; Türkiye de ihtisas spor, Beden Eğitimi, Engellilerde spor, Akapunktur, Rekreasyon, Masaj vs. Enstitüleri, Akademileri, Yüksekokulları, Meslek Yüksekokulları hatta üniversitelerin kurulması mümkündür.

Bir dalda iş bulunamadığında, diğer dalda çalışma fırsatı vermektedir.

Diğer çağdaş ülkelerde olduğu üzere ; Türkiye’de de ilk ve ortaöğretimde, Ana okuldan lise 12’ye (K-12) kadar haftada en az 6 saat Beden Eğitimi, 6-8saat spor derslerinin konulması; çocukların ve gençlerin sağlık, koruyucu tıp, oyun, Beden Eğitimi, spor vs. yönlerinden Beden Eğitimi spor öğretmenlerine emanet edilmesi Türkiye’de de mümkün görülmektedir..!

III-Tartışma, Sonuç ve Öneriler

6-Tartışma

6-1-Genel Tartışma:Başta Avrupa, Asya ve Pasifik Konseyleri, Amerika dahil 4 kıtanın oyun, Beden Eğitimi, Spor, Rekreasyon, Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor gibi ekollerine ve modellerine bakıldı. Alman, İsveç, İngiliz, Belçika, Çin, Japonya, Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada gibi ülkelerin Beden Eğitimi ve Spordaki okul sistemlerine bakıldı.

Belirli derslerin azaltılarak , onun yerine ; isteyenlere çift dal diploma eğitimi verildiği görüldü..! Dünya’daki 35000 mesleğin içerisinde Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinin aktif, etkili ve verimli pozisyonlarına bakıldı.

Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinde eskimiş ve ilgili ülkelerde bile kullanılmayan ekollerin ve modellerin gelişmekte olan Türkiye’de de kullanılmasının mahsurları anlatıldı.

Kapısında beklenen Avrupa Konseyi’nin standartları, çift dal, çift diploma uygulamaları; öğretmen, uzman vs. elemanlarının çalışma şartlarının yeniden ayarlanmasına dikkat çekilmektedir..!

Geçmişte Osmanlıda; bugün Amerika’daki vs. Cihan Devleti olma , dünyayı yönetilme sistemlerine işaret edilmiştir.Dünyadaki birinci derecedeki bilimsel eğitim kaynaklarında da bahsedildiği üzere; Amerikalılar Osmanlı Enderun Mektebinden/Üniversitesi’nden de çok yararlanılmıştır..!

Günümüz Amerikası’nda ortaöğretim çağındaki farklı ülke çocuklarından üstün yetenekli ve özel kabiliyetli çocuklar Enstitüler, Akademileri, Yüksekokulları, üniversitelerinin çok özel çalışmaları bulunmaktadır.

Benzeri çalışmalar: Avustralya, Almanya, Fransa, İngiltere, İsrail, Çin, Japonya gibi ülkelerde de “Gençlik ; Spor , Rekreasyon Liderliği “ bakımından da yürütülmektedir.

6.2. Özel Tartışma: Türkiye de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin; Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinin Eğitimlerini iş bulmalarında Çift Dal uygulaması ve yeni gelişmeleri bunların Türkiye ye ve Türk spor adamlarına yapacakları çok olumlu katkılara yer verildi.

Bir yandan; İleri gitmiş ekollerinden yararlanılmış ve model alınmış bazı ülkelere bahsedildi. Ama onların gelişmelerine paralel olarak Türkiye de fazla olumlu çalışmaların yapılamadığından dem vuruldu.

1950’li yıllardan itibaren Avrupa, Asya ve Pasifik Konseyi, Amerika da yapılan çift dal, iki diploma eğitimlerine Türkiye’de geçilemediği vurgulandı.

Türkiye’deki ilk ve ortaöğretimde Beden Eğitimi ve Spor derslerinin Avrupa’nın %33; Amerikanın %16,5 kadardır. Yani Avrupa’da haftada en az 6; Amerika’da 6 saat Beden Eğitimi, 6 saat Spor; Avustralya da 6 saat Beden Eğitimi, 8 saat Spor dersi bulunmakta olduğu üzere; Türkiye’de aynı pozisyona sahip olabilmelidir.

Türkiye’de Beden Eğitiminde iki dal uygulamasında; bölüm içi derslerin alan olarak verilmesiyle; 2-3-4 üncü sınıflarda seçmeli alanlardan oluşturulabileceği gibi; Tıp, Mühendislik gibi farklı alanlarla iki diploma alınabilmesinin mümkün olduğu anlatıldı. Zaten; Türkiye’de Beden Eğitiminin dışında; Boğaziçi, Orta Doğu Teknik ve bazı Vakıf Üniversitelerinde çift dal, çift diploma eğitiminin yıllardır verilmekte oluşu da Beden Eğitimi için bir umut ışığı olarak kendini göstermektedir.

7- Sonuç

7.1. Genel Sonuç: Uluslar arası Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Eğitimi alanına bakıldığında Lisans, Yüksek lisans ve Doktora Eğitim programlarına şöyle bakılmaktadır.

* Almanya’da : 1 Uzmanlık, 2 yardımcı Uzmanlık.

* Avustralya’da 2 Uzmanlık, 2 yardımcı Uzmanlık, 2 Diploma

* Amerika Birleşik Devletlerinde; 2 Diploma, 2 Uzmanlık, 2 Yardımcı Uzmanlık çalışmaları mümkündür.

- İleri bazı ülkelerde iki diploma; iki uzmanlık, iki yardımcı uzmanlık; bir uzmanlık, iki yardımcı uzmanlık ana alanlar aşağıda verilmektedir:

* Özel Beden Eğitimi,

* Spor Yönetimi,

* Spor Yöneticiliği,

* Rekreasyon,

- * Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor,
- * Serbest zamanları değerlendirme,
- * Açık alan eğitimi,
- * Spor Pedagojisi,
- * Spor Tesisleri,
- * Spor Öğrenimi,
- * Gençlik Liderliği,
- * Antrenörlük Eğitimi,
- * Spor Liderliği
- * Spor Sağlığı Eğitimi,
- * Spor Ekonomisi,
- * Spor Pazarlamacılığı,
- * Spor Menajerliği,
- * Masaj
- * Spor Terapisi,
- * Rekreasyon terapisi,
- * Oyun terapisi,
- * Egzersiz terapisi
- * Hareket eğitimi,
- * Fiziksel egzersizler
- * Aktivite,
- * Spor Tıbbı,
- * Spor Hekimliği,
- * Akupressür
- * Tedavi egzersizler
- * Suyla Tedavi,
- * Mühendislik alanları
- * Dil alanları gibi farklı farklı ana alanlar bulunmaktadır.

7.2. Özel Sonuç: Türkiye’de Eski İsveç Ekolünün daha çok etkisi olmuş; Engelli öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor derslerine girmemeleri için Hastahanelerden kurul raporları istenilmiş olmaları, bunun yanında; eski İsveç usulü mini şortla kız öğrencilerinin açık alanlarda Beden Eğitimi derslerine zorlanmaları bir yandan Beden Eğitimi derslerine katılımı azaltırken; hakkında bazı çocukların engelli öğrenciler gibi rapor almalarına ve ders dışı kalmak istemelerine sebep olmuştur. Bunun yanında:

Beden Eğitimi derslerinin haftada iki saatte kalmasına, ilk okullarda Beden Eğitimi öğretmenliği eğitiminin uygulanmaya konulmasında ciddi politikalar üretilmemiş, halkın önüne Avrupa’da, Pasifiklerde, Amerika’da olduğu üzere sağlıklı nesiller yetiştirmenin, koruyucu hekimliğin yolunun spor çalışmalarından, Beden Eğitiminden geçtiği halka ve yöneticilere kabul ettirilememiştir.

Lise 2 ve 3’te gençlere Üniversite giriş sınavları için dershanelere yönlendirilmişler, çeşitli raporlar aldırılarak Fen, Matematik vs. kurslara gider olduklarından fazla Beden Eğitimi ve Spor derslerine devam edemez olmuşlardır.

Ayrıca; Türkiye’de Beden Eğitimi, Spor, Okul, Spor Kulüpleri, Gençlik ve Spor Kulüpleri yetersiz olduğundan; okul takımlarında çok başarılı, olanların Amerika’da olduğu üzere, sınavsız Üniversitelere giremediklerinden, Avustralya’da olduğu gibi yirmi bir yaşında yetişkinlerin Orta okul ve Lise Mezunu olamamış olsalar bile Üniversiteye istedikleri dalda giremedikleri sağlanmadığından sorunlar yaşanmaktadır.

Ayrıca; Meslek liselerinin, Öğretmen liselerinin sınavsız iki yıllık önlisans programları Beden Eğitimi ve Sporda olmadığından; Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri mezunları için şuanda dezavantaj durumundadırlar.

Bunun yanında: Liselerde iki dal uygulamasında bulunmamaktadır.

- Sonunda: Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinde iki dal, iki diploma, iki yardımcı uzmanlık, programlarındaki yararlar anlatılmalıdır.

- Mezunların da Yüksek lisans Doktora ve Ön lisans, Lisans, Sertifika programlarıyla eksikliklerim giderilmesine çalışılmalıdır.

8. Öneriler

8.1. Makro Öneriler:

1- Dünyada süper ülkelerin gençlik, Beden Eğitimi, Spor Rekreasyon gibi alanlardaki haftalık 6 saatlik Beden Eğitimi, 6-8 saatlik spor derslerinin Türkiye’de de aynen uygulanmasına geçilmelidir.

2- çağdaş dünyanın sadece eski ekollerinden değil; yeni ekollerinden de yararlanılmalı, ama bir Türk ekolünün kurulmasına da çalışılmalıdır.

3- Dünya da ekol olan çağdaş Beden Eğitmcilerinin Eğitim ve Öğretimle ilgili sistemlere, yöntemlere ve tekniklere, yaklaşımlara, üsluplara yönelik eleştirileri olumlu ve olumsuz açılardan değerlendirilmeli; onların ufuk düşüncelerinden mutlaka yararlanılmalıdır.

4- Engelli ve sağlamlarda üstün yetenekli ve özel kabiliyetlerde; deha ve mucitlerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi gibi alanlarda modüller programlar hazırlanmalı, çalışmalara hemen başlanılmalıdır.

8.2. Mikro Öneriler:

5- Türkiye’de Ulusal Beden ve Spor Eğitimi ikinci dal, iki diploma programları hazırlanmalı; Ondokuz Mayıs, Uludağ, Marmara, Başkent, Abant İzzet Baysal, Orta Doğu teknik gibi Üniversitelerde; Ön Lisans, Lisans, Yüksek Lisans, Doktora ve Doktora sonrası Eğitimde iki diploma, iki dal vs. programlar 2003 yılı eylül ayında açılmalı; öğrenci alımı her dönem yapılmalıdır.

6- Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinde branş Lisans üstü Eğitim ve Yabancı Dil sınavları kendi alanlarında yapılmalıdır.

7- Avustralya, Amerika, Almanya, Japonya, Fransa, İngiltere gibi ülkelerin programlarından yararlanılmasından başka; Türkiye’ye özgü ekollerin ve modellerin kurulmasına çalışılmalıdır.

8- Dünyadaki Hristiyan genç kızlar ve erkekler spor ve rekreasyon birlikleri gibi dünya Müslüman genç kızlar ve erkekler spor ve rekreasyon birlikleri kurulmalıdır.

9- Amerika ve İsrail’de olduğu üzere; Büyük Türkiye devleti kurma ideali ile tüm sivil, asker, hükümet, hükümet dışı birimler, vakıflar, gönüllü sektörler ve vatandaşlar liderler ve menajerler olarak yetiştirilmelidir.

10- İdeal Türkiye Beden Eğitimi Spor Rekreasyon, Engelliler, Masajda Eleman Yetiştirme Programları hazırlanmalı, Eğiticiler kolaylaştırma yöntemleriyle eğitilmeli, akademik yükseltilmeleri sağlanmalı, herkese anlayacakları dilde Yaşam Boyu Beden Eğitimi ve Spor Pedogojisi içersinde çok amaçlı eğitim ve öğretim ortamları sunulmalıdır.

IV: Yararlanılan Seçmeli Kaynaklar

- 1- M, Akdenk: Türkiye’de Üstün yeteneklilerde ve Özel kabiliyetli Gençlerde Spor, rekreasyon ve Liderlik Eğitimi Ulusal Programı. 6 ıncı Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara. Türkiye. 3-5 Kasım 2000, sh.1-32.
- 2- Word Council For Gifted and Talented Children. 13 th Biennial World Conference. İstanbul- Turkey. August 2-6, 1999

- 3- Kezban Yiğiter, Gül Şener ve Hülya Kayıhan: Dünya’da ve Türkiye’de Fizyoterapi Eğitimi. Ankara 1994.
- 4- D.Dieckelmann and H.G.Sack “ Careers in Physical Education in Germany Today” International Journal of Physical Education. Volume XXX, Issue 4, 4th Quarter. 1993, sh.33-37. Germany
- 5- Özcan Demirel: karşılaştırmalı Eğitim. Ankara. Türkiye.2000
- 6- İrfan, Erdoğan: Çağdaş Eğitim Sistemleri. 4 üncü Baskı. (1995). İstanbul-Türkiye 2000.
- 7- İbrahim Ethem, başaran: Türkiye Eğitim Sistemi. 3 üncü Baskı.(1993) Ankara-Türkiye 1996.
- 8- Hollis F.Fait: Special Physical Education Third Edition USA (1960, 1966)1972.
- 9-Lee Carroll and Jan Tober: Indigo Çocuklar (Çev: Semra Ayanbaşı) İkinci baskı. İstanbul.Türkiye.2003
- 10- Yavuz Selim, Ağaoğlu: Türkiye’deki Üniversitelerin Rekreasyon Programlarının Geliştirilmesi. Doktora Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Samsun 2002.
- 11- Janet A. Seaman and Karen P. Depauw: The New Adapted Physical Education: Developmental Appraach. Second Edition USA-(1988)1989.
- 12- Wynn F.Seaman and Perry B.Johnson; Principles of Modern Physical Education, health, and Recreation. USA and the others. 1970.
- 13- Janifer Goldman: Workers in Recreation Melbourne- Australia 1982.
- 14- Robert Arnot and Charles Gaines: Sports Talent. Victoria. Melbourne-Australia.(1984) 1986 (and the others)
- 15- Antalya Uluslar arası Engellilerde Spor Eğitimi Sempozyumu (26-28 Ekim 1995). Ankara-Antalya 1997. (Akdeniz Üniversitesi, BESYO ve GSGM.; Türkiye Sakatlar Konfederasyonu)
- 16- Rasim kale: Yaşam Boyu Spor. Ankara 2002.
- 17- Kevin Wesson, Nesta Wiggins, Graham Thomson and sue hartingan; Sport and Physical Education London. Uk. 1998.
- 18- Ayşegül Ataman: “ Üstün Zekalı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar” Eğitimimize Bakışlar1. Kültür Koleji. İstanbul 1996.
- 19- Acar Batlaş: Ekip Çalışması ve Liderlik İstanbul 2000
- 20- Angela Lumpkin: Physical Education and Sport, A Contemporany Introdution. Second Edition. USA 1990 (and the others)

- 21- Judy W.Eby and Joan F.Sumutny: A Thoughtful Overvi of Gifted Education New York and London 1989.
- 22- Adnan Nur, Baykal: Mustafa kemal Atatürk'ün Liderlik Sırları. 11 nci Baskı. İstanbul. (1999) 2001.
- 23- Akın, Marşap: Yaratıcı Liderlik. Ankara. 1999.
- 24- M.Akdenk: "Türk Gençlik ve Sporunda Yeniden Yapılanma ve Profesyonel Spor Federasyonları" Türkiye'deki Sporu ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel Yöntem ve Proje Tespiti ile İlgili Üniversitelerle Yapılan III. Toplantı Eskişehir. 14-15 Haziran 2001.
- 25- Akdenk; " Türkiye Sporunda Yetenekli ve Kabiliyetli Sporcu Eğitimi" Eskişehir. III. Toplantı 2001.(A.e.)
- 26- Klaus Schüle and Kurt-Alphons Jocheim: (Eds): The Function of Sports in the Rehabilitation Process. European Commission. Köln. Germany and Bruxelles. Belgium.1993-1996.
- 27- Birinci (I) Özürlüler Şurası El Kitabı (29 kasım-2 Aralık 1999) . Ankara. 1999.
- 28- Akdenk: Türkiye'de Spor Eğitimi Semineri. Yüksek lisans Programı. Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü, Eğitimin Tarihi ve Sosyal Temelleri Ana Bilim Dalı. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara 1985.
- 29- Hakan, Sunay: " Spor Eğitim Alt Yapısında Beden Eğitimi Öğretmeni ve Antrenörün Önemi" Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. Gazi Üniv. BESYO. Cilt: III; Sayı:2, Nisan 1998. Ankara 1998.
- 30- Ercan, Türk: Türk Eğitim Sistemi. Ankara 1999.
- 31- Selim, Aydın: Eğitime Farklı Bir Açıdan Bakış. İzmir. 1993.
- 32- M, Akdenk: " 1999 Spor Şurasından Konuşmalar" Spor Şurası 1999. Ankara 1999.
- 33- Nikos P. Terzis(ed): Educational Systems of Balkan Countries: Issues and Trends. Thessaloniki- Greece.2000.
- 34- John C. Maxwell (Çev. Selim Yeniçeri): çevrenizdeki Lideri Geliştirmek. İstanbul. Türkiye.1999.
- 35- Orhan Oğuz, Ayla Oktay ve Halis Ayhan: 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. İstanbul. 2001.
- 36- Necmettin , Erkan: Yaşam Boyu Spor . Ankara. 1996.
- 37- Ahmet Hamdi, Turgut Masörün Deontolojisi. Spor Tıp Enstitüsü. İstanbul.1993.
- 38- Turgut: Hareket Tedavisi(derleme). İstanbul 1997.

- 39- Turgut: Selülit'te Leüfa Dolaşımı Tıbbı Cımnastığı ve Drenaj Masajı. İstanbul. 1993.
- 40- Turgut: Klasik Çin Akapunkturu ve Akupressür. İstanbul 1997.
- 41- Necdet Tuna: A'dan Z'ye Masaj. İstanbul.1997.
- 42- Audrey Gıtha Goldberg: (Çev. Haluk Değirmenci): Güzellik Terepisti için Vücut Masajı. MEB.Ankara.1995.
- 43- Yaşar, Tatar: Özürlüler ve Spor, İşitme Özürlüler. İstanbul.1997.
- 44- Tunç, Alp Kalyon: Özürlülerde Spor. Ankara.1997.
- 45- Meral, Hazır: Spor Masajı. Ankara, 2001.
- 46- Erdal Zorba: Fiziksel Uygunluk. Ankara.2000.
- 47- Susan, Hekman: (Çev. Hüsamettin Arslan ve Bekir Balkır) Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik. İstanbul 1999.
- 48- Ali Osman, Özcan: Öğretmenliğin İç Yüzü. İstanbul.1999.
- 49- The World of Learning: Unesco United Nations.Paris. France. 2001.
- 50- Mark Beck and Babbi Ray Madry; The Theory and Practice of Therapeutic Massage.USA.1988
- 51- Oğuz Kanbir: Klasik Massage. Bursa 1998.
- 52- M, Akdenk: gençlik Liderliği Ders Notları. Marmara Üniv.BESYO.İstanbul. 1993-1994.
- 53- Gençlik ve Spor Yöneticiliği Uzmanlık Ders Notları. Yüzüncü Yıl Üniv. Eğt. Fak. BES. Van. Türkiye. 1994-1996.
- 54- M, Akdenk: Spor Pedegojisi Uzmanlık Ders Notları. Aynı Üniversite Van 1994-1996.
- 55- M,Akdenk; Karşılaştırmalı Spor Eğitimi ve Yönetimi Ders Notları. Yüksek lisans Programı. Ondokuz Mayıs Üniv. Samsun-Türkiye 2003.
- 56- M, Akdenk; Karşılaştırmalı Gençlik Spor ve Rekreasyon Eğitimi Ders Notları. Doktora Programı. Aynı Üniv. Samsun- Türkiye 2002.
- 57- M, Akdenk; Engellilerde Egzersiz ve Spor uygulamaları Doktora Programı Ders Notları. OMÜ Samsun-Türkiye. 2003.
- 58- Muska Masston ve Sara Ashworth; (Çev. Eda Tüzmen) Beden Eğitimi Öğretimi. Ankara.Türkiye.2000.
- 59- Kurthan Fişek; Spor Yönetimi, Dünyada ve Türkiye'de. Ankara (1980) 1983.
- 60- K.Fişek; Karşılaştırmalı Spor Yönetimi Ders Notları. Ondokuz Mayıs Gençlik ve Spor Akademisi. Ankara 1977-1978.

- 61- Adil, Türkoğlu; Karşılaştırmalı Eğitim. Adana 1998.
- 62- Daryl Siedentop; Introduction to Physical Education, Fitness, and Sport. USA (+London, Toronto).1990.
- 63- James, A.R. Nafziger; International Sports Law. USA.1988.
- 64- Emmett A.Rice, John L. Hutchinson and Mabel Lee; A Brief History of Physical Education. Fifth Edition.New York.USA.1969.
- 65- Bruce L. Beuett , Maxwell L. Howell and Uriel Simri: Comparative Physical Education and Sport. Philadelphia. USA.1975.
- 66- Eric F. Brom, Roy Clumpner, Brian Pentleton and Carol A. Pooley; Comparative Physical Education and Sport. Volume 5.İllinois USA.1988.
- 67- M, Akdenk; Karşılaştırmalı Spor Eğitimi Ders Notları: OMÜ Lisans Programı. 1998-1999.
- 68- M, Akdenk; Beden Eğitiminde Program Geliştirme Ders Notları. Marmara Üniv.BES YI. İstanbul 1993-1994.
- 69- M,Akdenk; karşılaştırmalı Spor Eğitimi ve Yönetimi Ders Yönetimi Ders Notları. Yüksek lisans Programı. OMÜ. Samsun-Türkiye 2003.
- 70- M,Akdenk; Karşılaştırmalı Gençlik Spor ve Rekreasyon Eğitimi Ders Notları. Doktora Programı. OMÜ. Samsun-Türkiye 2002.

İLKÖĞRETİM OKULU BASKETBOL TAKIMININ SPORCULARININ TÜRK ÇOCUKLARININ FİZİKİ UYGUNLUK NORMLARIYLA KARŞILAŞTIRILMASI

H. FEVZİ TOKER

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğretim Üyesi.

ÖZET

Bu çalışmada, ilköğretim okulunda öğrenim gören Bursa ili şampiyonu olup Türkiye şampiyonasına katılan 11 yaş erkek basketbol takımı oyuncularının fiziksel ve fizyolojik özelliklerinin, Türk çocuklarının fiziki uygunluk normlarıyla karşılaştırılmasının yapılması ve ilköğretim okullarında, spor kulüplerinde, beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerde bulunmayan spor yapmayan 8-14 yaş grubu İstanbul uygulaması kitabının tanıtılması amaçlanmıştır.

Bu çalışmaya, 11 yaşında ($n=17$), (boy $x=156.4\pm4.54$ cm.), (vücut ağırlığı $x=45\pm5.16$ kg.) olan sağlıklı, bir yıldır düzenli olarak haftada dört antrenman yapan, müsabakalara katılarak Bursa şampiyonu ve Türkiye şampiyonasında da ilk on takım içinde yer alan basketbolcular gönüllü olarak katılmıştır. Çalışma için basketbolcuların ailelerinden ve antrenöründen izin alınmıştır.

Araştırmada antropometrik ve motor özelliklerin belirlenmesi için spor pratiğinde güvenilirliği ve geçerliliği kanıtlanmış klasik laboratuvar ve alan testleri uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin puanlarının toplanması sonucunda, 11 yaş basketbol takımı oyuncularının içinde 1 mükemmel, 3 yetenek, 5 pekiyi ve 8 iyi düzeyde basketbolcu tespit edildi.

İlköğretim okulları okul takımlarına sporcu seçerken, İstanbul Olimpiyat Oyunları Hazırlık ve Düzenleme Kurulu Eğitim Yayınları Yayın No 1 kitabı, spor yapmayan 8-14 yaş grubu erkek ve kız çocuklar için hazırlanmış olan, fiziki gelişim ve fiziki uygunluk parametrelerinin standart normları tablolarında yer alan puanlar da göz önüne alarak sporcu seçimi yapılması önerilir.

Anahtar Kelimeler; 08-14 yaş kız-erkek çocuklar, Yetenek

GİRİŞ

Olimpiyat ve dünya şampiyonalarında en üst dereceleri paylaşan ülkelerin sporcuları, belli kriterlere dayalı olarak seçilmekte ve yönlendirilmektedir. Sporcu seçiminin ve temel eğitim programlarının erken yaşlarda yerli ve yabancı literatürlere dayalı araştırmalar sonucunda yapılması, buna bağlı programların uygulanması sporda beklenen başarının daha çabuk ve kalıcı olarak gelmesini sağlayacaktır. Bunun için çocukların fiziki gelişimi (Antropometrik özellikleri) ve fiziki uygunluğu (sürat, kuvvet, dayanıklılık, esneklik, koordinasyon ve beceri motor özellikleri) belirlenmelidir. Ülkemizde 8 - 14 yaş grubu çocuklar sekiz yıllık temel ilköğretim okullarında öğrenim görmek zorundadırlar. Bu okulların öğretim programlarında beden eğitimi dersi haftada iki saat yer almaktadır. 6-7 ve 8. sınıflarda beden eğitimi dersini branş öğretmenleri uygulanmaktadır. Sporcu kaynağına ulaşmak için ülkemizde eğitim-öğretim yapan tüm ilköğretim okullarında yetenekli çocukları seçme çalışması yapılmalıdır. 1950 yıllarından sonra gelişmiş Avrupa ülkelerinde spor bir bilim dalı olarak ele alınmış ve spor uygulamaları bilimsel çerçeve içinde yapılmaya başlanmıştır. Ülkemizde ise 1978 yılında Türk Spor Vakfı tarafından başlatılan “Türkiye’de Spor Açısından İnsan Yapısı ve Yeteneğin Tespiti” adlı çalışma bu konuda ilk uygulama olmuştur (4). Uzun sürede, sporda üst düzeyde başarıya erişmeyi kolaylaştırmak amacıyla içerisinde yaşanan, eğitim-öğretim ve antrenman yapılabilen kurumlar geliştirilmiştir. Bulgaristan, Eski Doğu Almanya, Polonya, Romanya, Eski Sovyetler Birliği, Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Avusturya, İsveç ve İsviçre’de yatılı spor okulları bulunmaktadır. Bu konuda yapılan bir denemede ülkemizde başarısızlıkla sonuçlanmıştır (9). Batı Almanya’nın Taubersbach kasabasındaki eskrim merkezinde yetenek tespiti de bir uygulama olarak spor bilim kitaplarında yer almaktadır (6). Bedensel aktiviteler ve sporun büyüme çağındaki çocuklara etkisi ile ilgili çalışmalardan kesin bir sonuç alınamamasına karşın, çocukların fiziki uygunluğunun belirlenmesi için yapılan antropometrik ölçümler ve motor testler sonucunda sürat, kuvvet, dayanıklılık, esneklik ve somatotip özellikler, anaerobik güç ve aerobik kapasite belirlenmektedir. Çocukların kişisel özellikleri sürekli araştırmacılar tarafından incelenmektedir.

Bu çalışmada, ilköğretim okulunda öğrenim gören Bursa ili şampiyonu olup Türkiye şampiyonasına katılan 11 yaş erkek basketbol takımı oyuncularının fiziksel ve fizyolojik özelliklerinin, Türk çocuklarının fiziki uygunluk normlarıyla karşılaştırılmasının yapılması ve ilköğretim okullarında, spor kulüplerinde, beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerde bulunmayan spor yapmayan 8-14 yaş grubu İstanbul uygulaması kitabında yer alan Türk çocuklarının kız-erkek 8-14 yaş standart norm tablolarının tanıtılması amaçlanmıştır.

METOD

Türk Çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları kitabı, Ülkemizde 8-14 yaş grubu spor yapmayan çocukların fiziki gelişim (Antropometrik özellikler) ve fiziki uygunluk (sürat, kuvvet, dayanıklılık, esneklik, koordinasyon gibi motor özellikler) parametrelerinin incelenmesi, elde edilen verilerin bazı gelişmiş ülke çocuklarının verileri ile kıyaslanması ve kendi çocuklarımızın standart normlarının oluşturulması amacıyla 1992-1997 yılları arasında Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, İstanbul Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü işbirliği ve Sofya Milli Spor Akademisi’nin desteğiyle gerçekleştirilmiş çalışma sonucu İstanbul Olimpiyat Oyunları Hazırlık Ve Düzenleme Kurulu Eğitim Yayınları Yayın No 1. olarak yayınlanmıştır. Çalışmaya pilot bölge seçilen İstanbul Anadolu yakasında Üsküdar bölgesi seçilmiş olup, Burhan Felek Spor Kompleksi merkez olarak kullanılmıştır.

Araştırmaya 12 İlköğretim okulundan 5518 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Proje sorumlusu Yrd. Doç. Dr. Ali Demir, proje yürütme kurulu Yrd. Doç. Dr. Ali Demir, Dr. Fehim Coşan ve Prof. Dr. Sami Mengütay tarafından yapılan, Türkiye’de Çocukların Spora Yönlendirilmesinde Uygulama Modeli (Olimpiyatlar İçin Sporcu Kaynağı) spor yapmayan 8-14 yaş Türk kız ve erkek çocuklarının fiziki gelişim ve fiziki uygunluk parametrelerinin standart normları tabloları kız ve erkek çocukları için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Kitap 131 sayfadır (4). Yapılan incelemede bu kitabın Bursa’da ilköğretim okullarında, spor kulüplerinde, beden eğitimi öğretmenlerinde ve alt yapıda görev alan antrenörlerde bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada, kitapta yer alan 10-11 yaş spor yapmayan erkek çocukların standart normlarına verilen puanlarla, basketbolculardan elde edilen puanların karşılaştırılması yapılmıştır. Basketbol takımının antrenörü 2001 yılı Mayıs-Haziran aylarında Bursa’da 52 adet ilköğretim okulu idarecisinden izin alarak 10 yaş sınıflarında öğrenim gören erkek öğrencilerden boyu uzun fiziki görünümelerini uygun bulduğu 500 erkek öğrenciyi gözlem yoluyla seçmiştir. Daha sonra bir planlama yaparak bu öğrencileri 20 şerli gruplar halinde evlerine en yakın yerlerden spor salonuna servis ile taşınmıştır. İkinci aşamada spor salonunda bu çocuklara top sürme, pas verme, turnike atışı yaptırılmış ve basketbol oynamaya yatkın olduğu düşünülen 500 öğrenci içinden 20 öğrenci seçilmiştir. Çeşitli ilköğretim okullarında öğrenim gören 20 öğrenci, bu özelliklerinden dolayı bir ilköğretim okulunun aynı sınıfına velilerinin de oluruyla kayıtları yapılarak öğretim ve spor eğitiminde birliktelikleri sağlanmıştır. 2001 yılı Temmuz ayından itibaren haftada 4 antrenman ve özel müsabakalar yaparak basketbol çalışmalarına başlanmıştır. 3 basketbolcu çeşitli nedenlerle kendi istekleriyle çalışmaları bırakmıştır. Bursa il birinciliği müsabakaları sonunda Bursa il şampiyonu, 2002 yılı Mayıs ayında da ilköğretim okulları Türkiye şampiyonasında 5-6. lık müsabakası oynama hakkını elde etmişlerdir. Başarılı bulunan bu sporculara Türkiye şampiyonasından bir hafta sonra antropometrik ve motor özelliklerin düzeylerinin belirlenmesi için spor pratiğinde güvenilirliği ve geçerliliği kanıtlanmış klasik testler uygulanmıştır. Bu çalışma için basketbolcuların ailelerinden ve antrenöründen izin alınmıştır. 11 yaşında (n=17) sağlıklı, basketbolcular çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır.

Basketbolcuların 10 test sonuçlarının ortalamasına, kitabın 106-107-108-109. sayfasında verilen puanlar bilgisayar excel programında toplanmıştır. Daha sonra 11 yaşındaki erkek basketbolcuların 10 testten aldıkları puanların toplamı, adı geçen kitapta yer alan 10-11 yaş spor yapmayan çocuklar için sunulan antropometrik ve motor özelliklerin entegre değerlendirme tablosundan; mükemmel, yetenek, pekiyi, iyi, spora yatkın, orta ve başarısız sözel değerlendirme yapılmıştır.

Denekler; Yaş; ($x=11$ yıl), boy; ($x=156.4 \pm 4.54$ cm. minimum 152, maksimum 167 cm.), Vücut ağırlığı; ($x= 45 \pm 5.14$ kg. minimum 39, maksimum 57.5 kg.) dır.

Vücut ölçümleri;

Boy (cm.) ;Denekler üzerlerinde şort ve tişört olacak şekilde ayakları çıplak düz bir zeminde stadiometrenin altına girerek ayak topuklarını birleştirdi, sırt, kalça, başın arkası ve topuklar dikey skalaya yanaşarak dik bir şekilde durdu. Kollarını omuzlardan serbestçe aşağıya sarkıttı. Derin bir nefes alarak sabit durması istendi. Stadiometrenin hareketli parçası başın en üst noktasına getirilerek, saçlar yeterli miktarda sıkıştırılarak 0,1 cm. ye kadar ölçüldü.

Oturarak boy (cm); Denekler bacaklarını serbest aşağıya sarkıtılarak bir masaya oturdu. Sırt ve kalçası duvara yaslanacak şekilde dik durdu. Kollarını yana sarkıttı. Saçlar yeterli miktarda sıkıştırılarak oturulan zemine kadar 0,1 cm. ye kadar ölçüldü.

Kulaç (cm.); Deneklerin sırtı düz bir duvara dayanarak, kollar yere paralel olarak yanlara açıldı, ellerin sırtı duvara temas ettirildi. Sağ ve sol el orta parmak uçları arasındaki mesafe kalibrasyonu yapılmış mezurayla 0,1 cm. ye kadar ölçüldü.

Vücut Ağırlığı (Kg.); Denekler üzerlerinde şort ve tişört olacak şekilde ayakları çıplak Türk malı Nan marka baskülün üstüne çıkarıldı. Hareketsiz durdukları anda ağırlıkları ekrandan kg. olarak belirlenmiştir.

Esneklik (cm.); Denek 50 cm. yüksekliğinde bir basamak üzerine çıkarıldı. Ayaklar bitişik dizler gergin olarak öne doğru gövdesini bükerek aşağıya doğru uzandı. Parmaklarını uzatabildiği en alt yer işaretlenerek cm. cinsinden ölçüldü.

30, 200 metre ayaktan çıkış (Saniye (sn.)); Denek ayaktan çıkış pozisyonunda çıkış çizgisinin arkasında bir ayağı geride bekledi. Düdükle start verildi. Denek İlk adımını öne hareket ettiğinde Seyko marka elektronik kronometre çalıştırıldı. Finiş çizgisinde kronometre durduruldu. Denekler iki kez koşturuldu. En iyi dereceleri sn. olarak belirlendi.

