Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 5, 2019, p. 2199-2217

DOI: 10.29228/TurkishStudies.30246

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 17.08.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 15.10.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (22.08.2019)-Referee 2 (10.10.2019)

This article was checked by turnitin.

BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ*

*Ebru ÇAKIR** - Halil Evren ŞENTÜRK****

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ilkökul öğretım programında yer alan beden eğitimi ve oyun dersinin, Muğla ilindeki sınıf öğretmenlerinin derse yönelik görüşleri açısından incelenmesidir. Beden eğitimi ve oyun dersinin okul ve öğretmen değişkenleri açısından değerlendirileceği bir araştırmanın önemli bir bölümünü oluşturması planlanan bu çalışma nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniğinin kullanıldığı betimsel bir çalışma olup çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Muğla'daki 308 tanesi devlet, 20 tanesi özel olmak üzere 328 ilkökulda görev yapan 3459 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü hesaplaması için Başkale'nin (2016) çalışmasında yer verdiği tablo dikkate alınmış, bu doğrultuda 87 öğretmen çalışmayı yeterli örneklem sayısına ulaştırmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı, gideceği okulların yönetimlerinden daha önceden görüşme saatleri temin etmiş, oluşturduğu program dahilinde ziyaretlerde bulunmuş, zaman ve maddiyat açısından tasarruf etmiştir. Araştırmada örneklem grubunun demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için öncelikle bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizleri uygulanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen verilerin arasındaki ilişkilere korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen en önemli sonuçlardan bir tanesi, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla beden eğitimi ve oyun dersini öğretim programına daha uygun şekilde işlemeleridir. Ayrıca erkek öğretmenlerin fiziken ve zihnen derse kendilerini daha hazır hissettikleri, tesis ve malzeme eksikliklerini dersin kısıtlayıcıları olarak daha az tanımladıkları, dersin

* Bu çalışma, "Tez Çalışması" dersi kapsamında yüksek lisans tezine temel oluşturması adına hazırlanmıştır.

** Yök. Lis. Öğr. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, E-posta: ebrucakir0048@gmail.com

*** Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, E-posta: hesenturk@mu.edu.tr

kazanımlarına inançlarının daha yüksek olduğu ve diğer derslere beden eğitimi ve oyun dersi saatlerinde daha az yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaş ve meslek yılları arttıkça beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin daha olumsuz tutumlar besledikleri çalışmadan ayrıca elde edilen önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Oyun, İlkokul, Sınıf Öğretmeni.

EVALUATION OF PHYSICAL EDUCATION AND PLAY COURSE IN TERMS OF CLASS TEACHERS' VIEWS

ABSTRACT

The aim of this study is to examine physical education and play lessons in primary school curriculum in terms of views of class teachers in Muğla province. This study, in which physical education and play course will be evaluated in terms of teachers' views, will be used as a descriptive study which will use interview analysis technique from qualitative research techniques. The universe of the study consists of 3459 class teachers working in 328 primary schools in Turkey, 308 of which are state and 20 of them are private. For the calculation of the sample size, the table given by Başkale (2016) was taken into consideration and 87 teachers reached the sufficient number of the sample. As a data collection tool, a semi-structured interview form developed by the researcher was used. The researcher had provided earlier meeting hours from the administrations of the schools he attended and made visits within the program he created and saved time and material. In order to understand whether the sample group differentiated according to demographic characteristics, independent samples t test and one-way variance analyzes were applied. Correlation analysis was performed on the relationships between the data obtained from the sample group. One of the most important results obtained from the study was that male teachers were more suited to physical education and games than female teachers. In addition, it has been concluded that male teachers feel more ready for physical and mental lessons, less deficiencies of plant and material as the limiters of the course, their beliefs are higher in the gains of the course and they give less places in physical education and play lessons. As the age and professional years of the class teachers participating in the research increase, they appear to be an important result obtained from the study in which they have more negative attitudes towards physical education and play lesson.

STRUCTURED ABSTRACT

Physical education seems to be an important part of the education of all world societies. Physical education curricula structured with mobility training activities that are needed especially in the basic education stage are included in the education systems of developed countries (Shimon, 2019; Cairney et al., 2019; Woods et al., 2008;

Özdoğan, 1997; Bozoklu, 1994). The starting point of physical education and sports science is human movement. Human movements can be shaped, changed and developed according to their needs. While the movements made for basic needs such as physiological and security needs, which are the lowest level of Maslow's hierarchy of needs, are a necessity, it is entirely the individual's willingness to act with the urge of pleasure. The uniformity of the motions made with the impulses of pleasure take us to examine the concept of play (Freud, 1961; Konter, 2013; Kızıloluk, 2001; Yıldız, 1992; Kıldan, 2011). The game starts with the history of humanity and will continue as long as people exist (Pilavcı, 2014). According to the research of anthropologists, in the oldest societies, people used the game in their rituals for certain beliefs. They carried out these activities while transferring the necessities of the society to new generations or in the emancipation of the individual (Poyraz, 2011). Since the game is seen in animals, it is stated that it is an instinctive behavior like meeting basic needs (Kıldan, 2011). Huizinga (2010), who can explain the game by representing culture rather than expressing itself, states that the game is much more than culture. Huizinga, who first introduced the concept of the person who plays games (Homo Ludens), laid the foundations of today's game philosophy. According to Huizinga, the game is a feeling of joy and tension which is done by the person willingly but takes place in a certain time and place depending on the rules (Keleş, 2019; Yörükoğlu, 1987; Jones, 2000; Gültat, 2005). Turkish Education System, since the republic's first year with a different education policies are shaped by the Grand National Assembly of Turkey. It has continued to change and develop until today (Akyüz, 2010). After the last drastic change in 2010, it became its present form. After the last drastic change in 2010, it became its present form. An important part of this radical change is physical education and sports. Physical education and game lessons taught at primary level gained considerable importance in the first three years of education. The course hours, which were two hours per week, were increased to five hours per week. However, for the functionality of this course, a healthy course environment is essential. In this respect, it can be foreseen that there may be some differences between public and private schools. Because it is a fact that public schools face various difficulties due to economic factors (Yılmaz, 2003). The aim of this research, which is shaped in line with this possibility, is to evaluate the physical education and play lessons in primary schools in Muğla in terms of the opinions of the classroom teachers. This study, in which physical education and play course will be evaluated in terms of teachers' views, will be used as a descriptive study which will use interview analysis technique from qualitative research techniques. The universe of the study consists of 3459 class teachers working in 328 primary schools in Turkey, 308 of which are state and 20 of them are private. For the calculation of the sample size, the table given by Başkale (2016) was taken into consideration and 87 teachers reached the sufficient number of the sample. As a data collection tool, a semi-structured interview form developed by the researcher was used. The researcher had provided earlier meeting hours from the administrations of the schools he attended and made visits within the program he created and saved time and material. In order to understand whether the sample group differentiated according to demographic characteristics, independent samples t test and one-way variance