Durarak uzun atlama (cm.) Denek uzun atlama havuzunun kenarında ayaklar omuz hizası genişliğinde açık, dizler hafifçe bükülü, kollar geride ileriye doğru sıçradı. Ayak tabanlarının kumda oluşturduğu izlerin çıkış çizgisine en yakın yeriyle çıkış çizgisi arası ölçüldü. İki atlayışın iyi olanı derece olarak yazıldı.

Dikey Sıçrama (cm.) (Sargent Jump) ölçümünde denek ayakta ve duvara dönük, ayakları bitişik durumdayken dominant eliyle en uç noktaya uzandı. Bu noktaya tebeşir tozlu orta parmağıyla iz yaptırıldı. Başlangıç pozisyonu ölçüldükten sonra denek sıçrama pozisyonu aldı. Daha sonra denek kendini hazır hissedince sıçrama hareketini yaparak en üst noktaya tebeşir tozu sürülmüş olan orta parmağıyla değmesi istendi. Aradaki mesafe sıçrama yüksekliği olarak ölçüldü. İki sıçrama denemesi yapıldı. İyi olan derecesi kaydedildi. Sıçramalar arasında toparlanmayı sağlamak için 30 sn. ara verildi.

1 kg. Sağlık topunun baş üzerinden öne doğru atılması (cm.) (Taç atışı); Denek atış yapılacak çizginin arkasında ayaklar omuz genişliğinde paralel duruşta durdu. Sağlık topu iki elle tutularak başın arkasına getirildi. Gövde geriye doğru esnetilerek hız alındı ve top en uzağa doğru atıldı. Denek atıştan sonra atış çizgisini geçmemesi istendi. Topun düştüğü yer tespit edilerek atış çizgisiyle arası ölçüldü. İki atış yapıldı. İyi derece yazıldı (4-11-14) .

BULGULAR

Deneklere uygulanan 10 testin sonuçları ve “Türk çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları (spor yapmayan 8-14 yaş grubu, İstanbul Uygulaması)” adlı İstanbul Olimpiyat Oyunları Hazırlık ve Düzenleme Kurulu Eğitim Yayınları, Yayın No.1 kitabında 106-107-108 ve 109. sayfada yer alan 10-11 yaşında spor yapmayan erkek çocuklarla ilgili tablolarda verilen puanlarla değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar tablo 1-2-3-4-5’ de sunulmuştur.

Tablo-1. 11 Yaş (n=17) Basketbolcuya Türkiye Şampiyonasından Döndükten Bir Hafta Sonra Uygulanan On Test Sonuçları Ve “Türk çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları (spor yapmayan 8-14 yaş grubu, İstanbul Uygulaması)” Adlı Kitapta Spor Yapmayan Onbir Yaş Erkek Çocuklara Verilen Puanlara Göre Verilen Puanlar.

Adı	Vü.a	puan	Otu.	puan	Boy	puan	Kul.	puan	Dik	puan	30 m.	puan	200 m.	puan	Dr. Uz	pua	Sağ.	pua	Esn	pua	ortalama	T.P Söz. değer.
V.A	41	30	83	50	162	50	161	50	31	34	511	50	37,63	34	171	26	557	30	2	30	38,4	384Mükemmel
Ö.T	43	35	80	41	152	40	150	36	34	42	574	27	40,13	25	160	21	530	26	9	48	35,8-30,2	341 Pekiyi
M.T	40	28	81	44	154	45	152	40	28	25	581	25	41,02	21	168	24	540	28	6	40	35,8-30,2	320 Pekiyi
T.K	44	37	79	38	154	45	155	46	27	23	605	17	45,76	3	149	10	504	22	4	35	29,8-24,9	276 İyi
A.G	41	30	82	47	156	50	154	43	28	25	560	32	40,4	24	171	26	620	42	13	50	37,8-36,0	369 Yetenek
U.B	42	32	82	47	156	50	155	46	22	9	564	31	40,56	23	157	16	550	29	5	38	35,8-30,2	321 Pekiyi
F.E	47	44	83	50	165	50	164	50	28	25	560	32	47,56	0	163	20	650	47	2	30	35,8-30,2	348 Pekiyi
F.T	39	25	76	28	153	43	150	36	21	6	608	15	43,7	13	155	14	580	35	7	43	29,8-24,9	258 İyi
O.K	41	30	84	50	160	50	160	50	29	28	581	25	39,43	27	171	26	541	28	2	30	37,8-36,0	344 Yetenek
M.Ç	43	35	77	32	153	43	154	43	28	25	606	16	44	9	148	9	497	21	4	35	29,8-24,9	268 İyi
T.A	45	39	80	41	152	40	150	36	24	14	594	20	42	17	143	6	411	7	4	35	29,8-24,9	255 iyi
S.T	48	46	81	44	156	50	159	50	27	24	549	36	39	28	153	13	695	50	5	38	37,8-36,0	379 yetenek
M.D	54	50	79	38	153	43	160	50	23	11	641	3	46,45	0	140	4	639	45	12	50	29,8-24,9	294 iyi
B.K	49	49	82	47	156	50	160	50	17	0	616	12	47,5	0	121	0	472	17	7	43	29,8-24,9	268 iyi
H.Ç	50	50	80	41	158	50	159	50	23	11	613	13	44	9	137	2	582	35	3	33	29,8-24,9	294 iyi
O.A	57,5	50	87	50	167	50	172	50	26	20	664	0	44,41	8	156	15	500	22	16	50	35,8-30,2	315 pekiyi
Y.E	42	32	78	35	153	43	155	45	22	9	611	14	44,41	8	137	2	522	25	8	45	29,8-24,9	258 iyi
Ortal	45,0	37,7	80,8	42,5	156,4	46,5	157,05	45,3	25,7	19,4	590,47	21,64	42,82	14,64	152,94	13,7	552	29,9	6,41	39,5		
SD.	5,16	8,67	2,69	6,68	4,54	3,93	5,7388	5,4	4,14	10,8	36,5	12,5	3,06	11,03	14,18	9,05	70,6	11,3	4,09	7,22		
O.P.	39		43		50		49		19		21		14		12		29		41		317	

Vü. A=Vücut ağırlığı, pu=Puan , Otu.= Oturma boyu, Kul.=Kulaç uzunluğu, Dik=Dikey Sıçrama, 30 m.=30 metre sürat koşusu, 200 m.=200 metre koşu, Dr.Uz=Durarak uzun atlama, Sağ= 1 kilogram ağırlığında sağlık topu atma, Esn=Esneklik, T.P Söz. Değer.=Toplam Puan ve Sözel Değerlendirme, SD= Standart sapma, O.P.= 17 basketbolcuya uygulanan testlerden elde edilen derecelerin ortalamasına 11 yaş spor yapmayan çocuklara verilen standart puan cetvelinden verilen puan, ortalama=Her çocuğun 10 testten yaptıkları derecelere 11 yaş erkek spor yapmayan çocuklara verilen standart puan cetvelinden verilen puanların toplamıdır.

Tablo 2- 11 Yaşında (n=17) Erkek Basketbolcuların Laboratuvar ve Motorik Testlerden Elde Edilen Verilerin Ortalama, Standart Sapma, Minimum-Maksimum Değerleri ve Türk çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları (Spor Yapmayan 8-14 Yaş Grubu, İstanbul Uygulaması)” Adlı Kitabın 108 Ve 109. Sayfasında Yer Alan 11 Yaşında Erkek Çocuklarla İlgili Tabloda 50 Puan Verilen Değişkenler.

11 Yaş Erkek Basketbolcuların Değişkenleri	Bas. Ort. Değ.	SD	Min - Max	11 Yaş Bas. Puan.	Puan. arasındaki fark	11 yaş sp.yap.Er Stand. Norm.değ	Tam pu.
Boy (cm.)	156.4	4.54	1.52-1.67	50	-	156,0	50
Oturma b. (cm.)	80.8	2.69	76-87	43	-7	83,0	50
Kulaç Uz. (cm.)	157	5.73	150-172	49	-1	158,0	50
Vücut Ağı. (kg.)	45	5.16	39-57.5	39	-11	50,00	50
Dikey s. (cm)	25.7	4.14	17-34	19	-26	37,0	50
30 m. Koşu	5.90	36.53	5.11-6.54	21	-29	5,100	50
200 m koşu	42.82	3.06	37.63-47.56	14	-36	33,50	50
Dur.uzun at. (cm)	152.94	14.18	121-171	12	-38	205,0	50
Esneklik (cm)	+6.41	4.09	2-16	41	-9	+10,0	50
1kg.Sağ. t. (m.)	5.52	70.67	4.11-6.95	29	-21	6.70	50
Toplam puan				317	-183		500

Bas. Ort. Değ.= 11 yaş basketbolcuların derecelerinin ortalamaları. SD=Standart sapma. Min=11 yaş basketbolcuları en az dereceleri. Max=11 yaş basketbolcuları yaptığı en iyi dereceler. 11 Yaş Bas. Puan.= 11 yaş basketbolcuların derecelerinin ortalamasına kitabın 108-109 sayfasından verilen puanlar. Puan arasındaki fark= 11 yaş basketbolcuların puanlarıyla spor yapmayanların puanları arasındaki fark. 11 yaş sp.yap.Er. Stand. Norm.değ.= 11 yaş spor yapmayan erkek çocukların kitabın 108-109. sayfalarındaki en iyi standart normları. Tam pu.= 11 yaş spor yapmayan erkek çocukların en iyi derecelerine kitabın 108-109. sayfalarında verilen puanlar.

Tablo 2 de görüldüğü gibi, Basketbol takımını oluşturan çocukların değişkenlerinin minimum ve maksimum farkları; boy uzunluğunda 15 cm., kulaç uzunluğunda 22 cm., vücut ağırlığında 18,5 kg., oturma boyunda 11 cm. dikey sıçrama yüksekliğinde 17 cm., esneklikte 14 cm. 200 m. koşuda 9.07 saniye, 30 m. Koşuda 1.43 saniye, durarak uzun atlamada 50 cm., 1 kg. sağlık topu atmada 284 cm. dir. Basketbolcuların ortalama derecelerine verilen puan ile spor yapmayan 11 yaş erkek çocukların en iyi derecelerine verilen tam puan arasındaki fark; Boye eşit, oturma boyu 7, kulaç uzunluğu 1, vücut ağırlığı 11, dikey sıçrama 26, 30 m. 29, 200 m. 36, durarak uzun atlama 38, esneklik 9, sağlık topu atma 21 puan ve toplam 183 puan spor yapmayanların lehine daha fazla tespit edilmiştir. Motor özelliklerde; durarak uzun atlama -38 puan, 200 metre koşu -36 puan, 30 metre koşu -29 puan, dikey sıçrama -26 puan, 1 kg. lık sağlık topu atma -21 puan ve esneklik -9 puanla dikkati çekmektedir.

Tablo 3- 11 Yaşında (n=17) Erkek Basketbolcuların Laboratuvar ve Motorik Testlerden Elde Edilen Verilerin Ortalama, Standart Sapma, Minimum-Maksimum Değerleri ve Türk çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları (Spor Yapmayan 8-14 Yaş Grubu, İstanbul Uygulaması)” Adlı Kitabın 106. Sayfasında Yer Alan 10 Yaşında Erkek Çocuklarla İlgili Tabloda 50 Puan Verilen Değişkenler.

11 Yaş Erkek Basketbolcuların Değişkenleri	Bas. Ort. Değ.	SD	Min - Max	11 Yaş Bas. Puan.	Puan. Arasındaki fark	10 yaş sp.yap.Er Stand. Norm.değ	Tam pu.
Boy (cm.)	156.4	4.54	1.52-1.67	50	+7.6	148.8	50
Oturma b. (cm.)	80.8	2.69	76-87	43	+2.8	78,0	50
KulaçUz. (cm.)	157	5.73	150-172	49	+8	149,0	50
VücutAğ. (kg.)	45	5.16	39-57.5	39	+3	42,00	50
Dikey s. (cm)	25.7	4.14	17-34	19	-8.7	33,0	50
30 m. Koşu	5.90	36.53	5.11-6.54	21	-0.650	5,250	50
200 m koşu	42.82	3.06	37.63-47.56	14	-7.82	35,00	50
Dur.uzun at. (cm)	152.94	14.18	121-171	12	-32.06	185.0	50
Esneklik (cm)	+6.41	4.09	2-16	41	-8.59	+15,0	50
1kg.Sağ. t. (m.)	5.52	70.67	4.11-6.95	29	-58	6.10	50

Bas. Ort. Değ.= 11 yaş basketbolcuların derecelerinin ortalamaları. SD=Standart sapma. Min=11 yaş basketbolcuları en az dereceleri. Max=11 yaş basketbolcuları yaptığı en iyi dereceler. 11 Yaş Bas. Puan.= 11 yaş basketbolcuların derecelerinin ortalamasına kitabın 108-109 sayfasından verilen puanlar. Puan arasındaki fark= 11 yaş basketbolcuların puanlarıyla spor yapmayan 10 yaş çocukların puanları arasındaki fark. 10 yaş sp.yap.Er. Stand. Norm.değ.= 11 yaş spor yapmayan erkek çocukların kitabın 108-109. sayfalarındaki en iyi standart normları. Tam pu.= 10 yaş spor yapmayan erkek çocukların en iyi derecelerine kitabın 106-107. sayfalarında verilen puanlar.

Basketbolcuların ortalama derecelerine verilen puanlar ile spor yapmayan 10 yaş erkek çocukların en iyi derecelerine verilen tam puan arasındaki fark; (11 yaş basketbolcuların motor özelliklerinin genel durumunun belirlenmesi açısından yapılmıştır) Boy 7.6 cm., oturma boyu 2.8 cm., kulaç uzunluğu 8 cm., vücut ağırlığı 3 kg. basketbolcular lehine fazla, dikey sıçrama 8.7 cm., 30 m. 0.650 sn., 200 m. 7.82 sn., durarak uzun atlama 32.06 cm., esneklik 8.59 cm., sağlık topu atma 58 cm. spor yapmayan 10 yaş erkek çocuklar lehine daha fazla tespit edildi. Basketbolcuların antropometrik özellikleri 10 yaş spor yapmayan erkek çocukların mükemmel normlarından daha iyi, fiziksel uygunlukları ise daha az derecelerde belirlendi.

Tablo 4- 11 Yaş 17 Erkek Basketbolcudan Elde Edilen Puanların Toplamının Türk Çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları (Spor Yapmayan 8-14 Yaş Grubu, İstanbul Uygulaması)” Adlı Kitabın 109. Sayfasında Yer Alan 11 Yaşındaki Spor Yapmayan Erkek Çocukların Antropometrik ve Motor Özelliklerinin Entegre Değerlendirme Tablosunda Verilen Toplam Puanlarla Değerlendirilmesi.

Sözel değerlendirme için 10 testten alınması gereken toplam puan; 380 ve üstü puan; **Mükemmel**, 378-360 puan arası; **Yetenek**, 358-302 puan arası; **Pek iyi**, 298-249 puan arası; **İyi**, 247-222 puan arası; **Spora Yatkın**, 220-142 puan arası; **Orta**, 140-80 puan arası; **Başarısız**.

Basketbolcu Adı	Toplam puanı	Ortalama puanı	Sözel değerlendirme	Not
V.A	384	38	Mükemmel	10
Ö.T	341	35.5-30.2	Pek iyi	08
M.T	320	35.5-30.2	Pek iyi	08
T.K	276	29.8-24.9	İyi	07
A.G	369	37.8-36.0	Yetenek	09
U.B	321	35.5-30.2	Pek iyi	08
F.E	348	35.5-30.2	Pek iyi	08
F.T	258	29.8-24.9	İyi	07
O.K	344	37.8-36.0	Yetenek	09
M.Ç	268	29.8-24.9	İyi	07
T.A	255	29.8-24.9	İyi	07
S.T	379	37.8-36.0	Yetenek	09
M.D	294	29.8-24.9	İyi	07
B.K	268	29.8-24.9	İyi	07
H.Ç	294	29.8-24.9	İyi	07
O.A	315	35.5-30.2	Pek iyi	08
Y.E	258	29.8-24.9	İyi	07

1 basketbolcu mükemmel, 3 basketbolcu Yetenek, 5 basketbolcu Pekiyi ve 8 basketbolcu İyi düzeyde bulundu.

Tablo 5- 11 Yaşında Erkek Basketbolcuların Sözel Değerlendirmeye Göre Yüzde (%) Dağılımı

Yaş	Toplam	Mükemmel	Yetenek	Pekiyi	İyi
11	17	1	3	5	8
%	%100	06	18	29	47

TARTIŞMA VE SONUÇ

Spor bilim adamlarının yardımıyla yapılan bilimsel testlerle yetenekli kişilerin kendilerine en uygun spor dalına yönlendirilmesi sağlanır. Sporda yetenek kavramının belirlenmesinde konstitüsyonel özellikler (sağlık durumu, antropometrik özellikler), kondisyonel özellikler, teknomotorik özellikler (öğrenme yeteneği, verimliliğe hazır olma durumu, bilişsel özellikler, duygusal özellikler) ve sosyal faktörler etkili olmaktadır. Yetenek arama ve seçim bu faktörlere göre, 1. okul çocuğu çağına rastlamaktadır. Etkili bir yetenek seçiminde üç aşamada; ön seçim, ara seçim ve son seçim uygulamaları yapılmalıdır. Belirli bir spor türü için motor testler daha uygun kişisel ön şart oluşturur. Basketbol için ön seçimde; uzun, iri yapılı çocuklar, genel olarak kuvvet, sürat ve oyun yeteneği, ara seçimde; yeterli bir boy, 30-60 m. koşu, çabuk kuvvet (fırlatma topuyla ölçüm), sıçrama kuvveti, hareket koordinasyonu, son seçimde; çocuğun oyun yeteneğinin değerlendirilmesi ve problemlere bulduğu çözümlerin gözlenmesi gerektiği spor bilim adamları tarafından belirtilmektedir (9). Fiziksel uygunluk Dünya sağlık örgütü uzmanlar komitesine göre; Kassal çalışmanın uygun

yeterlilikte olmasıdır (10). Fiziksel uygunluğun ölçülmesinde temel amaç: Bireylerin var olan potansiyellerini belirlemek, bu doğrultuda bireylerin ihtiyaçlarını da dikkate alarak egzersiz (ya da antrenman) programları hazırlamak ve belirli aralıklarla ölçmeleri tekrarlayarak programların amaçlarına ulaşp ulaşmadığını saptamaktır (13). Ancak yapılan araştırmalar, sporun yaygınlaştırılması ve özellikle okullara girmesi açısından eksik, yeteneği bulma ve değerlendirme açısından ise yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır (3).

11 yaş 17 erkek basketbolcudan elde edilen verilerin Türk çocuklarının fiziki uygunluk normları (Spor Yapmayan 8-14 Yaş Grubu, İstanbul Uygulaması)” adlı kitabın 109. sayfasında yer alan 11 yaşındaki erkek çocukların antropometrik ve motor özelliklerinin entegre değerlendirme tablosunda verilen toplam değerlerle karşılaştırılmasında, 1 basketbolcu mükemmel, 3 basketbolcu yetenek, 5 basketbolcu pekiyi ve 8 basketbolcu iyi düzeyde bulundu. Bir yıl düzenli olarak haftada dört antrenman yapan, müsabakalara katılarak Bursa şampiyonu ve Türkiye şampiyonasında da ilk on takım içinde (5-6. lık müsabakası oynama hakkını elde ettiler. Ancak 5-6., 7-8. ve 9-10. cu sırayı belirleyecek müsabakalar oynatılmadı.) yer almaları bu yaş kategorisi için Türkiye düzeyinde bir takım olduklarını göstermektedir. Ancak, gelecek beklentisi bulunan 1 mükemmel, 3 yetenek, 5 pekiyi düzeyde basketbolcu takımda yer almaktadır. 8 basketbolcu iyi düzeyde oyunculardır. Türkiye şampiyonasına katılan diğer 9 takım için de antrenmanlar başlamadan önce basketbolcuların seçiminde fiziksel uygunluk ve fiziksel gelişim testlerinin yapılmadığı antrenörleri tarafından yapılan sözlü görüşmede öğrenilmiştir. Bir yıl sonra uyguladığımız testlerin dereceleri daha iyi değerlerde tespit edilmesi gerekirdi. Bursa şampiyonu olmaları, Türkiye şampiyonasında 5-6. lık oynama hakkı elde etmeleri nedeniyle bu takımdaki fiziksel gelişimi ve fiziksel uygunluğu iyi olan çocuklar basketbol çalışmalarına iyi şartlarda devam ettikleri takdirde 6-7 yıl sonra olimpiik başarıda görev alabilecekleri de söylenebilir. Yan, ve Aslan (2002) farklı spor branşlarındaki çocukların antropometrik parametrelerinin karşılaştırılması adlı çalışmalarında, 16 Basketbolcunun yaş ($x=11,16\pm0,83$ yıl), vücut ağırlığı ($x=48,91\pm11,38$ kg.) ve boy ($x=158,18\pm8,13$ cm.) olarak tespit ettiklerini belirtmişlerdir. Bu değerler çalışmamızda belirlenen boy $x=2,14$ cm. ve vücut ağırlığı $x=3,91$ kg. daha iyi olduğu görülmektedir. Ancak 11 yaş spor yapmayan çocukların puanlarıyla karşılaştırılması yapılmamıştır.

Aydan (2001), Ülkemizde 6-12 yaş grubunda 20 milyon gence sahip olduğumuzu, 2010 yılına geldiğimizde 17-28 yaşlarına geleceklerini, 20 milyon içinden seçilecek aday sporcuların doğru organizasyon, akıllı yatırımlar ve bilimsel çalışmalar sonunda 2012 yılı olimpiyat oyunlarında ülkemizi temsil edecek sporcular olacaklarını, ancak her 2 bin kişide sadece 8 lisanslı sporcu, yaklaşık olarak binde 4 oranında bulunduğunu, Türkiye’de lisanslı basketbolcuların %16’sının İstanbul’da, %8’inin Ankara’da, %8’inin İzmir’de, %4’ünün Bursa’da ve %3’nün de Adana’da olmak üzere %39’unun 5 ilde toplandığını kalan, 76 ilde ise %61’inin toplandığını, bir sporcunun yetişmesi için antrenöre, idareciye, fiziki ortama, diyetisyene, doktora, branşında başarılı olması için eğitime ve de konsantrasyonun artması, görüşme ortamının hazırlanması için bir mali desteğe ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Eğitim Gönüllüleri vakfının, kısa vadeli hedeflerinde ilköğretim çağında 7-16 yaş arası 1000 çocuk ve gence basketbolu tanıtmak ve eğitim hizmetini ulaştırmak, bilimsel basketbol eğitimi verecek 30 kişilik eğitici- antrenör kadrosu yetiştirmek, basketbol eğitim ve organizasyon alt yapısına sahip olmayan 10 ilde basketbol okulları açmak ve basketbol dinamiğini oluşturmak, uzun vadeli hedef olarak projenin Türkiye genelinde yayılmasını sağlamak, 2007 yılına kadar toplam 2500 gencimize basketbol eğitimi vermek, potansiyel basketbolcuların ulusal ve uluslararası deneyim kazanmaları için turnuva ve eğitim kampları organize etmek, eğitim hizmeti götürülen illerde rekabet ortamı yaratarak basketbol kalitesinin yükselmesine katkıda bulunmak, 1988 doğumlu potansiyel basketbolcu çocukları 2006-2007 sezonunda ise A takım oyuncusu olmalarını hedeflediklerini açıklamıştır (2). Bu çocukların seçiminde de geçerliliği ve güvenilirliği olan klasik testler uygulanmamıştır. Okul kulüp işbirliği ile haftada 4

antrenman çalışılan bir basketbol takımı 1983 yılında ortaokullar arası Türkiye şampiyonasında 3., kulüpler arası küçük erkekler 1983 yılı Türkiye basketbol şampiyonasında da şampiyon, 1984-1985 yıllarında hem okul hem de kulüpler arası şampiyonalarda 3.-4. ve 5. lik dereceleri arasında yer almışlardır. 1986 yılında da oyuncularını kaybetmeyen bu takım Türkiye liseler arası şampiyonada şampiyon olmuşlar ve Dünya Şampiyonasına katılma hakkı elde etmişlerdir. Bu basketbolcular 1979 yılında 12 yaşında hazırlık sınıfında öğrenim görürken 150 erkek öğrenci arasından gözlem yoluyla seçilmiştir. Birinci aşamada fiziki görünüşleri uygun bulunan 30 erkek öğrenciye, ikinci aşamada top sürme, pas verme, turnike atışı yaptırılmış ve basketbol oynamaya yatkın olduğu düşünülen 30 öğrenci içinden 15 öğrenci seçilmiştir. Bu takımdan 5 sporcu lise sonrası İstanbul'da üniversite eğitimlerini sürdürme hakkını kazanmışlardır. 5 sporcu deplasmanlı birinci lig' te şampiyonluk iddiası ile lige hazırlanan İstanbul kulüplerinden 3'ü tarafından genç takımlarına transfer edilmişlerdir. 2 sporcu öğrenci 2. deplasmanlı lig takımına transfer olurken 3 sporcu öğrenci basketbol oynama imkanı bulamamıştır. İstanbul'da genç takımlarda oynayan sporcular 1 yıl sonra A takımlarının genç kontenjanından kadroya girebilmişlerdir. 8-9 yıl küçük, yıldız, genç takımlar ve okullar arası organizasyonlara katılan basketbolcular olimpiik sporcu olamamışlardır. Bu sporcuların seçiminde de geçerliliği ve güvenilirliği olan klasik testler uygulanmamıştır. Diğer örnekler; Üst düzeyde kulüpler çeşitli illerde yaz aylarında yaz okulları açarak yetenekli sporculara ulaşmayı denemektedirler. Bu çalışmalarda da adaylara yetenek belirleme testleri uygulanmamaktadır. Bir başka örnek; Başarılı olacağı düşünülen basketbolcuları kulüpler bir okulda toplayarak kulüp ve okul adına yarıştırmaktadırlar. Özel okullar bu konuda daha çok deneme yapmaktadırlar. Yurt dışından yabancı uyruklu gençler ve Olimpiik düzeyde sporcular getirilerek Türkiye Cumhuriyeti adına yarıştırlmaktadır. Bu çalışmaların sonunda da ulaşılan olimpiik sporcu sayısı birkaç taneden fazla olmamıştır.

Demir, Coşan ve Mengütay (2000), 2000 yılı Türkiye atletizm şampiyonasında, şampiyon olan İstanbul-Akpınar Spor Kulübünün minik kız ve erkek takımını bu kitapta yer alan standart normlara göre seçtiklerini belirtmişlerdir (4).

Bir başka çalışmalarında, Mengütay, Demir ve Coşan (2002), fiziki gelişim ve fiziki uygunluk parametrelerini değerlendirerek yaşa ve cinsiyete göre standart normlar oluşturduklarını, ikinci aşamada oluşturdukları standart normların üzerinde 100 çocuğu yetenek ve becerilerini geliştirmek üzere altışar aylık antrenman programına tabi tuttuklarını, birinci altı ayda haftada üç gün altmış dakika, ikinci altı ayda spesifik atletizm branşına yönlendirdiklerini ve haftada dört gün 90 dakika temel teknik hareketlerle bu hareketlerin yapımında ağırlıklı olarak yer alan motor özelliklerin gelişmesine yönelik özel antrenmanlar yaptırdıklarını, üçüncü altı aylık periyotta haftada beş gün 90 dakika teknik çalışmaların ağırlıklı olduğu antrenman programı uyguladıklarını, dördüncü altı aylık periyotta ise çocuklara kategorilerine göre dört ay genel ve sonrasında iki aylık yarışma öncesi hazırlık dönemi uyguladıklarını, 2000 ve 2001 yarışma sezonunda bölge ve Türkiye şampiyonalarında şampiyonluklar kazandıklarını ve bir kız sporcunun da Türkiye rekorları kırarak İspanya'da katılmış olduğu Liselerarası Dünya Atletizm Şampiyonasında 100 metre dalında şampiyon olduğunu belirtmişlerdir (8). Hemen yetenek belirlenememektedir. Yetenek diye seçilen kitle büyüme çağında çok yönlü bir yeti sergileyebilir. 12-15 yaşlarında sürat, güç yeteneklerinin en optimal geliştirildiği dönem, kuvvet gelişimi 13-16 yaşında en optimalde, kassal dayanıklılık 14-17 yaşında, genel dayanıklılık 12-14 yaşında, çok yönlü beceri 10-12 yaşta bu hızlı büyüme ve buluş çağı dönemini içerisine almaktadır ki, bu dönemde çocuklar çok yönlü olabilirler ve hemen yetenek olup olmadığı da anlaşılamaz. Genellikle buluş çağı, adolesan dönem bir çok spor dalının özelleşmesinde karar verilecek bir dönem değildir. Morfolojik özelliklerden kinantropometrik ölçümlere bakmak gerekiyor. Bu bize fizik yapıları somotatip özellikleri ve vücut kompozisyonunun branşlarla olan ilişkisi konusunda fikir verecektir. Kinematik özelliklerde büyüme çağında olan çocuklarda fule uzunluğuyla fule frekansı bir

çok sürat ve patlayıcılık gerektiren spor dalında önemli bir kriter olmuştur. Ancak yapılan gözlemlerde boyla fule uzunluğunun bu fule uzunluğuna bağlı olarak frekansın ilerleyen yaşlar içerisinde çok değişmediği gözlenmiştir. Ancak bunun bazı spor dallarında yetenek olup olmama konusunda belirleyici bir unsur olup olmadığı hep inceleme konusu olmuştur (1). Bompa dışındaki yetenek belirleme modeli üreticilerinin tamamı psikolojinin spor psikolojisiyle ilgili yapılan ölçümlerin mutlaka yetenek keşfiyle olan bölüm içinde olması gerektiğinden söz ediyorlar. Bunlar, motivasyon, kaygı, dikkat, kişisel ve reaksiyon zamanının çok çeşitli boyutlarda ölçümleri yapılması gerekir (7). Fizyolojik özellikler olarak değerlendirmeyi düşündüğümüz parametreler, ergospirometrik ölçümler, maxVO2 kullanımının belirlenmesi, anaerobik eşik belirlenmesi, anaerobik güç testleri, burada da Wingate testi ve elastik kuvvetten söz edebiliriz. Biyokimyasal ölçümlerden ise belki bu çalışmanın ağırlığını oluşturan bu kısım, histokimyasal ve elektropolez yöntemiyle biyopsi örneklerinden kas, lif tipi belirlenmesi ve gerçek kas tipi belirlenmesi ise moleküler düzeyde yapılan çalışmalarla gerçekleşmektedir (5). Yetenek seçme yöntemi uygulanıp 8-10 yaştan başlayarak planlı ve programlı bir şekilde çalıştırılıp olimpiik sporculuğa ulaşan sporcu sayısının çok az olduğu söylenebilir. Ülkemizi temsil eden olimpiik sporcuların yetiştirilmesi tesadüflere bırakılmamalıdır. Bilindiği gibi yetenek seçiminde norm oluşturabilmek için sadece performans kriterlerinin aktarım ve antrenman gelişiminin izlenmesi yetmemektedir. Standart norm tablolar oluşturulurken performans kriterleri ile birlikte fizyolojik, morfolojik, biyokimyasal ve psikik özelliklerin de tespit edilmesi gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler; **Kısa vadeli hedeflerde;** İlköğretim okulları ve spor kulüpleri için yetenekli kız-erkek sporcu seçiminin, İstanbul olimpiyat oyunları hazırlık ve düzenleme kurulu'nun desteklediği, İstanbul Olimpiyat Oyunları Hazırlık ve Düzenleme Kurulu Eğitim Yayınları Yayın No 1; Türkiye'de Çocukların Spora Yönlendirilmesinde Uygulama Modeli (Olimpiyatlar İçin Sporcu Kaynağı) Türk Çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları (Spor yapmayan 8-14 yaş grubu, İstanbul uygulaması) adlı kitapta yer alan spor yapmayan 8-14 yaş Türk kız ve erkek çocuklarının fiziki gelişim ve fiziki uygunluk parametrelerinin standart norm tabloları verilerine göre yapılması önerilir. Adı geçen kitap Spordan Sorumlu Devlet Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi tarafından;

- * Tüm ilköğretim okullarına,
- * Beden eğitimi öğretmenlerine,
- * Spor kulüplerine,
- * Spor kulüplerinde görev yapan antrenörlere ulaştırmak için çalışmalar yapılmalıdır.

* İlköğretim okullarında öğrenim gören spor yapmayan 8-14 yaş sağlıklı kız ve erkek çocuklara, her öğretim yılı başının ilk iki haftası içinde fiziki gelişim ve fiziki uygunluk testleri uygulama zorunluluğu getirilmelidir. Test sonuçları okul müdürlüğü tarafından ilgili kurullara bildirilmeli, bu konuda aktif olmayan beden eğitimi öğretmenlerinin bu çocukların spor yaşantısıyla ilgilenmeleri için zorunluluk getirilmelidir.

* 8-14 yaşta fiziki gelişim ve fiziksel uygunluğu çok iyi bulunan çocuklar belirlendikten sonra spor branşlarına uygun en iyi olanaklarla çalıştırılmaları sağlanmalıdır.

* 8-14 yaş gruplarda ilçelerde, her ilde, daha sonra il karmaları belirlenerek coğrafi bölge illeri arasında, coğrafi bölge karma takımları belirlendikten sonra, Türkiye coğrafi bölgeleri arasında 2 yıl aralıklarla Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi tarafından müsabakalar düzenlenerek sporcu kaynağı devamlılığı sürdürülmelidir.

* Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi tarafından İlçe-il ve coğrafi bölge seçici kurulları kurulmalı, bu kurulların tarafsız görev yapmaları sağlanmalıdır. Okullarda test sonuçları çok iyi olan öğrenciler bu kurullara bildirilerek spor ve eğitim yaşantıları takip edilmelidir. İlçe-İl ve coğrafi bölge sorumlu kurulları sporcuların hazırlığı ve müsabakalara katılım masraflarını üstlenmelidir.

Uzun vadeli hedefler;

* İki yıl aralıklarla Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi tarafından 8-17 yaş grupları arasında coğrafi bölgeler arası olimpiyat şeklinde müsabakalar düzenlemelidir. Bu müsabakalar sonrasında tespit edilen mükemmel ve yetenekli çocuklar, belli merkezlerde toplanarak, konusunda uzman antrenörler denetiminde çalıştırılmaları sağlanmalıdır.

* Ülkemizde belirli merkezlerde Performans, Fizyoloji, morfoloji, psişik ve biyokimya ölçümleri için laboratuvarlar kurularak kız-erkek 08-17 yaş gruplarında yetenek belirleme çalışmaları yapılmalıdır.

* Türk çocuklarına uygun her spor dalı için yetenekli sporcuları seçme ve geliştirme modeli oluşturulmalıdır (3).