analyses were applied. Correlation analysis was performed on the relationships between the data obtained from the sample group. One of the most important results obtained from the study was that male teachers were more suited to physical education and games than female teachers. In addition, it has been concluded that male teachers feel more ready for physical and mental lessons, less deficiencies of plant and material as the limiters of the course, their beliefs are higher in the gains of the course and they give less places in physical education and play lessons. As the age and professional years of the class teachers participating in the research increase, they appear to be an important result obtained from the study in which they have more negative attitudes towards physical education and play lesson.

Keywords: Physical education, play, elementary school, class teacher.

Giriş

İnsan varolduğu günden bu yana ihtiyaçları dâhilinde hep bir hareket içerisinde bulunmuş, en temelinde fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamak için hareket etmek bir zorunluluk olmuştur (Beck, 1963; Mechikoff, 2006). Göçebe hayat tarzını benimseyen Türkler de özellikle Anadolu'yu yurt edininceye kadar sürekli hareket etmiş, çocuklarını kılıç kullanma, ok atma ve ata binme gibi fiziksel aktivite çalışmaları ile eğitmiştir (Çelenk, 2009; Akyüz, 2010).

Günümüz insanı ise teknolojik gelişmelerin de etkisi ile git gide hareketsizleşmektedir. Hareketsizliğin bereberinde getirmiş olduğu obezite ise çağımızda ortaya çıkan birçok rahatsızlığın öncüsü olarak kabul edilmektedir (Lobstein ve diğ., 2004). Hareketsizliğin önüne geçmek, zorunlu fiziksel aktivite çalışmalarını belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirmek adına yapılan bedensel hareketlerle insan bedeninin anatomik, fizyolojik ve psikolojik olarak güçlendirilmesi faaliyetleri beden eğitimi olarak tanımlanmaktadır (Shimon, 2019; Özdoğan, 1997).

Dünyanın önde gelen ülkelerinin eğitim sistemlerinde yer alan beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye ilişkin derslerin öğretim programları da öğrencinin hareketsizliğinin önüne geçmek adına kurgulanmakta ve uygulanmaktadır (Kirk, 2006). Bu doğrultuda günümüz insanı için bedeni eğitmek sadece kişinin hareketsizliğini ortadan kaldırmak değil aynı zamanda sağlıklı bir toplumun da temellerini atmak anlamına gelmektedir (Huang ve diğ., 2003). Birçok spor bilimci için hareketsizlik ve hastalıklar arasındaki ilişki, bu sorunu çözmeye odaklanan beden eğitimi yaklaşımını savunmayı gerekli kılmıştır (Gard ve Wright, 2001).

Beden eğitimi, öyle görünüyor ki, tüm dünya toplumlarının eğitimlerinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Özellikle temel eğitim aşamasında ihtiyaç duyulan hareket eğitimi çalışmaları ile yapılandırılmış beden eğitimi öğretim programları gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde yer almaktadır (Shimon, 2019; Cairney ve diğ., 2019; Woods ve diğ., 2008; Özdoğan, 1997; Bozoklu, 1994).

Beden eğitimi ve spor biliminin çıkış noktası insanın hareket etmesidir. İnsan hareketleri, ihtiyaçları dâhilinde şekillenebilir, değişebilir ve gelişebilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en alt basamağı olan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları gibi temel ihtiyaçlar için yapılan hareketler bir zorunluluk iken insanın haz alma dürtüleri ile hareket etmesi tamamen bireyin gönüllüğündedir. Haz alma dürtüleri ile yapılan kurallı hareketler bütünlüğü bizleri oyun kavramını irdelemeye sevk etmektedir (Freud, 1961; Konter, 2013; Kızılluluk, 2001; Yıldız, 1992; Kıldan, 2011).

Oyun kavramını tek bir cümlede tanımlamak uygun olmayacağı gibi en basit haliyle ifade etmek gerekir ise; bireyin hedeflediği amaca gönüllü olarak haz alma güdülerini ile ulaşmak için belirli

kurallar ve ilkeler çerçevesinde diğer bireyler, kendisi ya da zaman ile mücadele içerisine girdiği faaliyetlerdir (Konter, 2013). Oyun ayrıca bir amacı olan, bireylerin gönüllü olarak ve hoşlanarak yaptıkları, fiziksel, toplumsal, duygusal, bilişsel ve dil becerilerini geliştiren, içinde bulunduğumuz hayatın bir parçası ve en temelinde aktif bir eğitim ve öğrenme işi olarak da tanımlanabilmektedir (Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü, 2011).

Oyun insanlık tarihi ile başlar ve insan var oldukça da devam edecektir (Pilavcı, 2014). Antropologların araştırmalarına göre en eski toplumlar insanların belirli inanışları için gerçekleştirdiği ritüellerde, toplumun gerekliliklerini yeni kuşaklara aktarıırken ya da tamamen bireyin özgürlüğünde gerçekleştirdikleri (Poyraz, 2011) oyunun hayvanlarda da görüldüğü olmasından dolayı temel ihtiyaçların karşılanması gibi içgüdüsel bir davranış şekli olduğu belirtilmektedir (Kıldan, 2011).