* Yapılan uygulamalarla ilgili yenilikler ve görülen eksiklikler Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi tarafından ilçe-il ve coğrafi bölge seçici kurullarına, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine bildirilmelidir.

KAYNAKLAR

- 1- AÇIKADA, C.; (2001) “Hacettepe Üniversitesi Atletizm Yetenek Projesi” Türkiye’de Spor ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel Yöntem Ve Projelerin Tespiti İle İlgili Üniversitelerle Yapılan III. Toplantı, Anadolu Üniversitesi, 14-15 Haziran 2001, Eskişehir, s.98-99.
- 2- AYDAN,E.; (2001) “Basketbol Gönüllüleri Proje Sunumu” Ülkemizde Spor ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel Yöntem Ve Projelerin Tespiti IV. Toplantı, 25-26 Ekim 2001 Selçuk Üniversitesi-Konya. s. 32-39.
- 3- BAYAR, P.; (1993) “Orta Mesafe Koşularının Yetenek Seçimi ve Yönlendirme”, Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, s. 8-13.
- 4- COŞAN, F.,DEMİR, A., MENGÜTAY, S.; (1998) “Türk Çocuklarının Fiziki Uygunluk Normları”, İstanbul Olimpiyat Oyunları Hazırlık ve Düzenleme Kurulu Eğitim Yayınları Yayın No 1; Türkiye’de Çocukların Spora Yönlendirilmesinde Uygulama Modeli (Olimpiyatlar İçin Sporcu Kaynağı), s. 106-107-108-109.
- 5- DEMİREL, H.; (2001) “Hacettepe Üniversitesi Atletizm Yetenek Projesi” Türkiye’de Spor ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel Yöntem Ve Projelerin Tespiti İle İlgili Üniversitelerle Yapılan III. Toplantı, Anadolu Üniversitesi, 14-15 Haziran 2001, Eskişehir, s.101-102.
- 6- KOLAYIŞ, H., TAŞKIRAN, Y.; (2001) “Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetenek Seçimindeki Rolü”, II.Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 21-23. Aralık.2001, Bursa, s.161.
- 7- KORUÇ, Z.; (2001) “Hacettepe Üniversitesi Atletizm Yetenek Projesi” Türkiye’de Spor ve Sporcuyu Geliştirmeye Yönelik Yeni Bilimsel Yöntem Ve Projelerin Tespiti İle İlgili Üniversitelerle Yapılan III. Toplantı, Anadolu Üniversitesi, 14-15 Haziran 2001, Eskişehir, s.98-99.
- 8- MENGÜTAY, S., DEMİR, A., COŞAN, F.; (2002) “Spor Yapmamış 8-14 Yaş Grubu Kız ve Erkek Çocukların Fiziksel Uygunluk Standart Normlarının Tespit Edilerek Belirlenen Pilot Spor Dalında Performans Sporuna Yönlendirilmesi (Olimpiyatlar İçin Sporcu Kaynağı Projesi)” 27-29 Ekim 2002, 7. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongre Kitabı, Antalya, s.58.
- 9- MURATLI, S.; (1997) Çocuk ve Spor, Bağırhan Yayınevi, Ankara, s. 252.
- 10- ÖZER, K.; (2001) “Fiziksel Uygunluk”, Nobel yayın dağıtım, Ankara, s.20.
- 11-TAMER, K.; (1995) “Sporda Fiziksel-Fizyolojik Ölçümler ve Değerlendirilmesi” Türkerler Kitabevi, Ankara.
- 12-YAN,Y., ASLAN, M.; (2002) “Farklı Spor Branşlarındaki Çocukların (10-12) Antropometrik parametrelerinin karşılaştırılması”, 27-29 Ekim 2002, 7. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongre Kitabı, Antalya, s.105.
- 13- ZORBA, E.; (2000) “Fiziksel Uygunluk”, Neyir Matbaası, Muğla, s.62.
- 14- ZORBA, E., ZİYAGİL, A.; (1995) “Vücut Kompozisyonu ve Ölçüm Metodları” GEN Matbaacılık Reklamcılık ltd. Şti., Ankara.

ÖZEL EĞİTİM SINIFLARINDA UYGULANAN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİYLE DEĞERLENDİRİLMESİ

Savaş DUMAN*

Ali Niyazi İNAL*

Özden TAŞĞIN*

ÖZET

Bu çalışmada, İlköğretim Okulları Özel Eğitim Sınıflarında Uygulanan Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının, mevcut durumu ortaya konulmuş ve programın uygulayıcılarının program ile ilgili görüşlerine başvurularak program değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, Konya ili merkez ve ilçelerde, özel eğitim sınıfı bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 35 özel eğitim sınıf öğretmeni ve 18 beden eğitimi öğretmeninden oluşmuştur. Çalışmada veri toplama tekniği olarak survey tekniği uygulanmıştır.

Araştırma da anket uygulanan öğretmenlerin kimlik bilgileri, programın içeriği ve kimlik bilgileri ile programın içeriği arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığının değerlendirilmesinde, SPSS For Windows 10.0 paket programında yararlanılarak çapraz tablolara Ki-Kare testi uygulanmıştır. Tablolardan elde edilen veriler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- 1- Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının engelli öğrencilerin fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimlerine katkı sağladığı,
- 2- Program uygulayıcılarının mesleki açıdan yeterli olduğu,
- 3- Derslerde kullanılan araç, gereç ve spor tesislerinin yeterli olmadığı,
- 4- Okul yöneticilerinin özel eğitim sınıflarında derse giren öğretmenlerin ihtiyaçları ile ilgili olarak gerekli özeni göstermeleri durumunda, beden eğitimi dersi öğretim programında öngörülen amaçların gerçekleştirilmesi için yeterli bir program olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Özel Eğitim, Beden Eğitimi, Öğretim Programı.

SUMMARY

In this study of curriculum of physical education of special education classes, it has been researched and it has been tried to be evaluated. The study group of this research connected of 35 special education class teachers and 18 physical education teachers in Konya

* Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu - KONYA

city centroom and its towns. Survey technic has been used in the data supply of this study. In this research, teachers personel information, who have been conected this survey, content of the programme have been investigated as well as whether there is a relation between teachers' personal information and content of the programme. In this evaluation Kay-Kare test has been conducted benefiting SPSS For Window 10.0 packet programme.

The following results have been obtained from the light of data;

- 1- Physical education curriculum accelerates handicapped students' physical, social and mental development.
- 2- Teachers have sufficient knowledge in their job.
- 3- Equipments which are used in the lesson and gyms are not sufficient.
- 4- It has been conluded that it teachers' needs are met, who teach for the special education class by school principals, it can be easier to reachthe aims of this programme.

Key Words: Education, Special Education, Physical Education, Curriculum.

GİRİŞ

Dünyadaki hızlı gelişmeler, bir yandan var olan bilgileri geçersiz hale getirirken, bir yandan da bilinmeyen pek çok şeyi açığa kavuşturmaktadır. Yeni buluşlar, uluslar arası ilişkiler fen ve teknik alanındaki ilerlemeler kişileri ayak uydurmaya zorlamaktadır. Bu hızlı gelişmelere uyum sağlamanın en etken ve temel aracı şüphesiz eğitimidir (Özyürek 1981).

Eğitim, bireye yeni davranışlar kazandırmada ya da mevcut davranışları değiştirmede en etkili süreçtir. Bu yönüyle eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanabilmektedir (Ertürk 1997).

Eğitimdeki gelişmelere paralel olarak, beden eğitimi, bireyin fiziksel, devinişsel, duyuşsal, zihinsel ve toplumsal gelişmesine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ele alınmaya başlaması eğitimin rolünü ön plana çıkarmaktadır (Gökmen 1988). Bu yönüyle eğitimin içinde yer alan beden eğitimi, insanın büyüme, gelişme ve davranış şekline göre seçilen fiziksel aktivitelerin harekete dayalı olarak yapıldığı bir eğitim şeklidir (İnal 2000). Araştırmamızda etken olan bir başka konuda özel eğitimidir.

Özel eğitim, özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ile çocukları özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (Özsoy ve ark 1998).

Bu çalışmanın amacı, İlköğretim Okulları Özel Eğitim Sınıflarında Uygulanan mevcut Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının, beden eğitimi dersine giren öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri doğrultusunda incelenerek programın işlevselliğinin boyutları ortaya konulmaya çalışılacaktır.

MATERYAL ve METOT

Bu çalışma 2001-2002 yılında Konya İli Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ve ilçelerindeki ilköğretim okullarının özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve aynı okulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinden oluşan 53 denek üzerinde uygulanmıştır.

Araştırmada belirlenen amaçlara ulaşmak için konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Veri toplama tekniği olarak survey tekniği kullanılmıştır. Anket verileri bilgisayara kodlanarak frekans, yüzdeler ve çapraz tablolar elde edilip, çapraz tablolara Ki-Kare testi uygulanmıştır. Bilgilerin analizinde SPSS For Windows 10.0 paket programı kullanılmıştır. Kişisel bilgiler için frekans ve yüzdeliklerle yetinilmiş, kimlik bilgileri ile programda yer alan amaç ve davranışların karşılaştırılabilmesi için çapraz tablolar oluşturulmuştur. Tabloların değerlendirilmesinde uygulanan ki-kare testinde yanılma payı 0.05 dir.

BULGULAR

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	%
Kadın	21	40
Erkek	32	60
Toplam	53	100

Tablo 1’de ankete katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelenmiştir. Ankete 53 öğretmen cevap vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %40’ını bayan, geri kalan %60’ını ise erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	Frekans	%
25 yaş ve altı	9	17
26-30	18	34
31-35	7	13
36-40	6	11
41-45	4	8
46 yaş ve üzeri	9	17
Toplam	53	100

Tablo 2’deki dağılımlara baktığımızda ankete katılan öğretmenlerin %17’si 25 yaş ve altı, %34’ü 26-30 yaşları, %13’ü 31-35 yaşları, %11’i 36-40 yaşları, %8’i 41-45 yaşları ve geri kalan %17’lik kesim ise 46 yaş ve üzerini temsil etmektedir. Bu sonuçlar ise; öğretmenlerin büyük bir kısmını genç nüfus teşkil ettiği, özel eğitim sınıflarında derse giren öğretmenlerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin büyük bir bölümünün yeni mezun olduklarını göstermektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	Frekans	%
5 yıl ve altı	24	45
6-10 yıl	7	13
11-15 yıl	7	13
16-20 yıl	3	6
21 yıl ve üzeri	12	23
Toplam	53	100

Tablo 3’de ankete katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelenmiştir. Araştırmaya alınan öğretmenlerin %45’ini 5 yıl ve altı hizmeti olan öğretmenler, %13’ünü 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler, %13’ünü 11-15 yıl hizmeti olan öğretmenler, %6’sını 16-20 yıl hizmet veren öğretmenler, geri kalan %23 öğretmen kesimi ise 21 yıl ve üzeri çalışmışlardır. Bu sonuçlar ise; öğretmenlerin yaşlarıyla paralellik göstererek kıdemlerinin de az olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Alana Özgü Eğitim Almalarının Dağılımı

Alana Göre Eğitim	Frekans	%
Evet	51	96
Kısmen	2	4
Hayır	-	-
Toplam	53	100

Tablo 4’de araştırmada yer alan öğretmenlerin kendi alanlarına özgü eğitim alıp almadıkları ile ilgili cevaplar yer almaktadır. Deneklerin %96’sının alanlarına özgü eğitim aldıklarını, %4’ü ise almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar ise; özel eğitim sınıflarında derse giren öğretmenlerin alana özgü eğitim aldıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 5. Deneklere göre Okul Yöneticilerinin Özel Eğitim Sınıflarına İlgilerinin Dağılımı

İdarecilerin İlgileri	Frekans	%
Evet	20	38
Kısmen	20	38
Hayır	13	24
Toplam	53	100

Tablo 5’ de deneklere göre okul yöneticilerinin özel eğitim sınıflarına karşı ilgilerinin dağılımı gösterilmektedir. Okul yöneticilerinin %38’ i ilgili, %38’ i kısmen ilgili, %13’ ü ise ilgisiz bir tutum sergiledikleri şeklindedir. Bu sonuçlar ise; özel eğitim sınıfları olan okulların yöneticilerinin atamalarında özel eğitim sınıflarına daha hassas davranılarak idarecilerin daha çok ilgi gösteren ve beklenen özellikleri sergileyebilecek kişiler arasından yapılması gerektiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6. Sağlığını Koruma Yollarını Öğretme Durumu

	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Toplam
Özel Eğitim Öğretmenleri	27	5	3	35
Beden Eğitimi Öğretmenleri	13	3	2	18
%	75	15	10	100

Tablo 6 incelendiğinde anket uygulanan öğretmenlerimizin %75’i beden eğitimi dersi öğretim programının çocuklara sağlığını nasıl koruyacaklarına dair bilgileri içerdiğini belirtmektedirler. Öğretmenlerimizin %15’i programın çocuklara sağlık konusunda yeterli bilgiler içerdiği hakkında kararsız olduklarını söylemektedirler. Geri kalan %10’ luk oran ise programın sağlık konusunda yeterli olmadığını belirtmektedirler.

Bu sonuçlar, beden eğitimi dersi öğretim programı içinde yer alan öğrencilerin sağlığını koruma yollarının öğretilmesi davranışının öğrencilere uygun olduğu ve yeterli bilgiyi kapsadığını göstermektedir.

Tablo 7. İşbirliği İçinde Çalışma Alışkanlığının Kazandırılabilceği Durumu

	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Toplam
Özel Eğitim Öğretmenleri	32	1	2	35
Beden Eğitimi Öğretmenleri	14	3	1	18
%	87	7	6	100

Tablo 7’de öğretmenlerin %87’si programda yer alan içeriklerden “işbirliği içinde çalışma alışkanlığının kazandırılabilmesi” ile ilgili programda yer alan amacın gerekli olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin %7’si kararsız, geri kalan %6’lık kesim ise amacın engelli öğrencilere etkisi olacağı görüşüne katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu da programda yer alan “işbirliği içinde çalışma alışkanlığı kazandırma” amacının olması gerekli olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 8. Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılan Araçların Yeterliliği İle Basketbol Sporunun Gerçekleşebilmesi Durumu

Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılan Araçların Yeterliliği	Basketbol Sporunun Gerçekleşebilme Durumu							
	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	2	3.8	-	-	2	3.8	4	7.5
Kısmen	3	5.7	10	18.9	2	3.8	15	28.3
Hayır	17	32.1	8	15.1	9	17.0	34	64.2
Toplam	22	41.5	18	34.0	13	24.5	53	100.0

Sd= 4

p= 0.023

p< 0.05

Tablo 8 gözlemlendiğinde beden eğitimi derslerinde kullanılan araçların yeterliliği ile programda yer alan davranışlardan basketbol sporunun gerçekleşebilmesi arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($0.023 < 0.05$).

Tablo 8 incelendiğinde beden eğitimi derslerinde kullanılması gereken araçların yeterli olduğu görüşünü savunan öğretmenlerin %3,8'i programda yer alan basketbol sporunu gerçekleştirebileceklerini, geri kalan %3,8'i ise davranışı uygulayamayacaklarını belirtmektedirler. Beden eğitim derslerinde kullanılan araçların kısmen yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin %5,7'si basketbol sporunu uygulayabileceklerini, %18,9'u uygulama aşamasında kararsız olduklarını, %3,8'i ise davranışı uygulayamayacaklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8' de ayrıca beden eğitimi derslerinde kullanılan araçların yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin %32,1'i programda yer alan basketbol sporuna uygun davranışı gerçekleştirebileceklerini, %15,1'i davranışın uygulanmasında kararsız olduklarını, geri kalan %17'lik öğretmen bölümü ise davranışın uygulanmasının araç yetersizliğinden dolayı zor olacağı görüşünü ifade etmektedirler.

Bu da malzeme yetersizliğinden dolayı birçok spor branşının programda ne kadar yer alsada öğretmenler tarafından uygulanamadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

SONUÇ

İlköğretim okullarında sunulan eğitimin ve eğitimin önemi tartışılmayacak boyuttadır. Eğitim, bireyin mevcut davranışlarını geliştirmek yanında, yeni davranışları da kazanması amacıyla gerçekleştirilen en etkili süreçtir. Normal olarak tanımlanan bireylerden farklı gelişim gösteren, farklı özellikler taşıyan özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi ise daha özel ve özen isteyen bir eğitimi gerektirmektedir. Eğitim süreci içinde beden eğitimi de bireyin bedeni ve ruhi sağlığını koruyan bireylerin özelliklerinin dikkate alarak, katılımlarının sağlandığı oyun, cimmastik vb spora yönelik alıştırmalar ile bireyin bedensel gelişimini olumlu yönde etkileyen bir faaliyetler bütünüdür. Bu çalışmada ilköğretim okulları yapısı içinde yer alan özel eğitim sınıflarında yürütülen beden eğitimi dersleri program boyutunda ele alınarak mevcut durum ortaya konulmuş ve programın uygulayıcıları olan özel eğitim sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin programın işleyişi ile ilgili görüşlerine başvurularak elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Sonuç olarak; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve özel eğitim sınıflarında uygulanması istenen Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının ve programın uygulayıcılarının yeterli olduğu ancak dersin uygulanması aşamasında kullanılacak ders araç ve gereçleri ile spor tesislerinin yetersizliği yanında okul yöneticilerinin de ilgi ve alaka düzeyleri programda hedeflenen özel ve genel amaçlara ulaşılmasında belirleyici bir unsur olarak tespit edilmiştir.

KAYNAKLAR

Ertürk S (1997) *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan Matbaacılık, 9.Baskı, Ankara.

Gökmen H (1988) *Orta Öğretim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Sorunları*, Türk Eğitim Derneği Yayınları, 57, 72, Ankara

İnal AN (2000) *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*, Desen Ofset ve Matbaacılık, Konya.

Özyürek L (1981) *Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkenliği*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 102, Ankara.

Özsoy Y, Özyürek M ve Eripek S (1998) *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara.

H.Ü. SPOR BİLİMLERİ VE TEKNOLOJİSİ YÜKSEKOKULUNDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERLE , SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN YAZILI VE GÖRSEL SPOR BASININA OLAN İLGİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mehmet PENSE* Turhan TOROS* Murat KANGALGİL* Serdar KOCAEKŞİ*

* Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

ÖZET

Bu çalışma ile Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda (SBT) öğrenim gören öğrenciler ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde (SÖ) öğrenim gören ve Beden Eğitimi dersi alan (spor bilimlerinde) öğrencilerin, yazılı ve spor basınına olan ilgilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Veriler 32 sorudan oluşan anket tekniği ve tarama yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ile Pearson ve Fisher in χ^2 (chi squar) testleri uygulanmıştır.

Çalışmaya yaşları 18 - 32 yıl arası olan, 40 (20 by. + 20 byn.) spor bilimleri öğrencisi ve yaşları 18 – 23 yıl arası olan 40 (20 by. + 20 byn.) sınıf öğretmenliği öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeylerine bakıldığında;

Öğrencilerin anne-baba eğitimine bakıldığında SBT'lilerin babalarının % 47.5'nin lisans, annelerinin % 30'unun lise mezunu, SÖ'lilerin ise babalarının % 42.5'inin ve annelerinin de % 50'sinin ilkokol mezunu olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin aylık ellerine geçen para miktarı SBT'lilerde 200 milyonun altında % 57.5, üstünde % 42.5 olup, SÖ'liler de 200 milyonun altında % 92.3, üstünde ise % 7.7 dir.

Her iki bölüm arasında; baba eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri, öğrencilerin aile dışı gelirleri, gazete okuma sıklıkları, okunan ve izlenen gazete ve tv kanal türleri, gazete okumama nedenleri ve spora ilgi düzeyleri arasında anlamlı farklar elde edilmiştir. Ayrıca hem aynı bölümde hem de farklı bölümlerde okuyan kız ve erkek öğrenciler arasında da okunanan gazete türü, izlenen TV programları, takip

edilen spor yayın türleri ve ilgi duyulan branş türlerinde anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda üniversite öğrencilerini spora yönlendiren faktörlerin çok çeşitli olduğu, bunların başında da sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerin gelebileceği söylenebilir. Fakat bu öğrencilerin de ilgilendikleri branşları TV ve basın-yayın organları yoluyla takip ettikleri bu çalışmada görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Spor Basını, Spor Yayınları, Sosyo-kültürel düzey, sosyo-ekonomik düzey, Gazete ve dergi, TV.

GİRİŞ

Spor medyası iletişim aracı olarak toplumda önemli bir yer bulmuştur. Modern kitle iletişim araçlarının doğuşu ile birlikte artık insanlar daha çok medyayla iç içe olmuşlardır. Aynı zamanda ileti ve yönelimleri olgu ve değerleri birbirleriyle yüz yüze gelmeden ve doğrudan karşılıklı etkileşime girmeden paylaşabilmektedirler.

Sporda kullanılan araçlar iletilen haber ve bilgilerin içeriği ve seslenilen kişiler yönünden farklılık ve özellikler taşımaz. Bu nedenle sporun bütünleştirici işlevini varsayarsak, üniversitelerin tüm bölümlerindeki spor basınına ilgi temelde pek farklılık göstermez.

Değişik spor dallarının toplumda uygulanabilmesi için spor medyasının etkisi yadsınamaz. Herhangi bir branşa ilgi az iken bu uyarıcı etki zamanla gerek aktif sporculuğu veya seyir şeklinde kitlelerin ilgisini arttırmaktadır. Spor medyasının kamu görevi yaptığı tezi eskiden beri savunulur ve anlamlı bir tezdır.

Spor, toplum yaşamına çok değişik yollardan girmiştir. Bireylerin her zaman ilgisini çekmeyi başarmış, öyle veya böyle insanları etkisi altına almış, toplumsal bir olgudur. Toplumdaki her bireyin değişik beklentilerine, beklentileri oranında cevap vererek toplumsal yaşamda belirli bazı görevler üstlenmiştir.

Günümüzde toplumun büyük çoğunluğu şu ya da bu biçimde sporla ilgilenmektedir. Kimi gazete veya televizyondan takip etmekte kimi de çocuklarını sportif faaliyetleri nedeni ile sporla ilgilenmektedir. Genel nüfusa oranladığımızda bu büyük çoğunluğun pasif olarak sporla ilgilendiği ve genelde futbol branşı ile ilgilendiği gerçeği karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle de spor medyasında futbol içerikli yazıların, programların izlenme oranı yüksektir.

Çağımız endüstri toplumlarında toplumsal iş bölümü ve uzmanlaşmanın gelişim düzeyine uyarak sporun da sayıları ve çeşitleri artmıştır. Hatta spor kendi başına çok büyük ve karmaşık bir endüstri oluşturmaktadır. Artık spor çok sayıda tüketicisi olan bir ürün olarak kabul edilmektedir. Stadyumlarda ve televizyonlar karşısında izleyici, gazete ve dergilerde okuyucu sayılarının fazlalığı nedeniyle bir çok başka ürünün tanıtımı için spor alanları tercih edilmektedir. Bunun sonucunda gelişen dünyada spor okuyucusu sayısının artması spor medyasının olumlu etkisini de göstermektedir.

Sporun gittikçe yaygınlaşması ve değişik alanlarda çalışan insanların ilgi duyduğu bir uğraş haline dönüşmesi, sporun gerçekten önemli bir toplumsal olgu olduğunu göstermektedir. Spor medyasının da buna büyük etkisi olduğu gerçeği kamuoyunca kabul edilmektedir.

MATERYAL VE METOT

Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda okuyan öğrencilerle, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan ve Spor Bilimlerinden Beden Eğitimi (ISO) dersi alan üniversite öğrencilerinin spor gazeteleri, spor dergileri ve spor programlarına ilgilerinin ne derecede olduğu sorusu araştırma problemini oluşturmaktadır.

Ayrıca Spor Bilimleri öğrencilerinin mi yoksa Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerinin mi spor gazetelerine, spor dergilerine ve TV programlarına ilgi gösterip göstermediklerini ele almaktır. Bu konulara

da öğrencilerin sosyo- ekonomik, sosyo-kültürel ve sosyo-psikolojik etkenleri ele alınarak sorulara yanıt aranacaktır. Araştırmanın ilk çalışma olması alanın gelişmesine zemin hazırlayacaktır. Araştırma üniversite öğrencileri ile sınırlı olacağından, uygulamalar Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda, öğrencilerin boş vakitlerinde yüz yüze görüşme ile yapılacaktır. Verilerin elde edilmesi için süre uygundur.

Bu çalışma betimleme yöntemi ile yapılacak ve 2002-2003 eğitim öğretim yılında öğrenim gören Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunda okuyan 40 öğrenci, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan 40 kişi, toplam 80 kişi ile yapılacaktır. Her iki bölümdeki öğrenciler 20 kız, 20 erkekten oluşacaktır.

Veri Toplama Teknikleri

Öğrencilere birebir görüşme yolu ile verilecek anketler ile araştırma verileri toplanacaktır. Çalışmamızın teorik kısmında kaynak taraması tekniği kullanılmıştır. Bunun yanı sıra konu ile ilgili anket uygulaması da yapılacaktır. Anket soruları 32 sorudan oluşmaktadır ve çoktan seçmeli ve boşluk doldurma şeklindedir.

Anket sorularının oluşturulmasında, genel çalışma yapılmadan önce farklı fakat aynı bölüm öğrencilerinden 20 tanesine anket uygulanarak bir ön çalışma yapılmış ve soruların en anlaşılır şekilde olması sağlanmıştır.

İstatistiksel Analiz

Spor Bilimleri ve Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? sorusu için, SPSS-10 istatistik paket programı kullanılmış ve ki-kare (Chi- square) analizi yapılarak sonuçlar değerlendirilmiştir.

Araştırmadan Beklenenler

Üniversitenin farklı bölümünde eğitim gören öğrenciler arasında yazılı ve görsel spor basını izleme konusunda farklılık olduğu araştırmanın temel beklentisini oluşturmaktadır. Öğrenciler arasında bu farklılık sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve sosyo-psikolojik etkenlerin bileşimi ile ortaya

çıkılmaktadır. Araştırmanın bu temel kabullenmesine dayalı olarak şu varsayımlar ileri sürülmüştür:

Spor Bilimlerinde okuyan öğrenciler ile üniversitenin diğer bölümlerinde okuyan öğrenciler arasında, spor basını izlemede anlamlı farklılaşma vardır

Spor Bilimlerinde okuyan erkek öğrenciler ile üniversitenin diğer bölümlerinde okuyan erkek öğrenciler arasında, spor basını takip etmede anlamlı farklılaşma vardır. Beden eğitim ve spor bölümünde okuyan bayan öğrenciler ile üniversitenin diğer bölümlerinde okuyan bayan öğrenciler arasında, spor basını takip etmede anlamlı farklılaşma vardır.

Diğer bölümlerde eğitim gören erkek öğrencilerle, bayan öğrenciler arasında spor basını izlemede anlamlı farklılaşma vardır. Spor Bilimlerinde okuyan erkek öğrenciler ile, aynı bölümde okuyan bayan öğrenciler arasında spor gazete, dergi ve programlarına ilgi göstermede anlamlı farklılaşma vardır.

Spor Bilimlerinde okuyan öğrenciler sadece kendi branşlarına yönelik ilgili olan spor gazetesi, dergisi ve programlarına daha çok ilgi gösterdikleri düşünülmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerle, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrenciler arasında spor gazetesi, spor dergisi ve TV programlarına olan ilgilerinde anlamlı farklılaşma olduğudur.

BULGULAR

Yapılan araştırmanın, bu bölümünde araştırma problemini kavramamıza yardımcı olacağı düşüncesiyle ilgili alt başlıklar altında araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin, olgusal ve durumsal özellikleri , dağılım tablolarıyla açıklanmakta ve her iki grup arasında yapılan tüm anket soruların istatistiksel analizi yapılarak, aralarında anlamlı farklılıklar bulunan soru başlıkları altında tablolar oluşturulmuş ve değerlendirilmiştir.

Baba eğitim düzeyinde, anne eğitim düzeyinde, ailelerin aylık gelirlerinde , öğrencilerin burs kullanımında, öğrencilerin aile dışı gelirlerinde, öğrencilerin aylık gelirlerinde, gazete okuma sıklıklarında, gazete okumama nedenlerinde, izlenen spor yayını türünde, yabancı spor yayın izlemede, izledikleri spor branşları çeşidinde ve ilgi duydukları spor branşı türünde aralarında anlamlı farklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların dağılımları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1.Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

	Katılımcının Yaşı					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
19 ve altı	2	5	22	55*	24	30
20 – 22	15	37,5	15	37,5	30	37,5
23 – 25	16	40*	3	7,5	19	23,8
26 ve üstü	7	17,5	--	--	7	8,8

$$X^2 = 32.531$$

$$Sd = 3$$

$$p < 0.05$$

Tablo 1’de görüldüğü gibi örneklem grubumuzun büyük çoğunluğunu % 55 ile 19 ve altındaki yaş grubu oluşturmaktadır. Spor Bilimlerinde okuyan öğrencilerden % 40’ı 23-25 yaş grubunu oluşturmakta. Sınıf öğretmenliğinde okuyanların ise % 55’i ise 19 yaş ve altındaki grubu oluşturmaktadır.

Tablo 2 Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeyinin Dağılımı.

	Babanın Eğitim Durumu					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Okur-yazar değil	--	--	1	2,5	1	1,3
Okur-yazar	3	7,5	1	2,5	4	5
İlkokul	2	5	17	42,5*	19	23,8
Ortaokul	4	10	6	15	10	12,5
Lise	8	20	10	25	18	22,5
Lisans	19	47,5*	4	10	23	28,8
Y.Lisans-Doktora	4	10	1	2,5	5	6,3

$$X^2 = 26.047$$

$$Sd = 6$$

$$p < 0.05$$

Tablo 2’de görüldüğü gibi Üniversite öğrencilerinin babalarının eğitim ve öğretim durumunu incelediğimizde Spor bilimlerinde Lisans, sınıf

öğretmenliğinde ise ilkokul mezunu olanların çoğunlukta olduğunu görüyoruz.

Tablo 3 Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeylerinin Dağılımı

	Annenin Eğitim Durumu					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Okur-yazar değil	2	5	6	15	8	10
Okur-yazar	1	2,5	2	5	3	3,8
İlkokul	9	22,5	20	50*	29	36,3
Ortaokul	5	12,5	3	7,5	8	10
Lise	12	30*	6	15	18	22,5
Lisans	10	25	2	5	12	15
Y.Lisans-Doktora	1	2,5	1	2,5	2	2,5

$$X^2 = 14.339$$

$$Sd = 6$$

$$p < 0.05$$

Tablo 3’de spor bilimlerinde Lise, sınıf öğretmenliğinde ise ilkokul mezunu olanların çoğunlukta olduğunu görüyoruz.

Tablo 4 Katılımcıların Ailelerinin Aylık Gelirinin Dağılımı.

	Katılımcıların ailelerinin Ortalama aylık tüm gelirleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
199 milyon ve altı	2	5	3	7,5	5	6,3
200 – 399 milyon	2	5	14	35	16	20
400 – 699 milyon	8	20	16	40*	24	30
700 – 999 milyon	5	12,5	5	12,5	10	12,5
1 milyar – 1.9 milyar	18	45*	2	5	20	25
2 milyar ve üstü	5	12,5	--	--	5	6,3

$$X^2 = 29.667$$

$$Sd = 6$$

$$p < 0.05$$

Tablo 4’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin ailelerinin ortalama aylık geliri spor bilimlerinde 1 ile 1.9 milyar arasında gelir (% 45), sınıf öğretmenliğinde ise 400 ile 699 milyon arasında gelir (% 40) ile en yüksek oranlarda öne çıkmaktadır.

Tablo 5 Katılımcıların Kredi-Burs Dağılımları

	Katılımcıların aylık kredi-burs gelirleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Evet	10	25	23	57,5*	33	41,3
Hayır	30	75*	17	42,5	47	58,8
Toplam	40	100	40	100	80	100

Fisher $X^2 = 8.717$

Sd = 3

p < 0.05

Tablo 5’de görüldüğü üzere, aylık aile gelirleri dağılımına paralel olarak sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kredi / burs alımının (% 57.5), diğer gruba (% 25) oranla daha fazla olduğudur.

Tablo 6 Katılımcıların ücretli çalışma dağılımı

	Katılımcıların part - time / ücretli çalışması					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Evet	9	22,5	1	2,5	10	12,5
Hayır	31	77,5*	39	97,5*	70	87,5
Toplam	40	100	40	100	80	100

Fisher $X^2 = 7.314$

Sd = 1

p < 0.05

Tablo 6’da ise spor bilimleri öğrencilerinin %22.5’inin part-time veya farklı bir şekilde çalışmasına karşın sınıf öğretmenliğinde sadece % 2.5’inin çalıştığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak spor bilimleri öğrencilerinin öğrenin gördükleri bölümden dolayı daha rahat iş bulabilmeyle birlikte hem spor yapıp hem de para kazanma imkanlarının olduğu düşünülebilir.

Tablo 7 Katılımcıların Aylık Tüm Gelir Dağılımı.

	Katılımcıların ellerine geçen aylık tüm gelirleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
100 ve altı	9	22,5	13	33,3*	22	27,8
101 – 200	14	35*	23	59	37	46,8
201 – 300	7	17,5	2	5,1	9	11,4
301 – 400	3	7,5	--	--	3	3,8
401 – 500	4	10	1	1	5	6,3
501 ve üstü	3	7,5	--	--	3	3,8

$$X^2 = 13.484$$

$$Sd = 5$$

$$p < 0.05$$

Tablo 7de ise, tablo 5, 6, 7 deki bilgilere paralel olarak her iki grup arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin aylık gelirleri en fazla 300 milyonda kalırken, spor bilimleri öğrencilerinin gelirleri 500 milyonun üzerine çıkmaktadır.

Tablo 8 Katılımcıların Gazete Okuma Sıklığı Dağılımı

	Katılımcıların Gazete Okuma Sıklığı					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Her gün	21	52,5*	13	33,3	34	43
Haftada bir-birkaç	5	12,5	19	48,7*	24	30,4
Hafta sonu	7	17,5	1	2,6	8	10,1
Ara sıra	6	15	6	15,4	12	15,2
Ayda bir	--	--	--	--	--	--
Diğer	1	2,5	--	--	1	1,3

$$X^2 = 15.539$$

$$Sd = 4$$

$$p < 0.05$$

Tablo 8'e bakarak, en yüksek oranları göz önüne alındığında, spor bilimleri öğrencilerinin % 52.5 oranında her gün gazete okudukları, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ise % 48.7 oranında haftada bir veya birkaç kez gazete okudukları belirlenmiştir. Her iki grup arasında gazete okumada anlamlı farklılaşmaların olduğu bulunmuştur.