Oyunu kendini ifade etmekten çok, kültürü temsil etmekle açıklayabilen Huizinga (2010), oyunun aslında kültürden çok daha fazlası olduğunu ifade eder. Oyun oynayan insan (Homo Ludens) kavramını da ilk defa ortaya atan Huizinga, günümüz oyun felsefesinin de temellerini atmıştır. Huizinga oyunu, “kişinin isteyerek yaptığı ama kurallara bağlı olarak yapılan belli zaman ve mekan içerisinde gerçekleşen, belirli bir amacı olan sevinç ve gerilim duygusu” olarak tanımlamıştır (Keleş, 2019; Yörükoğlu, 1987; Jones, 2000; Gültat, 2005).

Temel bilimleri oluşturan bilgi ve becerilerin de öğrenimi yolunda önemli bir araç olan oyunun eğitim öğretim süreçlerinin vazgeçilmez bir parçası olduğu ihmal edilmemelidir (Hazar, 2000). Çocuklar için planlanan eğitim programlarında öğretmenlerin öğretim yöntemi tekniği olarak sıklıkla kullandığı oyun, günümüz öğretim sistemlerinde de aktif olarak kullanılan ve yarar sağlanan bir olgudur (Keleş, 2019; Poyraz, 2011). Oyunun eğitim öğretimde etkili bir araç olarak kullanıldığında, ders ortamının verimliliğini olumlu yönde etkileyecek, öğretilmek istenen bilgi veya beceri öğrenciler tarafından yaparak ve yaşarak, kalıcı izli davranış değişikliği oluşturacak şekilde öğrenilecektir (Kıldan, 2011; Hazar, 2010; Sel, 1993; Ahioğlu-Lindberg, 2011; Demir, 2010; Bozoklu, 1994, Öngen, 1991).

Eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen oyun, bireylerin fiziksel, psikolojik ve sosyolojik açılarından gelişmesine katkı sağlamaktadır (MEB, 2017). Oyun, fonksiyonları gereği tüm yaş gruplarında ve oyun türlerinde belli bir öneme sahip olmasının yanında özellikle de gelişim çağındaki çocuklar için daha çok önem arz etmektedir (Hazar, 2006). Çocuklar için oyunun her şeyden önce mutlak temel bir ihtiyaç niteliğinde olduğunu savunan bilim insanları oyunu, çocuğun en ciddi işi olarak da tanımlamaktadırlar (Huizinga, 1950; Şentürk, 2016; Çamlıyer ve Çamlıyer, 2001). Bu nedenle, ilköğretim çağındaki oyun ve oyun yapısında düzenlenmiş ve gelecekte yapılacak spor türlerine hazırlayıcı alıştırmalar son derece önemlidir (Kerkez, 2006).

Temel hareketler döneminin neticelenerek spora özgü hareketlerin kazanıldığı bu dönemde eğitsel oyunlarla zenginleştirilmiş hareket eğitiminin temelleri atılarak, oyun formu içerisinde sportif becerilerin öğretimi sağlanmalıdır (Gallahue ve Ozmun, 2002). Çünkü spor yapma alışkanlığı ve spor disiplini bireylere belli bir yaştan sonra kazandırmaya çalışmak oldukça güç olacaktır (Balyı ve ark., 2013).

Türk Eğitim Sistemi, Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren farklı eğitim politikaları ile Türkiye Büyük Millet Meclisi çatısı altında şekillendirilmiş, günümüze gelene kadar değişmeye ve gelişmeye devam etmiştir (Akyüz, 2010). Son olarak 2010 yılında gerçekleşen 18. Milli Eğitim Şurası çalışmalarında mevcut sistemi geliştirme, zorunlu eğitimi de bir yılı okul öncesi, dört yılı ilköğretim, dört yılı ortaokul ve son dört yılı lise olmak üzere onüç yıl olarak düzenlenmesi yönünde tavsiye kararı alınmıştır. Karardan bir buçuk yıl sonra “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi” iktidar partisi grubu tarafından TBMM Başkanlığı’na sunulmuştur. TBMM Milli Eğitim Komisyonu’nda görüşüldükten sonra Genel Kurul’a sunulan yasa teklifi Mart 2012 yılında kabul edilerek 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya konmuştur. Kabul edilen

yasa teklifi ile sekiz yıllık zorunlu eğitimin oniki yıla çıkartılması, zorunlu eğitim sürecinin ise 4+4+4 yıl olacak şekilde üç kademedan oluşacağı kararlaştırılmıştır (Turan, 2018).

Birinci kademe 4 yıl süreli ilkököl (1. 2. 3. ve 4. sınıf) olarak düzenlenmiştir. Değişen öğretim programlarında bazı derslerin hem yapısı hem de isimleri değişmiştir. Yeni kanun değişikliği okula başlama yaşı, seçmeli derslere girecek öğretmenlerin sayısal yetersizliği ve öğretim programlarının yapısı gibi birçok eleştiriyi de beraberinde getirmiştir. Beden Eğitimi dersiyle ilgili olarak da ilkököl Beden Eğitimi dersinin adı önce Oyun ve Fiziki Etkinlikler (Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015) olarak daha sonra da 2018 yılında Beden Eğitimi ve Oyun olarak değiştirilmiştir. Bu isim değişikliği yapılırken ise öğretim programında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

Beden eğitimi ve oyun dersi; kendini tanıma, bireysel sorumluluk, kendine güven ve zaman yönetimi ve iletişim becerilerini, iş birliği, adil oyun, sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirme ve bu derste kazandığı deneyimlerini problem çözme, hedef belirleme, plan yapma vb. süreçlerde kullanabilme amaçlarını barındırdığı için bireylerin yaşamları boyunca fiziksel, psikolojik ve kişisel gelişimleri açısından sağlıklı bir şekilde yetişmelerinde önemli bir yere sahiptir (MEB, 2017).

Bu dersin işlevselliği için sağlıklı bir ders ortamının olması şarttır. Bu açıdan bakıldığında da devlet okulları ve özel okullar arasında bazı farklılıkların ortaya çıkabileceği öngörülebilir. Zira devlet okullarında, ekonomik etkenler yüzünden, çeşitli zorluklarla karşılaşıldığı bir gerçektir (Yılmaz, 2003). Diğer yandan özel eğitim kurumları, beden eğitimi ve spor etkinliklerini, kurumlarının pazarlama amacı olarak bile kullanmakta, buna bağlı olarak da bu alana karşı gönüllü ya da gönülsüz yatırım yapmaktadırlar (Glasser, 1990). “Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği” (MEB, 2012) uyarınca özel eğitim kurumlarının ilkökullarında sınıf öğretmenliği esas olmakla birlikte özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen dersler için alan öğretmenlerinin de görevlendirilebileceğinden bahsedilmektedir. Böyle bir durum söz konusu olduğu için her iki eğitim kurumu arasında eğitim anlamında bazı farkların olması muhtemeldir. Bu ihtimal doğrultusunda şekillenen araştırmanın amacı da Muğla ilindeki ilkökullarda işlenen beden eğitimi ve oyun derslerinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından değerlendirilmesidir.

Yöntem

Beden eğitimi ve oyun dersinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından değerlendirildiği bu çalışma nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniğinin kullanılacağı betimsel bir çalışma olup çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, evrenden seçilen örneklem grubu üzerinde halen var olan bir durumu ortaya koyacak şekilde yapılan araştırma yaklaşımıdır (Bal, 2001). Bu modelin, yapılacak araştırmaya konu ve yöntem olarak benzer araştırmalarda da kullanıldığı tespit edilmiştir (Yaylacı, 1998; Ayan, 2007; Dalaman, 2010).

Araştırmanın evrenini Muğla'daki 308 tanesi devlet, 20 tanesi özel olmak üzere 328 ilkökölde görev yapan 3459 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu bağlamda Muğla evreninde ulaşılabilen tüm öğretmenlerin, literatürde bahsedilen (Türnüklü, 2000) tipik durum örneklemesi için gereken örneklem büyüklüğünü sağlayacağı sayıya kadar veri toplama süreci devam etmiştir. Örneklem büyüklüğü hesaplaması için Başkale'nin (2016) çalışmasında yer verdiği tablo dikkate alınmış, bu doğrultuda 87 öğretmen çalışmayı yeterli örneklem sayısına ulaştırmıştır. Nitel araştırmalarda örneklem doygunluğuna ulaşmak için 3-5 odak grubun yeterli olacağı kanısı hakimdir (Onwuegbuzie ve Leech, 2007; Holloway ve Wheeler, 1996). Büyüköztürk ve diğerlerine (2017) göre görüşme tekniği kullanılan nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü 30'un altına düşmemeli, örneklem büyüklüğünden ziyade doğru örnekleme yapılmasına odaklanılmalıdır. Bu doğrultuda araştırmacı Tablo 1'de sunulan örnekleme işlemini gerçekleştirmiştir.

Tablo 1: Örneklem grubunun Muğla'nın ilçelerine göre dağılımı

Görev bölgesi okulları	İlçe	Öğretmen Sayısı	
		Devlet	Özel
Köy okulları	Menteşe	12	-
	Ula	9	-
Belde okulları	Ula	1	-
	Milas	7	-
	Kavaklıdere	2	-
	Bodrum	2	-
	Marmaris	3	-
	Fethiye	2	-
	Menteşe	1	-
İlçe merkezleri okulları	Bodrum	3	2
	Ortaca	1	2
	Dalaman	2	1
	Fethiye	3	5
	Marmaris	3	5
	Menteşe	13	5
	Milas	1	2
Toplam		65	22

Tablo 2’de demografik özellikleri sunulan örnekleme ulaşabilmek için Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni ayrıca Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’ndan da araştırma için etik kurul raporu alınmıştır. Meslek hayatına henüz 2018/19 eğitim öğretim yılında başlayacak olan öğretmenler çalışmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 2: Örneklem grubunun (sınıf öğretmenleri) demografik özellikleri

Değişken	Grup	N	%	X _{yaş}
Cinsiyet	Erkek	34	39,1	39,3
	Kadın	53	60,9	41,8
Okul türü	Devlet	60	69,0	42,2
	Özel	27	31,0	37,0
Medeni durum	Bekar	11	12,6	33,8
	Evli	76	87,4	41,9
Görev bölgesi	Köy	21	24,1	40,3
	Belde	18	20,7	45,0
	İlçe	30	34,5	39,1
	Şehir Merkezi	18	20,7	40,2
Toplam		87	100,0	40,9

Araştırma için alınan izinler ışığında sınıf öğretmenlerinden veri toplama süreci, veri toplama aracının hazırlanması ile başlamıştır. Araştırmacının verileri toplayacağı öğretmenlere yönlendireceği soruları oluşturmak adına onbir sınıf öğretmeni ile tek tek yapılandırılmamış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşme tekniği, herhangi bir ön hazırlık olmaksızın kendiliğinden gerçekleştirilen bir sohbet niteliği taşımaktadır (Türnüklü, 2000).

Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmenin ana teması, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Öğretmenlerden sadece ilgili ders hakkındaki duygu ve düşüncelerini ve bu derse karşı olan tutumlarının nasıl olduğu sorulmuş, yanıtlar seri bir şekilde kağıtlara not edilmiştir. Görüşmeler resmi okul ortamında yapıldığı için öğretmenlerin kaygı düzeylerinin artmaması ve görüşmenin samimi ortamının bozulmaması adına ses ve video kaydı yapılması araştırmacı tarafından uygun bulunmamıştır.

Yapılandırılmamış görüşmelere köyde görev yapan üç, belde ve şehir merkezinde görev yapan ikişer devlet okulu öğretmeni, ilçede ve şehir merkezinde görev yapan ikişer özel okul öğretmeni katılmıştır. Toplam onbir öğretmenden elde edilen veriler derinlemesine ve odak grup görüşmelerinde

kullanılmak üzere hazırlanacak olan yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında araştırmacıya kaynak teşkil etmiştir. Bu doğrultuda çalışmada veriler, sınıf öğretmenleri için yarı yapılandırılmış sorular belirlenerek hazırlanan bir işleyiş formundan yararlanılan derinlemesine ve odak grup görüşmeler ile elde edilmiştir.