Tablo 9 Katılımcıların Gazete-Dergi Okumama Nedenleri Dağılımı

	Katılımcıların Gazete-Dergi Okumama Nedenleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Maddi Gücün Olmaması	2	33,3	--	--	2	13,3
Okuyacak zaman olmaması	1	16,7	3	33,3	4	26,7
Okumadan Hoşlanmamak	2	33,3	--	--	2	13,3
Okumak vakit kaybıdır	--	--	--	--	--	--
Diğer	1	16,7	6	66,7	7	46,7

$$X^2 = 8.304$$

$$Sd = 3$$

$$p < 0.05$$

Tablo 9’da Öğrencilerin gazete ve dergi okumama sebebi olarak, spor bilimi öğrencilerinin % 33.3 oranında maddi güçlerinin olmaması ve % 16.7 oranında da okumaktan hoşlanmadıkları belirlenmiş, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ise % 33.3 oranında okumağa zamanlarının olmadıkları ve % 66.7 oranında farklı sebeplerden olduğu belirlenmiştir.

Tablo 10 Katılımcıların İzlediği Spor Yayını Türleri Dağılımı.

	Katılımcıların İzlediği Spor Yayını Türleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Spor Programları	3	7,5	1	2,5	4	5
Spor Haberleri	2	5	2	5	4	5
Spor Müsabakaları	10	25	13	32,5	23	28,8
Tüm Spor Yayınları	23	57,5	12	30	35	43,8
Spor İzlemiyorum	1	2,5	7	17,5	8	10
Diğer	1	2,5	5	12,5	6	7,5

$$X^2 = 12.015$$

$$Sd = 5$$

$$p < 0.05$$

Tablo 10’da Spor bilimi öğrencilerinin % 57.5 oranında her türlü spor yayını izledikleri fakat sınıf öğretmenliği öğrencilerinin % 32.5 oranında sadece spor müsabakalarını izledikleri saptanmış ve aralarında anlamlı farkların olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11 Katılımcıların Yabancı Spor Yayını İzleme Sıklığı Dağılımı.

	Katılımcıların Yabancı Spor Yayını İzleme Sıklığı					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Çok sık	9	23,1	--	--	9	11,4
Genellikle	3	7,7	3	7,5	6	7,6
Ara sıra	15	38,5	13	32,5	28	35,4
Önemli spor olay.	5	12,8	1	2,5	6	7,6
İzlemem	7	17,9	23	57,5	30	38

$$X^2 = 20.333$$

$$Sd = 4$$

$$p < 0.05$$

Tablo 11’de Spor bilimi öğrencilerinin yabancı spor kanallarını %38.5 düzeyde ara sıra % 23.1 düzeyde de çok sık izledikleri belirlenmiş. Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ise % 57.5 oranında yabancı kanalda spor programı izlemedikleri, % 32.5 oranında ise ara sıra izledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 12 Katılımcıların Sürekli İzledikleri Spor Branş Türleri Dağılımı.

	Katılımcıların Sürekli İzledikleri Spor Branş Türleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Bireysel Sporlar	15	46.9*	2	11.1	17	34
Takım Sporları	13	40.6	10	58.8	23	46.9
Doğ a Sporları	7	21.9	3	17.6	10	20.4
Su Sporları	6	18,8	6	35.3	12	24.5
Raket Sporları	5	15.6	4	23.5	9	18.4
Kış Sporları	8	25	8	47.1	16	32.7
Diğer	2	6.5	2	12.8	4	8.2

$$p < 0.05$$

Tablo 12’de TV izleyen öğrencilerin arasında en çok izledikleri spor branşının Spor bilimlerinde okuyanlarda % 46.9 ile bireysel sporlar, sınıf Öğretmenliğinde okuyanlarda ise % 58.8 ile takım sporları olduğu belirlenmiştir. Bireysel sporların izlenmesinde her iki grup arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Tablo 13 Katılımcıların Spora İlgi Düzeyleri Dağılımı.

	Katılımcıların Spora İlgi Düzeyleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Profesyonelce	6	15	--	--	6	7,5
Aktif olarak	14	35*	7	17,5	21	26,3
Ara sıra	15	37,5	20	50	35	43,8
Boş Vakitlerde	3	7,5	8	20	11	13,8
İlgilenmiyor	--	--	1	2,5	1	1,3
Diğer	2	5	4	10	6	7,5

$$X^2 = 12.967$$

$$Sd = 5$$

$$p < 0.05$$

Tablo 13’de katılımcıların spora ilgi düzeylerine baktığımızda, spor bilimcilerin %35 oranında aktif olarak spor yaptıkları, % 37.5 oranında da ara sıra spor yaptıkları belirlenmiş. Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ise % 50 oranında ara sıra spor yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo 14 Katılımcıların İlgi Duydukları Spor Branş Türleri Dağılımı.

	Katılımcıların İlgi Duydukları Spor Branş Türleri					
	SPOR BİLİMLERİ		DİĞER BÖLÜM		TOPLAM	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Bireysel Sporlar	21	52.5*	11	27.5	32	40
Takım Sporları	26	65	32	80	58	72.5
Doğ a Sporları	10	25	10	25	20	25
Su Sporları	13	32.5	11	27.5	24	30
Raket Sporları	10	25	16	40	26	32.5
Kış Sporları	13	32.5	11	27.5	24	30
Diğer	1	2.5	2	5	3	3.8

$$X^2 = 7.324$$

$$Sd = 6$$

$$p < 0.05$$

Tablo 14’de öğrencilerin en fazla takım sporlarına ilgi duydukları (% 72.5) belirlenmiş ve aralarında bir fark bulunamamıştır.. Fakat her iki grupta bireysel sporlara duyulan ilgide aralarında anlamlı farka rastlanmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin çoğunluğu il merkezi doğumluları (% 53) ve ilçe merkezli doğumluları (% 18) oluşturmaktadır. Her iki grup arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Her iki grup öğrencilerinin de büyük çoğunluğunun (% 58.8) aile-akraba yanlarında ikamet ettikleri saptanmıştır. Aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Her iki grup öğrencilerinin de % 95 - 97.5 arasında bir oranda gazete ve dergi takip ettikleri belirlenmiş ve aralarında bir farka rastlanmamıştır.

Katılımcıların dergi okuma sıklıklarına baktığımızda ise, her iki grubunda ortalama % 30 oranında ara sıra dergi okudukları belirlenmiş ve aralarında bir fark bulunamamıştır.

Üniversite öğrencilerinin % 59 oranında spor ile kültür, ardından da %39.7 ile magazin türü dergi ve gazete okudukları belirlenmiş ve aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat ekonomik ve siyasi gazete ve dergi okumalarında her iki grup arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Katılımcıların sürekli takip ettikleri gazete ve dergi olup olmadığı sorulduğunda, sırasıyla Spor Bilimleri öğrencilerinin % 82.5 , % 85 oranında, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin de %79.5 , % 94.9 oranında hayır takip etmiyorum dedikleri belirlenmiştir. Aralarında da anlamlı fark bulunamamıştır.

Katılımcılara hangi sıklıkla TV izlersiniz diye sorulduğunda Spor Bilimleri öğrencilerinin % 55'inin her gün, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin de % 35'inin her gün, diğer % 35'inin ise boş vakitlerinde TV izledikleri belirlenmiş ve aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İzlenen TV program türüne bakıldığında en çok izlenen program türü olarak % 71 ile film ve dizi programlarını görmekteyiz. İkinci sırayı ise % 55 ile spor ve haber-belgesel programları yer almaktadır. Her iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Sürekli izlenen TV programlarına bakıldığında % 61.3 oranında her iki grubunda herhangi bir program takip etmedikleri belirlenmiştir.

Her iki öğrenci grubunun da TV kanalı seçiminde spor yorumcularının ve spor muhabirlerinin % 35 oranında etkili gördükleri belirlenmiştir. Bunun sebebinin de spor yorumcularının ve spor muhabirlerinin öğrenciler tarafından tarafsız olarak görülmediklerinden dolayı olduğunu söyleyebiliriz.

Spor muhabir ve sunucularının ne kadar taraflı veya tarafsız olduklarına bakıldığında, Her iki grup tarafından da %60-65 oranında bazılarının taraf tuttıkları belirlenmiştir.

Spora yönelik yayınların yeterli olup olmadığı bakıldığında, her iki grupta % 75 oranında yeterli bulmadığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin sporu takip ettikleri araçların başında % 82.5 oranıyla Televizyon gelmektedir. İkinci sırayı ise % 63.8 ile gazete ve dergiler almaktadır.

Öğrencilerin yaptıkları branşa ilgi duymalarının sebebi % 94.9 oranla zevk aldıkları için, daha sonra ise % 16.5 oranla o branşın gündemde olduğu için yaptıkları belirlenmiştir. İki grup arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

SONUÇ

Her iki bölüm arasında; baba eğitim düzeyinde, anne eğitim düzeyinde, ailelerin aylık gelirlerinde , öğrencilerin burs kullanımında, öğrencilerin aile dışı gelirlerinde, öğrencilerin aylık gelirlerinde, gazete okuma sıklıklarında, gazete okumama nedenlerinde, izlenen spor yayını türünde, yabancı spor yayın izlemede, izledikleri spor branşları çeşidinde ve ilgi duydukları spor branşı türünde aralarında anlamlı farklar elde edilmiştir. Ayrıca hem aynı bölümde hem de farklı bölümlerde okuyan kız ve erkek öğrenciler arasında da okunan gazete türü, izlenen TV programları, takip edilen spor yayın türleri ve ilgi duyulan branş türlerinde anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda üniversite öğrencilerini spora yönlendiren faktörlerin çok çeşitli olduğu, bunların başında da sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerin gelebileceği söylenebilir. Fakat bu öğrencilerin de ilgilendikleri branşları TV ve basın-yayın organları yoluyla takip ettikleri bu çalışmada görülmüştür.

KAYNAKLAR

- Durusoy, E.A. (1998).Spor ve kitle iletişim araçları.
- Erkal , M. (1986). Sosyolojik açıdan spor . Milli Eğitim Gençlik Ve Spor Bakanlığı, Beden Terbiyesi ve Genel Müdürlüğü , ANKARA.
- Erkal, M., Özbay, G. ve Ayan, D. (1998). Sosyolojik açıdan spor. İstanbul: DER yayınları.
- Jean Marie, C. (1994). Medya Dünyası. Çeviren : Oya Tatlıpınar.
- Kaya, A.R.(1985). Kitle İletişim sistemleri. Ankara:Teori yayınları.
- Kılıçgil, E. (1998). Sosyal çevre ve spor ilişkileri. Ankara: Bağırhan yayımevi.
- Özerkan, Ş., İnceoğlu, Y. (1998). İletişimde Etkileme Süreci.
- Öztürk , F. (1998). Toplumsal boyutlarıyla spor. Ankara : Bağırhan yayımevi.
- Öztürk, F. (1998). Toplumsal boyutlarıyla spor. Ankara: Bağırhan yayımevi.
- Sor, S. (1998). Kitle iletişim araçlarının bireyler üzerindeki etkisi. Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Bitirme Çalışması.
- Spor Bilimleri Dergisi (Hacettepe ,Üniversitesi , cilt VIII, sayı 2,Nisan 1997.
- Spor Bilimleri Dergisi / Hacettepe, Üniversitesi, cilt VIII, sayı II, Nisan 1997.
- Şen,C.(1998). Televizyon ve spor uygun birleşme.

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNE ÖĞRENCİ SEÇME VE SINAV YÖNTELERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Atilla İLHAN *
Cemali ÇANKAYA *

ÖZET

Amaç: Araştırmanın amacı sınava giren öğrencilerin sportif beceri düzeylerini belirlemek, uygulanan sınav yöntemi hakkında bilgi edinmek ve yetenek sınavlarında uygulanan yöntemin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını belirleyerek sınav sonucunda elde edebilecekleri başarıyı tahmin etme durumlarını saptamaktır. Ayrıca, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri ve Spor Yüksek Okullarında okuyacak öğrencilerin seçim kriterlerini belirleyen yetkililere ışık tutması bir başka amacımız olmuştur. Sınav yöntemi hakkında adayların düşüncelerini almak bundan sonra yapılacak sınavlara kaynaklık yapacağı açısından oldukça önem taşımaktadır.

Yöntem: Anket modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada kullanılan anket soruları uzman görüşleri alınarak düzeltilmiş daha sonra bir grup öğrenciye ön uygulama yaptırılarak son şekli verilmiştir. Sınava başvuran adayların yaptıkları spor branşları, lisans düzeyleri ve yetenek sınavlarıyla ilgili düşünceleri alınmış, ayrıca sınav sonucunda elde edebilecekleri başarıyı tahmin etme durumları belirlenmiştir. Araştırmaya, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü (UÜEFBESB) yetenek sınavlarına başvuran 28 bayan, 122 erkek olmak üzere toplam 150 öğrenci katılmıştır. Elde edilen veriler tablo ve grafiklerle açıklandıktan sonra sayısal ve yüzde oranlarıyla değerlendirilmiştir.

Snavda adayların alacağı puan ve girebilecekleri sıralama aralığını tahmin etme, cinsiyet açısından araştırılmış, istatistik değerlendirmede de İki Gözlü Ki-Kare Testi uygulanmıştır.

Bulgular: Baş vuran adayların % 58'inin lisanslı sporcu olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan adayların branşlara göre en çok lisanslı öğrenci oranı kızlarda %39 ile voleybol, erkeklerde %42 ile futbol branşı olduğu belirlenmiştir. Adaylar, % 85 ile sınav yöntemini uygun bulup, sınavda uygulanan yetenek testlerine olumlu yanıt vermişlerdir (kızlar % 60, erkekler% 80). Buna karşın adaylar yalnızca ÖSS sınav sonucuna bakılarak öğrenci alınması düşüncesine % 76 oranında karşı çıkmışlardır. Adaylara sınavda alabilecekleri puan aralığını ve sınavı kazanma aralığını tahmin etme soruları sorulmuş ve alınan sonuçlar bayan erkek açısından karşılaştırılmıştır. Her iki tahminde de aralarında istatistik anlamda fark olmadığı belirlenmiştir ($P>0,05$)

Sonuçlar: Snavlara baş vuran adayların çoğunluğunun sporla uğraştıkları bu nedenle bölümlere öğrenci seçiminde yalnızca ÖSS puanına göre değil, ÖSS puanının yanı sıra fiziksel yeteneği belirlemede branş sınavının konulmasını da istedikleri söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yetenek Sınavı, sporcu

*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğretim Üyeleri.

GİRİŞ

Ülkemizde beden eğitimi ve spor eğitimi veren okulların tarihi, 1932 yılında Gazi Terbiye Pedagoji Enstitüsü'nün kurulması ve beden eğitimi öğretmenliği programının açılması ile başlar (1). Günümüze kadar sayıları hızla çoğalarak gelen bu okullar, bu süre içinde, nitelik ve nicelik açısından bazı farklılıklar gösterse de, eğitim öğretim programlarının uygulanmasında, "Genel Kültür" (Teorik Dersler) ve "Motor Beceri" (Uygulamalı Dersler) dersleri (2) farklılık göstermeden eğitim ve öğretime devam etmektedir. Öğretmen yetiştiren bir program olarak beden eğitimi ve spor okullarında okuyan öğretmen adaylarını akademik bilgilerle donatmanın yanı sıra, yaparak-yaşayarak öğrenme ve öğretmeyi hedef alınmalıdır. Bu nedenle bölümlerde okuyan öğrencilerin okullara alınmaları ve yetiştirilme programları, uygulamaya dönük olmalı, öğretim tekniklerine kazandırılacak programlar hazırlanmalı, ilk yıllardan itibaren öğretmenlik mesleğine yönelik bir ilgi ve becerinin olup olmadığı bilinererek gerekirse okul/bölüm değiştirilebilmelidir (3).

Teorik bilgileri öğrenme ile motorik bilgileri öğrenme farklı şeylerdir. Çünkü bilgi; öğrenme, araştırma veya gözlem yolu ile elde edilen gerçek uygulamalardır(4). Halbuki beceri; "elinden iş gelme durumu, ustalık maharet, kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet, vücudun yapılması güç alıştırmalara yatkın olması durumu" (5) şeklinde tanımlanmaktadır.

Bu bağlamda, öğretmen yetiştiren programların önemi kadar, bu programlardaki dersleri yüklenebilecek öğretmen adayını seçmek de çok önemlidir. Çünkü, öğretmen adayının okula başlaması ile birlikte, teorik derslerini kavrayabilecek algılama ve Motorik Beceri derslerini öğrenebilecek yeteneklere sahip olan adayları seçmek en doğru yöntemdir.

Türkiye'de bir çok beden eğitimi ve spor yüksek okulu ile fakültelere bağlı beden eğitimi ve spor bölümleri, farklı içerikleri olan sınav yöntemleri uygulamaktadır. Bazı spor yüksek okul ve bölümler branş sınavıyla, bazıları da farklı farklı ön eleme ile başlayan ve aşamalı bir şekilde devam eden sınav programları yapmaktadır. Adayları belirlemede bu farklı sınav yöntemlerinin yanında, orta öğretim başarı puanı, ÖSS puanı, orta öğretimdeki bölüm branşlarının adaya sağladığı puanların zorunlu etkisinin olması, durumu daha da karmaşık hale getirmektedir.

Çalışmamızda, kamuoyunda, önümüzdeki yıllarda "Öğretmen adayların Beden eğitimi ve spor yüksek okullarına, ÖSS puan sıralaması ile almacağı" duyuruları üzerine, Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerine kaydolmak isteyen öğretmen adaylarının, ÖSS puanı mı yoksa Özel yetenek sınavı ile mi girmek istedikleri hakkındaki düşünceleri araştırılmıştır. Ayrıca adayların yetenek sınavlarında elde edecekleri sıralama ve toplayacakları toplam puanı ne düzeyde tahmin edeceklerini saptamak başarılarını tahminde ne derece isabetli olduklarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Beden eğitim ve spor yüksek okul ve bölümlerinde okumak isteyen adayların ÖSS'den 120 puan almış olmaları durumunda aday olabilmeleri, hatta yetenek sınavı yapılmadan sadece ÖSS puanına göre alınması duyuruları bizi böyle bir çalışmaya yöneltmiştir.

Araştırmanın amacı sınava giren öğrencilerin sportif beceri düzeylerini belirlemek, uygulanan sınav yöntemi hakkında bilgi edinmek ve yetenek sınavlarında uygulanan yöntemin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını belirleyerek sınav sonucunda elde edebilecekleri başarıyı tahmin etme durumlarını saptamaktır. Ayrıca, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri ve Spor Yüksek Okullarında okuyacak öğrencilerin seçim kriterlerini belirleyen yetkililere ışık tutması bir başka amacımız olmuştur. Sınav yöntemi hakkında adayların düşüncelerini almak bundan sonra yapılacak sınavlara kaynaklık yapacağı açısından oldukça önem taşımaktadır.

MATERYAL VE METOD

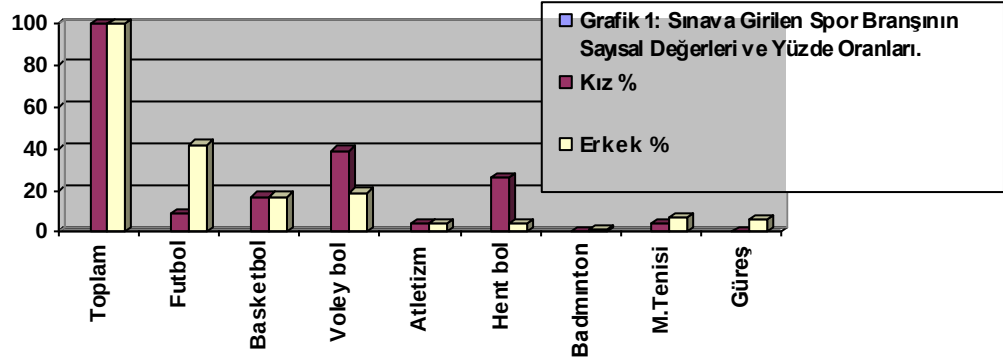
Çalışmaya, ÜİEFBESB yetenek sınavlarına başvuran 28 bayan, 122 erkek olmak üzere toplam 150 öğrenci katılmıştır. Anket modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada kullanılan anket soruları uzman görüşleri alınarak düzeltilmiş daha sonra bir grup öğrenciye ön uygulama yaptırılarak son şekli verilmiştir. Anketlerin uygulanması bizzat çalışma sahipleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler tablo ve grafiklerle açıklandıktan sonra sayısal ve yüzde oranlarıyla değerlendirilmiştir. Ayrıca, sınavda adayların alacağı puan ve girebilecekleri sıralama aralığını tahmin etme, cinsiyet açısından araştırılmış, istatistik değerlendirmede de İki Gözlü Ki-Kare Testi uygulanmıştır.

BULGULAR

Bulgular: Araştırmada elde edilen veriler aşağıda görüldüğü şekilde, tablo ve grafiklerle açıklanmıştır.

Tablo1: Sınava Girilen Spor Branşının Sayısal Değerleri Ve Yüzde Oranlarını Gösteren Tablo.

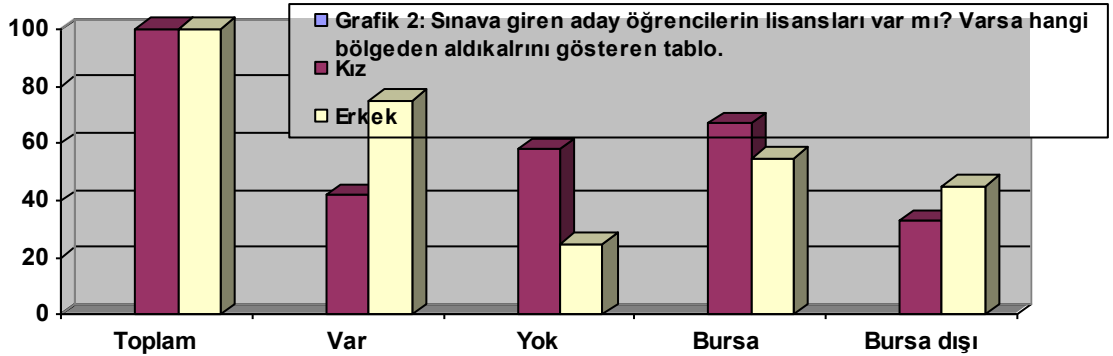
	Toplam	Futbol	Basketbol	Voleybol	Atletizm	Hentbol	Badminton	M.Tenis	Güreş
Kız %	100	9	17	39	4	26	0	4	0
Erkek %	100	42	17	19	4	4	1	7	6
Kız sayı	23	2	4	9	1	6	0	1	0
Er. Sayı	113	47	19	21	5	5	1	8	7



Sınava girilen spor branşlarının belirlenmesi ve bunların oranları incelendiğinde kızlarda voleybol %39, erkeklerde, futbol %42 oranlarıyla en yüksek düzeyde seçilen spor branşları olarak görülmektedirler.

Tablo 2: Sınava Giren Aday Öğrencilerin Lisansları Var mı? Varsa Hangi Bölgeden Aldıklarını Gösteren Tablo.

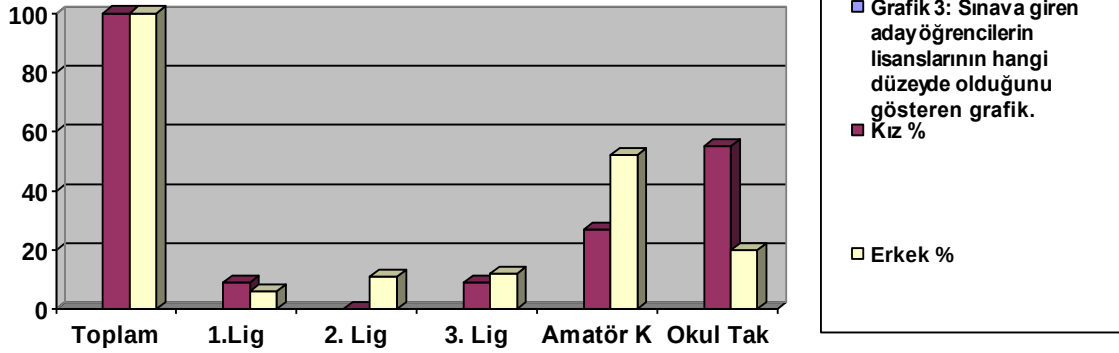
	Toplam	Var	Yok	Bursa	Bursa dışı
Kız %	100	42	58	67	33
Erkek %	100	75	25	55	45
Kız sayı	26	11	15	7	4
Er. Sayı	114	85	29	48	37



Tablo 2’de sınava giren aday öğrencilere bir spor branşlarının olup olmadığı ve varsa bunun hangi bölgeden aldığı soruldu. Erkeklerde %75’inin lisansının olduğu ve bunun %55’inin Bursa bölgesinden %45’inin Bursa dışı bölgelerden aldığı belirlendi. Kızlarda ise %42’sinin lisansının olduğu bunun da %67’sinin Bursa, %33’inin de Bursa dışından alındıkları belirlendi.

Tablo 3: Sınava Giren Aday Öğrencilerin Lisanslarının Hangi Düzeyde Olduğunu Gösteren Tablo.

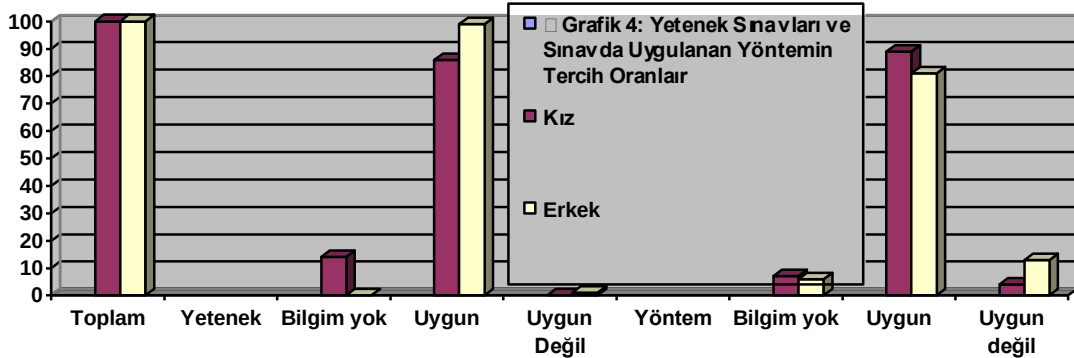
	Toplam	1.Lig	2. Lig	3. Lig	Amatör K	Okul Tak
Kız %	100	9	0	9	27	55
Erkek %	100	6	11	12	52	20
Kız Say	11	1		1	3	6
Erkek Say	95	6	10	11	49	19



Tablo 3 incelendiğinde sınava giren adayların lisans düzeylerinin amatör ve okul takımları düzeyinde kaldığı ve lig oyuncusu düzeyinde çok az sporcunun (kız % 6, erkek % 9) başvurduğu görülmektedir. Buna karşın en yüksek başvuru oranlarına bakıldığında kızlarda okul takımı lisansı düzeyinde (%55), erkeklerde ise amatör lisans düzeyinde (%52) başvuruların olduğu belirlenmiştir.

Grafik 4: Yetenek Sınavları Ve Sınavda Uygulanan Yöntemin Tercih Oranları

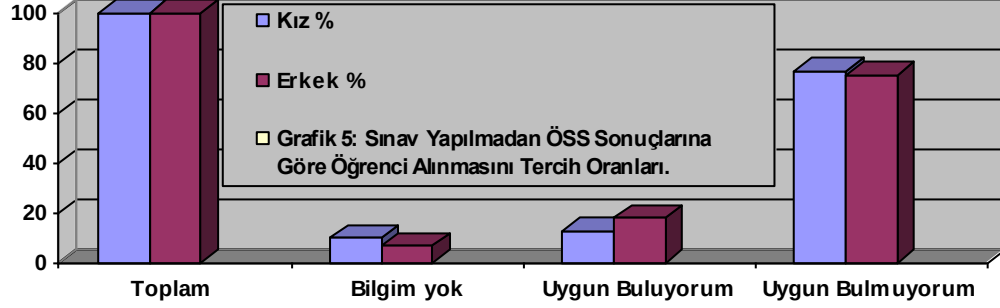
	Toplam	Yetenek sınavları				Sınav yöntemi			
		Yetenek	Bilgi yok	Uygun	Uygun Değil	Yöntem	Bilgi yok	Uygun	Uygun değil
Kız %	100		14	86	0		7	89	4
Erkek %	100		0	99	1		6	81	13
Kız sayı	28		4	24	0		2	25	1
Er. Sayı	120		0	119	1		7	97	16



Tablo 4’de yetenek sınavlarıyla öğrenci alımı ve sınavda kullanılan yöntemin uygunluğu sorularak değerlendirildi. Değerlendirmeye katılan öğrencilerin, hem yetenek sınavlarını (kızlar % 86, erkekler % 99 oranlarıyla), hem de sınavın uygunluğunu (kızlar % 89, erkekler % 81) yüksek yüzdelerle uygun buldukları belirlendi.

Tablo 5: Sınav Yapılmadan Sadece ÖSS Sonuçlarına Göre Öğrenci Alınmasının Tercih Oranları.

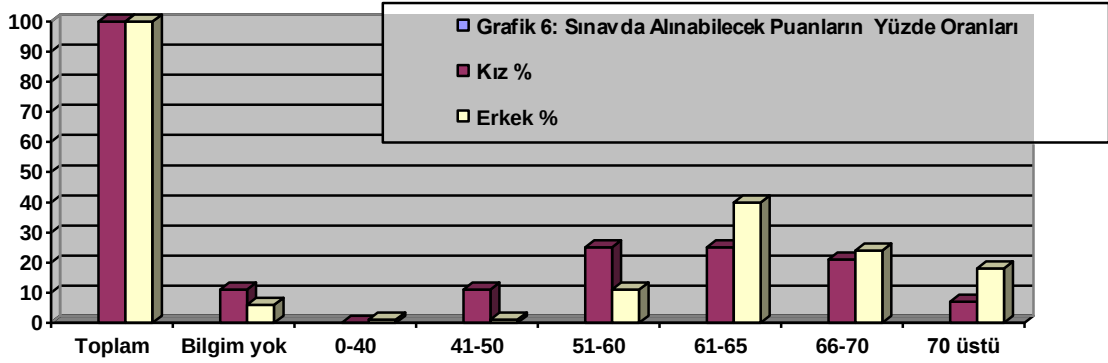
	Toplam	Bilgim yok	Uygun Buluyorum	Uygun Bulmuyorum
Kız %	100	10	13	77
Erkek %	100	7	18	75
Kız Sayı	31		6	22
Erkek Sayı	120	8	22	90



Bu soruda öğrencilere yalnızca ÖSS sınav puanlarına göre öğrenci alınmasının uygunluğu soruldu. Her iki grup öğrencinin de kızlar % 77, erkekler %75 oranlarıyla yalnızca ÖSS puanına bakılarak öğrenci alınmasını uygun bulmadıkları belirlendi.

Tablo 6: Sınavda Alınabilecek Puanların Sayısal Ve Yüzde Oranları

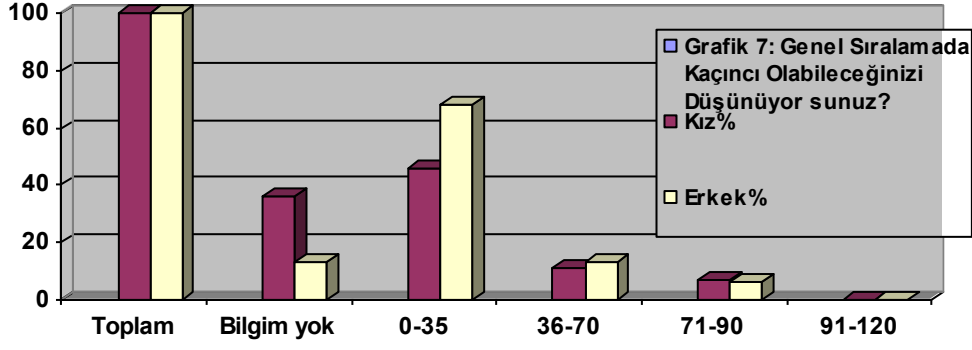
	Toplam	Bilgim yok	0-40	41-50	51-60	61-65	66-70	70 üstü
Kız %	100	11	0	11	25	25	21	7
Erkek %	100	6	0	1	11	40	24	18
Kız Sayı	28	3	0	3	7	7	6	2
Er. Sayı	120	7	1	1	13	48	29	21



Yetenek sınavlarında ÖSS katkı ve OÖBP eklendiğinde toplam kaç puan alabilirsiniz sorusu incelendiğinde yığılmanın 51-70 puan arasında olduğu (kızlar % 71, erkeklerde % 75) görülmektedir.

Tablo 7: Genel Sıralamada Sınavı Hangi Aralıkta Kazanabileceklerini Gösteren Tablo.

	Toplam	Bilgim yok	0-35	36-70	71-90	91-120
Kız%	100	36	46	11	7	0
Erkek%	100	13	68	13	6	0
Kız sayı	28	5	13	3	2	5
Er. sayı	120	16	81	16	7	0

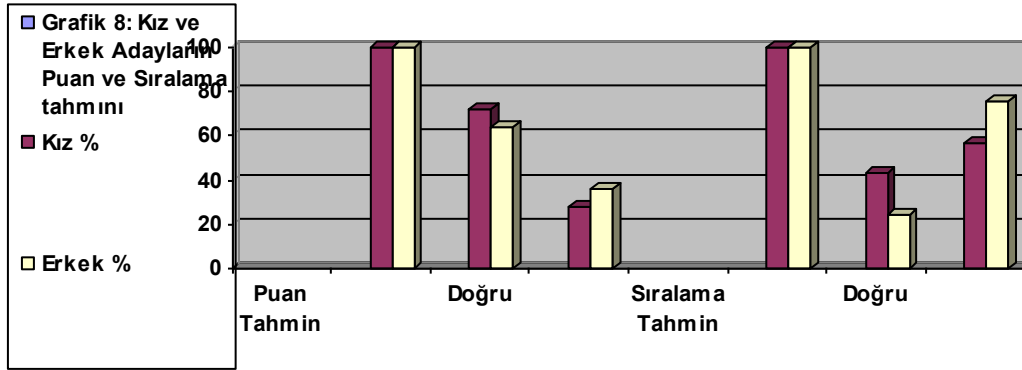


Genel sıralamada sınavı hangi aralıkta tamamlayabileceğini düşünüyorsunuz? Sorusu incelendiğinde ankete katılan öğrencilerin kızlarda % 57'si, erkekler % 81'i sınavı kontenjan sınırı içinde (1-70) kazanacaklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8: Öğrencilerin Kazanabilecekleri Sınav Aralığını Önceden Tahmin Etme Durumlarının Karşılaştırılması.