Her okuldaki sınıf öğretmenleri ile 6-12 kişilik odak gruplar oluşturularak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, 6 kişinin oluşturulamadığı okullarda öğretmenler ile tek tek derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Kırkbeş gün boyunca devam eden veri toplama sürecinde tüm ilçelerdeki ilkokullara imkanlar dahilinde ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmacı, gideceği okulların yönetimlerinden daha önceden görüşme saatleri temin etmiş, oluşturduğu programa uygun olarak ziyaretlerde bulunmuş, zaman ve maddiyat açısından tasarruf etmiştir.

Çalışmaya katılım için gönüllü olan 104 öğretmenden 17 tanesinden farklı nedenlerden dolayı sağlıklı veri toplama işlemi yapılamadığı için bu öğretmenler araştırma dışı bırakılmıştır. Bu doğrultuda araştırma 87 sınıf öğretmeninden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, öğretmenlerin demografik özellikleri ayrıca kayıt edilmiştir. Bu formda araştırma ile ilgili bir açıklama kısmı yazıldıktan sonra aşağıda maddeler halinde verilen on soru öğretmenlere yöneltilmiştir.

- Beden Eğitimi ve Oyun dersinizi haftalık ders programına bağlı kalarak düzenli olarak yapıyor musunuz? Eğer yapamıyorsanız bu durumun sebepleri nelerdir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde başka derslere yer verdiğiniz oluyor mu? Eğer oluyorsa bu durumun kaynağı nelerdir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinizin kazanımlarına ulaştığını düşünüyor musunuz? Ulaşmadığını düşünüyorsanız bu durumun sebepleri nelerdir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersindeki ölçme ve değerlendirme yaklaşımınız, öğrenciler arasındaki fiziksel ve beceriye dayalı farklılıkların yarattığı kazanım eksikliklerini göz ardı etmenize sebep oluyor mu? Oluyor ise hangi içgüdü ile bu tutumu sergiliyorsunuz?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin gerektirdiği üzere çalıştığınız okuldaki mevcut tesis ve malzeme ihtiyacı sizin için bir sorun teşkil ediyor mu? Eğer bir sorun teşkil ediyorsa bu sorunun sebepleri nelerdir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinde kendinizi fiziksel ve zihinsel olarak yeterli buluyor musunuz? Diğer derslerdeki yeterlilik seviyeniz ile kıyasladığınızda da bu durum geçerli midir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin sağlıklı işleyişinin desteklenmesi noktasında okul yönetiminin tutumu hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersini işlerken fiziksel açıdan daha rahat hareket edebilmenizi sağlayacak olan spor kıyafetleri tercih ediyor musunuz? Spor kıyafetleri tercih etmiyorsanız nedenleri nelerdir?
- Beden Eğitimi ve Oyun dersinin sizin üzerinizdeki olumlu ya da olumsuz etkilerinden bahseder misiniz?
- Bahsetmek istediğiniz başka bir veya birden fazla konu hakkında sorun ve bu sorunun çözümü hakkında bir öneriniz var mıdır? Var ise detaylandırabilir misiniz?

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu dışında her hangi bir veri toplama aracı kullanılmamıştır. Çalışmadan elde edilen nitel veriler araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş, sorulan sorulara verilen yanıtların araştırmacıda oluşturduğu durum algısına ilişkin olumlu (1 puan) ve

olumsuz (0 puan) olmak üzere iki farklı değerlendirme kriteri ve puanlama kullanılmıştır. Olumlu gibi başlayan ifadeler eğer olumsuz söylemler ile devam ederse yanıt olumsuz olarak kaydedilmiştir. Bu yöntem ile verilere içerik analizi uygulanmış, bu analizden elde edilen nicel veriler IBM SPSS Statistics 22 programı kullanılarak analize hazır hale getirilmiştir. Verilere sırasıyla sıklık, normallik, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Öncelikli olarak örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan sıklık analizinin sonuçları örneklem demografik özellikleri isimli bölümde verilmiş ve değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Verilere uygulanacak olan bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans ve korelasyon analizleri için gerekli olan verilerin normalliklerinin öğrenilmesi için verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış, tüm verilerin 1,5 ve -1,5 aralığında oldukları tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell’e (2013) göre -1,5 ve 1,5 arasında olan değerlerde verilerin normal dağıldığı söylenebilmektedir. Normal dağıldığı anlaşılan verilere parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiş, bu doğrultuda elde edilen verilerin örneklem grubunun demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için öncelikle bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizleri uygulanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen verilerin arasındaki ilişkilere korelasyon, analizleri yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen nicel verilere yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına ve görüşme formundan elde edilen görüşlere yer verilecektir.

Tablo 3: Öğretmenlerin ilk sekiz soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,7279	,31902	3,623	85	,000*
	Kadın	53	,4764	,31399			
Okul türü	Devlet	60	,3979	,24733	-11,699	85	,000*
	Özel	27	,9676	,07430			
Medeni durum	Bekar	11	,8409	,21716	2,919	85	,004*
	Evli	76	,5362	,33530			

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sağlıklı veriler elde edilen ilk sekiz soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında tüm değişkenlerde istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 3).

Tablo 4: Öğretmenlerin ilk sekiz soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,3810	,28906	16,594	3	,000*	1-3
	(2) Belde	18	,3194	,20211				1-4
	(3) İlçe	30	,7917	,25286				2-3
	(4) Şehir Merkezi	18	,5972	,28296				2-4
								3-4

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sağlıklı veriler elde edilen ilk sekiz soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 5: Öğretmenlerin birinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,82	,387	2,728	85	,008*
	Kadın	53	,55	,503			
Okul türü	Devlet	60	,54	,502	-4,292	85	,000*
	Özel	27	1,00	,000			
Medeni durum	Bekar	11	1,00	,000	2,647	85	,010*
	Evli	76	,61	,492			

* $p < ,05$

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin birinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında tüm değişkenlerde istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 6: Öğretmenlerin birinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,33	,483	12,449	3	,000*	1-3
	(2) Belde	18	,56	,511				2-3
	(3) İlçe	30	,94	,000				3-4
	(4) Şehir Merkezi	18	,56	,511				

* $p < ,05$

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin birinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 6).

Tablo 7: Öğretmenlerin ikinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,65	,485	,917	85	,362
	Kadın	53	,55	,503			
Okul türü	Devlet	60	,46	,502	-4,455	85	,000*
	Özel	27	,95	,213			
Medeni durum	Bekar	11	,91	,302	2,375	85	,020*
	Evli	76	,54	,502			

* $p < ,05$

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ikinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında okul türü ve

medeni durum değişkenlerinde istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 7).

Tablo 8: Öğretmenlerin ikinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,48	,512	5,044	3	,003*	1-3
	(2) Belde	18	,33	,485				2-3
	(3) İlçe	30	,83	,379				3-4
	(4) Şehir Merkezi	18	,56	,511				

* $p < ,05$

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ikinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 8).

Tablo 9: Öğretmenlerin üçüncü soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,76	,431	4,671	85	,000*
	Kadın	53	,30	,463			
Okul türü	Devlet	60	,32	,471	-6,060	85	,000*
	Özel	27	,95	,213			
Medeni durum	Bekar	11	,73	,467	1,747	85	,084
	Evli	76	,45	,501			

* $p < ,05$

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin üçüncü soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında cinsiyet ve okul türü değişkenlerinde istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 9).

Tablo 10: Öğretmenlerin üçüncü soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,24	,436	3,969	3	,011*	1-3
	(2) Belde	18	,44	,511				
	(3) İlçe	30	,70	,466				
	(4) Şehir Merkezi	18	,44	,511				

* $p < ,05$

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin üçüncü soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 10).

Tablo 11: Öğretmenlerin dördüncü soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,82	,387	,752	85	,454
	Kadın	53	,75	,434			
Okul türü	Devlet	60	,75	,434	-1,072	85	,287
	Özel	27	,86	,351			
Medeni durum	Bekar	11	,82	,405	,311	85	,757
	Evli	76	,78	,419			

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dördüncü soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında değişkenler arasında istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Tablo 12: Öğretmenlerin dördüncü soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,76	,436	,286	3	,835	-
	(2) Belde	18	,78	,428				
	(3) İlçe	30	,83	,379				
	(4) Şehir Merkezi	18	,72	,461				

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin üçüncü soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Tablo 12).

Tablo 13: Öğretmenlerin beşinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,50	,508	2,957	85	,004*
	Kadın	53	,21	,409			
Okul türü	Devlet	60	,11	,312	-11,796	85	,000*
	Özel	27	,95	,213			
Medeni durum	Bekar	11	,73	,467	3,225	85	,002*
	Evli	76	,26	,443			

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin beşinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında tüm değişkenlerde istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 13).

Tablo 14: Öğretmenlerin beşinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,14	,359	8,860	3	,000*	1-3
	(2) Belde	18	,00	,000				1-4
	(3) İlçe	30	,57	,504				2-3
	(4) Şehir Merkezi	18	,44	,511				2-4

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin beşinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 14).

Tablo 15: Öğretmenlerin altıncı soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,68	,475	3,425	85	,001*
	Kadın	53	,32	,471			
Okul türü	Devlet	60	,29	,458	-6,523	85	,000*
	Özel	27	,95	,213			
Medeni durum	Bekar	11	,73	,467	1,923	85	,058
	Evli	76	,42	,497			

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin altıncı soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında cinsiyet ve okul türü değişkenlerinde istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 15).

Tablo 16: Öğretmenlerin altıncı soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,33	,483	7,115	3	,000*	1-3
	(2) Belde	18	,11	,323				2-3
	(3) İlçe	30	,70	,466				2-4
	(4) Şehir Merkezi	18	,56	,511				

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin altıncı soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 16).

Tablo 17: Öğretmenlerin yedinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,82	,387	1,311	85	,193
	Kadın	53	,70	,463			
Okul türü	Devlet	60	,66	,477	-3,316	85	,001*
	Özel	27	1,00	,000			
Medeni durum	Bekar	11	1,00	,000	2,092	85	,039*
	Evli	76	,71	,457			

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yedinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında okul türü ve medeni durum değişkenlerinde istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 17).

Tablo 18: Öğretmenlerin yedinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,52	,512	21,559	3	,000*	1-3
	(2) Belde	18	,33	,485				1-4
	(3) İlçe	30	1,00	,000				2-3
	(4) Şehir Merkezi	18	1,00	,000				2-4

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yedinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 18).

Tablo 19: Öğretmenlerin sekizinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması

Gruplar	Değişkenler	N	Ort	St.S	t	df	p
Cinsiyet	Erkek	34	,53	,507	1,957	85	,054
	Kadın	53	,32	,471			
Okul türü	Devlet	60	,20	,403	-9,272	85	,000*
	Özel	27	1,00	,000			
Medeni durum	Bekar	11	,82	,405	3,143	85	,002*
	Evli	76	,34	,478			

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sekizinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre karşılaştırıldığında okul türü ve medeni durum değişkenlerinde istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 19).

Tablo 20: Öğretmenlerin sekizinci soruya verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının görev bölgelerine göre karşılaştırılması

Grup	Değişkenler	N	Ort	St.S	F	df	p	LSD
Görev bölgesi	(1) Köy	21	,24	,436	11,950	3	,000*	1-2
	(2) Belde	18	,00	,000				2-3
	(3) İlçe	30	,70	,466				2-4
	(4) Şehir Merkezi	18	,50	,514				3-4

*p<,05

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sekizinci soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamaları görev yaptıkları bölge değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak p<,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 20).