Sıralama Tahmin Etme				
	Toplam		Doğru	Yanlış
Kız %	100		72	28
Erkek %	100		64	36
Kız Sayı	25		18	7
Er. Sayı	121		77	44

Adaylara sınav sıralamasını ve puan değerlerini belirli aralıklara bölerek sınav sonunda kaçınıcı sırada sınavı tamamlayabilir ve kaç puan alabilirsiniz sorusu yöneltildi. Sıralamada tahmin etme; bayanlarda (doğru tahmin oranı % 72, yanlış tahmin oranı % 28), erkeklerde (doğru tahmin oranı % 64, yanlış tahmin oranı % 36) şeklinde belirlendi. Tahmin etme durumu cinsiyetler açısından incelenip istatistik anlamda farklılığın olup olmadığına bakıldığında fark olmadığı saptandı ($P=0,37 > 0,05$).



Tablo 9: Öğrencilerin Sınavda Aldıkları Puan Aralığını Önceden Tahmin Etme Durumlarının Karşılaştırılması.

Puan Tahmin Etme			
	Toplam	Doğru	Yanlış
Kız %	100	43	57
Erkek %	100	24	76
Kız Sayı	21	9	12
Er. Sayı	116	28	88

Alınan puanları tahminde, bayanlar; (doğru tahmin oranı % 43, yanlış tahmin oranı % 57), erkeklerde (doğru tahmin oranı % 24, yanlış tahmin oranı % 76) şeklinde belirlendi. Puan tahmin etme durumu cinsiyetler açısından incelenip istatistik anlamda farklılığın olup olmadığına bakıldığında aynı şekilde fark olmadığı belirlendi ($P=0,075 > 0,05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde, sporcuların branşlara dağılımı sorusuna kızlarda voleybol (% 39), hentbol (% 26), basketbol da (%17), erkeklerde ise; futbolda (%42), şeklinde sonuçların alınması, kızlarda hentbol- basketbol sayısal oranı dışında beklenen bir özelliktir. Bu durum Bursa'da lisanslı sporcu sayısı ile da paralellik göstermektedir (1).

Sınava giren adaylara lisanslı olup olmadıkları sorulduğunda (tablo 2) sınava giren erkeklerin (%75)'i, bayanların ise (%42)'si lisanslı olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum Türkiye de bayan-erkek lisanslı sporcu oranlarıyla örtüştüğü için doğal bir sonuç olarak kabul edilmektedir (6). Ayrıca adayların çoğunluğunun Bursa ve yakın çevresinden olması, ulaşım kolaylığı ve ekonomik nedenlere bağlanabilir.

Adayların lisans düzeyleri sorulduğunda lig oyuncusu oranının az oluşu belirlendi. Lig oyuncusu oranının düşüklüğü devam zorunluluğunun olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4'de yetenek sınavlarıyla öğrenci alınmasını uygun buluyor musunuz sorusu sorulduğunda hem bayanların (%99), hem de erkeklerin (%86) uygun bulmaları, sınava başvuran adayların çoğunluğunun spor yaptığı ve lisanslı sporcu olmaları, yetenek sınavlarıyla öğrenci alma yönünde görüş bildirmelerini etkilemektedir. Sınav yöntemi hakkında olumlu görüş bildirmelerinde (bayanlar % 89, erkekler % 81), Beden Eğitimi ve Spor Bölümü'nün önceki yıllardan süregelen güvenilir düzeyde sınav yapmasının etkisi görülmektedir.

Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerine alınacak öğrencilerin yalnızca ÖSS sınavı başarı puanına bakılarak alınmalarını uygun buluyor musunuz? Sorusu her iki grup tarafından da uygun görülmemesi (bayanlar % 77, Erkekler % 75) yıllarca emek verdikleri branş veya sportif becerilerin değerlendirilmesi düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Üniversitelerin öğrenci alımlarında öğrencinin yetenek durumu ve ilgi alanları doğrultusunda yaptıkları tercihlere öncelik vererek girme hakkı tanınması ilkeleriyle benzerlik göstermektedir.

Adaylara sınav sıralamasını ve puan değerlerini belirli aralıklara bölerek sınav sonunda kaçınıcı sırada sınavı tamamlayabilir ve kaç puan alabilirsiniz sorusu yöneltildiğinde her iki grubun da sıralamada doğru tahmin oranları yüksek, puan aralığında da yanlış tahmin oranları yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni, adayların önceki yıllarda girdikleri sınav sonuçlarına göre sınavda alabilecekleri puanı yaklaşık olarak tahmin edebilmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Sıralamada yanlışlarının nedeni ise her yıl yükselen sınav puan ortalaması sonucu puanların her yıl sıralamadaki yerinin değişmesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

KAYNAKÇA:

1. (AÇIKADA, Caner., Türkiye'de Spor Bilimlerinin Gelişimi, 5. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Bildiri Özetleri, sf:49, 5-7 Kasım 1998 - Ankara.
2. (DEMİRHAN, Gıyasettin., Türkiye de Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve 1998 Yılında Uygulamaya Başlayan YÖK Programının İncelenmesi, Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu 1, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa – 1999, sf.14
3. PEHLİVAN Zekai, Beden Eğitimi Öğretmeni yetiştiren Çağdaş bir Programın genel Özellikleri, Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı Sempozyumu 1, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa – 1999, S.5.
4. TÜRK DİL KURUMU, TÜRKÇE SÖZLÜK 1 A-J, Türk Dil Kurumu Yayınları:549, Türk Dil Kurumu Basımevi, Ankara-1998, S.252.
5. Türkçe Sözlük a.g.e.S294.
6. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları, Sayılarla Beden Terbiyesi ve Spor, Basın Ofset Matbaacılık, Ankara, 1988, sf. 14

HOMO-OLYMPİST

*GÜLTEKİN O.

Spor alanlarında yaşanan ve ne sporla, ne sporculukla ne de sportmenlikle bağdaşmayan durumlar karşısında söz bir yerde hep Fair Play -Sportif Erdem-e getirilir. Sportif erdem gerçekleştiği zaman böyle durumların ortadan kalkacağına ilişkin kimi zaman örtük, kimi zaman açıkça söylenen bir ön dayanaktan kaynaklanmaktadır. Oysa yalnızca sportif erdemi istemek, biraz aceleci bir tutumla görünüşe yönelmekten öteye gitmez.

Günümüzde Sportif Erdem -Fair Play-in iki yanı ortaya çıkmaktadır: **Kurallara ilişkin Sportif Erdem ve yaşama ilkesi olarak sportif Erdem.**

Sportif Erdemin bu ilk aşaması hakça, mızıkçılık etmeden, oyunda oyunu düzenleyen kuralları yetke bilerek eylemeyi, ayrı deyişle olağan toplumsal davranışı içerir. Pek çok yerde ve kişi tarafından Sportif Erdem, yalnızca bir çizgide düşünülür ve kolayca gerçekleştirilebileceği sanılır. Burada unutilan, sporun olağan bir yaşam olmadığıdır. Spor insanın sınır durumlarının zorlandığı bir eylem alanıdır. Olağan yaşamda kurallara uymak olağandır; etik davranış ise insanın yaşamının sınır durumlarında gereklidir. Önemli olan yaşamının sınır durumlarında kurallara uyabilmektir. Sporun insanın etik yaşamını etkilemesi de kendini burada gösterir.

Kurallara ilişkin sportif erdem ilkin sporcunun kendine egemenliğini koşul tutar. İnsan kendisine egemen olarak eylemini gerçekleştirdiğinde iki önemli güç iş başındadır: Öz-bilinç ve etik değerlerini benimsemek. Bu iki temel yönlendirici güce sahip olmak ancak eğitimle olasıdır. Spor eğitiminin küçük yaşlarda başlaması gerekliliği genellikle sporda başarı bakımından ele alınmaktadır. Sporda başarı ölçüsünde sporcu olmakta önemlidir. Hatta insan açısından baktığımızda Sporcu ya da Sportmen olabilmek, sporda başarıdan önce gelir. Spor bir yaşama

* Uludağ Üni. Eğitim Fak. Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

biçimidir; İnsan yaşamını tamamlar, geliştirir. Spora başlama yaşı hasat zamanı değil, ekim zamanıdır. Küçük yaşta başlayan spor eğitimi, başarının sporun özüne göre gelişmesini sağlar.

Böylece genç hem kendisini, sınırlarını gücünü bilip, onu geliştirip, yetkinleştirmek için yapması gerekenleri bilerek çalışacak, hem de sportif başarı uğruna spor etiğini göz ardı etmeyecektir. Sportif erdemde spor gibi öğrenilir: İnsana doğuştan gelmez; hiç kimse erdemli olarak dünyaya gelmemiştir. Bu nedenle spor yapay olarak aşılmasına karşın, gerçek bir eylemdir. Spor hareketleri kendi anlamlarıyla insan yapımıdır.

Yalnızca sportif başarı için ve sportif başarıya göre yetiştirilmiş gençlerin, başarı uğruna her yola başvurdıklarını görmek şaşırtıcı olmamalıdır. Burada soruna bir başka açıdan bakmak gerekir: Acaba yalnızca sporcunun küçük yaşta iyi bir eğitim alması gerekli midir?

Spor olayı sporcular, öğretmenler, çalıştırıcılar, uzmanlar(hekim, psikolog, diyetist vb.) yöneticiler, üst yönetim, devletin üst spor kuruluşları, izleyiciler ve spor basını gibi dinamik öğelerden oluşan bir bütündür. Öğeleri birbirleriyle bağlantılı bütünün bir yanında aksama olursa, bundan diğer yanlarında ister istemez etkilenecektir. Aynı durum tersinden de geçerlidir: Bütünde bir bozulma varsa, onun bir yanına yapılacak düzeltme çalışmaları, bozuk olan diğerleri nedeniyle yetesiye başarılı olamayacak, hatta yapılanlar boşa gidecektir. Bir genç ne denli sporun özü gereği yetiştirilirse yetiştirilsin, eğer öğretmeni, çalıştırıcısı, okulun, takımın yöneticisi, bölgenin adını duyurmak, ününü geliştirmek ve kişisel kaygılarla gencin önüne hep başarı ögesini sürüyorsa, bunlar Sportif Erdemi dolayısıyla sporu öldürüyorlar demektir. Genç sporcu okulda ve kulüpte bu sorumlu kişiler tarafından “sporcusu” olarak yetiştirilirken, üst yöneticiler bölgelerinin, yatırımlarının karşılığı olarak, devletin üst spor kuruluşları politik yatırımlar ülkenin reklamı gibi nedenlerle; izleyiciler başarıyla coşmak isteğiyle; spor basını da önemli haber bulup, sayfasını satabilmek amacıyla başarı hırsına katılıyorsa, bu yolla ödüller, alkışlar veya suçlamalar dalga

dalga geliyorsa, sporcu nasıl yetiştirilirse yetiştirilsin, benliğine ekili bulunan sportmenlik katlediliyor demektir.

İnsanlar olaylara, özellikle rahat, yormayan, keyif verici, eğlendirici olaylara kendisini öylesine kolaylıkla bırakır ki, bir zaman sonra bu onun yaşam biçimi olur. Birey yemeli, içmeli bir karşılaşma izledikten sonra dönüp bu yaşantılar öbeğine baksa ve dese ki, “yedik, içtik, gönlümüzce eğlendik fakat çok hareketsiz kaldık, haydi şimdi birazda spor yapalım ! En azından yürüyelim” Eğer kişi başkalarının tüm bu teklife karşı çıkmalarına rağmen, giyinip keyifli bir yürüyüş yapacak olursa, işte bu **aydınlanma tavrıdır**. Spor yapmayı önermek belli beden ve sağlık bilgileri uyarınca gerçekleşir. Sağlıklı olmak bedenini zinde tutmak için yürüyen, koşan oynayan, yani spor yapan pek çok insan vardır. Fakat spor sağlıklı olmak için yapılmaz. Spor başarılı olmak için de yapılmaz. Spor para kazanmak, ün ve ünvan sağlamak için yapılmaz. Spor rekor kırmak, birinci gelmek, şampiyon olmak için de yapılmaz **Spor, Spor için yapılır**. Spor gerektiği gibi yapıldığında sağlık da, başarı da, diğerleri de kendiliğinden gelecektir. Bunlar spor yapmanın olağan sonuçlarıdır. Eğer bir eylemin olağan sonuçlarını birini veya bir kaçını amaç bilerek o eyleme girilirse eylem yozlaşır bozulur. Sporu kendisinden başka hangi amaç için yaparsak yapalım bu bir tür gizli profesyonellik olur.^{1 2 3}

Amatör sözcüğünün kökünde bulunan sevmek, sevilen şeyi özü ile tanımayı, onda ve onunla yapıcı- yaratıcı olmayı, geliştirmeyi o alanı aşmayı gerektirir. Ancak böyle olmadığı zaman hevesten yüzeysel ilgiden söz edilebilir, fakat sevgiden değil. Eleştiren, doğru, iyi, güzel ve yetkinini arayan, hep yetkin ve yeterli kılmaya çalışan etkinlikler olmadan sevgi ne var olabilir ne de yaşayabilir. Buna karşın profesyonel, bir işi meslek edinmek, onu kar, kazanç amacıyla

¹A. Erdemli “ Sportif Aydınlanma” Spor Bilimleri Dergisi Cilt VI, sayı 3, Eylül 1995 Syf.21-25

²Olimpik Hareket, Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi Yayınları, Syf.81-86,1988

³P.L.Andrew “ Sport, science,and society:ethics in sports medicine, Medicine&science in sports &exercise vol.25no8 Aug. 1993

yapmaktır. Profesyonelin daha üstün, becerikli olduğunu kabul edip, satın alınan sunması, sunulanın yetkin ve yeterli olduğunu göstermez, yararlı işe yarar, durumu kurtarır olduğunu gösterir. Profesyonel zorunlu kalmadıkça daha iyisini yapmaya gitmez. Buna karşın hep daha iyisini istemek ve gerçekleştirmeye çabalamak amatörlüğün özü gereğidir. O bununla yaşar. Böylece biri yapıp- yaratıcı, diğeri ise kullanıcı olarak belirlenebilir. Ayrım çok açık: Amatör yöneldiği şeyin **kendisini** amaç edinir, profesyonel ise ele aldığı şeyle sağlayacağı bireysel dar kuşatımlı yararı amaç edinir.⁴

Öyleyse yalnızca spor yapacak gençlere ayrı deyişle, kendilerinde sportif yetenek görülen gençlere iyi bir spor eğitimi vermek yetmez. Spor eğitiminin tüm gençliğe ve giderek tüm topluma yaygın olması gerekir. Spor eğitimi insan için haktır. Bu hak, hakça dağıtıldığı zaman sporcunun dışında bulunan ve spor olayına katılan her düzeydeki, her insanda sportif erdemden söz etmek olasıdır. Çalıştıricıdan yöneticiye, yüksek bürokrattan politikacıya, izleyiciden spor basınına dek köklü bir spor anlayışı ve buna bağlı sportif erdemden tavrı yoksa, bir bütün olan spor olayında da sportif erdem olamaz. Bu durumda sportif erdemi yalnızca sporcudan beklemek ise ciddi bir haksızlıktır.

Spor insanı arttıran bir etkinliktir. Spordaki gelişme sportif erdemin ikinci aşamasında doruğa ulaşır. Burada artık daha üst değerler alanına, bir yaşama anlayışı, bir dünya görüşü olarak olimpizm'e girilir.

Her yaşama anlayışı insana yaşamasını düzenleme yolunda sahip olduğu olanakları gösterir. Dolayısıyla her yaşama anlayışı temel dayanaklarını yine insanda bulmak zorundadır. Olimpizmin insanda bulduğu temel dayanakları şöyle sıralayabiliriz: Bedenini algılamak, Öz-ben bilinci, özgün eylem, kendini aşma bilinç ve isteği, yarışma duygusu, kendine egemen olmak,

⁴A. erdemli “Antikçağ’da İnsan ve spor” Spor Bilimleri Dergesi Cilt2, Sayı 4, Aralık 1991 Syf.4

dürüstlük ve halislik, sevgi haz ögesi, başkasını kabullenmek, birliktelik, bilinç duygusu, dayanışma kendiliğinden katılma ve özverili olma, özgürlük.

Burada bir ayrımın tam olarak belirtilmesi gerekmektedir, spor etiği ile Olimpizm özdeş değildir. Çok kez ikisi aralarındaki ilişkiden acele bir çıkarımla aynı görülürler. Olimpizm ve spor etiği arasında daha genel ile daha özel olanın ilişkisi türünden bir bağıllık vardır. Spor etiğinin önemli ilkeleri Olimpizm’de temellenir: Olimpizme giden yolda spor etiği önemli bir aşamadır. Spor etiğinin içerdiği erdemler Olimpizm’de işlenir, kavram olarak asıl yerini orada bulur. Spor etiği sportif erdemin ilk aşaması olarak saptadığımız alandır.

Olimpizm için temel spor yapan insandır demiştik. Bu nedenle her türlü dil, din, kültür, ırk, ulus ayrılığı ortadan kalkmaz; katılaşp bağlayıcı olduğu zaman insan’ı insandan ayıran, insan’ı insan’a karşı yapabilen, fakat yine de her birinin belirleyicisi olan bu özellikleriyle tüm insanlar Olimpizm’de bu özelliklerin üstüne çıkar, yeni bir insanlık oluştururlar. Olimpizm ulusların kendine özgü oluşlarına karşı değildir. Ulusları kendine özgü yapılarına saplanıp kalmalarına, başka özgün yapıları kabullenmemelerine ulusal bir ben merkeziliğe kapılmalarına karşıdır. Bu karşı oluşu ilkin Olimpiyat Oyunlarının ortak kuralları ile gerçekleşir. Ardından Olimpik düşünce, ilke ve anlayışlarla Olimpik ülküye uymak gelir. Böylece **kendisi olarak** daha üst değerler uyarınca, doğallıkla bir bütün olarak yaşamak gerçekleşir. Buradan da bir **evrensel hoşgörü** ve ona bağlı **evrensel barış** filizlenme olanağını bulur. Çünkü orada her insan diğerini “insan” olarak görmek, kabullenmek, benimsemek zorundadır.

Olimpizmin önerdiği yaşamaya insanın en halis yanıyla; **içindeki insan** ile girmesi olasıdır. İşte burada onu yönlendirecek olan, sahip olduğu güç akıldır. Böyle bir ülküyü bilinçle kabullenmek ise iyi istenç (irade) dir ve insanın özgürlüğünü koşul tutar. “İyi olanı “ istemek, tüm insanlar için iyi olanı istemektir. Böyle bir istekle gerçekleştirilen yapıcı yaratıcı etkinlikler ise soycludur.

Burada; eylemde insanın amaç olduğu yerde olimpizmin diğer özellikleri ile karşılaşmaktayız: Yiğitlik, kendini aşma, yüce ruhluluk, bilgelik, ölçülülük ve özgürlük. Bu özelliklere ilişkin olarak Olimpizm içinde sportif erdemi bir yaşama ilkesi olarak buluruz.

Sportif Erdemin en yüksek aşamasında, bir yaşama anlayışı ve dünya görüşü olarak Olimpizm ile bütünleşir. Öyle ki Olimpizm için söylenenler zaten bu düzeydeki sportif erdemin anlatılmasından başka bir şey değildir. Artık spor yapan insan'a içkin bir ilkeden, bir yaşama ilkesinden söz etmek gerekir. İnsanı olağan spor etkinliğinin ötesine tüm insanlara, barışa, dayanışmaya, hoşgörüye, gelişmeye, yaratıcı atılımlara, sevince götüren bir üst yaşama biçiminden söz etmek gerekir. Bu ise yaşanan, geliştirilen paylaşılan yüksek düzeyde bir hümanizmadır. Sportif erdemin bu aşamasında, insan, soylu oluşunu yaratmış ve yaratmakta olan bir varlıktır; kendine egemen, iyi olan uyarınca eyleyen, iyi olan'ı savunan yiğitçe bir yaşamının taşıyıcısıdır; kendisini her seferinde yeniden keşfeden, bu nedenle bedenine ve tüm iç güçlerine saygılı sınırlarını bilendir; insanları ayıran, düşman eden sıradanlığın üstüne geçebilmiş, insanların **kardeşliğinin, eşitliğinin** bilincine varmış, **hoşgörü** ve **dayanışmanın** gönencini yaşıyandır. O **özgür** insandır.^{5 6 7}

İnsanların eylemde bulunurken amaçlarına baktığımızda, bu amaçlar arasında değer farkının olduğunu görürüz. İnsanlar arası ilişkilerde ortaya çıkan sorunlar, insanların amaçlı eylemde bulunmalarından değil, amaçlarındaki değer farkından kaynaklanmaktadır. Böylece özgürlük, ilk önce, insanın bir değeri: yani diğer eylem olanakları arasında, *değerli eylemde* bulunma olanağı olarak görünür.

İnsanın özgür olabilmesi, kişiler tarafından yaşarken gerçekleştirildiğinde, özgürlük bir kişi özelliği olarak çıkar karşımıza. Bu ikinci anlamda özgürlük **etik özgürlüktür**. Yaşarken

⁵Erdemli, A. "Fair Play ve Olimpizm " Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi 20-22 Kasım Hacettepe/Ankara1992

⁶Rieckehoff G. "the purpose of sport" Olympic Review, No 118, Aug.1977 Syf.471

⁷Maj-Gen.R.Leathes "The Olympic Aims 1985, Olympic Review, No 205, Nov..1984 Syf.863

(olayları, ilişkide olduğu insanların eylemlerini durumları) doğru değerlendirebilen ve yaptığı bu değerlendirmelere dayanarak içinde bulunduğu somut -bir defalık- koşullarda gerekeni yapan kişinin özelliğidir, etik özgürlük.

Ne var ki, kişilerin etik olarak özgür kişiler olmasına yardımcı olan, eğitim olmakla birlikte, kişilerin özgür *kalmasına* yardımcı olan çok önemli bir etken üçüncü türden özgürlüktür, toplumsal dediğimiz bu özgürlük, bir ülkedeki toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde (kurulmasında, değiştirilmesinde ve yürütülmesinde) geçerli kılınan ilkelerin özelliğidir. Bu ilkeler moralden başlamak üzere bir ülkenin eğitim işlerinin planlanmasında, yasaların yapılmasında adalet işlerinin yürütülmesinde ve genel olarak yönetimde geçerli *kılınmış* ilkelerdir. Çünkü geçerli kılınan ilkelerin nasıl ilkeler olduğu, yani bir ülkedeki toplumsal özgürlüğün durumu, o ülkede her çeşit yönetim işleriyle - kamu ve siyasal- işleriyle uğraşanlarının (çoğunluğunun) etik özgürlüğü ile ilgilidir. Toplumsal özgürlüğün sürekli gerçekleşebilmesini, ancak etik olarak özgür kişilerin sağlayabileceğidir. Etik özgürlüğün en önemli özgürlük olması da bundan ileri gelir.

Düzenlemeleri yapanlar kişilerdir; kişiler de bunu değer bilgisiyle ve hatta başka motiflerle de yapabilirler. Böylece toplumsal özgürlük sorunu, bir ülkede, toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde (kurulmasında, değiştirilmesinde, yürütülmesinde), değer bilgisinin hesaba katılıp katılmamasıyla ilgili görünüyor. Her gün düzenlemelerde -çıkarılan yasalarda, yönetmeliklerde ve bunların yürütülmesinde; kurulan kurumlarda- amacın, kişilerde bile bile ve bilerek, insanın değerini (isterseniz, insan onurunu) korumak olması demektir.⁸

Spor eğitiminde başarılı olabilmek; bu eğitimi verecek kişilerin niteliklerine, spor mekanları ve araçlarının yeterli düzeyde olmasına bağlıdır. Ancak bunlar yok diye spor yapılmaması ve bir yerden başlanmaması zayıf düşüncelerin ürünüdür.

⁸KUÇURAD,İ. "Özgürlük kavramı " Uludağ Üni. Eğitim Fak. Cilt:1, Sayı:1, s.27-34, 1986

Ülkemizde spor okulları bu konuda temel yapılanmanın ilk yapı taşı olarak düşünölmelidir. Her ne kadar sadece spor okulları yazın ya da kışın açılır mantığı halen süregelmekte ise de bu spor okullarının tüm yıl işletilecek tedbirlerin alınmasının önemi büyüktür.

Sporun belirli temeller üzerine oturtulması uzun süreli bir yatırım olması gereğiyle, bu yapılanmada ilköğretim okulları ve bağımsız ilkokullar çalışma kapsamına alınmalıdır.

Spor Atölyeleri

Temel hedefimiz **Spor Atölyesi** adı altında birimler kurulmasıdır. Amacımızın spor olması nedeniyle bu atölyelerin ismi *sporcu atölyesi değildir* ve konu bu çerçevede dikkate alınmalıdır. Bu atölyelerde temel eğitim oyun sınıfları, temel eğitim sınıfları gibi farklı iki yapılaşma ön görölmektedir.

Atölyelerin İşlevleri

Yukarıda zor olsa da sınırlarını belirlemeye çalıştığımız sporun özünden çıkan ; Sportif Erdem, Sportif Aydınlanma, Amatör ve Profesyonel kavramları, Olimpik insan, etik ve toplumsal özgürlük , yetkin insan gibi temel kavramların aşılması bu atölyelerin ana hedefidir. Sadece fizik olarak sağlıklı çocukların bu atölyelerden yararlanması düşüncesi elbette en baştan beri anlattığımız temel ilkelerle çelişir. Bu nedenle engellilerin katılabileceği spor atölyeleri oluşturma zorunluluğu vardır. Demokrasinin gereksindiği erdemli insanları yetiştirmede, sporun yapısında bulunan özelliklerin payı büyüktür. Bu özellikleriyle spor, felsefe ve sanatla daha kolay bağdaşır.

Bu üçlemeden yetesiye yararlanan kişinin yetkinleşmesi de tam olacaktır. Çünkü spor insanı bir başına yetkin kılacak güce sahip değildir. Bu nedenle bu atölyelerde spor genelinde, çocukta tüm yaşamı için fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmak, fiziksel ve spor eğitiminin

kazandırdığı iç değerler konusunda çocuğu bilinçlendirmek, optimum vücut gelişimini sağlamak, düzgün duruş alışkanlıkları kazandırmak, insan ilişkilerini kolaylaştırıp bütün fizik aktiviteleri uyarmak, sporda erdemliliği geliştirmek, kurallara saygı göstermeyi yenilgiyi ve başarıyı kabullenmeyi öğretmek, tolerans ve iş birliğini cesaretlendirmek, oyun özeline bağlı kalmayıp tiyatro, vücut dili, vücudunu kullanabilme, ritm eğitimi gibi özelliklerinde bu atölyelerde planlanması önceliklidir.^{9 10} Spor eğitimi dışında spor seyircisini eğitecek çalışmalara bu öğrencilerin katılması sağlanacak (maç girişlerinde broşür, çiçek vb... dağıtma) maçlara götürülüp spor seyircisinin yapmaması gerekenleri, yapanların bunları hangi nedenlere dayanarak yaptıklarını, erdemli birey olma yolundaki adımları uygulamalı göstermekte bu atölyelerin işlevleri arasında olmalıdır. Atölyelerin oluşturulma aşamasında aceleci davranmadan ilin kapasitesini ve eğitimcilerini iyi değerlendirip özgür ve erdemli birey yetiştirmede yetkin kişiler seçilmeli ve mutlaka eğitilmelidir.

Bu atölyelerde sadece çocuklar eğitilmeyecektir. Antrenörler, öğretmenler, ana-babalar, hakemler, seyirciler ve basın-yayın kurumlarına düşen görevler belki de bizzat bu çocuklar kullanılarak eğitilmeleri ve yönlendirilmeleri sağlanacaktır.¹¹

Atölyelerin Oluşturulması

Atölyelerin oluşturulma aşamasında Belediye Başkanlıklarının büro olarak kullanılacak yerin tahsisi, ulaşım yardımı, Spor İl Müdürlüğünün malzeme ve kadrolu Antrenörlerinden yararlanılması, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ise okulların salonları ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinden yararlanması konusunda destek alınmalıdır(Şekil.1). Bu atölyelerin çok lüks, son derece güzel spor malzemeleri ile dolu her türlü sportif aktiviteyi sunan merkezler olması

⁹ Avrupa Konseyi Spor Geliştirme Komisyonu "İlk okulda fizik ve spor eğitimi konusunda Avrupa semineri" Spor Hekimliği dergisi Cilt 20, sayı 3 Eylül 1985 Syf.116

¹⁰ "1990 Spor Şurası Komisyon Raporları" Spor Bilim Dergisi, Türkiye Beden Eğitimi Öğr. Derneği Yayın Org. Yıl.1 Sayı 2 Nisan-Mayıs-Haziran 1990 Syf 5-33

¹¹ Muratlı,S. "Çocuk ve Spor (antrenman bilimi ışığında), Kültür Matbaası, Şubat 1997 Ankara ISBN 975-96246-0-5

gerekmemektedir. Atölyelerin temel hedefi branşlara spesifik yaklaşımlar olmadığı için çocuklar için temel eğitim döneminde gerekli malzemelerin olduğu bir mekan yeterlidir. Pek çok kişinin söylediği ancak her nedense ülkemizde uygulanmayan haftada bir ya da iki maç için kullanılan stadyumların çimlerinde taklalar atıp oynayan, kapalı spor salonlarımızın adında ki kapalı kelimesini kaldırıp günün her saatinde çocukların sevinç çığlıkları yankılandığı spor mekanları yaratılmalıdır.

Tüm bu işlerin eşyayumunu ise *Ulusal Olimpiyat Komitemiz* planlamalıdır. (Şekil 1.) Görev ve yetkilerinin bu tür bir organizasyonu planlama olmadığı söylenebilirse de Olimpik amaçlar için çalışan bir kurumun ülke sporuna yapacağı yatırım tartışılmaz. 2004 ve sonrası yıllarda Olimpiyat Oyunlarını elde etme çabası için uğraş vermek ve bu konuda umutların kırıldığı yerde bir ışık aramak gerektiğinde, o ışık bu tür yatırımlar olacak ve Olimpik hedefler için çalışan bir kurum Olimpik bireyler yaratmada tüm kurumlardan daha verimli olacaktır. Metropollerden başlayan ve yurdun her yanında, Ulusal Olimpiyat Komitesinin bir organik bağının bulunması ülke sporumuzun gerçeklerini daha iyi görmemizi sağlayacaktır. ¹²

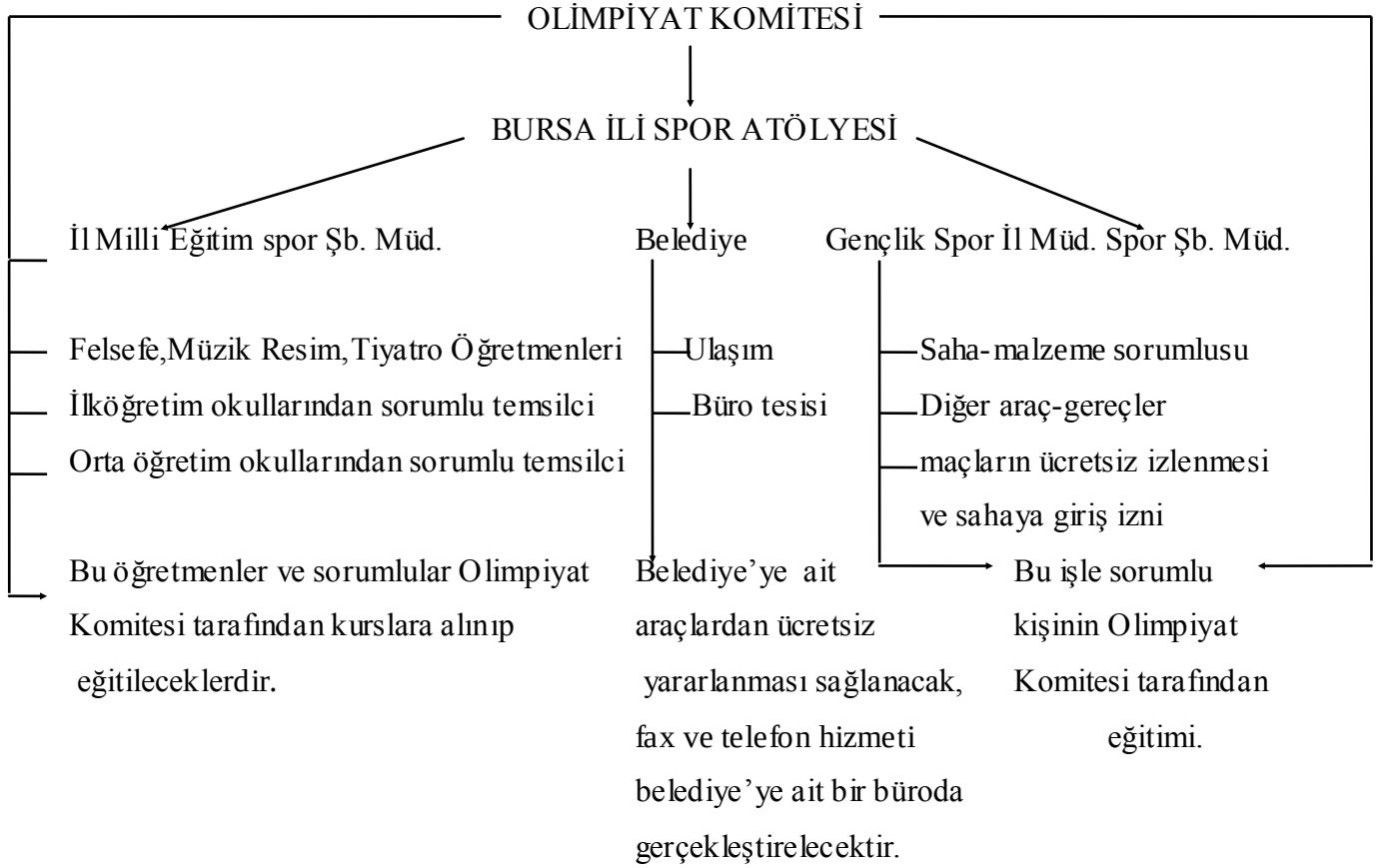
Ülkemiz sporunun gelişimi için “ tamam çözüm bu ! Aradığımız projeyi bulduk, bunu uygulayalım ve sporda başarılı olalım” diyebileceğimiz bir reçete henüz yazılmadı ve yazılamayacak. Çünkü spor yapısında bulundurduğu öğelerle gelişmek zorundadır ve bu

¹²Bilgin, O.” Spor Politikası” Spor Bilim Dergisi, Türkiye Beden Eğitimi Öğr. Demeği Yayın Org. Yıl.1 Sayı3-4 Tem-Aralık 1990 Syf 15-16

öğelerden başlıcası *eğitimidir*. Olumlu bilimi aşılamaadığımız insanlarımızın spor yapmasını ve sporda başarılı olmalarını beklemek, anlık sevinçlerle ve mezarlıklarımızı dolduran, yapacak işleri yarım kalmış binlerce insanla 2000’li yıllara taşınacaktır. Uzun açıklamalar sonrası öneri olarak getirdiğim atölye fikri, bu atölyelerde beklenen eğitimin sonuçları olarak düşünölmelidir. Belki de ölkemizde eğitim sistemimizin vermesi gereken özellikleri biz spor bağlamında bu atölyelerde aramaktayız. “Türk sosyal bünyesindeki spor hareketlerini düzenlemekle vazifeli olanlar, Türk çocuklarının spor hayatını yüceltmeyi düşünürken, sadece gösteriş için, herhangi bir yarışmada kazanmak amacıyla spor yapmazlar. Esas olan bütün yaştaki Türkler için beden eğitimidir.” diyen Mustafa Kemal belki de eğitim ve öğretim kavramları için hümanist bir yaklaşımla bedensel ve tinsel bakımdan yetkin insanı ortaya koymak ve bunu bilimsel ve sanatsal bir yaklaşımla uygulamayı belirtmekteydi.