Tablo 21: Öğretmenlerin yaş ve meslek yılları ile puan ortalamalarının ilişkileri

		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S.ort
Yaş	r	-,229	-,262	-,242	-,015	-,350	-,356	-,188	-,392	-,382
	p	,033*	,014*	,024*	,891	,001*	,001*	,082	,000*	,000*
Meslek Yılı	r	-,227	-,264	-,295	-,116	-,369	-,336	-,135	-,385	-,399
	p	,032*	,013*	,006*	,285	,000*	,001*	,213	,000*	,000*

*p<,05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ve meslek yılları değişkenlerinin, görüşme formuna verdikleri yanıtlardan elde ettikleri puanların ortalamaları ile ilişki düzeylerine bakıldığında, dört ve yedinci sorulara verilen yanıtlar dışında diğer yanıtlara verilen yanıtlar arasında negatif yönde p<,05 düzeyinde ilişkiler tespit edilmiştir (Tablo 21).

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen önemli sonuçlardan bir tanesi erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla beden eğitimi ve oyun dersini öğretim programına daha uygun şekilde işlemeleridir. Ayrıca erkek öğretmenlerin fiziken ve zihnen derse kendilerini daha hazır hissettikleri, tesis ve malzeme eksikliklerini dersin kısıtlayıcıları olarak daha az tanımladıkları, dersin kazanımlarına inançlarının daha yüksek olduğu ve diğer derslere beden eğitimi ve oyun dersi saatlerinde daha az yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Dağdelen ve Kösterelioğlu'nun 2015 yılında yayınlanan çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşılmış, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla dersi daha fazla önemsedikleri ve ders için daha fazla hazırlık yaptıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin derse olan yaklaşımları medeni durum değişkenine göre değerlendirildiğinde ise bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere oranla beden eğitimi ve oyun dersini öğretim programına daha uygun şekilde işledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca bekar öğretmenlerin fiziken ve zihnen derse kendilerini daha hazır hissettikleri, tesis ve malzeme eksikliklerini dersin kısıtlayıcıları olarak daha az tanımladıkları, dersin kazanımlarına inançlarının daha yüksek olduğu, dersi işlerken daha fazla spor kıyafetler tercih ettiklerini ve diğer derslere beden eğitimi ve oyun dersi saatlerinde daha az yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Arslan ve Altay'ın 2008'de, Altun'un ise 2016'da yapmış oldukları çalışmalarda dersin kazanımlarına verimli bir şekilde ulaşamıyor olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerinin derse olan yaklaşımları görev bölgesi değişkenine göre değerlendirildiğinde ise ilçe ve şehir merkezlerinde görevli öğretmenlerin köy ve belde okullarında görevli öğretmenlere oranla beden eğitimi ve oyun dersini öğretim programına daha uygun şekilde işledikleri tespit edilmiştir. Hatta Muğla ilinin ilçeleri sosyo ekonomik olarak şehir merkezinden daha gelişmiş

olmasından ötürü ilçe merkezindeki okullarda daha olumlu gözlemler yapılmış, bu durumun beden eğitimi ve oyun derslerini de olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca ilçe şehir merkezinde görevli öğretmenlerin fiziken ve zihnen derse kendilerini daha hazır hissettikleri, tesis ve malzeme eksikliklerini dersin kısıtlayıcıları olarak daha az tanımladıkları, dersin kazanımlarına inançlarının daha yüksek olduğu, dersi işlerken daha fazla spor kıyafetler tercih ettiklerini ve diğer derslere beden eğitimi ve oyun dersi saatlerinde daha az yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bayat ve arkadaşlarının 2016 yılında, Ceylan ve Dalaman ile Çivril Kara ve arkadaşlarının 2017 yılında, Can ve Çava'nın ise 2018 yılında yapmış oldukları çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Güven ve Yıldız'ın 2014 yılında yapmış oldukları çalışmalarında tesis ve malzeme eksiklikleri gibi benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür.

Araştırmanın temel amacı olan ilkökul öğretim programında yer alan beden eğitimi ve oyun dersinin Muğla ilindeki sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmesinin sonucunda ortada çok ciddi bulguların olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarından elde edilen en önemli sonuçlardan bir tanesi özel okul öğretmenlerinin devlet okulu öğretmenlerine oranla beden eğitimi ve oyun dersini öğretim programına daha uygun şekilde işlemeleridir. Derslerin özel okullarda öğretim programına uygun işlendiğini, öğretmenlerin görüşleri ile tespit edilmiştir. Özel okul öğretmenlerinin tesis ve malzeme eksikliklerini dersin kısıtlayıcıları olarak daha az tanımladıkları, dersin kazanımlarına inançlarının daha yüksek olduğu, diğer derslere beden eğitimi ve oyun dersi saatlerinde çok daha az yer verdikleri, dersi işlerken daha fazla spor kıyafetler tercih ettikleri, dersin işleyişinden ödün vermedikleri ve okul yönetiminin ders etkinliklerini daha fazla destekledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaş ve meslek yılları arttıkça beden eğitimi ve oyun dersine ilişkin daha olumsuz tutumlar besledikleri çalışmadan ayrıca elde edilen önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Ahioğlu-Lindberg Nihal, (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim, Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(1), s.1-10.
- Akyüz, Y. (2010). Türk eğitim tarihi. PegemA Yayıncılık, 10.
- Altun, M. (2016). İlkokul oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi: Kırşehir ili örneği. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 327-347.
- Arslan, Y. ve Altay, F. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ders Programı Ve Ders Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Spor Bilimleri Dergisi, 19(2), 63-79.
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. Anatolian Journal of Psychiatry, 8, 206-214.
- Bal, H. (2001). Bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri. Isparta: Fen-Edebiyat Fak. Yayınları.
- Balyi, I., Way, R., & Higgs, C. (2013). Long-term athlete development. Human Kinetics.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9(1).
- Bayat, S., Kaymak, M. N., & Balci, O. (2016). Primary teachers' opinions about the difficulties encountered in the Play and Physical Activities course Sınıf öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. Journal of Human Sciences, 13(3), 4917-4930.
- Beck, R. H. (1963). The Greek tradition and today's physical education. Journal of Health, Physical

- Education, Recreation, 34(6), 19-51.
- Bozoklu F., (1994). Okulöncesi Çağındaki Dört, Beş ve Altı Yaş Grubu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s.3-4 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Atıf İndeksi, 1-360.
- Cairney, J., Kiez, T., Roetert, E. P., & Kriellaars, D. (2019). A 20th Century Narrative on the Origins of the Physical Literacy Construct. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1-18.
- Can, S., & Çava, G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilkokulda uygulanan oyun ve fiziki etkinlikler dersinin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 261-273.
- Cerit, Y., Akgün, N., Yıldız, K., & Soysal, M. R. (2014). Yeni eğitim sisteminin (4+ 4+ 4) uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Bolu il örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 59-82.
- Ceylan, G. C., & Dalaman, O. (2017). İlkokul I. Sınıf Oyun Ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10), 235-254.
- Çamlıyer, H., Çamlıyer, H. (2001) Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Emek Matbaacılık, Manisa.
- Çelenk, S. (2009). Secularization process in the history of Turkish education. *Journal of Social Sciences*, 19(2), 101-108.
- Çivril Kara, R , Küçük Kılıç, S , Öncü, E . (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Hakkındaki Görüşleri. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 8 (15), 18-46.
- Dağdelen, O., & Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2015(19), 97-128.
- Dalaman, O. (2010). İlköğretim birinci kademede beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşleri (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Demet Öngen, (1991). Okulöncesi Çağdaki Çocukların Oyun Konusundaki Toplumsal Bilişsel Davranış Örüntüleri ile Oyun Materyalleri Arasındaki İlişki, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı, Ankara, s.19 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Freud, S. (1961). Some psychical consequences of the anatomical distinction between the sexes. In *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XIX (1923-1925): The Ego and the Id and Other Works* (pp. 241-258).
- Gallahue, D., & Ozmun, J. (2002). *Understanding Infants, Children, Adolescents, Adults*. Boston: McGraw-Hill.
- Gard, M., & Wright, J. (2001). Managing uncertainty: Obesity discourses and physical education in a risk society. *Studies in philosophy and education*, 20(6), 535-549.
- Gültat B., (2005). Çocuk Gelişiminde Oyunun Önemi, İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, İstanbul, s.86

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Hazar M. (2000). *Beden Eğitimi ve sporda Oyunla Eğitim*, Tutibay Yayınları, Ankara , s.4.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Huang, T. T. K., Harris, K. J., Lee, R. E., Nazir, N., Born, W., & Kaur, H. (2003). Assessing overweight, obesity, diet, and physical activity in college students. *Journal of American College Health*, 52(2), 83-86.
- Johan, H. (1950). *Homo ludens: A study of the play element in culture*. Boston: Beacon Press.
- Maggie, J. (2000). *Çocuk ve Oyun, Çeviren: Ayda Çayır, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2000, s.4.*
- Keleş, M (2019). 4-6 Yaş Arası Çocukların Oyuncak Tercihleri ve Oyun Becerilerinin Annenin Depresyon Düzeyi ile İlişkilendirilerek İncelenmesi. İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Klinik Psikoloji Bilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kerkez, F. (2006). *Oyun ve egzersizin yuva ve anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda fiziksel ve motor gelişime etkisinin araştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kıldan, Oğuzhan.(2011). *Oyunun Çocukların Gelişim Özelliklerine Etkisi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya, s.12 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Kızılloluk Hakkı, (2001). *Okulöncesi Dönemde Grup Oyunlarının Çocuğun Sosyalleşmesi Üzerindeki Etkileri*, Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24(1), s.81-89.
- Kirk, D. (2006). The ‘obesity crisis’ and school physical education. *Sport, Education and Society*, 11(2), 121-133.
- Konter E. (2013). *Eylemde Bulunan Bir Varlık Olarak İnsan Neden Oynar?* Bassaray Matbaası: İZMİR.
- Lobstein, T., Baur, L., & Uauy, R. (2004). Obesity in children and young people: a crisis in public health. *Obesity reviews*, 5, 4-85.
- Mechikoff, R. A. (2006). *A history and philosophy of sport and physical education: From ancient civilizations to the modern world*.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N.L. (2007). A Call for qualitative power analyses. *Quality & Quantity*, 41, 105-121.
- Özdoğan B. (1997). *Çocuk ve Oyun (Çocuğa Oyunla Yardım)*, Anı Yayıncılık, Ankara, s.35.
- Pilavcı, G. (2014). *Oyun Kavramı ve Mimari Tasarıma Kattığı Farklı Boyutlar: Oyun Alanları ve Oyun Mekanları Üzerine Bir İnceleme*, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık AnaBilim Dalı, İstanbul, s.131 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Poyraz, H. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyun Örnekleri*, Anı Yayıncılık, 3.Baskı, Ankara, s.6.
- Sel R. (1993). *Beden Eğitimi Oyun ve Öğretimi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1993, s.34.
- Shimon, J. M. (2019). *Introduction to teaching physical education: Principles and strategies*. Human Kinetics, Incorporated.
- Şentürk H.E. (2016). *Avrupa Birliği Spor Eğitimi Temelinde Türkiye Spor Liselerinin İşlevsellik*

-
- Açısından Durum Analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Manisa.
- Turan T (2018). 4+4+4 Eğitim Sisteminde 60-66 Aylık Çocukların Okula Erken Başlamasının Değerlendirilmesi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Y.Lisans Tezi.
- Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü (2011). Sosyal Bilimler, Oyun, Tüba Yay., Ankara, 1. Baskı, s.45.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24(24), 543-559.
- Woods, M., Karp, G., Goc, H., & Perlman, D. (2008). Physical educators' usage. Physical Educator, 65(2), 82-99
- Yaylacı F. (1998). İlköğretim okulları beden eğitimi dersi öğretim programının değerlendirilmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi-Sosyal Bilimler Dergisi, (1): 95-106.
- Yıldız V. (1992). İzmir İl Merkezindeki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Oyunun Yeri, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir, s.22 (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Yıldız, Ö., ve Güven, Ö. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun Ve Fizikî Etkinlikler Dersinden Beklentileri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 22(2), 525-538.
- Yörükoğlu A. (1987). Çocuk Ruh Sağlığı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1987, s.46