Atölyelerin işlevleri ve işlevsel mekanizmasının ayrıntılarına girmek kanımca doğru olmayacaktır. Her il ve uygulayıcıların bağımsızlıkla, yaratıcı güçlerini ortaya koydukları bir sistemle işletilmesi gerektiğine inanmaktayım.

Sonuç olarak tüm bu atölye düşüncesinde ki amaç; burada yetişecek çocuklarımızın birer ham taş olduklarını ve bu taşların işlenmesinin ise ancak ve ancak yine kendileri tarafından gerçekleştirilebileceğini öğretmektir. Elit sporcu kavramına ulaşmaktan çok, eğitilmiş, sayıca çok, spor ögeleri, sporcu ve erdemli insan kavramlarını düşünebilen olumlu bilimi değerlendirip etrafına ışık saçan bireyleri topluma sunduğumuzda elit sporcunun da eyitişimsel anlamda ortaya çıkacağını ve homo-sapiens kavramından homo-olympist kavramına antropolojik olmasa da düşünsel anlamda yaklaşabileceğimizi umuyorum.



Şekil1

Beden Eğitimi Derslerinin İşlenmesinde Ortaya Çıkan Eksikliklere İlişkin Görüşler

Gıyasettin Demirhan*, Hüseyin Coşkun*, Figen Altay*, Rüştü Şahin*, Alpay Güvenç*, Alper Aslan*, Caner Açıkkada*

* Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi ve Milli Eğitim Bakanlığı Okulici Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı tarafından desteklenmiştir.

ÖZET

Çalışmada; İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi derslerinin uygulamaya aktarılmasında ortaya çıkan eksikliklere ilişkin görüşleri belirlemektir.

Araştırmaya devlet okullarında çalışan 7036 öğretmen ve 396 öğretim elemanı katılmıştır. Verilerin toplanmasında farklı konuları içeren 21 ifadeden oluşan anket kullanılmıştır. Anketler posta yolu ile gönderilmiş ve toplanmıştır. Bu çalışmanın amacına yönelik olarak madde 16 belirlendi. Bu maddenin altında sekiz tane görüş ve başka görüşlerin yazılabileceği “diğer” ifadesi bulunmaktaydı. Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekanslardan yararlanılmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliklerini duydukları önemli konuların başında “Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler” (% 27.27) gelmektedir. Bu madde cinsiyete ve hizmet yılına göre de en önemli konu olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretim elemanlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliklerini duydukları en önemli konu olarak aynı madde (%20) ilk sırada yer almıştır. Bu madde cinsiyete ve hizmet yılına göre de ilk sırayı almıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliklerini hissettikleri önemli konuların belirlenmesi ile ilgili beden eğitimi ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre yapılan sıralamada “Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler” ilk sırada yer alırken, “Ölçme ve değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler” son sırada yer almıştır. Eksiklikleri hissedilen diğer önemli konular ise bu iki görüş arasında sıralanmıştır.

Anahtar Kelimeler: beden eğitimi dersi

GİRİŞ

Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programında, beden eğitimini, genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak tanımlarken, öğrencilerin kişiliklerinin eğitiminde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu anlamda, beden eğitimini, öğrencilerin gelişim özellikleri gözönünde tutularak onların fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken; milli kültür ve değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış ferdler yetiştirmek için en önemli araç olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda, açıklamalar kısmında yer alan 16. maddede “fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal boyutların” beden eğitimi ve sporun başta gelen amaçlarından olduğunu ifade etmektedir. Bu amaçla, İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programları, program geliştirme ilkesine uygun şekilde hazırlanmaya çalışılmış ve 1987-1988 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 1995). Bu program belirlenmiş olan amaçlara ulaşmak amacıyla hazırlanmış bir kılavuz niteliğindedir. Üniversitelerden yetişen beden eğitimi öğretmenlerinin görevi mesleki eğitim esnasında kazanmış oldukları bilgi, beceri ve pedagojik formasyon özellikleri hazırlanmış olan bu programı kullanarak

belirlenmiş olan amaçlara ulaşmak doğrultusunda kullanmaktır. 9.12.1987 tarih ve 57 sayılı kararı ile kabul edilen bu program “.....uygulanmak ve denenip geliştirilmek kaydıyla.....” ibaresini kullanmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin beden eğitimi derslerini uygulamaya aktardıklarında karşılaşılabilecekleri eksiklikler, program hedeflerine ulaşılmasını olumsuz yönde etkileyen etmenleri ortaya çıkartabilir. Buradan hareketle, bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken karşılaştıkları eksiklikleri belirlemektir.

YÖNTEM

Bu bölümde, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini devlet üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul’ları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülte’lerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokul’ları ve Sağlık Bilimleri Fakülte’sine bağlı Spor Bilimleri Bölüm’lerinde çalışan 700 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında görev yapan 12000 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise devlet üniversitelerinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul’ları, Eğitim ya da Fen-Edebiyat Fakülte’lerine bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümleri, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokul’ları ve Sağlık Bilimleri Fakülte’sine bağlı Spor Bilimleri Bölüm’lerinde çalışan 396 öğretim elemanı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında görev yapan 7036 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin genişletilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi, Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı ile işbirliği yapılmıştır. Anketlerin gönderilmesi ve geri dönüşünün sağlanmasında adı geçen Daire Başkanlığı tarafından resmi yazı yazılması örneklemin genişlemesini sağlamıştır.

Veri Toplama Araçları

Anketlerin geliştirilmesi:

1. Öncelikle 20 (7 kadın, 13 erkek) beden eğitimi öğretmeni (öğretmenlerin görev sürelerine dağılımı 1-5 yıl 5 kişi, 6-10 yıl 5 kişi, 11-15 yıl 5 kişi, 16-20 yıl 3 kişi, 21+ yıl 2 kişidir) ve 2 profesör, 3 doçent, 3 yardımcı doçent, 2 doktoralı öğretim elemanı, 1 okutman ve 1 araştırma görevlisi 10 öğretim elemanından (2 kadın, 7 erkek) oluşan bir gruba beden eğitimi öğretim programının öğeleri ve programın uygulanmasıyla ilgili açık uçlu sorular sorularak görüşleri alınmıştır. Daha sonra, toplanan görüşler, daha önce hazırlanmış benzer anketler ve konu alanındaki görüş ve öneriler doğrultusunda denemelik anket ifadeleri oluşturulmuştur.
2. Oluşturulan denemelik anket konu alanı uzmanı 3 kişi ve 3 eğitim bilimcinin görüşlerine sunulmuş, her iki grupta da, ayrı ayrı olmak üzere, en az %80 birliktelik sağlanan anket maddeleri ölçeğe alınmıştır. Bu süzgeçten sonra ortaya çıkan anket, özellikleri madde 1’de belirtilen, ayrı bir 20 kişilik öğretmen ve 10 kişili öğretim elemanı grubuna uygulanmış ve yanlış anlaşılmalara ile eksikler tamamlanmıştır.
3. Son şekli verilen anket, özellikleri madde 1’de belirtilen 40 öğretmen ve 30 öğretim elemanına 15-20 gün ara ile uygulanarak iki uygulama arasındaki tutarlılığa bakılmış, ayrıca, her iki uygulamada da öğretmen ve öğretim elemanlarının anket ifadelerine verdikleri yanıtların benzerlikleri kontrol edilmiş, yapılan karşılaştırmalar sonucunda

öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri ile, her iki grubun farklı zamanlardaki görüşlerinin en az %80 benzer düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle, 21 ifadeden oluşan anket oluşturulmuştur. Beşli dereceleme ölçeği kullanıldığı için anketin 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenilirlik sınıf içi korelasyonla hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları öğretmenler için 0.80-96, öğretim elemanları için 0.85-0.97 arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Anketler posta yolu ile gönderilmiş ve dönüşüde posta yolu ile sağlanmıştır. Verilerin dağıtılması ve toplanması konusunda Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi, Spor ve İzicilik Dairesi Başkanlığı ile işbirliği yapılmıştır. Anketlerin gönderilmesi ve geri dönüşünün sağlanmasında adıgeçen Daire Başkanlığı tarafından resmi yazı yazılması verilerin daha sağlıklı dönüşünü sağlamıştır. Araştırmanın bu bölümü “Sizce beden eğitimi öğretmenleri, ders işlerken eksikliğini duydukları önemli konular nelerdir?” ifadesine verilen yanıtlardan oluşturulmuştur.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan anketler öncelikle ayıklanmış, eksik ve yanlış kodlanan anketler değerlendirme dışı tutulmuştur. Değerlendirmeye alınan anketler kişisel bilgisayarlara yüklenerek analiz edilmiştir. Verilerin çözümlemesinde; yüzde ve frekanslar ile χ^2 testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Anketin geliştirilmesi aşamasında geçerlik için uzman görüşleri, 10, 11, 13, 14, 15, 18 ve 19. maddelerine ilişkin güvenilirlik için sınıf içi korelasyon katsayısı, diğer maddeler için farklı grupların anket ifadelerine verdikleri yanıtlar arası %80 oranındaki benzerlikten yararlanılmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin ders işlerken eksikliğini duydukları konuların genel dağılımı Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 1

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliğini duydukları konuların genel dağılımı

Eksiklik Hissedilen Önemli Konular	f	%
1. Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	3603	27.27
2. Yölgösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler	2758	20.88
3. Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	2411	18.25
4. Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	1871	14.16
5. Araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksiklikler	761	5.76
6. Öğr.programını anlamaya ve uygulamaya yönelik eksiklikler	698	5.28
7. Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	640	4.84
8. Ölçme-değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	366	2.77
9. Diğer	103	.78
Toplam	13211	100

* Birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı toplam sayı yüksektir

Çizelge 1 araştırmaya katılan öğretmenlerinin tamamının görüşlerini göstermektedir. Bu bulgulara göre eksikliği duyulan en önemli konuları frekansları en yüksekte düşüğe doğru sıralandığında çizelgedeki gibi ilk üç madde (% 66.4) ortaya çıkmaktadır..

Çizelge 2

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliğini duydukları konuların cinsiyete göre dağılımı.

Eksiklik Hissedilen Önemli Konular	Kadın	%	Erk	%	Top	%
1. Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	1216	28	2368	27	3584	27
2. Yönlendirici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler	957	22	1786	20	2743	21
3. Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	778	18	1621	18	2399	18
4. Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	587	13	1276	15	1863	14
5. Araç-gereç ve alan kull. bilgisine yönelik eksiklikler	(6) 217	(6) 5	541	6	758	6
6. Öğretim programını anl. ve uyg. yönelik eksiklikler	(6) 217	(6) 5	480	5	697	5
7. Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	(5) 243	(5) 6	395	4	638	5
8. Ölçme ve değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	121	3	242	3	363	3
9. Diğer	23	1	79	1	102	1
Toplam	4359	100	8788	100	13147	100

* Birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı toplam sayısı yüksektir

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, ilk üç madde kadınlarda (% 68) ve erkeklerde (% 66) çizelge 1’deki sıralama ile aynıdır.

Çizelge 3

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliğini duydukları konuların hizmet yılına göre dağılımı.

Eksiklik Hissedilen Önemli Konular	1-5 Yıl	%	6-10 Yıl	%	11-15 Yıl	%	16-20 Yıl	%	21 + Yıl	%
1. Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	1453	24.07	718	28.12	489	31.53	551	32.58	368	28.98
2. Yönlendirici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksik	1207	19.99	539	21.11	337	21.73	363	21.47	291	22.91
3. Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	1162	19.25	(4)324	12.69	(4)158	10.19	(4)134	7.92	(5)73	5.75
4. Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	936	15.50	(3)522	20.45	(3)313	20.18	(3)359	21.23	(3)272	21.42
5. Öğretim programını anl. ve uyg. yönelik eksikli	389	6.44	(7)116	4.54	(6)68	4.38	(7)65	3.84	(8)51	4.02
6. Araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eks	359	5.95	(5)128	5.01	(7)67	4.32	(5)96	5.68	(4)99	7.80
7. Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	297	4.92	(6)125	4.90	(5)72	4.64	(6)75	4.44	(7)65	5.12
8. Ölçme-değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	176	2.92	65	2.55	39	2.51	39	2.31	40	3.15
9. Diğer	58	.96	16	.63	8	.52	9	.53	11	.87
Toplam	6037	100	2553	100	1551	100	1691	100	1270	100

* Birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı toplam sayısı yüksektir

Çizelge 4. hizmet yılına göre ilk iki sırada öncekilerle aynı maddelerin yine aynı sıra ile tercih edildiğini göstermektedir: 1-5 yıl (% 44,06), 6-10 yıl (% 49,23), 11-15 yıl (% 53,26), 16-20 yıl (% 54,05) ve 21 + yıl (% 51,89). Diğer taraftan üçüncü sırada ise hizmet yılı 1-5 olanların görüşleri mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler doğrultusunda olurken, diğer hizmet yıllarının tamamında üçüncü sırayı hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler yer almaktadır.

Çizelge 4

Öğretim elemanlarının ders işlerken eksikliğini duydukları konuların genel dağılımı.

Eksiklik Hissedilen Önemli Konular	f	%
1. Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	304	20.23
2. Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	252	16.77
3. Araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksiklikler	197	13.11
4. Öğretim programını anlamaya ve uygulamaya yönelik eksiklikler	187	12.44
5. Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	158	10.51
6. Ölçme-değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	153	10.18
7. Yol gösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler	141	9.38
8. Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	106	7.05
9. Diğer	5	.33
Toplam	1503	100

* Birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı toplam sayı yüksektir

Çizelge 5 ilk sıranın değişmediğini, bunula birlikte, öğretim elemanlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin 2. sırada yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksikliklerin (%16.77) ve 3 sırada araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksiklikleri en önemli üçüncü konu (%13.11) olduğu görüşünü yansıtmaktadır.

Çizelge 5

Öğretmenlerin ders işlerken eksikliğini duydukları konuların öğretim elemanları gözü ile cinsiyete göre dağılımı.

Eksiklik Hissedilen Önemli Konular	Erkek	%	Kadın	%
1. Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	225	20.18	71	20.34
2. Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	179	16.05	65	18.62
3. Araç-gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksiklikler	150	13.45	(4) 41	11.74
4. Öğretim prog. anlamaya ve uygulamaya yönelik eksiklikler	146	13.09	(6) 36	10.31
5. Ölçme-değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	112	10.04	(5) 39	11.17
6. Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	112	10.04	(3) 43	12.32
7. Yol gösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler	104	9.32	33	9.45
8. Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	84	7.53	19	5.44
Diğer	3	0.27	2	0.57
Toplam		100		100

* Birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı toplam sayı yüksektir

Çizelge 6 erkek öğretim elemanlarına göre ilk üç sıranın ((% 50,70) değişmediğini, kadınlarda ise üçüncü sırada hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler en önemli üçüncü konu (%12,32) olduğunu göstermektedir.

Çizelge 6

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken eksikliğini duydukları konular hakkında öğretim elemanlarının hizmet yılına göre görüşlerinin dağılımı

Eksiklik Hissedilen Önemli Konular	1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		21 Yıl +	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğr. prog. anlamaya ve uygulamaya yön. eksiklik	50	12.05	57	13.77	27	11.59	36	11.36	17	13.71
Araç-gereç ve alan kull. bilgisine yönelik eksiklik	62	14.94	53	12.80	26	11.16	42	13.25	14	11.29
Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler	69	16.63	65	15.70	41	17.60	55	17.35	22	17.74
Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler	35	8.43	25	6.04	16	6.87	22	6.94	8	6.45
Ölçme-değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler	34	8.19	47	11.35	23	9.87	34	10.73	15	12.10
Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler	87	20.96	85	20.53	48	20.60	64	20.19	20	16.13
Yol gösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklik	39	9.40	39	9.42	23	9.87	28	8.83	12	9.68
Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler	37	8.92	42	10.14	28	12.02	35	11.04	16	12.90
Diğer	2	.48	1	.24	1	.43	1	.32	0	.00
Toplam	415	100	414	100	233	100	317	100	124	100

* Birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı toplam sayı yüksektir

Çizelge 7 hizmet yılı 21 ve yukarısı olan öğretim elemanlarına göre yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler (%17.74), yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler (%16.13) ve hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler (%12.90) en önemli eksiklikler iken diğer hizmet yıllarında en önemlisi yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler ilk sırayı alırken ikinci ve üçüncü sıralar farklılık göstermektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Genel dağılıma baktığımızda, beden eğitimi derslerinin işlenmesinde ortaya çıkan en önemli eksiklikler, öğretmenlere göre, sırasıyla: “Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler”, “Yol gösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler” ve “Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler” dir. Bu üç madde dağılımdaki % 66.40’lık bölümü oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarına göre ise en öneli eksiklikler sırasıyla: “Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler”, “Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler” ve “Araç gereç ve alan kullanımı bilgisine yönelik eksikler” dir. Bu üç maddenin dağılım içindeki yeri ise % 50.11’dir. Öğretmenlerde ikinci sırada yer alan madde, öğretim elemanlarında yedinci sırada yer almaktadır. Yine, öğretmenlerde üçüncü sırada yer alan madde, öğretim elemanlarında beşinci sırada yer almaktadır. Öğretim elemanlarında ikinci sırada olan madde, öğretmenlerde yedinci sırada ve üçüncü sırada yer alan madde ise beşinci sırada yer almaktadır. Öğretim elemanları görüşüne göre sekizinci sırada yer alan “Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler”, öğretmenlerde dördüncü sırada yer almaktadır.

Cinsiyete bağlı olarak öğretmenlerin kendi içlerinde sıralama aynıdır. Öğretim elemanlarında ise erkeklere göre sıralama değişmezken, kadınların görüşlerine göre üçüncü sırada “Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler” yer almaktadır. Bu madde, erkeklerde, “ölçme ve değerlendirme bilgisine yönelik eksiklikler” ile birlikte beşinci sırada yer almaktadır.

Öğretmenleri hizmet yıllarına göre değerlendirdiğimizde ilk üç sıra genel dağılımdaki gibi olduğunu görmekteyiz. Bununla birlikte, hizmet yılı 1-5 olanların görüşlerinin üçüncü sırada “Mevzuat bilgisine yönelik eksiklikler” olduğunu göstermektedir. Bu madde diğer hizmet yıllarında dördüncü, hizmet yılı 21 ve yukarısı olanlarda ise beşinci sıradadır. Öğretim elemanlarında ise , hizmet yılı 21 yıl ve yukarısı olanlarda ilk üç sıra sırasıyla: “Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler”, “Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler” ve

“Öğretim programını anlamaya ve uygulamaya yön. eksiklik” olarak belirtilirken, hizmet yılı 1-5 yıl olanlar ve 16-20 yıl olanlarda genel dağılımdaki gibi, 6-10 yıl olanlarda üçüncü sırada “Öğretim programını anlamaya ve uygulamaya yönelik eksiklik” ve 11-15 yıl olanlarda ise “Hizmetiçi eğitime yönelik eksiklikler” olarak bildirilmiştir.

Beden Eğitimi Derslerinin İşlenmesinde Ortaya Çıkan Eksikliklere İlişkin Görüşleri belirlemek amacı ile yapılan bu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre ders işlerken eksikliği duyulan en önemli konu “Yeni bilgiye ulaşmaya yönelik eksiklikler”, “Yol gösterici kaynaklara ulaşmaya yönelik eksiklikler” ve “Hizmet içi eğitime yönelik eksiklikler” olarak ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarına göre ise İlk madde değişmezken “Yöntem ve teknik bilgisine yönelik eksiklikler” ile “araç-gereç kullanımı bilgisine yönelik eksiklikler” olarak belirtilmiştir.

KAYNAKÇA

Milli Eğitim Bakanlığı. (1995). İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Öğretim Programı. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.

BURSA İLİNDE GÖREVLİ BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU

R. ARABACI*, S. ŞAHİN, C. İKİZLER*****

*: Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğretim Görevlisi, Bursa.

** : Beden Eğitimi Öğretmeni, Bursa.

***: Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğretim Üyesi, İstanbul.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Bursa ilindeki ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yaptıkları işin örgütsel, ekonomik, psikolojik, duygusal ve yönetsel yönlerinden duydukları memnuniyetin düzeylerini belirlemek ve doyumun düşük olduğu boyutları nedenleriyle tartışarak doyumunu yükseltecek öneriler sunmaktır.

Bursa'nın merkez ilçelerindeki görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinden 102 tanesine geçerlik ve güvenilirliği birçok çalışmada gösterilmiş olan ve 20 sorudan oluşan "Minnesota Jobs Satisfaction" anketi uygulanmıştır. Personel yönetiminin *organizasyon ve iş ilişkileri, kariyer planlaması, başarı değerlemesi* ve *ücretlendirme* boyutlarıyla *mesleki faaliyetin kendisinden* duyulan hoşnutlukla ilgili doyum puanları (DP) hesaplanırken, iş doyumunun yaş, çalışma süresinin uzunluğu ve cinsiyetine göre gösterdiği değişiklikler de araştırılmıştır. Verilerin SPSS programında değerlendirilmesinden sonra frekans analizi ve ortalama puan hesaplaması yapılmış, niteliksel ilişkilerin araştırılmasında çapraz tablo, Tek yönlü ANOVA ve Student t testlerinden yararlanılmıştır.

Çalışmamızda, beden eğitimi öğretmenlerinin, iş doyumunun organizasyon ve iş ilişkileri (DP=74.31), güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması (DP=74.63), kariyer planlaması (DP=69.8), başarı değerlemesi (DP=77.73) boyutlarıyla ilgili sorularının değerlendirilmesi sonucunda, vasatın üzerinde bir doyum olduğunu söyleyebiliriz. Beden eğitimi öğretmenlerinin en çok "kendi yeteneklerini kullanma imkanı bulmalarından" (DP=90.8), "vicdanlarına aykırı olmayan şeyleri yapabilme şansının olmasından" (DP=84.8) ve "kendilerine sabit bir iş sağlaması bakımından" (DP=83) işerinden hoşnut oldukları görülmektedir. En düşük hoşnutluk düzeyine ise "ücret" (DP=49.8), "terfi imkanı" (DP 59.2) ve "çalışma şartları" (DP=59.6) boyutlarında rastlanmaktadır. Çalışmamızda iş doyumunun yaş, çalışma süresinin uzunluğu ve cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı değişmediğini tespit ettik ($p>0.05$)

Sonuç olarak; bazı yönlerden hoşnutsuzluk duyulmasına rağmen Bursa'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini sevdikleri ve bu mesleği icra etmekten haz aldıkları anlaşılmaktadır. Bunun da beden eğitimi faaliyetinin ve öğretmenliğin kendine özgü yapılarından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

GİRİŞ

Son yıllarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim atağı ve kesintisiz sekiz yıllık öğretim uygulamasının başlamasıyla birlikte, yurttaşların geliştirilmesi konularında büyük adımlar atılmıştır. Bu hedeflere ulaşmada en önemli görünen parça, gençlerimizi yarınlara hazırlayacak olan öğretmenlerimizin yaptıkları işten hoşnut olmaları ve yüksek bir verimle çalışmalarınıdır (1).

Çalışanlar, yaptıkları işten ve çalışma ortamından memnun oldukları zaman daha verimli çalışabilirler. Çağımızdaki teknolojinin hızla ilerlemesi ve ileri sanayi toplumlarının otomasyona kayması çalışanın işinden elde edeceği doyumunu daha da azaltır hale gelmiştir. Böyle bir durum, işletmedeki yöneticiler tarafından kontrol altına alınması ve çalışanı güdüleyici unsurların ortaya çıkarılması sağlanmalıdır. Bu durum özellikle toplam kalite yönünden son derece önemli ve can alıcı bir noktadır (2).

İş doyumunu ile motivasyon arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Yaptığı işten hoşnut olması, bir bireyin motive edilmesi için gerekli koşulların da hazırlanmış olduğunun göstergesidir. Aynı şekilde, motive olmuş bir çalışanın da faaliyetlerinin sonucunda iç huzuru tatması ve bundan zevk alması mümkündür. Bu ifadelerle dayanarak, motivasyonun iş doyumunu yarattığı sonucunu çıkarabiliriz. İşlerinden beklentilerinin gerçekleşmesi durumunda çalışanlar, bunun gerçekleşmesi oranında işlerinden tatmin olurlar. Bu da, onların motivasyonunu ve performanslarını artırır (3).

Günümüz koşullarında bir örgütün başarılı olabilmesi ve sürekliliğini sağlayabilmesi, örgütte çalışanların verimliliği kadar bunların örgüt yönetiminden, ödül sisteminden iş arkadaşlarından ve yaptıkları işten duydukları doyuma da bağlı olduğu ileri sürülmektedir (4). İş doyumunu araştırmalarının önemini iki açıdan ele almak ve vurgulamak durumundayız. Çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk ve doyum, her şeyden önce, kurumlar açısından değerlendirilmesi gereken bir olgudur. Mevcut hoşnutluk düzeyinin işle ilgili birçok davranışı etkileme ihtimalinin bulunması, iş doyumunu araştırmalarını gerekli kılmaktadır. İkinci sebep ise, doyumun, birey açısından verimi artırıcı bir özelliğinin bulunmasıdır. Sonuç olarak, hem kurum hem de bireyin verimini artırmak için iş doyumunu etkileyen faktörlerin incelenmesi ve belirlenmesi gerekliliğini bir kez daha vurgulayabiliriz. İş doyumunun düzeyi kişisel, sosyal, kurumsal, kültürel ve çevresel bir dizi faktörle etkileşim halindedir (3).

Eğitim alanındaki çalışanlarının iş doyumunu ile ilgili bir çok çalışma (7-11) yapılmasına rağmen, ortaöğretimde görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Günümüzde genel olarak tüm öğretmenlerin ortak sorunları olmakla birlikte, beden eğitimi

öğretmenleri için sorun oluşturan belli başlı durumları şöyle sıralayabiliriz: İstihdam, ücret, teknik imkansızlıklar, yeni bilgiye ulaşma zorluğu ve terfi imkanları (5).

Çalışmamızda, spor yöneticilerinin iş doyumunu inceleyen İkizler, Kepoğlu ve Koldaş'ın (6) iş doyumunun boyutlarına ait sınıflandırması esas alınacaktır. Araştırmacıların üzerinde durdukları beş boyut sırasıyla “organizasyon ve iş ilişkileri”, “güdüleme”, “kariyer planlama”, “başarı değerlemesi” ve “ücretlendirme” şeklindedir.

Araştırmamızın konusu, Bursa ilinde ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yaptıkları işten ekonomik, psikolojik, duygusal ve yönetsel olarak ne kadar tatmin olduklarının belirlenmesidir. Burada amacımız, beden eğitimi öğretmenlerinin yaptıkları öğretim faaliyetini ne derece tatmin edici ya da hoşnutsuzluk yaratıcı bulduklarının yanında, bu duyguların söz konusu mesleğin hangi alanından kaynaklandığını belirleyerek beden eğitimi öğretmenliğinin daha verimli bir şekilde icra edilmesini sağlayıcı önerilerde bulunmaktır.

GEREÇ VE YÖNTEM

Meslekleriyle ilgili doyumunu ölçebilmek için 2002/2003 öğretim yılında Bursa'daki ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan toplam 450 beden eğitimi öğretmeninden 110 tanesine çevirisi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Gökçoralar tarafından yapılmış olan ve Likert tipindeki 20 sorudan oluşan Minnesota Satisfaction Questionnaire uygulanmıştır. Toplanan anketlerden sekiz tanesi, cevap atlama, hatalı ya da birden fazla seçeneği işaretleme ve kimlik bilgilerindeki eksiklikler nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Geriye kalan 68'si (%66.7) erkek ve 34'ü (%33.3) bayan olmak üzere toplam 102 beden eğitimi öğretmeni, araştırmamızın örneklem grubunu oluşturmuştur. Örneklem grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin % 92.2'si (n=94) lisans ve %7.8'si (n=8) lisansüstü mezunu; %45.1'i (n=46) ilköğretim, %54.9'u (n=56) liselerde; %35.3'ü (n=36) salonu olan ve %64.7'si (n=66) salon olmayan okullarda görev yapmaktadırlar. Tablo 1'de örneklem grubunun yaş ve çalıştıkları süreye göre dağılımları gösterilmektedir.

Tablo 1: Örnek Bireylerin Yaşları ve Çalıştıkları Süreye Göre Dağılımı

Örnek Bireylerin Yaşları			Örnek Bireylerin Çalıştıkları Süre		
Yaş	N	%	Süre	N	%
20-25 yaş arası	1	1	5 yıldan az	14	13.7
26-30 yaş arası	28	27.5	6 – 10 yıl arası	35	34.3
31-40 yaş arası	42	41.2	11 - 15 yıl arası	23	22.5
41 yaş ve üstü	31	30.2	16 yıldan fazla	30	29.5

Bu anket 20 sorudan oluşmaktadır. Her bir soru içinde, sorulan herhangi bir yönden kişinin işinden duyduğu hoşnutluk derecesini tanımlayan beş cevap şıkkı vardır. “Hiç hoşnut değilim” (HHD), “Hoşnut değilim” (HD), “Kararsızım” (K), “Hoşnutum” (H) ve “Çok hoşnutum” (ÇH) şeklindeki bu şıkların değerlendirilmesinde sırasıyla 1, 2, 3, 4 ve 5 puanlar verilmiştir.

Araştırmaya katılan tüm beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama doyum puanlarının yanında, örgütsel motivasyon ve personel yönetiminin diğer dört boyutuyla meslekî faaliyetin kendisinden duyulan hoşnutlukla ilgili doyum puanları da hesaplanmıştır. Doyum puanı olarak 60, nötr bir duruma karşılık gelmektedir. Bu boyutlar “organizasyon ve iş ilişkileri”, “kariyer planlaması”, “başarı değerlemesi” ve “güdülenme” faktörlerinden meydana gelmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa, çalışma süresinin uzunluğuna ve cinsiyetine göre iş doyumlarının değişip değişmediği de araştırılmıştır. 20 ile 25 yaş arasında bir beden eğitimi öğretmenin bulunması nedeniyle bu grup istatistiksel değerlendirmede dikkate alınmamıştır.

Verilerin SPSS programında değerlendirilmesinden sonra frekans analizi ve ortalama puan hesaplaması yapılmış, niteliksel ilişkilerin araştırılmasında çapraz tablo ile tek yönlü ANOVA ve Student t testlerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 2. Örnek Bireylerin İş Doyumunun “Güdülenme ve Uygun İş Ortamının Oluşturulması” Boyutuyla İlgili Değerlendirmelerinin Analizi

	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından		Tek başıma çalışma imkanının olması bakımından		Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından		Bana sabit bir iş sağlaması bakımından		Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından		İşimi yaparken kendi yeteneklerimi kullanabilme şansını bana sağlaması		Çalışma şartları bakımından	
	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P
HHD (1)	1 %1	1	3 %2.9	3	5 % 4.9	5	1 % 1	1	27 % 26.5	27	4 % 3.9	4	13 % 12.7	13
HD (2)	6 %5.9	12	13 %12.7	26	3 % 2.9	6	2 % 2	4	34 % 33.3	68	5 % 4.9	10	32 % 31.4	64
K (3)	5 %4.9	15	9 %8.8	45	5 % 4.9	15	7 % 6.9	21	15 % 14.7	45	5 % 4.9	15	13 % 12.7	39
H (4)	69 67.6	276	59 %57.8	236	64 % 62.7	256	62 % 60.8	248	21 %20.6	84	51 % 50	204	34 %33.3	132
ÇH (5)	21 20.6	101	18 %17.6	90	25 % 24.5	125	30 %29.4	150	5 %4.9	25	37 % 36.6	185	10 %9.8	50
Toplam	102 %100	405	102 %100	400	102 %100	407	102 %100	424	102 %100	249	102 %100	418	102 %100	298
DP	81		80		81.4		84.8		49.8		83.6		59.6	
	Doyum puanı:74.31							Ortalama Puan: 3.72						

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan; F: Frekans

Tablo 2’ de görüldüğü gibi, anketteki yedi soru (1,2,3,8,13,16,17), iş doyumunun güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması boyutuyla ilgili olarak ele alınmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerinde uygulanan güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması boyutuyla ilgili olarak aldıkları doyum puanı 74.31’dir. Bu, 3.72’lik bir ortalama puana ve vasatın üzerinde bir doyuma karşılık gelmektedir.

TABLO 3. Örnek Bireylerin İş Doyumunun “Organizasyon ve İş İlişkileri” Boyutuyla İlgili Değerlendirmelerinin Analizi

	Amirimn karar vermedeki yeteneği bakımından (5 s.)		Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı bakımından (6 s.)		Vicdanıma aykırı olmayan şeyleri yapabilme şansının olması bakımından (7 s.)		Başkaları için bir şey yapabilme şansına sahip olmam bakımından (9 s.)		İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konulması bakımından (12 s)		Çalışma arkadaşlarımla birbiriyle anlaşması bakımından (17 s.)	
	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P
HHD (1)	9 %8.8	9	8 %7.8	8	5 %4.9	5	1 %1	1	2 %2	2	1 %1	1
HD (2)	17 %16.7	34	19 %18.6	38	2 %2	10	7 %6.9	14	9 %8.8	18	12 %11.8	24
K (3)	27 %26.5	81	20 %19.6	60	14 %13.7	42	37 %36.3	111	14 %13.7	42	16 %15.7	48
H (4)	38 %37.3	152	47 %46.1	188	47 %46.1	188	57 %55.9	228	47 %46.1	188	44 %43.1	132
ÇH (5)	11 %10.8	55	8 %7.8	40	34 %33.3	170	1 %1	5	30 %29.4	150	29 %28.4	195
Toplam	102 %100	331	102 %100	334	102 %100	415	102 %100	359	102 %100	400	102 %100	400
DP	66.2		66.8		83		71.8		80		80	
	Doyum puanı: 74.63						Ortalama Puan: 3.73					

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan; F: Frekans

Tablo 3’de görüldüğü gibi, anketteki altı soru (5,6,7,9,12,18), iş doyumunun organizasyon ve iş ilişkileri boyutuyla ilgili olarak ele alınmıştır. Örnek bireylerin mesleklerinde uygulanan organizasyon ve iş ilişkilerinin bu boyutuyla ilgili olarak aldıkları doyum puanı 74.63’dür. Bu puan 3.73’lik bir ortalama puana ve vasatın üzerinde bir doyuma karşılık gelmektedir.

TABLO 4. Örnek Bireylerin İş Doyumunun “Kariyer Planlaması” Boyutuyla İlgili Değerlendirmelerinin Analizi

	Toplumda “saygın bir kişi” olma şansını bana vermesi bakımından		İş arkadaşlarıma ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından		İş içinde yükselme imkanının olması bakımından		Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından	
	F %	T P	F %	T P	F %	T P	F %	T P
HHD (1p)	6 %5.9	6	3 %2.9	3	7 %6.9	7	2 %2	2
HD (2p)	11 %10.8	22	20 %19.6	44	37 %36.3	74	10 %9.8	20
K (3p)	13 %12.7	39	46 %45.1	138	22 %21.6	66	17 %16.7	51
H (4p)	42 %41.2	168	33 %32.4	132	31 %30.4	124	55 %53.9	220
ÇH (5p)	30 %29.4	150	3 %2.9	15	5 %4.9	25	18 %17.6	90
Toplam		385		332		296		383
DP	77		66.4		59.2		76.6	
	Doyum Puanı: 69.8				Ortalama Puan: 3.49			

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan; F: Frekans

Anketteki dört soru (4,10,14,15), iş doyumunun kariyer planlaması boyutuyla ilgili olarak ele alınmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerinde uygulanan kariyer planlamasını boyutuyla ilgili olarak aldıkları doyum puanı 69.8’dir. Bu, 3.49’lık bir ortalama puana ve vasatın üzerinde bir doyuma karşılık gelmektedir.

TABLO 5. Örnek Bireylerin İş Doyumunun “Başarı Değerlemesi” Boyutuyla İlgili Değerlendirmelerinin Analizi

	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansının olması bakımından		Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilme açısından		Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hisinden	
	F %	T P	F %	T P	F %	T P
HHD (1)	1 %1	1	5 %4.9	5	1 %1	1
HD (2)	1 %1	2	16 %15.7	32	6 %5.9	12
K (3)	6 %5.9	18	17 %16.7	51	46 %45.1	138
H (4)	37 %36.3	148	48 %47.1	192	49 %48	196
ÇH (5)	57 %55.9	285	16 %15.7	80	1 %1	5
Toplam		454		360		352
DP	90.8		72		70.4	
	Doyum Puanı: 77.73			Ortalama Puan: 3.89		

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan; F: Frekans

Anketin üç sorusu (16,19,20), iş doyumunun başarı değerlemesi boyutuyla ilgilidir. Araştırma grubunun mesleklerinde uygulanan başarı değerlemesi boyutuyla ilgili olarak aldıkları doyum puanı 77.73'dir. Bu, 3.89'lık bir ortalama puana ve vasatın üzerinde bir doyuma karşılık gelmektedir.

Tablo 6: Örnek Bireylerin Yaşlarına Göre İş Doyumu Düzeyi

YAŞ	HHD	HD	K	H	ÇH	Toplam	TP	DP	X	Karşılaştırmalar Tek yönlü Anova	Anlamlılık
26-30 (n=28)	30	72	63	263	132	560	2075	74.1	3.71	F = 0.488	0.615* p>0.05
31-40 (n=42)	37	95	115	368	225	840	3169	75.5	3.77		
40 ve < (n=31)	32	63	77	287	161	620	2342	75.9	3.79		

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan p>0.05: Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur

Tablo 6' da görüldüğü gibi Bursa İli'ndeki beden eğitimi öğretmenlerinin farklı yaş gruplarına göre aldıkları iş doyum puanları şöyledir: 26-30 yaş arası 74.1 (x=3.71), 31-40 yaş arası 75.5 (x=3.77), 40 yaş ve üstü 75.9' dir (3.79). Her üç yaş grubunda da iş doyum düzeyi vasatın üstünde ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p>0.05).

Tablo 7: Örnek Bireylerin Meslekte Çalışma Sürelerine Göre İş Doyum Düzeyi

Çalışma Yılı	HHD	HD	K	H	ÇH	Toplam	TP	DP	X	Karşılaştırmalar Tek yönlü Anova	Anlamlılık
0-5 (n=14)	13	28	33	153	53	280	1045	74.6	3.73	F = 1.439	0.236* p>0.05
6-10 (n=35)	40	95	94	320	151	700	2547	72.8	3.64		
11-15 (n=23)	17	54	57	212	120	460	1744	75.8	3.80		
16 ve < (n=30)	30	57	74	240	199	600	2321	77.4	3.87		

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan p>0.05: Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur

Tablo 7' de görüldüğü gibi araştırma grubundaki beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte çalışma sürelerine göre aldıkları iş doyum puanları şöyledir: 0-5 yıl arası 74.6 (x=3.73), 6-10 yıl arası 72.8 (x=3.64), 11-15 yıl arası 75.8 (x=3.80), 16 yıl ve üstü 77.4 dir (3.87). Her dört yaş grubunda da iş doyum düzeyi vasatın üstünde ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p>0.05).

Tablo 8: Cinsiyet * Genel İş Doyum Düzeyi

Cinsiyet	HHD	HD	K	H	ÇH	Toplam	TP	DP	X	Karşılaştırmalar Student t testi	Anlamlılık
Bayan (n=34)	21	98	78	311	172	680	2555	75.2	3.78	t=0.61	0.061 (p>0.05)
Erkek (n=68)	79	136	180	614	351	1360	5102	75.0	3.75		
Toplam (n=102)	100	234	258	925	523	2040	7652	75.1	3.77		

DP: Doyum Puanı; TP: Toplam Puan p>0.05: Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur

Tablo 8' de görüldüğü gibi örnek bireylerin cinsiyete göre aldıkları iş doyum puanları şöyledir; bayan öğretmenler 75.2 (x=3.78), erkek öğretmenler 75.0'dır (x=3.75). Hem erkeklerde hem de bayanlarda iş doyum düzeyi vasatın üstündedir. Araştırma grubundaki beden eğitimi öğretmenlerinin genel iş doyum vasatın üstündedir: 75.1 puan (x=3.77). Erkek ve bayan beden eğitimi öğretmenleri arasında genel iş doyum açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>0.05).

TARTIŞMA

Takım sporlarıyla bireysel spor dallarında antrenörlük yapanların iş doyumunu algılamalarının karşılaştırıldığı bir çalışmada “yönetim biçemi”, “gelişme ve yükselme” ve “ücret ve personel” boyutlarından duyulan hoşnutluk yönünden ikinci gruptakiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (11). Antrenörlerin yaş, cinsiyet ve eğitim düzeylerine göre iş doyumunun alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu çalışmada ayrıca, kıdemin iş doyum düzeyinin oluşmasında önemli bir belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleklerindeki çalışma süresi 16 ile 20 yıl arasında değişen antrenörlerin “yönetim biçemi”, “gelişme ve yükselme imkanları” ve “iş arkadaşları” boyutlarında kıdemi daha az olan meslektaşlarına oranla daha yüksek bir iş doyumuna ulaştıkları görülmektedir. Bizim çalışmamızla da paralellik gösteren bu durum, Çetinkanat (2000)’ın vurguladığı “kıdem artışıyla birlikte iş doyumsuzluğunun azaldığı” yönündeki bulgularla da uyuşmaktadır (7).

Doğan, Moralı ve Saracaloğlu (1997), üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri’nde görev yapan öğretim elemanlarının yaşam ve iş doyumunu düzeylerinin demografik değişkenlerle ilişkisini araştırmışlardır (8). Türkiye’nin 11 değişik üniversitesinin ilgili bölümlerindeki toplam 161 öğretim elemanı araştırmaya katılmıştır. Öğretim elemanlarının yaşam ve iş doyum düzeyleri ortalamasının üzerinde bulunmuş ve örnek bireylerin mesleklerinden ve yaşam düzeylerinden hoşnut olduğu sonucuna varılmıştır. “Sporu sevmek ve sporla uğraşma” seçeneğinin bu mesleği tercih etme sebepleri arasında ilk sırayı almış olması, yukarıdaki hoşnutluğu açıklayan temel faktör olarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılmış olan öğretim elemanlarının eğitim durumu ve gelirleri ile yaşam ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Buna karşılık, öğretim elemanlarının mesleki statüleri ile yaşam ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kariyer ilerlemesi, yaşamsal ve mesleki doyumun artması sonucunu doğurmaktadır.

İkizler, Kepoğlu ve Koldaş (6), Sakarya bölgesinde çalışan 80 spor yöneticisine "Minnesota Jobs Satisfaction" anketinin kısa şeklinin uyguladıkları çalışmada, genel olarak, spor yöneticilerinin mesleklerini sevdiklerini, bu işi yapmaktan dolayı hoşnut oldukları görülmüştür. Fakat, spordaki yönetim anlayışının söz konusu yöneticiler açısından bir sorun oluşturduğu da başka bir gerçektir. Özellikle ücret yönetimi konusunda, Türkiye’nin genel koşullarıyla da açıklanabilecek belirgin bir hoşnutsuzluk hakimdir. Personel yönetiminin "organizasyon ve iş ilişkileri", “güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması”, “kariyer planlaması” ve “başarı değerlemesi” şeklindeki diğer boyutları açısından ise ancak vasatın üzerinde bir doyum göze çarpmaktadır.

Bursa’nın merkez ilçelerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin işlerinden aldıkları doyumunu ölçmeyi amaçlayan çalışmamız sonucunda, örnek bireylerin mesleklerinden en çok

hoşlandıkları üç yönün, “kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması” (DP 90.8), “vicdanıma aykırı olmayan şeyleri yapabilme şansımın olması bakımından (DP 84.8), “bana sabit bir iş sağlaması bakımından (DP 83) olduğu görülmektedir. En düşük hoşnutluk düzeyinde ise “yaptığım iş karşılığında aldığım ücret” (DP 49.8), “iş içinde yükselme imkanımın olması bakımından” (DP 59.2) ve “çalışma şartları bakımından” (DP 59.6) özellikler görülmektedir.

İstanbul’da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeyi ile ilgili çalışmada, “başkaları için bir şeyler yapabilme imkanını vermesi” (DP: 89.2) mesleğin en çok hoşlanılan yönü olarak görülmüş, “ücret” ise -bizim çalışmamızda da tespit ettiğimiz gibi- en düşük hoşnutluk düzeyinin belirtildiği boyut çıkmıştır (1, 12). Abant İzzet Baysal ve Ortadoğu Üniversitelerinin çeşitli fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının iş doyumlarının incelendiği çalışmada (7) ise, ücret boyutundan duyulan doyumsuzluk belirgin olarak göze çarpmaktadır.

Çalışmamızda, beden eğitimi öğretmenlerinin, iş doyumunun organizasyon ve iş ilişkileri (DP=74.31; X= 3.72), güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması (DP=74.63; X=3.73), kariyer planlaması (DP=69.8; X= 3.49), başarı değerlemesi (DP=77.73; X=3.89) boyutlarıyla ilgili sorularının değerlendirilmesi sonucunda, söz konusu boyutlara yönelik vasatın üzerinde bir doyumdan söz edebiliriz. Bununla birlikte bu dört boyutu karşılaştırdığımızda en yüksek doyum başarı değerlemesi boyutunda olduğunu görmekteyiz.

Öztürk (1), İstanbul’da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunun organizasyon ve iş ilişkileri (X= 3.59), Güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması (x=3.57), kariyer planlaması boyutundan duydukları hoşnutluk (X= 3.70), “başarı değerlemesi” (x=3.91), boyutlarıyla ilgili sorularının değerlendirilmesi sonucunda, söz konusu boyutlara yönelik vasatın üzerinde bir doyuma sahip olduğunu belirtmiştir. İstanbul ve Bursa’da görevli beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunun organizasyon ve iş ilişkileri, güdüleme ve uygun iş ortamının oluşturulması, kariyer planlaması ve başarı değerlemesi boyutlarıyla ilgili doyum düzeyleri her iki grupta da vasatın üzerinde ve benzer olduğunu söyleyebiliriz.

Çalışmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunun yaş, çalışma süresinin uzunluğu ve cinsiyete göre değişip değişmediği de araştırdık. Bursa İli’ndeki beden eğitimi Öğretmenlerinin farklı yaş gruplarına göre aldıkları iş doyum puanları şöyledir; 20-25 yaş arası 71 (X=3.55), 26-30 yaş arası 74.1(X=3.71), 31-40 yaş arası 75.5 (X=3.77), 40 yaş ve üstü 75.9’ dir (X=3.79). Her dört yaş grubunda da iş doyum düzeyi vasatın üstündedir ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>0.05$).

Bursa İli'ndeki beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte çalışma sürelerine göre aldıkları iş doyum puanları şöyledir; 0-5 yıl arası 74.6 ($X=3.73$), 6-10 yıl arası 72.8 ($X=3.64$), 11-15 yıl arası 75.8 ($X=3.80$), 16 yıl ve üstü 77.03 dir ($X=3.78$). Her dört yaş grubunda da iş doyum düzeyi vasatın üstündedir ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>0.05$). Yukarıdaki bulguları incelediğimizde yaş ve meslekte çalışma süresi arttıkça iş doyumunun arttığını söyleyebiliriz.

Bursa İli'ndeki beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre aldıkları iş doyum puanları; bayan öğretmenler 75.15 ($X=3.78$), erkek öğretmenler 75.03'dir ($X=3.75$). Hem erkeklerde hem de bayanlarda iş doyum düzeyi vasatın üstünde ve benzer olduğunu söyleyebiliriz ($p>0.05$).

Çalışmamızda, Bursa İli'ndeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin genel iş doyumunu vasatın üstünde ($DP=75.09$; $X=3.77$) ve İstanbul'da görevli olan beden eğitimi öğretmenleriyle (1) benzer olduğunu söyleyebiliriz.

Sonuç olarak; ücret politikası, yükselme imkanları ve çalışma koşullarının yetersizliği gibi konular nedeniyle duyulan hoşnutsuzluğa rağmen Bursa'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini sevdiklerini ve bu mesleği icra etmekten haz aldıklarını söyleyebiliriz. Beden eğitimi öğretmenleri, icra etmiş oldukları mesleklerinde kendi yeteneklerini kullanarak bir şeyler yapabilme şansının olması, vicdanlarına aykırı olmayan şeyleri yapabilme şansının olması ve sabit bir iş sağlaması en çok ve aldıkları ücret, iş içinde yükselme şansının olmaması ve çalışma şartları en az hoşnutsuzluk duydukları yönlerdir.

Ücretlendirme, Türkiye'nin ekonomik koşullarıyla çok yakından bağlantılı bir konudur. Bir sorunun toplumun çok geniş kesimleri tarafından paylaşılması, sadece beden eğitimi öğretmenlerine yönelik kısıtlı bir iyileştirmenin mümkün olmadığının bilinmesi gerekir. Lisansüstü eğitim imkanlarının kolaylaştırılması, ulusal ya da uluslar arası yarışmalarda derece sahibi sporcu ya da okul takımının yetişmesine katkı sağlamış olan beden eğitimi öğretmenlerinin statüsünde iyileştirmeler yapılması ve/veya bunlara belli bir katsayıya bağlı olarak prim verilmesi, ilgili Devlet Bakanlığı tarafından kariyer geliştirme programlarının hazırlanması, ilk akla gelen öneriler olarak sayılabilir.

KAYNAKLAR:

- 1.ÖZTÜRK G.: Beden Eğitimi Öğretmenlerinde İş Doyumu, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002.
- 2.EREN E.: Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul, 1998.
- 3.SİLAH M.: Çalışma Psikolojisi. Selim Kitabevi, Ankara, 2001.
- 4.YÜKSEL Ö.: İnsan Kaynakları Yönetimi. Gazi Yayınevi, Ankara, 1998.
- 5.KIRANBAĞLI M.: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin El Kitabı. Optimal Eğitim Yayınları, İstanbul, 1995.
- 6.İKİZLER H.C., KEPOĞLU A., KOLDAŞ S.: Spor Yöneticilerinin İş Doyumu – Sakarya Uygulaması. III. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. İstanbul, 11-13 Mayıs 2000.
- 7.ÇETİNKANAT C.: Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu. Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.
- 8.DOĞAN B, MORALI S, SARACALOĞLU A.S.: Beden Eğitimi Bölümü Öğretim Elemanlarının Yaşam ve İş Doyum Düzeyleri İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, (2), 3: 40-50, 1997.
- 9.BALCI A.: “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1985.
- 10.BİÇER T.: Spor Yönetimi, Organizasyonu, Ekonomik Bir Birim Olarak Spor İşletmeleri ve Uygulamadan Bir Örnek. Yayınlanmamış Doktora Tezi. M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.
- 11.ÇOKNAZ H.: Takım ve Bireysel Spor Antrenörlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Abant İzzet Baysal Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1998.
- 12.İKİZLER HC, ÖZTÜRK G.: Örgütsel Motivasyon ve İş Doyumu. İn: İKİZLER HC. Sporda Sosyal Bilimler – Cilt 2. Alfa Basım Yayın, İstanbul, 2001: 91-130.

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN UMUTSUZLUK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

*Elif KARAGÜN **Betül BAYAZIT *Kenan SİVRİKAYA

ÖZET

Bu araştırma, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerin gerek akademik hayata yeni başladıkları dönem, gerekse akademik eğitimin tamamlanmasına yakın dönemde taşıdıkları umutsuzluk duygularının ne düzeyde olduğunu incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla eğitimlerine devam eden (yaş=24,14±1,87 olan 84 erkek ve yaş=21,94±2,32 olan 70 kız) 154 dördüncü sınıf ve öğretimlerine devam eden (yaş=20,94±3,3) olan 19 birinci sınıf erkek olmak üzere toplam 173 öğrenciye veri toplamak amacıyla BECK umutsuzluk ölçeği uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 7,5 paket programında analiz edilmiştir. İstatistik analizler sonucunda öğrencilerin puanları; birinci sınıf erkek 9,15±7,79, dördüncü sınıf erkek 11,00±10,59 ve kız 13,82±11,82 olarak bulunmuştur.

Anahtar kelimeler : Umutsuzluk, Öğrenci, Gelecek, Öğretmen.

ABSTRACT

This research has been done in the aim of finding out the fact how much the students in the department of Physical Education and Sports feel hopeless both in their new academic life and in the period just before the graduation. For this purpose, (84 men their age=24,14±1,87 and 70 girls their age=21,94±2,32) 154 students of first and second education attending the fourth year and 19 men students of first education attending the first year at the university. BECK hopelessness scale were used to be able to get data.

The data's has been analyzed with the SPSS 7,5 package programme.

The statistic analyze showed that hopelessness level of the student are; men at the first class 9,15±7,79, fourth class 11,00±10,59 and fourth class girls 13,82±11,82.

Key words: Hopelessness, Student, Future, Teacher.

* Kocaeli Üniversitesi Mediko Sosyal Merkezi.

** Kocaeli Üniversitesi BESYO Rekreasyon Bölümü.

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler Örgütü'nün tanımına göre genç, 15-25 yaşları arasında olan, herhangi bir işte çalışmayan ve kendine ait bir konutu bulunmayan kişidir. Dünya nüfusunun yaklaşık üçte biri, ülkemiz nüfusunun ise yüzde kırkı gençlerden oluşmuştur (Yörükoğlu, 1990).

Genç insan sosyal dünyada gelecekteki yeri hakkında kaygı duyar. Bir yandan kim olduğu sorusuna cevap ararken diğer yandan da kendi kendine yeterli hale gelmeye, bağımlılık döneminden bağımsız döneme geçmeye çalışır. Üniversite eğitimi ile birlikte bağımsızlık deneyimlerini de yaşamaya başlar. Aileden ilk kez uzaklaşmanın getirdiği duygusal boşluk yaşar. Bu boşluğu akranlarıyla doldurmaya çalışır. Kendisi gibi duygusal dayanak arayan ve benlik kavramını oturtmaya çalışan akranları beklentilerine cevap veremeyince, çatışma ve sosyal yalnızlık yaşar. Tüm bu karmaşık duygular içerisinde benlik kavramını oluşturmaya uğraşır.

Benlik, sosyalleşme ve olgunlaşma yolu ile edinilen, sembolik iletişim kurma ve benlik farkındalığında bulunma gibi nitelikleri olan sosyal bir varlık olarak tanımlanabilir (Franzoi, 1999).

Erikson, insanın benlik gelişimini sekiz evrede ele almıştır. Her evrede benliğin bir takım gelişmeleri tamamladığını, evreye özgü bazı psiko-sosyal bunalımlar (Psychosocial crisis) atlattığını, bu evrelerden biri olan yapıcılık döneminde genç, kimlik duygusunun cinsel, toplumsal, mesleki, öğelerini oluşturduğunu, mesleksi kimliğin kazanılması için sağlanan eğitim ve iş olanakları ile ilgili sorunların delikanlı bocalamasının en belirgin yanını oluşturduğunu, rolleri ve meslek uğraşları iyi belirlenmemiş, olanakların kısıtlı olduğu toplumlarda gencin uzun süre bocalamasının kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir (Öztürk, O., 1994).

Şimdiki zamanda varolan durumu gerçek benlik, önceden belirlenen standartlara da ideal benlik denir (Carver ve Scheier, 1977). Gerçek ve ideal benliklerimiz arasında bir farklılık farkettiğimizde hayal kırıklığı, engellenme ve depresyon gibi keder verici duyguları yaşarız. Bu farklılıklar ne kadar fazla benliğe atfedilirse yaşanan olumsuz duygular da o oranda artmaktadır (Higgins ve ark., 1994).

Aile ortamından ilk kez ayrılan genç, geldiği üniversite ortamına, değişik bir kente ve çeşitli yerlerden gelen arkadaşlarına uyum sağlamaya, onlarla iletişim kurmaya çalışır. Barınma, beslenme, ekonomik, uyum sorunları yaşar. Duygusal yönden bir dayanak arar. Bağımsız olma isteği ve duygusal destek arayışı arasında bocalar. Kendini değerli bulmak ister. Benlik kavramı olumsuz olursa benlik saygısı düşer, kendini değersiz görmeye başlar.

Gelecek endişesi ile birlikte, üniversiteye yeni başlayan öğrenciler için umutsuzluğu arttıran durumlar da ortaya çıkmış olur. Umutsuzluğun diğer nedeni de gencin duygusal, ekonomik, sağlık, bilişsel, sosyal destek alacağı birimleri tanımaması, bilmemesi veya bulamamasıdır.

Umut: Gelecek ile ilgili bir amacı gerçekleştirmede sıfırdan fazla olan beklentilerdir. Bir çıkış yolu olduğuna ve yardım ile bireyin varlığında değişiklikler oluşabileceği inancı en önemli özelliğidir.

Umutsuzluk: Bir iş, bir amacı gerçekleştirmede sıfırdan az olan olumsuz beklentiler şeklinde tanımlanır. Gerek umut gerekse umutsuzluk her ikisi de kişinin gelecekteki gerçek amaçlarına ulaşma olanaklarının olası yansımasıdır. Umut ve umutsuzluk karşıt beklentileri simgeler. Umutta, amaca ulaşmak için uygulamaya konulan planların başarılabileceği öngörüsü varken; umutsuzlukta başarısızlık yargısı vardır. Bu iki uç beklenti kişiden kişiye, durumdan duruma beklenen sonucu ne zaman ve nasıl gerçekleştireceğine bağlı olarak değişiklik gösterir (Dilbaz ve Seber, 1993).

Melges ve Bowlby'e göre, tipik depresif kişide:

1. Amaçlarına ulaşmak için güvendiği yetenekleri ve eylem planlarının uzun süreli etkisinin olmadığına
2. Başkalarına daha fazla güvenmesinden başarısızlıklarını kendi yetersizliği gibi gördüğüne ve,
3. Uzun süreli amaçlar içinde sayılan önceki ilgilerinde sayısız hayal kırıklıkları ve başarısızlıklarla karşılaştığı düşüncelerinin olduğunu ileri sürerler.

Bu üç noktayı umutsuzluk türlerinin depresyona yol açan özellikleri gibi görürler (Greene, 1989).

Beck ve Rush, umutsuzluğu şimdiki olumsuz algıların geleceğe yansıması olarak tanımlarlar ve "Kişi uzun süre yansımalar yaptığında şimdiki güçlük ve sıkıntılarının sonsuz olarak devam edeceğini düşünür." diye belirtirler. Umutsuzluğa eğilimli kişi, gelecek için belirli bir bilişsel sete sahiptir ve bu bilişsel set geleceğin hiçbir iyi olasılığı içermediğini tekrarlar. Kişi geleceği hakkında düşünmeye zorlandığında bu bilişsel set uyarılır ve kişi hoşlanmadığı deneyimlerinin tepkisi içindeyken umutsuz durumun tipik olan duygusal ve motivasyonel bozuklukları da buna eşlik eder. Umutsuz olmayan kişi bile şimdiki deneyimlerine rağmen geleceğe yönelik olumlu bilişsel sete sahiptir (Greene, 1989).

Gençler arasında gerek depresif belirtiler, gerekse intiharlarla ilgili yapılan araştırmalarda üzerinde durulan ve öne çıkan iki unsur, depresyon ve umutsuzluk (Hopellessnes) kavramlarıdır (Sayar ve ark., 2000).

Westefeld, Whitehard ve Range (1990) “umutsuzluk” ve “yalnızlık” intihar davranışlarının anlaşılmasında oldukça önemli iki faktördür .

Beck ve arkadaşları (1974) karamsarlığın ölçümü adlı çalışmalarında umutsuzluğu, kişinin gelecekle ilgili olumsuz beklentileri olarak ele almışlardır. Beck, depresyon belirtilerinden karamsarlık için önemli bir kavram olan umutsuzluk konusu üzerinde detaylı çalışmalar yaptığı görülmüştür (Durak, 1993).

YÖNTEM

Bu araştırma Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlik Bölümünde I. ve II. Öğretim programlarında öğretimlerine devam eden 70 kız ve 103 erkek öğrencinin umutsuzluk düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Veri toplamak amacıyla BECK Umutsuzluk Ölçeği ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ve mesleğe yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 6 sorudan oluşan ikinci bir anket uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 7,5 paket programında analiz edilmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Araştırmamızda Beden Eğitimi Öğretmenliği mesleğine yeni yönelmiş $20,94 \pm 3,3$ yaş ortalamasına sahip 19, mesleğe başlama aşamasında olan $24,14 \pm 1,87$ yaş ortalamasına sahip 84 erkek ve $21,94 \pm 2,32$ yaş ortalamasına sahip 70 bayan öğrencinin umutsuzluk düzeyleri ve sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin elde edilen verilerin analizi tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1’ de görüldüğü gibi araştırma grubunu oluşturan öğrencilerden; bayanlar yüksek oranda birinci veya ikinci yıllarda üniversiteyi kazanmışken, erkekler daha çok iki, üç veya dördüncü yıllarında üniversiteye girebilmişlerdir.

Öğrencilerin gelir düzeylerindeki dağılımın Türkiye gerçeklerine uygun oranları yansıtmaktadır. Bayanların aile gelir düzeylerinin erkeklere oranla daha iyi olduğu ve erkeklere oranla daha iyi olmasına rağmen umutsuzluk durumları ters orantılı olarak bayanlarda daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bayan öğrencilerin %90,0, erkek öğrencilerin ise %85 oranında öğretmenlik yapmaya istekli olmaları bilinçli bir seçimle bu mesleğe yöneldikleri sonucuna varılmasını sağlamaktadır. Öğretmenlik yapmak istemeyenlerin ise hala devam ettirdikleri bir işlerinin olması veya ticaret gibi alanlara yönelmek istemelerinden kaynaklanmaktadır.

Umutsuzluğu tetikleyici koşullara engel olarak, spor dışı uğraşların bayanlarda %71,4, erkeklere oranla düşük kaldığını, erkeklerde bu oranın daha yüksek, %78,6'ya çıktığı görülmektedir. Diğer yapılan çalışmaların tersine bayanlarda, umutsuzluk oranın erkeklere oranla yüksek olmasının nedeni; daha öncede belirttiğimiz gibi kültür ve sanatla uğraşmanın, boş zamanlarında hoşlandığı uğraşların olmasının etkisi olabileceği görüşü varsayılmıştır.

Tablo 1 : Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik ve Anksiyete Düzeylerine İlişkin Analiz Sonuçları

PARAMETRELER		BUÖ					
		BAYAN		ERKEK		TOPLAM	
		N.	%	N.	%	N	%
UMUTSUZLUK	YÜKSEK	3	4,3	4	3,9	7	4,0
	ORTA	11	15,7	15	14,6	26	15,0
	DÜŞÜK	56	80,0	84	81,6	140	80,0
GELİR DURUMU	500 MİL. AZ.	20	28,6	33	32,0	53	30,6
	501 – 600 MİL.	14	20,0	13	12,6	27	15,6
	601 – 700 MİL..	9	12,9	20	19,4	29	16,8
	701 – 800 MİL.	7	10,0	10	9,7	17	9,8
	801 MİL. ve ÜSTÜ	18	25,7	22	21,4	40	23,1
ÜNV. KAÇ. YIL. KAZ.	1.YIL	25	35,7	20	19,4	45	26,0
	2.YIL	23	32,9	26	25,2	49	28,3
	3.YIL	15	21,4	28	27,2	43	24,9
	4.YIL	7	10,0	21	20,4	28	16,2
	5.YIL			7	6,8	7	4,0
ÖĞR. YAP. İSTİYOR	EVET	63	90,0	88	85,4	151	87,3
	HA YIR	5	7,1	11	10,7	17	9,6
NASIL BİR İŞTE ÇALŞ. İSTİYOR	SERBEST	5	7,1	9	8,7	14	8,1
	PROF. SPORCU			1	1,0	1	,6
	BAŞKA İŞ.	1	1,4	7	6,8	8	4,6
	HER İŞ.	1	1,4	1	1,0	2	1,2
SPOR DIŞI	VAR	50	71,4	81	78,6	131	75,7

UĞRAŞI	YOK	19	27,1	18	17,5	37	21,4
UĞR. BOŞ ZAM. ETK.	MÜZİK	14	20,0	21	20,4	35	20,2
	RESİM	6	8,6	21	20,4	15	8,7
	FOTOĞRAF	4	5,7	9	8,7	12	6,9
	TİYATRO	5	7,1	8	7,8	12	6,9
	DİĞER	19	27,1	7	6,8	56	32,4

Tablo 1.'de görüldüğü gibi öğrencilerin umutsuzluk puanları bayanlarda; %4,3 yüksek, %15,7 normal ve %80,0 düşük; erkeklerde ise %3,9 yüksek, %14,6 normal ve %81,6 düşük olarak bulunmuştur.

Holden ve Fekken (1988), 149 üniversite öğrencisi erkeklerde; $x=3,63$; kızlarda; $x=2,31$; olarak ve Greene (1981) genç popülasyon örnekleminde, $x=4,45$ olarak belirtmektedirler (Derebaşı, 1996).

Greene'nin normal yetişkin örneklem üzerinde yaptığı çalışmada umutsuzluk, cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermemiştir (Greene, 1989).

Charles ve arkadaşları, 100 depresif hasta üzerinde (40 erkek, 60 kız) yaptıkları çalışmada cinsiyet ve yaş açısından anlamlı bir fark bulamamışlardır.

Metho ve arkadaşlarının bir çalışmasında umutsuzluğun kız ve erkekler, her iki cins içinde madde kötüye kullanımının yordayıcısı olduğu, intihar riskini ise yordamadığı yolunda bir bulgudan söz etmektedirler (Durak, 1999).

Seber (1991) karşılaştırma grubu için, $x=3,77$; Durak (1993) karşılaştırma grubunda $x=4,38$ olarak bildirmişlerdir. Durak, Beck Umutsuzluk Ölçeğinin 373 kişiden oluşan örneklem grubundaki çalışmasında, cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir (Durak, 1993).

Derebaşı, Beck Umutsuzluk Ölçeğinin Geçerlilik çalışmasında, örneklemini cinsiyet açısından değerlendirdiğinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu, umutsuzluk puan ortalamasının erkeklerde, $x=5,09$, kızlarda ise, $x=4,35$ olarak bulunduğunu, erkeklerdeki umutsuzluk düzeyinin, kızlara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Umutsuzluk puanlarındaki cinsiyete göre farklılaşmayı da gelecek ile ilgili beklentilerinde, erkeklerin mesleklerine ilişkin rollere verdikleri önemle ilgili olabileceğini belirtmiştir (Derebaşı, 1996).

Sayar ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada kız öğrenciler erkeklere göre anlamlı ölçüde yüksek depresyon ve anksiyete skorları gösterdiği, buna karşılık erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre anlamlı ölçüde yüksek umutsuzluk ve dışa dönük öfke skorları gösterdiklerini bulmuşlardır (Sayar ve Ark., 2002).

Depresyon ve kişilik özellikleri kültüre çok bağlı olan iki özelliktir. Kişilik ve depresyon özelliklerinin kültüre çok açık olduğu, çevresel etmenler bireyin davranış gelişimini hemen her evrede etkilediğini, dolayısıyla kültürün psikolojik testler üzerindeki etkisi kaçınılmazdır. Bu etki hem aynı ülke içinde yaşayan çeşitli alt kültürel grupların test edilmesinde hem de farklı ülkelerdeki insanların test edilmesinde kendini göstermektedir (Güven, 1999).

Yapılan çalışmalara bakıldığında Türk üniversite öğrencilerinin umutsuzluk puan ortalamasının, diğer ülkelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonucun kültürel farklılıklar ve kişilik özelliklerinin kültüre açık olması, iş bulma kaygısı, sosyal güvencenin olmayışı, istenilen mesleğe yönelmede üniversite sınavı gibi aşırı çalışma ve kaygı yüklenmesi getiren ve tüm bu yoğun kaygı, çalışma temposuna rağmen istediği meslek ve iş garantisini bulamamanın da umutsuzluk durumunda etken olduğu düşünülebilir.

Depresyon, umutsuzlukla başa çıkmada sosyalleşmede önemli olan, hayatı renklendiren zevkli kılan kültür, sanat ve sporun bu gençlerce yapılıyor olması da umutsuzluğun düşük çıkmasının bir nedeni olarak düşünülebilir.

Toros ve arkadaşlarının çocuk ve ergenlerde intihar girişiminde ailesel risk faktörlerini belirleyen çalışmalarında, ailede intihar davranışının varlığı, aile içi iletişim sorunları, verilen ceza sayısı, ailenin şehir değiştirmesi, ailenin iş değişikliği, evdeki kişi sayısı, ekonomik durum değişimlerinin depresyonda ailesel risk faktörlerini oluşturduğunu belirlemişlerdir (Toros ve Ark., 2002).

SONUÇ

Bireylerdeki umutsuzluk derecesini objektif olarak sayılara dökerek belirlemek depresyonun önceden belirlenmesi açısından önemlidir. Sosyal bir alan olarak kabul edilen ve çeşitli psikolojik problem durumlarında tedavilere ek ve destekleyici olması açısından önerilen beden eğitimi ve sporu meslek olarak yürütmeyi amaçlayan öğrenciler üzerinde de olumlu etkiler yaptığı elde ettikleri puanlardan anlaşılmaktadır.

Umutsuzluk ölçeğinden yüksek puan alan öğrenciler için de depresyon durumları, intihar düşüncelerine sahip olup olmadığının detaylı bir çalışmayla belirlenmesi ve psikolojik destek ihtiyacı olanlarla görüşülerek gerekli tedaviyi almalarının sağlanması gerektiği düşünülmüştür.

KAYNAKLAR

1. Balkaya, F., (2001). Öfke: Temel Boyutları, Nedenleri ve Sonuçları, Türk Psikoloji Yazıları, Cilt 4, Sayı 7.
1. Batıgün, D.,A., (1999). Duygudurum Bozuklukları, Şizofreni ve Alkol Madde Bağımlılığında İntihar, 4.Sayı, Türk Psikoloji Yazıları, Ankara.
2. Derebaşı,1., (1996). Beck Umutsuzluk Ölçeğinin Ege Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Geliştirilmesi, Ege Üniv., Sos.Bil.Enst.Y.L.Tezi, İzmir.
3. Dilbaz, N.; (1993). Seber, G., Umutsuzluk Kavramı: Depresyon ve İntiharlarda Önemi, Kriz Dergisi 1(3), 134-138.
4. Durak, A., (1993). Beck Umutsuzluk Ölçeğinin Geçerliliği Üzerine Bir Çalışma, Ankara Üniv.Sos.Bil. Ens. Y.L.Tezi Ankara.
5. Erkuş, A., (2000). Sık Kullanılan Bazı Psikolojik Ölçeklerin Güvenirliklerinin İrdelenmesi, Türk Psikoloji Yazıları, Cilt 3, Sayı 6.
6. Franzoi, S., (1999). Benlik Farkındalığı ve Kendini Düzenleme :Kişilik Kuram ve Araştırmaları Üzerine Bir Tarama (Çev: N.Sümer), Türk Psikoloji Yazıları 3.Sayı , Ankara.
7. Franzoi, S., (1999). Self-Awareness and Self –Regulation:A Review of Personality and Social Psychological Theory and Research, Turkish Psychological Review, Ankara.
8. Güven, K., (1999). Testler ve Kültür, Türk Psikoloji Yazıları, Cilt 1, Sayı 3.
9. Öztürk, O., (1994). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları, 5.Basım Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
10. Sayar, K., (2000). Güzelhan, Y., Solmaz, M., Özer, O.A., Öztürk, M., Acar, B., Arıkan, M.,Anger attacks in depressed Turkish outpatients Annuals of clinical psychiatry 12(4), 213-218.
11. Sayar, K., Şimşek, E., Bozkır, F., Ak, İ., (2002). www.gata.edu.tr/dahilibilimler/cocukruh/p29.htm.
12. Toros, F., Gamsız, N., Buğdaycı, R., Şaşmaz, T., Çamdeviren, H., (2002). www.gata.edu.tr/dahilibilimler/cocukruh/p28.htm.
13. Yörükoğlu, A., (1993). Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar, 8.Basım Özgür Yayıncılık, İstanbul.

OLYMPISM FOR THE 21ST CENTURY

A paper prepared for the Turkish Olympic Academy, May 2003

**Dr Jim Parry
School of Philosophy
Leeds University
Leeds LS2 9JT, UK**

**Tel: (+44) 113 343 3272
Fax: (+44) 113 343 3265**

Email: s.j.parry@leeds.ac.uk

OLYMPISM FOR THE 21ST CENTURY

Olympism

For most people, I suppose, the word ‘Olympic’ will conjure up images of the Olympic Games, either ancient or modern. The focus of their interest will be a two-week festival of sport held once in every four years between elite athletes representing their countries or city-states in inter-communal competition.

Most people, too, will have heard of an ‘Olympiad’, even though it is sometimes thought to refer to a particular Games. In fact it refers to a four-year period, during which a Games may or may not be held. So: the Athens Games are properly referred to not as the XXVIII Games (since there have been only twenty-five, three having been cancelled due to World Wars) but as the Games of the XXVIII Olympiad.

Fewer, however, will have heard of ‘Olympism’, the philosophy developed by the founder of the modern Olympic Movement, Baron Pierre de Coubertin, a French aristocrat who had been much influenced by the British Public School tradition of sport in education. This philosophy has as its focus of interest not just the elite athlete, but everyone; not just a short truce period, but the whole of life; not just competition and winning, but also the values of participation and co-operation; not just sport as an activity, but also as a formative and developmental influence contributing to desirable characteristics of individual personality and social life.

Olympism - a universal social philosophy

For Olympism is a social philosophy which emphasises the role of sport in world development, international understanding, peaceful co-existence, and social and moral education. De Coubertin understood, towards the end of the nineteenth century, that sport was about to become a major growth point in popular culture - and that, as physical activity, it was apparently universalisable, providing a means of contact and communication across cultures.

A universal philosophy by definition sees itself as relevant to everyone, regardless of nation, race, gender, social class, religion or ideology, and so the Olympic movement has worked for a coherent universal representation of itself - a concept of Olympism which identifies a range of values to which each nation can sincerely commit itself whilst at the same time finding for the general idea a form of expression which is unique to itself, generated by its own culture, location, history, tradition and projected future.

De Coubertin, being a product of late nineteenth-century liberalism, emphasised the values of equality, fairness, justice, respect for persons, rationality and understanding, autonomy, and excellence. These are values which span nearly 3000 years of Olympic history, although some of them may be differently interpreted at different times. They are, basically, the main values of liberal humanism - or perhaps we should say simply humanism, since socialist societies have found little difficulty in including Olympic ideals into their overall ideological stance towards sport.

The contemporary task for the Olympic Movement is to further this project: to try to see more clearly what its Games (and sport in wider society) might come to mean. This task will be both at the level of ideas and of action. If the practice of sport is to be pursued and developed according to Olympic values, the theory must strive for a conception of Olympism which will support that practice. The ideal should seek both to sustain sports practice and to lead sport towards a vision of Olympism which will help to deal with the challenges which are bound to emerge.

The Olympic Charter

The Olympic Charter (1995) states simply the relationship between Olympic philosophy, ethics and education:

Fundamental Principle 2 (p7) says:

Olympism is a philosophy of life, exalting and combining in a balanced whole the qualities of body, will and mind. Blending sport with culture and education, Olympism seeks to create a way of life based on the joy found in effort, the educational value of good example and respect for universal fundamental ethical principles.

Fundamental Principle 6 (p7) says:

The goal of the Olympic Movement is to contribute to building a peaceful and better world by educating youth through sport practised without discrimination of any kind and in the Olympic spirit, requires mutual understanding with a spirit of friendship, solidarity and fair play.

Chapter IV deals with National Olympic Committees, and again states simply and prominently the pre-eminent duties of NOCs with regard to Olympic education (p31):

The mission of the NOCs is to develop and protect the Olympic Movement ... (and to) propagate the fundamental principles of Olympism at national level within the framework of sports activity and otherwise contribute, among other things, to the diffusion of Olympism in the teaching programmes of physical education and sport in schools and university establishments ... (and to) see to the creation of institutions which devote themselves to Olympic education.

If we add to this de Coubertin's famous dicta 'all sports for all people' (quoted in During and Brisson, 1994, p187) and 'All games, all nations' (de Coubertin, 1934, p.127) we seem to have a recipe for the core values of Olympism: fair play, education and multiculturalism – and, at the beginning of the 21st century, on the brink of war, it seems to me that 'multiculturalism' is an idea whose time has come.

I think that there is a close relationship between ethics and structures, inasmuch as structures encapsulate and express values. It is possible to 'read off' working values from structures and compare them with professed values. Conversely, the test of the sincerity with which professed values are held is whether or not they are

represented in working practices. What the Olympic Movement means by its values should be written into its practices; and its sincerity may be interrogated through the reality of its practices.

The Olympic Programme

Let's apply this test to the Olympic Programme. The main principles of selection of sports for the Games are popularity and universality: and unity of time and place is an important principle of organisation during their celebration. However, it also affirmed that one of the missions of the Olympic Movement is to contribute to the development of sport in all its forms. I believe that there is a contradiction here: the present criteria, though reasonable, tend to produce a list of sports which have already attained world popularity, which means, in effect, those which reflect the earlier cultural hegemony of the West (see Landry, 1984). This has the effect of reducing the popularity and influence of traditional and regional sports in favour of those on the Olympic programme.

The underdevelopment of those sports is therefore *produced* by Olympic criteria (a parallel with the 'development of underdevelopment' thesis within development economics, which says that underdevelopment is not simply a *condition* of a society, but rather a condition that is *produced* by development elsewhere). Eichberg has described this as 'the non-recognition of non-Western sports', corresponding to neo-colonisation (1984, p98).

But, if we believe in multiculturalism, we should surely be thinking of ways in which we can decentre Western practices within Olympic ideology, and recognise significant sporting forms and practices from around the world. There are many ways of doing this. The most radical suggestion might be to rethink entirely the Olympic programme of sports and events.

Let me make a simple provocative suggestion: why not implement a compensatory policy, according to which (for example) one popular sport from each continent should be included in the official programme? This would help to promote regional sports which have hitherto received little exposure (kabbadi is one example from India); and it would be a practical way of affirming a commitment to multiculturalism - an exemplar of the way in which Olympic values might be enshrined in its structures.

The Olympic Movement and International Understanding

Let me draw attention to the emerging relationship between The Olympic Movement and the United Nations, two global organisations facing similar problems in regard to universality and particularity. The general problem is how we are to operate at a global (universal) level whilst there exist such apparently intractable differences at the particular level.

Some seek to resolve such difficulties by speaking of sport as a universal language; but this seems to me to under-represent the case. Not just sport, but Olympism itself seeks to be universal in its values: mutual recognition and respect, tolerance, solidarity, equity, anti-discrimination, peace, multiculturalism, etc. This is a quite specific set of values, which are at once a set of universal general principles; but which also require different interpretations in different cultures - *stated* in general terms; *interpreted* in the particular.

This search for a universal representation at the interpersonal and political level of our common humanity seems to me to be the essence of the optimism and hope of Olympism and other forms of humanism and internationalism. In the face of recent events in Europe and the Middle East it seems a fond hope and a naive optimism; but I for one shall continue to argue for and work towards a future of promise, and I still see a strong case for sport as an efficient means. I believe that sport has made an enormous contribution

to modern society over the past 100 years or so; and that the philosophy of Olympism has been the most coherent systematisation of the ethical and political values underlying the practice of sport so far to have emerged.

Olympism: Immutable Values?

The principles of Olympism, to be universal, must be unchanging, and yet they must apparently be everywhere different. They must not change over time, but at all times we see rule changes reflecting social changes. How are these paradoxes to be resolved?

What I have argued elsewhere (Parry, 1988) is that there are indeed fundamental differences between the ancient and modern games, and between de Coubertin's revivalist ideas and those which are current today. The ancient Games had developed over a thousand years, as an expression of the values of a developing archaic community. The modern Games, however, were created by a set of nineteenth century ideas which sought to impose a modern ideology onto ancient values so as to affect contemporary social practice for the better.

Such differences are inevitable, over time and space. Social ideas, or ideas inscribed in social practices, depend upon a specific social order or a particular set of social relationships for their full meaning to be exemplified. This seems to suggest that such meanings are culturally relative and that therefore there could be no such thing as an universal idea of Olympism. But are we doomed to relativism? Are we doomed to a situation in which we must continue to misunderstand one another, since we inhabit different cultures (and therefore generate different meanings for 'Olympism')?

Rawls' distinction between concepts and conceptions is useful here. The *concept* of Olympism will be at a high level of generality, although this does not mean that it will be unclear. What it means is that the general ideas which comprise its meaning will admit of possibly contesting interpretations. Thus, naturally, the concept of Olympism will find different expressions in time and place, history and geography. There will be differing *conceptions* of Olympism, which will interpret the general concept in such a way as to bring it to real life in a particular context.

Taken together, the promotion of these values will be seen to be the educative task, and sport will be seen as a means. Each one of these values, being articulated at a high level of generality, will admit of a wide range of interpretation. But they nevertheless provide a framework which can be agreed upon by social groups with very differing commitments. This raises the questions of the relationships between such differing cultural formations, and of our own attitudes towards cultural difference. One way of addressing these questions is via a consideration of multiculturalism.

I believe that providing multicultural education in and for modern democracies is a new and urgent task, and one that must be made to work if we are to secure a workable political heritage for future generations. In the present global political context, this means promoting international understanding and mutual respect; and a commitment to the peaceful resolution of conflict.

In the case of Olympism, I think that the formal values underpinning the rule structures of sport, acceptance of which by all participants is a pre-condition of the continuing existence of sporting competition, support at the educational and cultural levels such political efforts. Children who are brought into sporting practices, and who are aware of international competitions such as the Olympic Games and the World Cup, are thereby becoming aware of the possibilities of international co-operation, mutual respect, and mutual valuing.

A Philosophical Anthropology of Olympism

Based on its heritage and traditions, each society (and each ideology) has a political and philosophical anthropology - an idealised conception of the kind of person that that society (or ideology) values, and tries to produce and reproduce through its formal and informal institutions.

I have elsewhere tried to present a philosophical anthropology of Olympism as part of an explication of its ideology, and as a contribution to a theory of sport and physical education (Parry 1998a, 1998b). If what I have said above about multiculturalism is correct, then Olympism is well placed to provide the basis for the world-wide development of physical education as a valued element in everyone's general education.

This is the challenge for the 21st century: to make universalism and multiculturalism through sport an everyday reality.

Bibliography

- | | | |
|-------------------------|-------|---|
| Carl-Diem-Institut (ed) | 1966 | <u>The Olympic Idea: Pierre de Coubertin - discourses and essays</u>
(Stuttgart: Olympischer Sportverlag) |
| De Coubertin, P | 1934 | Forty Years of Olympism (in Carl-Diem-Institut, 1966, pp. 126-30) |
| During B / Brisson JF | 1994 | Sport, Olympism and Cultural Diversity (in Jeu, 1994, Ch 19.) |
| Eichberg H | 1984 | Olympic Sport - neocolonisation and alternatives
(<u>Int Rev for Sociol of Sport</u> , 19, 1, pp. 97-104) |
| IOC | 1995 | <u>The Olympic Charter</u> |
| Jeu, B, et al | 1994 | <u>For a Humanism of Sport</u> (Paris: CNOSF-Editions) |
| Landry F | 1984 | The Olympic Games & Competitive Sport as an International System
(<u>Proceedings of the International Olympic Academy</u> , 24, pp.157-167) |
| Parry J | 1988 | Olympism at the Beginning and End of the Twentieth Century
(<u>Proceedings of the International Olympic Academy</u> , 28,
July 1988, pp 81-94) |
| Parry J | 1998a | Physical Education as Olympic Education
(<u>European Physical Education Review</u> , 4, 2, 1998, pp. 153-167) |
| Parry J | 1998b | The Justification of Physical Education (in K Green & K Hardman,
eds, <u>Physical Education - a reader</u> , Meyer & Meyer, pp. 36-68) |
| Parry J | 1999 | Globalisation, Multiculturalism and Olympism
(<u>Proceedings of the International Olympic Academy</u> , 39,
July 1999, pp 86-97) |

OLYMPIC EDUCATION IN PRACTICE

A paper prepared for the Turkish Olympic Academy, May 2003

**Dr Jim Parry
School of Philosophy
Leeds University
Leeds LS2 9JT, UK**

**Tel: (+44) 113 343 3272
Fax: (+44) 113 343 3265
Email: s.j.parry@leeds.ac.uk**

OLYMPIC EDUCATION IN PRACTICE

The International Olympic Academy

The practical manifestation of the educational vision of Pierre de Coubertin was the creation of the International Olympic Academy in Ancient Olympia, on a site a javelin's throw from the ancient stadium, due to the efforts of Carl Diem and Jean Ketseas. The goals of the International Olympic Academy, (in article 2 of its charter), are expressed as follows:

“The creation of an international spiritual centre in Ancient Olympia which shall cater for the conservation and spread of the Olympic Spirit, the study and application of pedagogic as well as social principles of the Games and the scientific foundation of the Olympic Ideal comprise the goals of the International Olympic Academy.” (Filaretos, 1987, p 28)

The centrepiece of IOA activity was to be a yearly meeting of the Main International Session for Young Participants, which would be the place from which the Olympic ideals would be renewed and taken out into the world. Its activities include, among others:

- this annual International Session of the IOA, lasting fifteen days, with the participation of young men and women sent by National Olympic Committees;
- the annual six-week International Post-graduate Seminar
- special sessions for organisations related with Olympism, such as National Olympic Committees, International Athletics Federations, Sports-Medical Associations, Sports Journalists' Unions, referees, coaches and many others;
- the extension of hospitality to organisations and groups visiting Olympia for educational reasons, such as: universities, colleges, athletic associations, etc.

Apart from its own sessions, and the cumulative effect of the activities of its participants, the IOA has been responsible for motivating, supporting and monitoring the development of National Olympic Academies.

The IOA was established in 1961. At its first Session, thirty students from twenty-four countries took part. This occasion coincided with the end of the excavation of the ancient stadium at Olympia - an idea of Carl Diem's in 1957 - and its opening to the public. The entire IOC, after holding its Session in Athens, came to Olympia for the event. Participants in the early years lived and worked in tented accommodation, but there is now on the IOA premises a substantial campus, including accommodation for over 200 people, large lecture hall with multi-translation facility, a library, study rooms, and many sporting and social facilities.

Many reunion meetings of former participants at IOA Sessions have been organised over the years, and more recently this has been formalised into a biennial meeting of the IOA Participants Association, which works to maintain contacts and information exchange in the interests of maintaining and furthering Olympic Education activity in the participants' home countries.

One NOC: The British Olympic Association

Each NOC has different traditions and qualities, which makes generalisation difficult. Let me offer one worked example by describing how my own NOC, the British Olympic Association, actually functions in regard to its educational responsibilities. Firstly I shall describe its 'objects', and then discuss its activities, in order to begin our task of exploring ways in which the task of Olympic education might be approached.

Objects of the British Olympic Association

The BOA has six 'objects':

- i) To encourage interest in the Olympic Games and to foster the aims and ideals of the Olympic Movement, with particular reference to youth.
- ii) To organise and co-ordinate British participation in the Olympic Games.
- iii) To assist Governing Bodies of Olympic sports in Britain in the preparation of competitors for the Olympic Games.
- iv) To provide a forum for consultation among the Governing Bodies of Olympic sports and the Sports Associations and a means of representing their views to others.
- v) To organise and co-ordinate the celebration of an Olympic Day.
- vi) To subscribe, guarantee or lend money to any association or institution for any purpose calculated to further the objects of the Association or to benefit amateur sport in Britain or for any charitable purpose (BOA, 1987, p 12).

As can be seen, the very first object stated refers in the widest possible way to Olympic education and the next two refer directly to preparation for and participation in the Olympic Games. This seems to reflect the relationship between the two advocated by de Coubertin, who saw the Games not as an end in themselves, but as a means for the promotion of a certain view of what sport should be about. In the light of these objects, how does the BOA actually function?

Role of the British Olympic Association

i) Olympic Games Preparation

Naturally, participation in the Games themselves requires an immense effort from an association that is both independent from and not funded by government. The four-yearly cycle is therefore based mainly on ensuring participation of and funding for teams at Summer and Winter Games. Great Britain is the only country apart from Greece to have attended all Games (although there is currently some dispute over this point on nationality grounds), and has won gold medals at all Summer Games.

Within this effort, though, there is still a place for Olympic education: the BOA seeks to provide a training camp opportunity for all potential Games participants, and the officer in charge has arranged Olympic education seminars during the camps. At the International Session of the IOA in past years, athletes who have been invited in order to reflect upon their Olympic experiences have often reported that they first encountered Olympic principles in

the Olympic village, and sometimes only realised this when it was too late (i.e. when they were back at home).

This suggests, firstly, that the early Olympic education of the athlete is often shamefully neglected by responsible agencies (school, higher education institution, coach, sport federation, NOC), whereas there is a tremendous opportunity for Olympic education as a genuine part of athlete preparation.

Secondly, it suggests that the Olympic Games themselves function as our primary educational symbol, since they are the site of the quest for excellence in a spirit of mutual understanding and cultural enrichment.

This is true especially for the athletes and others fortunate enough to be involved at first hand, but also increasingly for those millions of media consumers who may now experience the event vicariously. This raises serious questions regarding media representations and the Olympic education of journalists, which we will mention again later.

ii) Education Committee

Apart from its role in contributing to the celebration of the Games twice in each Olympiad, the BOA follows the spirit of de Coubertin's words by pursuing educational commitments all year round. In the past, this took the form of an Education Committee, which in some countries might be called the National Olympic Academy. Its aims were as follows:

- liaison with the International Olympic Academy
- selection, preparation and briefing of delegates to the IOA
- support of IOC educational initiatives
- preparation and dissemination of educational materials
- organisation of an Olympic museum and library
- support of Olympic Heritage initiatives
- celebration of an Olympic Day
- organisation of an annual British Olympic Academy Workshop
- organisation of discussion groups, meetings, day schools, lectures, courses, etc.

However, there are problems with the implementation of this kind of programme in Britain, owing to the peculiarities of our system. In some countries the National Olympic Academy can simply become an extension of the education system, since the national PE Academy trains both teachers and coaches in the same higher education institution (sometimes on the same courses). In Britain there is no centralised PE training system such as this and it has only recently become possible for a coach to study his sport to degree level.

In some countries there is just one body responsible for all aspects of sport provision and development. In Britain we have the BOA, the UK Sport (the former Sports Council), the Central Council for Physical Recreation, and the National Coaching Foundation. Of course, these bodies make some attempt not to duplicate their efforts and to harmonise plans, but with the best will in the world, the system looks designed for irritation. (I concede that there are benefits of a non-centralised system, too, as Moscow 1980 taught us.)

What, then, can the NOC do to fulfil its educational duty? Naturally, there will be great differences between NOCs regarding the level of resources available for educational work, but there is much that can be done through good organisation and well-placed effort even where there are scarce resources.

Possibilities For Action

A National Olympic Academy

i) The Idea of an NOA

The first thing, of course, is to set one up! At the last count there were more than eighty, but this means that there are still over a hundred NOCs that do not have one. But what is an NOA?

Some countries adopt a 'mini-IOA' model - they hold a short residential conference devoted to similar themes to those about to be discussed at the IOA's next International Session. If held early enough in the year, participants might be offered the opportunity to enter an essay-writing competition, the winner's prize being a place in the delegation to the IOA.

A different idea of the NOA would suggest a 'committee model' - whereby a committee of the NOC takes responsibility for the pursuit of a range of tasks defined by educational purposes. This is a much wider remit, making the NOA the focus of the NOC's educational activity. This would include the holding of an annual conference, but would also involve work in some of the areas discussed in the following sections.

ii) Relationship between NOC and NOA

If the NOA has grown from within the educational system of a country, there may be a problem regarding its impact upon the work of the NOC, which may proceed as if the NOA did not exist.

In Great Britain the NOC includes a representative from each and every Olympic sport. Since the involvement of so many of the Committee comes via the Sport Federations, there is a similar danger: that educational matters might become relegated to the concern just of the NOA (or Education Committee). There are a number of possible strategies here:

- invite NOC/IOC members to join the Education Committee, and to support the activities of the NOA
- ally the NOA Annual Conference with some other event (e.g. a National Olympic Congress)
- seek to introduce educational issues at all levels of operation (e.g. training camps, media briefings, etc)
- seek continually to involve the NOC in educational work

The Education System

i) Physical Education in the School Curriculum

The BOA has not had to argue (until very recently) for the place of physical education on the school curriculum. We are fortunate that there has been a long tradition in our country of support for games, athletics, swimming, gymnastics, outdoor pursuits and dance in schools. However, where such a tradition is absent, developing or (as now in Britain) under threat, it is surely the first educational duty of an NOC to argue in its support.

Physical education in schools is where most children gain their first experience of organised sport; it is where much initial coaching takes place, and it is the foundation for good

attitudes, habits and practices. In Britain many of the Sport Federations employ Education Officers whose specific task it is to develop their own sport by supporting the work of PE teachers. They might provide introductory materials, structured teaching advice and, in some cases, an awards system.

In particular, children who have been brought up in the spirit of honest competition and fair play have the opportunity through sport to implement and display those ideals day by day in practice. The end-of-year School Sports Day, inter-school and area competitions are also occasions when Olympic values may be demonstrated in practice. Some of these events actually call themselves 'mini-Olympics', stressing again their moral as well as their competitive nature. Where such events do not already exist there is a leadership opportunity for NOCs and SFs.

ii) Olympism across the School Curriculum

However, we must recognise the continuing importance of work in other subjects that supports Olympic education in schools. The IOA recognises this through its courses for educators, and the BOA has organised short courses, workshops, lectures and discussions for teachers of all subjects, and has produced teaching materials for primary and secondary levels. The emphasis here is on interdisciplinary work focused on Olympism and the Olympic Games, with suggestions for teachers in the areas of history, geography, literature and the arts, science, maths, etc.

Excellent materials were produced in Canada and the USA to accompany the Games of 1984 and 1988, and since then host cities routinely include the development of such 'education packs' in their remit. However, any materials available are better than none - the main task is to put something in the hands of teachers, even if that means simply the distribution of NOC brochures, information packs, newsletters, briefings, reports, etc. Latest technology now permits simple access to web-based materials, such as those produced by the IOA, by Sydney 2000, by the Olympic Museum and the Olympic Studies Centre in Barcelona, and by the AAFLA.

Better, of course, would be the production of a local education pack to meet local needs. In some countries very good materials have been produced for educational purposes through the voluntary efforts of past students at the IOA.

iii) Higher Education

Our NOA is targeted especially (but not exclusively) on students in higher education, since we see future teachers as a very important resource for future Olympic Education.

We have also instituted a 'contacts' system, whereby one person (usually a permanent member of staff) is identified within each institution of higher education who agrees to liaise with the BOA and to publicise its activities within the student population, especially those students training in physical education. Contacts may help us by:

- recruiting for the British Olympic Academy Workshops
- publicising the existence of educational materials and resources available through the BOA and elsewhere
- arranging for the organisation of a local Olympic Day Run
- and in many other ways.

Perhaps their most important function, though, is to press for a substantial element of Olympic Education in the courses followed by all students in their institutions.

iv) Resources

One main task of the NOC/NOA is to ensure that there is sufficient provision and availability of educational materials and resources to meet the needs of educators. As well as those mentioned above, the NOC might already have prepared booklets that explain the role of the NOC, the fundamentals of Olympism, certain historical details, etc.

The IOC provides a small number of copies of the Olympic Charter and publishes the Olympic Review and Olympic Message, all of which provide good material for students. It is to be hoped that the IOC's new Olympic Library and Study Centre in Lausanne will address the issue of supporting the work of NOAs, since much excellent material remains difficult to acquire; and that the emerging network of Olympic Study and Research Centres will function as a rich resource for those seeking to provide educational services.

The IOA 'Blue Books', containing the collected proceedings of International Sessions since 1961, are a goldmine of information, debate, commentary, Olympic experiences and scholarship. However, they do not have a wide circulation, and even some NOCs do not have a full set. It is hoped that a series of IOA publications will make this important material more readily available.

The Arts

i) Art Competitions

Some NOCs organise annual national painting, poetry and essay-writing competitions. In Britain in 1997 the painting and video competitions were organised across 17,000 schools. In other years there have been painting and poetry competitions.

ii) Art Exhibitions

Some NOCs promote the cultural aspects of sport by holding theme exhibitions at national galleries or museums, featuring sculpture, photographs, paintings, posters and film.

iii) Official Olympic Artist

Some NOCs appoint an Official Olympic Artist for each Olympiad. Great Britain has had a painter and now a sculptor.

The Media

i) Media Liaison

Obviously, it is of the first importance that good relations with various media are established and maintained, and that media officers of NOCs and sports federations are well versed not only in matters relating to the sports aspect but also in the values of Olympism and Olympic Education. If sports officials and administrators do not suggest or refer to such themes then it would not be surprising if the media ignored them, too.

One recent initiative in Britain is a new radio station, Radio 5, which was set up to deal mainly with sport and education issues. The BOA set up a Young Olympians club via this medium, and occupied a regular slot in the programme.

ii) Media Representations of Olympism and Journalist Education

As I said before, the educational mission of the Olympic Movement is to some extent in the hands of media journalists, and by extension in the hands of NOC Press Officers. Of course, Press Officers have their own duties and responsibilities to think about; but if they do not also try to give exposure to Olympic ideals, then it is not clear why they are working for an NOC. NOCs have a responsibility firstly to the Olympic Movement. This must entail that their Press Officers seek to do an Olympic job, seeking to contribute to the educational mission of the movement. This is not an easy task, since the media have their own aims and agenda, and 'good news' stories are difficult to promote.

Youth Work

i) Young Olympians Club

As mentioned above, Britain now has a Young Olympians Club, which is for some children a correspondence club, for others based in school groups, and for some involves attendance at youth camps.

ii) Olympic Youth Camp

Britain regularly sends a contingent to the Olympic Youth Camp during each Games. However, important as they are, such camps benefit only a fortunate few. We have also tried to provide short camps of a few days' duration for Young Olympians around the country, including talks, visits and sporting activity.

Olympians

i) National Olympians Association

Following the IOC initiative of designing two lapel pins (one for former Olympic medallists and one for all ex-Olympic athletes), many countries have organised a 'Pin Ceremony' to formalise the distribution of them. As a result, many have set up an Olympians Association, with a view to an eventual International Olympians Association.

This is an excellent initiative and it provides a good opportunity for education. Such an association can focus the effort of those Olympians who wish to help, making them available for use. We used our own Olympians Association for the first time in 1992, with excellent results.

ii) Athletes' Commission

Similarly, a National Athletes' Commission might be approached to provide visits to schools, sports clubs, sports events, etc, and to work towards NOA liaison. The NOA might in return offer expertise in the organisation of an Annual Athletes' Conference to discuss matters of particular concern to them.

Olympic Solidarity

All NOCs are able to bid for funding through Olympic Solidarity to host courses for the education and training of athletes and coaches. Whether this is on a regional, national or continental basis this is clearly an excellent opportunity not only for the exchange of technical information, but also for co-operation under Olympic principles and sponsorship. Such courses might be for athletes, coaches, administrators or officials, and might be on the subjects of sports medicine, sports administration, aspects of coaching, etc. One feature of particular importance is that, even where courses are offered through one SF, aspects of Olympic Education are always included. Perhaps Solidarity courses are a model for all Olympic sports.

Olympic Solidarity has also introduced the Olympic Scholarship Programme for athletes and coaches, the purpose of which is to provide funding for study abroad that will combine academic education with physical training.

Olympic Day Celebrations

i) Olympic Day Run

I can see why this highly successful event comes under the aegis of the IOC's Sport for All Commission, but it is surely also a tremendous opportunity for Olympic education. The BOA's Education staff organise the British Olympic Day Run, and celebrations developed further into 'Youth Olympic Days' around the country (as in the Netherlands).

In some countries there may be the problem that other agencies already organise nationally recognised and very successful annual runs. In Britain we already have the London Marathon, the Great North Run, etc. But this is an opportunity for the NOC in certain countries to establish the Olympic Day Run as the national annual run, and thereby to further Olympic education.

ii) Other Celebrations

So far, however, the BOA has done little apart from organising a run to publicise Olympic Day. Some countries have done much more: some have made it a national holiday, some hold sports festivals, some include arts events, and some gain good media coverage for Olympism.

Heritage

i) Olympic Sites

Some countries are fortunate enough to be the site of some aspect of our common Olympic Heritage, and it must be the concern of educators to identify and preserve this heritage so as to make it available to us all. In Britain we have the historical heritage of Dr William Penny Brookes' Much Wenlock Games and Robert Dover's Chipping Camden Games, both of which receive the patronage of the BOA; some countries take special care to preserve the site of a past Olympic Games; some honour individual events or champions in some way or another (e.g. the BOA is instituting a series of Olympic Plaques to be installed at certain sites).

ii) Olympic Museum and Library

Olympic Games or Heritage sites are often chosen to house a permanent collection of memorabilia and sometimes this may develop into a national sports museum. Elsewhere, as in Britain, there is a separate Olympic Museum and Library that is available to all and very well used, particularly by students. Film and video archives are to be added. The most important point about such collections is that they should not just lie dormant, but rather be made accessible to large numbers of people for educational purposes.

iii) Olympic Experiences

One urgent task is to capture the experience of Olympic veterans by interviewing them while they are still with us and preserving their knowledge and memories for posterity. Their impressions are part of our heritage.

Olympic Study and Research Centre

A 'centre' may be in a particular place (such as a library or museum or university) or it may be an organisation that provides a focus, bringing together various kinds of expertise. In Britain we are currently setting up such a centre, which we hope and expect will be part of an international Olympic Study and Research Network.

IOC Liaison

I have already mentioned art competitions, youth camps, Olympic Day celebrations, Olympians' Pin Ceremonies, etc, but there are other ways in which an NOA might support IOC educational initiatives.

An NOA might seek to organise study trips to the IOC HQ and the Olympic Museum and Study Centre in Lausanne; or it might seek ways in which it could use official IOC publications, films, etc, for educational purposes; or it might actively seek to keep up to date with what resources the IOC offers.

IOA Liaison

I have also already mentioned some ways in which liaison with the IOA provides educational opportunities for us. But it seems to me that there is not yet enough take-up of IOA facilities. Even where Olympic Solidarity support is available, some NOCs still do not send delegates to courses. This is a pity, because the course loses them and their input, and they lose the opportunity to learn with others. The first duty of an NOA is to see what it can do to support the ongoing efforts of the IOA - to keep in contact, to send appropriately qualified and briefed participants to the courses offered, and to use the expertise of those who return.

Of course, there are many other ways of promoting awareness of the ideals of Olympism, and also promoting the practice of ethical sport. For example, Bäskau (1987, pp 146f) points to the Spartakiad movement as one that is capable of reaching millions of people through competitions and festivals of physical activity and effort. Anton Geesink, the Dutch judo champion, has established a mobile Olympic Academy, which is a truck filled with Olympic materials, providing an itinerant service. Increasingly, there are new technological services and possibilities for communication, such as CD Rom and Internet, and doubtless new possibilities will emerge.

BIBLIOGRAPHY

- | | | |
|-----------------------------|------|--|
| Bäskau H | 1987 | 'Methods of Olympic Education' (Report of the 27th Session of the International Olympic Academy, pp 141-149) |
| British Olympic Association | 1987 | <u>The British Olympic Association and the Olympic Games</u> (London: BOA) |
| Filaretos N | 1987 | 'International Olympic Academy' (Report of the 27th Session of the International Olympic Academy, pp 27-31) |
| Georgiadis K | 1992 | 'International Olympic Academy: the history of its establishment, aims and activities' (Report of the 32nd Session of the International Olympic Academy, pp 62-71) |
| IOC | 1989 | <u>National Olympic Academy - foundation, perspectives, activities</u> (Lausanne: IOC) |
| Osterhoudt R G | 1984 | 'Modern Olympism' (in Segrave and Chu, eds, pp 347-362) |
| Segrave J O and Chu D (eds) | 1984 | <u>Olympism</u> (Leeds: Human Kinetics) |